



**II CONEDU**  
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

## **A INVENÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS EM SALA DE AULA: O TÓPICO E A REFERÊNCIA NA ESCRITURA DE ALUNAS RECÉM-ALFABETIZADAS**

Dennys Dikson

*Universidade Federal de Alagoas/Universidade Federal Rural de Pernambuco. [dikson22@hotmail.com](mailto:dikson22@hotmail.com)*

Eduardo Calil

*Universidade Federal de Alagoas. [eduardocalil@hotmail.com](mailto:eduardocalil@hotmail.com)*

**RESUMO:** Este trabalho apresenta um ensaio inicial com reflexões voltadas a discutir a construção da referenciação (CAVALCANTE, 2011, CORTEZ & KOCH, 2013, KOCH, 2010) e do tópico discursivo (KOCH et al., 1996; e LINS, 2008), estabelecida durante processos de escritura de história em quadrinhos (HQ), produzidas por uma díade de alunas (7 anos) de um 2º ano do Ensino Fundamental (escola pública). Para isso, registramos em vídeo proposta de produção textual desta díade, feitas pela professora para todos os alunos da sala, durante o desenvolvimento de um projeto didático intitulado “Gibi na Sala”. Nesta proposta, a díade deveria combinar e escrever uma única HQ. O material para a escritura estava semiestruturado, oferecendo aos alunos uma sequência narrativa em que continha apenas imagens retiradas de HQ curtas (1 ou 2 páginas) da Turma da Monica. No trecho escrito e na parte coenunciativa que elegemos para aqui analisar, identificamos que os quadros tópicos não são articulados pela dupla, tendo em vista que as alunas realizam um texto/diálogo preenchido por referenciações pontuais e descritivas, deixando de lado a estratégia referencial narrativa tão importante para que o sentido da história possa nascer e articular-se cena por cena.

**Palavras-chave:** escola; produção de texto; referenciação; tópico discursivo; escritura.

### **1. Introdução**

A presente investigação está situada na linha de estudos proposta por Calil (2008, 2009), voltada a análises de processos de criação e escritura de diferentes gêneros textuais em contextos escolares, a partir da interação entre dois alunos recém-alfabetizados. Utilizando como recurso metodológico diálogos retirados de filmagens desse processo, marcado por uma escrita conjunta de um único texto por uma díade de



alunas, nosso viés investigativo pretende observar os movimentos de construção do tópico discursivo (KOCH et al., 1996; LINS, 2008; FÁVERO, 1999), a partir de formulações orais e escritas realizadas através da referenciação (MONDADA & DUBOIS, 2003; CAVALCANTE, 2011; MONDADA, 2005), durante a invenção de atividades escolares forjadas através do gênero histórias em quadrinhos (HQ<sup>1</sup>).

Esse olhar analítico voltado ao oral e ao escrito durante a criação do texto é um instante que nos proporciona subsídios para reflexões voltadas a diversas formas de aquisição e de constituição das características do gênero escolar utilizado pelas crianças no ambiente pedagógico, seja pela constante exposição/leitura/escrita dos textos em sala de aula, ou, mais ainda, pela interferência docente enquanto as atividades são discutidas, inventadas e realizadas pela dupla. Neste texto, traremos, por conta do pouco espaço que nos é proporcionado, um pequeno ensaio do trabalho sobre a constituição tópica realizada por uma díade na articulação de um trecho escrito e um instante coenunciativo da atividade escolar.

## 2. Histórias em Quadrinhos: múltiplas possibilidades

O gênero que escolhemos para servir de atividade em sala aos alunos foi as HQ da Turma da Mônica (TM<sup>2</sup>). Escolher especificamente os quadrinhos dentre tantos gêneros disponíveis se deu porque as HQ “constituem um sistema narrativo composto por dois códigos que atuam em constante interação: o ‘visual e o verbal’” (VERGUEIRO, 2004, p. 31), e essa constância da imagem com o verbal – ambos complementando-se mutuamente, ainda que haja HQ sem texto –, juntamente com a parte lúdica que comporta, são condições privilegiadas para se trabalhar com crianças em processo de alfabetização na sala de aula.

Além do mais, Ramos (2009, p. 89) nos mostra que as HQ apresentam-se “como se um determinado instante fosse congelado, por mais que, eventualmente, possa sugerir movimento”, e acrescenta que neles “agrupam-se cenário, personagens, fragmentos do

---

<sup>1</sup> HQ: História em Quadrinhos ou Histórias em Quadrinhos.

<sup>2</sup> As histórias da Turma da Mônica foram as escolhidas, por constituírem uma “turminha” já bem conhecida no Brasil, com boa circulação, inclusive com desenhos animados já transmitidos em algumas redes abertas televisivas.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

espaço e do tempo”: essa delimitação faz entender que a imagem – mais precisamente a sequência de imagens ou o congelamento agrupado – é o coração das HQ. É a constância das imagens – acompanhada ou não de texto escrito – um forte aspecto pontual que permite à HQ se constituir enquanto um gênero bastante específico, e que pode ganhar muito espaço em sala de aula em que crianças sejam o público alvo. As imagens, ou melhor, essa tão complexa formulação semiótica que as historinhas quadrinhais comportam, dá bem mais visibilidade semiótica e uma maior possibilidade de criação e invenção das crianças, exatamente durante os diálogos e as discussões da díade no momento de construir sua própria HQ.

### 3. A formulação Tópica e a construção Referencial

Nessas atividades propostas aos alunos em aula, a intenção maior é que possam ser inventadas HQ com narrativas que possuam uma formulação tópica coerente, de acordo com o que o imagético dispuser. O tópico discursivo seria construído, então, conforme nos diz Koch et al. (1996), basicamente por duas propriedades: a de *centração* e a de *organicidade*. A primeira, resumidamente, seria composta pela concernência (a interdependência semântica entre os enunciados), pela relevância (a posição focal assumida pelos elementos), e pela pontualização (localizações pontuais do conjunto semântico) (LINS, 2008); já na segunda propriedade – a *organicidade* – prevalecem as relações de “interdependência estabelecidas simultaneamente nos planos hierárquico e sequencial” (Op. cit, p. 21).

Conforme mostraremos mais adiante, as alunas precisam, antes de começar a escritura da HQ, combiná-la oralmente, coenunciativamente. É nessa conversa que o tópico começa a ser construído; é exatamente aí, conforme diz Marcuschi (1998), que a estrutura tópica serve como fio condutor da organização discursiva, momento em que se demonstra a forma dinâmica pela qual a conversação se estrutura; e é esse dinamismo que vai realizando a invenção, na discussão das alunas, do tópico formulador ou



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

encaminhador do fio de sentido, para que a HQ possa ser depois escrita de forma adequada ao gênero, no papel – edificando-se, assim, nas palavras de Fávero (1999), um “sentido geral do assunto”, ou melhor, uma HQ com o tópico devidamente formulado.

Para que se construa este tópico, porém, é necessário referenciar-se a algo; ter um norte apontador, falar daquilo que rodeia, do que se vê, se estrutura e se apresenta no contexto semiótico da HQ, para as alunas. Nas palavras de Mondada & Dubois, “os sujeitos constroem, através de práticas discursivas e cognitivas social e culturalmente situadas, versões públicas do mundo” (2003, 17). Não se trata de “copiar” as imagens ou as ações que elas podem dispor, mas de efetuar referências narrativas, que apontem para uma história contada, a partir exatamente das práticas discursivas que essa “versão pública do mundo” em sala de aula apresenta no momento da escritura em ato. Não se referencia, mas produz-se referência, constrói-se sentido, faz-se o conjunto de imagens – a partir o do oral e do escrito – significar.

A questão, sem dúvida, não caminha mais nessa questão de copiar – seja coisas do mundo ou imagens no mundo – com o fim de gerar um “sistema de etiquetas”, conforme aponta Mondada & Dubois (2003). O que se projeta, atualmente, quando esse assunto vem a destaque, é compreender não o nome-coisa, mas de que maneira, socioculturalmente, apresentam-se essas “coisas do mundo” àqueles que as projetam no (co-)discurso. “O problema não é mais, então, de se perguntar como a informação é transmitida ou como os estado do mundo são representados de modo adequado, mas de se buscar como as atividades humanas, cognitivas e linguísticas, estruturam e dão um sentido ao mundo” (MONDADA & DUBOIS, 2003, 20).

Cavalcante mostra que “falar de ‘referência’ era, então, tratar de uma relação entre palavras isoladas e os objetos do mundo real que elas podiam etiquetar. (2011, p.15)”. E ela continua:

O texto não representa a materialidade do contexto nem é somente o conjunto de elementos que se organizam numa superfície material suportada pelo discurso; o texto é uma construção que cada um faz a partir da relação que se



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

estabelece entre enunciador, sentido/referência e coenunciado, num dado contexto sociocultural. (2011, 17)

Portanto, não se pode mais assimilar que a constituição de um determinado tópico discursivo – quer na linguagem falada ou na escrita – se realize por referências pontuais, estáticas, “fotográficas” ou, como os autores falam, “etiquetadas”. A produção de determinado tópico, assunto, tema, algo que se fala/discute/conversa – como é o caso da interação coenunciativa das crianças durante atividades escolares em dupla – é dada por um conjunto de referências que não envolve apenas a própria tarefa feita na sala de aula, mas ocorre dentro de uma conjuntura que abarca sentido/referência do texto/discurso, envolto num enunciador e coenunciado, a partir de determinado contexto social, como é o caso, por exemplo, do circunlóquio escolar, dos agentes que nele se encontram (professor-aluno) e do objetivo proposto para aprendizagem (atividades escritas e/ou orais). Referência e tópico, dessa forma, estão interligados de tal maneira que um não há sem a possibilidade do outro, só é possível trazer algo para o texto/discurso se houver referência constitutiva desse algo – um constrói-se, em conjunto, com o outro, e vice-versa.

#### **4. Uma pincelada metodológica**

O *corpus* deste trabalho foi retirado de um projeto bem maior, do Gibi na Sala. Projeto este em que foram elaboradas 60 propostas de atividade escolar tendo por fim a de leitura e interpretação dos textos-quadrinhos, e 36 propostas voltadas à criação e escritura. Na constituição dessas atividades, tentou-se propiciar condições favoráveis nas consignas e na disposição das HQ para favorecer a entrada do aluno no funcionamento linguístico-discursivo deste gênero. Essa prática foi de extrema valia aos alunos, pois a imersão no universo da cultura escrita e, conseqüentemente, nos gêneros textuais que o constituem, instaurados através de diversas práticas interacionais (MARCUSCHI, 2008), se mostra como uma arma poderosa que pode ser fomentada em



# II CONEDU

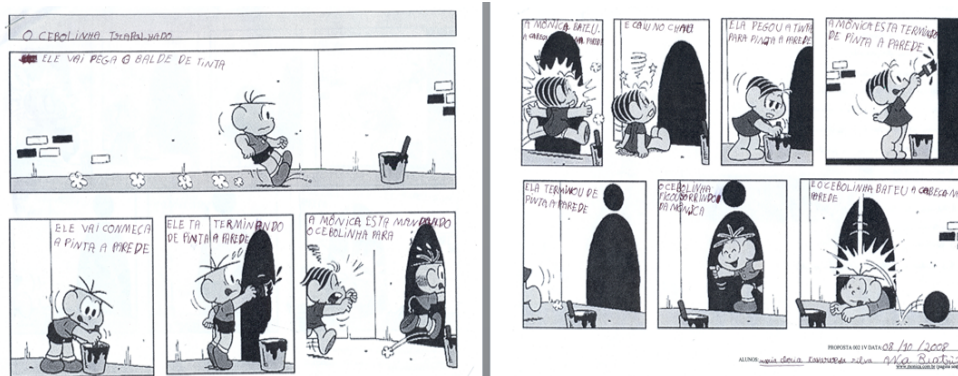
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

ambiente escolar. O objetivo do projeto seria fornecer situações de ensino-aprendizagem adequadas ao gênero, permitindo que ele se apresente em sala de aula de modo intenso, sistemático e significativo (CALIL, 2006), para que, a partir dessa contextualização, os alunos pudessem apreender o funcionamento desses textos e também criassem suas próprias HQ.

Recortamos, para este trabalho, os textos de três primeiros quadrinhos de uma das atividades, bem como o trecho dialogal em que a díade conversa e discute sobre o que escrever exatamente nesses quadrinhos primeiros. Focaremos o olhar analítico no sentido de entender se a dupla formula ou não o tópico discursivo seja na escrita ou na coenunciação, e de que maneira as referências são dispostas nessa articulação escrita-fala.

## 5. Os Manuscritos Escolares e a constituição tópica

Esta atividade foi realizada pela dupla de alunas A e M<sup>3</sup>, no dia 08/10/2008, é o Manuscrito Escolar completo depois de finalizado, com sua respectiva transcrição:



**Transcrição:** TÍTULO: O CEBOLINHA ATRAPALHADO/ 1º Q: ELE VAI PEGAR O BALDE DE TINTA/2º Q: ELE VAI COMEÇAR A PINTAR A PAREDE/3º Q: ELE ESTÁ TERMINANDO DE PINTAR A PAREDE/4º Q: A MÔNICA ESTÁ MANDANDO O CEBOLINHA PARAR/5º Q: A MÔNICA BATEU A CABEÇA NA PAREDE/ 6º Q: E CAIU NO CHÃO/7º Q: ELA PEGOU A TINTA PARA PINTAR A PAREDE/8º Q: A MÔNICA ESTÁ TERMINANDO DE PINTAR

<sup>3</sup> Os nomes serão preservados; usamos as iniciais de cada uma das crianças. Oito anos e um mês; oito anos e dois meses, respectivamente.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

A PAREDE/9º Q: ELA TERMINOU DE PINTAR A PAREDE/10º Q: O CEBOLINHA FICOU SORRINDO DA MÔNICA/11º Q: E O CEBOLINHA BATEU A CABEÇA NA PAREDE

Acerca do tópico discursivo da HQ em si, observando apenas as imagens da atividade, temos: um supertópico, considerando o ambiente escolar que o circunda e o executa, apresentado como “construir um texto na tarefa escolar de HQ da TM”, formado de um quadro tópico que perpassa por quatro blocos: num primeiro plano, “fugir de Mônica” e “pregar em peça em Mônica” (por Cebolinha); e, num segundo, “não deixar barato a fuga” e “fazer Cebolinha provar do próprio remédio, da tinta” (por Mônica). Ora, esse é o quadro tópico-discursivo geral que faz essa HQ ter os estanques de sentido. O que importa, então, é saber se os processos referenciativos utilizados pela diáde no texto foram determinantes para que esse quadro tópico seja assumido e assegurando dentro das características que o gênero requer.

Mesmo que não tratemos de todo o Manuscrito, um ponto geral mereço destaque: a diáde constrói um texto, da primeira à última cena, que procura fazer referências formuladas por descrições localizadas de determinado quadrinho ou de união de quadrinhos, colocando-se numa posição enunciativa bem mais direcionada a descrever ou, no máximo, narrativizar descritivamente<sup>4</sup> a história, ao invés de atuar na atividade enquanto produtor ou autor de HQ.

Vejamos, então, de forma sintética, os três primeiros quadrinhos do Manuscrito:



1º Q: ELE VAI PEGAR O BALDE DE TINTA

2º Q: ELE VAI COMEÇAR A PINTAR A PAREDE

3º Q: ELE ESTÁ TERMINANDO DE PINTAR A PAREDE

<sup>4</sup> É quando aparecem “indícios” ou tentativa de iniciar determinada narrativa no texto, contudo sempre amarrados a descrições pontuais das cenas, sem as referências necessárias para formulação de um tópico da ordem do narrar, do contar, do fazer a história funcionar enquanto ações conjuntas, concatenadas, com abertura, meio e fim.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Quando, no 1ºQ, a díade coloca ELE VAI PEGAR O BALDE DE TINTA, antecipa, com os termos “vai pegar” e “balde de tinta”, a ação que só ocorrerá no 2ºQ (o “vai pegar”, na verdade, nem descreve o 2ºQ, pois Cebolinha não pega o balde, mas pega o pincel e mexe a tinta). Isso significa dizer que a referenciação textual se exerce por um processamento que, primeiro, ativa o foco, no caso, “ele” – Cebolinha –, e, logo em seguida, com ações que se projetam à diante, para o quadrinho posterior, ou seja, que ainda não aconteceram: é um texto formulado por referenciação catafórica, pois remete para frente, e descrição de cena posterior. Os objetos de discurso (OD) postos em jogo nesse 1ºQ trazem, então, referenciações amarradas à cena do 2ºQ, traduzidas por segmentos tópicos focados em “pegar o balde de tinta”.

Da mesma maneira, observa-se com o que é escrito no 2ºQ: ELE VAI COMEÇAR A PINTAR A PAREDE. Com os termos “vai começar”, depois “pintar” e, logo mais, “parede”, a dupla mais uma vez constrói a estratégia referencial pontual levando em consideração não o que Cebolinha está fazendo no 2ºQ, ou a união narrativa do 1º com o 2ºQs, mas a ação de “pintar a parede” que vai ainda se iniciar no próximo quadro na história, no 3ºQ. Parece que a díade funde, no primeiro momento, os OD do 1º com 2ºQs, e, depois, os do 2º com o 3ºQs, transformando esses pares semióticos em apenas um movimento, segmentados topicamente na locução verbal “vai começar”.

Acerca do 3ºQ (ELE ESTÁ TERMINANDO DE PINTAR A PAREDE), temos situações parecidas com as anteriores. Nele, a referenciação é pautada no OD “imagem” da própria cena, ou seja, como antes, há uma descrição da ação efetuada por Cebolinha, que pega o balde (1ºQ), começa a “pinta” a parede (2ºQ) e, neste 3ºQ, está finalizando a pintura. Desta vez não é realizada a referência projetiva, mas a retrospectiva, tendo em vista que a díade não projeta o quadrinho posterior neste texto do 3ºQ, mas sim a cena do próprio 3ºQ – a dupla desloca a posição focal assumida e traz para o texto um tópico direcionado à descrição da ação (“terminado de pintar”) que se apresenta na posição do





# II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

personagem fiando a pintura. Como nos outros, neste 3ºQ, o subtópico, aquilo se se fala, direciona-se à ação, ao verbo.

Nos três quadrinhos primeiros, é fácil observar a referenciação essencialmente descritiva, sem busca por uma narratividade construtora dos subtópicos que vão formular o quadro tópico primeiro (“fugir de Mônica” e “pregar em peça em Mônica”), isso significa dizer nessas três cenas iniciais há uma preocupação forte pela díade de referenciar atos isolados, deixando de lado o mais importante para o texto que é a construção de sentido com a amarra das cenas, constituindo um tópico que signifique e mantenha a narrativa dentro do que as imagens propõem.

Logo adiante, ainda sobre esses três primeiros quadrinhos, vemos o que as crianças estavam conversando justamente no momento em que escreviam o texto no manuscrito, esse trecho vai do TC25 ao 29, entre 27:02 a 31:26 da filmagem<sup>5</sup>:

RUBRICA	DIÁLOGO		
27:02-45:15			
Após término da combinação da tarefa escolar sem caneta, a dupla pede a caneta ao professor e inicial efetivamente a escritura do texto escrito. A aluna responsável por escrever é Maria, e Ana precisa auxiliar, discutir, ditar e combinar oralmente o que vai ao papel Por conta disso, vemos a maior parte da enunciação sendo efetuada por Ana e não por Maria. Não há muita discussão sobre o que vai ser escrito. A estrutura de fala é mais ou menos a mesma, Ana primeiro fala toda a frase que entende que deve ir a	TC25 27:02 27:32	A	(Após receber a caneta do professor, Ana começa a ditar para Maria sobre o que escrever no 1ºQ) <i>Ele vai pegar a tinta para pintar a parede.</i>
	TC26 28:14 28:18	A	(O professor interfere toda a sala de aula, e explica aos alunos para utilizarem letra de forma, por isso que houve um espaço de tempo para esta próxima fala. Após esse silêncio, Ana retoma a fala e diz de novo a Maria o que escrever no 1ºQ, modificando um pouco o que disse antes. Maria demora a escrever pois a díade vai soletrando a frase palavra por palavra, além de perguntarem ao professor se “balde” é escrito com “l” ou “u”) <i>Ele vai pegar o balde de tintar.</i>
	TC27 29:54 30:56	A	(Ana, enquanto Maria deixa a caneta direcionada para o 2ºQ, vai ditando pausadamente a frase, enquanto Maria escreve) <i>Ele..... vai..... começar..... a..... pintar..... a..... parede.....</i>
	TC28 31:19 33:04	A	(Ana, enquanto Maria deixa a caneta direcionada para o 3ºQ, fala, e depois dita pausadamente a frase, enquanto Maria escreve) <i>Aqui..... Ele tá terminando de pintar a parede. Ele..... está.... terminando .... de....</i>
	TC29 31:22 31:26	M	(Maria, concomitantemente a Ana, repete as palavras desta) <i>Ele tá terminado de pintar a parede.</i>

<sup>5</sup> TC: tempo cronometrado, estando acima os espaços entre 25 e 29. Sobre “27:02 a 31:26” significa que esse trecho comunicativo ocorreu entre vinte e sete minutos e dois segundos a trinta e um minutos e vinte e seis segundos do registro fílmico. As letras “A” e “M” tratam-se das alunas. No espaço do diálogo, há um trechos entre parênteses que são as rubricas ou contextualizações do instante em que aquela fala estava sendo dita.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Vejamos que a estrutura enunciativa desse momento de discussão-escritura é bem parecida com o próprio texto dos três primeiros quadrinhos acima comentado. Assim como que ficou impresso, a referenciação da díade é montada a partir das cenas em separado (como em “Ele vai pegar a tinta para pintar a parede”, TC25; “Ele vai pegar o balde de tinta”, TC26; “Ele vai começar a pintar a parede” TC27; ou em “Ele tá terminando de pintar a parede” TC28), caminhando, em praticamente toda fala, com a união entre as ativações referenciativas a partir dos pronomes/nomes, atreladas diretamente aos verbos e complementos específicos de cada quadrinho. Isto é, nesse instante que compreende falar e escrever o texto ao mesmo tempo, as alunas pontuam cada quadro como isolado dos demais, deixando de realizar o quadro tópico necessário para a compreensão a partir de referenciações narrativas. M direciona a caneta ao papel, A dita, e fazem, juntas, uma constituição textual “cena-por-cena”: elas ainda não se deram conta, não perceberam, que segmentos tópicos devem ganhar forma na narrativa global, e ficam presas a um paradigma específico imagem-texto-imagem.

Se observarmos atentamente – e isso ocorre durante praticamente toda a produção/coenunciação textual – a dupla realiza uma mudança de ordem de enunciados entre o que referenciam no que falam e no que escrevem, entretanto esse deslocamento enunciativo não se completa como seria desejável para uma apropriação mais específica das características do gênero HQ e uma formulação desejável do tópico. Explicando melhor, a díade sai da posição enunciativa sobre o 1ºQ: “TC25 – A: *Ele vai pegar o balde de tinta para pintar a parede.*”; para, na escrita, sobre o mesmo quadrinho, “1ºQ: – ANA: ELE VAI PEGAR O BALDE DE TINTA”; todavia não percebem a necessidade de um deslocamento referenciativo maior, um que se aproximasse de “vou pegar esse balde de tinta”, ou “já sei, vou pegar esse balde de tinta”, ou mesmo “nossa, que bom, sei o que vou fazer com esse balde de tinta”, ou outro que seguisse esse alinhamento tópico. O que percebemos é uma atenção exagerada às imagens estáticas, o que faz as crianças, tanto na escrita quanto no diálogo, primarem por uma construção referencial descritiva, esquecendo-se da formulação tópica a partir de relatos da história em sequência,



narrada. Dessa mesma maneira todo o desenrolar da atividade ocorre, e os quadros tópicos não são formulados pela dupla como se apresenta pelas imagens quadro ligado a quadro.

## 6. Conclusão

O que pudemos observar nesses pequenos trechos é que há um posicionamento bem peculiar da dupla – o de se colocar enquanto “descriptor” das cenas, e não como “autor” de HQ. A partir do momento em que se projeta um tópico ou um quadro tópico voltado exclusivamente a cenas individuais, então se perde o fio condutor da história, pois o que se escreve/fala acontece por cena localizada, sem amarras.

Essa estratégia utilizada pelas crianças perpassa pela questão da referenciação descritiva ou referenciação estática (/fotográfica). Sem haver preocupação com uma formatação referencial que enxergue a necessidade de “contar” a história, ligando cada quadro, cada ação, cada personagem e o que ele faz, então não haverá uma formulação tópica que dê sentido ao que está presente na sequenciação das cenas. As alunas não marcam o significado da HQ com um quadro tópico inteligível porque ao invés de juntarem as ações para que a história ocorra, fazem individualizações dos quadrinhos, o que desloca o quadro tópico geral para apenas um subtópico localizado. Isto é, a HQ perde o caráter de algo ocorrendo para algo parado, deslocado.

Aqui foi apenas um rápido ensaio. O espaço disponível é pequeno para que possamos alargar as discussões. Entretanto, em outros espaços acadêmico-científicos, como revistas do gênero, traremos mais detalhe sobre a investigação e, portanto, poderemos traçar muito mais considerações reflexivas do escrito/filmado no fazer texto em dupla durante atividades em sala de aula de alunos em processo de alfabetização.

## 7. Referências

CALIL, Eduardo. **Escutar o invisível: escritura & poesia na sala de aula**. São Paulo: Unesp, 2008.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

\_\_\_\_\_. **Autoria: a criança e a escrita de histórias inventadas.** 2. Ed. Londrina: Eduel, 2009.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Referenciação: sobre coisas ditas e não ditas.** Edições UFC, Fortaleza, 2011. FAVEVRO, Leonor Lopes. “O tópico discursivo”. p. 33-54. In: PETRI, Dino (org). **Análise de Textos Oraís.** 3. ed. São Paulo: Jumanitas Publicações FFLC/USP, 1999.

KOCH, I. G. V. et. Al. “Organização tópica da conversação”. In: ILARI, Rodolfo (org). **Gramática do Português Falado.** São Paulo:Campinas, ed. da UNICAMP, 1992. V.3. 1996, pp. 357-397.

LINS, Maria da Penha Pereira. **O tópico discursivo em textos de quadrinhos.** Vitória: Edufes, 2008.

MARCUSCHI, L.A. **Perspectivas dos estudos em interação social na Linguística brasileira dos anos 90..** Recife, 1998. (Mimeografado)

MONDADA & DUBOIS. “Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação.” In: Mônica M. Cavalcante; Bernardete B. Rodrigues; Alena Ciulla (Eds.). **Referenciação.** São Paulo: Contexto, pp. 17-52, 2003.

\_\_\_\_\_. “A referência como trabalho interativo: a construção da visibilidade do detalhe anatômico durante uma operação cirúrgica”. In: KOCH, I. G. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (Orgs). **Referenciação e discurso.** São Paulo: Contexto, 2005, p. 11-31.

RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos.** São Paulo: Contexto, 2009.

VERGUEIRO, Waldomiro. A linguagem dos Quadrinhos: Uma “Alfabetização Necessária”. In: RAMA, Ângela; WERGUEIRO, Valdomiro (org). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2004.