

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

ANA CAROLINA LANGONI

**HISTÓRIAS EM QUADRINHOS DO UNIVERSO MACANUDO:
UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS**

Vitória
2016

ANA CAROLINA LANGONI

**HISTÓRIAS EM QUADRINHOS DO UNIVERSO MACANUDO:
UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Priscila de Souza Chisté

Vitória
2016

(Biblioteca Nilo Peçanha do Instituto Federal do Espírito Santo)

L282h Langoni, Ana Carolina.

Histórias em quadrinhos do Universo Macanudo: um caminho para a formação de leitores críticos / Ana Carolina Langoni. – 2016.
246 f. : il. ; 30 cm

Orientador: Priscila de Souza Chisté.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-graduação em Letras, Vitória, 2016.

1. Leitura – Estudo e ensino. 2. Leitores – Reação crítica. 3. Histórias em quadrinhos na educação. 4. Língua Portuguesa – Estudo e ensino. I. Chisté, Priscila de Souza. II. Instituto Federal do Espírito Santo. III. Título

CDD: 372.4



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

ANA CAROLINA LANGONI

**HISTÓRIAS EM QUADRINHOS DO UNIVERSO MACANUDO:
UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS**

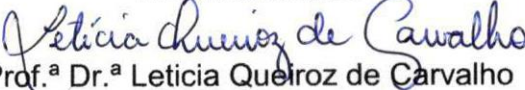
Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

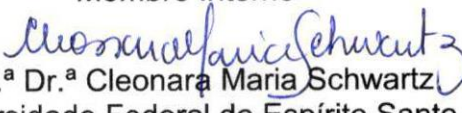
Aprovado em 29 de setembro de 2016.

COMISSÃO EXAMINADORA


Prof.^a Dr.^a Priscila de Souza Chisté
Instituto Federal do Espírito Santo
Orientadora


Prof.^a Dr.^a Dilza Côco
Instituto Federal do Espírito Santo
Membro Interno


Prof.^a Dr.^a Leticia Queiroz de Carvalho
Instituto Federal do Espírito Santo
Membro Interno


Prof.^a Dr.^a Cleonara Maria Schwartz
Universidade Federal do Espírito Santo
Membro Externo


Prof. Dr. Paulo Eduardo Ramos
Universidade Federal de São Paulo
Membro Externo



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

ANA CAROLINA LANGONI

LANGONI, Ana Carolina; CHISTÉ, Priscila de Souza. **Macanudo**: formando leitores críticos. Vitória: Ifes, 2016. 86 p.

Produto final apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovado em 29 de setembro de 2016.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Priscila de Souza Chisté
Instituto Federal do Espírito Santo
Orientadora

Prof.^a Dr.^a Dilza Côco
Instituto Federal do Espírito Santo
Membro Interno

Prof.^a Dr.^a Leticia Queiroz de Carvalho
Instituto Federal do Espírito Santo
Membro Interno

Prof.^a Dr.^a Cleonara Maria Schwartz
Universidade Federal do Espírito Santo
Membro Externo

Prof. Dr. Paulo Eduardo Ramos
Universidade Federal de São Paulo
Membro Externo

DECLARAÇÃO DA AUTORA

Declaro, para fins de pesquisa acadêmica, didática e técnico-científica, que esta dissertação de mestrado pode ser parcialmente utilizada, desde que se faça referência à fonte e à autora.

Vitória, 29 de setembro de 2016.



Ana Carolina Langoni

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tudo.

À professora Dr^a Priscila Chisté, por todas as orientações, sugestões e cobranças que foram imprescindíveis, e também por ter sido não só uma orientadora, mas uma amiga. Agradeço imensamente por ter tido você como parceira de trabalho, pela paciência que sempre teve comigo e por estar sempre disponível e presente. Tenho certeza de que você é uma das maiores responsáveis pelo sucesso dessa pesquisa.

À minha família e aos meus amigos, por serem minha base e por todo apoio e compreensão ao longo desses dois anos em que estive bastante ausente na vida de vocês.

Ao meu noivo, Gleisson Gomes, pelo apoio incondicional, pela paciência e pela compreensão. Você esteve ao meu lado em todos os momentos, não me deixou desanimar diante das dificuldades, e eu só tenho a agradecer por ter você ao meu lado.

Aos meus amigos especiais, Magic e Fred, pela companhia nas inúmeras noites de estudo.

À minha gestora, Áurea Regina Légora de Oliveira, por todo apoio tanto no início do mestrado quanto no desenvolvimento da pesquisa. Bons gestores como você são fundamentais para o sucesso de uma escola.

Aos alunos do grupo de estudos, que voluntariamente participaram das oficinas no contra turno e contribuíram bastante com a elaboração do produto educacional.

À professora e amiga Renata Pereira Vieira, por participar ativamente da pesquisa e por estar sempre disponível para ajudar.

Aos amigos professores que analisaram comigo as atividades propostas e trouxeram suas contribuições para que elas fossem melhores e mais completas.

À Prefeitura Municipal de Cachoeiro de Itapemirim, por ter concedido licença para que eu pudesse me dedicar ao mestrado e trazer contribuições para a educação do município, e à CAPES, pela bolsa de estudos.

À banca avaliadora, composta por Cleonara Maria Schwartz, Dilza Côco, Leticia Queiroz de Carvalho e Paulo Eduardo Ramos, pelas valiosas contribuições apresentadas.



Quino. *Toda Mafalda*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010, p. 49.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

RESUMO

O objetivo deste trabalho é compreender como a utilização sistematizada dos quadrinhos do Universo Macanudo sob a forma de material educativo pode contribuir com a formação do leitor crítico. A proposta envolveu a parceria entre duas professoras de Língua Portuguesa e seis alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola de Cachoeiro de Itapemirim/ES, os quais constituíram um grupo de estudo que se reuniu para participar de oficinas para análise e leitura de quadrinhos. Envolveu também alunos de seis turmas de 9º ano da sala de aula regular, que também realizaram as atividades, e professores de Língua Portuguesa do referido município, que analisaram o material em uma formação de professores. A metodologia utilizada foi a pesquisa colaborativa, pois contou com a participação dos envolvidos para avaliar e repensar as propostas realizadas. As atividades foram desenvolvidas a partir dos estudos de Vigotski sobre a importância da mediação do professor. O referencial relacionado à formação do leitor crítico dialoga com os conceitos bakhtinianos de linguagem, dialogismo e responsividade. Parte do pressuposto de que quadrinhos tendem a contribuir com a formação leitora dos alunos, por serem atrativos e por explorarem jogos de linguagem capazes de aprofundar a leitura e aguçar o espírito crítico. Conclui que os quadrinhos podem formar leitores críticos, desde que haja adequação temática e formal em seu uso.

Palavras-chave: Formação de leitores. Histórias em quadrinhos. Ensino de língua portuguesa.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

ABSTRACT

The aim of this work is to understand how the systematic use of the comics Macanudo in the form of educational material can contribute to the development of the critical reader. The proposal involved the partnership between two teachers of Portuguese and six students of the 9th grade students from Cachoeiro de Itapemirim/ES, which formed a study group that attended workshops for reading and analyzing comics. Also involved 9th grade students from six different regular classroom setting, whom also carried out the activities, and Portuguese teachers of the referred city, who analyzed the material in a teacher study. The methodology used was the collaborative research, with the participation of those involved to evaluate and rethink the proposals made. The activities were developed from Vygotsky's studies on the importance of teacher mediation. The theory related to the development of critical reader dialogue with Bakhtinian concepts of language, dialogism and responsiveness. It assumes that comics tend to contribute to the development of student's reading, for being appealing and exploring language games enabling further reading and sharpen critical thinking. It concludes that comic books can develop critical readers, provided there are formal and thematic adequacies in their use.

Keywords: Development of readers. Comics. Portuguese language teaching

LISTA DE FIGURAS

Figuras 1 e 2– Ricardo Siri Liniers	27
Figuras 3, 4 e 5 – Entrada da exposição	29
Figuras 6 e 7 – Tiras originais de Liniers.....	29
Figura 8 – Exemplo de tira original de Liniers	30
Figura 9 – Painel pintado por Liniers na inauguração da exposição	31
Figura 10 – Capa do álbum Coyazz, de Cheba Massolo, ilustrado por Liniers	31
Figuras 11, 12 e 13 – Imagens do material educativo para crianças	32
Figura 14 - Capas dos livros adquiridos	33
Figura 15 – Exemplo de tira em que Liniers faz referência a Mafalda.....	34
Figura 16 – Alguns dos personagens mais frequentes nas tiras de Macanudo	34
Figura 17 – Personagem que representa o autor nas tirinhas	35
Figura 18 – Exemplo de tira em que Enriqueta fala de leitura.....	35
Figura 19 – Exemplo de tira que critica a influência negativa da televisão	36
Figura 20 – Tiras que formam um todo, publicadas em três dias seguidos	37
Figura 21 – Exemplo de tira que mistura desenho e fotografia	38
Figura 22 – Exemplo de tira em que o autor brinca com o formato dos quadrinhos	38
Figura 23 – Exemplo de tira em que o autor brinca com o formato dos quadrinhos	39
Figura 24 – Exemplo de tira em que o autor brinca com o formato dos quadrinhos	39
Figura 25 - Exemplo de charge	68
Figura 26 – Exemplo de cartum	68
Figura 27 – Exemplo de tira cômica.....	69
Figura 28 – Exemplo de tira seriada.....	70
Figura 29 – Exemplo de tiras cômicas seriadas	70
Figura 30 – Exemplo de tira livre.....	71
Figura 31 – As aventuras de Nhô- Quim	73
Figura 32 – Pererê (Ziraldo)	74
Figura 33 – Turma da Mônica (1ª edição - maio de 1970)	74
Figura 34 – O Guarani (obra literária adaptada para os quadrinhos).....	75
Figura 35 - Exemplo de quadrinho do Henfil	81
Figura 36 – O Tico-tico.....	82

Figura 37 - Atividade em que os quadrinhos são utilizados apenas para trabalhar gramática	86
Figura 38 - Exemplo de uso da linguagem verbal	90
Figura 39 – HQ Bonjour (ocidental)	91
Figura 40 – HQ One Piece (oriental)	91
Figura 41 – Exemplo de uso de quadrinhos de diferentes formatos	92
Figura 42 – Exemplo de quadrinho ondulado, indicando tempo passado	93
Figura 43 - Exemplo de requadro com pontas retas e angulosas em HQ de aventura	93
Figura 44 - Exemplo de requadro com pontas retas e angulosas em uma tira de Macanudo	94
Figura 45 – Exemplo de HQ que omite a linha demarcatória dos quadrinhos	94
Figura 46 – Exemplo de HQ que ultrapassa os limites do requadro	95
Figura 47 - Exemplo de HQ que ultrapassa os limites do requadro	95
Figura 48 - Exemplo de HQ que ultrapassa os limites do requadro	95
Figura 49 – Exemplo de HQ em que a informação transpassa os quadrinhos	96
Figura 50 – Exemplo de vinheta-flash ou vinheta-relâmpago	96
Figura 51 - Exemplo de inovação pela metalinguagem.....	97
Figura 52 - Exemplo de inovação pela intertextualidade	97
Figura 53 - Exemplo de inovação pela metaficção.....	98
Figura 54- Exemplo de tira de Macanudo criativa	99
Figura 55 – Exemplo de tira de Macanudo criativa	99
Figura 56 - Exemplo de tira de Macanudo criativa	99
Figura 57 - Exemplo de tira de Macanudo criativa	100
Figura 58 - Exemplo de tira de Macanudo criativa	100
Figura 59 - Exemplo de tira de Macanudo criativa	100
Figura 60 - Exemplo de tira de Macanudo criativa	101
Figura 61 - Exemplo de tira de Macanudo criativa	101
Figura 62 - Exemplo de tira de Macanudo criativa	101
Figura 63 - Exemplo de tira de Macanudo criativa	102
Figura 64 - Exemplo de tira de Macanudo criativa	102
Figura 65 - Exemplo de tira de Macanudo criativa	102
Figura 66 - Exemplo de tira de Macanudo criativa	103

Figura 67 – Exemplo de plano geral.....	103
Figura 68 – Exemplo de plano total ou de conjunto	104
Figura 69 – Exemplo de plano médio ou aproximado	104
Figura 70 – Exemplo de plano americano.....	105
Figura 71 – Exemplo de primeiro plano.....	105
Figura 72 – Exemplo de detalhe, pormenor ou close-up.....	106
Figura 73 – Exemplo de plano em perspectiva	106
Figura 74 – Exemplo de ângulo de visão médio	107
Figura 75 – Exemplo de ângulo de visão superior	107
Figura 76 – Exemplo de ângulo de visão inferior	108
Figura 77 – Exemplo de tira de humor	109
Figura 78 – Exemplo de tira de aventura	109
Figura 79 – Tira de Piratas do Tietê	110
Figura 80 – Exemplo de splash page	110
Figura 81 – Últimas páginas da HQ, com suspense para a próxima edição	111
Figura 82 – Exemplo de tira com personagens caricatos.....	112
Figura 83 – Exemplo de HQ com representação realista.....	112
Figuras 84 e 85 – Exemplo de figura cinética	113
Figura 86 – Exemplo de metáfora visual (xingamento)	114
Figura 87 – Exemplo de metáfora visual (ter uma ideia)	114
Figuras 88 e 89 – Apêndices não ligados ao personagem.....	115
Figura 90 - Exemplos tipos de apêndice	115
Figura 91 – Exemplo de balão-fala	116
Figura 92 – Exemplo de balão-cochicho	116
Figura 93 – Exemplo de balão do pensamento	117
Figura 94 – Exemplo de balão de linhas quebradas	117
Figura 95 – Exemplo de balão-berro	118
Figura 96 – Exemplo de balão de apêndice cortado	118
Figura 97 – Exemplo de balões-intercalados	119
Figura 98 – Exemplo de balão-uníssono.....	119
Figura 99 – Exemplos de balões-mudos	120
Figura 100 - Exemplos de balões compostos por imagem.....	120
Figura 101 – Exemplo de balão-trêmulo	120

Figura 102 – Exemplo de balão-vibrado.....	121
Figura 103 – Exemplo de balão-glacial	121
Figura 104 – Exemplo de balão-zero	122
Figura 105 – Exemplo de balão-composto	122
Figura 106 – Exemplo de balão-sonho.....	123
Figura 107 – Exemplo de balão-especial	123
Figura 108 – Exemplo de tira com a forma geral (letras de imprensa maiúsculas, encerradas com ponto de exclamação)	124
Figura 109 – Exemplo de negrito usado apenas para destacar palavras, sem indicar tom de voz alto	124
Figura 110 – Exemplo de uso de palavras com tamanho menor que o normal, indicando tom de voz baixo	125
Figura 111 – Exemplo de palavras tremidas, indicando medo	125
Figura 112 – Exemplo de palavras tremidas com tamanho maior que o normal, indicando grito de pavor ou susto	125
Figura 113 – Palavra com tipologia diferente, indicando que o personagem está falando em outra língua.....	126
Figura 114 – Exemplo de repetição para reformulação do conteúdo	126
Figura 115 – Exemplo de repetição para intensificar a fala.....	127
Figura 116 – Exemplo de repetição de consoante, indicando gagueira	127
Figura 117 – Exemplo de pronúncia de forma silabada	127
Figura 118 – Exemplo de fala em excesso	128
Figuras 119 e 120 – Exemplos de risada	128
Figura 121 – Exemplo de sobreposição de balões, indicando interrupção da fala	128
Figura 122 – Exemplo de legenda	129
Figura 123 – Exemplo de legenda com voz do narrador-personagem.....	130
Figuras 124 e 125 – Exemplos de onomatopeia	131
Figura 126 - Exemplo de interjeição.....	131
Figura 127 - Exemplo de interjeição.....	132
Figura 128 - Exemplo de utilização de onomatopeia e interjeição	132
Figura 129 - Exemplo de percepção visual global.....	133
Figura 130 – Exemplo de demonstração do tempo pelo envelhecimento do personagem	134

Figura 131 – Exemplo de sequência de quadrinhos com momento anterior e posterior	134
Figura 132 – Exemplo de cenário demonstrando o tempo histórico	135
Figura 133 – Exemplo de sol e lua demonstrando o período do dia	135
Figuras 134, 135 e 136 – Exemplo de quadrinhos demonstrando o clima (neve, chuva e sol).....	136
Figura 137 – Exemplo de leitura elíptica	137
Figura 138 – Exemplo de pequenas elipses	137
Figura 139 – Exemplo de grande elipse.....	137
Figura 140 – Capa do material “A linguagem dos quadrinhos”	145
Figura 141 – Capa do material “Macanudo: formando leitores críticos”	146
Figura 142 – Kits com os materiais para os alunos.....	146
Figura 143 – Atividade do material elaborado para os alunos	147
Figura 144 – Atividade do material elaborado para os alunos	148
Figura 145 – Atividade do material elaborado para os alunos	148
Figuras 146, 147 e 148 – Atividade do material elaborado para os alunos.....	149
Figuras 149, 150, 151, 152, 153 e 154 – Fachada, entrada da escola, quadra poliesportiva, refeitório, área externa e biblioteca	153
Figura 155 – Registro dos alunos produzindo a atividade.....	158
Figura 156 – Exemplo de atividade feita pelos alunos	158
Figura 157 – Tira original da atividade	159
Figura 158 – Tira cômica escolhida pelos alunos para substituir o exemplo do material	159
Figura 159 – Tira livre escolhida pelos alunos para substituir a tira livre da atividade do material	160
Figura 160 – Tira cômica escolhida pelos alunos para substituir a tira cômica da atividade do material	160
Figuras 161 e 162 – Exemplos de atividades desenvolvidas pelos alunos	161
Figura 163 – Tira usada para exemplificar a linguagem verbal nos quadrinhos ...	161
Figura 164 - Tira utilizada para exemplificar a função da legenda	163
Figura 165 - Tira utilizada para exemplificar a função da legenda	163
Figura 166 – Quadrinhos utilizados como exemplo de elipse.	164
Figura 167 – Exemplo de atividade feita pelos alunos	165

Figura 168 – Tira original da atividade	165
Figura 169 – Tira apresentada aos alunos para análise	166
Figuras 170, 171, 172, 173 – Registros do 1º e do 2º encontros	167
Figura 174 – Tira da página 1 do material estudado	168
Figuras 175 e 176 – Exemplos de atividades feitas pelos alunos	168
Figura 177 – Tira da página 2 do material estudado	169
Figuras 178 e 179 – Propagandas da página 5 do material estudado	169
Figura 180 – Tira da página 6 do material estudado	170
Figura 181 – Trecho do poema “Eu, etiqueta”, de Carlos Drummond de Andrade.	171
Figuras 182 e 183 – Cartum e imagem analisadas	171
Figuras 184, 185, 186 e 187 – Registro da atividade desenvolvida	172
Figura 188 – Tira da página 10 do material estudado	172
Figura 189 – Tira da página 12 do material estudado	173
Figura 190 – Tira da página 14 do material	174
Figura 191 – Notícia sobre intolerância religiosa do material estudado	175
Figura 192 – Notícia sobre intolerância política do material estudado	175
Figura 193 – Tira da página 19 do material estudado	176
Figura 194 – Tira da página 21 do material estudado	177
Figura 195 – Tira da página 23 do material	178
Figuras 196 e 197 – Exemplos de atividades feitas pelos alunos	178
Figura 198 – Tira da página 25 do material	179
Figura 199 – Notícia da página 27 do material estudado	179
Figura 200 – Tira da página 28 de material estudado	180
Figura 201 – Música da página 30 do material estudado	181
Figura 202 – Tira da página 31 do material	181
Figura 203 – Tira da página 33 do material estudado	182
Figura 204 – Tira da página 34 do material estudado	182
Figuras 205 e 206 – Imagens da página 35 do material estudado	183
Figura 207 – Tira da página 36 do material estudado	183
Figuras 208 e 209 – Imagens da página 38 do material estudado	184
Figura 210 – Tira da página 39 do material estudado	185
Figura 211 – Cartum da página 40 do material estudado	185

Figura 212 – Tira da página 41 do material estudado	186
Figura 213 – Cartum da página 42 do material estudado	186
Figura 214 – Tira da página 43 do material estudado	187
Figura 215 – Atividade proposta na página 44 do material estudado	187
Figura 216 – Propaganda política da página 45 do material estudado	188
Figura 217 – Tira da página 46 do material estudado	188
Figura 218 – Tira da página 48 do material estudado	189
Figuras 219, 220 e 221 – Imagens da página 50 do material estudado	190
Figura 222 – Tira da página 51 do material estudado	190
Figura 223 – Imagem apresentada na página 52 do material estudado	191
Figura 224 – Tira da página 53 do material estudado	192
Figuras 225 e 226 – Propagandas da página 55 do material estudado	192
Figura 227 – Tira da página 56 do material estudado	193
Figura 228 - Cartaz do filme "O show de Truman"	193
Figura 229 – Tira da página 58 do material estudado	194
Figuras 230 e 231 – Registros do 4º e do 5º encontros	195
Figuras 232, 233 e 234 – Tiras analisadas pelos alunos, sem perguntas ou intervenção.....	195
Figuras 235 e 236 – Tiras produzidas pelos alunos	198
Figuras 237, 238, 239 e 240 – Registros do último encontro do grupo	199
Figuras 241, 242 e 243 – Exemplos de metáforas visuais produzidas pelos alunos	203
Figura 244 - Exemplo de utilização da linguagem verbal	203
Figuras 245 e 246 – Exemplos de HQ preenchida pelos alunos.....	204
Figura 247 - Tira apresentada aos alunos para análise	205
Figura 248 - Alunos desenvolvendo as atividades de leitura crítica com a professora Renata.....	205
Figura 249 - Tira apresentada aos alunos para análise	206
Figuras 250 e 251 – Quadrinhos produzidos pelos alunos	207
Figuras 252 e 253 – Quadrinhos produzidos pelos alunos	208
Figuras 254 e 255 – Quadrinhos produzidos pelos alunos	209
Figura 256 – Quadrinho produzidos pelos alunos	211

Figuras 257 e 258 – Apresentação do material educativo na formação de professores	214
Figuras 259 e 260 – Professores analisando o material educativo	215
Figura 261 - Charge política utilizada na atividade	215
Figura 262 - Charge esportiva que substituiu a charge política na atividade	216
Figura 263 - Charge utilizada na atividade prática do material	216
Figura 264 - Nova charge utilizada no material, com a manchete da notícia na parte superior	217
Figura 265 - Capa do material educativo	219

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	21
2	O UNIVERSO MACANUDO	27
2.1	O AUTOR	27
2.2	A EXPOSIÇÃO MACANUDISMO	28
2.3	AS TIRAS DE MACANUDO	33
3	DIÁLOGOS COM OUTRAS PESQUISAS	41
3.1	FORMAÇÃO DO LEITOR: A LEITURA E SUAS PRÁTICAS	43
3.2	AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NA FORMAÇÃO DE LEITORES	46
3.3	AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NA SALA DE AULA	47
4	A FORMAÇÃO DO LEITOR	52
4.1	UM PANORAMA SOBRE A LEITURA NO BRASIL	52
4.2	A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO	57
5	AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS	67
5.1	O SURGIMENTO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS	72
5.2	AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E A INDÚSTRIA CULTURAL	75
5.3	AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NO ENSINO	82
6	A LINGUAGEM DOS QUADRINHOS	89
6.1	QUADRINHO, VINHETA OU REQUADRO	90
6.2	PLANOS E ÂNGULOS DE VISÃO	103
6.3	MONTAGEM	108
6.4	PROTAGONISTAS E PERSONAGENS SECUNDÁRIOS	111
6.5	FIGURAS CINÉTICAS E METÁFORAS VISUAIS	113
6.6	O BALÃO	114
6.7	LEGENDA OU RECORDATÓRIO	129
6.8	AS ONOMATOPEIAS E AS INTERJEIÇÕES	130
6.9	A PERCEPÇÃO VISUAL GLOBAL	132
6.10	O TEMPO NA LINGUAGEM DOS QUADRINHOS	133
6.11	ELIPSES	136
7	METODOLOGIA	140
7.1	A METODOLOGIA DE PESQUISA	140
7.1.1	Etapas da pesquisa	142

7.2	MATERIAIS ELABORADOS PARA INTERVENÇÃO NO GRUPO DE ESTUDOS	145
7.3	O LÓCUS DE PESQUISA E SUJEITOS DA INVESTIGAÇÃO.....	150
7.3.1	A instituição escolar	152
8	ANÁLISE DAS INTERVENÇÕES	156
8.1	OFICINAS COM O GRUPO DE ESTUDOS	156
8.2	OFICINAS DESENVOLVIDAS NAS SALAS DE AULA REGULARES	201
8.3	FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	213
9	PRODUTO EDUCACIONAL	219
10	CONSIDERAÇÕES FINAIS	222
	REFERÊNCIAS	226
	APÊNDICES	236
	APÊNDICE A – Participação em eventos	237
	APÊNDICE B – Questionário inicial aplicado aos alunos	239
	APÊNDICE C – Questionário final aplicado aos alunos	240
	APÊNDICE D – Modelo de autorização feita para os alunos.....	241
	APÊNDICE E – Questionários aplicados aos alunos da sala de aula regular.....	242
	ANEXOS	243
	ANEXO A – Modelo de autorização feita para a direção da escola.....	244
	ANEXO B – Modelo de autorização feita para os professores	245
	ANEXO C – Modelo de autorização para a formação de professores	246



Fonte: Liniers. *Macanudo*, n.6. Campinas, SP: Zarabatana Books, 2013, p. 18.

1 INTRODUÇÃO

Minha história na Educação, mais especificamente no ensino de Língua Portuguesa, inicia-se em 2002, com a conclusão do curso de graduação em Letras – Português/ Literatura, na Universidade Federal de Viçosa, em Minas Gerais. Entre os anos de 2003 e 2006, trabalhei na Universidade como Tutora de Língua Portuguesa, com aulas de reforço para alunos que obtiveram baixo rendimento na redação do Vestibular. Concluí o curso em 2006 e nesse mesmo ano comecei a lecionar Língua Portuguesa em uma escola particular de Viçosa. Em 2008, efetivei-me como professora de Língua Portuguesa em uma escola municipal de Cachoeiro de Itapemirim/ES, na qual ainda trabalho. De 2009 a 2012 trabalhei como efetiva em quatro diferentes escolas da rede estadual da mesma cidade, e de 2012 até a presente data trabalho na mesma escola.

Pela minha experiência como professora de Língua Portuguesa ao longo desses anos, percebi que existe a necessidade de a escola repensar suas práticas de leitura, buscando trabalhar também com textos presentes no cotidiano de seus alunos, pois esse distanciamento entre os conteúdos ensinados e a prática social¹ é uma queixa constante dos alunos, que precisam ver sentido no que está sendo ensinado. Há também, do outro lado, as queixas dos professores, que encontram muita dificuldade de atrair o interesse dos alunos, os quais estão cada vez mais desmotivados. É comum ouvirmos os alunos dizerem que não gostam de ler, mas, pode-se supor, que o que ocorre de fato é que

[...] esse aluno não gosta é do modo como lhe é passado o conteúdo da matéria de Português, quase sempre através de regras, exercícios descontextualizados de uma estrutura que ele só vê nos livros, nunca no seu dia-a-dia (RIBEIRO, 2001, p. 145).

Observamos no cotidiano escolar que esse mesmo aluno que diz que não gosta de ler na escola pratica a leitura constantemente no uso de redes sociais, cada vez mais presentes na vida dos adolescentes. Percebe-se, então, que uma proposição seria

¹ A prática social é compreendida aqui como um fazer inerente a um contexto histórico e social com significado. O uso da linguagem é uma forma de prática social, uma vez que a linguagem só se justifica na produção de sentidos, e isso acontece através de interações verbais realizadas entre indivíduos socialmente organizados.

encontrar formas de despertar nesse aluno o interesse pela leitura também na escola e encontrar formas de contribuir com sua formação como leitor crítico, considerado por nós como aquele que tem uma postura ativa diante da leitura, refletindo e se posicionando com relação ao que lê.

O aluno do Ensino Fundamental II encontra-se na adolescência, uma fase de construção e busca por sua identidade, portanto ele precisa se identificar com o que lê. Sendo assim, acredita-se que aulas que trabalhem com gêneros textuais do cotidiano, mais próximos da realidade desses alunos, podem motivá-los e incentivá-los a gostar de ler, com uma postura crítica diante da leitura.

Em minha prática, no convívio com outros professores de Língua Portuguesa, percebo que muitas vezes o texto é utilizado nas aulas sem um objetivo definido ou apenas como pretexto para trabalhar a gramática ou para que o aluno extraia apenas informações explícitas do texto, não possibilitando uma reflexão crítica e, conseqüentemente, o desenvolvimento do pensamento crítico do aluno, fazendo com que ele seja um leitor passivo.

Faltam informações que orientem uma prática na qual a leitura produza sentido e, em consequência disso, “[...] o ensino da leitura parece ser realizado ao acaso, fazendo com que os professores ajam através do ensaio-e-erro quando da abordagem de materiais escritos junto a seus alunos” (SILVA, 2011, p. 37). Até mesmo os guias curriculares são superficiais e não contribuem com essa orientação. Dessa forma, muitas vezes a escola não forma leitores críticos.

Silva (1989) ressalta que as escolas insistem em oferecer leituras com conteúdo didático e moralizador ou trabalham sempre com os mesmos livros e autores e, com isso, “desconsiderando a caminhada e os interesses das crianças, coloca-se como um contra-senso e como um fator que leva, sem dúvida, à morte paulatina do potencial de leitura das crianças” (SILVA, 1989, p. 49).

O autor acredita que trabalhar com contextos que tenham sentido para o aluno e que o mobilizem a aprender, em um processo no qual ele é o protagonista, faz com que o

estudante se envolva mais, uma vez que ele compreende o que está sendo ensinado na escola.

As Histórias em Quadrinhos (HQs) apresentam-se como alternativa viável nesse sentido, uma vez que apresentam muitas vezes linguagem simples e acessível e são atrativas para os alunos, por unirem linguagem verbal e visual na abordagem de situações corriqueiras e cotidianas. Esses fatores, segundo Mendonça (2010), contribuem para despertar o interesse dos leitores e melhorar a fluência da leitura.

Percebo, em minha prática, que ainda existe um certo preconceito com relação ao uso dos quadrinhos no ensino e que muitos os consideram uma leitura de baixa qualidade, por entenderem que é fácil ler quadrinhos. Entretanto, é preciso observar que, como todas as formas de linguagem, há aqueles que não levam à crítica e à reflexão, mas também há diversas obras muito ricas, que exigem conhecimento de mundo do leitor e domínio de algumas estratégias nada fáceis de leitura.

Além disso, de acordo com Vergueiro (2014a), o uso das HQs faz com que os alunos estejam propensos a participar de forma mais ativa nas atividades propostas, por se tratar de uma leitura popular entre eles, com a qual já possuem familiaridade. É difícil encontrar um estudante que não goste de quadrinhos, porque geralmente são as primeiras formas de linguagem com as quais se têm contato nas séries iniciais. Muito se engana também aquele que pensa que só servem para séries iniciais. Há quadrinhos para atender a todas as faixas etárias, com diferentes temas e níveis de linguagem. Cabe ao professor selecionar aqueles adequados ao que pretende trabalhar e pensar em formas de explorá-los com os alunos.

Nas minhas aulas, o uso dos quadrinhos tem sido bastante produtivo e tem contribuído com minha prática no trabalho com leitura e compreensão textual, o que me levou à escolha do tema. Entretanto, as atividades trabalhadas eram isoladas, não sistematizadas e não possuíam uma metodologia específica que as orientasse. Por isso, algumas questões relacionadas ao ensino da língua por meio dos quadrinhos passaram a aparecer de modo recorrente em minhas práticas: Como utilizar as histórias em quadrinhos sem considerá-las como pretexto? Como estimular o hábito

de ler por meio de histórias em quadrinhos? Podem as histórias em quadrinhos contribuir com a formação do leitor crítico?

Ao pensar nas Histórias em Quadrinhos para responder a essas perguntas, deparamo-nos com os quadrinhos do argentino Liniers, autor das tiras de Macanudo, publicadas no jornal La Nación, na Argentina. Suas tiras constituem o “Universo Macanudo”, assim chamado porque ele utiliza personagens variados e foi criando galáxias de personagens dentro desse universo. Cada galáxia é utilizada para expressar um estado de espírito².

Assim, elencamos como objetivo geral da pesquisa compreender como a utilização sistematizada das Histórias em Quadrinhos do Universo Macanudo sob a forma de material educativo pode contribuir com a formação do leitor crítico.

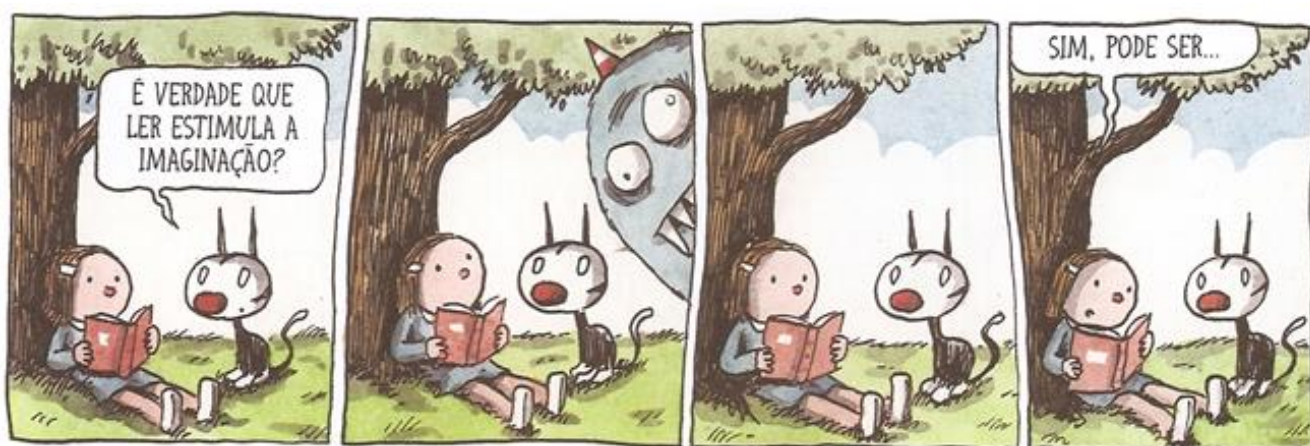
A partir da análise do objetivo geral proposto, chegamos a pontos específicos que foram desenvolvidos e trabalhados durante todo o desenvolvimento do estudo. Dentre os objetivos específicos, listamos:

- Analisar o contexto de surgimento das histórias em quadrinhos, bem como suas principais características, relações com o campo da educação e com a formação do leitor crítico;
- Planejar e executar, na escola de ensino fundamental, intervenção em parceria com professores e alunos que proporcione a formação do leitor crítico a partir das Histórias em Quadrinhos da série Macanudo, do quadrinista argentino Liniers, e, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Cachoeiro do Itapemirim, formação de professores de Língua Portuguesa, a fim de compartilhar a pesquisa desenvolvida;
- Sistematizar, de forma colaborativa, uma proposta envolvendo histórias em quadrinhos e a formação do leitor no formato de livro virtual (e-book), com a intenção de contribuir com as práticas pedagógicas de outros professores de Língua Portuguesa.

² Informações extraídas do folder da exposição “Macanudismo: quadrinhos, desenhos e pinturas por Liniers”, realizada no Centro Cultural Correios, em 2015, em São Paulo.

Cabe apontar também que nossa pesquisa se insere em um mestrado profissional, com área de concentração em Linguagens e Letramentos, dentro da linha de pesquisa “Leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes”, que tem como um de seus objetivos a elaboração de um produto educativo que possa contribuir com o ensino de Língua Portuguesa, propondo novas práticas e metodologias de trabalho, conforme apontado nos objetivos específicos. Para isso, validamos a pesquisa com um pequeno grupo e, em seguida, com alunos de seis turmas regulares de 9º ano do Ensino Fundamental II, para que eles emitissem suas opiniões e impressões sobre as atividades propostas, com adequações ou novas contribuições. Assim, o material educativo desenvolvido foi criado de modo colaborativo e compartilhado com os professores da rede, a fim de contribuir com outras práticas.

A dissertação foi dividida em seis capítulos, que serão apresentados a seguir: o Universo Macanudo, apresentando nosso objeto de pesquisa; revisão de literatura, propondo um diálogo com outras pesquisas relacionadas ao nosso tema de pesquisa; referencial teórico, abordando a leitura no Brasil, a formação do leitor crítico e as Histórias em Quadrinhos (seu surgimento, sua relação com a indústria cultural e com o ensino); metodologia; análise das oficinas; e produto educacional.



Fonte: Liniers. Macanudo, n.8. Campinas, SP: Zarabatana Books, 2015, p. 81.

2 O UNIVERSO MACANUDO

Dentre os inúmeros quadrinhos existentes, escolhemos trabalhar com Macanudo, do quadrinista argentino Liniers. Para compreender o porquê de nossa escolha, apresentaremos neste capítulo um pouco sobre a origem, a forma de produção, os personagens e a temática de Macanudo. A análise das motivações sociais que atravessam o Universo Macanudo em diálogo com as nossas poderá estimular a formação de leitores críticos.

Macanudo é uma palavra em espanhol que, em português, significa “extraordinário”, “estupendo”, “magnífico”, “bacana”, ou ainda, “supimpa”. As tiras de *Macanudo* são publicadas no jornal *La Nación*, da Argentina, desde 2001.

2.1 O AUTOR

Liniers, ou Ricardo Siri Liniers (Figura 1), nasceu em 15 de novembro de 1973, em Buenos Aires, na Argentina. É casado e tem três filhas. Começou seu trabalho com quadrinhos fazendo fanzines e, desde 2001, publica sua tira de *Macanudo* no jornal diário *La Nación*.

Figuras 1 e 2– Ricardo Siri Liniers



Fonte: Google Images (online).

A tira foi batizada de Macanudo porque, na época em que começou a ser publicada, a Argentina passava por uma grande crise econômica, e encantava ao autor a ideia de ver uma palavra de alento impressa todos os dias no maior jornal do país.

Suas tiras são feitas a mão e pintadas com aquarela. Para o livro “Macanudo #6”, publicado por sua própria editora³, o autor fez cinco mil capas a mão, subvertendo a lógica da reprodutibilidade e criando à moda antiga.

Liniers publicou mais de vinte livros, e muitos deles foram publicados em diversos países, como Espanha, EUA, Brasil, Peru, Canadá, Itália, França, República Checa, entre outros.

Em 2011, Liniers fundou a Editorial Común, editora dedicada à publicação de romances gráficos de diferentes escritores e artistas, muitos nacionais e internacionais. Hoje ele já é considerado um fenômeno na Argentina.

Sua mostra de originais e pinturas (uma retrospectiva mostrando as diferentes facetas artísticas de Liniers como cartunista, ilustrador, pintor e muralista) percorreu vários países e espaços culturais, dentre eles, destacam-se algumas cidades brasileiras (Rio de Janeiro, Curitiba e Brasília, em 2012; Rio de Janeiro, Recife, Brasília e São Paulo em 2015). Estivemos na exposição em São Paulo e apresentaremos um pouco sobre ela a seguir.

2.2 A EXPOSIÇÃO MACANUDISMO

No dia 21 de agosto de 2015, aproveitando a passagem por São Paulo para apresentar nossa pesquisa nas Terceiras Jornadas Internacionais de Histórias em Quadrinhos, da Universidade de São Paulo (USP), visitamos a exposição

³ Os exemplares anteriores dos livros Macanudo eram publicados por outra editora, a Ediciones de la flor.

Macanudismo, no Centro Cultural Correios, a fim de conhecer melhor o trabalho de Liniers (Figuras 3, 4 e 5).

Figuras 3, 4 e 5 – Entrada da exposição



Fonte: Registros feitos pela autora.

Para compor o acervo da exposição em São Paulo, foram selecionadas 500 tiras originais (algumas estão registradas nas Figuras 6 e 7), entre as mais de 4000 publicadas, além de contos gráficos, capas de livros e pinturas.

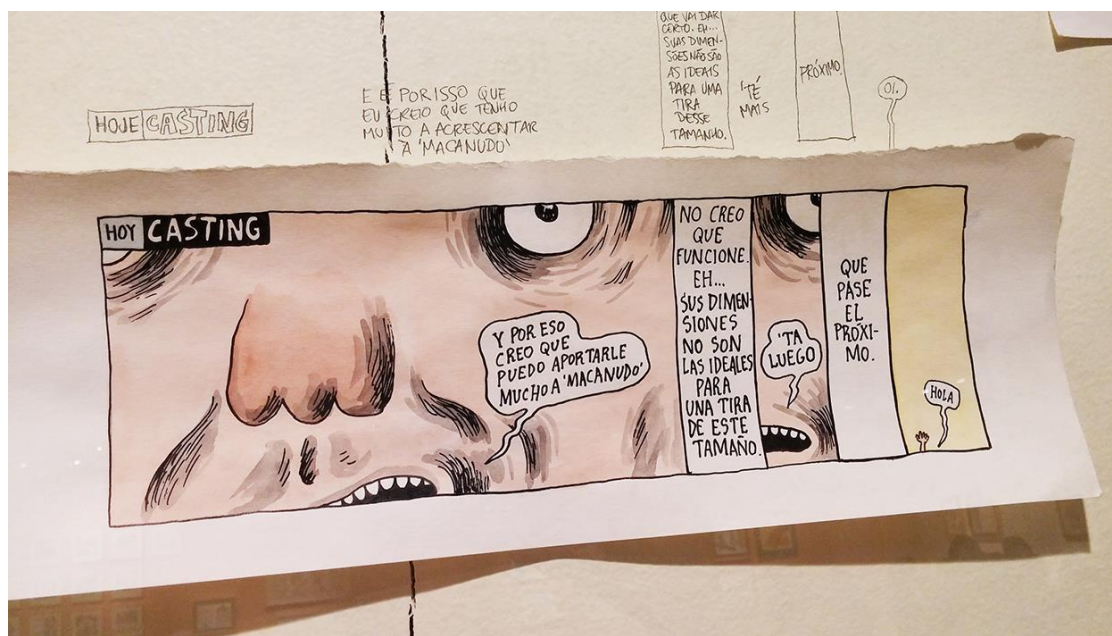
Figuras 6 e 7 – Tiras originais de Liniers



Fonte: Registros feitos pela autora.

Na exposição foi possível conhecer um pouco do processo de criação de Liniers e perceber o trabalho artesanal do autor, na produção manual de cada tirinha, com nanquim e aquarela, como na tira a seguir (Figura 8).

Figura 8 – Exemplo de tira original de Liniers



Fonte: Registro feito pela autora.

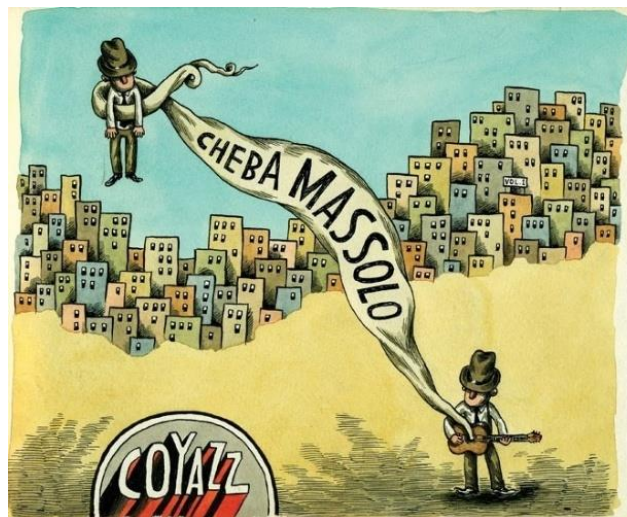
Completaram o conjunto dois trabalhos nunca antes exibidos: uma entrevista ilustrada com o ator Ricardo Darín e duas sequências do livro *Los sábados son como un globo rojo*. No dia da inauguração da exposição em São Paulo, no dia 4 de julho de 2015, Liniers esteve presente e pintou um painel especialmente para a mostra (Figura 9). Esteve presente também o compositor Cheba Massolo, apresentando as canções do álbum *Coyazz*, que teve a capa ilustrada por Liniers (Figura 10). Nesse dia, foi lançada a versão em português do livro “Macanudo #8”. No dia seguinte, Liniers conversou com o público sobre o Universo Macanudo, contando sua trajetória e revelando detalhes de seu processo criativo. Em datas posteriores, a mostra recebeu também a presença de outros artistas, como Laerte e Adão Iturrusgarai, que realizaram oficinas e palestras.

Figura 9 – Painel pintado por Liniers na inauguração da exposição



Fonte: Registro feito pela autora.

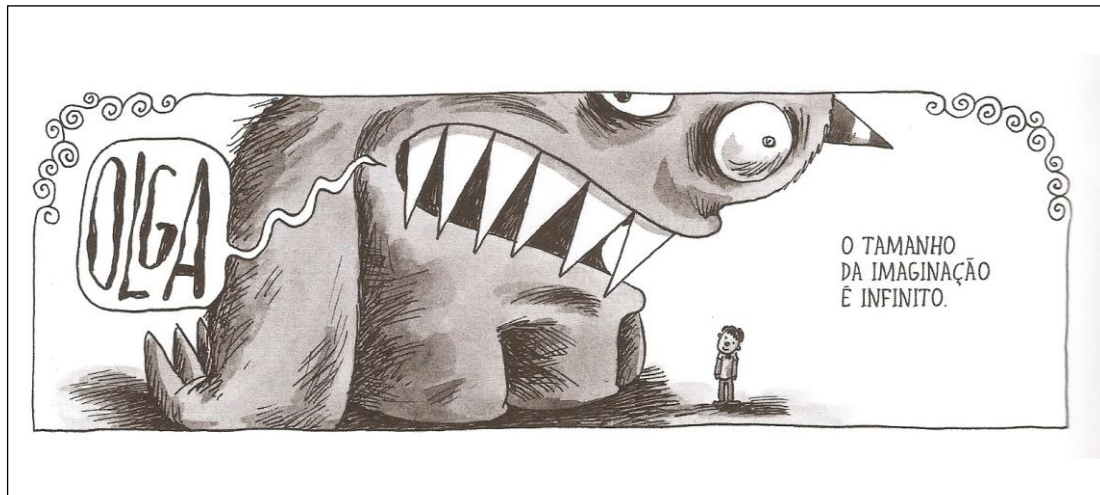
Figura 10 – Capa do álbum Coyazz, de Cheba Massolo, ilustrado por Liniers



Fonte: Google Images.

Na exposição havia também um material para crianças, com atividades de desenho e pintura de tiras de Macanudo (Figuras 11, 12 e 13).

Figuras 11, 12 e 13 – Imagens do material educativo para crianças



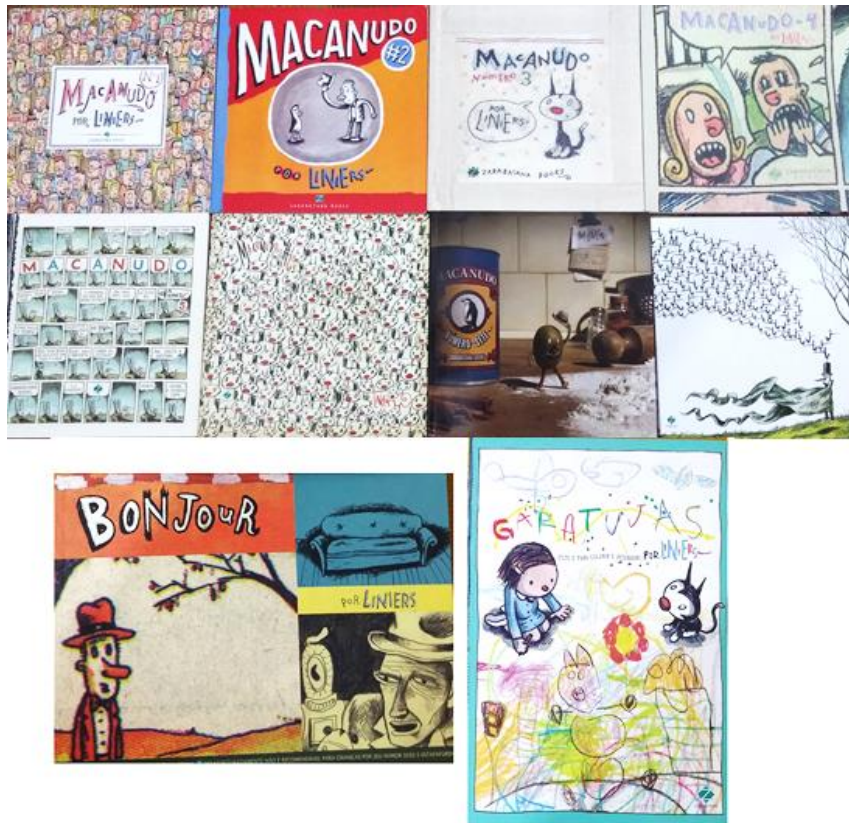
AMIGO IMAGINÁRIO

E se a sua imaginação fosse um personagem? Como se parece? De que forma se comporta?
A que lugares que ela te leva? Como se diverte, de que cores ela gosta, que sons ela emite?

Fonte: Material educativo da exposição “Macanudismo”.

Após a visita à exposição Macanudismo, adquirimos, no evento de quadrinhos da USP, todos os livros disponíveis do autor: “Bonjour” (compilação de tiras produzidas por Liniers antes de ele começar a publicar no jornal La Nación), Macanudo 1 a 8, em português (compilação de tiras publicadas no jornal) e “Garatuñas”, livro para colorir e desenhar (Figura 14).

Figura 14 - Capas dos livros adquiridos

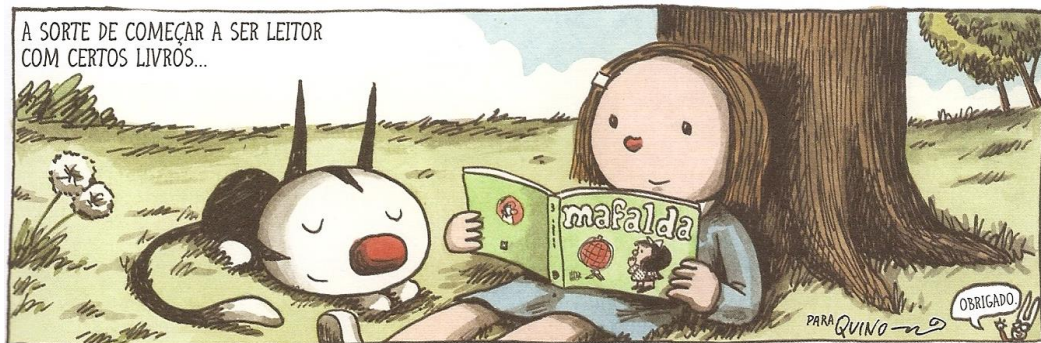


Fonte: Registro feito pela autora.

2.3 AS TIRAS DE MACANUDO

Em seus quadrinhos, Liniers aborda diversos temas, como cotidiano, relações humanas e amor. Também critica a política, a mídia, o consumismo e aborda outros problemas sociais. O autor deixa claro que tem como inspiração outros quadrinhos, como os de Mafalda, do também artista argentino Quino. Ele inclusive faz referências à personagem em alguns de seus quadrinhos, como na tira a seguir (Figura 15).

Figura 15 – Exemplo de tira em que Liniers faz referência a Mafalda



Fonte: Macanudo 8, p. 13 (2015).

Nas tiras de Macanudo, não há um único personagem marcante, e seus personagens variados, igualmente marcantes, permitem abordar diferentes tipos de humor. Seus desenhos funcionam como uma espécie de diário pessoal, onde o autor retrata todos os seus pensamentos, gostos e sonhos.

Entre seus personagens variados, alguns aparecem com frequência, outros apenas uma vez. Liniers cria sempre novos personagens, sem pensar em um primeiro momento se eles permanecerão e aparecerão em outras tiras ou se aquela será sua única aparição. Na imagem a seguir (Figura 16), é possível observar alguns dos personagens mais frequentes nas tiras de Macanudo.

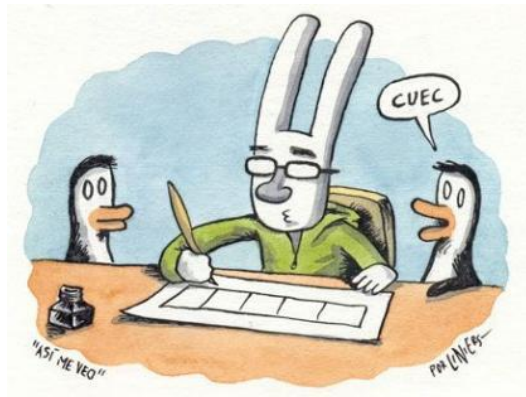
Figura 16 – Alguns dos personagens mais frequentes nas tiras de Macanudo



Fonte: Imagem elaborada pela autora.

Nas tiras de Macanudo, Liniers representa-se em forma de coelho, de óculos e com orelhas grandes (Figura 17). Ele chegou a desenhar-se como humano em suas primeiras produções, mas, segundo o autor, como coelho ele se sente mais livre para dizer e fazer o que tiver vontade⁴.

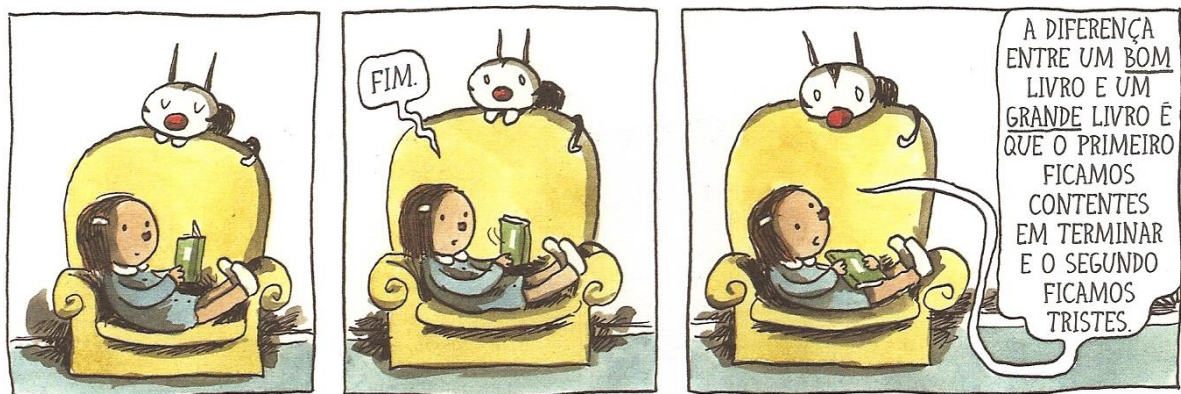
Figura 17 – Personagem que representa o autor nas tirinhas



Fonte: Google Images.

Entre seus personagens mais frequentes, merece destaque a menina Enriqueta (Figura 18), que costuma aparecer acompanhada por seu gato, Fellini, e seu ursinho, Madariaga.

Figura 18 – Exemplo de tira em que Enriqueta fala de leitura



Fonte: Macanudo 7, p.65 (2014).

⁴ Fonte: Entrevista feita ao quadrinista pelo site Salada Virtual. Disponível em <<http://www.overmundo.com.br/banco/entrevista-com-o-quadrinista-ricardo-liniers>>

Ela adora ler, e Fellini é seu fiel companheiro de aventuras. Eles são os personagens mais questionadores e profundos, filosofam sobre a vida, com diálogos inteligentes, apesar da aparente inocência da menina que busca sempre novas formas de se divertir e aproveitar o dia. Esse fato pode ser notado na tira anterior (Figura 18), na qual Enriqueta explica a diferença entre um bom livro e um grande livro, deixando subentendido que ficamos tristes ao acabar de ler um grande livro porque o livro chega ao fim. Pelo fato de serem críticos e reflexivos, esses personagens aparecem em grande parte das tirinhas selecionadas para trabalhar a formação do leitor crítico em nossa pesquisa.

Algumas tiras de Liniers são apenas para entreter, mas notamos em outras um lado crítico e reflexivo, como acontece na tira a seguir (Figura 19), em que a personagem Olga, que só existe na imaginação do menino Martin, vai desaparecendo, e a explicação para esse fato está na legenda do primeiro quadrinho, “A televisão atrofia a imaginação”.

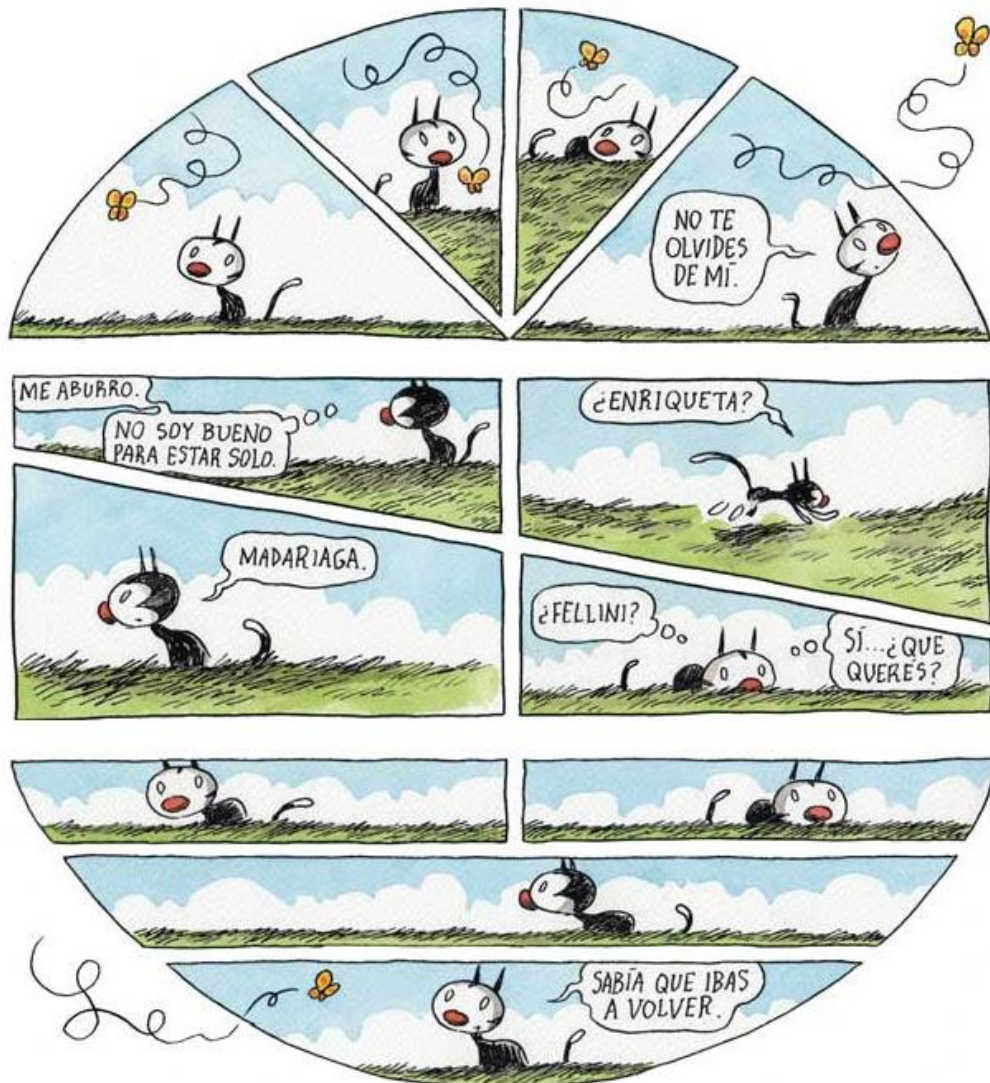
Figura 19 – Exemplo de tira que critica a influência negativa da televisão



Fonte: Macanudo 6, p. 56 (2013).

Além da temática, nossa escolha pelas tiras de Macanudo deve-se também ao fato de serem criativas e não seguirem um padrão, como a maioria das tiras publicadas nos jornais. O fato de serem produzidas manualmente já revela esse cuidado do autor com cada detalhe e com a originalidade. A seguir, temos um exemplo que evidencia a criatividade e a originalidade de Liniers, com tiras (Figura 20) que foram publicadas de forma seguida e que, apesar de possuírem formatos diferentes de quadrinhos, constituem uma imagem única.

Figura 20 – Tiras que formam um todo, publicadas em três dias seguidos

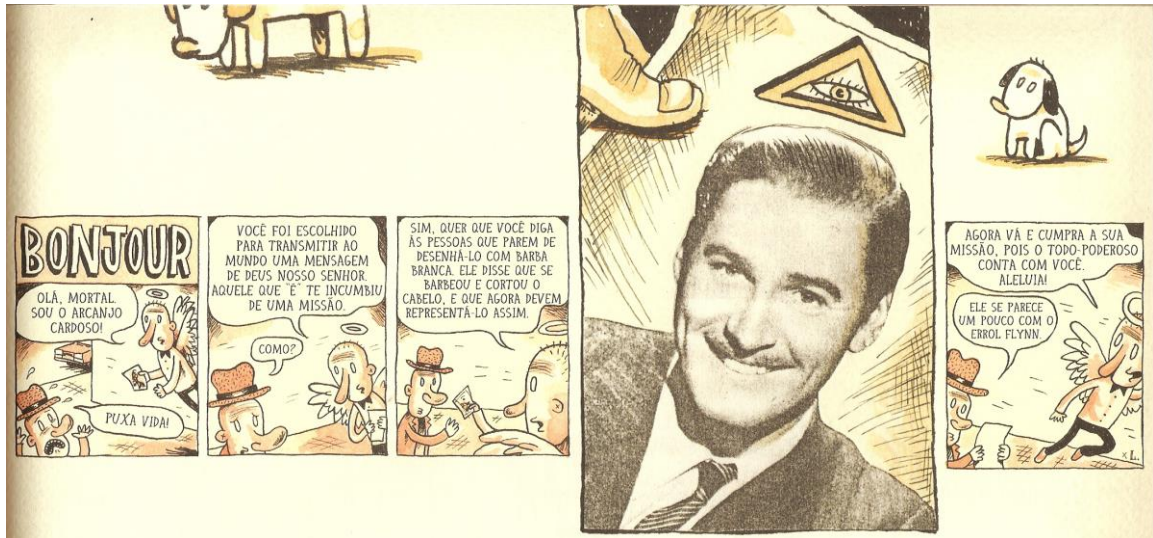


Fonte: Macanudo (online).

Além desses exemplos, apresentamos alguns outros a seguir:

- uma tira criativa na qual o autor mistura desenhos e fotografias (Figura 21);

Figura 21 – Exemplo de tira que mistura desenho e fotografia



Fonte: Bonjour (2010).

- uma em que ele brinca com o formato dos quadrinhos (Figura 22), utilizando o formato de uma de uma ampulheta para compor o quadrinho e se referir à duração de um dia, fazendo com que o formato dos quadrinhos também transmita informações, pois revela como os personagens aproveitaram esse tempo;

Figura 22 – Exemplo de tira em que o autor brinca com o formato dos quadrinhos



Fonte: Macanudo 7, p. 94 (2014).

- uma tira que mostra sua forma como um pergaminho enrolado, impedindo que o restante do texto do quadrinho final seja visto pelo leitor e que, conseqüentemente, o texto seja finalizado (Figura 23), um aspecto que pode deixar o leitor curioso quanto ao término do texto, mas que também pode sugerir que ele a finalize ao seu modo;

Figura 23 – Exemplo de tira em que o autor brinca com o formato dos quadrinhos



Fonte: Bonjour (2010).

- uma tira na qual o formato triangular dos quadrinhos é o responsável pelo humor (Figura 24), pois, devido ao espaço que o artista utilizou para apresentar o texto, é possível escrever poucas palavras, o que realça a importância que Liniers dá à relação forma e conteúdo⁵ de suas produções.

Figura 24 – Exemplo de tira em que o autor brinca com o formato dos quadrinhos



Fonte: Macanudo 5, p. 64 (2012).

Assim, consideramos que o caráter inovador, criativo e irreverente de produção, tanto relacionado à forma quanto ao conteúdo, nos fez optar por esse autor e por esses quadrinhos.

Dentre os oito livros publicados com tiras de Macanudo em português, selecionamos algumas capazes de fazer os alunos pensarem sobre sua prática social e se

⁵ Forma e conteúdo são inseparáveis e se completam de forma recíproca. Aquilo que não se vê no conteúdo pode ser visto através da forma, dos elementos que compõem a visualidade.

posicionarem sobre temas como a influência da mídia, a intolerância religiosa e política, a corrupção, a política etc., relacionando de forma dialógica essas tirinhas a outros textos, de diferentes gêneros, como notícia, poesia, cartum, propaganda e canção.



3 DIÁLOGOS COM OUTRAS PESQUISAS

O objeto dessa investigação foi construído a partir de questionamentos advindos da minha atuação como professora em escolas públicas do município de Cachoeiro de Itapemirim/ES, com relação a formas de trabalhar a leitura, pensando em como contribuir com a formação do leitor crítico, facilitando o surgimento da reflexão e da tomada de posição, de forma que os alunos tenham uma postura ativa diante dos textos.

Nesse sentido, nossa pesquisa buscou compreender como a utilização sistematizada de Histórias em Quadrinhos do Universo Macanudo sob a forma de material educativo no contexto escolar pode contribuir com a formação desse leitor crítico. Para isso, foi fundamental o conhecimento de pesquisas sobre a formação do leitor crítico, a prática de leitura, a história das HQs e sua utilização na educação.

Sabemos que muitas são as produções nessas áreas. Em pesquisa ao banco de dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), em maio de 2015, a partir dos descritores “formação do leitor”, encontramos 269 dissertações e 46 teses; a partir dos descritores “histórias em quadrinhos e educação”, encontramos 21 dissertações e 6 teses.

Já no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFES (PPGE), a partir dos descritores “formação do leitor”, encontramos duas dissertações e duas teses, enquanto a partir dos descritores “histórias em quadrinhos e educação” encontramos apenas uma tese.

Em visita à biblioteca da Escola de Comunicação e Artes (ECA), na Universidade de São Paulo (USP), no dia 19/08/2015, durante as Terceiras Jornadas Internacionais de Histórias em Quadrinhos, encontramos em seu acervo 45 dissertações e teses sobre Histórias em Quadrinhos.

Contudo, selecionamos para a dissertação apenas algumas dessas investigações, ou melhor, dialogaremos com as que se relacionam diretamente com o nosso tema de pesquisa.

Pesquisamos também nos Periódicos da Capes, em agosto de 2015, artigos relacionados à nossa pesquisa e selecionamos alguns para estabelecermos diálogo, bem como artigos dos anais das 2^{as} Jornadas Internacionais de Histórias em Quadrinhos, na página do evento.

O objetivo deste capítulo é estabelecer diálogo com as pesquisas e com os artigos selecionados, verificando pontos em que se aproximam ou se distanciam de nossa pesquisa. Para tanto, dividimos este capítulo em quatro subcapítulos, os quais serão apresentados a seguir: no primeiro, dialogaremos com pesquisas sobre a formação do leitor; no segundo, com pesquisas que relacionam as Histórias em Quadrinhos à indústria cultural; no terceiro, com pesquisas que utilizaram as Histórias em Quadrinhos na formação de leitores; e no quarto, com pesquisas desenvolvidas com Histórias em Quadrinhos na sala de aula.

3.1 FORMAÇÃO DO LEITOR: A LEITURA E SUAS PRÁTICAS

Dentre as pesquisas encontradas sobre formação do leitor, selecionamos a de Rocha (2008), que investiga práticas de leitura nas séries iniciais do Ensino Fundamental para analisar em que medida essas práticas se encontram respaldadas em princípios teórico-metodológicos que favoreçam a formação do leitor crítico. Assim como a autora, reconhecemos que a aprendizagem da leitura é um dos desafios da escola de Ensino Fundamental e que a escola exerce importante papel na formação de leitores críticos. Concebemos também a linguagem como forma de interação social, ancorada na concepção bakhtiniana de língua como fenômeno histórico, social e cultural, e reconhecemos o aluno como um sujeito ativo que interage com a realidade e dialoga com o interlocutor. Para Bakhtin (1997, p. 313), “a experiência verbal individual do homem toma forma e evolui sob o efeito da interação contínua e permanente com os enunciados individuais do outro”.

Nesse contexto, a leitura é compreendida como prática social, auxiliando a pensar a realidade e desenvolver o senso crítico do leitor, e o texto é compreendido como um tecido em que coexistem várias vozes, discursos ou textos, recorrendo ao conceito de dialogismo de Bakhtin. Além disso, a autora reconhece a necessidade de políticas públicas que visem à formação do professor, a fim de que ele esteja preparado para os novos desafios e desenvolva nos alunos a leitura crítica.

Dialogamos também com o artigo de Schwartz (2006), o qual analisa textos de crianças de 3ª e 4ª séries do ensino fundamental de uma escola do Sistema de Ensino Municipal de Vitória/ES, para investigar o sentido atribuído por essas crianças à importância da leitura e identificar a concepção de leitura veiculada pela escola, a fim de compreender como as experiências com a leitura e a escrita, no contexto escolar, estão contribuindo para a formação de sujeitos leitores, conscientes das funções sociais de leitura no contexto de uma sociedade urbana.

O artigo contribuiu com a apresentação de quatro linhas investigativas no que tange ao ensino da leitura: *linha diagnóstica* (ler é engajar-se), *linha cognitivo-processual* (ler é interagir com o texto), *linha discursiva* (ler é produzir sentidos) e *linha estruturalista* (ler é decodificar). Através dos textos dos alunos, demonstra que a abordagem presente na escola em questão vê a leitura como decodificação e possui uma visão utilitarista, em que o ensino da leitura é voltado apenas para sua utilização na escola.

É possível perceber que essa concepção está presente na maioria das escolas e que é difícil instituir novas formas de abordagem devido ao fato de que os professores ensinam da forma como aprenderam. Concordamos com a opinião da autora de que essa leitura como decodificação distancia os alunos, pois prevê um único sentido para cada texto, desconsiderando o contexto sócio-histórico em que estão inseridos. Compreendemos também que o ensino da leitura deve concebê-la como prática social, que contribui para a consciência crítica dos indivíduos, pressupondo um leitor ativo, que constrói o sentido do texto em uma postura dialógica, partindo de seus conhecimentos e experiências prévias.

O foco do artigo de Rizzatti (2008) é a atuação do professor na formação do leitor e do produtor de textos no início da escolarização, discutindo a falta de formação por parte de muitos professores, que apresentam baixos níveis de leitura, como possível causa dos problemas de leitura dos alunos e questionando como professores que não são leitores podem formar alunos leitores. Distancia-se de nossa pesquisa por ser favorável ao letramento, conceito com o qual não concordamos, pois considera que a alfabetização é um processo de ensino da leitura e da escrita separado da prática social. Nesse sentido, concordamos com Goulart (2014), para quem aprender a escrita implica a inclusão no mundo da escrita, ampliando a inserção política e a participação social. Sendo assim, conceber alfabetização e letramento como dois processos determina uma separação equivocada, pois não há como alfabetizar desconsiderando a prática social. Geraldi (2014) ratifica essa visão, ao afirmar que:

Mesmo aquelas alfabetizações que se pensavam apenas como tempos de aprendizagem de uma codificação e decodificação imaginavam que esta aprendizagem se faria sem olhar para o mundo mais vasto da escrita e de seus usos sociais, pois se assim fosse, o esforço de alfabetizar seria inócuo; assim, o acesso ao mundo da escrita tanto está no horizonte das alfabetizações quanto no horizonte do letramento, que se apresenta como “nova teoria” (não sem deixar de recuperar práticas do passado, inclusive de métodos de alfabetização condenados por outros estudos mais críticos) (GERALDI, 2014, p. 28).

Apesar desse distanciamento, o artigo aproxima-se de nossa pesquisa por abordar a necessidade de desenvolver o lado crítico dos alunos ante a leitura de um texto, considerando-os como produtores de sentido dos textos que leem, postura com a qual concordamos e desenvolvemos nas atividades com quadrinhos, buscando a formação de leitores que não sejam passivos, aceitando tudo que lhes é imposto, mas sim críticos, capazes de compreender o texto, sabendo ler inclusive o que não está explícito, e aptos a tomar uma posição diante dos textos, refletindo sobre sua realidade para transformá-la.

3.2 AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NA FORMAÇÃO DE LEITORES

Com relação às histórias em quadrinhos na formação de leitores, a pesquisa de Bari (2008) busca verificar a efetividade das Histórias em Quadrinhos na formação de leitores, no contexto da Biblioteconomia e da Educação. A autora constata que leituras não “consagradas” pelo bom gosto das elites, como as HQs, são inferiorizadas e continuam sendo vistas como leitura de entretenimento, não relacionada à aprendizagem. Bari (2008) posiciona-se de forma contrária a essa visão preconceituosa e acredita que a leitura escolar deve ser diversificada em linguagens e suportes para que os alunos desenvolvam o letramento, que proporcionará sua inserção social. Assim como nós, a autora acredita que as HQs têm muito a contribuir, porque são uma mídia financeiramente acessível, democrática e abrangente e preparam o cérebro humano para a apropriação de outras formas de cultura, podendo contribuir com a formação de hábitos de leitura. A autora enfatiza a necessidade de um trabalho que aumente a segurança de professores e bibliotecários, para que incluam esses novos elementos em suas práticas escolares.

Selecionamos também a pesquisa de Nakagawa (1996), a qual, para resgatar a produção nacional, relaciona seis contos de escritores brasileiros aos quadrinhos de Henfil, desenhista brasileiro que fazia duras críticas à sociedade em um tempo de repressão política, o período da ditadura militar. Segundo a autora, os quadrinhos auxiliaram na libertação do “não-dito”, contornando o silêncio através de recursos diversificados e sutis. Assim como nós, ela discorda da concepção preconceituosa de que eles abordam apenas fatos superficiais, sendo uma leitura com função única de entretenimento, e compreende a riqueza de sua linguagem, pois, em sua evolução, eles passaram a assumir uma postura crítica, de denúncia de problemas sociais e políticos, e têm muito a contribuir com a formação de leitores críticos, os quais são levados por eles à reflexão da realidade em que vivem, assumindo uma postura crítica, de questionamento e não-aceitação de tudo que lhes é imposto.

Também nesse sentido, o artigo de Bari e Vergueiro (2007) demonstra a importância das Histórias em Quadrinhos no letramento, no desenvolvimento do gosto pelo hábito de ler e como fonte de informação do mundo letrado, discutindo a função social da

leitura. Os autores observaram que as HQs vêm se constituindo como fontes de informação e conhecimento e têm sido inseridas em práticas pedagógicas no ensino básico. Concluíram que elas podem efetivamente contribuir com a prática escolar na formação do leitor crítico, ativo e em condições de se posicionar, e que é preciso que os responsáveis pelas políticas públicas educacionais estejam abertos ao potencial benefício delas para a educação.

Mesmo que o artigo se distancie de nossa pesquisa por abordar o conceito de letramento, ele se aproxima por contribuir para a legitimação do uso das HQs nas práticas escolares e na formação do leitor crítico, objetivo de nossa pesquisa. Pesquisas como essa legitimam a nossa, pois reforçam a importância do trabalho com quadrinhos e seu potencial para auxiliar o trabalho do professor, tentando acabar com a visão preconceituosa que existe com relação a esse gênero e explorando a possibilidade de enriquecer e diversificar as aulas.

Outro artigo selecionado foi o de Santos e Ganzarolli (2011), que focaliza as HQs e as possibilidades de sua leitura na escola e na biblioteca, abordando sua trajetória no Brasil e as características de sua linguagem, e buscando identificar a participação do bibliotecário e do professor como mediadores entre os quadrinhos e as crianças, confirmando a hipótese de que eles são um recurso eficiente de incentivo à leitura que auxilia no ensino e contribui para a formação de leitores mais competentes, uma vez que estimulam a imaginação e o raciocínio. Assim como as autoras, acreditamos no potencial das HQs no ensino, por serem uma leitura prazerosa para os alunos, que gostam de lê-las. Dependendo do trabalho desenvolvido, elas podem incentivar a leitura e contribuir com a formação do leitor crítico.

3.3 AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NA SALA DE AULA

Quanto ao uso dos quadrinhos na sala de aula, selecionamos a pesquisa de Piffer (2006), que aborda um estudo de caso do tipo etnográfico, cujo objetivo foi investigar eventos mediados pela linguagem escrita, a partir de dois gêneros textuais – histórias em quadrinhos e textos de opinião –, em uma turma de crianças entre seis e sete anos de idade, de um centro de educação infantil do Sistema Municipal de Ensino de Vitória/ES. Os pressupostos teóricos da perspectiva bakhtiniana de linguagem são

tomados por base na pesquisa, na busca de dialogar com a realidade observada. Analisando práticas escolares, a autora conclui que a adoção do texto como eixo do trabalho educativo na educação infantil implica o reconhecimento da sala de aula como um espaço dialógico em que habitam sujeitos sócio-históricos e como lugar de interação verbal em que são confrontados diferentes saberes, em que a repetição e a criação são dimensões interdependentes e constitutivas do trabalho de produção. Essa pesquisa se aproxima da nossa por trabalhar com quadrinhos na sala de aula, tomando como base uma perspectiva bakhtiniana de linguagem, concebida de forma dialógica, e por conceber a sala de aula como lugar de interação verbal, considerando também os saberes do aluno como fundamentais para que ocorra a apropriação do conhecimento.

Além da pesquisa de Piffer (2006), selecionamos o artigo de Santos e Vergueiro (2012), cujo objetivo é incentivar e orientar o uso apropriado das Histórias em Quadrinhos nas práticas educativas, discutindo os caminhos possíveis para sua implementação. Assim como os autores, reconhecemos os inúmeros recursos de que elas dispõem para uso no ensino, a importância de conhecer bem sua linguagem para um trabalho eficaz e a importância do aumento de pesquisas na área para legitimar seu uso na formação de leitores críticos.

Nesse sentido, o artigo de Silva (2013) apresenta o projeto de pesquisa “Leitura de trações de humor”, cujo objeto de pesquisa são gêneros textuais que unem elementos verbais e visuais para veicular o humor, mais especificamente charges, cartuns e tiras cômicas, e o objetivo do projeto é ampliar a competência leitora de universitários, os quais apresentavam constantes dificuldades relacionadas aos gêneros em questão. A autora levanta a hipótese de que as dificuldades surgem pelo fato de esses gêneros serem muito usados apenas para o ensino da gramática, e não para o ensino da leitura. Compartilhamos ideias semelhantes no que se refere ao uso inadequado de quadrinhos na sala de aula, desconsiderando seus inúmeros recursos linguísticos, o que acaba fortalecendo o preconceito com a *Nona Arte* e, também, no que se refere à necessidade de conhecer e explorar a linguagem dos quadrinhos, os quais podem ser usados como pretexto, mas é preciso ampliar esse uso, trabalhando também aspectos relativos ao seu conteúdo – implícitos e explícitos –, aos seus recursos de linguagem, à criatividade e à complexidade neles existente.

Outro artigo selecionado foi o de Batista (2013), que apresenta teorias que invalidam os discursos preconceituosos existentes sobre as HQs e mostra que elas devem ser consideradas um gênero como outro qualquer. Concordamos com parte da argumentação do autor, no que se refere aos benefícios de seu uso em atividades de leitura, uma vez que nosso objetivo é trabalhar a formação do leitor crítico por meio de quadrinhos, e acreditamos também que o aprofundamento em sua linguagem mostra que eles se constituem em um rico material para o desenvolvimento de capacidades de leitura, como também evidenciam que o leitor, para compreender alguns deles, precisa refletir sobre o que está implícito e acionar seus conhecimentos de mundo, o que, certamente, não é fácil. Entretanto discordamos do conceito de letramento utilizado pelo autor, uma vez que o conceito de alfabetização implica não só codificação e decodificação como também a prática social, argumento já apresentado por nós diante de outras pesquisas que também defendem o letramento.

As pesquisas com as quais dialogamos nos permitiram compreender que a aprendizagem de leitura é um dos grandes desafios da escola e que é preciso mudar as práticas que são de cunho utilitarista e aceitam uma única interpretação dos textos. Para contribuir com a consciência crítica dos alunos, a leitura precisa ser considerada como prática social, realizada por meio da interação; e o leitor, como um sujeito ativo, que se posiciona diante do que lê, de acordo com suas vivências.

A sala de aula é um lugar de encontro de diferentes vozes, as quais mantêm relações de controle, negociação, compreensão, concordância, discordância, discussão. Neste espaço, a aprendizagem é uma atividade social de construção em conjunto, resultante das trocas dialógicas, uma vez que, na perspectiva bakhtiniana, o significado não é inerente à linguagem, mas elaborado socialmente. No que tange ao ensino de língua materna, Bakhtin assegura que ela não é aprendida por meio de dicionários e gramáticas; ela é adquirida durante nossas interações verbais, por meio de enunciados (FIORIN, 2006, p. 37).

Além disso, as pesquisas também contribuíram para legitimar o potencial das HQs para trabalhar a formação de leitores críticos, desmistificando a ideia de que elas são apenas para diversão e mostrando que muitas podem enriquecer as aulas e levar à reflexão e à tomada de posição, deixando claro que é preciso selecionar bem os

quadrinhos com os quais se pretende trabalhar, pois nem todos atendem a esse propósito.

Após o diálogo com outras pesquisas que, de alguma forma, se relacionam a nossa, apresentaremos o referencial teórico que embasa nossa pesquisa, com relação à formação leitor crítico e com relação às Histórias em Quadrinhos e seu uso no ensino.



Fonte: Liniers, Macanudo, n.5. Campinas, SP: Zarabatana Books, 2012, p. 18.

4 A FORMAÇÃO DO LEITOR

Uma vez que o objetivo de nossa pesquisa é compreender como a utilização sistematizada de HQs, em especial as que compõem o Universo Macanudo, no contexto escolar pode contribuir com a formação do leitor crítico, faz-se necessário um aprofundamento tanto com relação à formação do leitor quanto com relação aos quadrinhos.

4.1 UM PANORAMA SOBRE A LEITURA NO BRASIL

Antes de abordar o tópico formação do leitor, é importante observar alguns dados relativos à leitura no Brasil, extraídos da pesquisa *Retratos da leitura no Brasil 3* (FAILLA, 2012), cujo objetivo é medir intensidade, forma, motivação e condições de leitura da população brasileira, a partir dos 5 anos. A pesquisa constatou, em sua terceira edição, realizada em 2011, que à medida que as pessoas deixam de ser estudantes, o índice de leitura diminui drasticamente; o que mostra que a escola não tem, de fato, formado leitores e que é preciso rever essa prática e pensar em novas estratégias de ensino.

Dos entrevistados, apenas 28% gostam de ler (livros, jornais, revistas e textos na internet) em seu tempo livre – em 2007, eram 36%. Apesar desse baixo índice, 64% acreditam que a leitura é fonte de conhecimento para a vida, o que mostra que existe o reconhecimento da importância da leitura, mas, ao mesmo tempo, isso não implica leitores assíduos.

Ao serem questionados sobre a afirmação “Ler bastante pode fazer uma pessoa ‘vencer na vida’ e melhorar sua situação socioeconômica”, 64% dos entrevistados concordaram totalmente com a afirmação e 24% concordaram em parte. Apesar disso, 47% dos entrevistados não conhecem alguém que “venceu na vida” por ler bastante.

Considerando leitor aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos um livro nos últimos três meses e não-leitor aquele que não leu nenhum livro nos últimos três meses, a pesquisa aponta que apenas 50% dos entrevistados são leitores – em 2009, eram 55%. Observou-se ainda que o número de leitores é maior entre os mais novos, o que mostra que as pessoas vão deixando de ler com o tempo.

Nesse ponto, observamos que o critério utilizado pela pesquisa para definir leitores e não-leitores demonstra uma certa limitação, uma vez que uma pessoa que não leu nenhum livro nos últimos três meses, mesmo que tenha lido dez no último ano, é considerada não-leitora. Apesar disso, compreendemos que isso ocorre pela necessidade de estabelecer critérios para quantificar algo que é subjetivo.

A média de livros lidos em três meses foi de 1,85 livros no total – em 2007, a média era de 2,4 livros no total. Entre os leitores, a média foi de 3,74 livros, sendo a maior parte deles didáticos (1,26). Ao analisar o número de livros lidos por ano entre todos os entrevistados, a média foi de apenas 4,0 livros por habitante/ano – em 2007, a média foi de 4,7. Entre os estudantes, a média foi de 6,2 livros por ano, enquanto entre os não-estudantes a média foi de apenas 2,3, dados que ratificam que à medida que deixam de ser estudantes as pessoas leem menos.

Entre os materiais lidos, os entrevistados citaram uma média de três materiais e destacam-se as revistas (53%), os jornais (48%), os livros indicados pela escola (47%), os livros (47%) e as histórias em quadrinhos (30%). Por ser importante para nossa pesquisa, vale ressaltar que a porcentagem de histórias em quadrinhos lidas aumentou, pois em 2007 o índice era de 22%. Com relação à frequência de leitura, a maioria dos materiais é lido uma vez por semana.

Entre os gêneros que os entrevistados costumam ler, a maioria citou a Bíblia (42%). As histórias em quadrinhos foram citadas por 19% dos entrevistados, o que equivale a 18,3 milhões de pessoas e representa um número considerável de leitores. Desse total de leitores de quadrinhos, a maioria tem entre 5 e 17 anos, o que justifica nossa escolha de público da pesquisa, o nono ano do ensino fundamental. Quando questionados sobre gêneros lidos frequentemente ou de vez em quando, 46% dos entrevistados citaram as histórias em quadrinhos.

Quanto ao principal motivo de as pessoas lerem menos do que já leram, 78% dos entrevistados relacionam ao desinteresse. Dos que leem, 75% leem por prazer e 25%, por obrigação. A maioria dos entrevistados (55%) lê para ter atualização cultural ou conhecimento geral.

Ao indicarem a pessoa que mais influenciou ou incentivou o gosto pela leitura, o professor ocupou o primeiro lugar (45%), e a mãe, ou responsável do sexo feminino, ocupou o segundo (43%). É interessante notar que em 2011 esse resultado era inverso (mãe – 49%; professor – 33%). Isso demonstra que cada vez mais cabe ao professor o incentivo à leitura, e a escola tem se tornado cada vez mais a responsável por formar leitores.

Outro dado da pesquisa que chama bastante a atenção é que entre os leitores, 60% afirmaram nunca terem ganhado livros – em 2011 eram 49% – e, entre os não-leitores, 87% nunca ganharam livros. A pesquisa revela também que para 88% das pessoas, o fato de ganharem livros teve influência direta sobre seu gosto pela leitura. Aqui temos um importante alerta para a necessidade de incentivar a leitura, presenteando as pessoas com livros.

Além disso, 15% dos entrevistados (27,6 milhões de pessoas) revelaram que compraram o último livro há três meses ou menos, enquanto 56% (99,3 milhões de pessoas) nunca compraram livros; e aponta que 43% dos entrevistados não têm dificuldade de ler, o que mostra que muitos não leem por falta de interesse e incentivo. Esse fato é comprovado no questionamento sobre o gosto pela leitura, que identificou que 25% gostam muito de ler, 37% gostam um pouco de ler, 30% não gostam de ler e 9% não sabem ler. É preciso observar que 30% é um índice bastante alto de pessoas que não gostam de ler, considerando a importância da leitura em nossa vida.

Os dados dessa pesquisa revelam que a leitura no país não tem sido satisfatória e diminui quando as pessoas deixam de ser estudantes, alertando para a importância de incentivar a leitura e formar leitores, pesquisando novas estratégias e novos caminhos para atingir esse objetivo. Esses dados evidenciam a importância de nossa pesquisa, que busca formar leitores críticos por meio das histórias em quadrinhos.

Silva (2012) analisou dados da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* das três edições (2001, 2008 e 2012) e constatou que a preferência pela leitura tem diminuído,

enquanto a preferência pela TV e por outras mídias tem aumentado, o que se torna “[...] mais um dentre os vários desafios da escola pública brasileira no que se refere à formação de leitores e à promoção da leitura” (SILVA, 2012, p. 08).

Outro ponto observado pelo autor é que os brasileiros leem mais durante a infância e a adolescência, o que evidencia a importância de trabalhar a leitura nos ensinos infantil e fundamental para desenvolver nessa fase o hábito e o prazer de ler.

O autor ressalta que não devemos ver a escola como cura para todos os problemas históricos do país, mas não há como negar que a melhoria dos padrões de leitura acaba dependendo da escola e também de melhorias na infraestrutura, no ensino e na qualificação de professores.

A pesquisa também demonstrou que o professor é hoje o principal influenciador de leitura. Nesse sentido,

[...] é possível também afirmar que, sem uma sólida qualificação para o ensino da leitura por parte dos professores somada aos demais elementos da infraestrutura, a escola deixará de cumprir o seu papel, talvez paulatinamente arrefecendo, inibindo ou até mesmo matando o potencial de leitura dos estudantes ao longo do processo de escolarização (SILVA, 2012, p. 110).

Também é feito um questionamento com relação ao salário pago aos professores e sua defasagem com relação a outros profissionais com igual escolaridade. Com baixos salários, os professores não conseguem comprar livros, jornais e revistas com frequência e nem se atualizar para melhorar sua prática.

Ao comparar estudantes de escola pública e particular de 1º a 9º ano na pesquisa, Silva (2012) observou que 20% dos alunos de escola pública não gostam de ler, enquanto apenas 7% dos alunos da particular afirmam não gostar de ler. Esses dados reafirmam a necessidade de repensar as práticas de ensino de leitura, principalmente nas escolas públicas, onde o índice é alarmante. O autor também concluiu, com base nos dados das três edições da pesquisa, que a leitura não só não evoluiu no Brasil como tem piorado a cada ano.

Concordamos com a visão do autor de que o panorama da leitura no Brasil hoje é crítico. Percebemos claramente na prática docente que o nível de leitura dos alunos está cada vez mais baixo, principalmente nas escolas públicas, o que se reflete em problemas de interpretação em todas as disciplinas, dificultando o aprendizado de maneira geral, e não apenas em Língua Portuguesa, como muitos pensam. Outro aspecto observado nesse ponto é a influência direta do aspecto econômico no nível de leitura, uma vez que a porcentagem de alunos que não gostam de ler é quase três vezes maior na escola pública.

É preciso, de fato, repensar a prática de ensino de leitura para tentar reverter esse quadro. Entretanto, geralmente o professor acaba sendo visto como culpado e como aquele que precisa rever suas práticas. Mas como rever suas práticas, trabalhando em duas ou mais escolas, em dois (ou até três) turnos? A situação do professor de escola pública hoje é crítica. Raras são as políticas de valorização do professor, e o incentivo à qualificação é muito pequeno ou inexistente. Praticamente todos os governantes pregam ter a educação como prioridade, mas poucos colocam esse discurso em prática e muitos pensam que basta inaugurar novas escolas ou reformar as antigas. Como apontado por Silva (2012), não basta encher a biblioteca de livros, é preciso investir no mediador entre o aluno e o livro.

Trabalhando na escola pública há sete anos, é possível perceber claramente o desânimo da maioria dos professores, que se sentem desestimulados a pensar em novas práticas, devido à sobrecarga de trabalho e à falta de valorização. Muitos se acomodaram e não buscam inovar, por acreditarem que seus esforços não serão reconhecidos e recompensados. Os poucos que ainda se importam e buscam uma educação de qualidade quase sempre trabalham horas a mais em casa – no período em que deveriam descansar, ler, cuidar da família e de si mesmos – e costumam gastar parte de seus salários, que já são baixos, em cópias e outros materiais que faltam com frequência nas escolas, para preparar aulas diferenciadas e dinâmicas.

Assim, fica evidente que não é possível pensar em formar leitores isoladamente, sem considerar todo o processo e todos os envolvidos. É preciso valorizar e capacitar os profissionais, investir em infraestrutura para que as escolas disponham de um bom acervo de livros, em quantidade suficiente para atender a todos os alunos, um espaço

adequado para leitura e, também, materiais para que os professores possam trabalhar de forma diferenciada, porque percebemos que existe uma constante cobrança por resultados, mas não são fornecidos meios para isso.

Para que esse quadro mude, é necessário repensar as condições de trabalho educativo, a fim de que as escolas formem leitores críticos, que saibam refletir sobre a sociedade em que vivem e se posicionar diante dela. No subcapítulo a seguir, ampliaremos essa discussão, ao apresentarmos o aporte teórico relacionado à formação do leitor crítico.

4.2 A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO

Nas ciências humanas, “[...] quaisquer que sejam os objetivos de um estudo, o ponto de partida só pode ser o texto” (BAKHTIN, 1997, p. 330). Bakhtin (1997) ressalta que não existem textos puros, pois em todos eles coexistem várias vozes, uma vez que os discursos incorporam tudo aquilo que já foi lido, visto e vivenciado por seu locutor. Para ele, não existem enunciados neutros. “Todo enunciado emerge sempre e necessariamente num contexto cultural saturado de significados e valores e é sempre um ato responsivo; isto é, uma tomada de posição nesse contexto” (FARACO, 2009, p. 25).

Assim como no texto não há uma única voz, não existe também uma leitura única possível. Existe, segundo Bakhtin (1997), uma relação de dependência entre o texto e o contexto em que este se insere. Dessa forma,

[...] há o encontro de dois textos, do que está concluído e do que está sendo elaborado em relação ao primeiro: Há, portanto, o encontro de dois sujeitos, de dois autores. O texto não é um objeto, sendo por esta razão impossível eliminar ou neutralizar nele a segunda consciência, a consciência de quem toma conhecimento dele (BAKHTIN, 1997, p. 333).

É possível perceber que, no contato com o interlocutor, o texto adquire outro sentido, pois muda o contexto e muda também a consciência; o discurso deixa de pertencer ao locutor e passa a ser visto pela consciência do interlocutor, que é constituída de

outros discursos e outras vozes. A compreensão é sempre dialógica; os sentidos são constituídos na troca, no diálogo entre duas consciências. “Em toda parte temos o texto virtual ou real e a compreensão que ele requer. O estudo torna-se interrogação e troca, ou seja, diálogo” (BAKHTIN, 1997, p. 341).

Para formar leitores ativos, que assumam essa postura dialógica com o texto, o professor precisa compreender essa relação de dialogismo e levar em consideração que a compreensão de determinado texto para o aluno não será necessariamente igual à sua, pois está diretamente ligada ao contexto em que o aluno se insere, às suas vivências, às suas leituras e ao seu conhecimento de mundo; “cedo ou tarde, o que foi ouvido e compreendido de modo ativo encontrará um eco no discurso ou no comportamento subsequente do ouvinte” (BAKHTIN, 1997, p. 291). Contudo, é preciso considerar também que existe um limite para tal leitura subjetiva, pois a realidade não pode ser explicada de infinitas formas como diz a concepção pós-moderna de linguagem. A essência do objeto não muda, porque a matéria conserva sua propriedade independente do sujeito. Assim, é preciso partir da prática social do aluno, imersa no sistema capitalista, de modo a refletir sobre ela e problematizá-la por meio das atividades de leitura realizadas na escola.

As vozes presentes no discurso do professor não são as mesmas presentes no discurso do aluno, ainda que se repitam as mesmas palavras. Portanto, não é possível que os dois (professor e aluno) dialoguem com o texto da mesma forma. Esse fato tem influência direta no trabalho com a leitura na escola, pois muitos professores esperam e aceitam uma compreensão única dos textos trabalhados, e o aluno, muitas vezes, ao invés de estabelecer relação dialógica com o texto para compreendê-lo de fato do ponto de vista de sua consciência, busca apenas a compreensão esperada pelo professor. Isso limita o aprendizado do aluno e dificulta sua formação leitora, por não ser estimulado a pensar por si só e ser incentivado a buscar sempre a “única” compreensão possível, quando sabemos que existem sempre outras possibilidades a serem exploradas.

Além disso, muito se questiona sobre como, quando e o que ensinar nas escolas, entretanto Geraldi (1984) alerta que, em meio a essas discussões, esquece-se de

questionar o objetivo do ensino, ou seja, para que ensinar. No ensino de Língua Portuguesa, esse objetivo está diretamente ligado à concepção que o professor tem de linguagem e à sua postura com relação à educação.

O autor aponta três concepções que têm embasado a metodologia de trabalho dos professores de Língua Portuguesa:

- a linguagem como expressão do pensamento; uma visão tradicional da linguagem que pressupõe que quem não consegue se expressar não pensa;
- a linguagem como instrumento de comunicação; compreendendo a língua como um código (conjunto de signos) por meio do qual o emissor transmite uma mensagem ao receptor, por meio de um canal, em determinado contexto;
- a linguagem como forma de inter-ação; visão em que a linguagem se apresenta como lugar de interação humana, construída socialmente, em que os interlocutores influenciam e são influenciados.

Assim como o autor, concebemos a linguagem como processo de interação verbal, que considera o leitor um sujeito ativo, constituído de forma dialógica. Acreditamos que “não há educação fora da relação entre o eu e o outro” (GERALDI, 2013, p. 15). Dessa forma, entendemos que por meio da linguagem é possível contribuir com a formação do leitor crítico, desde que a leitura seja compreendida como prática social, auxiliando a pensar a realidade e desenvolver o senso crítico, ampliando a participação social. O texto deve ser visto dentro do conceito de dialogismo de Bakhtin, como um tecido em que coexistem várias vozes, discursos e textos.

Entretanto, como apontado na revisão bibliográfica, várias pesquisas mostram que são muito comuns as metodologias em que a leitura é concebida como expressão do pensamento ou como instrumento de comunicação, dentre elas as pesquisas de Schwartz (2006) e Rocha (2008).

De acordo com Schwartz (2006), nota-se que a leitura tem sido trabalhada, recorrentemente, como decodificação ou simples captura de sentidos do texto, desconsiderando seus aspectos extralinguísticos e a experiência de vida dos leitores.

A autora aponta duas formas de abordagem utilitarista da leitura presentes nas práticas escolares: para desenvolver atividades escolares e para atender às exigências do mercado de trabalho. Assim, não desenvolve intelectualmente os indivíduos e se distancia de seu significado social que forma leitores críticos. Para a autora, faltam políticas públicas que visem à melhoria da qualidade do ensino, investindo

[...] em uma abordagem de ensino da leitura que seja sustentada por uma concepção de leitura que considere os indivíduos como sujeitos leitores inseridos em determinado contexto histórico-social e a leitura como uma prática de produção de sentidos determinados ideologicamente (SCHWARTZ, 2006, p. 47).

Rocha (2008) considera a leitura descontextualizada, que ignora o conhecimento prévio do leitor, uma concepção “ingênua”, que “[...] desfavorece a emancipação do leitor, por impossibilitá-lo de agir criticamente diante do texto, de questionar a realidade para transformá-la” (ROCHA, 2008, p.34). A autora adota uma abordagem segundo a qual os sentidos do texto não são preestabelecidos, mas produzidos pelos sujeitos (autor/leitor) nas situações de interlocução, pois a leitura é vista como produção de sentidos. O leitor, nessa perspectiva, é pensado como alguém que dialoga com o texto, mobilizando um vasto conjunto de saberes para compreender o que está implícito. O leitor crítico dialoga com o texto, faz inferências, é cooperativo – capaz de construir o universo textual a partir das informações fornecidas – e também é produtivo, por trabalhar o texto e se instruir em um co-enunciador.

Segundo a autora,

[...] ler textos na escola não tem sido uma atividade compreendida como uma relação que se efetiva entre interlocutores por meio do texto, mas sim como atividade que demonstra a compreensão de dados referenciados e circunscritos somente no âmbito da materialidade lingüística do texto (ROCHA, 2008, p. 45).

O professor deve estar preparado e embasado teórica e metodologicamente para lidar com esses desafios e desenvolver nos alunos essas capacidades. Ele precisa assumir e demonstrar um posicionamento político diante da realidade social e do papel da escola como instrumento de conscientização. Para que isso ocorra, fazem-se

necessárias políticas públicas que visem à formação do professor, para que ele se aproprie dos princípios teóricos e metodológicos que subsidiam o trabalho com a leitura na escola.

Além disso, o aluno precisa ser reconhecido “[...] como sujeito que age e interage com a realidade, que aprende e se desenvolve a partir de aprendizagens que realiza” (ROCHA, 2008, p. 76). Nesse sentido, a autora destaca também a necessidade da mediação do professor nesse processo, desenvolvendo no aluno a capacidade de dialogar com os diversos gêneros textuais que circulam na sociedade.

Essas pesquisas confirmam que existe uma necessidade de repensar as práticas de leitura na educação básica, na busca pela formação de leitores críticos. Para Silva (2011), o que se chama de leitura dentro do contexto brasileiro não passa de um processo limitado de alfabetização, sendo o aluno-leitor aquele que apenas aprendeu a ler na 1ª série do ensino fundamental. Além disso, o autor ressalta que apesar de os textos serem de natureza diversa, a formação do leitor fica a cargo apenas dos alfabetizadores, e dos professores de Comunicação e Expressão. Com isso, os alunos não aprendem a ler e os professores de Português são considerados culpados pela crise da leitura nas escolas.

Voltando à questão da leitura única dos textos, que desconsidera e desvaloriza o conhecimento de mundo e as experiências do aluno que interferem diretamente na compreensão do que leem, percebemos que, muitas vezes,

[...] a escola se coloca como se o aluno não tivesse já instalado um processo de aprendizagem, ao propor, dentro de suas perspectivas e funções, um método de ensino, coloca o aluno no grau zero e o professor no grau dez. No entanto, assim como não se para de “aprender” a ler num momento dado (grau dez), também não há possibilidade de se reconhecer um momento em que se começa do nada (grau zero) (ORLANDI, 2012, p. 51).

Ou seja, nem o professor encontra-se no grau dez, em que não há mais nada para aprender, nem o aluno encontra-se no grau zero, sem conhecimento algum. Os dois podem, por meio de uma relação dialógica, construir novos aprendizados.

De acordo com Orlandi (2012), existe uma certa imposição para que o aluno atribua ao texto apenas alguns sentidos e não outros. Para ela, existem leituras previstas para um texto, mas há sempre novas possibilidades, que vão variar de acordo com o contexto sócio-histórico. Os críticos fixam ao texto um sentido que é considerado o legítimo para sua leitura, mas é preciso considerar também que todo leitor tem sua história de leituras, a qual vai influenciar diretamente o modo como interpretam o que leem. Essa possibilidade de ler um mesmo texto de diferentes modos é “[...] um aspecto fundamental do processo de significação que a leitura estabelece” (ORLANDI, 2012, p. 116).

Assim, cabe ao professor mediar o processo de construção da história de leituras do aluno. Ou seja, ele deve colocar desafios para a compreensão, sem deixar de fornecer condições para que o estudante seja capaz de assumi-los. Nesse contexto,

o professor, enquanto alguém que, de certo modo, apreendeu as relações sociais de forma sintética, é posto na condição de viabilizar essa apreensão por parte dos alunos, realizando a mediação entre o aluno e o conhecimento que se desenvolveu socialmente (SAVIANI, 2011, p. 122).

A mediação do professor exerce papel fundamental no desenvolvimento do educando. Com a ajuda de um indivíduo mais experiente, o aluno pode realizar reflexões e atividades que não conseguiria fazer sozinho naquele momento, mas depois, devido ao processo de apropriação do conhecimento, ele adquire autonomia para desempenhar tais reflexões e atividades (VIGOTSKI, 2010).

A relação entre o sujeito-leitor e o texto passa por mediações e por sua experiência da linguagem; o leitor parte daquilo que já conhece, de seus conhecimentos prévios, para construir os novos conhecimentos. Nesse sentido, o professor deve ter em mente que a história de leituras do aluno não corresponde necessariamente à sua e que isso vai influenciar a compreensão do texto.

Orlandi (2012) estabelece ainda uma distinção entre interpretar e compreender, considerando que interpreta aquele que lê a partir de sua posição e compreende aquele que relaciona o que lê de forma crítica. Para ela, a compreensão está relacionada à reflexão e à crítica nos contextos cultural, histórico, social e linguístico;

diferente da interpretação, que consiste em apreender o inteligível. Silva (2011) corrobora essa concepção, compreendendo a leitura como uma forma de encontro entre o homem e a realidade sociocultural.

Nesse sentido, o autor apresenta cinco funções da leitura:

1. A leitura é uma atividade essencial a qualquer área do conhecimento e mais essencial ainda à própria vida do Ser Humano. [...]
2. Leitura está intimamente relacionada com o sucesso acadêmico do ser que aprende; e, contrariamente à evasão escolar. [...]
3. Leitura é um dos principais instrumentos que permite ao Ser Humano situar-se com os outros, de discussão e de crítica para se poder chegar à práxis. [...]
4. A facilitação da aprendizagem eficiente da leitura é um dos principais recursos de que o professor dispõe para combater a massificação galopante, executada principalmente pela televisão. [...]
5. A leitura, possibilitando a aquisição de diferentes pontos de vista (alargamento de experiências) parece ser o único meio de desenvolver a originalidade e autenticidade dos seres que aprendem (SILVA, 2011, p. 48-49).

Essas são as concepções de leitura nas quais nossa pesquisa se fundamenta, compreendendo da leitura como forma de transformar a realidade dos alunos, contribuir com sua consciência crítica, construindo de forma conjunta o conhecimento, por meio da reflexão e do dialogismo, visando ao combate da massificação. Para Silva (2011), ler é um caminho para a tomada de consciência e também um meio pelo qual o indivíduo passa a compreender-se no mundo. Segundo ele, os três propósitos fundamentais da leitura são “[...] compreender a mensagem, compreender-se na mensagem e compreender-se pela mensagem” (SILVA, 2011, p. 51). A educação é entendida por ele como transformação do homem e do mundo, mas essa transformação só acontece se o homem praticar o “exercício dialético da libertação”, tomando consciência de sua necessidade, e nessa libertação o ato de ler ganha significação.

Assim, a mensagem escrita transforma-se em condição, em ponto de partida para a formação da consciência crítica. “A leitura crítica é condição para a educação libertadora, é condição para a verdadeira ação cultural que deve ser implementada nas escolas” (SILVA, 2011, p. 93).

Nesse processo, de acordo com Silva (2011), o leitor crítico se defronta com três exigências nesse processo: CONSTATAR o sentido (compreender), COTEJAR as ideias constatadas (interpretar os sentidos atribuídos) e TRANSFORMAR (agir sobre o conteúdo do conhecimento). A leitura aqui não visa à retenção ou à memorização de ideias, mas à compreensão e à crítica, a partir da reflexão e da recriação. Constrói-se na leitura crítica o texto do próprio leitor, que passa a expressar seus pensamentos e reflexões acerca do que lê, em uma atividade consciente, diferente da atividade mecânica que acontece hoje em algumas das práticas escolares.

Com relação à compreensão crítica do ato de ler, Freire (1982) afirma que essa compreensão

[...] não se esgota na decodificação plural da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na Inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 1982, p. 9).

O autor acrescenta que além de a leitura da palavra ser precedida pela leitura de mundo, ela é também precedida por uma forma de escrever ou reescrever o mundo, transformando-o através de nossa prática consciente.

Silva (2011) define a leitura como um trajeto que tem o texto como ponto de direção da consciência. Para ele, ler envolve apreensão, apropriação e transformação de sentidos; ler sem compreender e recriar sentidos é pseudoleitura. O autor apresenta uma importante reflexão: “[...] as crianças nunca chegam à escola num estado de ignorância, mas podem chegar analfabetas. Elas talvez não saiam analfabetas, mas podem sair ignorantes” (SILVA, 2011, p. 112).

Assim, é possível concluir que mesmo as crianças que ainda não sabem ler e escrever já possuem uma bagagem que não deve ser desconsiderada pelo professor; esse deve ser seu ponto de partida. É preciso considerar o que ele sabe, mas focar no que ele ainda não sabe, no saber sistematizado (SAVIANI, 2011). Outro ponto importante é que não basta ensinar a ler, é preciso que a leitura faça sentido para o aluno, o qual

deve ser capaz de compreender (constatar), interpretar (cotejar) e agir sobre o que lê (transformar).

Esse é o objetivo de nossa pesquisa: por meio das HQs, promover a formação crítica dos estudantes, fazendo com que sua leitura vá além de decodificar e identificar uma única leitura do texto. Buscamos que a leitura proporcione uma atitude responsiva ativa, contribuindo para que o aluno seja um leitor que compreende, interpreta e age sobre o que lê, refletindo e posicionando-se sobre o contexto em que vive, ou seja, “[...] ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar, etc. [...] Toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor” (BAKHTIN, 1997, p. 290).

Além do aporte teórico no campo da formação do leitor, é preciso aprofundar os conhecimentos sobre o gênero Histórias em Quadrinhos: o contexto de seu surgimento, sua relação com a indústria cultural, suas características, sua linguagem e sua relação com o ensino, que serão explanados no subcapítulo a seguir.



Fonte: Liniers, Macanudo, n.2. Campinas, SP: Zarabatana Books, 2009, p. 88.

5 AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

Muitos consideram os quadrinhos uma forma de literatura. Concordamos com a visão de Ramos (2014a), para quem quadrinhos são apenas quadrinhos, que possuem linguagem e mecanismos próprios.

Chamar quadrinhos de literatura, a nosso ver, nada mais é do que uma forma de procurar rótulos socialmente aceitos ou academicamente prestigiados [...] como argumento para justificar os quadrinhos, historicamente vistos de maneira pejorativa, inclusive no meio universitário (RAMOS, 2014a, p. 17).

De acordo com Ramos (2014b), as Histórias em Quadrinhos são um hipergênero com características comuns, que estão presentes em diversos gêneros autônomos:

- uso de uma linguagem própria, com recursos como balões, legendas, onomatopeias e outros;
- tendência de presença da sequência textual narrativa, que tem na sucessão de acontecimentos e nos diálogos dois de seus elementos constituintes;
- uso de personagens fixos ou não, ficcionais ou não;
- a narrativa pode ocorrer em um ou mais quadrinhos e varia conforme o formato do gênero, padronizado pela indústria cultural;
- em muitos casos, o rótulo utilizado, o formato e o veículo de publicação constituem elementos que acrescentam informações ao leitor, de modo a orientar a percepção do gênero em questão;
- tendência ao uso de imagens desenhadas, embora ocorram casos de utilização de fotografias para compor as histórias (RAMOS, 2014b, p. 37-38).

Para uma leitura mais profunda dos quadrinhos e para auxiliar na elaboração de atividades envolvendo seu uso, é preciso definir melhor cada gênero dos quadrinhos. Trabalharemos aqui com os conceitos de Ramos (2014a; 2014b):

- *Charge* – texto de humor com um quadro que aborda de forma crítica um fato atual, relacionado ao noticiário, estabelecendo relação intertextual com a notícia a que se refere e utilizando, geralmente, figuras apresentadas de forma caricata, como políticos e pessoas famosas. Na charge de Duke (Figura 25), temos o comentarista esportivo Galvão Bueno, representado de forma caricata, criticando o jogador Neymar, representado por meio de fotografia. A relação

intertextual com a notícia a que a charge se refere fica evidente porque a manchete da notícia foi apresentada no quadrinho (Neymar posta foto na balada antes de treino da seleção e é criticado por Galvão), mas nem sempre essa relação é clara.

Figura 25 - Exemplo de charge



Fonte: Duke chargista (online).

- *Cartum* – diferencia-se da charge por não estar relacionado ao noticiário, mas também é um texto de humor que aborda um fato de forma crítica em um único quadro. O humor, nesse caso, deve-se a uma situação corriqueira, e não a uma notícia. No cartum de Junião (Figura 26), temos o humor baseado em uma situação corriqueira, o racismo e o preconceito.

Figura 26 – Exemplo de cartum



Fonte: Junião (online).

- *Tira cômica* – também chamada apenas de “tira”, é uma narrativa curta com final inesperado, que tem como temática o humor e pode ter um ou mais quadrinhos, personagens fixos ou não. As estratégias usadas para provocar humor assemelham-se às de uma piada. Quando a tira cômica tem personagens fixos, é importante conhecer sua personalidade para compreendê-la melhor. O desconhecimento não impede a compreensão, mas pode prejudicá-la. Na tira cômica de Mafalda (Figura 27), para depreender o humor, é importante saber que o personagem Manolito é um personagem capitalista que só pensa em dinheiro.

Figura 27 – Exemplo de tira cômica



Fonte: 10 anos com Mafalda, p. 156 (2010).

- *Tiras seriadas* – também chamadas de “tiras de aventuras”, constituem-se em uma história narrada em partes, em que cada tira é uma sequência da anterior e provoca suspense para a tira seguinte. Para compreender a tira seriada de Dick Tracy (Figura 28), é preciso que o leitor tenha conhecimento da tira anterior. O final deixa um suspense para a próxima tira, como acontece nas novelas, por exemplo.

Figura 28 – Exemplo de tira seriada



Fonte: Graphic Brasil (online).

- *Tiras cômicas seriadas* – possuem desfecho inesperado e efeito de humor, assim como as tiras cômicas, mas diferenciam-se dessas porque são produzidas em capítulos, como as tiras de aventuras ou seriadas. Nesse caso, o conhecimento prévio da história é importante, mas não impede o leitor de apreender o humor da tira separadamente. É o que acontece em algumas tiras dos personagens *Calvin e Haroldo* (Figura 29), com a narrativa distribuída em alguns capítulos diários, nos quais o leitor percebe a ligação com as demais tiras, mas, apesar da continuidade, sempre há uma piada no fim de cada episódio. Nos casos desses mesmos personagens em que a narrativa começa e termina na mesma tira, sem haver uma sequência, temos apenas uma tira cômica.

Figura 29 – Exemplo de tiras cômicas seriadas





Fonte: Calvin e Haroldo, p. 8 (2007).

- *Tiras livres* – começaram a aparecer mais recentemente e apresentam uma forma livre de criar (com relação ao tema, à estrutura e ao estilo) e se distanciam dos demais gêneros de tiras por não apresentarem humor e piada (diferente das tiras cômicas).

Na produção do quadrinista argentino Liniers, autor de *Macanudo*, foco de nossa pesquisa, as tiras livres são bastante comuns. A seguir temos um exemplo delas, na tira protagonizada pelos personagens Martin e Olga (Figura 30), que não apresenta humor, apenas uma reflexão sobre o tamanho da imaginação, que é infinito.

Figura 30 – Exemplo de tira livre



Fonte: Macanudo 7, p. 61 (2014).

Ramos (2014a) observa que existe uma tendência de classificar os gêneros dos quadrinhos de acordo com sua temática: super-heróis, infantil, humor, aventura, mangá, literatura em quadrinhos etc.

É importante conhecer os gêneros dos quadrinhos e as características de cada um deles para trabalhá-los de forma adequada. Mas, independentemente da classificação e de ainda notarmos um certo preconceito acadêmico com relação a eles, é inegável sua contribuição no ensino. Entretanto, é preciso compreender que o trabalho com eles no ensino vai além de explorar apenas seus aspectos verbais e visuais;

[...] é muito importante que o professor tenha suficiente familiaridade com o meio, conhecendo os principais elementos da sua linguagem e os recursos que ela dispõe para representação do imaginário; domine razoavelmente o processo de evolução histórica dos quadrinhos, seus principais representantes e características como meio de comunicação de massa; esteja a par das especificidades do processo de produção e distribuição de quadrinhos; e, enfim, conheça os diversos produtos em que eles estão disponíveis (VERGUEIRO, 2014a, p. 29).

Portanto, antes de pensar em atividades em que as HQs sejam usadas na formação do leitor crítico, é preciso apresentar algumas considerações acerca do surgimento das HQs, de sua relação com a indústria cultural e das características de sua linguagem, para depois explorar seu uso no ensino.

5.1 O SURGIMENTO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

As HQs, no formato como conhecemos hoje, têm um pouco mais de cem anos. Elas começaram a ser produzidas para reprodução em série no final do século XIX e início do século XX e, nesse período, muitas foram criadas na Europa e mesmo no Brasil.

De acordo com Santos Neto e Silva (2011), nos EUA, no final da década de 1940, fim da Segunda Guerra Mundial, surgiram quadrinhos de terror e suspense, os quais atraíram muitos jovens e despertaram a preocupação com a influência de sua linguagem. Após a publicação do livro “A sedução dos inocentes”, de Fredric Wertham, que abordava os efeitos negativos dos quadrinhos sobre a personalidade

dos jovens, podendo levar à delinquência, houve uma campanha contra as HQs, com queima de exemplares em praças públicas dos Estados Unidos. Diante dessa situação, foi criado o Código de Ética das Histórias em Quadrinhos, que funcionava como uma forma de censura, analisando as obras, para identificar as que feriam princípios e valores.

No Brasil, a história das HQs pode ser contada a partir de 1869, com a publicação da série “Nhô-Quim, histórias em muitos capítulos” (Figura 31), de Ângelo Agostini, na Revista Fluminense (CALAZANS, 1997, apud SANTOS NETO. SILVA, 2011); mas a popularidade dos quadrinhos no país só surgiu anos depois.

Figura 31 – As aventuras de Nhô- Quim



Fonte: Google imagens (online).

Na década de 1930, os quadrinhos produzidos no Brasil destinavam-se ao público infantil e eram fruto da influência norte-americana. Na década de 1950, surgiram as revistas de coletâneas semanais e revistas de personagens individuais, como Fantasma, Mandrake e Príncipe Valente, do gênero aventura. Nas décadas de 1950 e 1960, surgiram novos gêneros de HQs no Brasil e, devido ao período da ditadura militar, aumentou a produção de charges e caricaturas. Nesse período, houve também no Brasil um Código de Ética que censurava algumas histórias (SANTOS NETO; SILVA, 2011).

Na década de 1960, o destaque foi o primeiro número da revista “Pererê”, de Ziraldo (Figura 32), a qual tinha como personagem principal o Saci. Ela é considerada por

vários críticos como “a primeira revista de quadrinhos de autor da história do Brasil” (BARROSO, 2004, p.127, apud SANTOS NETO; SILVA, 2011, p. 26).

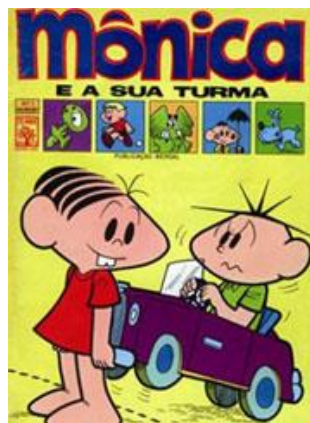
Figura 32 – Pererê (Ziraldo)



Fonte: Observatório de Histórias em Quadrinhos – USP (online).

Na década de 1970, o destaque foi o surgimento da Turma da Mônica, de Maurício de Sousa (Figura 33), considerada o maior sucesso editorial de HQs brasileiras

Figura 33 – Turma da Mônica (1ª edição - maio de 1970)



Fonte: Mania de Gibi (online).

Nas décadas anteriores (1950 e 1960), ocorreu um aumento significativo de publicações de gêneros variados de HQs, como também a adaptação de clássicos literários para os quadrinhos (Figura 34).

Figura 34 – O Guarani (obra literária adaptada para os quadrinhos)



Fonte: Guia dos Quadrinhos (online).

5.2 AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E A INDÚSTRIA CULTURAL

É possível perceber que grande parte das críticas ao uso das HQs no ensino se deve ao fato de serem produtos da indústria cultural à serviço da alienação das pessoas. Entretanto temos, por exemplo, as tiras da Mafalda, que criticam a educação que acontece de forma pragmática, padronizada, buscando a submissão dos alunos. Assim, é preciso conhecer melhor essa indústria e seu funcionamento e relacionar os quadrinhos a esse contexto, a fim de verificar se as críticas procedem. Para abordar seu surgimento, suas características e influências sobre a população, utilizaremos os apontamentos feitos por Duarte (2010), com base na teoria de Horkheimer e Adorno, e a análise da relação entre as Histórias em Quadrinhos e a indústria cultural feita por Vergueiro (1985).

Hoje, nosso tempo se divide em trabalho e lazer, mas antes, na Idade Média, não havia essa divisão; a maior parte do tempo era dedicada ao trabalho exaustivo, e o que sobrava era destinado ao descanso para conseguir trabalhar novamente. Essa situação só começou a mudar depois da Revolução Industrial, com o trabalho assalariado.

Nos países mais industrializados, no início do capitalismo, houve, de acordo com Duarte (2010), uma superexploração do trabalhador, que se dedicava somente ao trabalho, o qual ocupava, no mínimo, 12 horas do seu dia, chegando até a 15 horas.

Devido à pressão de movimentos de trabalhadores que buscavam redução da jornada de trabalho e aquisição de direitos laborais, surgiram leis que limitavam a jornada de trabalho e começou a existir tempo para o lazer.

Assim, surge a necessidade de meios de entretenimento de massa e também de melhorias no transporte público para que as massas trabalhadoras pudessem chegar aos locais de entretenimento. Houve também aumento da vigilância policial e de ações pedagógicas para ensinar os trabalhadores a usarem seu tempo de lazer de forma ordeira, sem álcool e danças “lascivas”. Nesse momento, surge a chamada “cultura de massas”.

É preciso diferenciar “cultura de massas” de “cultura popular”. Segundo Vergueiro (1985), essas atividades de entretenimento popular que surgem após a Revolução Industrial são denominadas “cultura de massa”, e a “cultura popular” seria apenas o que a classe dominante denominava folclóricas. O autor considera essa uma visão deturpada do fenômeno e compreende a “cultura popular” como “[...] as manifestações culturais em que os produtores se identificam com os consumidores; ela deve ser entendida como manifestação espontânea do povo, autóctone, modelada para satisfazer às necessidades deste mesmo povo” (VERGUEIRO, 1985, p. 36).

Popular é a cultura produzida pelo povo e não algo produzido para o povo, como ocorre na “cultura de massa”, a qual possui os mesmos princípios e valores da indústria cultural e busca reproduzi-los e transmiti-los à massa, tornando-a alienada. Essa deveria se chamar “cultura para a massa”, por não ser produzida por ela.

O entretenimento popular começa a ser visto como um promissor ramo de negócios. Além dos locais de entretenimento – chamados de *music halls* –, surgiram também folhetins, de baixo preço, com histórias adocicadas, semelhantes às telenovelas atuais, que se encerravam sempre com suspense para sua próxima edição.

Já nesse período havia uma enorme diferença entre o entretenimento do proletariado e o dos burgueses. As casas de entretenimento desses eram localizadas em regiões mais nobres e se assemelhavam a teatros e casas de ópera, enquanto as daqueles ficavam nos subúrbios e se assemelhavam a galpões e estábulos.

Com o tempo, as novas massas urbanas passaram a exigir um tipo de cultura mais adequado e começaram a ler jornais e romances e a tocar instrumentos, como o piano. Entre as décadas de 1880 e 1890, invenções possibilitaram o surgimento do cinema, das gravações sonoras e das transmissões de rádio. Somente a partir da década de 1920, a radiodifusão teve transmissões para ouvintes privados e era bastante elitizada, pois um receptor de rádio era muito caro, por esse motivo transmitia músicas eruditas, leitura de obras literárias e dramatização de peças teatrais.

A partir da década de 1930, o rádio tornou-se mais acessível também às grandes massas, por isso houve uma modificação na programação, com inclusão de música popular. Surgem os gramofones e discos, que inicialmente eram muito caros, o que excluía do acesso a eles a maioria da população. Depois houve um barateamento dos custos de produção e, como consequência, um surto de consumo desses produtos;

[...] ocorre o momento em que podemos ver claramente a transição de uma cultura de entretenimento ainda feita com meios tradicionais para aquilo que se convencionou chamar de “cultura de massas”, realizada majoritariamente com meios tecnológicos de reprodução e de difusão de sons e imagens (DUARTE, 2010, p. 24-25).

Os filmes, inicialmente exibidos em mostras itinerantes, ganham estabelecimentos voltados para sua exibição, que atraiu as massas, ao retratar as narrativas populares, comuns nos folhetins e nos romances tão apreciados por elas. Nesse período, temos o fato que pode ser considerado “[...] o marco da moderna cultura de massas: a ascensão de Hollywood como principal centro produtor de filmes em bases verdadeiramente industriais” (DUARTE, 2010, p. 28).

Com relação à “cultura de massa”, Eco (1976, apud Vergueiro, 1985) aponta que há duas posturas: a apocalíptica, que vê a cultura de massa como um meio para a degradação do ser humano (nessa postura estão incluídos Adorno e Horkheimer); e a integrada, que a vê como um meio de difundir a cultura, ainda que seja a da classe dominante, entre as massas que antes não tinham acesso aos bens da chamada cultura superior, sendo esse um aspecto positivo da cultura de massa, apesar de suas desvantagens.

Em 1947, Horkheimer e Adorno publicam o livro *Dialética do esclarecimento*, cuja ideia central é a de que o homem se encontra dominado por um mundo que não expressa sua liberdade e apresenta um comportamento cego e opressor. O entretenimento se tornou central na vida das massas urbanas. O ramo do entretenimento sofreu grande evolução. O estilo de vida mostrado pelos filmes e pelos astros de Hollywood aparentava alegria e satisfação. Segundo os autores, as pessoas estavam programadas para o consumo supérfluo que realimentava a produção, o que Horkheimer e Adorno chamaram de “mundo administrado”.

A chamada “cultura de massas”, que surgiu para suprir a demanda por entretenimento através de meios tecnológicos, passa a ser definida por Horkheimer e Adorno pelo termo “indústria cultural”, devido à padronização dos produtos e para evitar a impressão de que se trata de uma cultura que vem das massas, produzida por elas, porque não é o caso.

De acordo com Vergueiro (1985), na indústria cultural, todo produto traz marcas do sistema capitalista que o gerou, reflete sua ideologia e reforça a mentalidade dominante, para que os valores dessa classe sejam os valores de toda a sociedade. Mas essa transmissão de valores não é clara para o consumidor, que internaliza esses valores sem perceber essa manipulação, sem perceber que o produto não tem outra função a não ser o consumo. Na indústria cultural, tudo é fabricado para fins comerciais, ela

[...] emprega sempre temas simples, utilizando-se de elementos com os quais o público pode identificar-se. Nada mais lógico do que isso, uma vez que ela almeja atingir sempre o maior número possível de consumidores [...]. É também, pelo mesmo motivo, que ela exige pouco nível de atenção ou esforço de seu público, tendo seus produtos, via de regra, um caráter efêmero para o consumo rápido (VERGUEIRO, 1985, p. 47).

O que é questionado não é a quantidade de mercadorias culturais, mas sua baixa qualidade formal e de conteúdo, justificada pelos responsáveis pela cultura de massa como um suposto atendimento ao que essa desejava – nem mais, nem menos –, por esse motivo seus produtos eram aceitos sem resistência.

A indústria cultural atende à demanda das massas e, ao mesmo tempo, impõe padrões de consumo, de comportamento e até políticos.

É, portanto, alienatória, veiculando sempre padrões de conformismo ao mesmo tempo que finge divertir; reforçando normas sociais dominantes enquanto finge estar zombando delas; doutrinando o público para o consumo ao mesmo tempo que se faz passar por duradoura; apontando problemas existentes no sistema – nunca problemas que sejam mais que epidérmicos – com o intuito único de valorizá-lo cada vez mais (VERGUEIRO, 1985, p. 49).

Essa indústria tem dois claros objetivos: lucrar e garantir a adesão da massa ao capitalismo, a aceitação de sua condição de explorada, sem questioná-la. Nota-se que “[...] para esse ramo de negócios é interessante não apenas manter as mais amplas camadas da população num estado de ignorância, mas, tanto quanto possível, cultivar e ampliar essa ignorância” (DUARTE, 2010, p. 49).

Essa situação precisa ser mantida, porque um público mais culto é mais exigente e atendê-lo geraria um aumento nos gastos, o que poderia comprometer os lucros da indústria cultural. Por trás da ideia que tentam passar de que estão satisfazendo a demanda por entretenimento e diversão, ocorre uma manipulação das atitudes dos consumidores, o que permite uma padronização dos produtos. Até mesmo a música é padronizada e previsível, de forma que ocorre uma assimilação imediata ao ouvi-la.

Esse processo “[...] contrasta imensamente com a experiência da arte autônoma, não dominada pelos imperativos da lucratividade e da geração de conformidade ao *status quo*” (DUARTE, 2010, p. 53). Ele tira as condições de desenvolvimento do sujeito, que é levado a ter um gosto padronizado e a acreditar que precisa adquirir determinados produtos. Em vez de consumidores conscientes, temos consumidores passivos. A indústria cultural reforça os valores dominantes, mas, segundo Vergueiro (1985), o problema não está nesse reforço, e sim nos valores que são reforçados; eles é que deveriam ser questionados.

Com a globalização, surge também a produção de mercadorias para um público mais restrito, com maior poder de compra, sem que isso implique diminuição da lucratividade. Segundo Duarte (2010), na indústria cultural “clássica” havia coerção

para que as massas recebessem mensagens, consumindo as mercadorias culturais oferecidas. Com o avanço tecnológico, na indústria cultural global, existe a coerção para recepção, mas também para emissão de mensagens, não importando seu conteúdo, desde que aconteça com muita frequência, o tempo todo. Quem não se adequa a esse sistema acaba sendo excluído.

Esse aspecto da indústria cultural global fica evidente quando observamos as redes sociais. Há uma pressão para que as pessoas façam parte dessas redes e uma cobrança para que se emita mensagens a todo instante, não importando seu conteúdo. É possível perceber também que ocorre uma certa exclusão daqueles que não se adequam e uma pressão constante para que todos façam parte desse sistema.

As histórias em quadrinhos surgiram como produto da indústria cultural, seguindo suas características e tendo, por isso, um caráter universal, que pode ser reconhecido e assimilado por qualquer leitor, de qualquer região. Assim como os demais produtos dessa indústria, a linguagem dos quadrinhos deve ser simples, para ser de fácil decodificação. Sua influência faz com que as HQs reforcem os valores dominantes e não veiculem críticas à sociedade capitalista. Apesar disso, já em 1985, Vergueiro enxergava a possibilidade de mudança no sentido de reverter essa tendência.

Dessa forma, assim como temos exemplos de inúmeras HQs que seguiram essa padronização e tratam apenas de temas universais, contendo personagens com características identificáveis por qualquer leitor, temos também aquelas que buscam retratar a realidade do contexto em que foram produzidas, tratando questões particulares e específicas. Mesmo nos quadrinhos de Maurício de Souza – A Turma da Mônica –, que seguem os padrões da indústria cultural, com personagens e assuntos genéricos, temos o Chico Bento, com características regionais da população rural do Brasil. Ziraldo também abordava temas e personagens com características nacionais.

Além desses, Henfil também produziu quadrinhos que questionavam a realidade do país em um momento conturbado da história: a ditadura militar. Apesar de toda censura, o autor apresentava temas e personagens nacionais, extremamente críticos com relação à realidade social do Brasil naquele momento, como é possível observar

no exemplo a seguir (Figura 35). É interessante notar, inclusive, que muitos quadrinhos produzidos por ele na década de 1970 mostram-se atuais ainda hoje, com temas políticos e sociais que persistem ao longo desses anos.

Figura 35 - Exemplo de quadrinho do Henfil



Fonte: Google imagens (online).

Não podemos deixar de citar as tiras protagonizadas por crianças que, apesar disso, apresentam leituras bastante críticas e questionadoras de problemas sociais. Entre eles, merecem destaque os quadrinhos de Quino, cartunista argentino criador da famosa Mafalda, que questiona problemas educacionais, sociais, familiares e políticos; e, mais recentemente, as tiras do brasileiro Alexandre Beck, com o personagem Armandinho, que questiona os adultos com relação a suas atitudes e aos problemas sociais do país.

Destacamos também as tiras livres de Macanudo, do quadrinista argentino Liniers, nosso objeto de pesquisa, por serem produzidas manualmente com nanquim e aquarela e porque muitas delas questionam os problemas sociais e políticos, os valores e a educação, além de constantemente incentivarem à leitura de livros, sendo este o motivo de terem sido escolhidas para desenvolver nossa pesquisa.

É possível perceber que as Histórias em quadrinhos,

[...] assim como qualquer forma de comunicação humana, têm servido ao longo da história tanto à reprodução da ideologia das classes dominantes quanto à sua denúncia, o que significa dizer que elas em si, não são boas nem más, mas sim o uso que fazemos delas (SILVA, 2011, p. 69).

Dessa forma, o fato de as HQs serem produto da indústria cultural e terem surgido como forma de conseguir lucro e de fazer com que as pessoas sigam as ideologias do capitalismo sem questioná-las não as desqualifica para um trabalho de formação do leitor crítico, pois assim como há HQs que reproduzem esse discurso, de forma padronizada, com personagens de características universais, há também muitas que apresentam críticas à sociedade, cujo objetivo é, ao invés de tornar passivo e alienar, tornar seus leitores mais críticos, fazendo-os refletir sobre sua realidade, para que possam, ainda que de forma bem pequena, começar a transformá-la. O importante é saber selecionar os quadrinhos mais apropriados para esse fim e, também, utilizá-los de forma adequada. Para fazer essa seleção, é preciso, antes, conhecer a linguagem dos quadrinhos, suas características e inúmeras formas de comunicar.

5.3 AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NO ENSINO

Vergueiro (2009) apresenta um panorama do início do uso dos quadrinhos no ensino, afirmando que, desde o início do desenvolvimento das HQs no Brasil, já surgiram algumas com conteúdo educativo e religioso. *O Tico-Tico*, de 1905 (Figura 36), primeira publicação infantil de quadrinhos brasileira, continha conteúdo moral e ensinava sobre o bom comportamento. Em seguida, surgiram os de conteúdo religioso.

Figura 36 – O Tico-tico



Fonte: Portal da Arte (online).

Durante os anos de 1950, segundo o autor, o objetivo era criar uma boa imagem dos quadrinhos, que eram discriminados nessa época, com base na crença de que

prejudicavam as crianças no desempenho escolar, no comportamento e na capacidade de pensar logicamente. “A barreira pedagógica contra as histórias em quadrinhos predominou durante muito tempo e, ainda hoje, não se pode afirmar que ela tenha realmente deixado de existir” (VERGUEIRO, 2014a, p. 16).

Inicialmente, eles tinham como mercado preferencial o público mais jovem, o que fez com que movimentos contra eles os desqualificassem, nos anos de 1940 e 1950. Isso se trata, na concepção de Vergueiro (2013), de uma deturpação histórica, pois serem exclusivos de determinada faixa etária nunca foi o objetivo dos quadrinhos. Existe, de fato, uma grande produção voltada para o público infantil e juvenil, mas há também HQs protagonizadas por crianças, as quais apresentam dupla leitura, para atingir também outros públicos, como é o caso de Calvin, Mafalda e Charlie Brown. Esses quadrinhos permitem que a criança faça uma leitura mais simplificada; e o adulto, uma análise mais aprofundada, relacionando os fatos das tirinhas à sua prática social.

Ao lado da produção voltada para a grande massa, há aquelas voltadas para a transmissão de conhecimentos específicos de educação popular: cuidados com higiene e saúde, ensinamentos religiosos e outros que capacitem para a vida em sociedade; sendo essa uma produção descentralizada e desorganizada, por isso muitos as desconhecem.

Segundo Vergueiro e Ramos (2013), as HQs, gradativamente deixaram de ser vistas como leitura exclusiva de crianças e passaram a ver vistas como forma de entretenimento e transmissão de saber para diversos públicos, de diferentes faixas etárias.

Os autores afirmam que antes elas eram vistas apenas como forma de lazer, superficiais e com conteúdo insuficiente para utilização na escola. Esse conceito começa a mudar com o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, que inseriu o conhecimento de “formas contemporâneas de linguagem”, e, mais especificamente, no ano seguinte, quando as HQs são citadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), de 2006, também contribuiu com esse processo de utilização dos quadrinhos no ensino, pois distribuiu para bibliotecas públicas escolares, entre outras

diversas obras, diversos exemplares de HQs. Outro fator que contribuiu significativamente foi a exploração desse gênero no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Muitos acreditam que os quadrinhos só se destinam às séries iniciais, mas, segundo Vergueiro (2013), a maioria deles pode ser utilizada em qualquer faixa etária, cabendo ao professor selecionar os que se adequam aos seus objetivos educacionais.

Vergueiro (2014a) aponta que, inicialmente, as HQs eram pouco utilizadas no ensino e serviam apenas para ilustrar conteúdos específicos das matérias. Essa utilização teve bons resultados, e os quadrinhos passaram a ser incluídos com maior frequência em materiais didáticos. Hoje eles estão presentes em quase todas as áreas não só para tornar as aulas mais atrativas, mas também para favorecer o ensino e a discussão de temas específicos.

O autor apresenta algumas razões para o uso dos quadrinhos no ensino: os estudantes gostam de lê-los e se interessam por eles, o que os motiva à leitura; palavras e imagens, juntas, ensinam de forma mais prazerosa, ampliando a compreensão; eles têm um nível alto de informação; seus recursos variados possibilitam maior familiaridade com o gênero; eles enriquecem o vocabulário e estimulam o exercício do pensamento para compreender o que não está expresso; sua temática tem caráter globalizador; eles podem ser usados em qualquer série, com qualquer tema. Além dessas razões, o autor inclui duas outras muito importantes: sua acessibilidade, pois são facilmente encontrados, e seu baixo custo.

Nesse contexto das HQs no ensino, Ramos (2013) aponta que as tiras cômicas – textos de humor curtos com final inesperado – podem contribuir com o ensino para trabalhar o processo de construção do sentido, pois “[...] para depreender o humor da tira, o aluno tem que recuperar obrigatoriamente os elementos verbais e visuais presentes no texto” (RAMOS, 2013, p. 199). Essas tiras são facilmente encontradas em jornais e na internet, sendo em sua maioria voltadas para o público adulto, quebrando a ideia de que quadrinhos são apenas para crianças. Calazans (2004) destaca a importância deles, por captarem o interesse dos alunos, e a necessidade

de o professor procurar identificar o gosto dos estudantes, para que ele seja o direcionador do material a ser utilizado, e não a imposição do gosto do professor.

Logicamente, as HQs não devem ser o único recurso utilizado no ensino, elas se constituem em mais um recurso disponível. Diante de todos os argumentos apresentados, a utilização de quadrinhos mostra-se bastante produtiva no ensino. Sendo bem trabalhadas na sala de aula, elas têm muito a contribuir. Vilela (2013) corrobora essa afirmação, defendendo que

[...] já existem professores no Brasil elaborando e aplicando bons projetos envolvendo o uso de quadrinhos em sala de aula, mas essas práticas precisam ser mais divulgadas para que haja troca de ideias entre os profissionais da educação e, o mais importante, o compartilhamento de boas ideias e experiências. [...] É preciso que um número maior de professores se familiarize com as histórias em quadrinhos e tenha disposição para aproveitar o uso dessa linguagem no seu trabalho docente (VILELA, 2013, p. 98).

São inúmeras as possibilidades de utilização dos quadrinhos no ensino, e o limite de sua utilização será sempre o da criatividade do professor, que pode explorar sua rica linguagem de diversas maneiras, para trabalhar diversos temas e conteúdos, de forma diferenciada e atrativa para os alunos. O que não deve acontecer é a utilização dos quadrinhos para trabalhar apenas conteúdos gramaticais, ou para ilustrar outros conteúdos escolares, trabalhando apenas seu texto, sem haver uma reflexão sobre o mesmo, como na atividade abaixo (Figura 37), em que são feitas apenas perguntas sobre a gramática presente na tirinha – o tipo de sujeito das formas verbais, as orações com sujeito indeterminado e o emprego da variedade padrão. Ignora-se, assim, a grande contribuição que os quadrinhos podem trazer para o ensino, através da leitura crítica, explorando o código escrito, mas também o imagético, compreendendo-os como uma forma de linguagem que foi produzida com alguma intenção, para comunicar algo a alguém.

Figura 37 - Atividade em que os quadrinhos são utilizados apenas para trabalhar gramática

Leia a tira a seguir, de Ziraldo, e responda às questões de 6 a 8.



(O Menino Maluquinho – As melhores tiras. Porto Alegre: L&PM, 1995. p. 42.)

6. O Menino Maluquinho e seus amigos vão ao cinema. No 2º quadrinho, eles opinam sobre o filme visto. Na fala das personagens aparecem três formas verbais: **adorei**, **morri**, **chorei**. Qual é o tipo de sujeito dessas formas verbais?

7. Há, na tira, duas orações cujos sujeitos são indeterminados. Quais são elas?

8. A situação mostrada na tira é informal e, por isso, as personagens utilizam uma linguagem coloquial. Como ficariam as frases a seguir caso a situação exigisse o emprego da variedade padrão formal?

a) Cê viu o Jason?

b) “Quase chorei quando afogaram ele!”

Fonte: Português – Linguagens, 7ª série (2006).

Santos Neto (2011) apresenta dez considerações para professores que desejam trabalhar com HQs. Dentre elas, destacamos alguns pontos importantes:

- é preciso saber escolher um material adequado para o objetivo proposto;
- a escolha dos quadrinhos deve ser compatível com os valores e com o projeto pedagógico defendido pelo professor e pela escola;
- é necessário considerar também a realidade social e cultural dos alunos;
- deve-se ter o cuidado para evitar a didatização dos quadrinhos, explorando pontos muito específicos, limitando suas possibilidades e riquezas;
- cada professor deve criar sua própria metodologia, pensando na prática educativa;
- o trabalho com HQs exige formação do professor, que precisa conhecer e dominar sua linguagem.

Obviamente, a utilização dos quadrinhos no ensino não será suficiente para resolver os problemas da educação, bem como nenhuma outra forma de linguagem tem essa

capacidade, entretanto fica claro que as HQs têm muito a contribuir, se utilizadas de forma adequada pelos professores. É preciso também que se invista em sua formação, para que eles saibam selecionar bem os materiais a serem trabalhados e a melhor forma de explorá-los, levando os alunos à reflexão crítica e ao posicionamento diante do que leem, indo além da decodificação e da interpretação e evoluindo para o nível da compreensão do que leem, como propõe Orlandi (2012), com relação à formação do leitor crítico. Além disso, tanto os professores quanto os alunos precisam conhecer os elementos que compõem a linguagem dos quadrinhos, os quais apresentaremos no capítulo a seguir.



Fonte: Liniers, Macanudo, n.4. Campinas, SP: Zarabatana Books, 2011, p. 76.

6 A LINGUAGEM DOS QUADRINHOS

“Ler quadrinhos é ler sua linguagem” (RAMOS, 2014a, p. 30). Sendo assim, para trabalhar com eles, é preciso compreender o papel que a linguagem visual e a verbal ocupam na HQ.

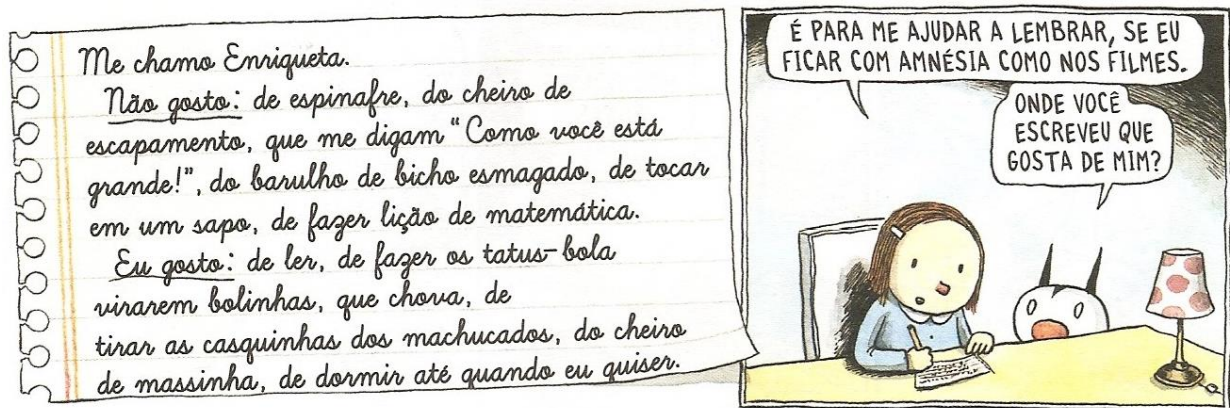
A linguagem verbal é aquela que faz uso das palavras para comunicar algo, enquanto a linguagem visual é todo tipo de comunicação feita através de imagens, sinais e símbolos. De acordo com Brait (2009),

Em determinados textos ou conjuntos de textos, artísticos ou não, a articulação entre os elementos verbais e visuais forma um todo indissolúvel, cuja unidade exige do analista o reconhecimento dessa particularidade. São textos em que a verbo-visualidade se apresenta como constitutiva, impossibilitando o tratamento excludente do verbal ou do visual e, em especial, das formas de junção assumidas por essas dimensões para produzir sentido (BRAIT, 2009, p. 143).

Isso ocorre nas HQs, pois nelas o visual e o verbal formam um todo; o sentido é constituído na junção entre os dois; trata-se de um texto verbo-visual, no qual as palavras e as imagens têm a mesma força e importância.

A linguagem visual é o elemento básico das HQs. Ela aparece de diversas formas nos quadrinhos: no cenário, nos personagens e em suas expressões, no formato dos balões (e dentro deles algumas vezes) etc. Já a linguagem verbal é usada para transmitir a fala ou o pensamento dos personagens, a voz do narrador e os sons (por meio de onomatopeias). Também aparecem em elementos gráficos do cenário, como em cartazes, cartas e vitrines. Os textos verbais que representam a fala ou o pensamento aparecem nos quadrinhos dentro de balões, enquanto os textos que contêm falas do narrador aparecem em um retângulo, no canto superior esquerdo do quadrinho. Na tira de Macanudo a seguir (Figura 38), é possível observar o uso da linguagem verbal de duas formas na representação do texto da carta que a menina escreve e na representação das falas dos personagens, e a linguagem visual na imagem da folha de caderno ampliada, nos personagens e no cenário.

Figura 38 - Exemplo de uso da linguagem verbal



Fonte: Macanudo 2, p. 6 (2009).

Vergueiro (2014b) destaca a importância de haver um conhecimento da linguagem específica dos quadrinhos para que o aluno seja capaz de compreender as mensagens que neles estão presentes, de forma implícita ou explícita, e para que o professor consiga desenvolver um trabalho mais produtivo em sua utilização na prática escolar.

A mensagem dos quadrinhos é constituída pela interação entre o visual e o verbal, que são inseparáveis, uma vez que ambos comunicam de forma conjunta, mas, para fins didáticos, analisaremos seus aspectos separadamente, com base em Calazans (2004), Franco (2011), Vergueiro (2014b), Ramos (2014a) e Santos (2015).

6.1 QUADRINHO, VINHETA OU REQUADRO

Quadrinho, vinheta ou requadro são palavras consideradas sinônimas e se referem à representação de uma ação específica em uma sequência de acontecimentos. As HQs apresentam uma sequência narrativa dentro de quadros. Nessa narrativa, o quadrinho é a menor unidade. No ocidente, a leitura dos quadrinhos é feita no mesmo sentido do texto escrito: de cima para baixo e da esquerda para a direita. Dentro deles, as falas também são organizadas dessa forma. Como na HQ a seguir (Figura 39), em que a leitura é iniciada no primeiro quadrinho e segue da esquerda para a direita e de cima para baixo.

Figura 39 – HQ Bonjour (ocidental)



Fonte: Bonjour (2010).

Já nas HQs orientais, os Mangás, tanto os quadrinhos quanto os balões são lidos da direita para a esquerda, e a leitura é iniciada pelo fim da revista. Como nos quadrinhos a seguir (Figura 40). Devemos iniciar sua leitura pelo último quadrinho e seguir lendo da direita para a esquerda.

Figura 40 – HQ One Piece (oriental)



Fonte: A galera dos animes (online).

Inicialmente, os quadrinhos possuíam o mesmo formato, mas depois passaram a ser encontrados em diferentes formatos, para proporcionar mais dinamicidade ao leitor

moderno. Algumas HQs intercalam diferentes formatos de quadrinhos, o que atende ao leitor moderno e quebra a monotonia, mas pode dificultar a leitura daqueles que não estão acostumados com esse ritmo. Essa estratégia é bastante comum nas tiras de Macanudo, como no exemplo a seguir (Figura 41), em que são utilizados dois formatos diferentes na mesma tirinha. Isso não compromete a leitura, mas pode dificultá-la para alguns.

Figura 41 – Exemplo de uso de quadrinhos de diferentes formatos



Fonte: Macanudo 7, p. 63 (2014).

Santos (2015) considera que cada momento da HQ é um quadrinho ou uma vinheta e que quando esse momento é envolto por linhas, forma-se o requadro, o qual, além da função de moldura, pode fazer parte da linguagem visual dos quadrinhos, transmitindo informações. Requadros com linhas contínuas, sólidas, indicam que a ação ocorre agora, no presente; com linhas pontilhadas indicam tempo passado ou podem representar um sonho ou devaneio do personagem (nesse caso também podem ser usados quadrinhos em forma de nuvem).

Na história a seguir, de Will Leite (Figura 42), temos, nos três primeiros quadrinhos, exemplos de requadro com linha contínua, indicando ações que acontecem no presente. Nos quatro quadrinhos seguintes, temos exemplos com linha ondulada, evidenciando que as ações aconteceram no passado. No último, a ação volta para o presente.

Figura 42 – Exemplo de quadrinho ondulado, indicando tempo passado



Fonte: Will Tirando (online).

Requadros com pontas retas e angulosas são usados para demonstrar o impacto de uma situação, por esse motivo são bastante comuns nas HQs de aventura (Figura 43), mas também aparecem em outras, como nas tiras de Macanudo (Figura 44).

Figura 43 - Exemplo de requadro com pontas retas e angulosas em HQ de aventura



Fonte: Cinezen (online).

Figura 44 - Exemplo de requadro com pontas retas e angulosas em uma tira de Macanudo



Fonte: Macanudo 2, p. 72 (2009).

Há autores que, inclusive, omitem a linha demarcatória dos quadrinhos, a qual acaba sendo imaginada pelo leitor, como na tira de Macanudo a seguir (Figura 45), o que não causa prejuízos à leitura; “[...] a ausência das linhas dá ao ambiente onde se passa a história uma ideia de amplitude, de espaço infinito” (SANTOS, 2015, p. 28).

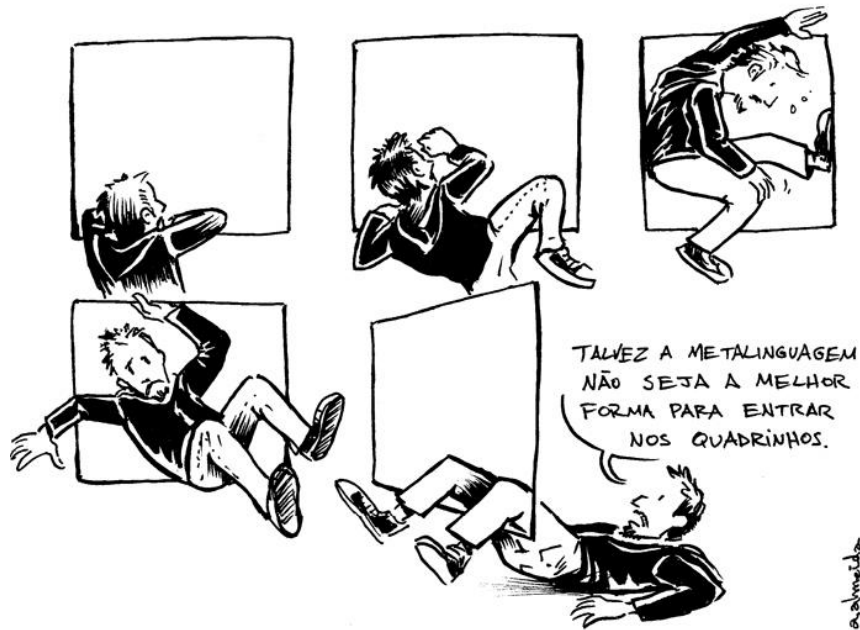
Figura 45 – Exemplo de HQ que omite a linha demarcatória dos quadrinhos



Fonte: Macanudo 5, p. 6 (2012).

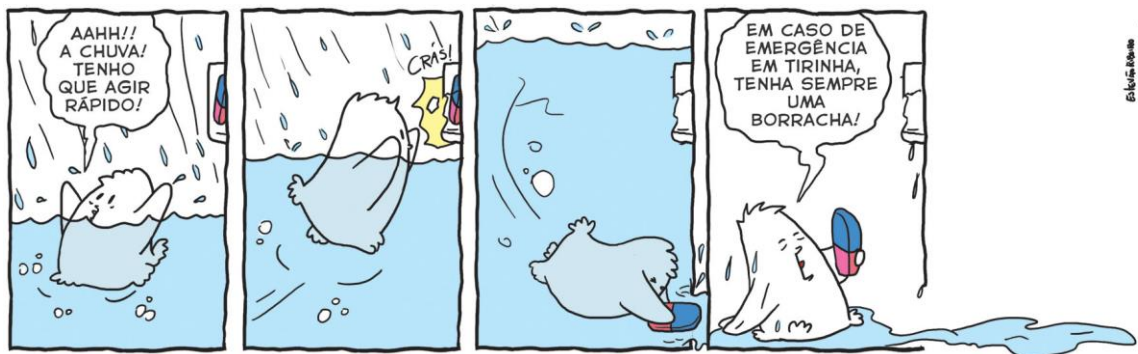
Há também autores que ultrapassam os limites dos requadros, como nas HQs a seguir (Figuras 46, 47 e 48), em que a linguagem dos quadrinhos é utilizada como parte da história narrada; ela aparece como parte da linguagem visual, deixando de ser moldura e passando a fazer parte da ação, constituindo uma metalinguagem.

Figura 46 – Exemplo de HQ que ultrapassa os limites do requadro



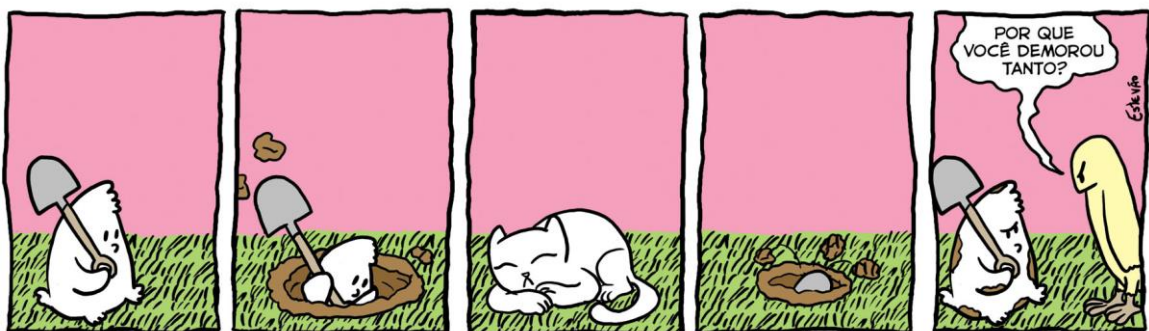
Fonte: Quadro a quadro (online).

Figura 47 - Exemplo de HQ que ultrapassa os limites do requadro



Fonte: Os passarinhos (online).

Figura 48 - Exemplo de HQ que ultrapassa os limites do requadro

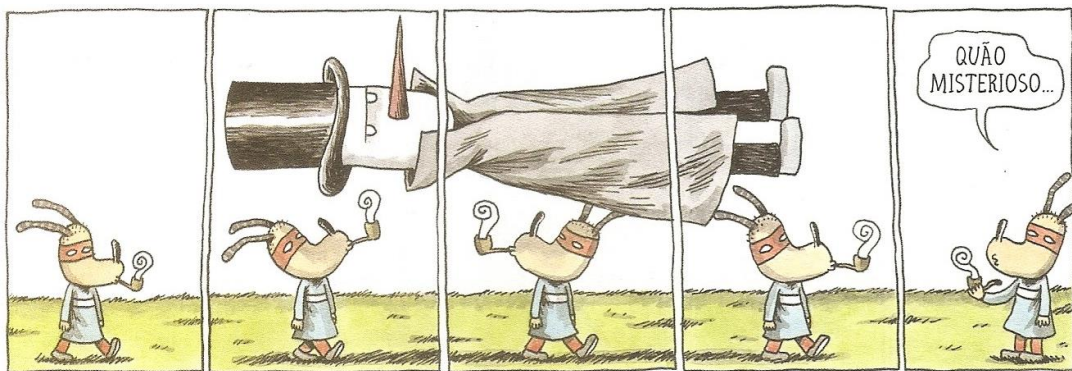


Fonte: Os passarinhos (online).

Esses exemplos evidenciam que o requadro não é necessariamente o limite para a ação acontecer. Na primeira tira (Figura 46), ele foi usado como uma janela, pela qual o personagem tenta, sem muito sucesso, entrar nos quadrinhos; na segunda (Figura 47), o personagem usa uma borracha para apagar parte dele, para que a água escoe; na terceira (Figura 48), o passarinho está cavando para abrir um buraco e passar por baixo da tirinha, para não enfrentar o gato. Nos três exemplos, o requadro extrapola a função de moldura e faz parte da linguagem visual das tirinhas.

A informação também pode transpassar os quadrinhos, como na tira de Macanudo a seguir (Figura 49), em que o corpo do personagem apresenta-se dividido entre os quadrinhos.

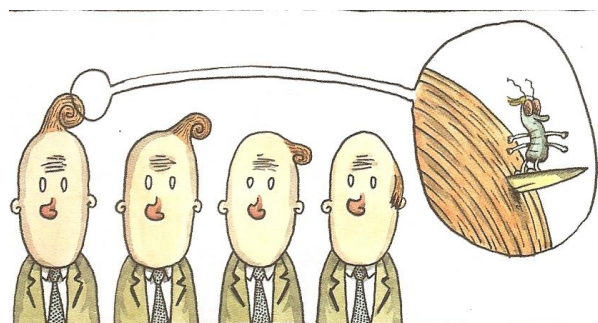
Figura 49 – Exemplo de HQ em que a informação transpassa os quadrinhos



Fonte: Macanudo 3, p. 22 (2010).

Além dessas características dos quadrinhos, Ramos (2014a) acrescenta também a *vinheta-flash* ou *vinheta-relâmpago*, que aproxima uma imagem, ampliando-a para destacá-la, como um tipo de zoom, comum em HQs de aventura (Figura 50).

Figura 50 – Exemplo de vinheta-flash ou vinheta-relâmpago



Fonte: Macanudo 3, p. 63 (2010).

Muitas inovações foram – e vão – surgindo com o tempo nas HQs. Santos (2015) aponta que existem três maneiras de inovar a linguagem quadrinhográfica:

- pelo exercício da *metalinguagem*, como já vimos em quadrinhos anteriores (nas Figuras 46, 47 e 48) e podemos notar na tira Ivo viu a uva (Figura 51), em que os balões não só apresentam a linguagem verbal da tira como também são usados como parte da linguagem visual;

Figura 51 - Exemplo de inovação pela metalinguagem



Fonte: Ivo viu a uva (online).

- pelo uso da *intertextualidade* (com outros textos e personagens), como nos quadrinhos de Laerte a seguir (Figura 52), em que o autor faz referência a um trecho do poema “Poeminho do contra”, de Mário Quintana;

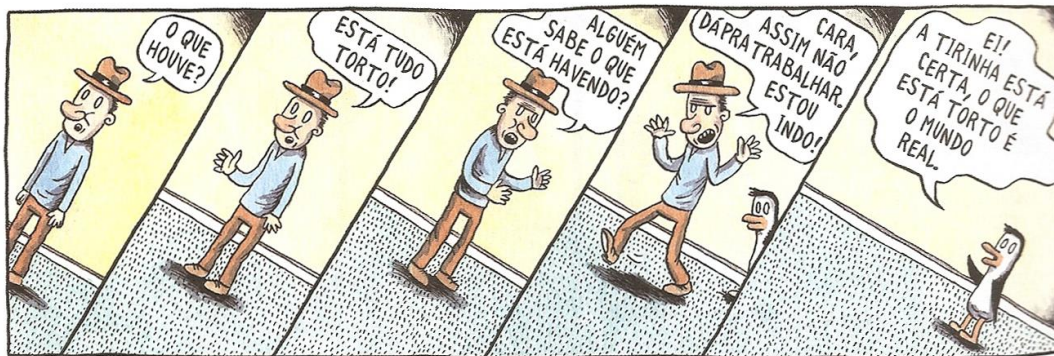
Figura 52 - Exemplo de inovação pela intertextualidade



Fonte: Laerte (Google imagens - online).

- através da *metaficção*, “[...] uma narrativa em que o personagem sabe de sua verdadeira natureza, de ser ficcional, que conversa com o autor [...] ou que conhece ou descobre seu destino como parte da narrativa” (SANTOS, 2015, p. 33). Como na tira de Macanudo a seguir (Figura 53), em que o personagem fala diretamente com o autor no quarto quadrinho, referindo-se a ele por meio do vocativo *cara*.

Figura 53 - Exemplo de inovação pela metaficção



Fonte: Macanudo 1, p. 17 (2008).

Esses recursos comprovam que ler quadrinhos não é tão fácil como muitos acreditam e que há obras muito ricas, que vão exigir do leitor conhecimento de mundo e domínio de estratégias de leitura que não são simples quanto aparentam.

Em nosso objeto de pesquisa – as tiras de Macanudo – notamos essas formas de inovação apontadas por Santos (2015) e algumas outras, em que o autor brinca com a linguagem dos quadrinhos. Enumeraremos algumas dessas criações a seguir:

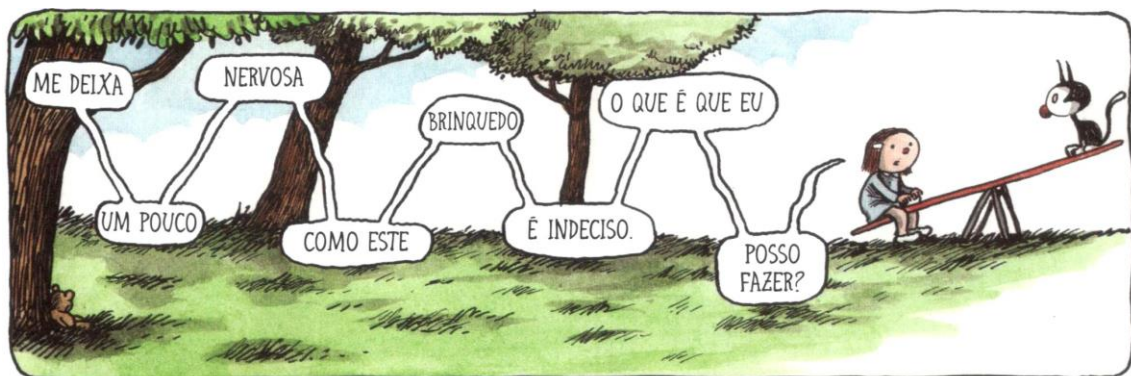
- por meio dos balões, como nas três tiras a seguir (na primeira – Figura 54 –, as falas da Josefina aparecem de cabeça para baixo, sendo essa uma possível explicação para José Luis não entendê-la; na segunda – Figura 55 – a organização dos balões sugere os movimentos da personagem na gangorra, ao invés do uso convencional de figuras cinéticas; e na terceira – Figura 56 –, o balão de fala contém imagens que sugerem o que Enriqueta está dizendo);

Figura 54- Exemplo de tira de Macanudo criativa



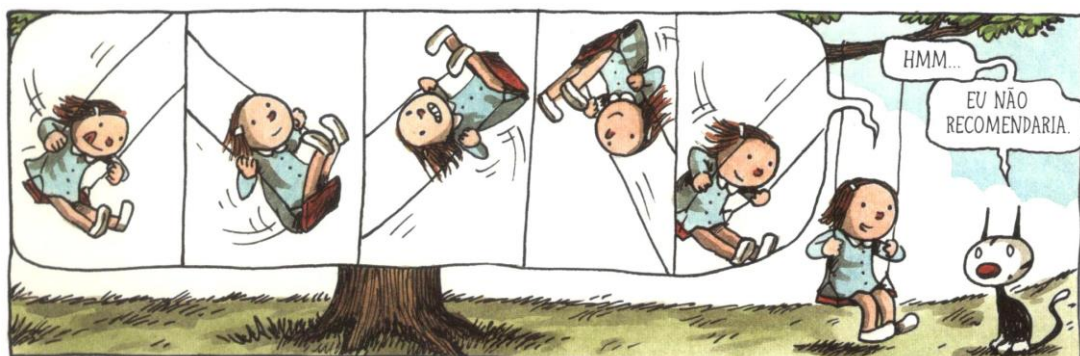
Fonte: Macanudo 1, p. 8 (2008).

Figura 55 – Exemplo de tira de Macanudo criativa



Fonte: Macanudo 8, p. 51 (2015).

Figura 56 - Exemplo de tira de Macanudo criativa



Fonte: Macanudo 8, p. 14 (2015).

- por meio da metaficção, como nas duas tiras a seguir (na primeira – Figura 57 –, o personagem se dirige ao autor, chamando-o pelo nome; e na segunda – Figura 56 –, os personagens conversam sobre o formato do quadro usado na tirinha, e esse é o assunto dela);

Figura 57 - Exemplo de tira de Macanudo criativa



Fonte: Macanudo 4, p. 76 (2011).

Figura 58 - Exemplo de tira de Macanudo criativa



Fonte: Macanudo 6, p. 10 (2013).

- por meio do formato dos quadros, com pontas retas e angulosas, sugerindo movimento (Figuras 59 e 60), ou com formato diferenciado, proporcionando mais dinamicidade à tira (Figuras 61 e 62);

Figura 59 - Exemplo de tira de Macanudo criativa



Fonte: Macanudo 1, p. 66 (2008).

Figura 60 - Exemplo de tira de Macanudo criativa



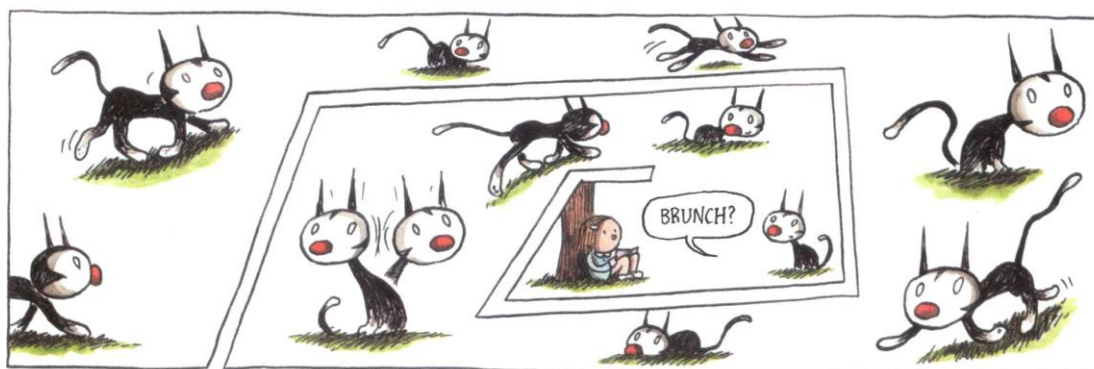
Fonte: Macanudo 5, p. 52 (2012).

Figura 61 - Exemplo de tira de Macanudo criativa



Fonte: Macanudo 4, p. 78 (2011).

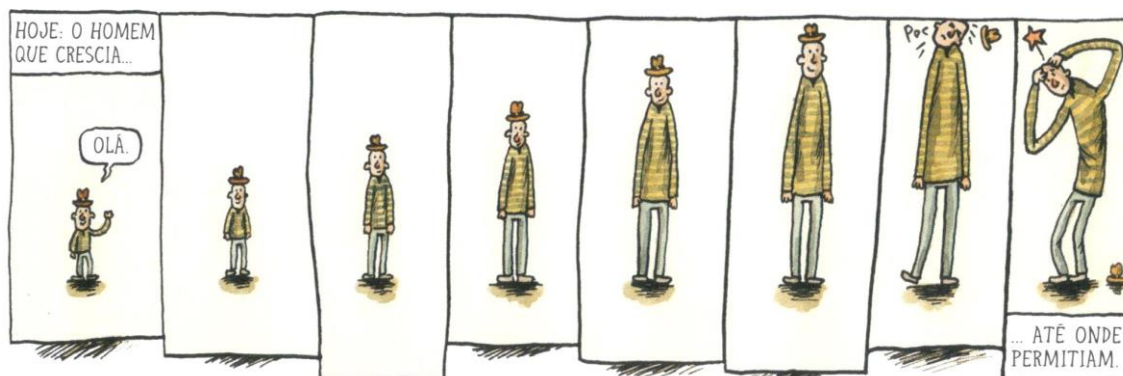
Figura 62 - Exemplo de tira de Macanudo criativa



Fonte: Macanudo 6, p. 13 (2013).

- por meio da metalinguagem, como na tira a seguir (Figura 63), na qual o personagem foi crescendo demais e acabou batendo a cabeça no requadro, colocado como o teto da tirinha;

Figura 63 - Exemplo de tira de Macanudo criativa



Fonte: Macanudo 6, p. 77 (2013).

- por meio da intertextualidade, fazendo referência a livros, como “As viagens de Gulliver” (Figura 64); a filmes, como “O Garoto”, com Charles Chaplin (Figura 65); e a personagens de outros desenhos, como o Pica-Pau (Figura 66).

Figura 64 - Exemplo de tira de Macanudo criativa



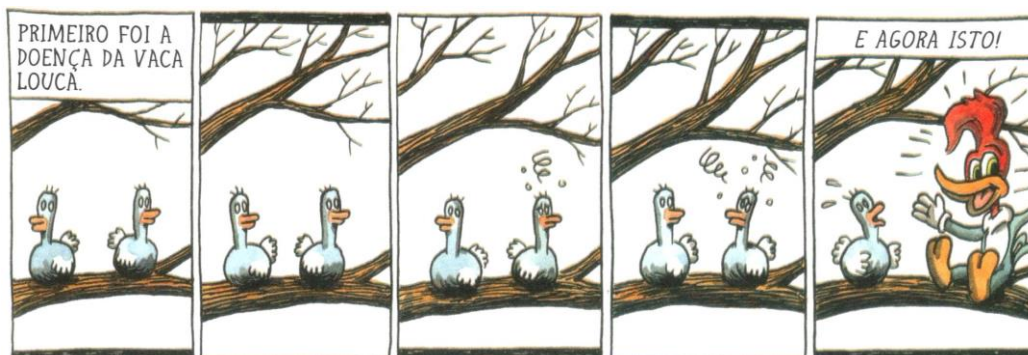
Fonte: Macanudo 7, p. 59 (2014).

Figura 65 - Exemplo de tira de Macanudo criativa



Fonte: Macanudo 7, p. 37 (2014).

Figura 66 - Exemplo de tira de Macanudo criativa



Fonte: Macanudo 5, p. 53 (2012).

6.2 PLANOS E ÂNGULOS DE VISÃO

O enquadramento dos planos dos quadrinhos segue a denominação utilizada no cinema.

- O **Plano Geral** ou **Panorâmico** apresenta um enquadramento amplo, que abrange os personagens e todo o cenário, de longe, sendo usado para descrever a história, com ênfase no ambiente em que a cena ocorre, mostrando em que período do dia e onde acontece a cena em questão, como na tira a seguir (Figura 67);

Figura 67 – Exemplo de plano geral



Fonte: Macanudo 6, p. 92 (2013).

- O **Plano Total ou de Conjunto** representa os personagens de corpo todo, sem que muitos detalhes do cenário sejam apresentados, a ênfase é dada nos personagens, como no quadrinho a seguir (Figura 68);

Figura 68 – Exemplo de plano total ou de conjunto



Fonte: Macanudo 2, p. 15 (2009).

- O **Plano Médio ou Aproximado** representa os personagens da cintura para cima, detalhando suas expressões faciais e corporais, sendo muito utilizado em cenas de diálogos, como no quadrinho a seguir (Figura 69);

Figura 69 – Exemplo de plano médio ou aproximado



Fonte: Macanudo 2, p. 67 (2009).

- O **Plano Americano** representa os personagens enquadrados do joelho para cima, interagindo, como no quadrinho a seguir (Figura 70). Esse enquadramento, também muito usado em cenas de diálogo entre personagens,

baseia-se na concepção de que nossa percepção visual do interlocutor se dilui a partir desse ponto;

Figura 70 – Exemplo de plano americano



Fonte: Macanudo 1, p. 33 (2008).

- O **Primeiro Plano** representa o personagem da cabeça até os ombros, enfatizando sua expressão e seu estado emocional. É possível ver parte do cenário, ainda que sem muitos detalhes, como no quadrinho a seguir (Figura 71);

Figura 71 – Exemplo de primeiro plano



Fonte: Macanudo 1, p. 50 (2008).

- O **Plano de Detalhe, Pormenor ou Close-up** tem o foco em apenas uma parte da figura humana (como os olhos, por exemplo) ou objeto em particular para enfatizá-lo, como nos quadrinhos a seguir (Figura 72). Calazans (2004) amplia essa análise e subdivide esse plano em **Close** – em que o cenário não aparece, e o rosto do personagem ocupa todo o quadro, sendo possível perceber seus

detalhes, como lágrimas nos olhos ou emoção intensa (seria o equivalente ao terceiro quadrinho da Figura 72) – e em **Plano de Detalhe ou Super-close** – em que uma única característica (boca, olho, dentes) ocupa todo o quadro, com a intenção de intensificar o contato entre o leitor e o personagem (seria o equivalente ao primeiro quadrinho da Figura 72);

Figura 72 – Exemplo de detalhe, pormenor ou close-up



Fonte: Macanudo 5, p. 74 (2012).

- **Plano em Perspectiva** – ocorre uma soma de diferentes planos, indo de imagens mais próximas para outras mais distantes, como no quadrinho a seguir (Figura 73), de Asterix, que temos imagens mais próximas e outras mais distantes, apresentadas em perspectiva.

Figura 73 – Exemplo de plano em perspectiva

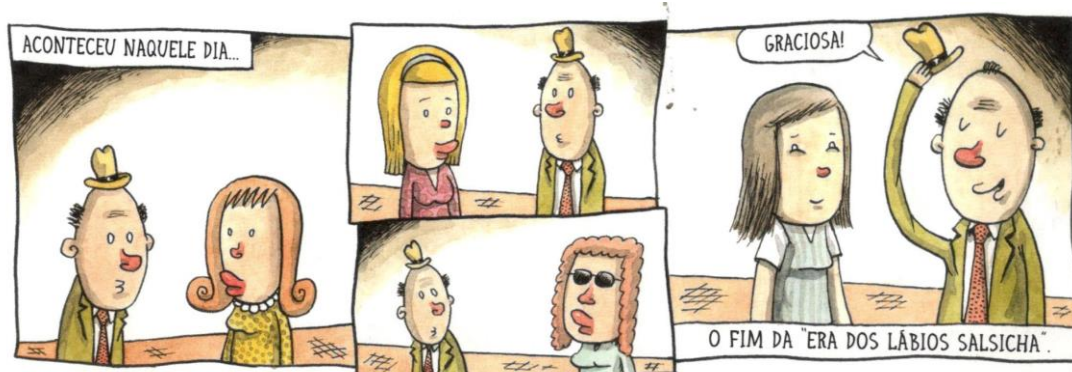


Fonte: Asterix, p. 14 (2011).

Além dos planos, temos três tipos de ângulos de visão, que são usados de formas alternadas nas HQs e “[...] representam a forma como o autor deseja que a cena seja observada” (VERGUEIRO, 2014b, p. 43):

- **Ângulo de visão médio**, em que a cena é projetada como se fosse vista da altura dos olhos do leitor, como na tira a seguir (Figura 74). É o tipo de ângulo mais comum em tirinhas, como as do Universo Macanudo;

Figura 74 – Exemplo de ângulo de visão médio



Fonte: Macanudo 3, p. 17 (2010).

- **Ângulo de visão superior**, também chamado de *plongé* ou *picado*, no qual o foco da ação é de cima para baixo, sendo mais usado em momentos de tensão ou suspense, como no quarto quadrinho a seguir (Figura 75);

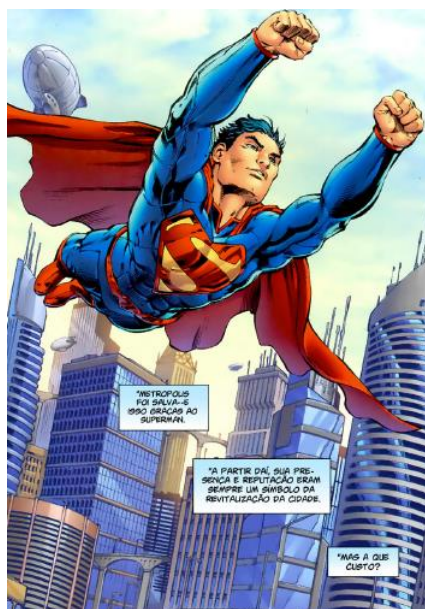
Figura 75 – Exemplo de ângulo de visão superior



Fonte: Homem-Aranha, p. 16 (1991).

- **Ângulo de visão inferior**, também chamado de *contre-plongé* ou *contrapicado*, em que a ação é vista de baixo para cima, com o objetivo de engrandecer a imagem representada, como no quadrinho a seguir (Figura 76).

Figura 76 – Exemplo de ângulo de visão inferior



Fonte: Superman, p. 3 (2011).

6.3 MONTAGEM

Com relação à montagem dos quadrinhos, Vergueiro (2014b) aborda características da montagem das tiras de humor, em que a narrativa começa e termina em uma única tira, como na primeira tira apresentada a seguir (Figura 77), e das tiras de aventuras, que seguem o gancho de um momento anterior e costumam criar suspense para a tira seguinte, na tentativa de garantir o retorno do leitor, como na segunda tira a seguir (Figura 78).

Figura 77 – Exemplo de tira de humor



Fonte: Will Tirando (online).

Figura 78 – Exemplo de tira de aventura



Fonte: Quadrinhoslatra (online).

Para o autor, a tira de humor permite a compreensão, mesmo que não haja conhecimento das tiras anteriores do mesmo personagem, enquanto as tiras de aventura não são claras em uma leitura isolada; é preciso ler as tiras anteriores (e possivelmente as posteriores) para que haja compreensão. A produção dessas tiras diminuiu bastante no final da década de 70, devido à limitação de espaço em jornais.

Ainda com relação à montagem dos quadrinhos, é possível observar que a diagramação das HQs infantis e nas tiras tende a ser mais linear, enquanto nos quadrinhos de aventura, a disposição dos quadrinhos transmite a sensação de movimento constante, para despertar o interesse do leitor.

O título da tira aparece no alto e à esquerda, acompanhando o sentido da leitura, como na tira a seguir (Figura 79). Geralmente o título da tira é o nome do personagem principal, como acontece com Garfield, Hagar, Armandinho, Mafalda etc., mas

podemos observar que essa não é uma regra, temos exceções como Piratas do Tietê, Mulher de 30 e Macanudo, que são títulos de tiras, mas não são nomes de personagens.

Figura 79 – Tira de Piratas do Tietê



Fonte: Laerte (online).

As histórias de revistas ou álbuns inicialmente eram curtas e podiam ser lidas de forma independente, ainda que tivessem os mesmos personagens. A partir de 60, a *Marvel Comics* introduziu um novo modelo, com grandes episódios.

A capa dessas HQs, também chamada de *splash page*, introduz o leitor na atmosfera da história, facilitando a compreensão de seus principais elementos e, eventualmente, retoma elementos de histórias anteriores. Essa página é constituída de um grande e único quadro, como no exemplo a seguir (Figura 80), ou de um quadro grande acompanhado de dois menores, e contém um logotipo que permite a identificação da história e também costuma ser usado na fabricação de outros produtos relacionados a esse personagem.

Figura 80 – Exemplo de splash page



Fonte: Superman (2011).

Além do logotipo, *splash page* apresenta também o título da história, que deve funcionar como atrativo para o leitor. Em boas produções, a montagem dos quadrinhos é planejada, considerando sempre a necessidade de prender a atenção do leitor, para que ele continue lendo a história. O final da história fecha os pontos que foram abertos ou deixa elementos que sugerem continuidade em uma próxima história. O encerramento, em termos gráficos, geralmente acontece com um quadro maior, com a palavra “fim” na parte inferior, à direita, ou com a sugestão do que acontecerá na próxima história, como no exemplo a seguir (Figura 81).

Figura 81 – Últimas páginas da HQ, com suspense para a próxima edição



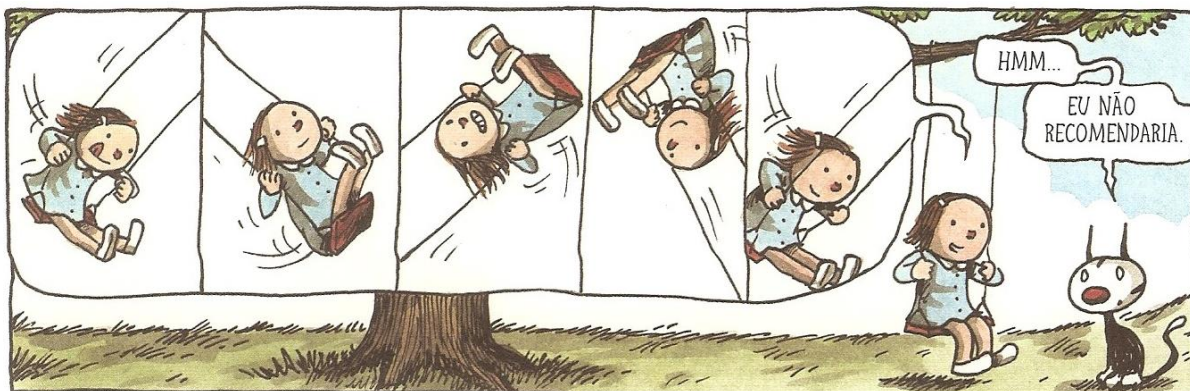
Fonte: A morte do Wolverine (2014).

6.4 PROTAGONISTAS E PERSONAGENS SECUNDÁRIOS

A maioria das HQs tem um protagonista fixo, que é graficamente diferente dos demais, fisicamente, por ser geralmente retratado com o mesmo tipo de roupa, permitindo sua identificação imediata, e por suas características sociais e intelectuais. Vale destacar também o caráter não fixo, tão presente nas tiras de Liniers. Na representação gráfica, as histórias cômicas costumam ter personagens caricatos, como a personagem Enriqueta, do primeiro quadrinho a seguir (Figura 82), e as de aventuras costumam ter uma representação mais realista dos seus personagens, como os personagens do segundo quadrinho a seguir (Figura 83), mas isso não é uma regra. Além disso, as

expressões faciais e corporais também influenciam na compreensão dos personagens.

Figura 82 – Exemplo de tira com personagens caricatos



Fonte: Macanudo 8, p. 14 (2015).

Figura 83 – Exemplo de HQ com representação realista



Fonte: A morte do Wolverine, p. 20 (2014).

Para Vergueiro (2014b), essas representações possuem uma forte carga ideológica e reproduzem os preconceitos da sociedade. “Sendo um meio de comunicação de massa, muitas histórias em quadrinhos tendem a firmar-se em estereótipos para melhor fixar as características de um personagem junto ao público” (VERGUEIRO, 2014b, p. 53).

6.5 FIGURAS CINÉTICAS E METÁFORAS VISUAIS

Uma vez que as imagens nas HQs são fixas, para representar o movimento de personagens ou a trajetória de objetos são usadas as figuras cinéticas (também chamadas de “linhas cinéticas”, “linhas de movimento” ou “linhas de velocidade”), como a linha pontilhada, indicando o percurso feito pelo objeto em sua queda (Figura 84), ou as linhas em volta do corpo, para mostrar que o personagem se encontra em movimento (Figura 85).

Figuras 84 e 85 – Exemplo de figura cinética



Fonte: 10 anos com Mafalda, p. 36 (2010) / Macanudo 1, p. 25 (2008).

As figuras cinéticas mais usadas são:

[...] as que expressam trajetória linear (linhas ou pontos que assinalam o espaço percorrido), oscilação (traços curtos que rodeiam um personagem, indicando tremor ou vibração), impacto (estrela irregular em cujo centro se situa o objeto que produz o impacto ou o lugar onde ocorre) (VERGUEIRO, 2014b, p. 54).

Já as metáforas visuais são usadas para expressar ideias e sentimentos e estão relacionadas a expressões do senso comum, como estrelas para indicar pancada (Figura 86); corações para indicar amor ou paixão; nota musical para indicar assobio ou canto; a letra “Z” para indicar que o personagem está dormindo; símbolos como bomba, caveira e cobra para representar xingamento (Figura 86); a lâmpada para indicar que o personagem teve uma ideia (Figura 87) etc. Essas metáforas visuais podem estar dentro ou fora dos balões.

Figura 86 – Exemplo de metáfora visual (xingamento)



Fonte: Macanudo 2, p. 59 (2009).

Figura 87 – Exemplo de metáfora visual (ter uma ideia)



Fonte: Toneladas de diversão, p. 29 (2011).

6.6 O BALÃO

“O balão é a intersecção entre imagem e palavra. Ele apareceu timidamente nos quadrinhos no final do século XIX, [...] tornando-se depois uma marca característica dos quadrinhos” (VERGUEIRO, 2014b, p.56). De acordo com Ramos (2014a), os balões são provavelmente o recurso que mais caracteriza os quadrinhos como linguagem. Dentro dos quadrinhos, eles devem ser lidos de cima para baixo e da esquerda para a direita, da mesma forma que os textos escritos são lidos. São usados para reproduzir a fala e o pensamento dos personagens e possuem uma extensão com função de indicar o emissor, chamada de *apêndice*, *rabicho* ou *rabinho*.

Geralmente, eles têm apenas um apêndice, mas o balão-uníssonos tem dois ou mais, porque a fala é pronunciada por mais de um emissor ao mesmo tempo. O apêndice pode apenas sugerir onde se encontra o emissor, como acontece quando ele aponta para o outro lado da porta, como no primeiro quadrinho a seguir (Figura 88), ou pode

aparecer cortado, sugerindo que o personagem não se encontra na cena, como no segundo quadrinho (Figura 89).

Figuras 88 e 89 – Apêndices não ligados ao personagem



Fonte: Calvin e Haroldo, p. 06 (2007) / 10 anos com Mafalda, p. 66 (2010).

Há dois tipos de apêndice: o *ordinário*, que indica fala, como no segundo quadrinho da tira a seguir (Figura 90), e *em forma de bolha*, que representa o pensamento, como na primeira fala dessa tira.

Figura 90 - Exemplos tipos de apêndice



Fonte: Mentirinhas (online).

A linha que delimita os balões também transmite algumas informações ao leitor. Ramos (2014a), com base em Robert Benayoun, aponta que existe o registro de 72 tipos de balão, mas acredita que esse número seria maior se fosse feita uma nova análise. Vamos apresentar a seguir os tipos de balão mais frequentes nas HQs:

- **balão-fala** – tem a linha contínua e indica fala em tom de voz normal, como nas falas dos personagens a seguir (Figura 91);

Figura 91 – Exemplo de balão-fala



Fonte: Macanudo 2, p. 92 (2009).

- **balão-cochicho** – tem a linha tracejada e indica que o personagem está cochichando, falando em voz muito baixa, como no quadrinho a seguir (Figura 92);

Figura 92 – Exemplo de balão-cochicho



Fonte: Macanudo 2, p.89 (2009).

- **balão do pensamento** ou apenas **balão-pensamento** – tem formato de nuvem, com rabicho de bolha e, como o nome sugere, indica que o personagem está pensando, como no quadrinho a seguir (Figura 93);

Figura 93 – Exemplo de balão do pensamento



Fonte: Macanudo 2, p. 65 (2009).

- **balão de linhas quebradas, balão-faíscas elétricas, ou balão eletrônico** – tem traçado em zig-zag e indica que a voz procede de um aparelho eletrônico (telefone, rádio, TV, alto-falante), como no primeiro quadrinho a seguir, do Macanudo (Figura 94), e pode também representar o grito de um personagem, como no segundo quadrinho a seguir, do Calvin (Figura 95); nesse último caso é chamado de *balão-berro* ou *balão splash*;

Figura 94 – Exemplo de balão de linhas quebradas



Fonte: Macanudo 1, p. 79 (2008).

Figura 95 – Exemplo de balão-berro



Fonte: Calvin e Haroldo, p. 11 (2007).

- **balão de apêndice cortado** – é aquele levado para fora do quadrinho, indicando que a voz pertence a alguém que não aparece, mas está próximo na cena, como nos dois quadrinhos a seguir (Figura 96);

Figura 96 – Exemplo de balão de apêndice cortado



Fonte: Macanudo 1, p. 25 (2008).

- **balões-intercalados** – apresentam um balão ligado a outro, com um balão do interlocutor no meio, indicando pausa na conversação, a qual ocorre de forma intercalada, como no quadrinho a seguir (Figura 97);

Figura 97 – Exemplo de balões-intercalados



Fonte: Macanudo 2, p. 53 (2009).

- **balão-uníssono** – é aquele com múltiplos rabichos, indicando que vários personagens estão falando ao mesmo tempo uma mesma fala, como na fala dos personagens da tira a seguir (Figura 98);

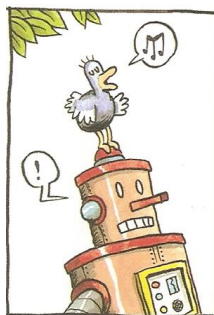
Figura 98 – Exemplo de balão-uníssono



Fonte: Macanudo 3, p. 14 (2010).

- **balão-mudo** – é aquele que não contém linguagem verbal, podendo aparecer vazio, com apenas um símbolo dentro ou com sinais de pontuação – exclamação, interrogação ou reticências –, como os dois balões do quadrinho a seguir (Figura 99);

Figura 99 – Exemplos de balões-mudos



Fonte: Macanudo 2, p. 29 (2009).

- **balão composto por imagem** – é aquele que apresenta uma imagem que transmite a informação do que está sendo falado ou pensado, como no primeiro e no último quadrinho da tira a seguir (Figura 100);

Figura 100 - Exemplos de balões compostos por imagem



Fonte: Galvão Bertazzi (online).

- **balão-trêmulo** – possui linhas tortas e indica medo ou voz tenebrosa, como na fala do personagem a seguir (Figura 101);

Figura 101 – Exemplo de balão-trêmulo



Fonte: Galvão Bertazzi (online).

- **balão-vibrado** – indica voz tremida, como no quadrinho a seguir (Figura 102);

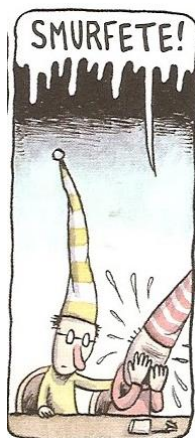
Figura 102 – Exemplo de balão-vibrado



Fonte: 10 anos com Mafalda, p. 178 (2010).

- **balão-glacial** – aparenta gelo derretendo e indica desprezo por alguém ou choro, como no quadrinho a seguir (Figura 103);

Figura 103 – Exemplo de balão-glacial



Fonte: Macanudo 1, p. 78 (2008).

- **balão-zero ou ausência de balão** – ocorre quando não existe o contorno do balão, podendo haver ou não apêndice, como nas falas da tira a seguir, provenientes da televisão (Figura 104);

Figura 104 – Exemplo de balão-zero



Fonte: Macanudo 1, p. 40 (2008).

- **balão-composto** – indica dois ou mais momentos de fala, ou seja, ocorrem pequenas pausas entre as falas, como na tira a seguir (Figura 105);

Figura 105 – Exemplo de balão-composto



Fonte: Macanudo 7, p. 24 (2014).

- **balão-sonho** – assemelha-se ao balão do pensamento, pois possui o apêndice (ou rabicho) em forma de bolhas, e contém uma imagem que revela o conteúdo do sonho do personagem, como na tira de Macanudo a seguir (Figura 106), em que os dois personagens estão sonhando, e o balão-sonho revela o conteúdo desses sonhos;

Figura 106 – Exemplo de balão-sonho



Fonte: Macanudo 3, p. 86 (2010).

- **balões-especiais** – são aqueles que têm a forma de uma figura para expressar sentimento ou emoção, como nesse quadrinho de uma tira da Mafalda (Figura 107), em que o formato de coração sugere o sentimento do menino pela tartaruga.

Figura 107 – Exemplo de balão-especial



Fonte: 10 anos com Mafalda, p. 120 (2010).

Além do apêndice e do formato, o balão possui também um conteúdo, que traz muitos traços da oralidade e também transmite informações, de acordo com a letra utilizada. Em geral, as palavras são grafadas em letras de imprensa maiúsculas e encerradas com um ponto de exclamação, como na tira a seguir (Figura 108).

Figura 108 – Exemplo de tira com a forma geral (letras de imprensa maiúsculas, encerradas com ponto de exclamação)



Fonte: Calvin e Haroldo, p. 19 (2007).

Palavras com tamanho maior que o normal e em negrito indicam pronúncia com tom de voz mais alto que o normal, como no primeiro quadrinho da tira anterior (Figura 108), mas o negrito também é usado para destacar palavras, sem indicar tom de voz elevado, como no quadrinho a seguir (Figura 109), em que a expressão “prova escrita” foi dita com ênfase.

Figura 109 – Exemplo de negrito usado apenas para destacar palavras, sem indicar tom de voz alto



Fonte: 10 anos com Mafalda, p. 64 (2010).

Palavras com tamanho menor que o normal indicam um tom de voz mais baixo, expressando timidez ou submissão, como na tira a seguir (Figura 110), na qual a personagem Mafalda fala bem baixinho com o amigo, para que o outro não escute.

Figura 110 – Exemplo de uso de palavras com tamanho menor que o normal, indicando tom de voz baixo



Fonte: 10 anos com Mafalda, p. 61 (2010).

Palavras tremidas indicam medo, como na segunda fala dos quadrinhos a seguir (Figura 111), mas se o tamanho for maior que o normal, isso indica grito de pavor ou de susto, como na última fala da tira (Figura 112).

Figura 111 – Exemplo de palavras tremidas, indicando medo



Fonte: 10 anos com Mafalda, p. 37 (2010).

Figura 112 – Exemplo de palavras tremidas com tamanho maior que o normal, indicando grito de pavor ou susto



Fonte: 10 anos com Mafalda, p. 141 (2010).

Palavras em alfabetos ou tipologias diferentes representam que o falante está se comunicando em outro idioma, e a fala foi traduzida, como no quadrinho a seguir (Figura 113), em que os personagens estão cantando em outra língua.

Figura 113 – Palavra com tipologia diferente, indicando que o personagem está falando em outra língua



Fonte: Folha de São Paulo (online).

Ramos (2014a) acrescenta alguns outros recursos da escrita, como:

- a repetição de sílabas ou palavras, indicando estratégia para reformular o conteúdo, como a expressão “como um”, que aparece repetida nos quadrinhos do Overman (Figura 114), ou intensificação de emoção, como a repetição da expressão “não sou”, na tira do Armandinho (Figura 115);

Figura 114 – Exemplo de repetição para reformulação do conteúdo



Fonte: Laerte (online).

Figura 115 – Exemplo de repetição para intensificar a fala



Fonte: Armandinho Zero, p. 19 (2013).

- repetição da consoante, indicando gagueira, como o “M”, na fala da Mafalda (Figura 116);

Figura 116 – Exemplo de repetição de consoante, indicando gagueira



Fonte: 10 anos com Mafalda, p. 21 (2010)

- separação das sílabas, indicando que a palavra foi pronunciada de forma silabada, como as palavras “bonitinho” e “netinho”, na tira do Ozzy (Figura 117);

Figura 117 – Exemplo de pronúncia de forma silabada



Fonte: Google Images (online).

- maneiras diferentes de representar a fala, como “blá-blá-blá”, indicando que o personagem está falando muito, como no segundo quadrinho da tira a seguir (Figura 118), e “bzzz, bzzz”, indicando sussurro;

Figura 118 – Exemplo de fala em excesso



Fonte: Armandinho Zero, p. 53 (2013).

- risadas, representadas de diferentes formas, como nos quadrinhos do Fradim e da Mafalda a seguir (Figuras 119 e 120);

Figuras 119 e 120 – Exemplos de risada



Fonte: Fradim nº8, p. 29 (2013) / 10 anos com Mafalda, p. 147 (2010).

- sobreposição de balões, mostrando que uma fala interrompeu a outra, como na conversa entre Mafalda e sua mãe (Figura 121).

Figura 121 – Exemplo de sobreposição de balões, indicando interrupção da fala



Fonte: 10 anos com Mafalda, p. 33 (2010).

Além dos formatos dos balões e das diferentes letras, a cor dos balões e das letras também pode transmitir informações. Há muitas possibilidades, que vão variar de acordo com o autor. Esse é, inclusive, um dos grandes atrativos dos quadrinhos: sua dinâmica que possibilita a incorporação de novas representações gráficas.

6.7 LEGENDA OU RECORDATÓRIO

Legenda é o nome dado ao texto que aparece em um retângulo no canto superior esquerdo do quadrinho, o qual deve ser lido antes da fala dos personagens e

[...] representa a voz onisciente do narrador da história, sendo utilizada para situar o leitor no tempo e no espaço, indicando mudança de localização dos fatos, avanço ou retorno no fluxo temporal, expressões de sentimento ou percepções dos personagens, etc. (VERGUEIRO, 2014b, p. 62).

Santos (2015) utiliza o termo *recordatório* ao invés de *legenda*, porque, nas primeiras tiras de aventuras, esse painel retangular era usado para resumir os fatos anteriores da história, fazendo com que o leitor se recordasse deles.

Na tira de Macanudo a seguir (Figura 122), é possível perceber que a legenda “Enriqueta lê ‘O gato negro’, de Edgar Allan Poe” serve para localizar o leitor quanto ao livro que está sendo lido pela menina, sendo essencial para que o leitor compreenda a reação da menina no segundo quadrinho.

Figura 122 – Exemplo de legenda



Fonte: Macanudo 3, p. 50 (2010).

Além da legenda que reproduz a voz do narrador onisciente, Ramos (2014a) cita também as legendas em que a voz pertence ao narrador-personagem, como na tira de Macanudo a seguir (Figura 123), em que a voz do personagem aparece na forma de legenda.

Figura 123 – Exemplo de legenda com voz do narrador-personagem



Fonte: Macanudo 3, p. 68 (2010).

6.8 AS ONOMATOPEIAS E AS INTERJEIÇÕES

As onomatopeias, muito presentes nas HQs, “[...] são signos convencionais usados nos quadrinhos para representar ou imitar um som por meio de caracteres alfabéticos” (VERGUEIRO, 2014b, p. 62), como o som de tiros, socos, explosões e objetos quebrando. Elas variam de país a país e geralmente são escritas fora dos balões, em letras maiores que o normal, perto do local em que ocorre o som que representam.

No quadrinho de Henfil a seguir (Figura 124), é possível identificar a onomatopeia “BANG!”, usada para representar o barulho do tiro dado pelo personagem Fradim. Outro exemplo é visto no quadrinho de Asterix e Obelix (Figura 125), em que “PAF!” representa o som do empurrão dado pelo personagem Obelix. É possível notar também nesse quadrinho a presença de uma linha cinética, indicando o movimento feito pelo personagem para levantar o outro. A maioria das onomatopeias são originárias do inglês, mas há representações próprias em cada idioma.

Figuras 124 e 125 – Exemplos de onomatopeia



Fontes: *Fradim* nº2, p. 43 (2013) / *Asterix*, p. 15 (1996).

Na linguagem verbal dos quadrinhos, além das onomatopeias, são utilizadas também as interjeições, que são expressões, como “Ah!”, “Oh!”, “Puxa!”, “Hum!”, que revelam emoções, sensações e sentimentos dos personagens. Diferente das onomatopeias, seu sentido só pode ser percebido no contexto em que são utilizados (MEIRELES, 2015); uma mesma interjeição pode ser utilizada em diferentes situações, para expressar sentimentos diferentes. Podemos perceber isso nos dois quadrinhos a seguir. No quadrinho de *Um sábado qualquer* (Figura 126), a interjeição “Ai” é usada para expressar surpresa, susto; já no do *Garfield* (Figura 127), a mesma interjeição é usada para indicar dor.

Figura 126 - Exemplo de interjeição



Fonte: *Um sábado qualquer* (online).

Figura 127 - Exemplo de interjeição



Fonte: Google imagens (online).

Apesar de aparentemente semelhantes, as onomatopeias representam sons da natureza, sons alheios ao falante, externos; e as interjeições são emitidas pelos personagens, para expressar seu estado de espírito. Por isso as interjeições costumam aparecer dentro dos balões ou próximas ao personagem que emite o som, e as onomatopeias, fora. Como na tira de Laerte (Figura 128), em que aparece a onomatopeia “BLÔU!”, fora do balão, para reproduzir o som da carta-bomba explodindo, e a interjeição “Ufa!”, dentro do balão, usada pelo personagem para demonstrar um sentimento de alívio.

Figura 128 - Exemplo de utilização de onomatopeia e interjeição



Fonte: UOL (online).

6.9 A PERCEPÇÃO VISUAL GLOBAL

Além dos elementos destacados por Vergueiro (2014b), Franco (2011) destaca a questão da percepção visual global, pois os quadrinhos são a única forma de narrativa

que permite, ao mesmo tempo, uma visualização do passado, do presente e do futuro. Enquanto o leitor se concentra no momento da narrativa, sua visão periférica pode observar os quadrinhos anteriores (passado da narrativa) e posteriores (futuro da narrativa), o que não é possível no cinema ou na animação, por exemplo, que permitem apenas que vejamos o presente. Na tira a seguir (Figura 129), temos um exemplo dessa percepção visual global, pois ao ler o 2º quadrinho, por exemplo, temos como visualizar o passado (a cena do quadrinho anterior) e o futuro (a cena do quadrinho seguinte).

Figura 129 - Exemplo de percepção visual global



Fonte: Macanudo 8, p. 8 (2015).

6.10 O TEMPO NA LINGUAGEM DOS QUADRINHOS

Ramos (2014a) considera o tempo um elemento essencial dos quadrinhos. “É percebido pela disposição dos balões e dos quadrinhos. Quanto maior o número de vinhetas para descrever uma mesma ação, maior a sensação e o prolongamento do tempo” (RAMOS, 2014a, p. 128).

O tempo pode ser demonstrado:

- pelo envelhecimento dos personagens, como na tira a seguir (Figura 130), em que o protagonista vai envelhecendo ao longo dos quadrinhos;

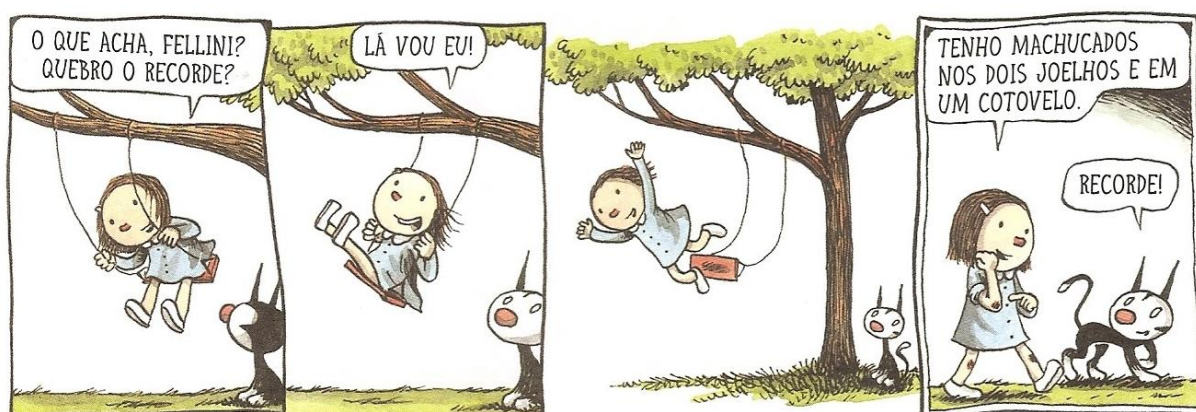
Figura 130 – Exemplo de demonstração do tempo pelo envelhecimento do personagem



Fonte: Will Tirando (online).

- pela sequência de quadrinhos, mostrando um momento anterior e um posterior, como na tira a seguir (Figura 131), em que os quadrinhos retratam momentos subsequentes;

Figura 131 – Exemplo de sequência de quadrinhos com momento anterior e posterior



Fonte: Macanudo 3, p. 44 (2010).

- pelo cenário, representando o período vivido pelos personagens, como o quadrinho a seguir (Figura 132), em que o cenário revela que os personagens vivem no Império Romano;

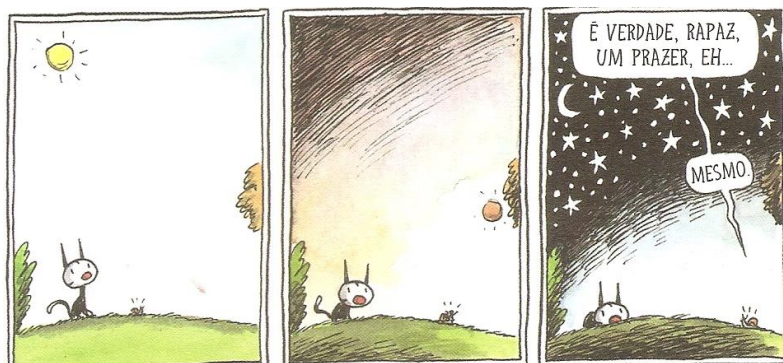
Figura 132 – Exemplo de cenário demonstrando o tempo histórico



Fonte: Asterix, p. 26 (1996).

- pelos elementos “sol” e “lua” (tempo astronômico), indicando os períodos do dia, como nos três quadrinhos a seguir (Figura 133);

Figura 133 – Exemplo de sol e lua demonstrando o período do dia



Fonte: Macanudo 4, p. 19 (2011).

- pelo clima (sol / chuva, calor/ frio), que também pode ser indicado pela roupa dos personagens, como nos três quadrinhos a seguir (Figuras 134, 135 e 136).

Figuras 134, 135 e 136 – Exemplo de quadrinhos demonstrando o clima (neve, chuva e sol)



Fonte: Macanudo 6, p. 49 (2013) / Macanudo 4, p. 10 (2011) / Macanudo 6, p. 72 (2013).

A duração do tempo no quadrinho está diretamente relacionada com os diálogos e com sua leitura. Quanto mais falas a tira tem, mais lento é o ritmo da leitura, o que prolonga a ação. Havendo menos falas, o ritmo tende a ser mais rápido. Ramos (2014a) ressalta que a legenda se diferencia no diálogo nesse ponto e não interfere no tempo da narrativa. Apesar de encurtar ou aumentar o tempo da leitura, ela não interfere no tempo da ação narrada.

6.11 ELIPSES

Outro elemento presente na linguagem dos quadrinhos é a elipse, aquilo que não é revelado entre um quadrinho e outro, mas o leitor é capaz de inferir mentalmente, gerando uma “leitura elíptica”. É o que acontece quando um personagem aparece sentado em um quadrinho e no seguinte aparece em pé; o leitor mentalmente vê que entre um quadrinho e outro ele levantou. Ou como ocorre nos quadrinhos de Macanudo a seguir (Figura 137), em que no primeiro quadrinho o homem diz “Opa... desfile de biquínis” e no segundo aparece com o controle remoto quebrado em sua cabeça. Mesmo sem o desenho da cena completa, o leitor faz uma leitura elíptica de que a mulher quebrou o controle na cabeça dele, devido ao comentário que ele fez, e saiu do sofá.

Figura 137 – Exemplo de leitura elíptica



Fonte: Macanudo 3, p. 41 (2010).

Com relação às elipses, Ramos (2014a), com base em Cirne, as subdivide em dois tipos: *pequenas elipses*, quando há uma sequência de eventos próximos no tempo (Figura 138), e *grandes elipses*, quando há um corte maior no espaço e no tempo da narrativa (Figura 139).

Figura 138 – Exemplo de pequenas elipses



Fonte: Will Tirando (online).

Figura 139 – Exemplo de grande elipse



Fonte: Galvão Bertazzi (online).

Todos esses elementos que compõem a linguagem verbo-visual dos quadrinhos são importantes, conhecê-los e compreendê-los favorece a leitura, por isso é preciso ensiná-los aos alunos antes de iniciar um trabalho com a leitura de quadrinhos.

Após o diálogo com o aporte teórico relacionado à formação do leitor crítico e às histórias em quadrinhos, e pensando em como formar leitores críticos através da utilização sistematizada de quadrinhos do Universo Macanudo sob a forma de material educativo, chegamos à metodologia, que será apresentada no capítulo a seguir.



Fonte: Liniers, Macanudo, n.7. Campinas, SP: Zarabatana Books, 2014, p. 63.

7 METODOLOGIA

A fim de facilitar a visualização do que foi desenvolvido em nossa pesquisa, dividimos este capítulo em quatro subcapítulos. No primeiro, apresentaremos a metodologia de pesquisa; no segundo, as etapas da pesquisa; no terceiro, os materiais elaborados para a intervenção; e no quarto, o locus da pesquisa e os sujeitos da investigação.

7.1 A METODOLOGIA DE PESQUISA

Uma das exigências do Mestrado Profissional em Letras é que sejam priorizadas metodologias nas quais haja participação tanto do pesquisador quanto dos demais envolvidos, partindo do pressuposto de que o pesquisador não é o único detentor do saber e que todos os envolvidos podem contribuir com seus saberes. Além disso, espera-se que a pesquisa gere um produto educacional, que será disponibilizado para uso em diferentes escolas. De acordo com Ostermann e Rezende (2009), é importante

[...] investir em produtos que não apenas contemplam a eficiência de um método de ensinar dado conteúdo, mas que envolvam uma reflexão sobre um problema educacional vivido pelo professor em uma dada realidade escolar e que levaria ao desenvolvimento de atividades curriculares alternativas (projetos interdisciplinares envolvendo toda a escola, problematização de problemas ambientais, problemas sociais, tais como questões de gênero, etc.), que exigissem a reflexão sobre as finalidades e o significado da educação em ciências na contemporaneidade (OSTERMANN; REZENDE, 2009, p.71).

Objetivando atender aos requisitos do programa, a metodologia utilizada foi a pesquisa colaborativa, com participação coletiva na resolução de problemas identificados em determinada realidade. Pressupõe-se nesse método que o grupo de estudos atue de forma ativa, cooperativa e participativa, visando à ampliação do nível de consciência crítica desse grupo.

Assim, considera-se que “[...] uma relação com o outro não se constrói sem sua participação, sem sua presença, sem que ambos saiam modificados dessa relação” (SOUZA; ALBUQUERQUE, 2012, p.115). Nota-se, nessa metodologia, diálogo com

conceitos bakhtinianos, tais como dialogismo, alteridade e exotopia, uma vez que propõe o diálogo constante, durante todo o processo, entre pesquisador e participantes, e a construção conjunta do conhecimento. Para Bakhtin (1997), os indivíduos se constituem na alteridade, nós nos construímos e nos transformamos sempre através do outro, a partir de relações dialógicas. É importante esclarecer que

Essas relações dialógicas não se circunscrevem ao quadro estreito do diálogo face a face. Ao contrário, existe uma dialogização interna da palavra, que é perpassada sempre pela palavra do outro [...]. Isso quer dizer que o enunciador, para constituir um discurso, leva em conta o discurso de outrem, que está presente no seu (FIORIN, 1997, p. 229-230).

Desse modo, vemos o mundo também sob a perspectiva do outro, o que enriquece nossa visão de mundo e a transforma, contribuindo com nossa consciência crítica. O autor recorre ao conceito de exotopia para explicitar o fato de que a partir de um lugar exterior, o indivíduo coloca-se no lugar do outro, compreende como esse outro se coloca em relação ao mundo, para depois retornar a sua posição, acrescido da experiência do outro e acrescentando ao outro aquilo que ele não vê. Assim, o ponto de vista de ambos é transformado, nessa interação dialógica, de alteridade e exotopia, tornando-os mais conscientes e responsáveis por suas escolhas e atos.

Esses conceitos são importantes quando se busca uma mudança de atitudes e de práticas, na realidade escolar em que se insere a pesquisa. Pesquisador e participantes, participando ativamente do processo, transformam-se ao mesmo tempo em que transformam o outro. É importante que o pesquisador não seja visto nesse processo o único detentor do saber e que os saberes do aluno não sejam descartados.

Desenvolvemos, de forma conjunta, as etapas da pesquisa, que serão relatadas no subcapítulo a seguir.

7.1.1 Etapas da pesquisa

Nossa pesquisa foi dividida em três momentos de validação. O primeiro momento foi realizado nos meses de setembro e outubro de 2015, com um grupo de estudos, formado com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II e duas professoras de Língua Portuguesa. O segundo realizou-se nos meses de abril e maio de 2016, com alunos do 9º ano de seis salas de aula regulares. O terceiro foi uma formação de professores na Prefeitura Municipal de Cachoeiro de Itapemirim/ES, realizada em julho de 2016.

Elaboramos os materiais educativos para serem utilizados no primeiro momento dos encontros do grupo de estudos, de acordo com o referencial teórico sobre formação do leitor e sobre histórias em quadrinhos. Em seguida, identificamos o problema que pretendíamos analisar, a formação do leitor crítico por meio das HQs. Foi feito um primeiro contato com os interessados que constituíram o grupo de estudos, uma divisão das tarefas e um estabelecimento dos principais objetivos da pesquisa.

Diante das prioridades e dos objetivos estabelecidos anteriormente, fizemos um planejamento inicial das atividades, que foi discutido pelo grupo de estudos. Os caminhos foram traçados de forma conjunta pelo grupo, que se reuniu para participar de oficinas para análise e leitura de quadrinhos.

Antes de iniciar as atividades, os alunos responderam a um questionário (apêndice B), cujo objetivo era identificar o gosto deles com relação aos quadrinhos, bem como seus conhecimentos prévios sobre eles.

A proposta de intervenção no grupo de estudos foi dividida em duas etapas. A primeira consistiu no que Vergueiro (2014b) chama de “alfabetização” na linguagem dos quadrinhos, utilizando o material *A linguagem dos quadrinhos*, descrito no subcapítulo a seguir, que apresentou os aspectos visuais e verbais das HQs, para que o grupo pudesse compreendê-las e explorá-las melhor.

Na segunda etapa, utilizando o material *Macanudo, formando leitores críticos*, descrito no subcapítulo a seguir, foram propostas atividades de leitura, interpretação e compreensão de alguns quadrinhos Macanudo, de Liniers, que propõem a crítica e a reflexão sobre a indústria cultural, buscando que a leitura promovesse o que Silva (2011) propõe: uma forma de encontro entre o homem e a realidade sociocultural. O objetivo era que, por meio dos quadrinhos, os alunos evoluíssem da leitura mecânica que costumam realizar em suas práticas escolares para uma leitura que despertasse seu lado sensível, que os fizesse refletir sobre sua realidade e o mundo que os cerca. Por esse motivo escolhemos a série Macanudo, por se tratar de tirinhas que se apresentam de forma inovadora e diferente do padrão que a maioria das tiras seguem e também porque a abordagem dos temas não é tão direta e exige um leitor mais reflexivo e mais crítico.

Antes de iniciar essa segunda etapa, os alunos analisaram uma tira sozinhos e escreveram suas percepções sobre ela. Ao final dessa etapa, eles analisaram mais três tirinhas sozinhos e escreveram suas percepções sobre elas, para que fosse possível comparar a análise que os alunos faziam antes da intervenção com a análise após a intervenção. Para finalizar, eles produziram, coletivamente, tirinhas críticas, refletindo sobre algum problema da realidade deles, e responderam a um questionário final, sem identificação, para avaliar as oficinas realizadas.

Realizamos as atividades previstas, repensando o processo nos momentos em que houve necessidade. Ao final da intervenção, avaliamos os resultados com relação à formação de leitores críticos e produzimos um relatório de tudo que foi feito e discutido nos encontros do grupo de estudos, o qual está detalhado no próximo capítulo. Nesse ponto, é importante ressaltar que avaliação é um processo contínuo que ocorreu durante toda a pesquisa, entretanto, é necessário fazer uma avaliação final dos resultados obtidos após a intervenção.

No segundo momento de validação da pesquisa, uma das professoras participantes do grupo de estudos, Renata Pereira Vieira, realizou em seis turmas do 9º ano do Ensino Fundamental II, quatro no turno matutino e duas no vespertino, as mesmas oficinas desenvolvidas com o primeiro grupo, a fim de verificar se as atividades

poderiam ser trabalhadas nas salas de aula regulares. Nessa etapa, os alunos também avaliaram o material e apresentaram suas contribuições. A partir dessa avaliação e do relato da professora, foram feitas novas adaptações e modificações no material.

No terceiro momento de validação, planejamos e executamos, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Cachoeiro de Itapemirim, uma formação de professores de Língua Portuguesa, a fim de apresentar o material desenvolvido, socializar os resultados da pesquisa e para que os professores analisassem as atividades e emitissem suas impressões sobre elas. Fizemos os ajustes sugeridos pelos professores e compartilhamos com eles o material, com o objetivo de contribuir com suas práticas pedagógicas e para que o material seja incorporado ao sistema educacional.

A Capes estabelece cinco critérios de qualificação do produto educacional:

- 1) validação obrigatória;
- 2) uso em processos de formação (pessoas em cursos/oficinas);
- 3) distribuição (cópias físicas editoradas);
- 4) incorporação ao sistema educacional;
- 5) acesso livre (online e via portal do professor, do MEC).

As etapas desenvolvidas com os alunos – do grupo de estudos e das salas de aula regular – contemplam o primeiro e o segundo critérios de qualificação do produto educacional: a validação do material e o uso em processos de formação. Na formação de professores esse critério também foi atendido, bem como o terceiro e o quarto, uma vez que distribuímos cópias físicas e virtuais para os professores, e o material foi incorporado ao sistema educacional. O quinto critério será atendido pela divulgação do material no site do Programa de Mestrado.

7.2 MATERIAIS ELABORADOS PARA INTERVENÇÃO NO GRUPO DE ESTUDOS

Após o diálogo com outras pesquisas na área e o estudo teórico e a fim de atender aos requisitos do Programa de Pós-Graduação, com relação à criação de um produto educacional, elaboramos, em diálogo com as teorias estudadas, materiais educativos para serem utilizados nos encontros do grupo de estudos que formamos ao convidar uma professora de Língua Portuguesa e alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, da Escola Municipal de Educação Básica “Galdino Theodoro da Silva”.

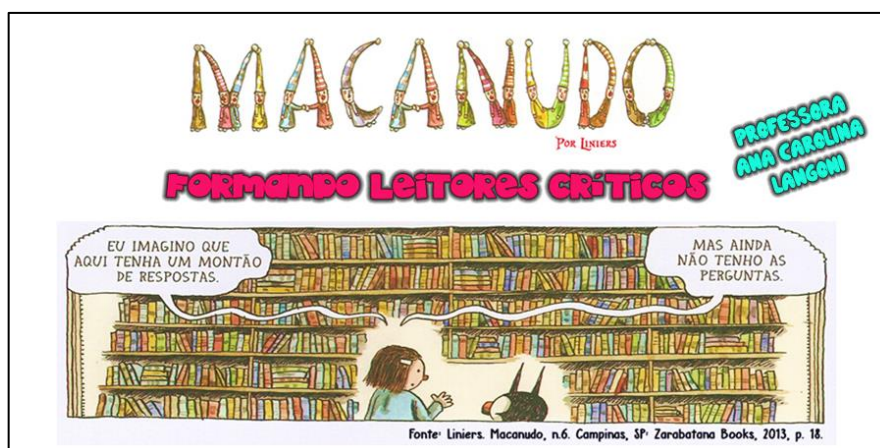
Foram elaborados dois materiais: um livreto de 13x19cm, com 38 páginas, intitulado *A linguagem dos quadrinhos* (Figura 140), para favorecer a compreensão dos elementos que compõem essa linguagem; e um livreto de 9x18cm, intitulado *Macanudo: formando leitores críticos* (Figura 141), com 58 páginas, contendo 23 tiras de Macanudo que criticam elementos da indústria cultural, relacionadas a outros gêneros (música, poesia, propaganda etc.) e também a outros quadrinhos, para análise e reflexão.

Figura 140 – Capa do material “A linguagem dos quadrinhos”



Fonte: Material elaborado pela autora.

Figura 141 – Capa do material “Macanudo: formando leitores críticos”



Fonte: Material elaborado pela autora.

Os materiais foram elaborados a partir do conceito de dialogismo, de Bakhtin (1997), propondo a apropriação do conhecimento através das atividades interativas e da mediação das professoras, evitando ao máximo apresentar conceitos prontos.

Foram montados para os alunos kits (Figura 142), com os livros, um bloco de anotações ilustrado com personagens do Macanudo, caneta e lápis enfeitados com adesivos de personagens do Macanudo.

Figura 142 – Kits com os materiais para os alunos



Fonte: Registro feito pela autora.

O primeiro material, *A linguagem dos quadrinhos*, foi elaborado com atividades interativas que auxiliam na elaboração de conceitos e na sistematização do aprendizado dos elementos que compõem essa linguagem. Foram apresentados exemplos de quadrinhos para exemplificar a teoria, de forma que os alunos construíssem os conceitos, a partir desses exemplos e da mediação das professoras. Esse material propõe a análise dos elementos formais da linguagem dos quadrinhos separados do conteúdo, mas apenas para fins didáticos, pois não podemos dissociar forma de conteúdo, uma vez que os dois formam um todo no processo de produção de sentido do texto. É possível perceber isso na primeira atividade do material (Figura 143), na qual a ordem de leitura dos quadrinhos e dos balões deve ser definida pelos alunos, a partir do exemplo dado. Temos outros exemplos na página 12 do material (Figura 144), em que eles devem construir o conceito de “figuras cinéticas” a partir dos exemplos dados, e na página 16 (Figura 145), em que eles foram orientados a indicar a função dos tipos de balão, a partir dos exemplos dados.

Figura 143 – Atividade do material elaborado para os alunos

A LINGUAGEM DOS QUADRINHOS

A linguagem visual (ou icônica) é o elemento básico das Histórias em Quadrinhos e apresenta uma sequência narrativa de quadros que transmite uma mensagem ao leitor.

**Observe os quadrinhos a seguir, produzidos no ocidente, e conclua:
Em que ordem devem ser lidos os quadrinhos do ocidente?**

E as falas? Devem ser lidas em que ordem?



Fonte: Liniers. Bonjour. Campinas, SP: Zaratana Books, 2010.

Fonte: Material elaborado pela autora.

Figura 144 – Atividade do material elaborado para os alunos

Figuras Cinéticas

Também são chamadas de “linhas cinéticas”, “linhas de movimento” ou “linhas de velocidade”.



Fonte: Figura 1 - Quino. 10 anos com Mafalda. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
Figura 2 - Liniers. Macanudo n.1. Campinas, SP: Zaratana Books, 2008.

Observe as imagens e responda: afinal, o que são figuras cinéticas?

12

Fonte: Material elaborado pela autora.

Figura 145 – Atividade do material elaborado para os alunos

Os Balões

Existem, registrados, 72 tipos de balões em quadrinhos. Ramos (2014) acredita que esse número seria maior se houvesse novos estudos. Vamos conhecer os mais recorrentes e tentar compreender suas funções nos quadrinhos. Nas tirinhas a seguir, indique a função dos balões destacados.



Fonte: Liniers. Macanudo, n.2. Campinas, SP: Zaratana Books, 2009, p.89.

16

Fonte: Material elaborado pela autora.

O segundo material, *Macanudo: formando leitores críticos*, desenvolvido com o auxílio da professora de Arte, Josilania Lima dos Santos, foi elaborado com tiras que fazem

críticas a elementos da indústria cultural, para que os alunos as analisassem, emitindo sua opinião e suas impressões sobre elas, para depois desenvolver as atividades. Após algumas das tiras, apresentamos textos de outros gêneros e outros quadrinhos, para que os alunos estabelecessem relações dialógicas e interdiscursivas entre eles e as tiras analisadas, colocando-os em diálogo e percebendo pontos de convergência e divergência entre seus discursos. É possível perceber isso nas atividades das páginas 3, 4 e 5 do material (Figuras 146, 147 e 148).

Figuras 146, 147 e 148 – Atividade do material elaborado para os alunos



- 1) PARTINDO DA DEFINIÇÃO DE ENRIQUETA DE UMA MODELO AO CONTRÁRIO, QUE CONCEPÇÃO VOCÊ ACHA QUE ELA TEM SOBRE AS MODELOS?
- 2) COMO ESTÁ ESTRUTURADA A TIRINHA? ESSA ESTRUTURA CONTRIBUI COM A IDEIA APRESENTADA?
- 3) O QUE VOCÊ ACHA QUE LEVA ENRIQUETA A PENSAR QUE UMA MODELO AO CONTRÁRIO É ALGUÉM QUE É MUITO LINDA, MAS DO LADO DE DENTRO?
- 4) E VOCÊ? DE QUE FORMA VOCÊ RESPONDERIA À PERGUNTA FEITA POR FELLINI? RESPONDA NO BALÃO ABAIXO.



A large empty speech bubble for the student's response.

4

OBSEVE AS PROPAGANDAS A SEGUIR:



1) QUE RELAÇÃO É POSSÍVEL ESTABELECEER ENTRE ESSAS PROPAGANDAS E A TIRINHA ANTERIOR (PÁGINA 3)?

2) A PRESENÇA DE GISELE BÜNDCHEN E FERNANDA LIMA NESSAS PROPAGANDAS FAZ DIFERENÇA? COMENTE.

Fonte: Material elaborado pela autora.

Na tira da atividade (Figura 146), Enriqueta diz que quer ser uma modelo ao contrário, alguém muito linda, mas do lado de dentro. De modo a analisar esse texto verbo-visual, foram propostas algumas perguntas e uma atividade para que os alunos se colocassem na situação da menina (Figura 147), levando a HQ para sua prática social. Depois foram incluídas duas propagandas protagonizadas por modelos famosas (Figura 148), para que os alunos estabelecessem relações entre elas e a tira analisada.

Os exemplos apresentados, relacionados à linguagem dos quadrinhos e às tiras Macanudo para a formação crítica do leitor, integram uma série de outras atividades desenvolvidas no grupo colaborativo. Esses materiais também foram utilizados nas salas de aula regulares. A seguir, apresentaremos o locus da pesquisa e os sujeitos da investigação.

7.3 O LÓCUS DE PESQUISA E SUJEITOS DA INVESTIGAÇÃO

Conforme apontado, a professora de Língua Portuguesa, Renata Pereira Vieira, e os alunos do 9º ano foram convidados para constituir o grupo de estudos, que se reuniu em horário alternativo para desenvolver as atividades propostas pelos materiais elaborados e sugerir modificações ou apresentar contribuições. Constituímos

inicialmente um grupo pequeno com o objetivo de validar nossa proposta de modo colaborativo, de forma que todos pudessem contribuir e participar ativamente do processo.

O projeto de pesquisa foi realizado na Escola Municipal de Educação Básica “Galdino Theodoro da Silva”, localizada no município de Cachoeiro de Itapemirim/ES, escolhida para desenvolvimento da pesquisa intervencionista devido ao seu interesse e ao apoio da Prefeitura Municipal de Cachoeiro de Itapemirim para a realização do mestrado, concedendo licença para realização do mesmo, o que demonstra certa preocupação com a qualidade do ensino pelo investimento na capacitação dos profissionais que possui.

Na pesquisa, além da parceria com a professora de Arte que contribuiu com a elaboração do material de estudo dos quadrinhos do Universo Macanudo, foi estabelecida uma parceria com outra professora de Língua Portuguesa da escola, Renata Pereira Vieira, a qual foi convidada para participar da pesquisa por ser uma professora que constantemente busca diferentes formas de contribuir com a aprendizagem de seus alunos e com sua criticidade, com questionamentos sobre a realidade. A professora em questão também trabalha com os nonos anos e desenvolve com os alunos, todos os anos, um sarau literário, envolvendo música, história, teatro, dança etc.

Os seis alunos que integraram o grupo de estudos, bem como os da sala de aula regular, encontravam-se no 9º ano do Ensino Fundamental II. Esse ano foi escolhido porque seus estudantes têm entre 14 e 16 anos aproximadamente, e, de acordo com Anjos (2014), na fase da adolescência, ocorre uma interação com outros adolescentes, buscando reproduzir as relações entre os adultos, e começa-se a formar pontos de vista sobre o mundo, sobre as pessoas e sobre si mesmo.

Daí a necessidade da educação escolar para o desenvolvimento da personalidade do adolescente, isto é, a necessidade de transmissão de conteúdos sistematizados como condição necessária para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores e da formação do pensamento conceitual, ou seja, da formação da capacidade de conhecimento para além das aparências (ANJOS, 2014, p. 238-239).

Para o autor, a educação escolar funciona como mediadora entre o cotidiano e o não cotidiano, através do saber sistematizado, indispensável para a formação do pensamento por conceito e para o desenvolvimento da concepção de mundo e da personalidade. Por isso a escolha dessa faixa etária para trabalhar atividades que desenvolvam a leitura crítica, para que os adolescentes estejam mais preparados para participar da sociedade, pois se eles não desenvolvem o pensamento por conceitos e a capacidade de abstração, também não desenvolvem suas personalidades e não formam suas concepções de mundo, ficando sujeitos à fácil manipulação (ANJOS, 2014). Além disso, os alunos convidados foram meus alunos durante o ano de 2014 e sempre demonstraram interesse pelos quadrinhos.

É preciso conhecer também um pouco mais sobre a realidade da escola escolhida para desenvolvimento da pesquisa, como sua localização, sua clientela, seu espaço físico etc., porque esses fatores influenciam, de forma direta ou indireta, no resultado. Portanto, apresentaremos, a seguir, maiores informações sobre a instituição escolar em que desenvolvemos a pesquisa.

7.3.1 A instituição escolar

A instituição em que foi realizada a pesquisa, a Escola Municipal de Educação Básica (E.M.E.B.) “Galdino Theorodo da Silva”, foi reconhecida pelo ato de criação na Lei Municipal nº 1888, de 31/12/1976 e teve o ato de aprovação pelo CEE RES 17/79, de 16/04/1979. Nessa época, ela funcionava no prédio que hoje é sede da E.M.E.B. “Reverendo Jader Gomes Coelho”. Com o crescimento da população, a escola ficou pequena para atender à demanda da educação e no início dos anos 90 foi construída sua atual instalação.

O nome da escola foi definido pelo desejo de homenagear o advogado cachoeirense, Dr. Galdino Theodoro da Silva, por sua índole e postura de defensor do cidadão e por ter sido um notório incentivador da Cultura Cachoeirense da época. Além do trabalho como advogado, Galdino atuou como professor de Direito Tributário e foi também

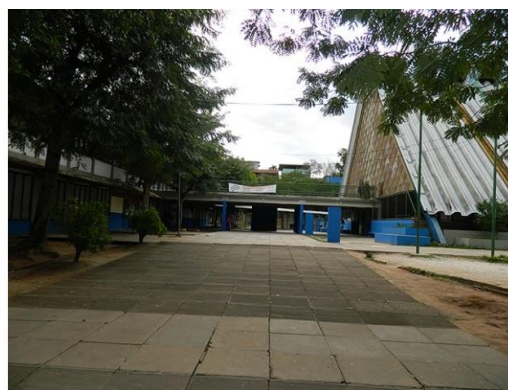
Procurador Judicial da Prefeitura Municipal de Cachoeiro de Itapemirim. Faleceu no dia 15 de novembro de 1976, aos 42 anos.

O colégio está inserido na zona urbana do Município de Cachoeiro de Itapemirim, cidade com duzentos mil habitantes, localizada no sul do estado do Espírito Santo, à Rua Vincenzo Tedesco, s/n, no bairro Jardim Itapemirim. Embora esteja localizado na zona urbana, é cercado por uma extensa área verde e conta com um espaço geográfico privilegiado. Tem um amplo espaço físico e atende os alunos residentes no bairro Jardim Itapemirim e em bairros próximos, como IBC, Alto Monte Cristo, Km 90, Parque Laranjeira, São Simão, Agostinho Simonato e Dr. Gilson Carone.

A população escolar, em sua maioria, tem rendimento médio mensal domiciliar baixo (dados obtidos via questionário preenchido no ato de matrícula); são crianças cujos pais ou responsáveis são ajudantes de construção civil, pedreiros, domésticas, comerciários autônomos e funcionários públicos com renda familiar de até quatro salários mínimos. Há também um significativo número de desempregados ou subempregados.

A escola possui ampla estrutura física, com vinte salas de aula, duas quadras poliesportivas, dois laboratórios de informática, um laboratório de ciências e matemática, uma sala de vídeo, um auditório, um refeitório e uma biblioteca com um bom acervo literário. Estudam na escola aproximadamente mil alunos, divididos entre os turnos matutino e vespertino, e trabalham nela aproximadamente sessenta professores, divididos entre os dois turnos.

Figuras 149, 150, 151, 152, 153 e 154 – Fachada, entrada da escola, quadra poliesportiva, refeitório, área externa e biblioteca





Fonte: Registros feitos pela autora.

Após apresentar a metodologia, as etapas da pesquisa, os sujeitos da investigação e o lócus da pesquisa, analisaremos as intervenções feitas com alunos e professores no capítulo a seguir.



8 ANÁLISE DAS INTERVENÇÕES

Para atingir o objetivo de nossa pesquisa de compreender como a utilização sistematizada das Histórias em Quadrinhos do Universo Macanudo sob a forma de material educativo pode contribuir com a formação do leitor crítico, foram realizadas três intervenções: oficinas com o grupo de estudos, com os alunos das salas de aula regulares e formação de professores. A seguir, analisaremos essas intervenções, considerando o aporte teórico com o qual dialogamos, a fim de verificar se os objetivos da pesquisa foram alcançados.

8.1 OFICINAS COM O GRUPO DE ESTUDOS

Depois que os materiais educativos foram elaborados, realizamos seis encontros com o grupo de estudos, distribuídos no Quadro 1, com aproximadamente duas horas de duração cada; dois abordando a linguagem dos quadrinhos, três com os estudos coletivos dos quadrinhos Macanudo – relacionados a outros textos com a mesma temática – e um com análise individual de tirinhas Macanudo, avaliação do material e dos encontros do grupo e produção coletiva de tiras críticas. No primeiro encontro, faltaram duas alunas, que, no segundo encontro, chegaram mais cedo para desenvolver as atividades do primeiro encontro. Nos demais encontros os seis alunos estiveram presentes.

Quadro 1 – Distribuição dos encontros e conteúdos trabalhados

Data do encontro	Conteúdo
21/09/2015	Questionário inicial e estudo do material “A linguagem dos quadrinhos”.
28/09/2015	Continuação do estudo do material “A linguagem dos quadrinhos”.
05/10/2015	Análise individual de tira e estudo do material “Macanudo: formando leitores críticos”.
13/10/2015	Continuação do estudo do material “Macanudo: formando leitores críticos”.
15/10/2015	Continuação do estudo do material “Macanudo: formando leitores críticos”.
19/10/2015	Análise individual de tirinhas, produção coletiva de tiras e questionário final.

Fonte: Elaborada pela autora.

Na produção do material a ser utilizado nas oficinas, com o objetivo de propiciar um trabalho com a leitura mais próximo da perspectiva teórica que adotamos,

consideramos as concepções nas quais nossa pesquisa se embasa: a leitura como prática social, e a linguagem como forma de interação. Assim, o material foi elaborado tentando estabelecer relações entre texto e contexto e também diálogos com outros textos. Conforme abordamos anteriormente no capítulo de metodologia, as perguntas foram formuladas, de modo que não levassem a uma única leitura do texto e buscando que a compreensão de seu sentido fosse constituída pelo grupo em uma relação dialógica, através da interação dos alunos com os quadrinhos e com eles mesmos. O objetivo foi colocar desafios para a compreensão (não dando as respostas e deixando que os alunos elaborassem os conceitos de forma conjunta), sem deixar de fornecer condições para que eles assumissem os desafios propostos, por meio da intervenção dos professores, nos momentos em que houve necessidade.

No primeiro encontro, no dia 21/09/2015, antes de iniciar os estudos sobre a linguagem dos quadrinhos, os alunos preencheram um questionário (Apêndice B) sobre seus conhecimentos e suas preferências com relação aos quadrinhos. A partir das respostas, foi possível perceber que, apesar de todos gostarem de quadrinhos, nenhum deles tinha o hábito de lê-los. As perguntas feitas para identificar o conhecimento prévio dos alunos com relação aos quadrinhos revelaram certo desconhecimento de seus elementos e de suas características, o que confirma a importância de seguir o que propõe Vergueiro (2014b): promover o conhecimento da linguagem dos quadrinhos antes de iniciar o trabalho com eles, para que os alunos sejam capazes de compreender melhor as mensagens transmitidas.

Após o preenchimento dos questionários, iniciamos a análise do material sobre a linguagem dos quadrinhos, uma prévia que foi analisada e modificada em alguns pontos pelo grupo de estudos, contendo elementos e características das HQs, mas sem definições e explicações; estas foram feitas pelos próprios alunos, que chegaram a suas conclusões com base nas tirinhas analisadas.

O material inicia-se propondo a linguagem visual dos quadrinhos. Os alunos perceberam, pela tira que exemplificava a questão, em que ordem devem ser lidos os quadrinhos e as falas no ocidente. Entretanto, ao analisar os quadrinhos do oriente, com um exemplo de Mangá, eles não conseguiram perceber de que forma a leitura deve ser feita, mesmo tendo um exemplo para análise; segundo eles, porque nunca

tiveram contato com Mangás. Em seguida, criaram falas para uma tira (Figura 155), seguindo a ordem de leitura dessas falas, para colocar em prática o que foi observado (Figura 156). Nesse exemplo, pelo nome usado para se referir ao personagem Fellini (Miau), a falta de conhecimento prévio do personagem e, por consequência, da série. Depois eles conheceram as falas da tira original (Figura 157).

Figura 155 – Registro dos alunos produzindo a atividade⁶



Fonte: Registro feito pela autora.

Figura 156 – Exemplo de atividade feita pelos alunos



Fonte: A linguagem dos quadrinhos (material elaborado pela autora).

⁶ Optamos por granular o rosto dos alunos para preservar suas imagens, devido ao fato de serem menores, apesar de termos autorização dos pais para registro das oficinas por meio de fotos.

Figura 157 – Tira original da atividade



Fonte: Macanudo 4, p. 19 (2011).

A atividade seguinte foi a análise da diferença entre charge e cartum, momento em que os alunos tiveram bastante dificuldade de estabelecer diferenças, o que é compreensível, uma vez que muitos confundem esses dois gêneros até mesmo no momento de produzi-los. Apesar disso, o grupo não sentiu necessidade de modificar os exemplos para facilitar a compreensão. Após essa etapa, o material propôs a análise e a identificação da diferença entre a tira cômica e a tira livre. Nesse momento, os alunos não conseguiram definir a diferença porque não acharam a tira cômica em questão engraçada, devido ao fato de não conhecerem o personagem Calvin e sua personalidade. Por isso, sugeriram trocar a tira por outra, da série Macanudo (Figura 158), da qual eles consideraram o humor mais evidente.

Figura 158 – Tira cômica escolhida pelos alunos para substituir o exemplo do material

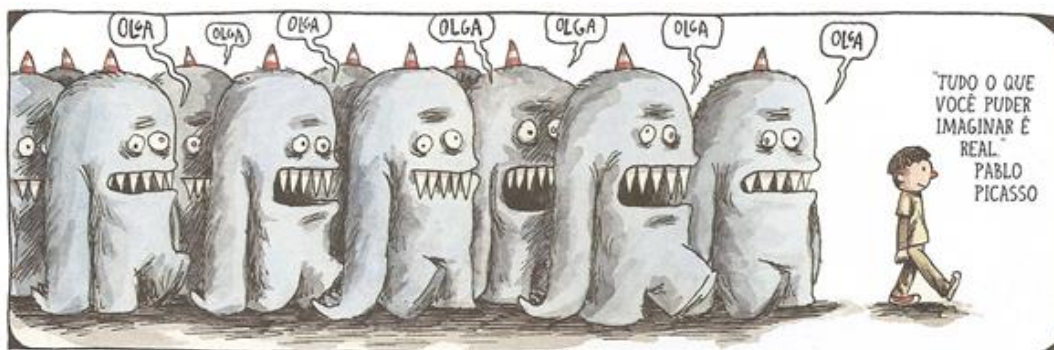


Fonte: Macanudo 2, p. 81 (2009).

Na atividade para colocar a discussão em prática, dois dos alunos ainda demonstraram um pouco de dificuldade para diferenciar cartum e charge. Eles também tiveram dificuldade de identificar a tira cômica e a tira livre na atividade.

Assim, para facilitar, sugeriram trocar a tira livre da atividade por outra de Macanudo (Figura 159), que julgaram ser mais reflexiva, e também a tira cômica por outra de Macanudo (Figura 160), pelo fato de julgarem ser engraçada, sem necessidade de conhecer os personagens.

Figura 159 – Tira livre escolhida pelos alunos para substituir a tira livre da atividade do material



Fonte: Macanudo 6, p. 85 (2013).

Figura 160 – Tira cômica escolhida pelos alunos para substituir a tira cômica da atividade do material



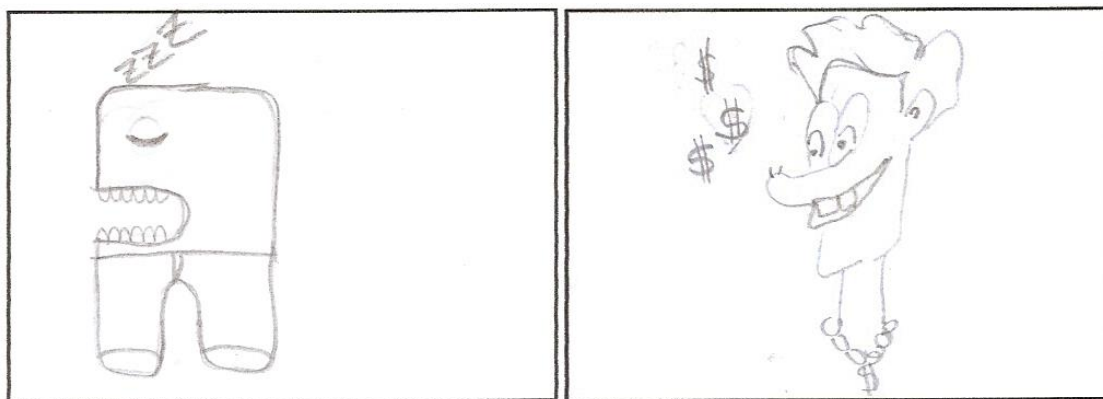
Fonte: Macanudo 1, p. 85 (2008).

O item sobre quadrinho, vinheta ou requadro foi desenvolvido sem dificuldades, e os alunos conseguiram notar que existem diferentes formatos de vinhetas e, segundo eles, o formato diferenciado não compromete a leitura. Em seguida, discutimos sobre as linhas dos quadrinhos, e todos notaram que não existe um padrão para seu uso e que a cena também pode ocorrer fora delas.

Depois, os alunos conseguiram inferir o que são figuras cinéticas, com base nos exemplos dados e criaram definições com suas palavras para figuras cinéticas, como nesses exemplos: “são os modos das pessoas se movimentarem”, “existe para mostrar movimento dos objetos ou personagens” e “são traços feito dentro dos

quadrinhos fazendo com que ela se movimente”. Analisamos também as metáforas visuais, definidas por eles como “*imagens que transmitem ideias*”. Para colocar em prática essa definição, os alunos criaram metáforas visuais, como podemos observar nas imagens a seguir. Na primeira (Figura 161), foi utilizada a metáfora visual que indica que o personagem está dormindo, representada pela letra “Z”; na segunda (Figura 162), o símbolo “\$” remete à ideia de dinheiro.

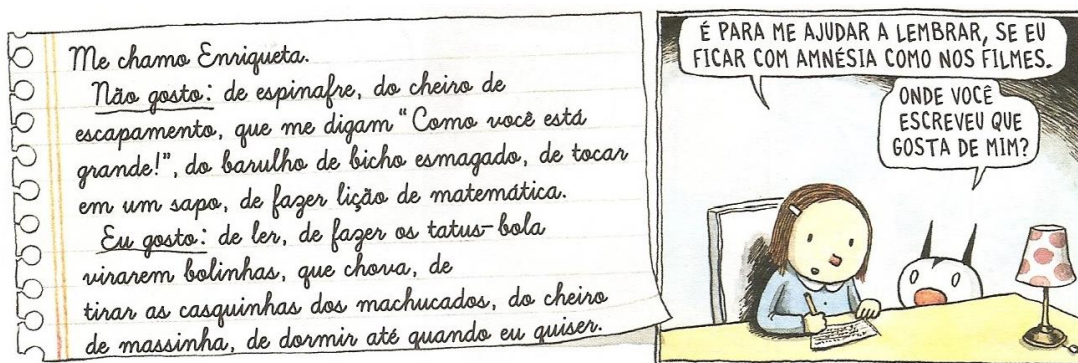
Figuras 161 e 162 – Exemplos de atividades desenvolvidas pelos alunos



Fonte: A linguagem dos quadrinhos (material elaborado pela autora).

Em seguida, começamos a analisar a linguagem verbal, expressão que não remeteu aos alunos à escrita, mesmo diante de uma tira com diferentes exemplos (Figura 163), eles não se lembraram da expressão. Após a mediação das professoras, para que eles chegassem ao que é linguagem verbal, através da pergunta “De que forma a personagem se comunica na tira?”, os alunos fizeram uma atividade, praticando a utilização da linguagem verbal, da mesma forma que a personagem da tira analisada, porém com informações sobre eles, do que gostam e do que não gostam.

Figura 163 – Tira usada para exemplificar a linguagem verbal nos quadrinhos



Fonte: Macanudo 2, p. 6 (2009).

Iniciamos o segundo encontro, no dia 26/09/2015, com a apresentação dos principais tipos de balão utilizados nas tiras. Não foram dadas as definições, apenas os nomes de cada um deles. Através dos exemplos dados, os alunos chegaram facilmente a um conceito sobre os seguintes tipos de balão: balão-fala (*“indica que o personagem está falando”*), balão-cochicho (*“para cochichar”*), balão de linhas quebradas ou balão-faíscas elétricas (*“quando tem um aparelho falando”*); balão do pensamento ou balão-pensamento (*“indica o pensamento”*), balão-uníssonos (*“indica a mesma fala de todos ao mesmo tempo”*), balão-trêmulo ou balão-vibrado (*“quando o personagem está com medo ou nervoso”*), balão-zero (*“não tem o formato do balão, só a fala”*), balão-glacial (*“quando o personagem está chorando”*), balão-sonho (*“quando o personagem está sonhando”*) e balão especial (*“para mostrar um sentimento”*). Com alguma dificuldade e através da mediação das professoras, por meio de perguntas como “Como está sendo pronunciada essa fala?”, “De que forma o personagem está falando?”, “O que essa fala está mostrando?”, eles conseguiram definir conceitos para balões intercalados (*“alternando a fala”*), balão-mudo (*“transmite uma ideia”*) e balão-composto (*“uma única fala dividida em partes”*).

Os alunos perceberam facilmente o que é apêndice, rabicho ou rabinho, e qual é a sua função na tira (*“mostra quem está falando”*), mas para diferenciar o apêndice ordinário (*“indica fala”*) do apêndice em forma de bolha (*“indica pensamento”*) foi preciso mediação das professoras, com perguntas como “Que diferença existe entre os dois?”, “O que eles estão indicando com relação a fala?”. Com relação ao conteúdo dos balões, houve compreensão fácil da maioria dos aspectos do texto dentro dos balões (*“as palavras são escritas em letra palito”*, *“a palavra em negrito indica grito ou chama atenção”*, *“letra em tamanho menor indica que estão falando baixo”* e *“letra grande e tremida indica que está com medo e gritando”*); apenas alguns aspectos necessitaram de maior mediação para compreensão, por meio de algumas perguntas como “De que forma o personagem está pronunciando essas palavras diferentes?”, como a repetição da consoante para indicar a pronúncia gaguejada, a separação de sílabas para indicar pronúncia de forma silabada e o corte nos balões e nas falas para indicar que a fala foi interrompida.

Em seguida, analisamos a função da legenda. A partir da tira apresentada (Figura 164), os alunos compreenderam facilmente essa função, que é representar uma

explicação sobre um fato da tira, uma localização para o leitor (“*Pra dar explicação*”, “*Para informar*”).

Figura 164 - Tira utilizada para exemplificar a função da legenda



Fonte: Macanudo 3, p. 50 (2010).

Já na tira em que a legenda representa a voz do narrador do texto (Figura 165), que no caso é também personagem, houve alguma dificuldade de compreensão, necessitando de mediação, através da pergunta “Quem está falando o que está escrito na legenda?”.

Figura 165 - Tira utilizada para exemplificar a função da legenda



Fonte: Macanudo 3, p. 68 (2010).

As onomatopeias, após análise de vários quadrinhos com exemplos, foram definidas por eles com facilidade como “*palavra que indica som*” e “*reprodução de som*”. O tempo na linguagem dos quadrinhos (no envelhecimento do personagem e também em um intervalo curto de tempo, mostrando tempo passado e diferentes períodos do

dia ou diferentes climas) foi identificado por eles com facilidade, sem necessidade de mediação.

Com relação às elipses, a leitura elíptica dos quadrinhos em questão (Figura 166) foi fácil para eles (“*ela ficou brava e quebrou o controle na cabeça do marido*”).

Figura 166 – Quadrinhos utilizados como exemplo de elipse.



Fonte: Macanudo 3, p. 41 (2010).

Entretanto, mesmo com exemplos ilustrando, houve dificuldade para diferenciar pequenas e grandes elipses, como “*um momento seguido*” e “*passa muito tempo*”, necessitando de maior mediação das professoras no processo, perguntando se entre as cenas que estavam ilustradas passou muito ou pouco tempo.

Os alunos disseram que gostaram de conhecer melhor a linguagem dos quadrinhos, pois o desconhecimento de alguns desses elementos, segundo eles, prejudicava a compreensão de algumas HQs. Eles comentaram que muitas vezes não observavam todos os aspectos dos quadrinhos e, por isso, ficavam sem entendê-los. Agora, segundo relato deles, perceberam que precisam olhar tanto as imagens quanto as palavras e também os pequenos símbolos que aparecem para compreendê-los melhor.

Para finalizar essa etapa da pesquisa, os alunos criaram as falas para uma história em quadrinhos, com base na linguagem visual da HQ e nos tipos de balão, e o resultado foi bastante satisfatório. As falas foram grafadas em letras de imprensa maiúsculas, como na maioria das tiras, e estavam de acordo com a linguagem visual

dos quadrinhos, como no exemplo a seguir (Figura 167). Depois, eles conheceram a história original, à qual eles não tiveram acesso antes (Figura 168).

Figura 167 – Exemplo de atividade feita pelos alunos



Fonte: A linguagem dos quadrinhos (material elaborado pela autora).

Figura 168 – Tira original da atividade



Fonte: Will Tirando (online).

Os alunos sistematizaram, a partir dos exemplos dados e da mediação das professoras por meio de perguntas, diversos conceitos sobre a linguagem visual dos

quadrinhos. Eles avaliaram o material didático utilizado e, de todo o material, sugeriram apenas a troca das tiras cômicas, para que o humor ficasse mais evidente.

É interessante notar que o humor é algo muito importante para a sociedade. O discurso humorístico “possibilita o desnudamento de determinados aspectos culturais, sociais ou mesmo estéticos, encobertos pelos discursos mais sérios e muitas vezes, bem menos críticos” (BRAIT, 2008, p. 17).

Após a conclusão das atividades do primeiro material, foi apresentada uma tira (Figura 169), para que eles registrassem suas impressões sobre sua linguagem visual e seu conteúdo, sem intervenção das professoras, para compreender de que modo estavam sendo realizadas suas análises formais, antes de iniciar os estudos dos quadrinhos mais críticos.

Figura 169 – Tira apresentada aos alunos para análise



Fonte: Macanudo 2, p. 54 (2009).

Os alunos registraram que perceberam o balão de “*rabinho de choque, que indica que a televisão está falando*”, o que mostra que os estudos sobre as linguagens dos quadrinhos ajudaram a perceber esse detalhe na tira. Outro ponto que chamou a atenção deles foi o fato de “*a televisão responder ao personagem*”, mas nenhum deles registrou a crítica feita às propagandas.

A partir das análises feitas, foi possível perceber que eles ainda liam os quadrinhos de forma simplificada, decodificando, sem refletir e se posicionar sobre seu conteúdo, fazendo apenas uma leitura mecânica, procurando o traço de humor da tira. Essa tira

foi utilizada como parâmetro para analisar, posteriormente, se houve evolução na leitura.

Figuras 170, 171, 172, 173 – Registros do 1º e do 2º encontros



Fonte: Registros feitos pela autora.

No terceiro encontro, no dia 05/10/2015, iniciamos o estudo das tiras de Macanudo, em diálogo com outros textos, de diferentes gêneros (propaganda, música, poema, notícia, obra de arte etc.). Todas as tiras livres selecionadas fazem uma crítica (direta ou indireta) à indústria cultural. Iniciamos com a leitura e a análise da tira, momento em que os alunos fizeram comentários, tentaram identificar a crítica que estava sendo feita, depois seguimos com a discussão das perguntas. Nas atividades em que havia outro gênero textual relacionado à tira, foi feita a leitura do texto, tentando colocá-lo em diálogo com a tira, para trabalhar a interdiscursividade.

A primeira tira analisada (Figura 174) critica a pressão que existe para que todos nós sigamos um padrão do que é considerado normal (no trabalho, no visual, nas atitudes), tendendo a ser mais “mediano” do que “normal”.

Figura 174 – Tira da página 1 do material estudado



Fonte: Macanudo1, p.44 (2008).

Os alunos reconheceram a crítica feita, de que existe uma pressão para “viver igual a todo mundo”, disseram que essa pressão realmente acontece e que os diferentes acabam sofrendo preconceito e alguns já se sentiram como o personagem com relação ao cabelo ou às roupas e conhecem pessoas que também são cobradas por não seguirem o padrão, uma das alunas citou o fato de a mãe ser cobrada por não trabalhar fora “como todo mundo”. Em seguida, eles criaram uma última fala para o interlocutor do personagem que está desabafando, para mostrar o que o personagem diria ao amigo (Figuras 175 e 176).

Figuras 175 e 176 – Exemplos de atividades feitas pelos alunos



Fonte: Macanudo: formando leitores críticos (material elaborado pela autora).

A segunda tira (Figura 177) faz uma crítica às modelos profissionais, quando a menina diz que quer ser uma modelo ao contrário, muito linda, mas do lado de dentro.

Figura 177 – Tira da página 2 do material estudado



Fonte: Macanudo 2, p. 16 (2009).

Os alunos identificaram a crítica, dizendo que a menina pensa que as modelos “*por fora são bonitas e por dentro nem tanto*”; disseram também que a forma como a tira está estruturada (sem seguir o modelo, o padrão) contribui com a apresentação da ideia, mas precisaram de intervenção das professoras nesse ponto. Quando perguntados sobre qual a profissão que pretendem exercer (conforme o personagem do 5º quadrinho da Figura 177), eles responderam: “*professora*”, “*advogado*”, “*médica*”, e alguns ainda não sabiam a resposta para essa pergunta. Em seguida, analisamos duas propagandas (Figuras 178 e 179), e os alunos perceberam a relação com a tira pela presença das modelos, que são muito bonitas e contribuem com as propagandas, “*chamando a atenção por sua beleza*”.

Figuras 178 e 179 – Propagandas da página 5 do material estudado



Fonte: Macanudo: formando leitores críticos (material elaborado pela autora).

A terceira tira analisada (Figura 180) propõe uma crítica ao consumismo, na conclusão do personagem de que ele achava que possuía as coisas, mas se deu conta de que são as coisas que o possuem.

Figura 180 – Tira da página 6 do material estudado



Fonte: Macanudo 2, p. 52 (2009).

Os alunos indicaram que o cenário revela que eles estão andando e conversando. Depois reconheceram que a relação entre os comentários do personagem e a conclusão a que chega se deve ao fato de que *“a vida dele é pagar as coisas que ele possui”*, *“a vida dele é só para pagar as coisas”*. Perceberam também que essa situação apresentada *“faz parte do dia a dia das pessoas, que trabalham só para pagar contas”*. No final, disseram que o que leva ao consumismo desenfreado é *“o dinheiro”* que muitas vezes é só o que importa e que *“a TV influencia”*, que *“as TVs estão mostrando muito isso”*.

Após essa análise, lemos um trecho do poema “Eu, etiqueta”, de Carlos Drummond de Andrade (Figura 181), e observamos um cartum e uma imagem (Figuras 182 e 183), para tentar relacioná-los com a tira analisada.

Figura 181 – Trecho do poema “Eu, etiqueta”, de Carlos Drummond de Andrade.

EU, ETIQUETA

Em minha calça está grudado um nome
que não é meu de batismo ou de cartório,
um nome... estranho.
Meu blusão traz lembrete de bebida
que jamais pus na boca, nesta vida.
Em minha camiseta, a marca de cigarro
que não fumo, até hoje não fumei.
Minhas meias falam de produto
que nunca experimentei
mas são comunicados a meus pés.
Meu tênis é proclama colorido
de alguma coisa não provada
por este provador de longa idade.
Meu lenço, meu relógio, meu chaveiro,
minha gravata e cinto e escova e pente,
meu copo, minha xícara,
minha toalha de banho e sabonete,
meu isso, meu aquilo,
desde a cabeça ao bico dos sapatos,

são mensagens,
letras falantes,
gritos visuais,
ordens de uso, abuso, reincidência,
costume, hábito, premência,
indispensabilidade,
e fazem de mim homem-anúncio itinerante,
escravo da matéria anunciada.
Estou, estou na moda.
É duro andar na moda, ainda que a moda
seja negar minha identidade,
trocá-la por mil, açambarcando
todas as marcas registradas,
todos os logotipos do mercado.
(...)
Por me ostentar assim, tão orgulhoso
de ser não eu, mas artigo industrial,
peço que meu nome refriquem.
Já não me convém o título de homem.
Meu nome novo é coisa.
Eu sou a coisa, coisamente.

Fonte: Macanudo: formando leitores críticos (material elaborado pela autora).

Figuras 182 e 183 – Cartum e imagem analisadas



Fonte: Macanudo: formando leitores críticos (material elaborado pela autora).

Os alunos perceberam que “os três falam da vontade de ter as coisas caras”, “as pessoas querendo as marcas da moda” e “as coisas possuindo a gente, faz de tudo para ter o melhor”.

Depois da análise, foi proposta aos alunos uma atividade de montar um cartaz para colar na escola, com o desenho de um corpo cheio de etiquetas, semelhante ao bebê da imagem observada, e um trecho do poema estudado (Figuras 184 a 187). Os alunos gostaram da atividade e, enquanto foram produzindo o cartaz, discutimos essa questão do consumismo e do quanto somos induzidos a adquirir cada vez mais produtos, nem sempre úteis para nós. Nessa atividade, os alunos conseguiram

estabelecer relações dialógicas e interdiscursivas entre a tira e os outros textos, colocando-os em diálogo e percebendo as semelhanças em seus discursos.

Figuras 184, 185, 186 e 187 – Registro da atividade desenvolvida



Fonte: Registro feito pela autora.

A quarta tira analisada (Figura 188) faz uma crítica ao fato de muitas pessoas serem levadas a pensar que estão expressando sua individualidade (definida pelos alunos como “*ser diferente no mundo*”, “*aquilo que é seu*”) quando, na verdade, estão sendo iguais a muitos outros, apenas repetindo padrões.

Figura 188 – Tira da página 10 do material estudado.



Fonte: Macanudo 3, p. 9 (2010).

Eles perceberam que a personagem que aparece no último quadrinho surge para mostrar que a outra não está expressando individualidade, pois “*está igual a ela*”. Depois, a atividade proposta pedia que eles se colocassem no lugar da amiga que fez as perguntas com relação ao visual da personagem, dizendo o que concluiriam após as respostas dela. Os alunos deram respostas como “*Então você não está sendo individual*” e “*Ser individual não é copiar coisas de revistas, e sim ser você mesma*”. Assim, notamos que os alunos começaram a perceber a manipulação da indústria cultural, que nos leva a acreditar que copiar modelos é uma forma de demonstrar individualidade.

Na quinta tira analisada (Figura 189), o personagem questiona-se sobre quem ele é, se ele é seu dinheiro, sua roupa, as pessoas que conhece, os produtos que consome, os livros que lê ou a televisão que vê.

Figura 189 – Tira da página 12 do material estudado



Fonte: Macanudo 3, p. 49 (2010).

Os alunos perceberam esses questionamentos sobre “*a pressão que ele sente*” e que “*ele é o que consome*”, viram que esses questionamentos se referem à forma como a sociedade o vê e notaram que o personagem ficou feliz quando lembrou quem ele é de fato, pelas expressões faciais dele. Ao serem perguntados sobre quem eles são, na atividade para se inserir no universo da tira, eles responderam sobre suas características psicológicas (“Sou uma pessoa legal e adoro ajudar as pessoas como posso”, “Sou alegre, apaixonada, divertida, carinhosa” e “Sou carinhoso, orgulhoso, alegre, divertido, amoroso”).

No convívio social, as pessoas transformam o mundo e também a si mesmas. Segundo Vigotski, durante o período da adolescência, amplia-se a relação com o mundo, devido a uma maior participação da realidade social. O adolescente passa a compreender melhor essa realidade, os conceitos e o pensamento abstrato, formando sua concepção de mundo e de si mesmo. O desenvolvimento psíquico dessa fase e a capacidade de compreender melhor a abstração favorecem a inserção do jovem no meio cultural.

Como apresentamos anteriormente no capítulo de metodologia, a principal mudança psíquica na adolescência é a mudança da estrutura da personalidade, e a educação escolar desempenha importante papel nesse sentido. Os alunos precisam refletir sobre sua personalidade, suas características psicológicas e sua relação com o mundo durante essa fase da vida. Essa atividade permitiu esse tipo de reflexão, sobre quem eles são, sobre sua personalidade e sobre como a sociedade nos vê: pelo dinheiro, pela roupa e pelos bens; e não por nossas características psicológicas.

A sexta tira estudada (Figura 190) era sobre o senhor que odeia tanto, odeia os que são diferentes dele, os que não compartilham suas ideias políticas, os que não seguem sua religião etc. e está bastante só.

Figura 190 – Tira da página 14 do material



Fonte: Macanudo 5, p. 42 (2012).

Os alunos perceberam que a caracterização do personagem, “com cara emburrada e olhar franzido”, mostram que “ele é uma pessoa rancorosa”, concluíram que ele está só “porque ninguém gosta de ficar perto de pessoas assim” e que “pessoas assim costumam ser agressivas”. Se eles pudessem dizer algo a esse senhor, diriam algo

como: “A vida é tão bela, pare de ser essa pessoa, curta a vida, pois ela é curta demais” e “Ninguém é como ninguém, cada um tem seu direito de ser o que quiser e pensar o que quiser”.

Em seguida, lemos trechos de duas notícias, uma em que uma menina foi agredida fisicamente por uma pedrada, por ter religião de matriz africana (Figura 191), e outra em que o Instituto Lula foi alvo de uma bomba caseira, provavelmente por intolerância política (Figura 192).

Figura 191 – Notícia sobre intolerância religiosa do material estudado

16/06/2015 12h56 - Atualizado em 16/06/2015 15h58

Menina vítima de intolerância religiosa diz que vai ser difícil esquecer pedrada

Criança é do candomblé e foi agredida na saída do culto.

Avó iniciou campanha na internet e recebeu apoio de amigos.

A garota foi agredida no último domingo (14) e, segundo a avó, que é mãe de santo, todos estavam vestidos de branco, porque tinham acabado de sair do culto. Eles caminhavam para casa, na Vila da Penha, quando dois homens começaram a insultar o grupo. Um deles

jogou uma pedra, que bateu num poste e depois atingiu a menina.

“O que chamou a atenção foi que eles começaram a levantar a Bíblia e a chamar todo mundo de ‘diabo’, ‘vai para o inferno’, ‘Jesus está voltando’”, afirmou a avó da menina, Kátia Marinho.

Fonte: Macanudo: formando leitores críticos (material elaborado pela autora).

Figura 192 – Notícia sobre intolerância política do material estudado

31/07/2015 11h24 - Atualizado em 31/07/2015 14h30

Instituto Lula é atingido por bomba caseira na noite desta quinta em SP

Ninguém ficou ferido; bomba teria sido jogada de dentro de um carro.

Polícias já iniciaram investigação; para Instituto, ataque foi 'político'.

Uma bomba de fabricação caseira foi arremessada contra o Instituto Lula, no Ipiranga, na Zona Sul de São Paulo, por volta das 22h desta quinta-feira (30) e um buraco e uma fissura foram abertos na garagem do imóvel. Não houve feridos. Para o Instituto, trata-se de um “ataque político”.

O ministro da Secretaria-Geral da Presidência da República, Miguel Rossetto, repudiou o ataque com artefato explosivo contra o Instituto Lula. “São inaceitáveis

esses atos de violência e intolerância no nosso país”, afirmou Rossetto.

O ministro defendeu a apuração imediata para identificação e punição dos responsáveis. “O ataque ao Instituto Lula é uma agressão à nossa democracia. O Brasil tem um histórico de diálogo pacífico e rejeição a atos violentos, que esperamos que continue e seja ampliado. Minha solidariedade ao ex-presidente Lula e toda sua equipe de trabalho”, concluiu Rossetto.

Fonte: Macanudo: formando leitores críticos (material elaborado pela autora).

Os alunos perceberam o motivo da violência de cada notícia e conseguiram relacioná-las com a tira, porque *“todas falam sobre não aceitar as diferenças religiosas, políticas”*, pelo fato de *“não aceitar o que a pessoa é”*. Isso evidencia novamente a percepção das relações interdiscursivas pelos alunos, que conseguiram identificar as semelhanças entre os discursos dos senhores que odeiam tanto, na tira e nas notícias.

No quarto encontro, no dia 13/10/2015, continuamos as atividades de leitura crítica. Na primeira tira analisada (Figura 193), o que chamou a atenção dos alunos foi o sofá grande e o fato de ele estar sozinho, sentado bem no canto.

Figura 193 – Tira da página 19 do material estudado



Fonte: Macanudo 7, p. 25 (2014).

Eles perceberam que o sofá foi representado nesse tamanho para mostrar a solidão do personagem e que ele diz que não se importa com a falta de amigos, mas sua expressão diz o contrário. Disseram que a tira leva à reflexão sobre *“ter mais amigos no Facebook do que na vida real”* e que *“se o sofá fosse menor não mostraria tão bem a solidão do personagem”*. Essa atividade fez com que os alunos refletissem sobre mais um elemento da indústria cultural, as redes sociais, pois somos levados a crer que é importante estarmos sempre conectados, postando e tendo cada vez mais amigos nessas redes, como se elas fossem um reflexo da nossa vida. Entretanto, a solidão do personagem revela que esse reflexo não acontece na prática e que o número de amigos virtuais não corresponde ao de amigos reais. Essa tira também evidencia que apesar de os quadrinhos terem surgido como produto da indústria cultural, alguns não reproduzem os discursos e valores dela, pelo contrário, são feitos para criticar esses discursos e valores.

Na segunda tira trabalhada (Figura 194), os alunos perceberam que era a mãe da Enriqueta falando com ela, “*porque ela falou ‘Sim, mamãe?’*”, e que o “nós” do 2º quadrinho refere-se “*aos adultos*”, “*aos pais*”.

Figura 194 – Tira da página 21 do material estudado



Fonte: Macanudo 1, p. 25 (2008).

Segundo eles, os adultos acabaram com o mundo com “*a poluição, o desmatamento*” e seria possível consertá-lo, “*maneirando na poluição e no desmatamento, ajudando o próximo*”. Para o grupo, se houvesse uma fala da menina no último quadrinho, ela diria “*Talvez você seja a minha salvação*”, “*Espero que sim, mamãe*”, “*Você foi o único que sobrou neste mundo horrível*” e “*É, se a senhora tá dizendo, tudo bem*”. Podemos perceber também nessa tira uma crítica a um problema de nossa sociedade. A fala da mãe sobre acabar com o país pode levar a discussões sobre questões como o desmatamento, a poluição e a outros problemas ambientais vividos hoje, relacionando a tira à prática social, levando ao pensamento crítico sobre esses assuntos.

Na terceira tira analisada (Figura 195), os alunos disseram que está faltando uma peça no quebra-cabeças “*porque nós que teríamos que pensar na solução*” ou “*porque não existe solução para todos os problemas*”.

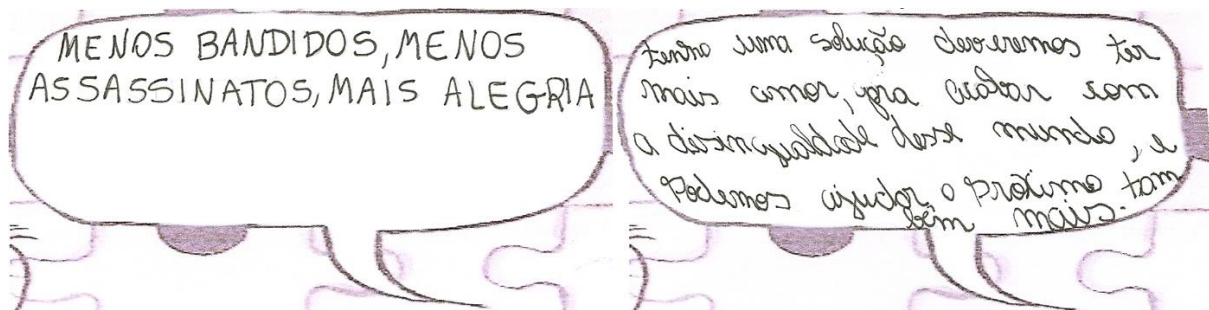
Figura 195 – Tira da página 23 do material



Fonte: Macanudo 1, p. 45 (2008).

Para eles, a expressão das pessoas sugere que “elas não estão acreditando na solução” ou que “estão duvidando”. Na atividade proposta para preencher o balão da peça que está faltando, eles deram algumas sugestões, como nas imagens a seguir (Figuras 196 e 197), em que percebemos que os alunos problematizaram sobre a prática social, o primeiro passo para que eles queiram agir para transformá-la.

Figuras 196 e 197 – Exemplos de atividades feitas pelos alunos



Fonte: Atividades produzidas pelos alunos.

Na quarta tira analisada (Figura 198), os alunos observaram que os personagens dos quatro primeiros quadrinhos estão “tristes, preocupados e abatidos”, diferente da personagem do quinto quadrinho, que “tá feliz, tá se sentindo”.

Figura 198 – Tira da página 25 do material



Fonte: Macanudo 1, p. 66 (2008).

Para eles, a caracterização contribuiu com a ideia apresentada, para mostrar que “a vida das pessoas famosas é mais importante que a das outras pessoas”. Eles também conseguiram relacionar a notícia da celebridade (Figura 199) à tira, dizendo que “em vez de falar de coisas importantes fala da plástica da atriz”. Assim, percebemos a importância da leitura da linguagem visual para a compreensão da mensagem e identificamos a reflexão crítica dos alunos sobre a realidade social. A leitura crítica é condição para uma educação libertadora (SILVA, 2011) e precisa ser trabalhada na escola, que é o local em que os alunos começam a ampliar sua participação social.

Figura 199 – Notícia da página 27 do material estudado

/ ENTRETENIMENTO | CINEMA

Diferente, Uma Thurman levanta suspeita de plástica

Atriz chegou a ser comparada com Renée Zellweger, que em outubro de 2014 apareceu bastante mudada em uma festa de uma revista de moda



Fonte: Macanudo: formando leitores críticos (material elaborado pela autora).

Na quinta tira analisada (Figura 200), os alunos concordaram com a opinião da menina da tira, pois, segundo eles, “*quem é famoso tem dinheiro, e todos querem ter dinheiro, ser reconhecido*”.

Figura 200 – Tira da página 28 de material estudado



Fonte: Macanudo 3, p. 19 (2010).

Eles citaram alguns exemplos de pessoas dispostas a tudo pela fama, como “*a mulher que foi para faculdade de vestido curto para chamar a atenção*” (estavam falando de Geisy Arruda⁷) e “*Andressa Urach⁸, que quase morreu por ter injetado hidrogel*”. Para eles, a doença em questão afeta o cérebro porque “*muda o caráter*”, “*muda com as pessoas*” e “*muda o corpo*”. Depois relacionaram a canção “Famosa” (Figura 201) à tira, pois “*fala sobre uma pessoa que quer ser famosa*” e que esse é o desejo de muitos, que é “*o sonho de muita gente*” por “*querer dinheiro*”, “*querer dar o melhor para sua família*”. Notamos nas respostas dadas a essa atividade a presença do dialogismo (BAKHTIN, 1997), no diálogo estabelecido entre a tira e outros textos com os quais os alunos tiveram contato anteriormente, que reforçam a crítica apresentada na tira. Eles conseguiram perceber a presença de outras vozes na tira. O discurso passou a ser visto pela consciência do interlocutor, que é constituída de outros discursos e outras vozes. Essa atividade evidencia que a compreensão é sempre dialógica; os sentidos são constituídos na troca, no diálogo entre duas consciências.

⁷ Geisy Arruda ficou famosa devido à polêmica envolvendo um episódio em que foi hostilizada na universidade em que estudava, por conta de um vestido rosa-choque, considerado curto demais pelos alunos. A hostilização ganhou proporções que fugiram do controle da universidade, exigindo a presença da polícia militar para proteção da aluna. O caso ganhou destaque na mídia nacional e também na internacional.

⁸ Andressa Urach é uma ex-modelo, que passou quase um mês na UTI e teve uma série de problemas devido a uma inflamação proveniente da aplicação de hidrogel nas pernas, recurso utilizado por ela para ter pernas mais grossas.

Eles partiram de algo que já conheciam, de seus conhecimentos prévios, para se apropriarem de novos conhecimentos.

Figura 201 – Música da página 30 do material estudado

Famosa (Billionaire)
Claudia Leite

*Eu quero ser muito famosa
E ter o seu amor
Mas quero sentar no sofá do Jô.*

*Eu quero casar com você
E estar na TV
Faturar milhões no BBB*

*Sempre que eu vou me deitar
E vejo o meu nome brilhar
Mas sinto que se estou com você eu tenho paz
E o que eu vou fazer, se eu quero muito mais?*

*Eu quero ser muito famosa
E usar apenas Louboutins
Ter no twitter um milhão de fãs
Eu quero um carrão blindado
E você do lado
Quero o selinho da Hebe Camargo.*

Fonte: Macanudo: formando leitores críticos (material elaborado pela autora).

Na sexta tira analisada (Figura 202), os alunos perceberam que “cada pessoa está andando em uma direção”, que estão “todos de olhos fechados e tapando os ouvidos” e “de cara emburrada” e disseram que elas foram apresentadas dessa forma porque “não ouvem os outros”.

Figura 202 – Tira da página 31 do material



Fonte: Macanudo 4, p. 42 (2011).

Segundo eles, os sons que poderiam estar perturbando as pessoas seriam “as vozes dos outros”, “a opinião dos outros”. A crítica feita na tira foi descrita por eles da seguinte forma: “Que ninguém se importa com o outro, o país não evolui porque todo mundo acha que tá certo”. Na opinião deles, apenas algumas pessoas se comportam

dessa forma apresentada na tira, não todas. Novamente eles conseguiram relacionar a tira à prática social, refletindo sobre problemas vivenciados por eles.

Na sétima tira analisada (Figura 203), os alunos observaram que o personagem está com o uniforme da Argentina, e apenas um percebeu que seria porque o autor é argentino. Perceberam também que nos primeiros quadrinhos, o personagem “*demonstra estar feliz e demonstra amar o país*”. Uma das perguntas era se havia coerência entre as atitudes do personagem; como eles não sabiam o que era coerência, pesquisaram o significado no dicionário e chegaram à conclusão de que os sentimentos demonstrados pelo personagem não são coerentes com suas atitudes pois “*se ele ama o país não vai querer corrupção no país dele*”.

Figura 203 – Tira da página 33 do material estudado



Fonte: Macanudo 5, p. 21 (2012).

Ao tentar relacionar uma outra tira (Figura 204) à do personagem argentino, eles perceberam que “*os dois estão fazendo a mesma coisa, reclamam da corrupção, mas tentam subornar o guarda*”.

Figura 204 – Tira da página 34 do material estudado



Fonte: Armandinho (online).

Depois, analisaram duas imagens (Figuras 205 e 206) e tiveram alguma dificuldade para defini-las como cartuns. Isso é compreensível porque são quadrinhos que fazem críticas a temas do cotidiano, assim como as charges, e se diferenciam delas apenas por não estarem relacionados a notícias. Fora do suporte (o jornal), fica difícil diferenciá-los. Todavia, o grupo conseguiu estabelecer facilmente relação entre os cartuns e as duas tiras estudadas. As respostas dadas evidenciam uma leitura crítica da tira e também que os alunos conseguiram estabelecer relação entre os textos, percebendo semelhanças entre os discursos, ainda que em contextos diferentes.

Figuras 205 e 206 – Imagens da página 35 do material estudado



Fonte: Macanudo: formando leitores críticos (material elaborado pela autora).

Na oitava tira analisada (Figura 207), os alunos disseram que os personagens foram representados como se estivessem pensando em alguma coisa.

Figura 207 – Tira da página 36 do material estudado



Fonte: Macanudo 5, p. 50 (2012).

Segundo eles, Enriqueta poderia se envergonhar das “notícias de mortes, roubos, poluição” e citaram como exemplo “um acidente com oito pessoas dentro de um carro que matou duas pessoas” e “o menino que estava fugindo de seu país e morreu afogado na beira da praia”. O que os deixa mais assustados em nossos noticiários, segundo as meninas, são “as notícias de estupro”; já os meninos se preocupam com “notícias de guerra, roubo e assassinato”. A tira em questão foi classificada por eles como “cômica, porque é engraçada”.

Depois analisaram duas imagens (Figuras 208 e 209) e perceberam que é possível relacioná-las à tira analisada porque mostram “notícias de violência e corrupção que poderiam assustar os ETS”. Nessas atividades também percebemos que os alunos trouxeram o conhecimento de mundo que eles já tinham para estabelecer relação com a crítica feita na tira, entrelaçando discursos anteriores aos discursos do quadrinho.

Figuras 208 e 209 – Imagens da página 38 do material estudado



Fonte: Macanudo: formando leitores críticos (material elaborado pela autora).

Na nona tira analisada (Figura 210), os alunos notaram que “só a última é diferente, as outras tão todas de silicone, óculos de sol, maquiagem, e a última é cadeirante, mais simples”. Notaram também diferença nas cores, “mais chamativas nas famosas”. A crítica feita foi identificada por eles da seguinte forma: “a justiça anda mais rápido para famosas”, “a justiça se importa mais com famosos”. Essa atividade evidencia a importância da leitura da linguagem visual para compreensão de textos verbo-visuais. Não basta ler a linguagem verbal; muitas das pistas estão nas imagens, na expressão dos personagens, nas cores escolhidas etc. Também é proposta uma crítica sobre a prática social que pode levar os leitores a terem vontade de lutar para modificá-la.

Figura 210 – Tira da página 39 do material estudado



Fonte: Macanudo 5, p. 67 (2012).

Ao relacionar o cartum (Figura 211) à tira anterior, eles disseram que “é porque a justiça é lenta”.

Figura 211 – Cartum da página 40 do material estudado



Fonte: Macanudo: formando leitores críticos (material elaborado pela autora).

No quinto encontro, no dia 15/10/2015, seguimos com a análise das tiras de Macanudo. Na primeira tira analisada (Figura 212), os alunos precisaram pesquisar no dicionário o significado da palavra “empatia” para compreender a ideia transmitida. Depois, concluíram que “se houvesse empatia a vida seria melhor, porque se colocando no lugar do outro fica mais fácil ver o que está errado”. Para eles, se houvesse empatia “teria menos violência, menos poluição e não teria lixo na rua”, porque as pessoas pensariam nas consequências para o outro.

Figura 212 – Tira da página 41 do material estudado



Fonte: Macanudo 7, p. 92 (2014).

Ao relacionar um cartum (Figura 213) à tira analisada, eles disseram que “ele [o homem que está em pé] teve empatia com o outro, mas só ajudou porque se viu no lugar dele; se não tivesse esse espelho e ele não se visse no lugar dele, ele não teria ajudado”. Notamos nessa atividade que os alunos se apropriaram do conceito de empatia, uma palavra que antes eles não conheciam, para analisar o cartum; o que confirma que os quadrinhos enriquecem o vocabulário, conforme aponta Vergueiro (2014a), ao apresentar razões para o uso dos quadrinhos no ensino.

Figura 213 – Cartum da página 42 do material estudado



Fonte: Macanudo: formando leitores críticos (material elaborado pela autora).

Na segunda tira analisada (Figura 214), os alunos perceberam que as semelhanças entre os dois quadrinhos são “o cartaz e o vote-me” e que as diferenças são “os dentes e as cores do cartaz”. Quanto à diferença na representação do personagem, eles disseram que foi “para mostrar a importância de pensar antes de votar, porque muitos políticos têm duas caras”.

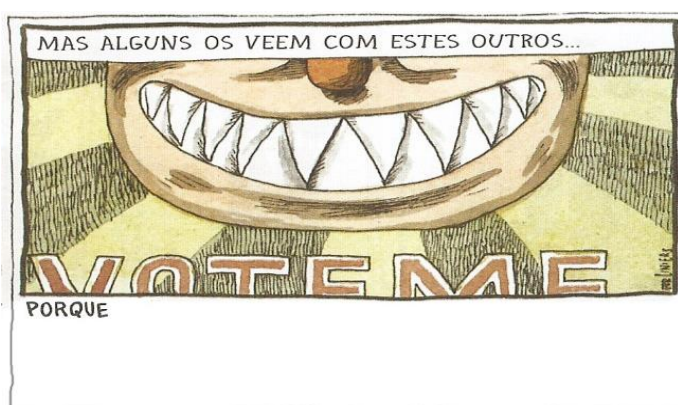
Figura 214 – Tira da página 43 do material estudado



Fonte: Macanudo 5, p. 86 (2012).

Na atividade de completar as reticências da tira com uma justificativa (Figura 215), eles apresentaram argumentos como “*porque tem duas caras*”, “*porque eles sabem que o político não está dizendo a verdade*” e “*porque prometem uma coisa e fazem outra*”.

Figura 215 – Atividade proposta na página 44 do material estudado



Fonte: Macanudo: formando leitores críticos (material elaborado pela autora).

Ao analisarem uma propaganda política (Figura 216), os alunos notaram como semelhança “*o sorriso do político igual ao do outro*” e como diferença que “*ele não tem os dentes do mal*”. Segundo eles, a propaganda relaciona-se ao texto porque “*os políticos sempre aparecem com cara de bonzinho, mas depois aprontam*”. Dessa forma, nota-se que a atividade levou à reflexão crítica sobre a prática social e que os alunos estabeleceram relações dialógicas entre os conhecimentos de mundo que possuíam sobre os políticos e a crítica apresentada na tira.

Figura 216 – Propaganda política da página 45 do material estudado⁹



Fonte: Macanudo: formando leitores críticos (material elaborado pela autora).

Ao analisar a terceira tira (Figura 217), os alunos disseram que Enriqueta parece estar assistindo a um “*programa sobre moda*” ou “*programa de fofoca*”. Para eles, a informação que sai da televisão no 1º quadrinho “*ajuda porque é um exemplo do que ela fala, que devia passar coisas mais importantes na televisão*”.

Figura 217 – Tira da página 46 do material estudado



Fonte: Macanudo 2, p. 69 (2009).

Eles também disseram que costumam passar de 2 a 6 horas por dia assistindo a programas como novelas, filmes, futebol e programas de auditório na televisão e acreditam que o tempo poderia ser melhor aproveitado na televisão com “*mais notícias, mais filmes, mais desenho e mais programas educativos, mas que fossem legais*”. A atividade trouxe mais um elemento da indústria cultural para reflexão crítica: a televisão como forma de entretenimento, ocupando o tempo livre das pessoas a fim de que elas não reflitam sobre a situação de opressão em que vivem.

⁹ Optamos por granular o rosto do candidato para preservar sua imagem, uma vez que estávamos relacionando a linguagem visual da tira à da propaganda, e não à imagem do político em questão.

Na quarta tira analisada (Figura 218), os alunos disseram que “o primeiro quadrinho fala que quando você é pequeno, você tem que fazer o que os outros mandam, tem que obedecer, o segundo quadrinho mostra uma pessoa desligando a TV porque, quando é adulto, ninguém é obrigado a ver nada”. Identificaram que no 1º quadrinho a palavra “engolir” refere-se à comida e no 2º, à TV.

Figura 218 – Tira da página 48 do material estudado



Fonte: Macanudo 6, p. 22 (2013).

Na atividade para completar as reticências do 2º quadrinho (“Quando você é adulto, não...”), eles deram respostas como “*precisa engolir alguns programas de TV*” e “*é obrigado a fazer o que não queira*”.

Em seguida, foram apresentados três cartuns (Figuras 219, 220 e 221). Analisando cada uma delas separadamente, os alunos disseram que a primeira “*fala que a pessoa vive para a TV*” e identificaram o símbolo da Globo, a segunda “*fala que sai lixo da TV*” e a terceira “*fala que a TV tá controlando a pessoa*”. Ao relacionar as três imagens à tira analisada, eles concluíram que a relação que existe entre elas é “*a TV, todos criticam a TV*”. Assim como a atividade anterior, essa também faz uma crítica à televisão e levou os alunos a refletirem sobre a influência que esse produto da indústria cultural exerce sobre a vida das pessoas.

Figuras 219, 220 e 221 – Imagens da página 50 do material estudado



Fonte: Macanudo: formando leitores críticos (material elaborado pela autora).

Na quinta tira analisada (Figura 222), os alunos perceberam que o personagem “tá triste, porque ele viu que tá pagando caro para fazer propaganda” e que ele tirou a camisa por isso. Segundo eles, no último quadrinho o personagem está pensando algo como “Não devia ter comprado essa camisa” e “Como me arrependo”. Novamente a resposta dos alunos evidencia a reflexão sobre a prática social, porque é na adolescência que aflora o desejo por roupas e acessórios de marca, vistos como sinônimo de status social, e isso pode afetar psicologicamente os adolescentes que não podem adquirir esses itens, portanto consideramos importante a reflexão sobre esse aspecto consumista da indústria cultural.

Figura 222 – Tira da página 51 do material estudado

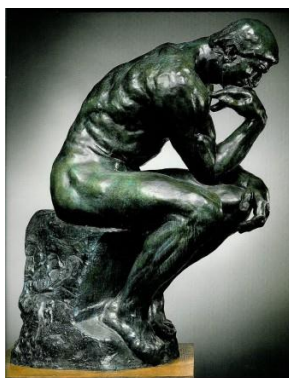


Fonte: Macanudo 4, p. 39 (2011).

Ao comparar a tira com a imagem da escultura “O Pensador”, de Rodin (Figura 223), eles disseram que “os dois tão pensando, refletindo sobre a vida”, com diferença apenas na expressão do rosto e nas mãos. Depois eles pesquisaram sobre a escultura na internet, no celular de cada um, para conhecer melhor a obra. Eles acharam

interessante conhecer melhor o contexto de sua produção, bem como o que o artista pensou sobre a obra ao produzi-la.

Figura 223 – Imagem apresentada na página 52 do material estudado



Fonte: Macanudo: formando leitores críticos (material elaborado pela autora).

Os alunos apresentaram um pouco de dificuldade para perceber a crítica feita na sexta tira analisada (Figura 224), mas, com intervenção das professoras, perguntando “Quem seriam esse ‘eles’ no 1º quadrinho?” e “Que mensagem a tira transmite ao leitor?”, eles perceberam que ela criticava as propagandas e que “*elas tentam convencer a comprar o que eles querem vender*” e que “*ele ficou feliz de saber que poderia escolher*”. Isso evidencia a importância da mediação do professor, proposta por Vigotski, para auxiliar os alunos a desenvolverem atividades que não conseguiriam sozinhos em determinado momento, mas que, após a apropriação do conhecimento, ele adquire autonomia para desenvolver sozinho. Apesar da análise ter sido feita, eles sugeriram a retirada dessa tira do material, porque acharam “*difícil de entender*”. Ao invés de retirá-la, fizemos ajustes nas atividades para facilitar a compreensão, porque não podemos deixar de propor os desafios, precisamos dar condições para que os alunos assumam esses desafios, por isso a mediação é tão importante. Se eles só tiverem contato com textos que não exigem muito esforço para compreensão, não ocorrerá uma evolução na leitura crítica.

Figura 224 – Tira da página 53 do material estudado



Fonte: Macanudo 5, p.70 (2012).

Em seguida, analisaram duas propagandas (Figuras 225 e 226), a fim de relacioná-las à tira anterior, e perceberam que “*nos dois tem propaganda tentando convencer*”. Depois, assistiram a um clip da canção “Admirável chip novo”, da cantora Pitty, e concluíram que, assim como a tira e as propagandas, a canção “*fala sobre propagandas que querem convencer, manipular as pessoas*”. Essa atividade também leva à reflexão crítica sobre a indústria cultural, através da crítica a outro elemento dela: as propagandas, que são altamente persuasivas e nos levam a crer que precisamos adquirir os produtos anunciados por elas, como se fossem uma necessidade básica do ser humano.

Figuras 225 e 226 – Propagandas da página 55 do material estudado



Fonte: Macanudo: formando leitores críticos (material elaborado pela autora).

Na sétima tira analisada (Figura 227), os alunos perceberam que a crítica é que “*a propaganda fala uma coisa e não faz*”, “*que na propaganda não cumprem o que prometem*”. Para eles, as imagens contribuem para transmitir o conteúdo porque “*tem*

Ao relacionar o filme com a tira, eles disseram que “os dois mostram o mundo perfeito da propaganda”. Depois discutimos um pouco sobre o quanto as propagandas iludem e nos fazem querer coisas das quais muitas vezes nem precisamos, e os alunos citaram o celular, que “sempre tem um modelo novo e você sempre quer o mais novo, que às vezes nem faz nada a mais que o seu”. Aqui também a atividade levou à reflexão crítica sobre as propagandas e o mundo perfeito veiculado por elas.

A última pergunta do material estudado buscava saber se os alunos, após analisar várias tiras de Macanudo, de Liniers, conseguiam perceber marcas do autor, que os fariam reconhecer seu trabalho. Eles demonstraram ter, de fato, prestado atenção nos detalhes, pois enumeraram algumas características comuns na obra de Liniers: “alguns personagens”, “o desenho das pessoas, sempre com nariz vermelho e olhos redondos”, “cores mais claras”, “formatos diferentes de quadrinhos”, “sombras com riscos em todas as tiras” e “vários personagens diferentes”.

Por último, analisamos uma tira (Figura 229), para a qual não foram elaboradas perguntas. Os alunos leram e concluíram que “os melhores professores são os que fazem a gente pensar sozinho”. Isso evidencia a importância do professor, não como aquele que dá as respostas para os alunos, mas o que media o processo de conhecimento, possibilitando que os alunos consigam chegar às respostas por eles mesmos, através de questionamentos que permitam que eles adquiram autonomia para desenvolver as atividades.

Figura 229 – Tira da página 58 do material estudado



Fonte: Macanudo 2, p. 59 (2009).

Figuras 230 e 231 – Registros do 4º e do 5º encontros



Fonte: Registros feitos pela autora.

A partir das análises das tiras do material e das discussões feitas no grupo, foi possível perceber que os quadrinhos podem contribuir com a formação de leitores críticos, dependendo da forma como forem trabalhados; pois os alunos foram evoluindo em sua análise, deixando de apenas decodificá-los e passando a buscar pistas e marcas que os levassem a perceber as críticas presentes neles. Conseguiram também perceber outras vozes, outros discursos nos textos e estabelecer relações dialógicas tanto entre os quadrinhos e outros textos, quanto entre os quadrinhos e sua prática social.

No sexto e último encontro do grupo, no dia 19/10/2015, os alunos foram recebidos com um lanche, em agradecimento pela participação na pesquisa. Depois finalizamos com a análise de três tiras (Figuras 232, 233 e 234), sem explicação da atividade pelas professoras, a fim de verificar se houve evolução na leitura crítica após os encontros do grupo de estudos.

Figuras 232, 233 e 234 – Tiras analisadas pelos alunos, sem perguntas ou intervenção





Fonte: Macanudo 1, p. 17 (2008) / Macanudo 3, p. 81 (2010) / Macanudo 8, p. 8 (2015).

Das análises feitas pelos alunos, destacamos três sobre o conteúdo e os elementos visuais de cada uma das tiras.

Com relação à primeira tira (Figura 232), os alunos apresentaram as seguintes análises:

- 1) "Nela se critica que o pinguim diz que o mundo aonde vivemos está torto por conta das pessoas que nele vive";
- 2) "Critica a realidade do mundo que ninguém quer nada com nada e por isso o mundo está assim torto";
- 3) "O personagem da tirinha acha que ela está torta mas não está, e o outro personagem que é um pinguim fala que é o mundo real que está torto, porque o nosso mundo está muito errado".

Na análise da segunda tira (Figura 233), os alunos fizeram as seguintes observações:

- 1) *“A personagem fala que ela não liga para as propagandas porque só incentiva as pessoas comprar. E tem gente que acha que um telefone celular é uma grande coisa, mas ela não acha”;*
- 2) *“Ela está criticando as propagandas que o que ela fala não é real, porque as propagandas fazem como se o produto fosse grande coisa como a pessoa não pudesse ficar sem”;*
- 3) *“Nessa tirinha demonstra que ainda existem pessoas que não se deixam levar pelas propagandas ou que tudo quer consumir”.*

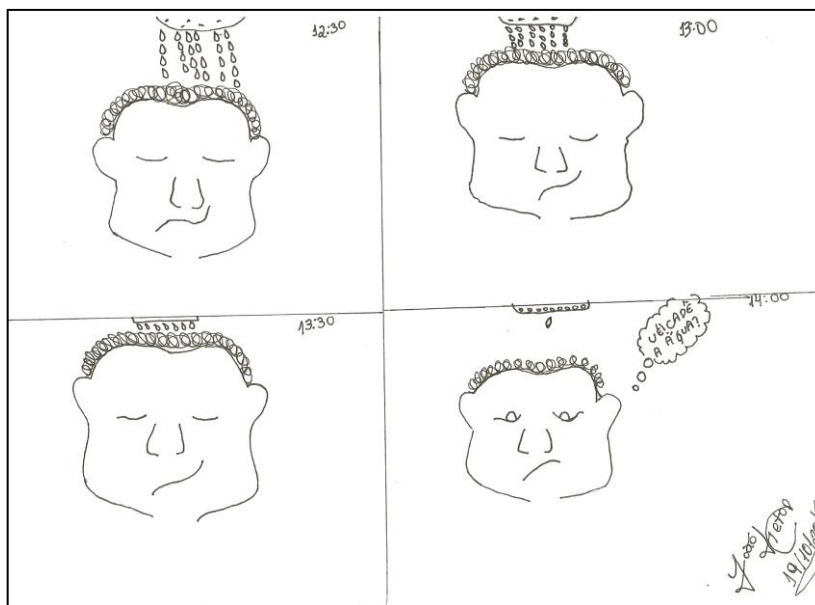
Ao analisar a terceira tira (Figura 234), os alunos depreenderam que:

- 1) *“Essa tirinha critica a poluição visual que o mundo inteiro as vezes é cheio de propagandas, e no final o guarda vê realmente isso e comete a mesma coisa”;*
- 2) *“O personagem pichador estava pichando e o seu guarda estava brigando com ele porque ele estava pichando, mas o guarda olha em volta e começa a pichar, porque ele viu em sua volta que tem muita propaganda”;*
- 3) *“O guarda está brigando com o menino mais ele critica as propagandas da cidade que são enganosas e poluem a cidade”.*

Percebemos nessas análises uma atividade de leitura dos quadrinhos mais ativa, com expressão do pensamento na crítica construída por eles, após uma reflexão acerca do que leram. Notamos, assim, uma atitude responsiva ativa dos alunos diante do texto, pois eles analisaram sua prática social, refletiram e posicionaram-se sobre as tiras, assumindo uma postura ativa diante da leitura.

Além da análise de tiras, os alunos produziram em conjunto duas tiras que promovessem a discussão de algum problema da realidade deles (Figuras 235 e 236).

Figuras 235 e 236 – Tiras produzidas pelos alunos.



Fonte: Imagens elaboradas pelos alunos.

Figuras 237, 238, 239 e 240 – Registros do último encontro do grupo



Fonte: Registro feito pela autora.

Enquanto os alunos foram pensando nos temas das tiras, fomos conversando para que eles definissem o objetivo de suas tiras, a fim de verificar se eles alcançaram esses objetivos. Na primeira (Figura 235), o objetivo deles foi “*criticar o desperdício de água*”, mostrando uma pessoa demorando demais no banho e ficando sem água, devido ao desperdício. Já a segunda (Figura 236) faz crítica ao apelo da mídia pelo consumo, apresentando um personagem que assiste à propaganda de um desodorante que faria com que as mulheres caíssem em seus braços. Ele compra o desodorante, mas nada acontece, e ele fica sem entender nada. Nesse caso, o assunto abordado (propagandas enganosas) havia sido abordado no estudo das tiras de Macanudo.

Nessas tiras, eles usaram diversos elementos da linguagem visual: balões do som da TV e de pensamento; na transição do segundo para o terceiro quadrinho da segunda tira, eles utilizaram o recurso da elipse, e os personagens foram desenhados em ângulos diferentes, ora de perfil e ora de frente, o que dá um dinamismo aos quadros. Isso nos fez perceber que não foi só criação de um conteúdo crítico, mas a forma também acompanhou a evolução dos alunos. Assim, notamos que os alunos compreenderam que os quadrinhos não precisam ter como função apenas a diversão e o entretenimento; eles podem fazer críticas à prática social, ainda que de forma bem-humorada, como qualquer outro gênero textual. Observamos também com essa

atividade um pequeno reflexo da leitura crítica das tiras de Macanudo que fizemos nos encontros do grupo de estudos, pois eles abordaram, na produção de suas tiras, problemas vividos por eles em sua prática social.

Para encerrar nossas atividades, eles responderam a um questionário final (apêndice C), sem identificação, para que pudessem avaliar o material e os encontros do grupo, sem sentirem-se intimidados ou constrangidos. Após analisar as respostas dos alunos no questionário, foi possível perceber que todos gostaram de participar das oficinas. Dentre as justificativas apresentadas por eles, temos as seguintes razões: *“achei um máximo aprender muitas coisas que eu não sabia”*, *“porque eu gosto de conhecer novas tiras e gosto muito de ler”*, *“porque com a oficina eu aprendi a ler os quadrinhos”* e *“porque foi bom saber das histórias em quadrinhos os sentidos que elas trazem”*.

Ao atribuir uma nota para as atividades propostas nos materiais, cinco alunos atribuíram nota 10 e, entre as justificativas para a nota, temos: *“as atividades fizeram refletir e pensar sobre a realidade”*, *“pois gostei muito de aprender mais”* e *“muita coisa bem elaborada”*. Apenas deu nota 9,9, *“porque teve algumas que eu não entendi”*.

Todos disseram que as oficinas contribuíram com o aprendizado, citando, entre as justificativas: *“porque eu aprendi a ler histórias em quadrinhos do jeito certo”*, *“pois eu aprendi que muitas delas falam sobre a realidade”* e *“foi melhor para o meu aprendizado, me ajudou muito a interpretar mais as aulas de Português”*.

Os alunos afirmaram que as tiras os levaram a pensar de forma mais crítica sobre os problemas da realidade, e alguns afirmaram que também serviram para divertir. Eles também gostaram do fato de associar tiras a outros gêneros, acharam que isso contribui com a transmissão das ideias apresentadas e deram algumas razões para isso: *“me ajudou a pensar de forma mais simples”* e *“pois assim a pessoa sabe mais sobre o assunto”*. Ao serem questionados se não gostaram de algo no material, apenas um disse que sim, explicando que o motivo é que *“só algumas tirinhas não deu pra entender”*.

Por último, os alunos foram questionados sobre o que diriam a um colega de sala que perguntasse o que eles acharam das oficinas. Consideramos importante transcrever

todas as respostas dadas, pois, como estariam falando com colegas, acreditamos que nesse momento eles expressaram opiniões sinceras sobre as oficinas.

- 1) *“Legal, pois aprendi que os quadrinhos que a gente lê em jornais são para refletir e falar sobre a realidade”;*
- 2) *“Que eu adorei as oficinas e que foi muito bom”;*
- 3) *“Diria que foi uma grande ideia participar dessa oficina e que me ajudou muito a entender mais sobre os quadrinhos, e que também as aulas são bem divertidas e diferentes o que ajuda no nosso entendimento”;*
- 4) *“Que eles perderam, e que aquilo ajudaria em provas ou coisa assim”;*
- 5) *“Achei o máximo foi muito bom e fora que a professora que é nota 10”;*
- 6) *“Que eu adorei a oficina, gostei muito, falava que ele perdeu muita coisa legal”.*

Ficamos muito satisfeitas com os resultados e com o fato de os alunos terem gostado de participar e considerarem as oficinas importantes para seu aprendizado, reconhecendo que evoluíram como leitores críticos (ainda que relatando isso nas palavras deles) e sentindo-se mais preparados para identificar as críticas feitas nas tiras, refletir e se posicionar sobre elas; deixando de apenas decodificar o texto, em uma leitura superficial, e tendo uma atitude responsiva ativa diante da leitura, que era o que esperávamos alcançar com nossa pesquisa: partir da leitura como forma de transformar, ainda que minimamente, a realidade dos alunos, contribuindo com a ampliação de sua consciência crítica na sistematização e na apropriação conjunta do conhecimento.

8.2 OFICINAS DESENVOLVIDAS NAS SALAS DE AULA REGULARES

Com o objetivo de verificar se as atividades elaboradas com quadrinhos do Universo Macanudo também contribuiriam com a formação de leitores críticos nas salas de aula regulares, a professora que participou das oficinas de quadrinhos com o grupo de estudos, Renata Pereira Vieira, realizou essas mesmas oficinas em suas seis turmas de 9º ano do Ensino Fundamental II (quatro no turno matutino e duas no vespertino),

com aproximadamente 30 alunos cada uma. As atividades foram desenvolvidas em grupo pelos alunos, para que houvesse mais interação entre eles¹⁰.

Antes de iniciar as atividades, os alunos responderam a um questionário (Apêndice E), para que pudéssemos analisar o quanto eles já conheciam sobre os quadrinhos. Com relação à frequência com que leem quadrinhos, 47% afirmaram ler com alguma frequência, enquanto a maioria, 53%, não tem o hábito de ler quadrinhos. As características dos quadrinhos que os diferenciam dos demais gêneros mais citadas pelos alunos foram os balões, o humor, os desenhos, os personagens, os quadrinhos, as onomatopeias e as cores. A maioria dos alunos (92%) disse que as falas dos personagens nos quadrinhos aparecem em balões. Com relação à legenda, 69% disseram que ela aparece em um retângulo no canto do quadrinho. Poucos alunos (35%) disseram que o movimento dos personagens é mostrado através de linhas de movimento, tracinhos, linhas, poeira no pé; os outros não souberam identificar. A maioria dos alunos (66%) disse que os sons aparecem nos quadrinhos através de onomatopeias e expressões como BOOM, POW, KABUM etc.

Após esse questionário inicial, os alunos iniciaram as atividades sobre a linguagem dos quadrinhos. A professora relatou que eles tiveram alguma dificuldade para diferenciar charge e cartum, o que já era esperado, principalmente porque eles foram apresentados fora do suporte (o jornal, principalmente). Ambos – charge e cartum – são quadrinhos críticos, o que os diferencia é que o cartum critica situações cotidianas em geral, e a charge tem sua crítica relacionada a alguma notícia recente. Sendo assim, quando a charge está fora do suporte que traz a notícia, fica difícil diferenciá-la do cartum, e isso evidencia a importância de discutir o suporte na configuração dos gêneros. Tirando isso, eles conseguiram, através dos exemplos e da mediação da professora, formar conceitos, identificar e compreender os elementos presentes na linguagem dos quadrinhos. Além de formar conceitos sobre os elementos da linguagem dos quadrinhos, eles produziram exemplos de metáforas visuais (Figuras 241, 242 e 243).

¹⁰ Optamos por não acompanhar as atividades nas salas de aula regulares porque sabemos que a presença de outro professor na sala de aula inibe os alunos e interfere em sua participação nas atividades, e o objetivo era que a professora realizasse as atividades do material da forma como realiza suas práticas de leitura com os alunos.

Figuras 241, 242 e 243 – Exemplos de metáforas visuais produzidas pelos alunos



Fonte: Material produzido pelos alunos.

Para trabalhar a linguagem verbal dos quadrinhos, os alunos seguiram o exemplo da menina Enriqueta e escreveram o que gostariam de se lembrar, quanto ao que gostam ou não, no caso de terem uma amnésia, como no exemplo a seguir (Figura 244).

Figura 244 - Exemplo de utilização da linguagem verbal



Fonte: Liniers. Macanudo n.2. Campinas, SP: Zarábatana Books, 2009, p. 6.

Fonte: Material produzido pelos alunos.

Após o desenvolvimento de todas as atividades relacionadas à linguagem dos quadrinhos do material, os alunos preencheram os quadrinhos de uma HQ (Figuras 245 e 246), sem ter conhecimento da tira original, utilizando como referência para produção de sentido apenas a linguagem visual e os tipos de balão utilizados. Na primeira atividade (Figura 245), é possível observar que até o tipo de letra utilizado com maior frequência nos balões de fala foi seguido. Além disso, nota-se que o aluno se apropriou do discurso que já conhecia, da propaganda de uma marca de presunto, e o utilizou na situação retratada na HQ, mas sem refletir sobre ele. Podemos perceber, nas duas atividades, que os alunos observaram tanto a linguagem visual

dos personagens quanto os tipos de balões que estavam sendo utilizados para produzir as falas, de forma que a história fizesse sentido e produzisse humor no final.

Figuras 245 e 246 – Exemplos de HQ preenchida pelos alunos



Fonte: Material produzido pelos alunos.

Antes de iniciar as atividades de leitura crítica, os alunos analisaram uma tira (Figura 247), sem mediação da professora ou perguntas específicas que levassem à reflexão, a fim de verificar a análise que faziam das tiras antes de desenvolver as atividades com as tiras de Macanudo.

Figura 247 - Tira apresentada aos alunos para análise



Fonte: Macanudo 2, p. 54 (2009).

A partir das análises feitas pelos alunos, foi possível perceber que 41% deles identificaram que a tira está criticando as propagandas enganosas, altamente convincentes, que acreditam que o consumidor é idiota e facilmente enganado por elas; 46% fizeram uma análise mais superficial e disseram que a propaganda critica os consumidores que ficam parados muito tempo na frente da TV e querem comprar tudo o que veem; 13% acharam apenas engraçada ou disseram que criticam as propagandas que querem convencer a ter um corpo perfeito sem esforço.

Após essa etapa, a professora trabalhou com os alunos as atividades de formação do leitor crítico (Figura 248). Segundo ela, os alunos apresentaram algumas dificuldades, por não estarem acostumados com esse tipo de atividade, mas todas foram superadas com a mediação feita por ela através de perguntas, de forma diferente do material, que os levaram a pensar de outra forma, o que possibilitou a compreensão.

Figura 248 - Alunos desenvolvendo as atividades de leitura crítica com a professora Renata



Fonte: Registro feito pelos alunos.

Para verificar se houve evolução na leitura crítica de quadrinhos, foi proposta a análise de outra tira (Figura 249), sem mediação da professora ou perguntas específicas.

Figura 249 - Tira apresentada aos alunos para análise

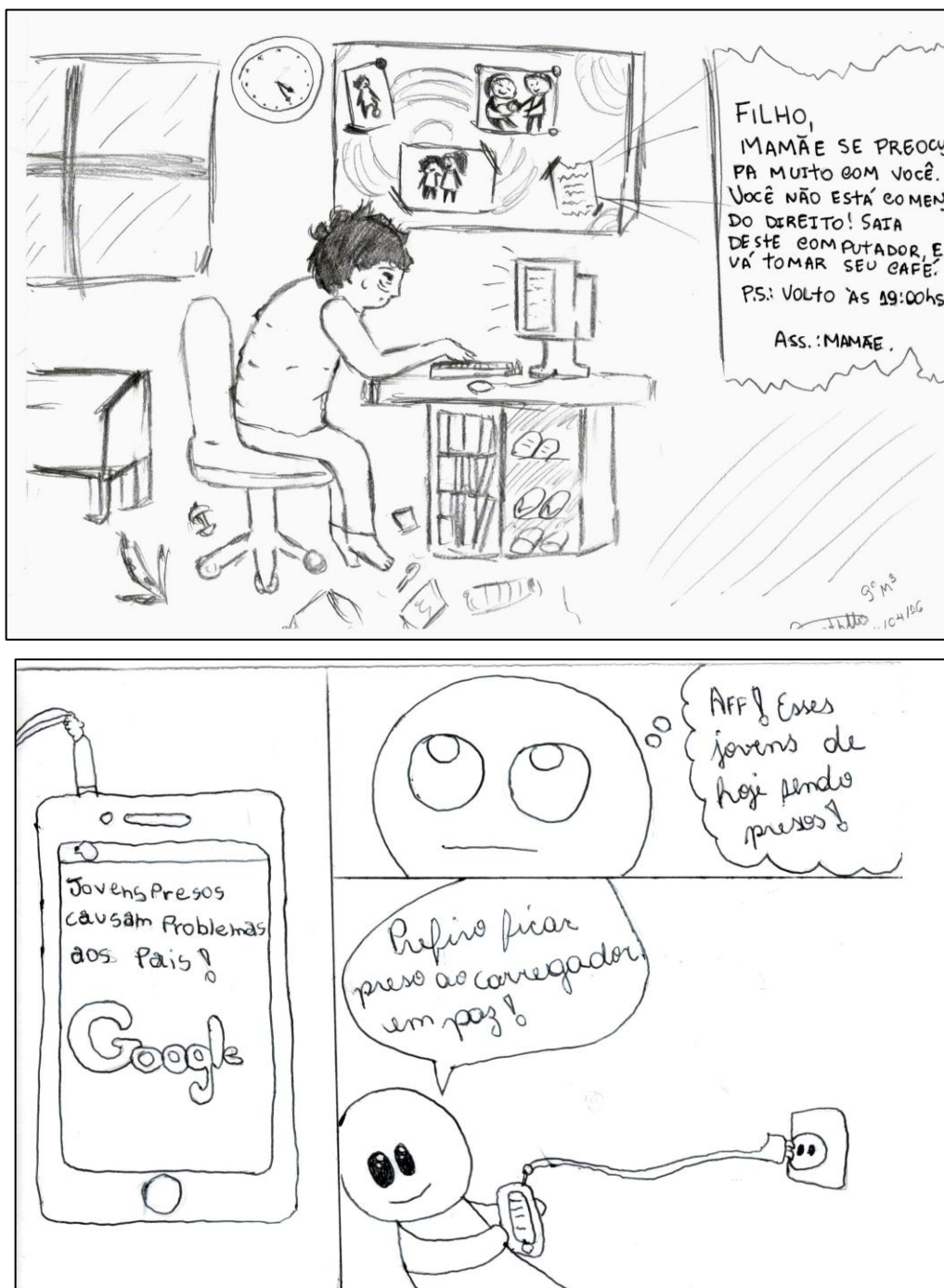


Fonte: Macanudo 1, p. 42 (2008).

A partir das análises feitas pelos alunos, constatamos que 85% dos alunos conseguiram perceber uma crítica aos políticos, ao fato de não se portarem bem; apenas 15% disseram que a tira estava criticando o desemprego, a crise que o país vive. Apesar de sabermos que não é possível medir de forma exata a evolução dos alunos como leitores críticos após as oficinas de quadrinhos, foi possível perceber diferenças até a linguagem utilizada por eles na análise das tiras, além de uma maior porcentagem ter identificado claramente a crítica feita.

Após essa análise, os alunos foram convidados a produzir quadrinhos que fizessem uma crítica a algum problema presente na prática social deles. A maioria dos alunos fez críticas ao tempo excessivo que os jovens têm passado no celular e no computador, às amizades virtuais etc. Apresentamos a seguir alguns dos exemplos de quadrinhos produzidos pelos alunos após as oficinas (Figuras 250 a 256).

Figuras 250 e 251 – Quadrinhos produzidos pelos alunos

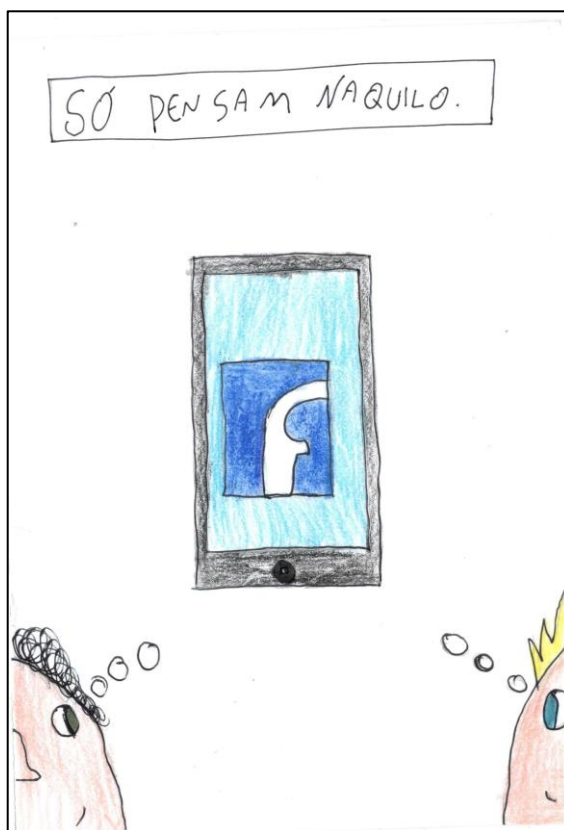


Fonte: Material produzido pelos alunos.

O primeiro quadrinho (Figura 250) faz uma crítica ao uso excessivo do computador. É possível observar que a linguagem verbal, que aparece em um bilhete deixado para o menino, e a linguagem visual (a expressão do personagem, o cabelo desarrumado, o quarto bagunçado) transmitem a crítica juntas; o que evidencia que não basta que os alunos leiam o texto das HQs, pois elas possuem uma linguagem verbo-visual, e isso deve ser explorado pelo professor. Já o segundo quadrinho (Figura 251) critica o uso

demasiado do celular, o fato de as pessoas estarem presas a ele. Nele, nota-se o uso de dois tipos de balão – de fala e do pensamento – e da linguagem verbal não só nesses balões, mas também na tela do celular.

Figuras 252 e 253 – Quadrinhos produzidos pelos alunos



Fonte: Material produzido pelos alunos.

No terceiro quadrinho (Figura 252), os alunos fizeram uso da legenda e fizeram uma crítica às amizades das redes sociais, que nem sempre são verdadeiras. O personagem que tem dois amigos na vida real teve esses amigos presentes até o fim de sua vida, ao contrário daquele que possuía dois mil amigos no Facebook e nenhum em seu enterro. Essa crítica tem uma relação interdiscursiva com a de uma tira analisada nas oficinas, em que o personagem tem diversos amigos no Facebook, mas demonstra sentir-se solitário. No quarto quadrinho (Figura 253), notamos o uso de um balão composto por imagem e uma relação com o discurso da personagem Dona Bela, da *Escolinha do Professor Raimundo*, no uso da expressão “só pensam naquilo”, na crítica feita ao uso excessivo do Facebook.

Figuras 254 e 255 – Quadrinhos produzidos pelos alunos





Fonte: Material produzido pelos alunos.

No quinto e no sexto quadrinhos (Figuras 254 e 255), critica-se o fato de muitos casais ficarem mexendo no celular quando estão juntos, ao invés de aproveitarem esse tempo para conversar e interagir. No quinto (Figura 254), a linguagem visual é essencial para a compreensão da mensagem e foi utilizado o balão de fala. No sexto (Figura 255), notamos o uso da legenda e de balões do pensamento.

Figura 256 – Quadrinho produzidos pelos alunos



Fonte: Material produzido pelos alunos.

O sétimo exemplo (Figura 256) foi criado a partir de “meme”¹¹ da internet. Os alunos utilizaram a linguagem visual desses memes para criticar o uso excessivo do celular, que muitas vezes compromete os estudos.

Assim como nos quadrinhos produzidos pelo grupo de estudos, notamos nos quadrinhos criados pelos alunos das salas de aula regulares a utilização de diversos elementos da linguagem dos quadrinhos: balão de fala e balão do pensamento; legenda; utilização da linguagem verbal no bilhete e na tela do celular; e personagens desenhados em ângulos diferentes, dando dinamismo aos quadros. Isso evidencia a importância do conhecimento dos elementos que constituem a linguagem dos quadrinhos proposta por Vergueiro (2014b).

¹¹ **Meme** é um termo grego que significa imitação. O termo refere-se ao fenômeno de “viralização” de qualquer vídeo, imagem, frase, ideia ou música que se espalhe entre vários usuários rapidamente, alcançando muita popularidade.

Podemos perceber também que em todos os quadrinhos a crítica foi feita ao uso excessivo do celular e do computador, atrapalhando a vida social, as relações pessoais e o estudo. O que mostra que os alunos refletiram sobre suas práticas sociais, interagindo com elas e se desenvolveram a partir do que aprenderam, como propõe Rocha (2008), em sua pesquisa sobre a formação de leitores. Percebemos também a presença do dialogismo em algumas das produções, relacionadas a outras presentes no cotidiano deles. Eles partiram do que já conheciam para, em conjunto com os novos conhecimentos dos quais se apropriaram nas oficinas, produzir os quadrinhos críticos, através da interdiscursividade; diferente da atividade para preencher os balões de uma história em quadrinhos, na qual os alunos se apropriaram do discurso da propaganda de uma marca de presunto, sem haver uma reflexão crítica sobre esse discurso.

Dessa forma, é possível perceber também nessas produções que as atividades contribuíram com o aprendizado dos alunos, que conheceram mais sobre a linguagem dos quadrinhos e poderão fazer leituras mais críticas dos quadrinhos. A leitura foi trabalhada nessas atividades como forma de contribuir com a consciência crítica e com a transformação da prática social dos alunos, buscando a educação libertadora proposta por Silva (2011).

Para finalizar, os alunos responderam a um questionário final (Apêndice E), para emitirem suas impressões sobre o material. 29% dos alunos atribuíram nota 10, por ser criativo, levar a pensar, ajudar a compreender melhor os quadrinhos, dar um olhar mais crítico e por ser interessante e bem elaborado; 27% atribuíram nota 9, porque algumas perguntas foram complexas; 31%, nota 8, por ser um pouco cansativo e porque algumas perguntas são difíceis; 9%, nota 7, porque não gostaram de algumas coisas; 2%, nota 5, porque não gostaram de tudo; e 2%, nota 4, por não conseguirem entender algumas palavras difíceis.

Com relação à contribuição das oficinas para o aprendizado, 90% acharam que contribuíram, revelando o lado crítico, ensinando sobre os quadrinhos, questionando problemas da realidade e ajudando na interpretação; 10% acharam que não contribuiu, porque não compreenderam tudo. Todos os alunos do grupo de estudos acharam que as atividades contribuíram com seu desenvolvimento crítico, mas alguns

deles também apontaram a dificuldade de compreender algumas tiras como um obstáculo.

Perguntamos também se eles acharam que as tiras analisadas levaram a pensar de forma mais crítica ou serviram apenas para entretenimento. 83% disseram que levaram a pensar de forma crítica; 14% disseram que serviram apenas para entretenimento, porque não se preocupam com esses tipos de problemas; e 3% não responderam à questão.

Quanto ao fato de associar as tiras a outros gêneros, 80% disseram que fez diferença, pois levou a entender melhor, por reforçar a ideia das tiras; 10% disseram que não fez diferença, mas não justificaram; e 10% não responderam.

Perguntamos, para finalizar, se havia algo no material de que eles não gostaram e o quê. 85% disseram que não; 12% disseram que sim, que não gostaram de algumas tiras, dos textos grandes e de colocar a opinião deles; e 3% não responderam.

A partir desses resultados, é possível inferir que, assim como no grupo de estudos, as atividades apresentaram-se bastante produtivas na sala de aula regular. Percebemos as contribuições nas atividades desenvolvidas por eles e também na análise dos questionários, vendo que a maioria dos alunos considerou produtivas as oficinas e avaliou positivamente o material, o qual certamente poderá contribuir com as práticas de outros professores na formação de leitores mais críticos, que assumem uma atitude responsiva ativa diante dos textos.

8.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Por meio de recorrentes atividades como essas que propusemos nas oficinas, é possível contribuir com a formação crítica de leitores, mas o processo não é pontual, é contínuo e precisa ser incorporado pelos sistemas de ensino. Pensando nisso, o material educativo desenvolvido com as atividades de linguagem dos quadrinhos e de leitura crítica, após ser reavaliado na sala de aula regular, foi apresentado e analisado

pelos professores de Língua Portuguesa da Secretaria Municipal de Educação de Cachoeiro de Itapemirim/ES, em uma formação de professores, realizada no dia 07 de julho de 2016.

Os professores foram convidados para participar da formação em dois horários, de manhã e à tarde. Compareceram 27 professores no total, 11 de manhã e 16 à tarde. Explicamos a proposta do material, os capítulos, a forma como as atividades foram trabalhadas e os resultados obtidos (Figuras 257 e 258). Consideramos importante esse contato, porque, muitas vezes, os professores recebem a tarefa de trabalhar com determinados gêneros e materiais, sem ter a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos sobre eles, para que esse trabalho seja melhor desenvolvido.

Figuras 257 e 258 – Apresentação do material educativo na formação de professores



Fonte: Registro feito pela autora.

Após a apresentação do material, os professores foram divididos em grupos para analisar de duas a três atividades sobre a linguagem dos quadrinhos e de duas a três de leitura crítica e emitir suas impressões sobre as atividades (Figuras 259 e 260).

Figuras 259 e 260 – Professores analisando o material educativo

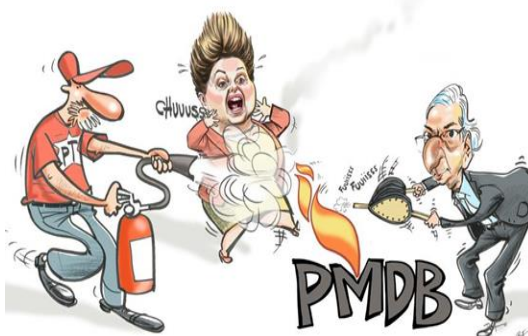


Fonte: Registro feito pela autora.

Os professores avaliaram as atividades e sugeriram algumas alterações: a substituição da charge por outra que os alunos tivessem mais facilidade de relacionar às notícias, como uma charge esportiva ou outra mais próxima da prática social deles, para que consigam captar melhor a diferença entre charge e cartum; a substituição de perguntas com a expressão “você acha que” por perguntas mais diretas, pois disseram que os alunos responderiam que “não acham nada”; e a reformulação das perguntas na atividade sobre as elipses nos quadrinhos, explicando de alguma forma o conceito, pois nem eles conseguiram entender bem o que seriam as elipses apenas com o exemplo dado.

Considerando as sugestões feitas pelos professores, trocamos a charge política (Figura 261), por uma charge esportiva (Figura 262), porque acreditamos que a charge com a presença manchete na parte superior facilitará a compreensão das características desse gênero, mesmo fora de seu suporte, uma vez que a manchete ajuda a relacionar o quadrinho à notícia a que ele se refere.

Figura 261 - Charge política utilizada na atividade



Fonte: Gazeta do povo (online).

Figura 262 - Charge esportiva que substituiu a charge política na atividade



Fonte: Duke Chargista (online).

Decidimos trocar também a charge da atividade prática sobre o gênero. A atividade trazia uma charge sobre a dengue, que mostrava um cidadão pedindo a ajuda de Deus para não ficar doente, mas sem fazer sua parte, de cuidar do quintal para evitar a dengue (Figura 263). Substituímos por outra com o mesmo tema, porém com a presença na manchete da notícia a que ela se relaciona na parte superior, a dificuldade para fiscalizar algumas residências e combater a dengue (Figura 264), buscando facilitar a identificação da charge, por compreendermos a dificuldade de relacioná-la à notícia fora do suporte (jornal, revista etc.).

Figura 263 - Charge utilizada na atividade prática do material



Fonte: Portal fiel (online).

Figura 264 - Nova charge utilizada no material, com a manchete da notícia na parte superior



Fonte: Arionauro (online).

Além disso, retiramos a expressão “você acha que” das perguntas, deixando-as mais diretas, na medida do possível, e conceituamos brevemente as elipses na atividade, modificando a pergunta, para que a atividade fique mais clara, tanto para o professor quanto para o aluno. Após esses ajustes, o material foi enviado por e-mail para os professores, a fim de que eles possam utilizá-lo em suas práticas.

Percebemos que poucos foram os ajustes sugeridos e que os professores, em geral, gostaram do material e sinalizaram a intenção de utilizá-lo em suas aulas; alguns, da forma como foi proposto; outros, adaptando aos conteúdos que estão sendo trabalhados. Consideramos muito produtiva a formação de professores, tanto pela divulgação do material para contribuir com outras práticas, quanto pelas contribuições apresentadas pelos docentes.

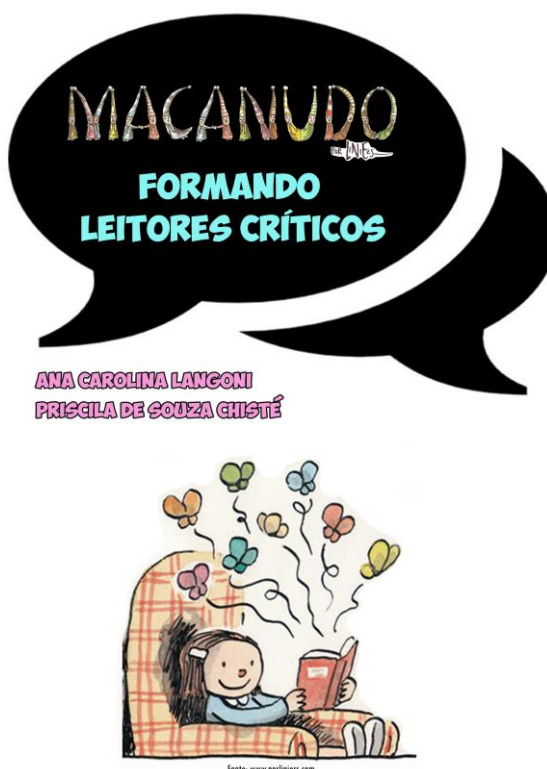
Apresentaremos no capítulo a seguir as seções do produto educacional, após a validação pelo grupo de estudos, pelos alunos da sala de aula regular e pelos professores de Língua Portuguesa.



9 PRODUTO EDUCACIONAL

Após as oficinas desenvolvidas com dois materiais no grupo de estudos, optamos por elaborar um material único, o material educativo “Macanudo: formando leitores críticos” (Figura 265), que concebe a linguagem como processo de interação verbal, o leitor como um sujeito ativo, constituído de forma dialógica, e o professor como mediador entre o aluno e o conhecimento. Além disso, propõe a apropriação do conhecimento através das atividades, evitando ao máximo apresentar conceitos prontos. Não visa despotencializar o professor, impondo-lhe mais um material didático prescritivo, mas compartilhar nossos estudos e experiências com aqueles que se identificarem com a proposta. Assim, os professores poderão incorporar as atividades do material à sua prática, fazendo as adaptações que julgarem necessárias.

Figura 265 - Capa do material educativo



Fonte: Elaborada pela autora.

De modo a sistematizar o material educativo, ele foi dividido em quatro capítulos. No primeiro, “O Universo Macanudo”, apresentamos o autor, o contexto de produção e algumas características de suas tiras, para que o leitor conheça um pouco desse universo de tiras, com personagens variados e características singulares, que são traços marcantes do autor.

O segundo e o terceiro capítulos, “A linguagem dos quadrinhos” e “Macanudo: formando leitores críticos”, respectivamente, contém as atividades dos materiais educativos desenvolvidos para os alunos na primeira etapa da pesquisa, apresentados no capítulo de Metodologia.

Por fim, o capítulo “Orientações de Leitura” tem como objetivo apresentar algumas possibilidades de leitura das tiras apresentadas nas atividades propostas no material educativo. Nossa ideia foi mostrar para o professor as intenções que tivemos ao propor tais atividades. Trata-se apenas de sugestões que podem ser ampliadas ou redirecionadas pelo professor de acordo com os seus objetivos de ensino.

Não pretendemos que durante a aplicação do material educativo haja uma decodificação do texto, ou a captura de seu sentido único, mas oferecer desafios para a compreensão, sem deixar de fornecer as condições necessárias para que o aluno seja capaz de assumir esses desafios. Desse modo, consideramos que as atividades propostas, realizadas de modo coletivo, contribuirão para que os alunos adquiram essa autonomia.

Para que outros professores tenham acesso ao material, ele será disponibilizado no formato e-book na página virtual do Mestrado Profissional em Letras, do Instituto Federal do Espírito Santo.



10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos ao momento de encerrar nossa pesquisa e avaliar se conseguimos, ao longo desses dois anos, atingir aos objetivos propostos inicialmente. Muitos estudos apontam que devemos repensar as práticas de leitura realizadas nas escolas, porque muitas delas não estimulam os alunos a refletirem criticamente sobre o que leem, e, se buscamos uma educação libertadora e uma transformação da sociedade, precisamos desenvolver a leitura crítica. Pensando nisso, desenvolvemos nosso material educativo no intuito de contribuir para mudar esse quadro.

O objetivo geral desta pesquisa foi compreender como a utilização sistematizada sob a forma de material educativo das Histórias em Quadrinhos do Universo Macanudo pode contribuir com a formação do leitor crítico. Pensando nisso, buscamos, com base em pesquisas e teorias tanto sobre a formação de leitores críticos, quanto sobre o uso das histórias em quadrinhos na educação, propor, em um primeiro momento, atividades que preparassem os alunos para ler a linguagem verbo-visual dos quadrinhos, observando e analisando todos os elementos que compõem essa linguagem; e, em um momento posterior, análises críticas de tiras do Universo Macanudo relacionadas a outros textos, como notícias, canções, poemas e outros quadrinhos, com questões que levassem os estudantes a refletir sobre sua prática social e alguns dos problemas dessa prática, principalmente a influência negativa da indústria cultural.

Consideramos que nosso objetivo foi atingido, pois as atividades do material desenvolvidas nas oficinas com o grupo de estudos e com os alunos da sala de aula regular contribuíram com o desenvolvimento da leitura crítica e com a reflexão sobre a prática social. Os alunos foram leitores ativos e problematizaram sobre questões relevantes da sociedade, interagiram entre eles e com as professoras na discussão dessas questões, pensaram em algumas soluções para esses problemas e colocaram em prática os conhecimentos dos quais se apropriaram nas oficinas. Notamos nos alunos, ao longo das oficinas, uma atitude responsiva ativa (BAKHTIN, 1997) diante dos textos, refletindo e dando uma resposta a eles. Os estudantes estabeleceram uma relação dialógica com os textos, compreendendo-os do ponto de vista da consciência

deles, a partir de suas vivências. A leitura foi trabalhada como propõe Schwartz (2006, p.47): “uma prática de produção de sentidos determinados ideologicamente”.

Além do objetivo geral, listamos três objetivos específicos. O primeiro foi analisar o contexto de surgimento das histórias em quadrinhos, bem como suas principais características, relações com o campo da educação. Atingimos esse objetivo ao pesquisar sobre o aporte teórico relacionado aos quadrinhos e consideramos que conhecer melhor as HQs, seu surgimento e a forma como devem ser trabalhadas foi fundamental para nossa pesquisa e para elaborar as atividades do material educativo.

O segundo objetivo específico – planejar e executar, na escola de ensino fundamental, intervenção em parceria com professores e alunos que proporcione a formação do leitor crítico a partir das Histórias em Quadrinhos da série Macanudo, do quadrinista argentino Liniers, e, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Cachoeiro do Itapemirim, formação de professores de Língua Portuguesa, a fim de compartilhar a pesquisa desenvolvida – também foi atendido nas três etapas da pesquisa. Na primeira, planejamos e executamos a intervenção no grupo de estudos; na segunda, a intervenção foi feita nas salas de aula regulares; e na terceira, realizamos uma formação com os professores de Língua Portuguesa do município de Cachoeiro de Itapemirim e apresentamos nossa pesquisa e nosso produto educacional.

Também atendemos o terceiro objetivo específico: sistematizar, de forma colaborativa, uma proposta envolvendo histórias em quadrinhos e a formação do leitor no formato de livro virtual (e-book), com a intenção de contribuir com as práticas pedagógicas de outros professores de Língua Portuguesa. Sistematizamos um material educativo a partir das atividades dos dois materiais elaborados para as oficinas do grupo de estudos e acrescentamos mais dois capítulos, um apresentando o Universo Macanudo e um com orientações de leitura. Esse material foi elaborado no formato de livro virtual e divulgado para os professores que participaram da formação, com o objetivo de contribuir com suas práticas pedagógicas.

A pesquisa nos permitiu constatar que, apesar de existirem críticas ao uso de HQs no ensino, pelo fato de terem surgido como produto da indústria cultural, elas podem formar leitores críticos, desde que exista adequação temática e formal em seu uso.

Percebemos que elas podem estimular o exercício do pensamento e têm inúmeros recursos visuais e verbais que podem ser explorados.

Para que o trabalho com quadrinhos seja produtivo, é preciso que os alunos conheçam a linguagem que é própria deles e que está em relação com o conteúdo, pois a forma reforça a ideia apresentada pelo quadrinista e dialoga com ela. Não basta ler balões e ver a gramática que está posta no texto. É preciso compreender o modo como os quadrinhos foram estruturados e os elementos visuais utilizados, para colocá-los em diálogo com o conteúdo apresentado na discussão da tira. A forma contribui para a transmissão da ideia, e os alunos precisam perceber isso, pois interfere diretamente no sentido dado ao texto.

O professor não pode partir do princípio de que todos sabem ler quadrinhos, ou de que essa é uma atividade fácil, porque nem todos conhecem bem as inúmeras possibilidades que eles apresentam (muitas vezes o próprio educador desconhece aspectos dessa linguagem). Destaca-se aqui, novamente, a importância da formação continuada dos professores, porque esses muitas vezes recebem o comando de trabalhar com determinados gêneros, sem ter a oportunidade de conhecê-los mais a fundo, para que esse trabalho seja melhor desenvolvido.

Além disso, é necessário selecionar bem as HQs que serão trabalhadas, levando em consideração tanto seu conteúdo – adequado à temática da aula e ao nível da turma – quanto a forma utilizada para apresentá-lo; esclarecer os objetivos do estudo dos quadrinhos e conhecer melhor os alunos e seus gostos, para despertar neles o interesse pela leitura. Se as atividades fazem sentido para o estudante, ele tem mais vontade de aprender, pois se constitui, por meio de diferentes mediações, como um sujeito mais crítico, diante da realidade muitas vezes massificada pela indústria cultural.

A leitura, nesse contexto, precisa ser compreendida como prática social que auxilia a pensar a realidade e desenvolver o senso crítico do leitor, não pode ser um exercício mecânico, no qual se busca uma única resposta possível para o texto, como foi apontado por Orlandi (2012). Deve-se buscar partir da prática social dos alunos e dos conhecimentos que eles já possuem, porque seus saberes podem trazer um outro

olhar para o texto. É preciso levar em consideração que existem outras possibilidades de leitura, que vão variar de acordo com o contexto em que o leitor se insere. Por isso é importante criar espaço para emergência da voz do aluno, para que ele possa ter uma atitude responsiva ativa (BAKHTIN, 1997) diante do texto.

De modo geral, acreditamos que as atividades desenvolvidas contribuíram com a leitura crítica dos alunos e com a modificação de sua prática social, pois eles evoluíram na análise dos quadrinhos, deixando de apenas decodificá-los e passando a buscar pistas e marcas nas formas e no conteúdo que os levassem à interpretação. Eles conseguiram também estabelecer relações dialógicas tanto entre as HQs e outros textos, quanto entre os quadrinhos e sua prática social.

Todavia não podemos nos esquecer de que as atividades de leitura crítica não podem ser isoladas; quanto mais o aluno pratica, melhores são os resultados. Ler de forma ativa, refletindo e tomando uma posição sobre o que lê, deveria ser uma prática social entre as pessoas, para que não sejam facilmente manipuladas, mas isso só acontecerá se a leitura crítica for desenvolvida na escola, através de recorrentes atividades como essas que elaboramos. Por isso, esperamos que nossa pesquisa incentive outros professores a pensarem em novas atividades para formar leitores críticos, explorando o rico potencial das HQs.

REFERÊNCIAS

ANGELI. **Ozzy**. Disponível em: <<http://concursos.urisantiago.br/saopedro/provas/Operario.pdf>> Acesso em: maio. 2015

ANJOS, Ricardo Eleutério dos. **O papel da educação escolar no desenvolvimento da personalidade do adolescente**. Nuances: estudos sobre educação. Presidente Prudente, SP, v.5, n.1, p. 228-246. jan./abr. 2014.

ARIONAURO. Disponível em: <<http://www.arionaurocartuns.com.br/2016/04/charge-combate-dengue.html>> Acesso em: julho. 2016.

ASTERIX. **Os louros de César**. Portugal, Lisboa: Meribérica/Liber Editores, 1996, p. 14.

BAKHTIN, Mikhail. O problema do texto. In: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 327-358.

BARI, Valéria Aparecida. **O potencial das histórias em quadrinhos na formação de leitores**: busca de um contraponto entre os panoramas culturais brasileiro e europeu. 2008. Tese (Doutorado em Ciência da Informação). Programa de Ciência da Comunicação, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2008.

_____; VERGUEIRO, Waldomiro. **As histórias em quadrinhos para a formação de leitores ecléticos**: algumas reflexões com base em depoimentos de universitários. Revista Comunicação e educação, v. 12, n. 1, São Paulo/SP, 2007.

BATISTA, Donizete A. **HQs: um letramento necessário**. 2^{as} Jornadas Internacionais de Histórias em Quadrinhos. Anais. São Paulo, USP, 2013.

BECK, Alexandre. **Armandinho zero**. 1. ed. Florianopolis, SC: A.C. Beck, 2013.

BERTAZZI, Galvão. Disponível em: <http://bp2.blogger.com/_IWCKERmkudQ/SAuZP17O0MI/AAAAAAAAAw/3aVDQkupISg/s1600/tira-vidabesta-4.jpg> Acesso em: maio. 2016.

_____. Disponível em: <https://static.wixstatic.com/media/522e7c_02a0d30d2ff84847a21874a5fcf6e2ad.gif> Acesso em: maio. 2016.

_____. Disponível em: <<http://www.galvaobertazzi.com/#!arquivo-tiras-06/btvnf>> Acesso em: maio. 2016

BRAIT, Beth. **A palavra mandioca do verbal ao verbo-visual**. Revista Bakhtiniana, São Paulo, v. 1, n. 1, p.142-160, 1º sem., 2009.

_____. **Ironia em perspectiva polifônica**. Campinas, SP. Editora Unicamp, 2008.

CALAZANS, Flávio Márcio de Alcântara. **História em quadrinhos na escola**. São Paulo: Paulus, 2004.

CEREJA, William Roberto. **Português**: Linguagens, 7ª série. 4. ed. São Paulo: Atual, 2006, p. 30.

DAVIS, Jim. **Toneladas de diversão**. Trad. Alexandre Boide. Porto Alegre: L&PM, 2011, p. 29.

_____. **Garfield**. Disponível em: <http://3.bp.blogspot.com/-A0ELAQfMRnc/VfyaoPHzL6I/AAAAAAAAAMk/53T6uGugNkY/s1600/tirinhas_centralfree_ga080912.jpg> Acesso em: abril. 2016.

DUARTE, Rodrigo. **Indústria cultural**: uma introdução. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

DUKE. Disponível em: <https://scontent-mia1-2.xx.fbcdn.net/v/t1.0-9/12974256_989451897817382_4396758223782372627_n.jpg?oh=36c5fe984929fb4f7414df16b999def3&oe=589C8194> Acesso em: maio. 2015.

FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da leitura no Brasil 3**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo/ Instituto Pró-Livro, 2012.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem e diálogo**: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento do Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.

_____. O romance e a simulação do funcionamento real do discurso. In: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

FOLHA DE SÃO PAULO. Disponível em: <<http://f.i.uol.com.br/fotografia/2013/11/22/339279-640x480-1.jpeg>> Acesso em: maio. 2015

FRANCO, Edgar. Criando histórias em quadrinhos com técnicas alternativas. In: SANTOS NETO, Elydio dos; SILVA, Marta Regina Paulo da (orgs). **Histórias em quadrinhos e educação: formação e prática docente**. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2011. p. 107-125.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1982.

GERALDI, João Wanderley. **A produção dos diferentes letramentos**. Bakhtiniana, São Paulo, 9 (2): 25-34, Ago./Dez. 2014.

_____. Bakhtin tudo ou nada diz aos educadores: os educadores podem dizer muito com Bakhtin. In: FREITAS, Maria Teresa (org.). **Educação, arte e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

_____. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1984.

GOULART, Cecília M. A. **O conceito de letramento em questão**: por uma perspectiva discursiva da alfabetização. Bakhtiniana, 9 (2), p. 35-51 (ago./dez. 2014), São Paulo/SP, 2014.

GRAPHIC BRASIL. Disponível em: <<http://www.graphiqbrasil.com/cartunistas/images/Gould-2.gif>> Acesso em: maio. 2015.

GUIA DOS QUADRINHOS. Disponível em: <https://encrypted-tbn1.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRchu1aFgols0hRWYVQIKKrx-TrtpgU55Rm7_y0RejyGZ8H4fpQQ> Acesso em: maio. 2015

HENFIL. **Fradim nº8**. Edição Comemorativa. São Paulo: Henfil – Educação e Sustentabilidade, 2013, p. 29

_____. **Fradim nº2**, São Paulo: Henfil – Educação e Sustentabilidade, 2013, p. 43.

_____. Disponível em: <<http://www.lediorosa.com.br/wp-content/uploads/2012/08/Fome.jpg>> Acesso em: julho. 2015.

HOMEM-ARANHA. **A última caçada de Kraven**, nº1. Editora Abril Jovem, 1991, p. 16.

JUNIÃO. Disponível em: <http://www.juniao.com.br/wp-content/uploads/2015/07/Charge_Juniao_31_07_2015_Racismo_Diogo_Ponte_72.jpg> Acesso em: maio. 2015.

LAERTE. **Overman**. Disponível em: <<http://www2.uol.com.br/laerte/tiras/index-overman.html>> Acesso em: maio. 2015

_____. Disponível em: <<http://www.dicionario.com.br/resources/laerte%20e%20mario.jpg>> Acesso em: abril. 2016.

_____. Disponível em: <<http://www2.uol.com.br/laerte/tiras/fagundes/tira9.gif>> Acesso em: abril. 2016.

_____. Disponível em: <http://2.bp.blogspot.com/_wYiQtZBPRe/THCLxSeOz-I/AAAAAAAAABE/ytYvk3jSHuQ/s1600/Tirinha+do+Laerte+-+Folha+de+S%C3%A3o+Paulo+-+Ilustrada+-+p%C3%A1g.E11-20-06-2010.jpg> Acesso em: maio. 2016.

LEITE, Will. **Will Tirando**. Disponível em: <<https://lh6.googleusercontent.com/-ltBiUuLuZws/U00rvsd6TrI/AAAAAAAAA3E/gLaKxoGbXjk/s720/ENVELHECER-COM-ALEGRIA.png>> Acesso em: maio. 2015

_____. **Will Tirando**. Disponível em: <https://lh6.googleusercontent.com/-ib_HOw32Oks/VX7jfNeDcSI/AAAAAAAAAC-Q/RoHPgkMefSI/w720-h250-no/AN%25C3%2589SIA-SEQUESTRO-DOLORES.png> Acesso em: julho. 2015

_____. **Will Tirando**. Disponível em: <<http://ww2.willtirando.com.br/imagens/O-GRAMA.png>> Acesso em: agosto. 2015.

_____. **Will Tirando**. Disponível em: <<http://www.willtirando.com.br/imagens/RECIPROCO.png>> Acesso em: maio. 2015

_____. **Will Tirando**. Disponível em: <<https://abobrinhaecia.wordpress.com/category/will-tirando/page/3/>> Acesso em: maio. 2016.

LINIERS, Ricardo Siri. **Bonjour**. Trad. Claudio R. Martini. Campinas, SP: Zarabatana Books, 2010.

_____. **Macanudo**, n.1. Trad. Claudio R. Martini. Campinas, SP: Zarabatana Books, 2008.

_____. **Macanudo**, n.2. Trad. Claudio R. Martini. Campinas, SP: Zarabatana Books, 2009.

_____. **Macanudo**, n.3. Trad. Claudio R. Martini. Campinas, SP: Zarabatana Books, 2010.

_____. **Macanudo**, n.4. Trad. Claudio R. Martini. Campinas, SP: Zarabatana Books, 2011.

_____. **Macanudo**, n.5. Trad. Claudio R. Martini. Campinas, SP: Zarabatana Books, 2012.

_____. **Macanudo**, n.6. Trad. Claudio R. Martini. Campinas, SP: Zarabatana Books, 2013.

_____. **Macanudo**, n.7. Trad. Claudio R. Martini. Campinas, SP: Zarabatana Books, 2014.

_____. **Macanudo**, n.8. Trad. Claudio R. Martini. Campinas, SP: Zarabatana Books, 2015.

_____. **Macanudo**. Disponível em: <http://static.macanudo.com.ar/macanudo_pics/20131211.jpg> Acesso em: julho. 2015

_____. **Macanudo**. Disponível em: <http://static.macanudo.com.ar/macanudo_pics/20131212.jpg> Acesso em: julho. 2015

_____. **Macanudo**. Disponível em: <http://static.macanudo.com.ar/macanudo_pics/20131213.jpg> Acesso em: julho. 2015

MEIRELES, Selma Martins. Quadrinhos e linguística: onomatopeias e interjeições e suas funções na narrativa em quadrinhos. In: VERGUEIRO, Waldomiro; SANTOS, Roberto Elísio dos. **A linguagem dos quadrinhos**. 1. ed. São Paulo: Criativo, 2015. p. 48-77.

MENDONÇA, Márcia R. S. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. In: DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A. **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010, p. 209-224.

MENTIRINHAS. Disponível em: <http://mentirinhas.com.br/wp-content/uploads/2013/11/mentirinhas_527b.jpg> Acesso em: maio 2016.

NAKAGAWA, Sônia Yoshie. **Contornando a repressão**: os quadrinhos e a 'linguagem enquadrada' em seis contos brasileiros. 1996. Dissertação (Mestrado em Teoria Literária) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas/SP, 1996.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura**. 9. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

OSTERMANN, Fernanda; REZENDE, Flávia. **Projetos de desenvolvimento e de pesquisa na área de ensino de ciências e matemática**: uma reflexão sobre os mestrados profissionais. Caderno Brasileiro de Ensino de Física, v.26, n.1:p.66-80, abr.2009.

PAIXÃO. **Gazeta do povo**. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/ra/lowres/Pub/GP/p4/2015/06/17/Quadrinhos/paixao.jpg>> Acesso em: maio. 2015.

PIFFER, Maristela G. **O trabalho com a linguagem escrita na educação infantil**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória/ES, 2006.

PORTAL DA ARTE. Disponível em: <http://www.portaldarte.com.br/38_hq-brasil/NOVO-AZUL-O-TICO-TICO.png> Acesso em: julho. 2015

QUADRINHOLATRA. Disponível em: <http://1.bp.blogspot.com/_z3-MCFugKnY/R3FO5_Eamul/AAAAAAAAAGs/dvMPL0KTF4c/s400/cisco+kid_pudorado.jpg> Acesso em: maio. 2015

QUADRO A QUADRO. Disponível em: <http://quadro-a-quadro.blog.br/wp-content/uploads/2012/10/ast_02.jpeg> Acesso em: abril. 2016.

QUINO. **10 anos com Mafalda**. Trad. Monica Stahel. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 2010.

RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos**. 2. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014a.

_____. **Tiras livres**: um novo gênero dos quadrinhos. Paraíba (João Pessoa): Marca de Fantasia, 2014b.

_____. Humor nos quadrinhos. In: VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo (orgs.) **Quadrinhos na educação**: da rejeição à prática. São Paulo: Contexto, 2013.

RIBEIRO, Estevão. **Passarinhos**. Disponível em: <http://www.ospassarinhos.com.br/blog/wp-content/uploads/2014/04/ospassarinhos084_small.jpg> Acesso em: abril. 2016.

_____. **Passarinhos**. Disponível em: <<http://www.ospassarinhos.com.br/blog/wp-content/uploads/2016/04/ospassarinhos203.jpg>> Acesso em: abril. 2016.

RIBEIRO, Ormezinda Maria. **Ensinar ou não a gramática na escola**: eis a questão. Linguagem & Ensino. Vol. 4, n. 01, 2001.

RIZZATTI, Mary Elizabeth C. **Implicações metodológicas do processo de formação do leitor e do produtor de textos na escola**. Educação em Revista. n. 47, p. 55-82 (jun. 2008), Belo Horizonte/MG, 2008.

ROCHA, Tereza B. **Práticas de leitura nas séries iniciais do ensino fundamental**: implicações para a formação do leitor crítico, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória/ES, 2008.

RUAS, Carlos. **Um sábado qualquer**. Disponível em: <<https://aevangelista.files.wordpress.com/2009/12/nomeemvao.jpg?w=575>> Acesso em: agosto. 2016.

RUBENS. **Ivo viu a uva**. Disponível em: <<http://www.ivo viu a uva.com.br/wp-content/uploads/2012/04/bar1.jpg>> Acesso em: abril. 2016.

SANTOS NETO, Elydio dos. Dez considerações para professores que desejam trabalhar com histórias em quadrinhos. In: SANTOS NETO, Elydio dos; SILVA, Marta Regina Paulo da (orgs). **Histórias em quadrinhos e educação**: formação e prática docente. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2011. p. 127-136.

_____; SILVA, Marta Regina Paulo da. Histórias em quadrinhos e educação: histórico e perspectivas. In: SANTOS NETO, Elydio dos; SILVA, Marta Regina Paulo da (orgs). **Histórias em quadrinhos e educação**: formação e prática docente. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2011. p. 19-32.

SANTOS, Mariana Oliveira dos; GANZAROLLI, Maria Emília. **Histórias em quadrinhos**: formando leitores. Transinformação. n. 23, p. 63-75 (jan./abr. 2011), Campinas/SP, 2011.

SANTOS, Roberto Elísio dos. Aspectos da linguagem, da narrativa e da estética das histórias em quadrinhos: convenções e rupturas. In: VERGUEIRO, Waldomiro; SANTOS, Roberto Elísio dos. **A linguagem dos quadrinhos**. 1. ed. São Paulo: Criativo, 2015. p. 22-47.

_____; VERGUEIRO, Waldomiro. **Histórias em quadrinhos no processo de aprendizado**: da teoria à prática. Eccos Revista Científica, n. 27, p. 81-95, (jan./abr. 2012), São Paulo/SP, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SCHWARTZ, Cleonara Maria. **Os sentidos da leitura**. Cadernos de Pesquisa em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. v. 12, n. 24 (jul./dez. 2006). Vitória: PPGE, 2006.

SILVA, Alba Valéria T. A. **Quadrinho é texto, não pretexto**: o uso de tiras, charges e cartuns no livro didático. 2^{as} Jornadas Internacionais de Histórias em Quadrinhos. Anais. São Paulo, USP, 2013.

SILVA, Ezequiel T. A escola e a formação de leitores. In: FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da leitura no Brasil 3**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo / Instituto Pró-Livro. 2012. p. 107–116.

_____. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. A atividade da leitura e o desenvolvimento das crianças: considerações sobre a constituição de sujeitos leitores. In: **Leitura e desenvolvimento da linguagem**. SMOLKA et. al. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1989.

SOUSA, Maurício de. **Turma da Mônica**. Disponível em: <<http://blogmaniadegibi.com/wp-content/uploads/2013/03/monica-revista-1970.jpg>> Acesso em: maio. 2015

SOUZA, Solange Jobim; ALBUQUERQUE, Elaine Deccache Porto e. **A pesquisa em ciências humanas**: uma leitura bakhtiniana. Bakhtiniana, São Paulo, 7 (2). 109-122, Jul/Dez, 2012.

SUPERMAN. Uma cidade congelada... e o Superman é o culpado. DC Comics, 2011, p. 3.

_____. **Uma cidade congelada... e o Superman é o culpado**. DC Comics, 2011.

TEIXEIRA, Mário. **Portal Fiel**. Disponível em: <<http://www.portalfiel.com.br/charges/249-charge-mosquito-da-dengue.html>> Acesso em: agosto. 2015.

VERGUEIRO, Waldomiro. Uso das HQs no ensino. In: RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro (orgs.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2014a, p. 7- 29.

_____. A linguagem dos quadrinhos: uma “alfabetização” necessária. In: RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro (orgs.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2014b, p. 31-64.

_____; RAMOS, Paulo. Os quadrinhos (oficialmente) na escola: dos PCN ao PNBE. In: VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo (orgs.) **Quadrinhos na educação**: da rejeição à prática. São Paulo: Contexto, 2013.

_____. Quadrinhos infantis. In: VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo (orgs.) **Quadrinhos na educação**: da rejeição à prática. São Paulo: Contexto, 2013.

_____. Quadrinhos e educação popular no Brasil: considerações à luz de algumas produções nacionais. In: VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo (orgs.). **Muito além dos quadrinhos**: análise e reflexões sobre a 9ª arte. São Paulo: Devir, 2009.

_____. **Histórias em quadrinhos:** seu papel na indústria de comunicação de massa. 1985. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação). Escola de Comunicação e Artes. Universidade de São Paulo. São Paulo/SP, 1985.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 2010.

VILELA, Túlio. Quadrinhos de aventura. In: VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo (orgs.) **Quadrinhos na educação:** da rejeição à prática. São Paulo: Contexto, 2013.

WATTERSON, Bill. **Calvin e Haroldo:** e foi assim que tudo começou. Trad. Luciano Machado e Adriana Schwartz. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2007.

WOLVERINE. **A morte do Wolverine,** nº1. Editora Marvel, 2014.

ZIRALDO. **Pererê.** Disponível em: <http://1.bp.blogspot.com/_PQ3x0voIdiw/THJ7nreiJhI/AAAAAAAAABc/Mz71i2RIBLk/s1600/a+turma+do+perer%C3%AA.jpg>
Acesso em: maio. 2015

APÊNDICES

APÊNDICE A – Participação em eventos

Durante o desenvolvimento da pesquisa, participamos, de 18 a 21 de agosto de 2015, das Terceiras Jornadas Internacionais de Histórias em Quadrinhos, da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (USP), com apresentação da comunicação de nossa pesquisa “Histórias em Quadrinhos: um caminho para a formação de leitores críticos” e publicação de artigo em anais do evento. Esse evento contribuiu bastante com o embasamento teórico de nossa pesquisa, através das palestras de estudiosos de quadrinhos renomados e também das comunicações de diversas pesquisas na área; contribuiu também com a escolha de nosso objeto de pesquisa, os quadrinhos Macanudo, que é mais conhecido em São Paulo, devido ao fato de sua versão em português ser feita por uma editora de São Paulo – a Zarabatana Books – e também porque Macanudo já foi publicado na Folha de São Paulo, de 2009 a 2011. Aproveitamos também para assistir à apresentação de uma pesquisa com as tiras de Macanudo, “O leitor em cena em Macanudo, de Liniers”, de Jozeph Fernando.

Além do evento de quadrinhos, participamos, nos dias 23 e 24 de setembro de 2015, do Seminário Capixaba de Pesquisa-Ação e Educação Especial, da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), com a apresentação do trabalho “A pesquisa-ação na escola: é possível formar leitores críticos utilizando histórias em quadrinhos?” e posterior publicação de artigo no formato e-book. Esse evento também contribuiu com nossa pesquisa, principalmente no que se refere à metodologia de pesquisa, para percebemos que nossa pesquisa não é exatamente Pesquisa-Ação, apenas se aproxima de alguns pressupostos teóricos da Pesquisa-Ação, pois, apesar de os alunos e a outra professora participarem ativamente do processo e da construção conjunta do conhecimento, o ponto de partida da pesquisa não foi indicado por eles, já havia um material preparado para ser usado nos encontros do grupo de estudos. Para que o grupo participe ativamente do processo, aproximando mais a nossa pesquisa dos pressupostos da Pesquisa-Ação, esse material, após o estudo, será avaliado por todos os integrantes do grupo, que decidirão que modificações serão necessárias no material, para eliminar todas as dúvidas e dificuldades que surgirem durante os estudos.

Participamos de uma das Reuniões Científicas Regionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), na UFES, de 10 a 13 de julho, com apresentação do trabalho “Quadrinhos do Universo Macanudo formando leitores críticos”, na categoria comunicação no grupo sobre Alfabetização, Leitura e Escrita, para divulgar nossa pesquisa e conhecer outras pesquisas que estão sendo desenvolvidas na área da Educação.

Por último, participamos do XVIII ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino), de 22 a 26 de agosto de 2016, cujo tema foi “Didática e Prática de Ensino no contexto político contemporâneo: cenas da educação brasileira”, apresentando o painel “Processos de Ensino/Aprendizagem mediados pela arte nas pesquisas em Mestrados Profissionais no Instituto Federal do Espírito Santo”, também para divulgar os resultados de nossa pesquisa e conhecer outras pesquisas desenvolvidas.

APÊNDICE B – Questionário inicial aplicado aos alunos



Questionário

Nome completo: _____

Idade: _____ Telefone: () _____

Endereço: _____

E-mail: _____

1) Você costuma ler Histórias em Quadrinhos com que frequência?

2) Quais são seus quadrinhos preferidos?

3) O que mais atrai você nas Histórias em Quadrinhos?

- | | | |
|--|--------------------------------------|-----------------------------------|
| ☐ Estilo do traço | ☐ Cores | ☐ Autor |
| ☐ Enredo | ☐ Personagens | ☐ Desenhos |

4) No que diz respeito à cor, você prefere?

- | | | |
|---|-----------------------------------|--|
| ☐ preto e branco | ☐ colorido | ☐ preto e branco com detalhes coloridos |
|---|-----------------------------------|--|

5) Em que suporte você costuma ler quadrinhos?

- | | | |
|----------------------------------|--|-----------------------------------|
| ☐ jornais | ☐ edições impressas | ☐ internet |
|----------------------------------|--|-----------------------------------|

6) Você tem acesso aos quadrinhos de que forma?

- | | | | |
|------------------------------------|---|--|--------------------------------------|
| ☐ comprando | ☐ emprestado de amigos | ☐ na biblioteca | ☐ na internet |
|------------------------------------|---|--|--------------------------------------|

7) Os quadrinhos têm características próprias que os diferenciam de outros gêneros textuais e fazem com que o leitor os identifiquem facilmente. Cite algumas dessas características.

8) Responda de acordo com seus conhecimentos prévios sobre quadrinhos:

a) Como aparecem as falas dos personagens? _____

b) E quando algo é narrado nos quadrinhos, como aparece a voz do narrador?

c) Se os quadrinhos têm imagens fixas, como é mostrado o movimento dos personagens?

d) E os sons? De que forma os sons aparecem nos quadrinhos?

APÊNDICE C – Questionário final aplicado aos alunos



Questionário Final

1) Você gostou de participar dessa oficina? Por quê?

() SIM () NÃO _____

2) De 0 (zero) a 10 (dez), que nota você daria para as atividades propostas nos materiais? Justifique.

Nota: ____ Justificativa: _____

3) Você acha que as oficinas contribuíram com seu aprendizado? Em caso afirmativo, cite o que aprendeu; em caso negativo, escreva por que não contribuíram.

4) Na sua opinião, as tiras trabalhadas levaram você a pensar de forma mais crítica sobre os problemas de nossa realidade ou serviram apenas para entretenimento/diversão? Justifique.

5) O fato de associar as tiras a outros gêneros, como notícia, propaganda, música e filme, contribuíram com a transmissão das ideias apresentadas ou não fez diferença? Explique.

6) Existe algo no material de que você não gostou? Em caso afirmativo, cite o que não gostou.

() SIM () NÃO _____

7) Se algum colega de sala perguntasse a você o que você achou das oficinas, o que você diria a ele?

APÊNDICE D – Modelo de autorização feita para os alunos



Autorizo a participação do(a) aluno(a) _____
nas Oficinas de Histórias em Quadrinhos, organizadas pela professora Ana Carolina Langoni, na E.M.E.B. “Galdino Theodoro da Silva”, a utilização das atividades desenvolvidas por ele(a) nas oficinas e o registro do desenvolvimento dessas atividades por meio de fotografia e/ou vídeo.

Nome do pai ou responsável: _____

Documento de identidade: _____

Telefone para contato: _____



APÊNDICE E – Questionários aplicados aos alunos da sala de aula regular

Questionário

1) Você costuma ler Histórias em Quadrinhos com que frequência?

2) Os quadrinhos têm características próprias que os diferenciam de outros gêneros textuais e fazem com que o leitor os identifique facilmente. Cite algumas das características dos quadrinhos.

3) Responda de acordo com seus conhecimentos prévios sobre quadrinhos:

a) Como aparecem as falas dos personagens?

b) E quando algo é narrado nos quadrinhos, como aparece a voz do narrador?

c) Se os quadrinhos têm imagens fixas, como é mostrado o movimento dos personagens?

d) E os sons? De que forma os sons aparecem nos quadrinhos?

Questionário Final

1) De 0 (zero) a 10 (dez), que nota você daria para as atividades propostas nos materiais? Justifique.

Nota: _____ Justificativa: _____

2) Você acha que as oficinas contribuíram com seu aprendizado? Em caso afirmativo, cite o que aprendeu; em caso negativo, escreva por que não contribuíram.

3) Na sua opinião, as tirinhas trabalhadas levaram você a pensar de forma mais crítica sobre os problemas de nossa realidade ou serviram apenas para entretenimento/diversão? Justifique.

4) O fato de associar as tirinhas a outros gêneros, como notícia, propaganda, música e filme, contribuiu com a transmissão das ideias apresentadas ou não fez diferença? Explique.

5) Existe algo no material de que você não gostou? Em caso afirmativo, cite o que não gostou.

() SIM () NÃO _____

ANEXOS

ANEXO A – Modelo de autorização feita para a direção da escola



INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS
CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO

Cachoeiro de Itapemirim, 10 de abril de 2015.

Prezado (a) diretor (a),

Em cumprimento ao protocolo de pesquisa elaborado pela Comissão de Ética desta instituição, apresento-lhe o projeto de pesquisa intitulado HISTÓRIAS EM QUADRINHOS DO UNIVERSO MACANUDO: UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS, que no momento desenvolvo no âmbito do Mestrado, do Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras – Profletras, do Instituto Federal do Espírito Santo.

A pesquisa tem como objetivo principal investigar de que modo as histórias em quadrinhos do Universo Macanudo podem contribuir com a formação do leitor crítico. Acredito que os resultados poderão contribuir para melhorar a qualidade da minha prática docente, bem como da realidade escolar em que atuo. Tomarei como sujeitos da pesquisa alunos e/ou grupo de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Por isso venho pedir sua colaboração.

A coleta de dados será feita por meio de observação participante e entrevista com questões semiestruturadas, além do registro por fotos e gravação de áudio. Comprometo-me a utilizar os dados coletados somente para a pesquisa. Como é de praxe, os resultados serão disponibilizados aos interessados no relatório final da dissertação, podendo também ser veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos. Sem a sua colaboração, esta pesquisa será inviabilizada. Por isso, solicito sua autorização para usar os dados coletados. Se estiver de acordo, firme o termo de consentimento a seguir.

ANA CAROLINA LANGONI
CPF

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Acredito ter sido suficientemente informado (a) a respeito da pesquisa HISTÓRIAS EM QUADRINHOS DO UNIVERSO MACANUDO: UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS, que a Professora Ana Carolina Langoni realiza como projeto de Mestrado em Letras no Profletras – Mestrado Profissional em Letras do Instituto Federal do Espírito Santo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, com as quais a pesquisadora se comprometeu. Em vista disso, autorizo a utilização dos dados por mim fornecidos para a citada pesquisa.

Cachoeiro de Itapemirim, 10 de abril de 2015.

Nome

Rubrica

ANEXO B – Modelo de autorização feita para os professores



INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO

Cachoeiro de Itapemirim, 10 de abril de 2015.

Prezado (a) professor (a),

Em cumprimento ao protocolo de pesquisa elaborado pela Comissão de Ética desta instituição, apresento-lhe o projeto de pesquisa intitulado HISTÓRIAS EM QUADRINHOS DO UNIVERSO MACANUDO: UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS, que no momento desenvolvo no âmbito do Mestrado, do Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras – Profletras, do Instituto Federal do Espírito Santo.

A pesquisa tem como objetivo principal investigar de que modo as histórias em quadrinhos do Universo Macanudo podem contribuir com a formação do leitor crítico. Acredito que os resultados poderão contribuir para melhorar a qualidade da minha prática docente, bem como da realidade escolar em que atuo. Tomarei como sujeitos da pesquisa alunos e/ou grupo de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Por isso venho pedir sua colaboração.

A coleta de dados será feita por meio de observação participante e entrevista com questões semiestruturadas, além do registro por fotos e gravação de áudio. Comprometo-me a utilizar os dados coletados somente para a pesquisa. Como é de praxe, os resultados serão disponibilizados aos interessados no relatório final da dissertação, podendo também ser veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos. Sem a sua colaboração, esta pesquisa será inviabilizada. Por isso, solicito sua autorização para usar os dados coletados. Se estiver de acordo, firme o termo de consentimento a seguir.

ANA CAROLINA LANGONI
CPF

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Acredito ter sido suficientemente informado (a) a respeito da pesquisa HISTÓRIAS EM QUADRINHOS DO UNIVERSO MACANUDO: UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS, que a Professora Ana Carolina Langoni realiza como projeto de Mestrado em Letras no Profletras – Mestrado Profissional em Letras do Instituto Federal do Espírito Santo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, com as quais a pesquisadora se comprometeu. Em vista disso, autorizo a utilização dos dados por mim fornecidos para a citada pesquisa.

Cachoeiro de Itapemirim, 10 de abril de 2015.

Nome

Rubrica

ANEXO C – Modelo de autorização para a formação de professores



Autorizo **Ana Carolina Langoni**, aluna regularmente matriculada no curso de Mestrado Profissional em Letras (Profletras), no Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), a realizar a formação “**Macanudo: formando leitores críticos**”, no dia 07 de julho de 2016, na Secretaria Municipal de Educação de Cachoeiro de Itapemirim/ES.

A proposta formativa é destinada a professores de Língua Portuguesa da rede municipal de ensino de Cachoeiro de Itapemirim, com o objetivo de apresentar o material educativo intitulado “Macanudo: formando leitores críticos”, desenvolvido na pesquisa de mestrado pela aluna, Ana Carolina Langoni, e por sua orientadora, Priscila de Souza Chisté, com atividades envolvendo os quadrinhos do universo Macanudo, do quadrinista argentino Liniers, na formação de leitores críticos. O objetivo é compartilhar nossos estudos e experiências com os professores e disponibilizar o material para que aqueles que se identificarem com a proposta possam incorporar as atividades do material à sua prática.

Cachoeiro de Itapemirim, 27 de junho de 2016.

Cristiane Resende Fagundes Paris
Secretária Municipal de Educação