



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAMPUS DE CAJAZEIRAS – PB**

**HISTÓRIAS EM QUADRINHOS SOB A ÓTICA DA BNCC NO ESTUDO DAS
INFERÊNCIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

ADILMA LAURENTINO DE LIMA MARQUES

CAJAZEIRAS

2020

ADILMA LAURENTINO DE LIMA MARQUES

**HISTÓRIAS EM QUADRINHOS SOB A ÓTICA DA BNCC NO ESTUDO DAS
INFERÊNCIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, do CFP-UFCG, na linha de pesquisa Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, sob a orientação da Profa. Dra. Maria da Luz Olegário.

CAJAZEIRAS

2020

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

M357h Marques, Adilma Laurentino de Lima.
Histórias em quadrinhos sob a ótica da BNCC no estudo das
inferências no ensino fundamental / Adilma Laurentino de Lima Marques.
- Cajazeiras, 2020.
103f.: il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria da Luz Olegário.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS)
UFCG/CFP, 2020.

1. Leitura. 2. História em quadrinhos. 3. BNCC. 4. Aluno-leitor. 5.
Interpretação de texto. 6. Compreensão de texto. I. Olegário, Maria da
Luz. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de
Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 028(043.3)

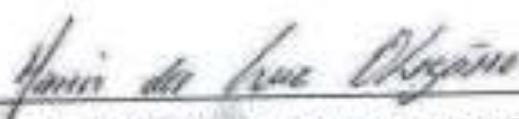
ADILMA LAURENTINO DE LIMA MARQUES

**HISTÓRIAS EM QUADRINHOS SOB A ÓTICA DA BNCC NO ESTUDO DAS
INFERÊNCIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, do CFP-UFCG, na linha de pesquisa Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, sob a orientação da Profa. Dra. Maria da Luz Olegário.

Aprovada em 17/04/2020

BANCA EXAMINADORA



Dra. Maria da Luz Olegário-UFPB/UFCG
(Orientadora)

PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA

Dr. Henrique Miguel de Lima Silva -DLCV-UFPB
(Membro externo)

PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA

Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais CFP-UFCG
(Membro interno)

Dra. Hérica Paiva Pereira-CFP-UFCG
(Suplente)

Dedico esse fruto aos meu pais, Antônio Laurentino (em memória) e Maria das Neves Laurentino, a quem devo a formação do meu caráter, e a oportunidade de aprender sempre. “Honra teu pai e tua mãe - este é o primeiro mandamento com promessa - para que tudo te corra bem e tenhas longa vida sobre a Terra” Ef.6 v. 2- 3.

AGRADECIMENTOS

Sem medo de ser repetitiva, agradeço a Deus por me capacitar e fortalecer no enfrentamento de cada desafio. Acima de tudo a ELE o mérito pela conclusão de mais uma etapa da minha vida.

A minha família pela força, cumplicidade e compreensão quando precisei transferir toda minha atenção para essa pesquisa, deixando-os órfãos de mim por um tempo.

Aos meus colegas de formação pela troca de experiências e pela cumplicidade e solidariedade nos momentos fáceis e difíceis.

Aos meus queridos professores pelo empenho em aumentar nossa bagagem de conhecimento durante essa trajetória rumo ao *stricto sensu*.

Aos meus quatro filhos, especialmente aos meus “motoristas” pela paciência em trilharem literalmente esse caminho comigo semanalmente.

A minha amiga Inêz e seu esposo Otoniel pelo apoio e incentivo.

A minha orientadora Maria da Luz Olegário, pelas preciosas orientações que iluminaram minha mente e pela paciência com que me guiou nessa produção.

À professora Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais pela considerável ajuda tanto como professora da disciplina quanto com orientações durante o desenvolvimento desse trabalho, especialmente na fase de qualificação.

Ao professor Dr. Henrique Miguel de Lima Silva que durante a banca de qualificação desse trabalho muito contribuiu para o aperfeiçoamento da minha escrita

À coordenação do PROFLETRAS na pessoa das professoras Dra. Rose e Dra. Nazareth pelo esmero com que cuidaram dessa turma V.

“Ler quadrinhos é ler sua linguagem. Dominá-la, mesmo que em seus conceitos mais básicos, é condição para a plena compreensão da história e para a aplicação dos quadrinhos”. (RAMOS, 2018, p.30)

RESUMO

A falta das práticas de leitura tem sido apontada no âmbito educacional como uma das principais causas das dificuldades de aprendizagem dos jovens. Em consequência disso, cada vez mais os alunos não conseguem compreender e/ou interpretar textos de modo proficiente, detendo-se assim, apenas de forma superficial ao texto sem conseguir enxergar as informações implícitas, fazer associação entre o que foi dito e o que foi sugerido, por meio de pistas fornecidas pelo autor ou pelo contexto de produção. Com isso, surge a Nova Base Comum Curricular (BNCC), repleta de orientações que apontam para o trabalho com os mais variados gêneros e diferentes linguagens para sala de aula. Esse documento norteador da Educação Básica trata de forma positiva o envolvimento do aluno com personagens do universo ficcional das HQs (história em quadrinhos), cujos temas poderão direcioná-lo para leituras mais desafiadoras. Na tentativa de atrair a atenção do aluno utilizando ferramentas eficientes para tratar dessa problemática, aproximando o aluno do universo da leitura e consequentemente provocar uma melhoria na aprendizagem é que se norteia a presente pesquisa que tem como objetivo analisar, à luz da BNCC, como o gênero história em quadrinhos, pode ser utilizado nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, com foco na compreensão e interpretação de textos a partir das inferências de leitura. Este estudo se dá seguindo uma abordagem qualitativa, através de uma pesquisa documental por meio da qual analisamos a BNCC e suas orientações relativas à utilização de HQs no ensino. O aporte teórico fundamenta-se principalmente nos estudos desenvolvidos por Bakhtin (1992; 2000), Marcuschi (2002), Solé (1998), Koch (2002), Vergueiro e Rama (2010), além da contribuição de outros autores. Por acreditar que o trabalho pedagógico com histórias em quadrinhos pode partir de oficinas temáticas, através das quais é possível uma melhor compreensão e interpretação dos textos, propomos como produto dessa pesquisa cinco oficinas temáticas para alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, partindo do gênero HQs cujas realizações estão em consonância com o que preceitua a BNCC nas habilidades sugeridas para cada ano/série. Os resultados dessa pesquisa apontam para a preocupação da nova Base Nacional Comum Curricular em orientar o trabalho com o gênero História em quadrinhos na educação básica, bem como o reconhecimento das inferências de leitura nos textos de linguagem mista, como facilitadora da compreensão e interpretação de elementos implícitos, cuja identificação é possível quando ocorre a mediação do professor conduzindo o aluno na construção do conhecimento, considerando os seus saberes prévios. Sendo assim, os resultados dessa pesquisa e aplicação das oficinas propostas contribuirão para o desenvolvimento de hábitos de leitura e em contrapartida refletirá na capacidade de compreensão e interpretação textual a partir das HQs, tanto na sala de aula como no cotidiano do jovem envolvido, além de servir como orientação para pesquisas futuras nessa mesma direção.

Palavras-chave: Leitura. Aprendizagem. História em quadrinhos. BNCC. Interpretação. Compreensão.

RESUMEN

La falta de las prácticas de lectura se ha señalado en el campo educativo como una de las principales causas de las dificultades de aprendizaje de los jóvenes. La consecuencia de esto es que cada vez más estudiantes son incapaces de comprender o interpretar textos de manera competente, y se detienen solo en la superficie del texto sin poder ver la información implícita o hacer la asociación entre lo que se dijo y lo que se sugirió a través de pistas proporcionadas por el autor y / o el contexto de producción. En este contexto, surge la Nueva Base Curricular Común - BNCC -, con pautas que apuntan a trabajar con los más variados géneros y diferentes idiomas en el aula. Este documento guía para la Educación Básica trata positivamente la participación del estudiante con personajes del universo ficticio de los cómics, cuyos temas pueden dirigirlo a lecturas más desafiantes. En este intento de atraer la atención del alumno utilizando herramientas eficientes para abordar este problema, acercándolo al universo de la lectura y la consecuente mejora en el aprendizaje, esta investigación se guía por el objetivo de analizar, a la luz del BNCC, cómo los géneros cómicos - cómics, se pueden usar en las clases de lengua portuguesa en la escuela primaria, con un enfoque en la comprensión e interpretación de textos de inferencias de lectura. Este estudio sigue un enfoque cualitativo a través de la investigación documental a partir de la cual analizamos la Nueva Base Curricular Común - BNCC y sus pautas con respecto al uso de cómics en Educación. La contribución teórica se basa principalmente en los estudios desarrollados por Bakhtin (1992) (2000), Marcuschi (2002), Solé (1998), Koch (2002), Vergueiro y Rama (2010), además de la contribución de otros autores. Como creemos que el trabajo pedagógico con los cómics puede comenzar desde talleres temáticos a través de los cuales es posible comprender e interpretar mejor los textos, proponemos como producto de esta investigación cinco talleres temáticos para estudiantes de los últimos años de la Escuela Primaria, partiendo del género cómic cuyos logros están en línea con los preceptos de BNCC en las habilidades sugeridas para cada año / grado. Los resultados de esta investigación apuntan a la preocupación de la Nueva Base Común Curricular para guiar el trabajo con el género Comics en la educación básica, así como el reconocimiento de inferencias de lectura en textos de idiomas mixtos, como un facilitador de la comprensión e interpretación de elementos implícitos cuyo la identificación es posible cuando ocurre la mediación del maestro, lo que lleva al alumno a la construcción del conocimiento considerando sus conocimientos previos. Creemos que los resultados de esta investigación y la aplicación de los talleres propuestos contribuirán al desarrollo de hábitos de lectura y, a contraparte, reflejarán la capacidad de comprender e interpretar el texto de los cómics, tanto en el aula como en la vida cotidiana de la persona joven involucrada, además de servir como guía para futuras investigaciones en la misma dirección.

Palabras llave: lectura; Aprendizaje; Tira cómica; BNCC; Interpretación; Comprensión.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Tirinha turma da Mônica	32
Figura 2: Interações comunicativas, segundo Bakhtin	42
Figura 3: Tirinha do personagem Armandinho do ilustrador Alexandre Beck ..	44
Figura 4: Armandinho e a Natureza – Tirinha de Alexandre Becker	45
Figura 5: Pinturas rupestres - Caverna de Lascaux – França	49
Figura 6: Comic <i>The yellow kid</i> - O menino amarelo	50
Figura 7: Revista Tico-Tico	51
Figura 8: Suplemento juvenil - Jornal A Nação	52
Figura 9: Revistas de super-heróis publicadas pela editora EBAL	53
Figura 10: Logomarca da Editora EBAL	54
Figura 11: Obras clássicas da literatura quadrinizadas pela editora EBAL	54
Figura 12: Capa de almanaque da turma da Mônica	55
Figura 13: Capa de Almanaque de Chico Bento	56
Figura 14: Trecho inicial de HQs do personagem Chico Bento	63
Figura 15: Quadrinhos Batman e Robin	64
Figura 16: A ex-posição de quadros - presença de narrador	65
Figura 17: Tipos de balões usados em HQs	66
Figura 18: As onomatopeias como recurso visual nas HQs	67
Figura 19: Mônica e Cebolinha – balões com signos representativos	68
Figura 20: Código alfanumérico proposto pela BNCC	80
Figura 21: Disney especial “Os pintores”	84
Figura 22: Tirinha turma da Mônica	93
Figura 23: Tirinha do personagem Armandinho do ilustrador Alexandre Beck	99
Figura 24: Filme Os Simpsons	101

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CONAE	Conferência Nacional de Educação Básica
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
DCN's	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica
HQs	Histórias em Quadrinhos
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNBE	Programa Nacional Biblioteca na Escola
PNE	Plano Nacional de Educação
PNFEM	Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1.1METODOLOGIA.....	17
2 CAMINHOS PERCORRIDOS PELA NOVA BASE COMUM CURRICULAR.....	20
3 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA À LUZ DA BNCC – LER PARA QUÊ?.....	25
3.1 A IMPORTÂNCIA DAS INFERÊNCIAS DE LEITURA NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS DO TEXTO.....	29
3.2 CONCEPÇÕES DE LÍNGUA, LINGUAGEM E SUJEITO SUBJACENTES À BNCC.....	33
4 GÊNEROS TEXTUAIS: A MATERIALIZAÇÃO DA LÍNGUA EM CONTEXTOS COMUNICATIVOS.....	39
5 HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: DAS PAREDES DAS CAVERNAS À SALA DE AULA.....	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	68
REFERÊNCIAS.....	70
APÊNDICE - INFERÊNCIAS DE LEITURA NAS HQS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA FACILITAR A INTERPRETAÇÃO E COMPREENSÃO TEXTUAL.....	73

INTRODUÇÃO

Falar de dificuldades relacionadas à leitura é, sem dúvida, um assunto rotineiro entre profissionais, não só da área de linguagens, mas de todas as outras áreas, uma vez que compreender e interpretar leituras constituem-se a base para qualquer componente curricular.

Seguindo essa premissa, é evidente que, sem desenvolver o hábito de leitura, dificilmente se obtém êxito na trajetória estudantil, pois quando o aluno se depara, por exemplo, com problemas matemáticos, em questões complexas, cujos enunciados exigem interpretação e compreensão, necessita lançar mão de estratégias de leitura e isso acontecerá com mais facilidade se o aluno já desenvolveu o hábito de ler.

Partindo dessa certeza, colocamos o gosto pela leitura como ponto de partida para trabalhar a compreensão e interpretação textual, uma vez que esse processo se torna enfadonho quando o aluno não se constitui efetivamente um leitor incondicional e se limita a ler por obrigação.

Quando se trata da utilização da leitura na aprendizagem, o ganho não é exclusividade da disciplina de Língua Portuguesa. Em Geografia, por exemplo, o professor pode melhor mediar o conhecimento do aluno em relação a aspectos climáticos e geográficos, sem se restringir apenas a isso, relacionando as informações extraídas pelo aluno/leitor na leitura, anterior ou concomitante, de clássicos literários, como *Vidas Secas* de Graciliano Ramos, por exemplo.

Vale salientar que tais obras já possuem versão em quadrinhos. Ainda com relação ao ensino de Geografia, Vergueiro (2010, p.87) aponta que as histórias em quadrinhos são oportunas, pois sua linguagem trabalha ao mesmo tempo o texto e a imagem e assim possibilita ao aluno/leitor a leitura da paisagem, não se limitando a mera descrição de elementos geográficos.

Essa constatação de Vergueiro (2010) evidencia a relevância das histórias em quadrinhos no processo de interpretação de leituras, facilitando a aprendizagem, pois tal gênero possibilita a leitura de mundo, de modo que o ensino não se limite a ouvir a descrição de uma paisagem, mas que, através da linguagem dos quadrinhos, possa visualizar também o espaço.

Para usar pedagogicamente e de forma eficaz as HQs no ensino de qualquer componente curricular, será imprescindível que o aluno perceba no seu

professor/mediador, o gosto pela leitura, pois não se sentirá estimulado apenas por “prescrições literárias”, ou imposições, mas sim, por alguém que se constitui um exemplo de leitor, desenvolvendo estratégias para uso do gênero em sala de aula em prol do desenvolvimento cognitivo do aluno.

Mesmo com os estudos avançando a respeito da relevância da leitura em todos os aspectos, é fato que ainda existe a ideia equivocada de que a falta do hábito de ler prejudica apenas o desempenho do aluno na área de Linguagens, especificamente em atividades de Língua portuguesa. No entanto esse pensamento é um grande equívoco, pois a deficiência nesse quesito refletirá em qualquer componente curricular e, portanto, a preocupação em despertar no aluno essa atração pela leitura não pode se restringir ao profissional das Letras, mas a todo o corpo docente.

A respeito disso, Cagliari (1994, p.149) acrescenta que a leitura não pode ficar restrita à literatura, mas que a escola deve incluir o entendimento acerca dos textos específicos de cada matéria, provas de cada área e instruções de como fazer algo. Para melhor compreender esse pensamento, é importante reconhecer o termo “escola” como um todo, onde a preocupação quanto ao processo de ensino da leitura seja unânime, abrangendo todos os componentes curriculares.

Para atrair a atenção do jovem para a leitura, é essencial ter clara a ideia de que, mesmo reconhecendo a importância da decodificação, ler vai muito além do que meramente decifrar um código. Não se trata apenas de juntar símbolos linguísticos e formar palavras, mas sim de lhes atribuir sentidos, interpretar o que não está explícito, fazer inferências, filtrar informações e utilizar tantas outras estratégias que permitam além da compreensão do que se lê, possibilitando interpretações a partir das pistas deixadas pelo autor.

A respeito disso, Solé (1998) também afirma ser a leitura um instrumento que permite ao indivíduo sua inserção na sociedade, através da compreensão e interpretação de diversos tipos de textos escritos. Para essa autora, é necessário que o aluno, mediado pelo professor, desenvolva estratégias de leitura que o torne um leitor competente. Nesse contexto, as histórias em quadrinhos assumem um papel de grande relevância, dada a sua composição gráfica rica em recursos de linguagens que possibilitam aguçar a curiosidade do aluno.

Na busca por formar leitores eficientes, profissionais da educação se esforçam para traçar metodologias que sejam atrativas e, ao mesmo tempo, eficientes no alcance de seus objetivos. Nessa procura, é preciso considerar diferentes gêneros textuais, principalmente aqueles que se adequem à faixa etária com a qual se trabalha. Além disso, a relevância da leitura não se limita apenas ao ambiente escolar ou profissional, mas também ocupa um importante lugar na formação de cidadãos críticos, facilitando sua convivência social.

Neste sentido, Silva (1985, p.22) afirma que “leitura é um processo que possibilita a participação do homem na sociedade transformando-o culturalmente a partir da compreensão do seu presente e passado. ”

Embasando-se neste pensamento, e sabendo que segundo a BNCC (BRASIL, 2017, p.59) “as atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens”, o presente estudo tem a seguinte pergunta problematizadora: como a BNCC preconiza a leitura do gênero HQs nas aulas de Língua portuguesa do Ensino Fundamental, com foco na interpretação e compreensão de textos?

Essa pesquisa parte do pressuposto que o gênero em questão possibilita o encontro do leitor com a leitura, pois suas páginas além de multicoloridas e, às vezes, humorísticas, também abordam signos linguísticos, possibilitando ao discente uma aproximação com o que lê, e em consequência lhe facilita compreender, interpretar e dar novos sentidos à leitura.

Para responder à questão norteadora deste trabalho, temos como objetivo geral: analisar, à luz da BNCC, como o gênero história em quadrinhos – HQs, pode ser utilizado nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, com foco na compreensão e interpretação de textos a partir das inferências.

Quanto aos objetivos específicos buscamos historicizar a BNCC, como documento que orienta o trabalho com leitura em sala de aula do Ensino Fundamental; problematizar a inferência no contexto compreensão e interpretação de texto; identificar concepções de língua, linguagem e sujeito subjacentes ao documento estudado; problematizar o conceito de gêneros textuais a partir dos pressupostos da BNCC, com foco nas HQs. Trazemos, além destes objetivos específicos que buscam atender o objetivo geral, cinco oficinas que auxiliem na interpretação e compreensão textual com foco em inferências na leitura de HQs.

Para atingir o objetivo geral, a metodologia utilizada foi a pesquisa documental partindo de uma abordagem qualitativa através da qual analisamos a BNCC no que se refere à utilização das histórias em quadrinhos no processo de compreensão e interpretação textuais através de inferências. De acordo com Gil (2007, p. 42) “O processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico visa à produção de conhecimento novo”.

Nesse sentido, buscamos na pesquisa documental um caminho para produzir um novo conhecimento e para isso relacionamos teoria e prática, apresentando à luz de Vergueiro e Rama (2018) as HQs como ferramenta eficaz no processo educativo.

Este trabalho está estruturado em cinco capítulos teóricos e de análise. A introdução compreende os objetivos geral e específicos, além de, embasados pela BNCC, justificarmos a relevância dessa pesquisa. Em seguida, apontamos para a metodologia utilizada, bem como a abordagem e o tipo de pesquisa.

No capítulo dois, iniciamos a parte teórica apresentando uma retrospectiva sobre a construção da BNCC mostrando o seu percurso desde os primeiros documentos norteadores da Educação brasileira até a consolidação da nova Base Comum Curricular.

No capítulo seguinte, o terceiro, fazemos uma abordagem sobre a importância da leitura na visão da BNCC. Levantamos o questionamento “Ler para quê?” E para responder a essa pergunta, nos embasamos nos estudos de Paulo Freire (2001).

Sustentando nossa tese sobre a relevância da compreensão e interpretação leitora e sua atuação nas práticas sociais, nos valemos dos estudos de Kleiman (2008). Ainda na discussão feita no capítulo três, tratamos sobre o que diz a BNCC com relação as histórias em quadrinhos. Enfatizamos a visão da nova Base no que diz respeito ao uso das HQs nas aulas de Portuguesa no Ensino fundamental. Mostramos que tal gênero, além de facilitar a compreensão e interpretação textual, se constituem uma importante ferramenta pedagógica na Escola, não apenas no ensino da Língua.

Para um melhor entendimento, trazemos no capítulo quatro uma breve discussão sobre inferências de leitura, procurando relacioná-las com o processo de compreensão e interpretação textual, bem como a distinção entre esses dois termos.

No capítulo cinco trazemos uma abordagem sobre as concepções de língua, linguagem e sujeito subjacentes à Base Comum Curricular e suas implicações para o ensino de leitura no Ensino Fundamental. Apresentamos, também nesse capítulo, qual a concepção de língua é recomendada pela BNCC.

Prosseguimos no capítulo seis discorrendo sobre linguagem e comunicação, abordando o tema Gêneros textuais: a materialização da língua em contextos comunicativos, e, a partir daí, trazemos uma discussão embasada nos estudos feitos por Marcuschi (2008) e Bakhtin (2000). Ainda discutimos, no mesmo capítulo, como os gêneros textuais se inserem nas práticas pedagógicas relacionando-os ao ensino de leitura, compreensão e interpretação de textos.

No capítulo sete apresentamos o gênero HQs, mostramos sua estrutura composicional e descrevemos sua trajetória desde os primórdios até a atualidade. Nessa descrição, relacionamos o uso do gênero em questão, na sala de aula, com os benefícios que este pode trazer no processo de aprendizagem.

Em seguida aos capítulos teóricos, em apêndice, trazemos como sugestão aos docentes, uma proposta de intervenção pedagógica, para alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, que traça como objetivo geral a interpretação e compreensão textual a partir de inferências de leitura utilizando HQs. Intitulamos essa proposta pedagógica como: Oficinas de leitura - as inferências na interpretação e compreensão de HQs.

São cinco oficinas que buscam auxiliar o professor durante o ensino de leitura a partir da mediação no processo cognitivo do aluno direcionando-o para a exploração de informações implícitas que possibilitam a construção dos sentidos, facilitando tanto a compreensão quanto a interpretação das informações implícitas que podem ser inferidas através da associação entre o que está exposto, o que é sugerido e o conhecimento prévio do aluno leitor.

Por último, apresentamos nossas conclusões acerca da utilização do gênero HQs na sala de aula, considerando que seu uso possibilita uma aproximação do jovem com a leitura, uma vez que a configuração desse gênero faz parte do universo juvenil. Embasados na BNCC, apresentamos evidências de que as histórias em quadrinhos podem e devem ser utilizadas nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, como ferramenta no trabalho pedagógico voltado para compreensão e interpretação de textos.

Para comprovar essa ideia, faremos referência a BNCC mostrando que o teor deste documento orienta o uso de tal gênero em sala de aula como forte aliada no processo de compreensão leitora partindo da realização de inferências que possibilitam a identificação de subentendidos conduzindo o aluno a tirar conclusões extraindo informações implícitas no texto.

1.1 METODOLOGIA

Pesquisar constitui-se em um ato de investigar e parte da curiosidade que se tem sobre um determinado tema, ou da necessidade de explorá-lo. No âmbito educacional, a pesquisa serve para auxiliar profissionais em suas práticas pedagógicas, quando o conhecimento construído, até aquele momento, ainda não foi suficiente para responder determinados questionamentos.

Segundo Gil (2009),

a pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema. Gil (2009, p.17)

Dessa necessidade de responder, ou de resolver tais problemas, é que nascem os pesquisadores, que selecionam dentre os tipos de pesquisas disponíveis, e as possíveis abordagens, aquela que melhor se adequa a sua necessidade. A partir daí, inicia-se um trabalho de construção do conhecimento, cujos resultados podem beneficiar não apenas o pesquisador, mas todos os que buscam respostas para problemas semelhantes em seus campos de atuação.

Nos preocupamos em descrever a pesquisa documental com uma abordagem qualitativa, cujo caminho foi o escolhido para realizarmos esse trabalho e atender o nosso objetivo geral de analisar, à luz da BNCC, como o gênero história em quadrinhos – HQs, pode ser utilizado nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, com foco na compreensão e interpretação de textos a partir das inferências.

Esta pesquisa é documental, cujo objeto de estudo é a análise da BNCC, documento oficial de 2017 e partiu de uma abordagem qualitativa, visto que a ênfase se dá na compreensão do processo de ensino aprendizagem no que se

refere a utilização das histórias em quadrinhos no processo de compreensão e interpretação de leituras a partir das inferências. Nesse contexto, procuramos relacionar nessa pesquisa, teoria e prática, apresentando as HQs como ferramenta eficaz nesse processo.

Partindo da premissa de que ainda existem dúvidas sobre o uso das histórias em quadrinhos em sala de aula, buscamos nessa pesquisa, respostas para tais questionamentos, e encontramos nos estudos realizados por Gil (2007, p. 17) que a pesquisa é definida como o

[...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados. (GIL, 2007, p. 17)

No desenrolar das fases desse processo de pesquisa, partiremos da abordagem qualitativa, já que consideraremos situações reais contextualizadas, sem nos preocuparmos em quantificar os resultados obtidos. Essa abordagem se dá de forma interpretativa, ou seja, a investigação acontece em seu ambiente natural no intuito de encontrar respostas para problemas e, nesse processo, os dados são predominantemente descritivos. Neste sentido, Vieira e Zouain (2005 p.33) afirmam que

a pesquisa qualitativa prioriza os discursos dos sujeitos envolvidos, preocupando-se muito mais em descrever a manifestação do problema nas interações sociais do que com o produto em si. (VIEIRA; ZOUAIN, 2005 p.33)

Tivemos como base documental a BNCC, especificamente a área de linguagens, na qual analisamos informações que atestam a relevância do gênero HQs nas práticas de leitura em salas de aula no Ensino Fundamental. Buscamos também outros documentos legais que atestam o proposto na BNCC. Segundo Silva e Grigolo (2002), a análise documental

[...] consiste em analisar documentos que ainda não receberam nenhuma análise aprofundada. Esse método visa, assim, selecionar, tratar e interpretar a informação bruta buscando extrair dela algum sentido e introduzir-lhe algum valor, podendo desse modo contribuir com a comunidade científica a fim de que outros possam desempenhar futuramente o mesmo papel. (SILVA e GRIGOLO 2002)

Partindo dessa premissa, investigamos como a nova Base Comum Curricular trata questões voltadas à leitura e de que forma as histórias em quadrinhos podem ser úteis no processo da compreensão e interpretação textual. Selecionamos informações que respondem nosso questionamento acerca da relevância das inferências na leitura dos quadrinhos nas aulas de língua portuguesa, facilitando a compreensão e interpretação de textos, além direcionarmos para novos estudos dentro desse tema.

Consideramos também a contribuição de teóricos estudiosos dos gêneros textuais, tais como Marcuschi (2008) Bakhtin (2000), além de Ramos (2006), Calazans (2004), Vergueiro (2005) cujos estudos se voltam para o uso do gênero HQs em sala de aula. Nestes estudos fundamentamos teoricamente esta pesquisa, cuja motivação para escolha do tema partiu também de observações feitas ao longo da docência.

Faz-se oportuno trazer para essa discussão a trajetória que a Nova Base Comum Curricular percorreu até chegar a sua consolidação, mostrando que sua implantação como documento norteador da Educação Básica não se deu de forma aleatória, mas sim pensada e planejada.

2 CAMINHOS PERCORRIDOS PELA NOVA BASE COMUM CURRICULAR¹

Documento que norteia os currículos escolares da Educação Básica nas redes de ensino público e privado, a nova Base Nacional Comum Curricular BNCC (BRASIL, 2017) apresenta as competências e habilidades que devem ser atingidas pelos alunos durante o período estudantil, além de orientar trabalhos cujos resultados contemplem a formação humana integral e a construção de uma sociedade justa e inclusiva. Sua versão atual foi antecedida por vários documentos norteadores da Educação Básica e, fazer menção de alguns deles é necessário para o reconhecimento da sua relevância.

A consolidação deste documento não foi um processo rápido, tampouco se restringiu a um programa de governo. A BNCC, hoje documento oficial que rege a Educação Básica, é resultado de várias discussões ao longo dos anos, em prol da unificação do currículo. Remonta à promulgação da Constituição da República em 1988, quando em seu texto já previa, no artigo 210, a fixação de “[...] conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).

A partir do exposto, nos anos seguintes, a saber, em 1996, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) que regulamentou uma base nacional comum para a educação básica. Tal regulamentação diz no artigo 26 que:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996).

Seguindo esse caminho apontado na LDBEN, surge no ano seguinte (1997) os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), elaborados para o Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, cujas orientações apontavam para a necessidade

¹ As informações a respeito dos caminhos percorridos pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC – expostas nesse capítulo dois são embasadas em pesquisa feita no site do Ministério da Educação e Cultura <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico> . Acesso em 15 de agosto de 2019 e no site <http://movimentopelabase.org.br/linha-do-tempo/> . Acesso em 20 de agosto de 2019.

de renovação e reelaboração da proposta curricular, sugerindo ainda, que as escolas formulassem projetos educacionais de forma participativa no intuito de alinhar-se às transformações em curso no panorama educacional brasileiro e engajar-se na busca por melhorias na qualidade de ensino ofertado.

Em seu texto, os PCN sugerem a necessidade de unificação do currículo, quando afirmam que:

[...] na medida em que o princípio da equidade reconhece a diferença e a necessidade de haver condições diferenciadas para o processo educacional, tendo em vista a garantia de uma formação de qualidade para todos, o que se apresenta é a necessidade de um referencial comum para a formação escolar no Brasil, capaz de indicar aquilo que deve ser garantido a todos, numa realidade com características tão diferenciadas, sem promover uma uniformização que descaracterize e desvalorize peculiaridades culturais e regionais (BRASIL, 1997, p. 28).

Esse documento com suas orientações e objetivos, vislumbra a consolidação de um documento norteador para a Educação Básica, cuja implementação pudesse possibilitar um currículo comum, mas que ao mesmo tempo considerasse as diferenças culturais no espaço geográfico, fatores determinantes na formação da identidade de um povo.

No ano seguinte, 1998, os PCN chegam também para o Ensino Fundamental II, ou seja, do 6º ao 9º ano, ampliando e aprofundando o debate entre as escolas, sociedade, pais e governos, sempre no mesmo caminho para uma transformação positiva no cenário educacional brasileiro, a partir de uma reorientação curricular que, mesmo com a diversidade regional e cultural, o tornasse comum dentro da Educação Básica. O documento defende essa visão argumentando que:

Se existem diferenças sociais e culturais marcantes, que determinam diferentes necessidades de aprendizagem, existe também aquilo que é comum a todos, que um aluno de qualquer lugar do Brasil, do interior ou do litoral, de uma grande cidade ou da zona rural, deve ter o direito de aprender e esse direito deve ser garantido pelo Estado (BRASIL, 1998, p. 49-50).

É perceptível o direcionamento de cada um dos documentos oficiais, para uma Base Curricular Comum que respeite as diversidades. Nos anos 2000,

discussões e debates entre profissionais da educação, como também demais responsáveis pela supracitada nas esferas governamentais, prosseguiram e resultaram na consolidação dos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio (PCNEM). Tendo como objetivo a difusão dos princípios da reforma do currículo e orientação do docente na busca por novas metodologias e abordagens.

O novo Ensino Médio, como ficou nomeado, ratifica a preocupação e a urgência em reformular a proposta curricular repensando as diretrizes gerais e os parâmetros curriculares que orientam esse nível de ensino. Assim, o ensino ficou reorganizado dividindo-se em áreas do conhecimento, cuja preocupação é a formação do aluno tanto no campo técnico-científico quanto nas práticas sociais.

Seguem os debates com foco na necessidade de uma nova Base Comum Curricular, a exemplo do programa Currículo em Movimento que vigorou de 2008 a 2010, buscando melhorias na Educação Básica. Em seguida, depois de conferências estaduais, municipais e intermunicipais, além da participação da sociedade, acontece, em 2010, a Conferência Nacional de Educação Básica (CONAE), um espaço social de discussão sobre a educação brasileira que resultou na formulação de um documento cujas orientações direcionaram o novo Plano Nacional de Educação (2011-2020).

Ainda em 2010, são definidas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCN), orientando os Sistemas de Ensino e as Escolas a planejarem seus currículos. Um dos seus objetivos constituía-se em contribuir para a formação básica comum nacional. Já em 2011, são fixadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos.

Na busca pela consolidação de uma nova Base Comum Curricular, outras decisões foram tomadas. Pactos em prol da Educação foram estabelecidos, a exemplo do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e o Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio (PNFEM) em 2012 e 2013, respectivamente. Nessa mesma busca, o Plano Nacional de Educação (PNE) em sua regulamentação aponta 20 metas para melhorias na qualidade da Educação Básica, das quais quatro direcionam a Base Nacional Comum.

Todos esses documentos aqui citados, formulados e consolidados no âmbito educacional, apontam para uma reorientação curricular e, assim, vão abrindo caminhos para a redação da Nova Base Comum Curricular (BNCC).

Depois da realização de várias conferências com o objetivo de traçar rumos para a educação nacional, com a participação e mobilização de aproximadamente 3,6 milhões de pessoas, acontece em 2014, depois de muito planejamento nos anos anteriores, a 2ª Conferência Nacional de Educação (CONAE). Isso foi um estímulo para a consolidação da Nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que no ano seguinte (2015) teve sua primeira versão disponibilizada.

Portanto, a consolidação da BNCC foi um processo que envolveu toda a população brasileira desde o ano de 2015, quando sua primeira versão passou por consulta pública *online* obtendo mais de 12 milhões de contribuições. Mais de nove mil professores deram sugestões na construção da segunda versão do documento, que foi apresentado ao público em seminários organizados em cada estado pelo CONSED e também pela UNDIME.

Em abril do ano de 2017, o Conselho Nacional de Educação recebeu a terceira versão da BNCC com propostas de mudanças no currículo escolar, cuja elaboração deve ser comum em toda a educação básica. O documento é referência para a construção e adaptação dos currículos de todas as redes de ensino do país.

É importante salientar que a implantação de uma base comum não engessa a atuação das escolas, pois estas seguem com autonomia para elaborar metodologias de ensino, abordagens pedagógicas e avaliações. Nesse processo podem ser incluídos elementos da diversidade local, tudo por meio do currículo. Portanto, pode-se dizer que a BNCC e o currículo se complementam.

Uma das recomendações da BNCC é a incorporação da multimodalidade no ensino de leitura e escrita, e, nesse sentido, orienta o trabalho com os mais variados gêneros em circulação na sociedade, para que a compreensão de textos aconteça de forma significativa. Vale lembrar que, em se tratando de compreender a leitura, a nova base deixa claro que ler vai além de decifrar o código verbal, e que o uso de imagens, sejam estas estáticas ou em movimento, é essencial no processo de compreensão textual.

3 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA À LUZ DA BNCC: LER PARA QUÊ?

É possível apresentar vários motivos para justificar a importância da leitura na vida do indivíduo, pois sua prática não se limita a interferir no desempenho escolar, no qual é inquestionável a relevância no que se refere ao entendimento de questões, mas também na compreensão de assuntos diversificados aumentando o conhecimento cultural, já que é possível através da leitura conhecer diferentes povos e costumes sem necessariamente precisar estar fisicamente em determinado lugar.

A leitura abre um leque de possibilidades ao leitor, além de proporcionar prazer, ampliar o vocabulário e informar. Infelizmente não existe uma fórmula mágica que os professores possam usar para despertar no aluno o prazer de ler, mas a boa notícia é que existem estratégias que podem auxiliar o professor nessa árdua tarefa. Antes de tudo é preciso entender que o processo de leitura não considera o autor como detentor dos sentidos possíveis de um texto, mas sim uma interação entre autor/texto/leitor através da qual acontece a produção de sentidos dependendo da situação comunicativa.

Na perspectiva interacionista, o ato de leitura é um processo que, na visão de Solé (1998, p. 23) “[...] participam tanto o texto, sua forma e conteúdo, quanto o leitor, suas expectativas e conhecimentos prévios”. Dentre tantos benefícios relacionados ao desenvolvimento desse hábito, pode-se destacar que a leitura pode ajudar o aluno a desenvolver outras habilidades relacionadas às práticas de linguagem. Isso ocorre a partir da perspectiva interacionista da linguagem. Essa perspectiva é reforçada na BNCC quando esta ressalta que:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (BRASIL, 2017, p. 71).

Vale ressaltar que quando a BNCC se refere à leitura, não se restringe à linguagem verbal, uma vez que traz uma visão bem mais ampliada sobre esse quesito, considerando que no contexto educacional, a linguagem tem um sentido ampliado, podendo se apresentar de várias formas, dentre essas a linguagem não verbal que possibilita a criação de novos significados e aguça a imaginação do leitor.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular, mesmo que ainda haja quem coloque os textos escritos como únicos portadores de sentido,

Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. (BRASIL, 2017, p.72)

É fato que o hábito de leitura não acontece da noite para o dia, é um processo cujo desenvolvimento se dá aos poucos, começando na família, antes mesmo do ingresso da criança na escola, e aumentando progressivamente à medida em que há o contato do aluno com gêneros diversos, possibilitando também a atribuição de sentidos diversos aos textos.

A leitura está presente em nossa vida cotidianamente. Além disso, contribui significativamente na capacidade de opinar e argumentar de forma coerente em diferentes situações dependendo do nível de leitura ao qual se dedicar. Cada atividade ou tarefa diária requer, pelo menos, um mínimo de leitura seja esta da palavra ou de mundo.

Parafraseando o pensamento de Freire (2001), podemos afirmar que, mesmo aqueles que não chegaram a dominar o código linguístico, fazem uso da leitura para resolver situações rotineiras tais como tomar um ônibus distinguindo-o pela sua cor ou numeração, escolher um produto no mercado pelo design do rótulo, entre tantas atividades cujas realizações por parte de alguém não escolarizado dependem da observação.

Sobre essa prática Freire afirma que:

O aprendizado da leitura e da escrita envolve o aprendizado da 'leitura' da realidade através da análise correta da prática social... Na pós-alfabetização, a leitura da realidade social continua, de forma aprofundada, já agora, porém, associada a

um saber fazer especializado, de natureza técnica, a que se junta um maior domínio da linguagem, um conhecimento mais agudo da organização econômica e social da história, da geografia, da matemática, etc. (FREIRE, 2001, p.110).

Essa leitura de mundo defendida por Paulo freire continua importante mesmo depois que o indivíduo domina o código linguístico e através dele passa a fazer leituras mais planejadas como pesquisas científicas, por exemplo. A vida é mediada pelo que nos rodeia e com os quais interagimos diariamente fazendo questionamentos que nos levam a aprofundamentos em pesquisas que exigem leituras para adquirir conhecimentos ou simplesmente quando lemos por distração ou lazer.

São diversas as possibilidades de leitura em nossas práticas sociais e são elas que nos inserem no mundo social ou cultural. Daí a importância de estudos voltados para a formação de leitores.

É importante entender que para a leitura contribuir para a formação de leitores críticos, esta deve ser significativa, ou seja, o leitor precisa enxergar além da mera decodificação, associando conhecimentos prévios, captando nesse processo qual o sentido desse ou daquele texto em sua vida cotidiana, para isso ele precisará realizar inferências que o levem a uma compreensão tanto do que está explícito quanto das informações implícitas.

Nesse sentido Kleiman (2008) aponta que

Criar uma atitude de experiência prévia com relação ao conteúdo referencial do texto, é ensinar a criança a se auto avaliar constantemente durante o processo para detectar quando perdeu o fio; é ensinar a múltipla fonte de conhecimentos – linguísticas, discursivas, enciclopédicas – para resolver falhas momentâneas no processo; é ensinar, antes de tudo, que o texto é significativo, e que as sequências discretas nele contidas só têm valor na medida em que elas dão suporte ao significado global. (KLEIMAN 2008, p. 151-152)

À luz de Kleiman (2008) não se deve restringir a leitura ao universo escolar sem considerar o conhecimento de mundo, pois na formação de um leitor crítico é essencial que o mediador, no caso o professor, compreenda que a escola servirá para auxiliar o aluno também nas práticas sociais, ou seja, na ampliação da competência leitora e na compreensão crítica de textos que extrapolam os limites da sala de aula.

Considerando a relevância de decifrar o mundo através da leitura, seja esta através da decodificação ou da interpretação de símbolos, a BNCC (BRASIL, 2017) aponta para a necessidade de se promover um ensino voltado para a ultrapassagem dos limites das modalidades cristalizadas da língua (oral e escrita), ou seja, introduzindo nas práticas de linguagem, gêneros multimodais, a exemplo das HQs, cujas configurações auxiliam o aluno a melhor compreender os sentidos do texto, já que tal gênero tem significado para o jovem, pois faz parte do seu universo.

Nessa perspectiva, a BNCC sugere que quando no processo de aprendizagem leitora se incorpora estratégias de leitura que extrapolem os limites do texto verbal, a multimodalidade ajuda a promover o letramento e enriquece o desenvolvimento cognitivo do aluno. Tal documento aponta ainda para a relevância quanto ao desenvolvimento de habilidades que ajude o aluno do Ensino Fundamental a ser capaz de “construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias)”. (BRASIL,2017, p.96)

À luz da Nova Base Comum Curricular - BNCC, (BRASIL, 2017) é através da interação verbal ou não verbal que as atividades humanas se realizam. Esses dois tipos de linguagens atuam como mediadoras nesse processo e é essencial que os sujeitos envolvidos compreendam que para haver construção de conhecimento é preciso acontecer a apropriação das diversas manifestações da linguagem, e, ao mesmo tempo, a compreensão de suas especificidades e do contexto no qual estão inseridas.

A finalidade é possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens [...] (BRASIL,2017, p.59)

São inúmeras as orientações feitas na BNCC que convergem para o uso de diferentes linguagens no ensino. Segundo o documento, o contato da criança com as diversas manifestações da língua contribui para o desenvolvimento do senso crítico e amplia sua capacidade leitora. Como afirma a Base Nacional Comum Curricular

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens

(semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas. (BRASIL, 2017, p. 65)

Incluindo as HQs entre as diferentes linguagens propostas pela BNCC, nas competências específicas para o Ensino Fundamental, e sabendo que, de acordo com suas orientações “a leitura é tomada em um sentido mais amplo dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama)” (BRASIL, 2017, p.68), entendemos que o uso de histórias em quadrinhos em sala de aula facilitará a prática leitora, já que se trata de um gênero que faz parte do universo dos jovens e, dessa forma pode torná-los mais receptivos a outros tipos de textos que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura.

Confirmando essa ideia, a nova base ainda acrescenta que

[...] as habilidades não são desenvolvidas de forma genérica e descontextualizada, mas por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana. [...] A participação dos estudantes em atividades de leitura com demandas crescentes possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura. (BRASIL 2017, p.75)

Com base nesses pressupostos, podemos afirmar que as Histórias em Quadrinhos se constituem uma importante ferramenta pedagógica com potencial para desenvolver a criatividade e a imaginação de quem as leem. Descrevendo as HQs, Vergueiro (2013, p.31), afirma que estas “se configuram como um sistema narrativo composto por dois códigos que atuam em constante interação: o visual e o verbal”.

Essa combinação aguça o imaginário do leitor facilitando que este se envolva na leitura, (re)crie sentidos e desenvolva seu senso crítico por meio do contato com este atraente gênero.

Para desenvolver essa habilidade, o aluno precisará de um mediador que o conduza na realização de inferências de leitura, interpretando os elementos

textuais tanto na superfície do texto, quanto além dos seus limites, construindo os sentidos possíveis dentro de um contexto, ainda que a informação esteja nas entrelinhas.

3.1 A IMPORTÂNCIA DAS INFERÊNCIAS NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS DO TEXTO

Como já discutido, ler não se limita a decifrar o código escrito. Cientes disso, faz-se necessário que o professor/mediador desenvolva estratégias de leitura que direcionem o aluno para a associação entre os elementos expostos no texto, sejam estes verbais ou não verbais. Nesse processo de construção do conhecimento, o aluno/leitor precisará acionar e associar informações presentes no texto com outros conhecimentos, além do que está exposto.

É nesse contexto que acontecem as inferências de leitura, meio pelo qual o aluno observa indícios, cria hipóteses, interpreta e tira suas conclusões a respeito da associação feita. Mesmo antes da consolidação da BNCC, os Parâmetros Curriculares Nacionais já apontavam para a necessidade de formar leitores competentes. Segundo suas orientações

[...] formar um leitor competente, supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto [...] (BRASIL, 1999, p. 69).

Diante dessa afirmação dos PCN, percebe-se, então, que para compreender um texto de forma satisfatória, é preciso sair de sua superfície e buscar informações além dele, ou seja, colocar em prática as inferências de leitura. A nova Base Comum Curricular confirma e reforça essa orientação sobre a realização de inferências nas práticas leitoras, ao recomendar que o professor/mediador deve selecionar procedimentos adequados, considerando os objetivos da leitura, estabelecendo relações entre o texto e o conhecimento prévio do aluno, deduzindo informações implícitas, além de

Estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus

conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos (BRASIL, 2017, p. 72).

Não é difícil compreender como acontecem as inferências, basta observar como chegamos a determinadas conclusões em situações cotidianas. A título de exemplo podemos inferir que uma palestra será entediante ou atrativa nos primeiros minutos de fala do palestrante, mesmo antes de visualizar todo o seu discurso. É possível deduzir as consequências de um acidente automobilístico pelo estado em que os veículos envolvidos se encontram.

Com base nessas possibilidades de leitura de mundo, pode-se afirmar que é possível, através da observação de elementos explícitos e implícitos, atribuir sentidos ao desconhecido, associando pistas deixadas pelo autor do texto ao conhecimento prévio do leitor. Nesta direção, Kleiman (KLEIMAN, 2002, p.13) enfatiza que “a compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe o conhecimento adquirido ao longo de sua vida”.

Uma das definições que o dicionário *online* (2020) apresenta para o termo inferência é que se trata de “[...] operação intelectual por meio da qual se afirma a verdade de uma proposição em decorrência de sua ligação com outras já reconhecidas como verdadeiras.” Buscando outras fontes para embasar essa pesquisa, deparamo-nos com os estudos de Dell’Isola (2001, p. 30), quando conceitua inferência como

Um processo cognitivo que gera uma informação semântica nova, a partir de uma informação semântica anterior, em um determinado contexto. A Inferência é, pois, uma operação cognitiva em que o leitor constrói novas proposições a partir de outras já dadas.

Portanto, pode-se tratar a inferência de leitura como uma espécie de ligação entre duas ideias, cuja ocorrência se dá quando o texto possibilita ao leitor a associação entre o que está visível e o que, de alguma forma, é informado através de pistas que permitem a ativação de conhecimentos exteriores ao texto em si. É um processo de interação entre o leitor, o autor e o texto, que vai

acontecendo à medida em que surgem as lacunas textuais.

É possível realizar inferências em diferentes gêneros textuais, dentre estes, as histórias em quadrinhos, cuja configuração possibilita a associação entre a imagem e a palavra, oferecendo condições ao leitor para extrair informações e tirar conclusões com o auxílio de subsídios inerentes ao gênero.

Nesse processo, a intervenção de um mediador é importante para conduzir a cognição do aluno, direcionando-o a confirmar ou excluir hipóteses decorrentes das pistas fornecidas, levando-o a uma interpretação ou compreensão adequada ao contexto. Tomemos como exemplo a tirinha abaixo, na qual usou-se apenas a linguagem não verbal.

Figura 1 - Tirinha turma da Mônica



Fonte: Pinterest² (2020)

² Pinterest. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/688980442963863771/>. Acesso em: 02 de março de 2020.

A partir de um texto semelhante a esse, os alunos podem perceber a habilidade em ler imagens e extrair informações sem a presença do código escrito. Na imagem em questão, o aluno poderá, mediado pelo professor, fazer inferências de leitura explorando os recursos visuais. Ainda é possível também desenvolver temas como o *bullying* presente no ambiente escolar, e gerar discussões a respeito das consequências de apelidos maldosos relacionados ao sobrepeso do colega.

A partir da imagem, o professor pode revisar os tipos de linguagem (verbal e não verbal) e explicar o significado do termo “ler”. Esse entendimento ajudará o aluno no (re) conhecimento do gênero HQs e suas múltiplas possibilidades de leitura.

Considerando a Linguística textual quando Marcuschi (2008) afirma que inferências são “[...] processos cognitivos nos quais os falantes ou ouvintes, partindo da informação textual e considerando o respectivo contexto, constroem uma nova representação semântica”, pode-se definir inferência como essencial para o desenvolvimento da cognição do aluno. Nesse processo que envolve a leitura é que se realizam nos textos a compreensão e interpretação, dois termos que, embora pareçam sinônimos, possuem significados diferentes.

Quando se fala de compreender e interpretar textos, faz-se necessário entender que esses dois termos não são sinônimos, embora sejam tratados muitas vezes como tal. Para compreender um texto, é necessário realizar uma análise objetiva, considerando o que o autor expôs, assimilando as ideias presentes na superfície textual, e entendendo as informações presentes através da decodificação.

É típico em análises com foco na compreensão usar as expressões “de acordo com o autor”, “segundo o autor”, “de acordo com o texto” etc. Isso denota que a análise será feita observando-se as intenções do autor, e não necessariamente precisa-se associar esse entendimento ao contexto para ser compreendido.

Isso não quer dizer que esses dois termos estejam em campos semânticos distintos, pois a interpretação, embora esteja além do que está exposto no texto, depende da compreensão, ou seja, não é possível interpretar um texto sem antes compreendê-lo. Sendo a Escola responsável por formar cidadãos que exerçam a criticidade de forma coerente, é necessário prestigiar o

trabalho pedagógico cujas articulações contribuam para o domínio da habilidade de interpretar textos, como preconizado na BNCC quando afirma que:

O exercício da interpretação – de um texto, de um objeto, de uma obra literária, artística ou de um mito – é fundamental na formação do pensamento crítico. Exige observação e conhecimento da estrutura do objeto e das suas relações com modelos e formas (semelhantes ou diferentes) inseridas no tempo e no espaço. Interpretações variadas sobre um mesmo objeto tornam mais clara, explícita, a relação sujeito/objeto e, ao mesmo tempo, estimulam a identificação das hipóteses levantadas e dos argumentos selecionados para a comprovação das diferentes proposições (BRASIL, 2017, p. 395-396).

Diferente de apenas compreender o texto, interpretar exige um olhar mais aguçado para o texto buscando extrair, além do que o autor disse, também o que ele quis dizer. Para a interpretação textual, deve-se associar as informações explícitas às implícitas, ativar conhecimentos prévios, deduzir e, por fim, chegar a uma conclusão. Pode-se considerar em todo esse processo, a presença da linguagem como interação, uma das concepções de língua que norteia o trabalho pedagógico e que está preconizada na BNCC.

3.2 CONCEPÇÕES DE LÍNGUA, LINGUAGEM E SUJEITO SUBJACENTES À BNCC

No âmbito educacional, o ensino sempre é norteado por uma concepção de linguagem, cujo objeto específico de estudo é a língua. De acordo com os estudos de Travaglia (2003, p. 21-23) existem três concepções que regem os estudos de linguagem e podem ser definidas como **expressão do pensamento, instrumento de comunicação ou forma de interação**. Ainda segundo esse autor

Uma questão importante para o ensino de língua materna é a maneira como o professor concebe a linguagem e a língua, pois o modo como se concebe a natureza fundamental da língua altera em muito o como se estrutura o trabalho com a língua em termos de ensino. A concepção de linguagem é tão importante quanto a postura que se tem relativamente à educação. (TRAVAGLIA, 2003, p. 21)

Portanto pode-se afirmar segundo os estudos de Travaglia (2003) que a postura do professor está diretamente relacionada com a concepção adotada por ele em sala de aula, e mesmo que desconheça, ou não saiba distingui-las, sempre pautará sua metodologia em uma destas concepções.

Segundo a primeira concepção que aponta a língua como expressão do pensamento, nas interações comunicativas, segundo Bagno (2007), acontece uma concordância com a gramática normativa, sem levar em consideração o contexto, os destinatários e o propósito da mensagem. Segundo esse autor nessa concepção de linguagem “as pessoas são muito influenciadas pela cultura da escrita e pelo policiamento linguístico praticado pela escola e por outras instituições sociais” (BAGNO,2017, p.30).

Esse modo de tratar a linguagem condiciona o aluno a apenas um uso da língua, desse modo, entende-se que quando um aluno não consegue se expressar, também não conseguirá se comunicar, o que logicamente é um equívoco. Nas palavras de Koch (2002),

[...]à concepção de língua como representação do pensamento corresponde a de sujeito psicológico, individual, dono de sua vontade e de suas ações”. [...] “o texto é visto como um produto – lógico – do pensamento (...) do autor, nada mais cabendo ao leitor/ouvinte senão “captar” essa representação mental, juntamente com as intenções (psicológicas) do produtor, exercendo, pois, um papel essencialmente passivo” (KOCH, 2002, p. 16)

De acordo com essa concepção, para se comunicar com eficiência é necessário seguir prescrições gramaticais, pois existe uma maneira certa e outra errada de comunicação. Nesse caso, o professor é o detentor do conhecimento, e tem a tarefa de transmiti-lo. Não se consideram as variações linguísticas, muito menos as experiências prévias dos alunos, mas um sistema de regras que engessam a linguagem.

A segunda concepção concebe a língua como instrumento de comunicação, que se dá através de códigos de forma pré-estabelecida pelos envolvidos que emitem ou recebem mensagens através de um canal. O foco nessa concepção de língua é a comunicação, porém de maneira estática, definida sem, no entanto, explorar outros sentidos possíveis. Sobre essa concepção, Koch (2002) acrescenta que

[...] a noção de sujeito, nessa concepção de linguagem, corresponde a de sujeito determinado, assujeitado pelo sistema, caracterizado por uma espécie de “não-consciência”. [...] “o texto é visto como simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código, já que o texto, uma vez codificado, é totalmente explícito. (KOCH, 2002, p. 16).

Alinhando-se com essa concepção de linguagem, entende-se que quando o autor produz um texto, constrói um sentido único não cabendo ao leitor construir outros sentidos, mas apenas receber a mensagem. Não há, portanto, a multiplicidade de significados e sim uma passividade do leitor.

Quando a língua é concebida como uma forma de realizar ações sobre o outro, através da interação entre os interlocutores, tem-se a terceira concepção, cujo funcionamento considera a troca de informações, experiências e conhecimentos entre os falantes. Aqui é considerado não apenas o que está exposto ou decodificado, mas também informações implícitas. Para Koch (2010) nessa concepção a comunicação não se restringe a emitir e receber mensagens, mas possibilita ao leitor, por meio do subentendido, construir um novo sentido ao texto.

Parafraseando Bakhtin (1998) quando enfatiza a interação, a comunicação é determinada pela ação dos falantes, não apenas quem fala, mas também quem ouve a mensagem. Em sua visão, a linguagem possui um caráter social e toda palavra serve de expressão a um em relação a outro. De acordo com ele, na interlocução “aquele que fala ou escreve é um sujeito que, em determinada situação, interage com um interlocutor, levado por um objetivo, uma intenção, uma necessidade de interação”.

Mas para que a interação de fato aconteça na sala de aula, é imprescindível que o professor se reconheça como mediador no processo de aprendizagem, permitindo ao aluno também se reconhecer como sujeito nesse processo. Segundo os estudos de Porto (2009), o professor que entende a linguagem como interação

[...]precisa ser sujeito e se acreditar como alguém que, com os alunos pesquisa, observa, levanta hipóteses, analisa, reflete, descobre, aprende, reaprende. E isso tudo a partir do uso da língua, em circunstâncias de oralidade, de leitura e de escrita. (PORTO, 2009, p.13)

Para reforçar a relevância da linguagem baseada na interação, nos valem dos estudos de Koch (1992). Sobre essa concepção, vale salientar suas colocações quando afirma que a língua como interação

[...]é aquela que encara a linguagem como atividade, como forma de ação, ação interindividual finalisticamente orientada; como lugar de interação que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos, que vão exigir dos semelhantes reações e ou comportamentos. (KOCH, 1992)

Percebe-se, portanto que, nessa perspectiva, a língua se caracteriza por sua ação social, dialógica, através da qual ocorre uma comunicação ativa entre os sujeitos, diferenciando-se das demais concepções. Especificamente em Língua Portuguesa, essa ideia é reforçada pela BNCC (BRASIL, 2017) ao afirmar que

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes, experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (BRASIL, 2017, p. 67- 68)

Tendo em vista essa necessidade, e parafraseando o que orienta a BNCC (BRASIL, 2017), é primordial ressignificar as aprendizagens no Ensino Fundamental, uma vez que é nessa fase que o aluno se encontra em uma faixa etária que corresponde a transição entre infância e adolescência, período que demanda atividades diferenciadas que atendam a seus anseios e os auxiliem a se inserirem na sociedade.

É a terceira concepção de língua, ou seja, a língua como interação, que norteia a Base Nacional Comum Curricular, cujas orientações confirmam o que já estabeleciam os PCN, quando defendia que

[...] comunicação aqui entendida como um processo de construção de significados em que o sujeito interage socialmente, usando a língua como instrumento que o define como pessoa entre pessoas. A língua compreendida como linguagem que constrói e 'desconstrói' significados sociais. A língua situada no emaranhado das relações humanas, nas quais o aluno está presente e mergulhado. Não a língua divorciada do seu contexto social vivido. (BRASIL, 1998 p. 138).

Neste sentido, as orientações que permeiam a BNCC (BRASIL, 2017) assumem uma perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, coadunando-se com a concepção interacionista e situando o aluno no âmbito educacional como um sujeito que vivencia importantes transformações nas formas de linguagem, em decorrência dos avanços tecnológicos que o transporta para novas possibilidades de uso da língua.

É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais. Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. (BRASIL, 2017, p.63)

O que se percebe é uma preocupação quanto ao compromisso da escola de preparar seu público para o contato com novas linguagens dentro do processo de aprendizagem, mantendo o desenvolvimento de seu senso crítico. Pode-se incluir nessas novas linguagens as HQs, que podem fazer parte desse processo configurando-se como instrumentos que viabilizam novas possibilidades de comunicação.

Documento norteador da Educação Básica, a BNCC traz em sua composição, orientações que estruturam o Ensino Fundamental a partir das competências gerais, e para desenvolvê-las traz um conjunto de habilidades. Em se tratando do desenvolvimento da habilidade de leitura, a BNCC defende que

[...] o aluno deve conhecer diferentes gêneros e portadores textuais demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação (BRASIL 2017, p. 11)

Ainda nessa mesma direção, a nova base aponta para a necessidade do uso de gêneros variados no ensino quando diz que

[...] na perspectiva da BNCC, as habilidades não são desenvolvidas de forma genérica e descontextualizada, mas por

meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana. (BRASIL, 2017, p.75)

A questão é: aprende-se a gostar de ler, lendo, pois é durante a execução desse ato que essa habilidade se desenvolve e, gradativamente, torna o leitor fluente e autônomo, a ponto de direcioná-lo para outras leituras mais complexas, sem necessariamente haver uma indicação pelo professor/mediador. Nesse sentido, as histórias em quadrinhos podem ser utilizadas como ponto de partida para o envolvimento do leitor com outros gêneros. Como ressalta a BNCC quando afirma que:

O interesse por um tema pode ser tão grande que mobiliza para leituras mais desafiadoras, que, por mais que possam não contar com uma compreensão mais fina do texto, podem, em função de relações estabelecidas com conhecimentos ou leituras anteriores, possibilitar entendimentos parciais que respondam aos interesses/objetivos em pauta. O grau de envolvimento com uma personagem ou um universo ficcional, em função da leitura de livros e HQs anteriores, da vivência com filmes e games relacionados, da participação em comunidades de fãs etc., pode ser tamanho que encoraje a leitura de trechos de maior extensão e complexidade lexical ou sintática dos que os em geral lidos. (BRASIL, 2017, p.78)

Percebe-se então que a leitura de histórias em quadrinhos pode influenciar o leitor na busca por novos conhecimentos. Logo, persistir tratando as HQs como vilãs no processo de construção do conhecimento é, no mínimo, uma atitude equivocada, haja vista sua função não apenas de deleitar o leitor, o que já é vantajoso, mas também de direcioná-lo para outros gêneros necessários dentro de um contexto de aprendizagem.

Vale salientar que, assim como as histórias em quadrinhos, os demais gêneros textuais são utilizados em situações de comunicação dependendo da necessidade dos envolvidos no processo comunicativo, como trataremos no capítulo seguinte.

4 GÊNEROS TEXTUAIS: A MATERIALIZAÇÃO DA LÍNGUA EM CONTEXTOS COMUNICATIVOS

A comunicação através de gêneros textuais não é uma ideia nova. Mesmo antes que a escrita surgisse, os gêneros já estavam presentes na oralidade. Segundo estudos de Vergueiro (2012, p.8) quando o homem primitivo desenhava nas paredes das cavernas, já estava expressando sua necessidade de se comunicar. Essa necessidade de comunicação e interação presente nas relações humanas foi quem impulsionou o surgimento dos gêneros textuais, que na visão de Bakhtin (1997)

[...] são caracterizados pelo conteúdo temático, pelo estilo e pela construção composicional, que numa esfera de utilização apresentam tipos relativamente estáveis de enunciados, tais como o conto, o relato, o texto de opinião, a entrevista, o artigo, o resumo, a receita, a conta de luz, os manuais, entre outros (BAKHTIN, 1997, p. 179).

Quando Bakhtin faz menção à conteúdo temático e esfera de utilização, entende-se que se trata do assunto em si cujo teor conduzirá o uso de determinado gênero e do contexto comunicativo que direciona a escolha pelo tipo de gênero cuja construção composicional se adequará aos fins de uma determinada situação de interação comunicativa. Ainda sobre gêneros textuais, Bakhtin afirma que:

Aprender a falar é aprender a estruturar enunciados [...] se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível (BAKHTIN, 2000, p. 302).

Como se percebe, na visão de Bakhtin, os gêneros são determinantes na construção de enunciados comunicativos. Ele aponta a formação dos gêneros e as ações humanas como uma forma de inserção social. Sobre a afirmação de Bakhtin a respeito da comunicação, Marcuschi (2002) apresenta falhas no que diz respeito a impossibilidade de haver interação verbal sem a construção de enunciados.

Marcuschi ressalta que, o ideal seria considerar que os gêneros são

necessários para o sucesso da comunicação, porém não são suficientes, já que seu simples uso não garante o sucesso comunicativo.

Com finalidades específicas em contextos comunicacionais, os gêneros textuais podem variar e sofrer modificações ao longo do tempo, conforme as transformações próprias da língua, inclusive o surgimento de novos gêneros à medida que a tecnologia avança.

Em um passado não muito distante, o ensino da língua era feito de forma descontextualizada, porém, com a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), ao menos teoricamente, o trabalho com gêneros textuais começou a ser considerado. Tal proposta, constituiu-se num avanço para as práticas de leitura e produção textual, alavancando o processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa na sala de aula.

Parafraseando Marcuschi (2008), pode-se dar uma definição geral dos Gêneros Textuais, como a materialização da língua em contextos de comunicação diversos. O autor ainda acrescenta que

[...] gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas (MARCUSCHI, 2008, p. 155).

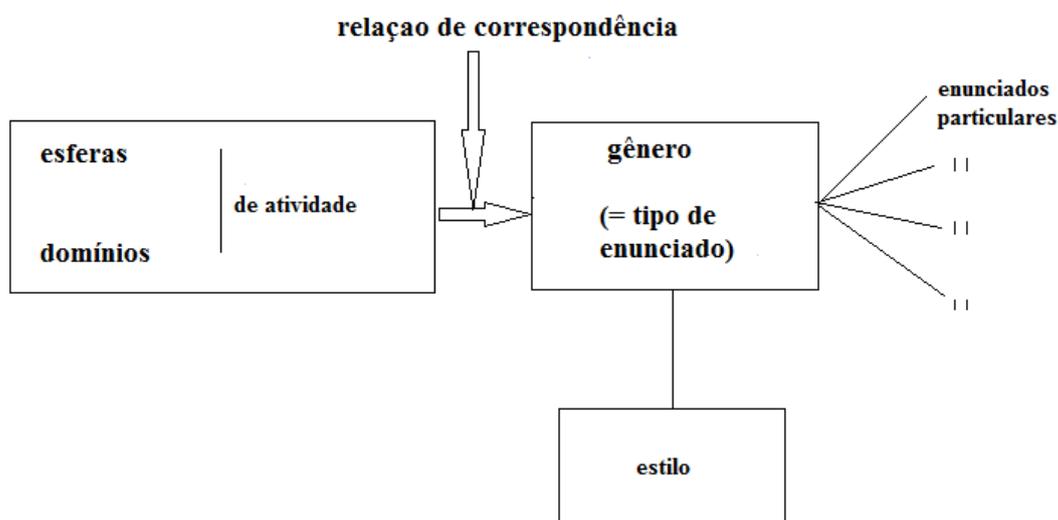
Para Marcuschi (2008), a interação sempre se dá através de um gênero textual e quando o dominamos, não dominamos apenas uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares. Segundo ele, os gêneros são construídos historicamente pelo ser humano, não são entidades naturais.

Marcuschi (2002, p.32) cita a carta pessoal como uma forma de realização linguística, argumentando que mesmo quando esta não apresenta uma determinada propriedade característica, por exemplo, a assinatura do remetente, mesmo assim continua sendo aquele gênero por causa das demais propriedades. Ainda afirma que a divulgação de um produto, não necessariamente precisa ser feito da forma tradicional, podendo perfeitamente se apresentar na forma de poema, importando apenas se cumpre a função de divulgar o produto em questão e conquistar o cliente.

Levando em consideração os estudos feitos por Bakhtin (2000), os gêneros textuais não são estanques, ou seja, podem mudar ou até mesmo desaparecer conforme o passar do tempo e a necessidade comunicativa, como também podem surgir outros. Ainda segundo este mesmo estudioso, o ser humano faz uso da língua em suas atividades conforme seu interesse, intenção e finalidade, podendo realizar de diferentes formas vários enunciados linguísticos.

As esferas de atividade humana, ou seja, suas interações comunicativas na sociedade, são variadas e, para cada uma delas, tem-se condições comunicativas suscitadas para atender a necessidade do ser humano de expressar-se. Nesse sentido, Bakhtin (2000) defende que um enunciado nunca é original, pois sempre surge a partir de outros. Pode-se ilustrar essa ideia de Bakhtin com o esquema a seguir.

Figura 1- Interações comunicativas, segundo Bakhtin



Fonte: Sériot (2016)

Essa questão é um campo de estudo para onde muitos olhares têm se voltado nos últimos anos, dada a sua importância no ensino de Língua Portuguesa. Sobre isto Marcuschi, afirma que

Os gêneros são formas verbais de ação social e recorrentes em textos situados em comunidades de práticas em domínios

discursivos específicos assim os gêneros se tornam propriedades inalienáveis dos textos empíricos e servem de guia para os interlocutores dando inteligibilidade às ações retóricas. São entidades dinâmicas, históricas, sociais, situadas, comunicativas, orientadas para fins específicos ligados a determinadas comunidades discursivas, ligadas a domínios discursivos, recorrentes e estabilizados em formatos mais ou menos claros (MARCUSCHI, 2008, p.159).

Os gêneros textuais são fortes aliados no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa. De acordo com Marcuschi (2005, p.19) são “entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis de qualquer situação comunicativa”.

Na perspectiva de Schneuwly e Dolz (1998), os gêneros são formas de funcionamento da língua e linguagem, e são mobilizados pelos usuários conforme o contexto de comunicação no qual estiverem inseridos, seja na escrita ou na oralidade.

Segundo os estudiosos supracitados

[...] o gênero é um instrumento semiótico constituído por signos organizados de maneira regular, instrumento complexo que compreende níveis diferentes, o que faz dele um mega-instrumento (SCHNEUWLY; DOLZ, 1998, p. 65).

Cada indivíduo envolvido em situações de comunicação, na perspectiva de Schneuwly e Dolz (1998), deve escolher o gênero que melhor satisfaça a compreensão entre os interlocutores. Para estes estudiosos, ensinar a criança a ler e a produzir textos deve ser a prioridade nos anos iniciais.

Portanto, reconhecer os diferentes gêneros textuais como importantes na interação comunicativa deve ser o princípio norteador de todos aqueles que relacionam a linguagem não apenas com análises sintáticas, mas como um campo vasto de significação que depende do contexto. Sobre isso, Geraldi (1997) diz que

[...] estudar a língua é tentar detectar os compromissos que se criam por meio da fala e as condições que devem ser preenchidas por um falante para falar de certa forma em determinada situação concreta de interação (GERALDI, 1997, p. 42).

Embora essa discussão levantada por Geraldini seja antiga, continua sempre presente nas pautas em reuniões pedagógicas. Mas, para o professor, essa não é uma tarefa tão simples, já que para conseguir ajudar o aluno a desenvolver capacidades necessárias ao exercício de uma leitura eficiente este deve traçar metodologias atrativas e que tenham algum significado para o educando.

Nesse contexto, surgem as histórias em quadrinhos como um gênero que, por suas características e identificação com o mundo dos jovens, serve de importante suporte metodológico nas aulas de Língua Portuguesa, especialmente em se tratando de incentivar práticas de leitura. Também popularmente reconhecidas pelo nome *gibis*, as HQs, segundo Iannone e Iannone (1994), são definidas como

[...] uma história contada em quadros (vinhetas), ou seja, por meio de imagens, com ou sem texto, embora na concepção geral o texto seja parte integrante do conjunto. Em outras palavras, é um sistema narrativo composto de dois meios de expressão distintos, o desenho e o texto (IANNONE e IANNONE, 1994, p. 21).

Ainda segundo Vergueiro e Rama (2006, p. 25) o gênero em questão pode ser considerado narrativo pois suas características são semelhantes à narração, ou seja, há presença de personagens, espaço, tempo, e o seu enredo são ações sequenciadas, mesmo a representação sendo feita sem necessariamente existir um narrador, mas sim com diálogos em balões de tal forma que o elemento imagético enriquecido com recursos gráficos e figuras de linguagem possibilitam a interação entre o leitor e o texto tornando a leitura mais fluente e atrativa.

Não é à toa que as HQs vêm sendo repetidamente utilizadas em campanhas publicitárias relacionadas, por exemplo, ao trânsito, saúde ou preservação do meio ambiente, como exemplificado nas tirinhas a seguir.

Figura 3: Tirinha do personagem Armandinho, produzida pelo ilustrador Alexandre Beck



Fonte: BLOG SOS RIOS DO BRASIL³ (2020)

Figura 4: Tirinha do personagem Armandinho do ilustrador Alexandre Beck



Fonte: BLOG SOS RIOS DO BRASIL⁴ (2020)

A título de exemplo, a tirinha acima pode ser utilizada em sala de aula como recurso pedagógico, para serem trabalhados temas voltados à preservação do meio ambiente. Através da sequência de imagens aliadas ao texto verbal, o aluno tem a oportunidade de extrair além do que está explícito, ou seja, compreender que o simples ato de jogar papel no chão pode gerar consequências desastrosas para o planeta, refletindo nas gerações futuras. Ainda é possível discutir, a partir das ações descritas nos quadrinhos sobre a atuação do homem e sua responsabilidade com o planeta.

³ **BLOG SOS RIOS DO BRASIL (2020).** Disponível em: <http://sosriosdobrasil.blogspot.com/2013/04/armandinho-natureza-tirinha-de.html>. Acesso em 04 de março de 2020.

⁴ **BLOG SOS RIOS DO BRASIL (2020).** Disponível em: <http://sosriosdobrasil.blogspot.com/2013/04/armandinho-natureza-tirinha-de.html>. Acesso em 04 de março de 2020.

A partir da análise de quadrinhos semelhantes aos exemplificados aqui, o aluno tem possibilidades de construir o conhecimento, uma vez que a informação não está exposta, porém há pistas para o discente associar as falas ao tema e, mediado pelo professor, tirar suas próprias conclusões.

Ainda é possível a partir da situação apresentada nos quadrinhos em questão, trabalhar a variação linguística e os níveis de linguagens, por meio de expressões presentes nas falas (guri, coroa), e pela imagem que sugere a hierarquia entre os falantes. Já em uma atividade de produção textual, essa mesma tirinha pode servir como texto motivador que conduz o aluno a organização de argumentos, por exemplo, na escrita de um texto dissertativo.

Como exemplificado, são diversas as possibilidades de trabalho em sala de aula utilizando as HQs como ponto de partida. Certamente, nos exemplos citados como atividades pedagógicas, o resultado dificilmente seria o mesmo, caso o professor optasse por distribuir um texto científico, no qual a relação entre jogar lixo na rua e poluição estivesse descrito, apenas na linguagem verbal.

O fato é que durante a leitura dos quadrinhos, o aluno do Ensino Fundamental sente-se “parte da história”, pois ao tempo que visualiza o desenrolar dos acontecimentos através da sequência de vinhetas, a compreensão textual flui livremente, ou seja, não encontra barreiras na construção do sentido, uma vez que a associação entre imagem e palavra facilita o entendimento. Neste contexto, Vergueiro e Rama (2006) acrescentam que

Hoje em dia sabe-se que, em geral, os leitores de histórias em quadrinhos são também leitores de outros tipos de revistas, de jornais e de livros. Assim, a ampliação da familiaridade com a leitura de histórias em quadrinhos, propiciada por sua aplicação em sala de aula, possibilita que muitos estudantes se abram para os benefícios da leitura, encontrando menor dificuldade para concentrar-se nas leituras com finalidade de estudo. (VERGUEIRO; RAMA, 2006, p. 23).

Nesse processo, o leitor vai desenvolvendo o hábito de leitura de forma involuntária, passando gradativamente dos quadrinhos a outros gêneros escritos em prosa como o conto e a crônica, e, no decorrer de sua trajetória escolar, muito possivelmente, terá mais facilidade com gêneros mais complexos, como uma reportagem, um artigo de opinião por exemplo, e outras leituras que exijam um olhar mais atento do leitor.

Nesse processo, o aluno vai desenvolvendo estratégias para compreender o que lê, além de interpretar o que é sugerido pelos recursos não verbais presentes na configuração do gênero HQs. Diferente do texto em prosa, nas histórias em quadrinhos é possível visualizar ao mesmo tempo o que está escrito e a reação dos personagens, seja pelas expressões faciais, seja pela forma dos balões. A partir dessa associação o aluno constrói o entendimento, mesmo que a mensagem não esteja explicitada em palavras.

No entanto, vale salientar que, diferente de hoje, as histórias em quadrinhos nem sempre foram aceitas no ambiente escolar. Houve uma época em que tal gênero chegou a ser considerado “um vilão” na aprendizagem. Como discutiremos mais adiante, o processo de aceitação do gênero em esferas educativas remonta ao tempo das cavernas passando por um longo processo até chegar à sala de aula.

É inconcebível pensar o ensino de leitura sem a presença dos gêneros textuais que circulam na sociedade. Sabendo que existe uma infinidade destes, cada um com finalidades e intenções próprias, torna-se inviável dar exclusividade a um gênero em detrimento de outro, mas utilizá-los de forma contextualizada, adequando-o a cada temática que se queira trabalhar. No processo de ensino da leitura torna-se imprescindível, que o leitor se aproprie dos mais variados gêneros aprendendo a utilizá-los de forma adequada e eficiente para fins comunicativos.

Por muito tempo, o ato de ler esteve subordinado à escrita, porém é importante lembrar que o termo leitura não se restringe à decifração de um código, mas ultrapassa os limites da palavra, permitindo ao indivíduo ler tudo que está a sua volta, à medida que interage socialmente. Como diz Zilberman (2005) “Enquanto prática, a leitura associa-se desde seu aparecimento à difusão da escrita, à fixação do texto na matéria livro (ou numa forma similar a essa). ” (ZILBERMAN, 2005, p.11)

O processo de apropriação da leitura desenvolve-se nas práticas sociais, dependendo das necessidades de comunicação. Sobre isso o educador francês Foucambert (2008) afirma que

Ler é antes mesmo de procurar informação, ter escolhido a informação que se procura. Ler, quer se trate de um jornal, de um romance, de uma bula, de um poema, de um relato de

experiência, da legenda de um filme, de um mapa, ou de uma peça de teatro, trata-se sempre de uma atividade que encontra sua significação porque está inscrita no interior do projeto. Pode-se discutir o valor do projeto, mas isto posto, a leitura é uma: trata-se sempre de tomar as informações que escolhemos tomar (FOUCAMBERT, 2008, p.63).

Portanto, a leitura não se limita a busca pela informação, mas a seleção do gênero para se chegar a ela. É um processo de escolha, que considera para isso os conhecimentos prévios do envolvido que por sua vez possibilitará a atribuição de sentidos diversos ao que lê, dependendo do gênero escolhido e do contexto de comunicação em que se insere.

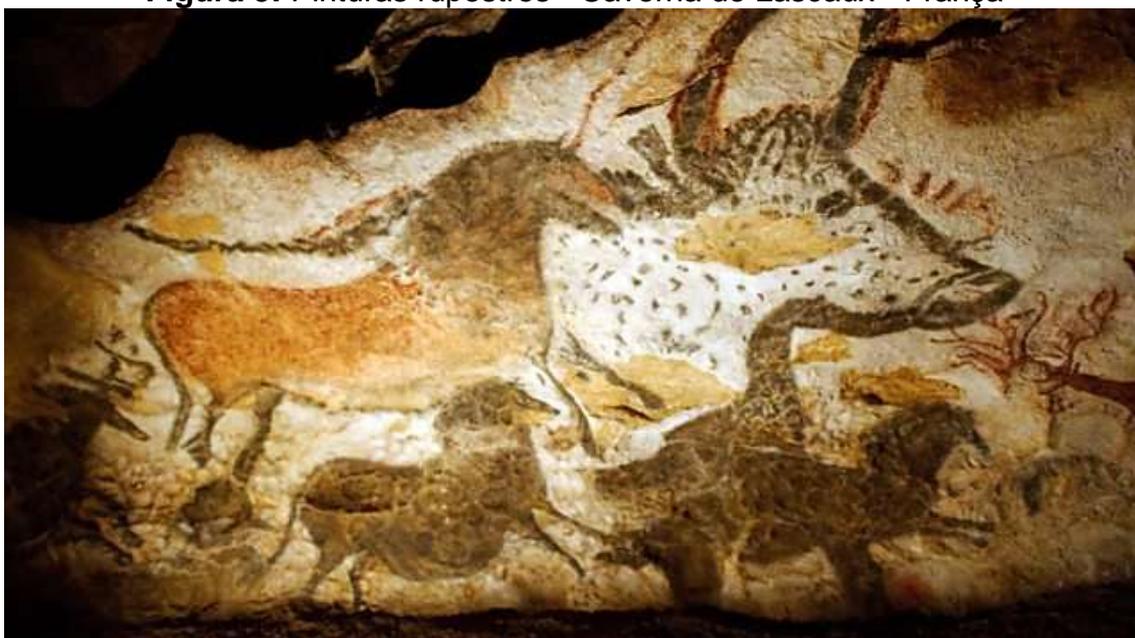
A respeito da utilização dos gêneros textuais na sala de aula, o problema que ainda persiste nas escolas é que muitos professores ainda fazem uso dos gêneros textuais apenas para trabalhar questões gramaticais, sem, no entanto, permitir ao aluno se deleitar na leitura que lhe atrai.

Nesse contexto, a história de rejeição, tal qual aconteceu com as HQs, se repete, ou seja, a ideia de que se o jovem gosta do que está lendo, então essa leitura não favorece a aprendizagem. No próximo capítulo trataremos sobre o percurso percorrido pelas histórias em quadrinhos, sua composição gráfica e como chegou à sala de aula como importante ferramenta para o ensino.

5 HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: DAS PAREDES DAS CAVERNAS À SALA DE AULA⁵

A história em quadrinhos nasceu, desenvolveu-se e ainda hoje está presente em nosso cotidiano para atender as necessidades humanas, por meio da imagem - elemento de comunicação - presente desde os primórdios da civilização, antes mesmo do surgimento da escrita. No período das cavernas, por exemplo, o homem usou a imagem nas paredes para comunicar-se com o grupo a que pertencia, expressando, através das imagens em sequência, inúmeras informações.

Figura 5: Pinturas rupestres - Caverna de Lascaux - França



Fonte: Witness History – The Lascaux caves⁶ (2020)

De acordo com Vergueiro e Rama (2006)

[...]quando o homem das cavernas gravava duas imagens, uma dele mesmo, sozinho, e outra incluindo um animal abatido, poderia estar, na realidade, vangloriando-se por uma caçada vitoriosa, mas também registrando a primeira história contada por sucessão de imagens. Bastaria, então, enquadrá-las para se obter algo muito semelhante ao que modernamente se conhece como histórias em quadrinhos. (VERGUEIRO; RAMA, 2006, p. 8-9).

⁵ As informações sobre a trajetória das histórias em quadrinhos foram embasadas no site <http://www.guiadosquadrinhos.com/qibis-da-editora/ebal/1> Acesso em 20 de dezembro de 2019.

⁶ WITNESS HISTORY – The Lascaux caves. Disponível em: <https://www.bbc.co.uk/programmes/p046v30l>. Acesso em 15 de dezembro de 2019.

Então, pode-se dizer que as histórias em quadrinhos, ainda que em seu surgimento não tenham recebido esse nome, nasceram da necessidade que o ser humano tem de se comunicar. Usando os recursos disponíveis à época, o homem primitivo cria o que bem mais tarde passa a ser reconhecido como um gênero textual. É considerado por alguns estudiosos como um hipergênero que se divide em outros subgêneros a exemplos da charge, cartum e tirinhas, todas bastante utilizadas no Ensino atualmente.

Os primeiros passos HQs aconteceram em 1837 e, como gênero textual em 1895 quando o artista norte-americano Richard Outcault lança em Nova York uma tirinha intitulada *the yellow Kid*. (o menino amarelo), cujo sucesso chamou a atenção dos jornais da época. Foi uma das primeiras HQs em cores, cujo personagem era um menino de aparência asiática, careca e sempre sorridente.

Figura 6: Comic *The yellow kid* - o menino amarelo



Fonte: Bruto informativo da História (2020)⁷

A partir daí as *comics*, nome dado ao gênero HQ nos países de língua inglesa, passaram a possuir uma característica que hoje pode ser considerada a mais marcante em sua configuração, ou seja, a ação fragmentada em quadrinhos e o uso de balões para as falas. (LOVETRO, 2011, p. 12-13 *apud* CAMPOS 2013, p.29).

⁷ BRUTO INFORMATIVO DA HISTÓRIA. Disponível em <http://brutoinformativohist.blogspot.com/2011/09/yellow-kid-um-dos-primeiros-personagens.html> acesso em 21 de janeiro de 2020

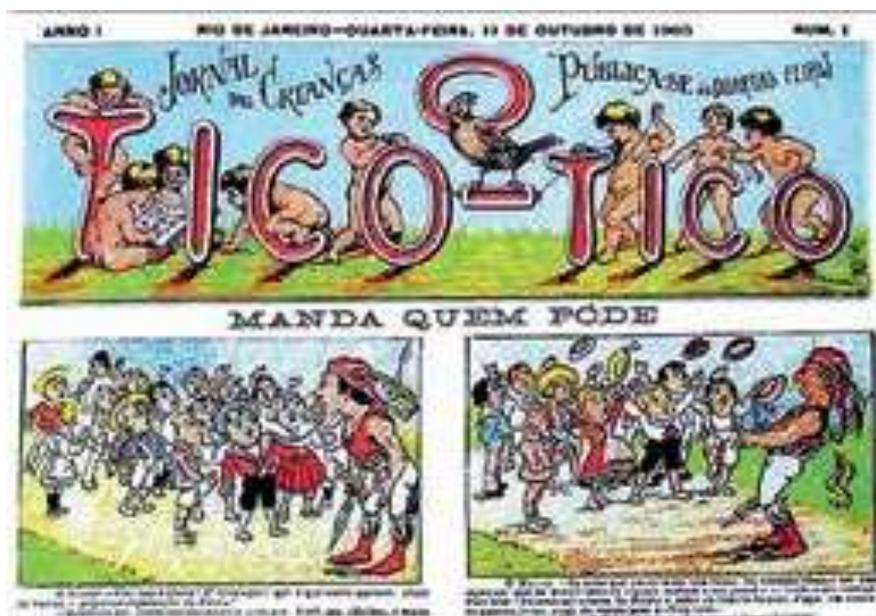
Eisner (2010), um dos mais importantes autores de HQs, usa o termo Arte Sequencial para tratar de quadrinhos. Segundo o autor,

[...] os quadrinhos são uma forma artística e literária que lida com a disposição de figuras ou imagens e palavras para narrar uma história ou dramatizar uma ideia [...] as histórias em quadrinhos apresentam uma sobreposição de palavra e imagem, e, assim, é preciso que o leitor exerça as suas habilidades interpretativas visuais e verbais” (EISNER, 2010, p. 2 e 9).

A visão de histórias em quadrinhos apenas como uma leitura infantil sem valor foi combatida por Eisner (2010) cuja preocupação era chamar a atenção para as HQs e mostrar, através de suas pesquisas, que as histórias em quadrinhos iam muito além disso. Seus estudos apontavam para uma forma criativa, artística e literária de grande valor cultural. A partir dessa perspectiva, Eisner conceituou as narrativas feitas em quadros como Arte sequencial.

Já no Brasil, segundo Silva Junior (2011) citado por Campos (2013, p.34), as HQs chegaram através de Ângelo Agostini quando lançou a revista O Tico-Tico em 1905. Durante mais de cinco décadas a revista Tico-Tico levou às crianças a viajarem nas páginas multicoloridas que, além das histórias em quadrinhos, trazia passatempos para esse público leitor.

Figura 7: Revista Tico-Tico



Fonte: ISTO É – Furtadas raras edições de “o Tico-Tico”⁸ (2020)

Outra figura importante para que as HQs ganhassem espaço nacionalmente foi o jornalista Adolfo Aizen, um empresário russo naturalizado no Brasil, que resolveu importar dos estados Unidos, onde o gênero já ocupava lugar de destaque, os heróis de aventura que já encantavam os leitores norte-americanos. A partir dessa iniciativa, os brasileiros passaram a apreciar em suplemento infantil publicado no jornal *A Nação*, os quadrinhos de grandes autores a exemplo de Walt Disney.

Figura 8: Suplemento juvenil - Jornal A Nação



Fonte: Guia dos Quadrinhos – Suplemento Juvenil⁹ (2020)

Pode-se dizer que Aizen foi pioneiro na aproximação do leitor brasileiro com personagens consagrados das histórias em quadrinhos a exemplo de Tarzan, Mandraque, Dick Tracy, além dos super-heróis Batman, Superman, Thor, Homem-Aranha, Capitão América, entre outros.

⁸ ISTO É – Furtadas raras edições de “o Tico-Tico”. Disponível em https://istoe.com.br/140365_FURTADAS+RARAS+EDICOES+DE+O+TICO+TICO+/ acesso em 21 de janeiro de 2020.

⁹ Guia dos Quadrinhos – Suplemento Juvenil. Disponível em <http://www.guiadosquadrinhos.com/edicao/suplemento-juvenil-n-1/su220100/39366> acesso em 31 de janeiro de 2020

Figura 9: revistas de super-heróis publicadas pela editora EBAL



Fonte: Guia dos Quadrinhos¹⁰

Através da Editora Brasil-América Ltda. - EBAL, fundada por ele logo após a segunda guerra mundial, e que na época tornou-se a maior editora de HQs, Aizen lançou, além das revistas ilustradas acima, personagens como Mickey Mouse e Pato Donald, que ainda hoje fazem sucesso tanto nas histórias em quadrinhos em outras editoras, quanto nas telas da TV.

¹⁰ Guia dos Quadrinhos. Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/> Acesso em 25 de janeiro de 2020

Figura 10: Logomarca da editora EBAL

Fonte: Guia dos Quadrinhos¹¹

O reino encantado dos quadrinhos, como passou a ser conhecida a editora EBAL, publicou também clássicos da literatura, tanto brasileira quanto de outros países, quadrinizando personagens de autores conhecidos, a exemplo de José de Alencar, Alexandre Dumas e Louis Robert Stevenson. Tais publicações tiveram uma boa aceitação pelo público leitor e aproximaram o conteúdo da literatura àqueles que viam na obra em prosa uma leitura cansativa.

Figura 11: obras clássicas da literatura quadrinizadas pela editora EBAL

Fonte: Guia dos quadrinhos¹²

Seguindo o exemplo da EBAL, outras editoras repetiram esse feito levando para o universo dos quadrinhos obras consagradas na literatura e conquistando novos leitores que até os dias atuais encontraram no gênero uma forma mais agradável de conhecer as obras de grandes autores do universo

¹¹ Guia dos Quadrinhos Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/> acesso em 25 de janeiro de 2020

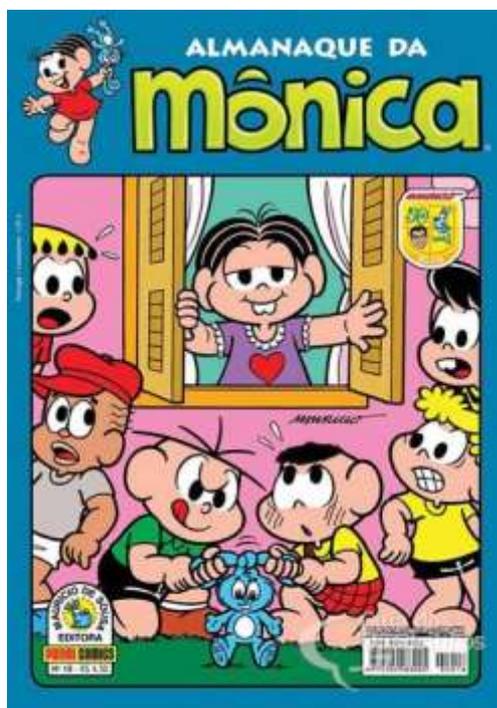
¹² Guia dos Quadrinhos Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/> acesso em 25 de janeiro de 2020

literário cujas leituras são necessárias dentro do currículo de Língua Portuguesa. A editora publicou quadrinhos até o ano de 1995, quando foi a falência, quatro anos depois da morte do seu fundador.

Nos anos subsequentes, a partir de 1959, as HQs conquistaram definitivamente o público leitor brasileiro, com os personagens de Maurício de Souza. Inicialmente lançada em formato de tiras e em seguida consolidando-se em gibis com mais de 100 personagens, cada um com características peculiares.

Dentre os mais populares estão: a Mônica, menina do vestido vermelho, cuja característica marcante é a força com a qual revida as provocações quando a tacham de gordinha e dentuça; a Magali, menina exageradamente gulosa e melhor amiga da Mônica; Cebolinha com seus planos infalíveis para se tornar o dono da rua. Tem como marca registrada uma falha na fala que o impede de pronunciar a letra “R”; o Cascão personagem que tem aversão a banho.

Figura 12: capa de almanaque da turma da Mônica



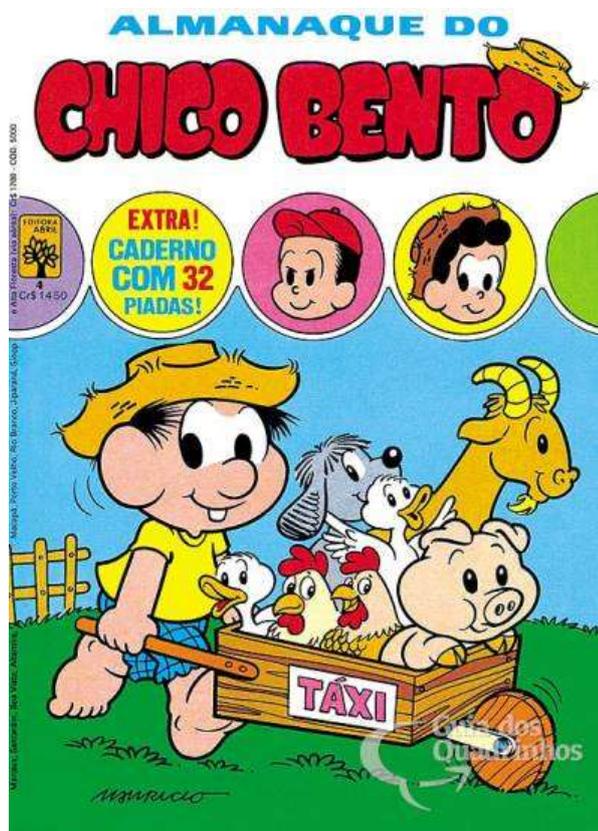
Fonte: Guia dos Quadrinhos¹³

Além desses citados, e de tantos outros, destaca-se também o personagem Chico Bento, menino que vive no ambiente rural com linguagem

¹³ Guia dos Quadrinhos. Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/edicao/almanaque-da-monica-n-18/al011104/82688> acesso em 26 de janeiro de 2020

que se distancia da norma considerada culta. Por essa característica, as tirinhas do Chico Bento são amplamente utilizadas em livros didáticos para fins de estudo das variações linguísticas. Essa turminha vive as mais variadas situações que vão além do entretenimento, levando o leitor a refletir a partir da leitura.

Figura 13: Capa de Almanaque de Chico Bento



Fonte: Guia dos Quadrinhos ¹⁴

Alguns educadores acreditavam que as HQs prejudicavam o processo de aprendizagem dos alunos, tal qual aconteceu com a televisão, mas essa concepção errada já foi superada. Hoje já se sabe que todas as mídias, todas as formas de literatura são adequadas para serem utilizadas em sala de aula, desde que sejam utilizadas adequadamente dentro de um contexto de um projeto interdisciplinar.

Os *gibis*, como também são conhecidas as histórias em quadrinhos, foram por muito tempo considerados vilões para o ensino, pois acreditava-se que esse

¹⁴ Guia dos Quadrinhos. Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/edicao/almanaque-do-chico-bento-n-4/ach0031/9297> Acesso em 30 de janeiro de 2020

tipo de leitura era prejudicial à aprendizagem, já que, segundo um pensamento disseminado na época, afastava o aluno da “verdadeira leitura” e prejudicava o desenvolvimento nos estudos.

Sobre isso, Vergueiro e Rama (2006) lembram que

Pais e mestres desconfiavam das aventuras fantasiosas das páginas multicoloridas das HQs, supondo que elas poderiam afastar crianças e jovens de leituras “mais profundas”, desviando-os assim de um amadurecimento “sadio e responsável”. Daí, a entrada dos quadrinhos em sala de aula encontrou severas restrições, acabando por serem banidos, muitas vezes de forma até violenta, do ambiente escolar. (VERGUEIRO; RAMA, 2006, p. 8).

Essa visão persistiu por algum tempo e, nos Estados Unidos, intensificou-se no período pós-guerra, quando o psiquiatra alemão, erradicado nos Estados Unidos, Fredrich Wertham, se empenhou em fazer campanhas contra a leitura de histórias quadrinhos. Em sua ferrenha determinação de banir esse tipo de leitura, passou a publicar artigos e ministrar palestras em escolas nas quais defendia que as HQs se constituíam uma ameaça aos jovens. Sobre a atuação de Wertham contra as HQs, Vergueiro e Rama (2006) afirmam que

[...] utilizando-se de exemplos escolhidos a dedo e com rigor científico questionável, o psiquiatra tentava provar como as crianças que recebiam influência dos quadrinhos apresentavam as mais variadas anomalias de comportamentos, tornando-se cidadãos desajustados na sociedade. (VERGUEIRO; RAMA, 2006, p. 12).

Toda essa repercussão negativa em terras norte-americanas dificultou a difusão das histórias em quadrinhos pelo resto do mundo, pois influenciou a atuação de vários segmentos da sociedade, até mesmo grupos religiosos se posicionaram contra esse tipo de leitura. Essa resistência contribuiu para restringir a produção das HQs, e para a criação de regras rigorosas para seu uso.

No Brasil, chegou-se a criar um código próprio estabelecendo critérios para o uso das HQs em sala de aula. Era o chamado “Código de ética dos quadrinhos” cuja determinação entre outras, era que

1. As histórias em quadrinhos devem ser um instrumento de educação, formação moral, propaganda dos bons sentimentos e exaltação das virtudes sociais e individuais. 2. Não devendo sobrecarregar a mente das crianças como se fossem um prolongamento do currículo escolar, elas devem, ao contrário, contribuir para a higiene mental e o divertimento dos leitores juvenis e infantis. 3. É necessário maior cuidado para evitar que as histórias em quadrinhos, descumprindo sua missão, influenciem perniciosamente a juventude ou deem motivos a exageros da imaginação da infância e da juventude. (VERGUEIRO; RAMA, 2006, p. 14).

O tal código de ética dos quadrinhos apresentava, além dessas três, mais quinze recomendações com as mais variadas restrições quanto ao uso das HQs, mesmo assim, a popularidade do gênero crescia entre os jovens e adolescentes, seu maior público leitor. Qualquer possibilidade de utilização do gênero com fins pedagógicos era duramente combatida pelos intelectuais da época, cujos argumentos apontavam as histórias em quadrinhos, entre outras definições, como “prejudicial ao rendimento escolar”.

Parafraseando Vergueiro e Rama (2006), essa visão deturpada sobre as HQs persistiu por décadas, mas com o desenvolvimento da comunicação em fins do século XX, novos pensamentos permearam as mentes da elite intelectual, que depois de analisarem o gênero, chegaram à conclusão que se tratava de uma manifestação tanto artística quanto cultural e, portanto, toda a má fama agregada às histórias em quadrinhos era baseada em suposições preconceituosas e sem fundamento. Esse despertar, segundo Vergueiro e Rama (2006), favoreceu o surgimento de um novo olhar sobre o gênero, e

De certa maneira, entendeu-se que grande parte da resistência que existia em relação a elas, principalmente por parte de pais e educadores, era desprovida de fundamento, sustentada muito mais em afirmações preconceituosas em relação a um meio sobre o qual, na realidade, se tinha muito pouco conhecimento. (VERGUEIRO e RAMA 2006, p.17)

Abre-se caminho, então, para a exploração das HQs com fins pedagógicos. Logicamente não foi num estalar de dedos que isso aconteceu, afinal, foram décadas e décadas de rejeição. Mas, aliando o entretenimento, característica já consolidada nas HQs, construção do conhecimento, o gênero foi adentrando aos poucos no espaço escolar e fazendo parte dos planejamentos pedagógicos.

Os quadrinhos ajudam crianças e jovens a consolidar seus hábitos de leitura e compreensão de ideias, sem falar no potencial desses textos para se trabalhar conteúdos curriculares em projetos interdisciplinares por causa de sua grande aceitação. As HQs são exemplos da influência das linguagens na formação de saberes. Aos poucos, elas passaram a ser aceitas nos mais diversos ambientes educacionais, sendo utilizadas por professores de todas as áreas e níveis de ensino e se tornando objeto de atenção de pesquisadores no mundo inteiro.

Nesse sentido Vergueiro (2005) afirma que

Um bom motivo para o uso de HQs como veículo de provocação ou transmissão de conhecimento é a sua capacidade de promover a interação e ampliar o diálogo professor-aluno. As revistas em quadrinhos são muito populares entre crianças e jovens, não representando uma invasão de seu mundo ou a imposição de elemento estranho à sua realidade. (VERGUEIRO, 2005.p.11)

Em 1977, o governo brasileiro reconheceu que as HQs deveriam estar ainda mais presentes na sala de aula, então o incluiu no Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), em 2006. Segundo Ramos (2009) o programa proporcionava a compra e distribuição de livros literários para as escolas de nível fundamental e médio, a fim de que o aluno se sentisse estimulado a ler e entrasse em contato com novos conteúdos, criasse o gosto pela leitura e diversificasse os próprios conhecimentos.

Inicialmente, os quadrinhos fizeram parte da distribuição de obras destinadas ao ensino fundamental, mas somente sob a forma de adaptação de clássicos da literatura, exigência imposta pelo PNBE. Posteriormente, em 2009, os quadrinhos foram incluídos no PNBE para o ensino médio. As HQs já não se configuravam apenas como adaptações de obras consagradas da literatura universal.

A partir do PNBE, houve um incremento no mercado editorial brasileiro, consequência das várias produções literárias adaptadas para a linguagem dos quadrinhos e da inclusão de HQs como obras originais neste programa (VERGUEIRO e RAMOS, 2009).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL,1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL,1998) também já falam de formas

contemporâneas de linguagem, como as mídias, incluindo a utilização das histórias em quadrinhos, enquanto recurso didático-pedagógico.

No Brasil, principalmente após a avaliação realizada pelo Ministério da Educação, a partir de meados dos anos de 1990, muitos autores de livros didáticos passaram a diversificar a linguagem no que diz respeito aos textos informativos e às atividades apresentadas como complementares para os alunos, incorporando a linguagem dos quadrinhos em suas produções. (VERGUEIRO; RAMA, 2006, p. 8-9).

Essa mudança de postura por parte de autores, segue a premissa que as histórias em quadrinhos auxiliam na melhora do desempenho escolar do aluno, facilitando seu desenvolvimento cognitivo. Essa constatação é reforçada pelos estudos de Carvalho (2006) quando afirma em suas pesquisas que

[...] alunos que leem gibis têm melhor desempenho escolar do que aqueles que usam apenas o livro didático – entre os estudantes da rede pública, a HQ aumenta significativamente o desempenho do aluno: entre os que acompanham quadrinhos, o percentual das notas nas provas aplicadas foi de 17,1%, contra 9,9% dos que não leem. Mais ainda, esta pesquisa mostra que professores que leem revistas em quadrinhos obtêm melhor rendimento dos alunos, pois conhecem o universo dos estudantes e se aproximam deles usando exemplos deste universo como paradigma para as aulas. Ainda mostra que, entre os alunos da 4ª série, cujos professores que leem HQs, a proficiência em leitura é a mais alta do que entre aqueles cujos professores não têm o hábito de ler gibis. Na rede pública, 36% dos alunos de leitores de gibis têm proficiência média alta e alta, contra 31,5% dos que não leem (CARVALHO, 2006, p. 38).

Tais estudos de Carvalho (2006), confirmam que a leitura de histórias em quadrinhos deve ser incentivada e utilizada no âmbito escolar, e não apenas pelos alunos, mas também pelos professores mediadores.

Muitos clássicos da literatura ganharam versões em HQ, como O alienista, Memórias de um sargento de milícias, O cortiço, entre outros. O gênero discursivo HQs, muito mais do que páginas multicoloridas e humorísticas, propõe leituras que exploram signos diversificados, contribuindo para que o aluno possa ampliar e aprofundar aquilo que lê, ou seja, dar sentido à leitura.

Os quadrinhos ainda fomentam a compreensão acerca de diferentes manifestações artísticas e oferecem ao educando o elemento imagético (BRASIL, 2000) cuja leitura tem sido cada vez mais requisitada nas diferentes

práticas sociais cotidianas, o que se justifica pelo fato de vivermos em uma sociedade permeada pela informação que exige do indivíduo a capacidade de ler o mundo e suas múltiplas linguagens, dentre elas, a linguagem visual. O uso desse gênero não se restringe as aulas de Língua Portuguesa.

De acordo com Vergueiro¹⁵

A experiência demonstra que as histórias em quadrinhos podem ser utilizadas basicamente em todas as áreas e disciplinas, tanto como fonte de informação ou fundamentos de conteúdo, como no desenvolvimento de atividades específicas. Nas aulas de artes, elas podem ser estudadas como forma de manifestação artística, enfocando sua linguagem, códigos utilizados e estrutura narrativa. Nas de geografia, podem ser discutidas histórias em locais específicos, estudando-se elementos topográficos ou culturais de países ou regiões. Nas de história, podem fundamentar as diversas épocas de desenvolvimento histórico, servindo para identificação de anacronismos ou ideologias dos autores na elaboração da narrativa. Nas de língua portuguesa, podem auxiliar no enfoque de pontos específicos de gramática (locuções verbais, gírias etc.) ou no entendimento e interpretação de textos. Nas aulas de física, assim como nas de biologia e/ou química, podem oferecer subsídios para a discussão de teorias diversas, quando contrastadas com elementos narrativos dos quadrinhos. E assim por diante. (VERGUEIRO, 2018, p.18)

À luz de tais pensamentos, entende-se que as HQs podem ser bastantes úteis em todos os componentes curriculares servindo, inclusive, como ponto de partida para discussões dentro de conteúdos diversos, pois a afinidade do leitor com um universo ficcional proposto nas HQs, pode encorajá-lo a aprofundar-se em leituras mais complexas.

Por isso, a importância de se considerar tal gênero como um aliado nos planejamentos pedagógicos, em consonância com a proposta da (BRASIL,2017) cujas orientações apontam para o uso dos quadrinhos no ensino de conteúdos de temas transversais que tratam de questões sociais (saúde, orientação sexual, cultura, meio ambiente e ética). Ainda segundo a nova base, as HQs viabilizam diferentes contextos e produzem informações vinculadas aos temas sociais.

Na tentativa de incorporar as HQs no ambiente educacional, muitos erros certamente foram e ainda são cometidos, como em qualquer processo de

¹⁵ Coleção Quadrinhos em Sala de Aula: estratégias, instrumentos e aplicações / coordenação de Raymundo Netto, Waldomiro Vergueiro; ilustrado por Cristiano Lopez. - Fortaleza, CE: Fundação Demócrito Rocha, 2018.

aprendizagem, cujos resultados dependem do desenvolvimento de estratégias que, mesmo aparentando eficientes na teoria, na prática podem falhar. No entanto, a utilização das histórias em quadrinhos, no ensino, tem crescido nos últimos tempos, a ponto de serem sugeridos em documentos oficiais que regem a educação, a exemplo da BNCC, como abordaremos, em capítulo próprio, mais adiante.

Tendo como característica predominante a linguagem não verbal, podendo, no entanto, utilizar também a linguagem mista, as HQS foram aos poucos ganhando espaço na escola. O que antes foi considerado um atraso e até uma ameaça à juventude, chegou a se tornar um meio de comunicação popular e um importante recurso pedagógico em sala de aula, servindo como ferramenta para incentivar o gosto pela leitura. Sobre isso Vergueiro (2007) acrescenta que

As histórias em quadrinhos aumentam a motivação dos estudantes para o conteúdo das aulas, aguçando sua curiosidade e desafiando seu senso crítico. A forte identificação dos estudantes com os ícones da cultura de massa – entre os quais se destacam vários personagens dos quadrinhos –, é também um elemento que reforça a utilização das histórias em quadrinhos no processo didático. (VERGUEIRO, 2007, p.15)

A partir dessa constatação de Vergueiro (2007) ressalta-se a importância das HQs como ferramenta pedagógica, não apenas no ensino de leitura, mas também para a abordagem de tantos outros temas, já que as HQs abordam uma grande diversidade de assuntos. Independente da área de conhecimento, o professor mediador pode e deve fazer uso desse recurso a partir de um planejamento elaborado que contemple estratégias cognitivas dentro de cada componente curricular.

O gênero textual histórias em quadrinhos possui uma estrutura composicional com elementos que o diferenciam dos demais gêneros, principalmente no aspecto visual. A combinação da imagem com o texto verbal desperta a curiosidade do leitor, pois possibilita-lhe visualizar a sequência dos acontecimentos, não apenas imaginando um cenário descrito, como acontece no conto narrado apenas em prosa, por exemplo.

Através da leitura de HQs é como se o leitor fosse transportado para dentro da história, por isso não raro associam-se os personagens dos quadrinhos

a venda de produtos que atraem, principalmente as crianças, que associam a posse de determinado objeto com a aproximação entre o mundo ficcional e o mundo real. Excetuando-se o consumismo exagerado, essa combinação pode ajudar o aluno, instigando sua capacidade de interpretar.

A estrutura das HQs baseia-se em um sistema narrativo cuja linguagem utilizada é uma mescla do visual e do verbal, cada uma desempenhando um papel importante no entendimento da história. Vale salientar que é a combinação e interação entre essas duas linguagens que possibilita a compreensão e atribuição de sentidos por parte do leitor, portanto em se tratando de histórias em quadrinhos, a imagem e o código verbal não devem ser pensados separadamente.

As histórias em quadrinhos partem basicamente da apresentação dos personagens já a partir do título que geralmente traz os nomes dos protagonistas seguido do título da história. Em seguida desenvolve-se o roteiro criado pelo autor que relaciona os elementos imagéticos dentro do tempo e espaço, partindo de uma situação problema que evolui envolvendo os personagens até que estes solucionem encerrando a história.

Cada editora, porém, possui seu estilo próprio, podendo optar por roteiros que iniciam e encerram no mesmo número, ou que iniciam e continuam na próxima edição. Essa última pode ser definida como uma estratégia de vendas cujo propósito é prender o leitor aguçando sua curiosidade e o instigando a adquirir o próximo volume.

Figura 14: Trecho inicial de HQs do personagem Chico Bento



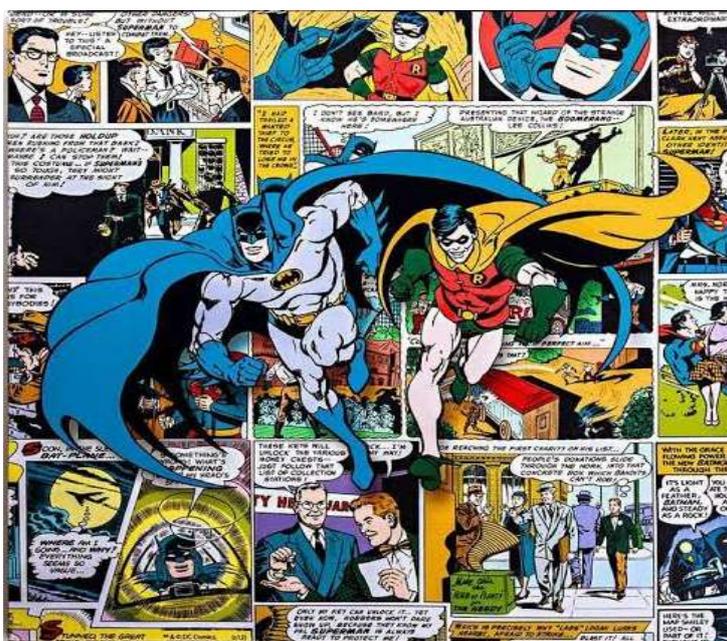
Fonte: Tudo sobre Leitura: Abril (2012)¹⁶

¹⁶ Tudo sobre Leitura: Abril Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/turma-da-monica/fotos.html>. Acesso em 18 de janeiro de 2020

Vemos que no exemplo acima o autor optou por trazer o nome da revista “Chico Bento”, que também é o personagem protagonista neste episódio, seguido do conectivo “em” que se liga ao título do episódio em questão “Educar para crescer”. A partir dessa configuração gráfica o episódio se desenvolve envolvendo o leitor.

Como o próprio nome sugere, as histórias em quadrinhos têm como elemento básico a imagem desenhada em uma sequência de quadros, também chamados de vinhetas que são delimitadas por linhas ou bordas. Apesar da nomenclatura, não há uma forma fixa para os quadros, podendo também seguir modelos retangulares e outros formatos a critério do quadrinista.

Figura 15: Quadrinhos Batman e Robin



Fonte: Guia dos quadrinhos¹⁷ (2020)

De acordo Vergueiro e Rama (2006, p.32) “A decisão sobre o formato mais adequado de vinheta a se utilizar em uma determinada história dependerá também da ação que o artista procura retratar”. Como exemplificado na imagem anterior, a mensagem visual não se prende aos contornos dos quadros, podendo também ultrapassá-los.

¹⁷ Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/> acesso em 20 de janeiro de 2020

Quanto a ordem de leitura, a disposição dos quadrinhos pode se apresentar da esquerda para a direita e de cima para baixo, com exceção dos *mangás* produzidos nos países asiáticos cuja orientação de leitura se dá da direita para a esquerda, seguindo uma forma peculiar de escrita e leitura. Outra característica das histórias em quadrinhos é a presença da fala de um narrador que situa o leitor quanto ao tempo e o espaço. Sua fala é disposta em legendas que direcionam a compreensão do leitor.

Figura 16: Pato Donald e a ex-posição de quadros - presença de narrador

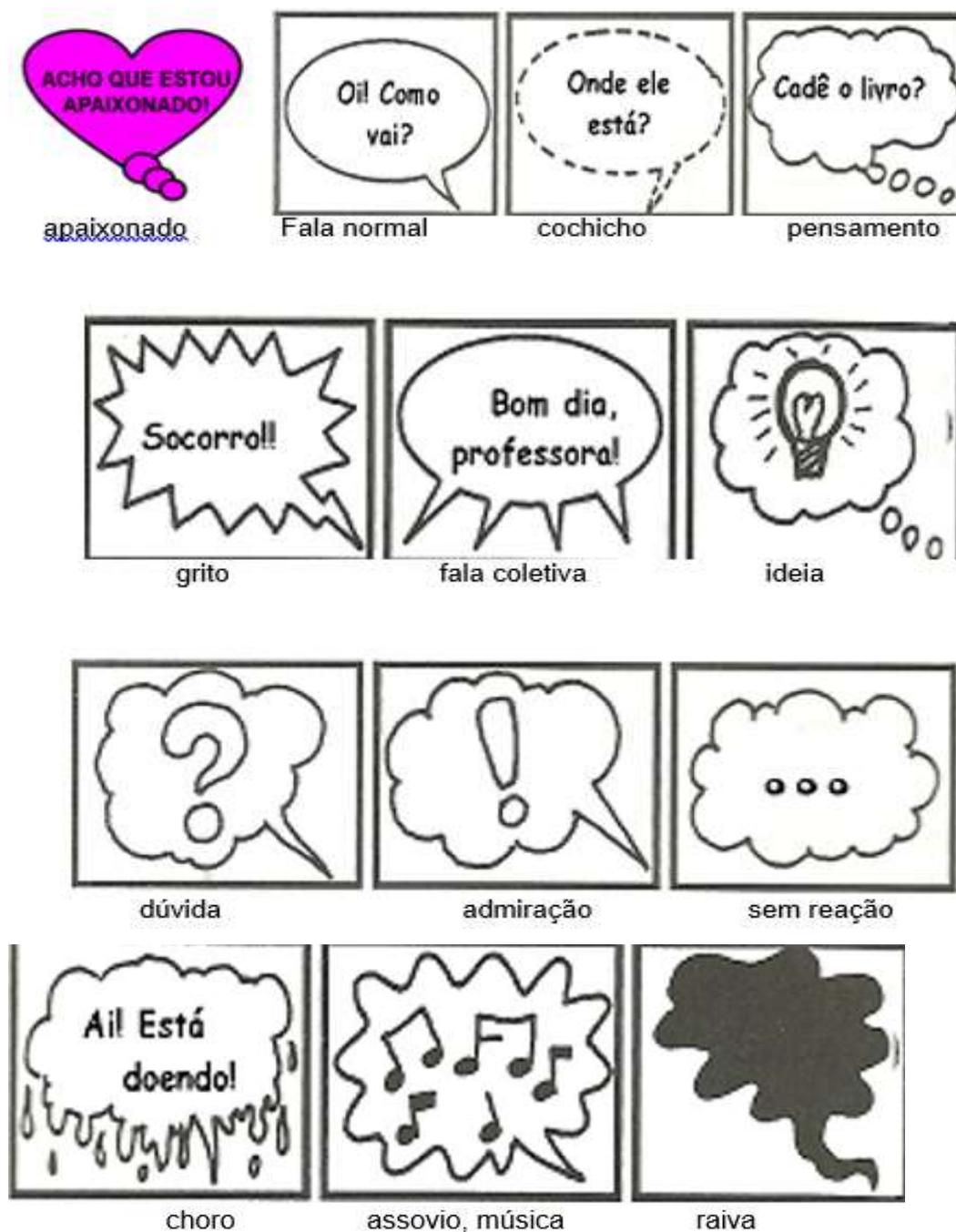


Fonte: Guia dos quadrinhos¹⁸ (2020)

São vários os tipos de balões na composição gráfica das HQs. Cada forma se apresenta como meio de comunicação entre o texto e o leitor, indicando quando se trata de fala ou pensamento, além de intensidade da fala (grito, cochicho, etc.). Não existe uma forma fixa para os balões, podendo, inclusive o quadrinhista usá-lo como recurso visual para transmitir, por exemplo, os sentimentos das personagens. A seguir trazemos alguns exemplos de balões que são amplamente utilizados na HQs como recursos gráficos que direcionam a compreensão e interpretação por parte do leitor.

¹⁸ Guia dos Quadrinhos. Disponível em <http://www.guiadosquadrinhos.com/edicao/disney-especial-n-113/dye0031/17577> acesso em 20 de janeiro de 2020

Figura 17: Tipos de balões usados em HQs



Fonte: Para saber mais (2020) ¹⁹

Outro recurso muito utilizado nas histórias em quadrinhos são as onomatopeias, figura de linguagem que reproduz sons e ruídos proporcionando

¹⁹ Para saber mais (2020) Disponível em: <https://profasilvanaperrucini.blogspot.com/2013/10/tipos-de-baloos-usados-em-tirinhas.html>. Acesso em: 26 de janeiro de 2020.

a interação texto/leitor. Sua utilização facilita a compreensão leitora na associação entre imagem e palavra. Esse recurso de linguagem permite uma maior expressividade ao discurso.

Figura 18: As onomatopeias como recurso visual nas HQs

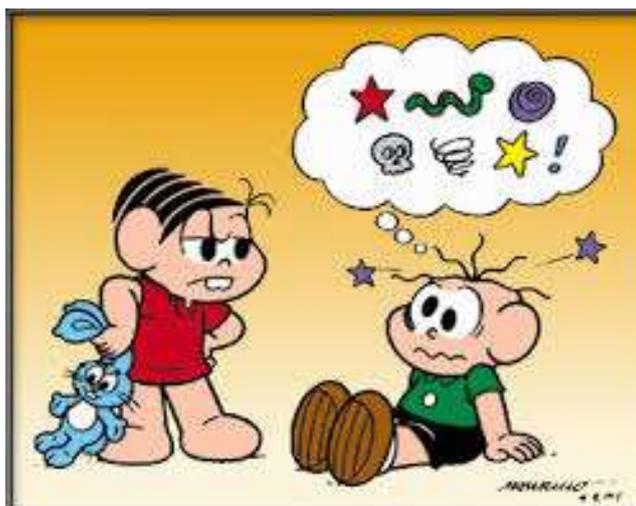


Fonte: Para saber mais (2020)²⁰

Além das onomatopeias, os balões podem trazer uma linguagem visual que instiga a criatividade do aluno. São os signos que representam um xingamento ou palavrões. Nesse caso, não há a necessidade do código verbal para que o leitor entenda a intenção comunicativa do personagem, a associação entre os acontecimentos expressos na sequência de quadros mais a expressão facial dos interlocutores favorecem a inferência de leitura pelo leitor. Podemos ver no exemplo a seguir como isso acontece.

²⁰ Para saber mais (2020) Disponível em: <https://profasilvanaperrucini.blogspot.com/2013/10/tipos-de-baloes-usados-em-tirinhas.html>. Acesso em: 26 de janeiro de 2020.

Figura 19: Balões com signos representativos de palavras



Fonte: Para saber mais (2020) ²¹

No quadrinho acima ao observar os símbolos dispostos no balão, o aluno/leitor faz a associação do signo linguístico ao que ele representa, ou seja, interpreta o sentido da leitura através do contexto de comunicação, percebendo o sentido do texto por meio das expressões faciais associados ao conhecimento prévio sobre a fama da personagem Mônica. A partir desse exercício de interpretação, o leitor consegue atribuir aos signos nos balões o significado adequado ao contexto.

²¹ Para saber mais (2020) Disponível em: <https://profasilvanaperrucini.blogspot.com/2013/10/tipos-de-baloos-usados-em-tirinhas.html>. Acesso em: 26 de janeiro de 2020.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho de um professor pesquisador nunca se esgota, uma vez que o campo é vasto e requer que estejamos sempre em contínua busca pelo saber científico. Por isso, continuaremos na busca pelo conhecimento, mesmo ao concluir essa etapa de investigação, durante a qual nos debruçamos sobre os gêneros textuais, e através de muitas leituras descortinamos novos saberes a respeito da utilização das histórias em quadrinhos como ferramenta pedagógica, e sua relevância na visão da BNCC (BRASIL, 2017).

Na busca por respostas que satisfizessem o questionamento norteador dessa pesquisa, encontramos através de minuciosa análise na BNCC, especificamente em suas orientações para a área de Linguagens, evidências de que as histórias em quadrinhos devem ser utilizadas no Ensino. Percebemos, com base nessa pesquisa, que a presença das HQs no exercício de compreensão e interpretação de textos, pode direcionar a cognição do aluno para a realização de inferências de leituras e isso é útil, de modo geral, na aprendizagem do aluno.

No percurso dessa pesquisa, constatamos que para as HQs conseguirem chegar à sala de aula, algumas certezas precisaram se confrontadas, por exemplo, a ideia de que os gibis eram altamente prejudiciais à aprendizagem. Embasamos a retificação a respeito dessa premissa nos estudos de Vergueiro e Rama (2010), teóricos que defendem a utilização dos quadrinhos em sala de aula.

A utilização pedagógica do gênero HQs, de acordo com a nova Base Comum Curricular, é amplamente recomendada, não se restringindo à leitura de deleite para os jovens, mas perpassando todas as áreas do conhecimento como importante recurso facilitador da aprendizagem. Dessa maneira estamos cientes de que nosso trabalho tem notória relevância, pois se preocupa em buscar metodologias através da qual o ensino de leitura, compreensão e interpretação textual encontre suporte na aprendizagem.

Tivemos como motivação justamente o fato de que a leitura, seja ela da palavra ou do mundo, é a base do conhecimento e como tal precisa ser tratada não apenas como simples decodificação, mas como oportunidade de ampliação na capacidade de interpretar informações implícitas facilitando a cognição do

aluno através de inferências cujas realizações, mediadas pelo professor, conduzem o docente na construção do conhecimento, levando-o além da compreensão superficial do texto.

Para embasar nosso ponto de vista e relacionar os gêneros textuais com a compreensão e interpretação leitora, inserindo as HQs no centro desse processo, recorreremos a análise da BNCC, buscando encontrar em suas orientações o respaldo para nossos estudos. Fortalecendo nossas discussões nos valem de vários estudiosos desse tema, dentre estes, Bakhtin (1992) (2000), Marcuschi (2002), Solé (1998), Koch (2002), Vergueiro e Rama (2010), além da contribuição de outros autores.

Recorrendo a esses teóricos, e alinhando as discussões à Nova Base Curricular, esperamos ter alcançado o propósito de contribuir com a aprendizagem e ampliarmos o conhecimento para desenvolvermos estratégias de leitura, a exemplo das inferências, que facilitem a compreensão e interpretação textual, utilizando as HQs como gênero base nesse processo.

Não temos a pretensão de, com esse trabalho, resolver as deficiências leitoras e fazer com que os alunos passem imediatamente a reconhecer e extrair informações implícitas no processo de interpretação textual, mas esperamos que essa pesquisa sirva ao menos como um despertar para essa possibilidade de utilização desse gênero tão atrativo para o jovem, aliando o prazer de ler não apenas ao entretenimento, mas também a ampliação do vocabulário e da capacidade de compreender e interpretar os textos que circulam, não só no Ensino de Língua Portuguesa nem apenas no ambiente escolar, mas em todo o entorno da vida em sociedade.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. Disponível em:

file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/BAKHTIN_Mikhail._Esttica_da_Criao_Verbal._So_Paulo._Martins_Fontes_2003..pdf. Acesso em: 15 out. 2019.

BAKHTIN, M. M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEED, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília: SEED, 1999.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio discursivo**. São Paulo: Educ. 1999.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização & Linguística**: 4. ed. São Paulo-SP: Editora Scipione, 1994.

CALAZANS, F. M. de A. **História em quadrinhos na escola**. São Paulo: Paulus, 2004.

CARVALHO, D. **A educação está no gibi**. São Paulo: Papirus, 2006.

CORDEIRO, G. S. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2004.

CÔRTE, J. V. **O incrível poder das histórias em quadrinhos**. 2013. Disponível em: <https://eefjyc.wordpress.com/2013/05/10/243/>. Acesso em: 18 jan. 2020.

DELL'ISOLA, R. L. P. **Leitura: inferências e contexto sociocultural**. Dissertação de Mestrado, PPGL/UFMG. 232f. 1988.

EISNER, W. **Quadrinhos e arte sequencial**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ESCOLA, E. B. "**Adolfo Aizen**"; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/biografia/adolfo-aizen.htm>. Acesso em: 31 jan. 2020.

FOUCAMBERT, J. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 29. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GERALDI, J. W. (org.) **O texto na sala de aula**. 1. ed. São Paulo: Editora Ática, 1997.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOMES, I. L. **Uma breve introdução à história das histórias em quadrinhos no Brasil**. Rio de Janeiro 2008.

IANNONE, L.R.; IANNONE, R. A. **O mundo das histórias em quadrinhos**. 4. ed. São Paulo: Moderna, 1994.

KLEIMAN, A. B. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 9ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 2002. p. 13.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da linguagem. 5. ed. Campinas-SP: Pontes, 1997.

KOCH, I. G. V. **A interação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 1992.

MARCUSHI, L. A. **Gêneros textuais**: definição e funcionalidade. Editora Cortez. São Paulo, 1999. Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/133018/mod_resource/content/3/Art_Marcuschi_G%C3%AAneros_textuais_defini%C3%A7%C3%B5es_funcionalidad e.pdf. Acesso em: 24 ago. 2019.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MEC/SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (5ª a 8ª séries) – Língua Portuguesa. 1998.

RAMOS, P. **A leitura dos quadrinhos**. São Paulo: Contexto, 2006.

RAUPP, F. M.; BEUREN, I. M. **Metodologia da pesquisa aplicável às Ciências Sociais**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2006. p. 89.

ROJO, R. **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Editora Parábola, 2009.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Trad. e org. ROJO, Roxane; (REFÊRENCIA INCOMPLETA)

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1998.

VERGUEIRO, W.; RAMOS, P. **Quadrinhos na educação: da rejeição à prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

VERGUEIRO, W. A linguagem dos quadrinhos: uma “alfabetização” necessária. In: RAMA, Â.; VERGUEIRO, W. (Org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

VERGUEIRO, W.; RAMA, Â. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 2. ed. São Paulo, 2005.

WITNESS HISTORY – **The Lascaux caves**. Disponível em: <https://www.bbc.co.uk/programmes/p046v30l>. Acesso em: 15 dez 2019.

ZILBERMAN, R. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

**APÊNDICE - INFERÊNCIAS DE LEITURA NAS HQS: UMA PROPOSTA
PEDAGÓGICA PARA FACILITAR A INTERPRETAÇÃO E COMPREENSÃO
TEXTUAL**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS

ADILMA LAURENTINO DE LIMA MARQUES

**INFERÊNCIAS DE LEITURA NAS HQS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA
PARA FACILITAR A INTERPRETAÇÃO E COMPREENSÃO TEXTUAL**

CAJAZEIRAS
2020

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	76
2 INFERÊNCIAS DE LEITURA NAS HQS: A COMPREENSÃO ALÉM DOS LIMITES DO TEXTO VERBAL	78
2.1Estratégias de leitura	79
3. OFICINAS	81
3.1 OFICINA 1: GÊNEROS TEXTUAIS: O QUE SÃO E PARA QUE SERVEM?	81
3.2 OFICINA 2: COMPREENDENDO A ESTRUTURA DAS HQs	82
3.3 OFICINA 3: ENTENDENDO O PROCESSO DE LEITURA	92
3.4 OFICINA 4: A INFLUÊNCIA DA MÍDIA NA SOCIEDADE	94
3.5 OFICINA 5: CONSCIÊNCIA CIDADÃ	98
4 CONCLUSÃO	101
5 REFERÊNCIAS	102

1 APRESENTAÇÃO

As histórias em quadrinhos compõem um fascinante gênero que atrai a atenção dos jovens imergindo-as no mundo da leitura e em consequência ampliando sua capacidade de compreender e interpretar textos. Embora tenha sofrido muita rejeição no decorrer de sua trajetória até à sala de aula, as HQs ganharam espaço e são, inclusive recomendadas como ferramentas pedagógicas pela BNCC, não como uma ideia nova, mas seguindo orientações que já eram dadas nos parâmetros Curriculares Nacionais – PCN.

Por acreditar que vivemos em um mundo onde o conhecimento é cada vez mais exigido, apontamos as inferências de leitura como ponte entre a ampliação da competência do aluno em compreender e interpretar textos e o desenvolvimento de habilidades leitoras que o conduzam nessa direção, proporcionando ao jovem uma aproximação e consequente mergulho no hábito de ler, caminho que consideramos mais curto para aquisição do conhecimento.

Entendemos, porém que para ser considerado um leitor proficiente, o aluno precisa extrapolar os limites do texto e, além de compreender o que está exposto deve inferir informações possíveis a partir do contexto, dos conhecimentos prévios e das pistas sugeridas pelo autor para que, de fato, o conhecimento seja produzido.

Em contrapartida, para compreender e interpretar textos de maneira competente, muitas vezes o aluno necessita da mediação de um professor que utilize estratégias nesse processo de cognição e o conduza além da superfície textual relacionando o que está explícito com o que pode ser inferido nas entrelinhas, produzindo sentidos possíveis dentro de um contexto.

Acreditamos que as HQs podem ser úteis no desenvolvimento dessa capacidade de compreender e interpretar textos, auxiliando o aluno a desenvolver suas próprias estratégias de leitura. Por essa razão desenvolvemos, a partir desse gênero, cinco oficinas como subsídio para o professor de Língua portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º Ano), das quais as duas primeiras buscam situar o aluno quanto ao conhecimento sobre gêneros textuais e o reconhecimento das HQs como tal.

As outras três oficinas partem da análise de quadrinhos dentro de uma temática que possibilita ao aluno fazer inferências e tirar conclusões a respeito

do que está exposto, relacionando-o ao contexto e ao seu conhecimento prévio. É válido dizer que as oficinas aqui propostas podem ser aplicadas em qualquer série da Educação básica adequando-as e respeitando-se o nível de aprendizagem de cada turma.

Estamos cientes de que nosso trabalho não é uma fórmula pronta que terá 100% de aceitação e sempre excelentes resultados em sua aplicação, por outro lado, acreditamos que estamos contribuindo para que os alunos envolvidos desenvolvam a proficiência leitora e em consequência apreendam estratégias que lhes facilite a compreensão e interpretação textual através de inferências, auxiliando-os na construção do conhecimento.

Partindo dessa certeza sugerimos aos professores que se debrucem sobre essa pesquisa, aprofundando-a, caso julguem necessário, comprovando a relevância do trabalho pedagógico com histórias em quadrinhos e as possibilidades cuja configuração desse gênero oferece, favorecendo a aprendizagem.

Adilma laurentino de Lima Marques

2 INFERÊNCIAS DE LEITURA NAS HQS: A COMPREENSÃO ALÉM DOS LIMITES DO TEXTO VERBAL

No âmbito educacional, muitos professores enfrentam em sala de aula dificuldades relacionadas à compreensão e interpretação de textos, quando nestes há informações implícitas que precisam ser extraídas a partir da análise de elementos subjacentes ao texto. É cada vez mais recorrente, em conversas informais de professores, não somente de Língua portuguesa, as constatações sobre as limitações dos seus alunos no quesito compreensão e interpretação textual.

A compreensão de elementos imagéticos como expressões faciais e corporais além de figuras de linguagens como as onomatopeias e ironias, das quais as HQs são repletas, ajudam o aluno a compreender o texto não verbal e em consequência facilita que os alunos façam inferências de leitura também nos textos em prosa. Partindo dessa premissa é que propomos esse trabalho como auxílio pedagógico ao professor, partindo desse gênero.

A importância de interpretar o que está além do texto é reforçada por Rojo (2009, p 79), quando afirma que: “Nem tudo está dito ou posto num texto. O texto tem seus implícitos ou pressupostos que também têm de ser compreendidos numa leitura efetiva”.

Partindo da exploração de episódios de HQs analisando-as e buscando nelas informações implícitas, a capacidade de compreensão e interpretação textual será exercitada, através da prática que produzirá no discente um olhar crítico buscando “ler nas entrelinhas” sempre que se deparar com uma atividade de compreensão ou interpretação que exija dele a inferência de informações que não estão explícitas.

Essa ideia é reforçada na BNCC (BRASIL, 2017, p.96), quando ao apontar as habilidades de Língua Portuguesa no ensino Fundamental, orienta que o aluno deve “construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias) ”.

Nossa proposta pedagógica são oficinas que têm como público alvo os anos finais do Ensino fundamental, embora seja perfeitamente adaptável a

qualquer série/ano da educação básica, inclusive no Ensino médio, uma vez ajustando-se o conteúdo ao nível da turma na qual se deseja trabalhar.

Nosso objetivo com essa proposta pedagógica é auxiliar o aluno do 6º ao 9º Ano a desenvolver a interpretação e compreensão leitora e se tornar um leitor capaz de fazer inferências, destacar ideias principais e até construir novos significados à leitura dessa forma passando de leitor passivo a leitor ativo.

2.1 Estratégias de leitura

Na elaboração dessa intervenção, além de considerar a Base Nacional Comum Curricular como norteadora, levamos em conta os estudos desenvolvidos por Isabel Solé (1998), quando aponta as inferências como estratégia de leitura que contribui para o desenvolvimento de um leitor proficiente. Para essa autora, o processo de ensino da leitura carece de um mediador cujas estratégias permitam ao aluno compreender e interpretar de forma independente os textos lidos, permitindo a formação de um leitor crítico e reflexivo.

Na percepção de Solé (1998 p.72) “para o leitor compreender os sentidos do texto este precisa mergulhar nas entrelinhas do texto em busca de significados que estão invisíveis aos olhos.” Para essa autora, o aluno precisa adentrar no texto e desvendar seus mistérios.,

A seguir esboçamos nossa proposta pedagógica ressaltando que a duração de cada oficina, segue a título de sugestão, uma vez que cabe ao professor conduzir a proposta e incrementá-la da maneira que considerar proveitosa para sua turma.

O professor deve mediar as discussões sugeridas e conduzir as inferências de leitura a medida que os envolvidos forem conseguindo compreender e extrair informações que não estejam explícitas nas HQs em questão, que no caso pode ser a tirinha, a charge, ou o cartum.

É importante que antes de iniciar o trabalho com as HQs, o professor se certifique que a ideia de gênero textual está clara para os envolvidos e mostre que o gênero em questão se enquadra nessa terminologia. Como preconizado pela BNCC, é nos anos finais que o trabalho com gêneros textuais deve ser ampliado

No componente Língua Portuguesa, amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências. (BRASIL, 2017, p. 132)

Neste sentido, apresentamos na primeira oficina uma abordagem sobre o conceito de gênero textual bem como suas funções dentro da comunicação, além disso, embora entenda-se que as histórias em quadrinhos, fazem parte do universo dos alunos, é relevante apresentar sua estrutura composicional bem como as funções de cada elemento estrutural que o caracteriza. Esse conhecimento facilita o processo de inferência e conseqüentemente uma compreensão e interpretação mais fluentes dos textos.

Para melhor situar o professor na realização das oficinas aqui propostas, relacionamos cada uma delas à Base Nacional Comum Curricular descrevendo pelo menos uma habilidade específica proposta para Língua Portuguesa para os anos finais, seguindo o código alfanumérico como exemplifica o quadro abaixo.

Figura 20: código alfanumérico proposto pela BNCC



Fonte: (BRASIL, 2017, p.30)

OFICINAS

OFICINA 1 – GÊNEROS TEXTUAIS: O QUE SÃO E PARA QUE SERVEM?

<p>HABILIDADE ESPECÍFICA - (EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, [...] dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.</p>
--

<p>OBJETIVO – Reconhecer o conceito de gênero textual e sua função comunicativa.</p>

<p>DURAÇÃO – duas aulas de 50 min</p>
--

1° passo: Selecionar previamente e trazer para a sala de aula, histórias em quadrinhos, além de diversos outros gêneros textuais, (carta, bilhete, quadros, telegramas cordéis, fábulas, anedotas, anúncios, reportagens, poemas, receitas culinárias, cardápios, convites, bulas de remédios, manual de instruções, etc.). Essa etapa pode exigir que o professor produza alguns gêneros que quase já não são usados na comunicação, a exemplo da carta e do telegrama.

2° passo: A atividade inicia com um convite à leitura, quando o professor mediador estimula os alunos a escolherem, dentre as opções previamente selecionadas por ele, o tipo de leitura que mais lhes interessarem. Feito isso, o professor observa a escolha feita e anota as observações porventura feitas pelos alunos no ato da escolha.

3° Passo: O professor organiza uma roda de conversa e questiona os alunos sobre as escolhas feitas estimulando-os a explicarem porque escolheram ou deixaram de escolher esse ou aquele tipo de leitura.

Ainda na roda de leitura, o professor mediador avisa que agora os alunos farão a escolha de outra forma, mediante questionamentos feitos, ou situações apresentadas por ele.

Sugestões:

- “Estou sem internet e sem telefone. Preciso comunicar algo a um familiar que mora distante, o que faço? ”

- “Darei uma festa para comemorar meu aniversário. Como faço para reunir meus amigos? ”

Professor (a).

Esse é um bom momento para chamar a atenção dos alunos sobre a flexibilidade dos gêneros textuais.

- “Estou com vontade de fazer um bolo, mas não sei a quantidade, nem que ingredientes usar... e agora? ”

- Comprei uma impressora, mas não sei como fazer a instalação... como resolver esse problema? ”

As situações-problemas podem ser apresentadas de acordo não apenas com os gêneros textuais selecionados previamente, mas outros a critério do professor, levando o aluno a escolher um deles para solucionar o impasse.

4° Passo: A partir desses momentos, o professor introduz o conceito de gênero textual, relacionando a necessidade de comunicação à seleção que fizeram para satisfazê-la. Espera-se que os alunos percebam que utilizamos os gêneros textuais no dia a dia, não de forma aleatória, mas de acordo com as diferentes situações comunicativas que se nos apresentam.

É importante verificar nesse momento a noção que os alunos têm de texto e inteirá-los sobre o significado desse termo. Nessa atividade, pode-se utilizar recursos audiovisuais como Datashow, e outros recursos ao alcance do professor para auxiliar na explanação do conteúdo.

OFICINA 2: COMPREENDENDO A ESTRUTURA DAS HQs

HABILIDADE ESPECÍFICA - (EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, [...] dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

OBJETIVO: Compreender a estrutura composicional das histórias em quadrinhos e as possibilidades de leitura a partir do implícito nos recursos visuais

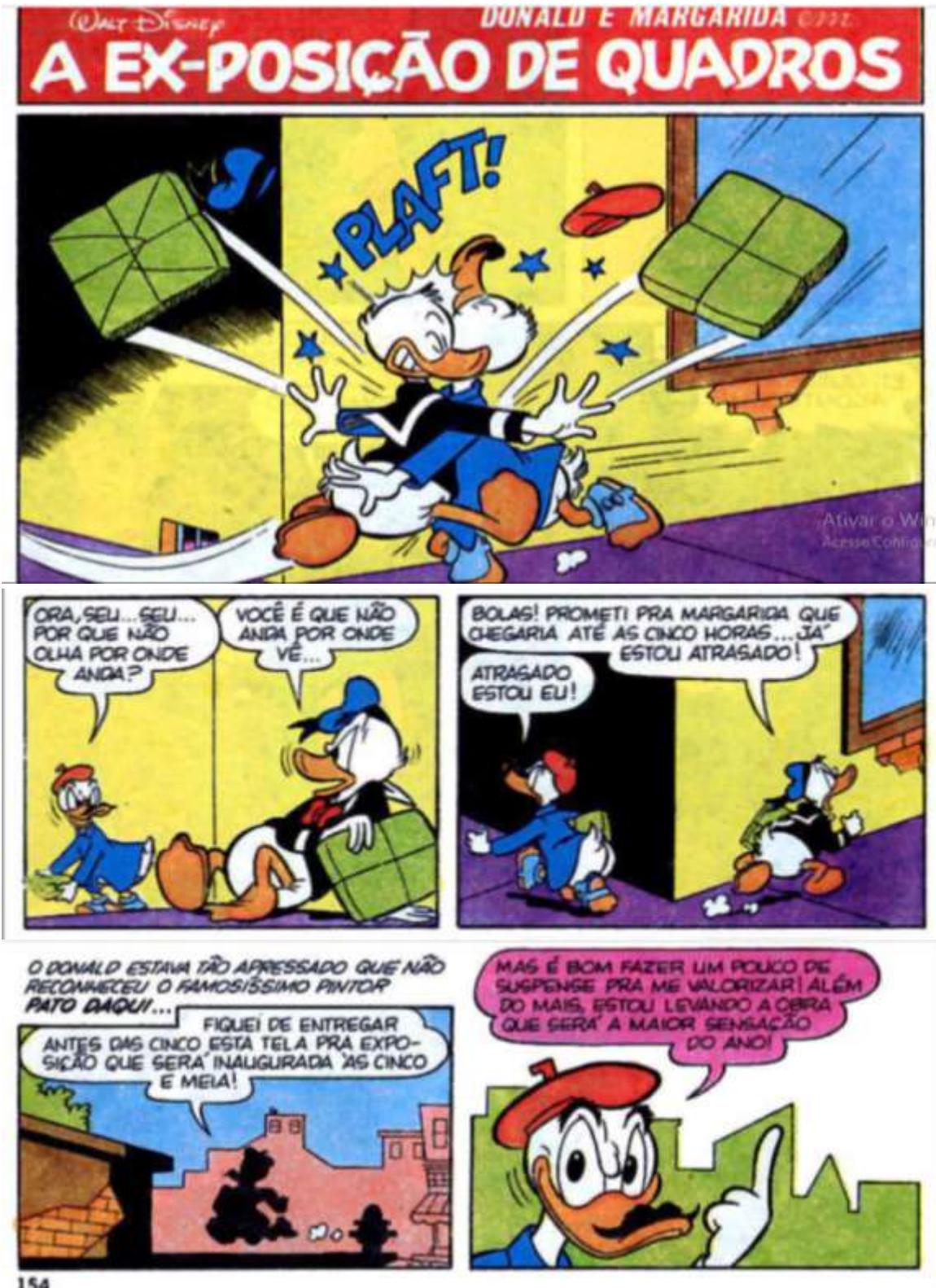
DURAÇÃO: 3 aulas de 50 min.

1º passo: apresentação do gênero através de slides, incluindo um **breve** relato sobre a origem das HQs e explicação do papel desempenhado por seus recursos gráficos na construção de sentidos (tipos de balões, figuras de linguagem);

2º passo: Leitura coletiva de um episódio das histórias em quadrinhos previamente selecionado pelo professor e projetado em slides; em seguida o professor mediará uma discussão a partir da apresentação do episódio, exemplificando os elementos textuais e sua atuação tal qual foi explanado nas aulas anteriores.

**Professor (a),
essa leitura
coletiva pode
ser
dramatizada
dividindo-se
as falas das
personagens e
do narrador
entre os
alunos. Essa
prática torna a
leitura mais
interativa.**

Figura 21: Disney especial “Os pintores”

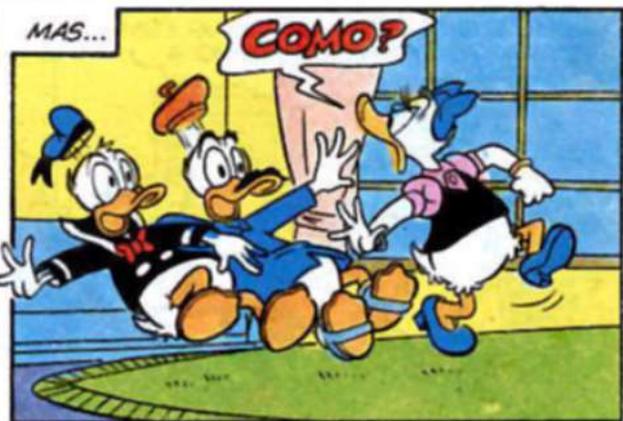














160

Fonte: Guia dos Quadrinhos – Disney Especial Os pintores²² (1989)

²² Guia dos Quadrinhos – Disney Especial Os pintores. Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/edicao/disney-especial-n-113/dye0031/17577> Acesso em outubro de 2018

3º passo: É importante que a leitura seja feita sem interrupções para que a compreensão não seja prejudicada. Somente ao término da leitura é que o professor deve retomar trechos que exemplifiquem a estrutura apresentada, como os balões de pensamento, onomatopeias, presença de narrador, etc.

Lembrando que o objetivo maior dessa leitura é apresentar a composição das histórias em quadrinhos e mostrar os recursos gráficos na sua estrutura, para fundamentar e facilitar o desenvolvimento das próximas oficinas cujo foco será a compreensão e interpretação através das inferências de leitura.

No entanto o professor pode e deve aproveitar para discutir sobre a situação vivenciada pelos personagens no episódio em questão. Espera-se que os alunos percebam o peso que o nome do autor representa para determinada obra e relacionem essa informação com a vida cotidiana, quando, por exemplo, um produto tem o preço diferenciado dependendo da sua marca. Essa questão, porém, será mais explorada na oficina seguinte, depois de os alunos compreenderem, através da leitura coletiva, o que foi exposto no episódio.

Professor (a)

O episódio selecionado para essa oficina também pode ser adaptado para o ensino médio, nas aulas de Literatura, para complementar os estudos sobre as tendências surrealistas e seus representantes, uma vez que que a HQs faz menção ao pintor Salvador Dali, na figura do Pato Donald.

OFICINA 3: ENTENDENDO O PROCESSO DE LEITURA

HABILIDADE ESPECÍFICA: (EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, *gifs* etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.

OBJETIVO: Entender a leitura como uma ação que também acontece na ausência do texto escrito ou falado.

DURAÇÃO: 3 aulas de 50min

1° Passo: Para iniciar essa aula o professor pode usar a **dinâmica do silêncio**. Acontece da seguinte forma: O professor em sua chegada na sala de aula não cumprimenta os alunos usando a fala, apenas expressões faciais, corporais e gestos. Permanece alguns minutos estabelecendo essa comunicação até que seja questionado e inicie a explicação verbal sobre o tema - leitura.

A partir do exemplo prático dado pelo professor os alunos são questionados sobre o entendimento que tiveram, mesmo sem a fala ou escrita está presente na interação.

2° passo: Depois dessa primeira discussão, sugere-se que o professor peça aos alunos que imaginem uma situação em que precisam informar a alguém onde fica a praça da cidade (ou outro ponto específico dentro da realidade dos alunos). Espera-se que os alunos utilizem a fala e os gestos para indicar o caminho. Ao mesmo tempo em que utilizam a fala, os alunos certamente indicarão com gestos (desce por aqui, dobra ali, desce naquela rua, etc.).

Em seguida, o professor dá o mesmo comando, porém orienta-os a usar apenas a fala. O professor deve abrir uma discussão iniciando com questionamentos do tipo:

“- Qual das duas maneiras foi mais fácil informar o endereço solicitado? ”

“- Seria possível passar a mesma informação usando apenas a fala?

**Professor,
este
momento é
propício para
revisar os
tipos de
linguagem
(verbal e não
verbal) e
explicar o
significado
do termo
“LER”**

“ – E usando somente gestos?

Espera-se que os alunos percebam que as duas linguagens se completam facilitando a comunicação dentro de um contexto.

3º Passo: É hora de expor, com auxílio de datashow, sequências lógicas de imagens, como a sugerida abaixo, através das quais os alunos devem construir um entendimento utilizando inferências e interpretando o texto a partir do seu conhecimento prévio associado ao contexto.

Figura 22: Tirinha turma da Mônica



Fonte: Texto em movimento²³ (2020)

Esse momento serve também para que os alunos percebam que podem ler imagens e extrair informações sem a presença do código escrito. Na imagem em questão, o aluno poderá, mediado pelo professor, fazer inferências de leitura explorando os recursos visuais. Para conduzir a cognição do aluno, levando-o a compreender o que vê e interpretar o que não está explícito, sugerem-se os seguintes questionamentos:

-“O que o Cascão está fazendo? ”

-“Por que ele está chorando? ”

-“Como o Cascão se machucou? ”

-“ Quem decide ajudar o Cascão? Como? ”

- “Como você sabe que Cebolinha foi buscar a maleta de primeiros socorros? -”

Como você sabe que a cruz na maleta do Cebolinha é vermelha? “

²³ Texto em movimento Disponível em: <http://textoemmovimento.blogspot.com/2015/04/atividades-linguagem-verbal-e-nao-verbal.html> acesso em 25 de fevereiro de 2020

- “Cebolinha ajudou o Cascão? O que ele fez? ”
- “Por que o Cebolinha agiu assim? “
- “Cebolinha resolveu o problema do Cascão? “

Nesta atividade espera-se que o aluno construa sentidos para o texto, a partir das pistas sugeridas nas imagens, por exemplo deduzir que o Cascão se machucou porque estava correndo; que está fazendo muito barulho com seu choro; que o Cebolinha viu mais gravidade no barulho que o Cascão fazia do que no próprio ferimento; que o Cebolinha não gosta de barulho, etc.

**Professor, a
formulação e
condução dos
questionamentos
depende das
respostas dadas
pelos alunos**

OFICINA 4: A INFLUÊNCIA DA MÍDIA NA SOCIEDADE

HABILIDADES ESPECÍFICAS:

(EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, *gifs* etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens

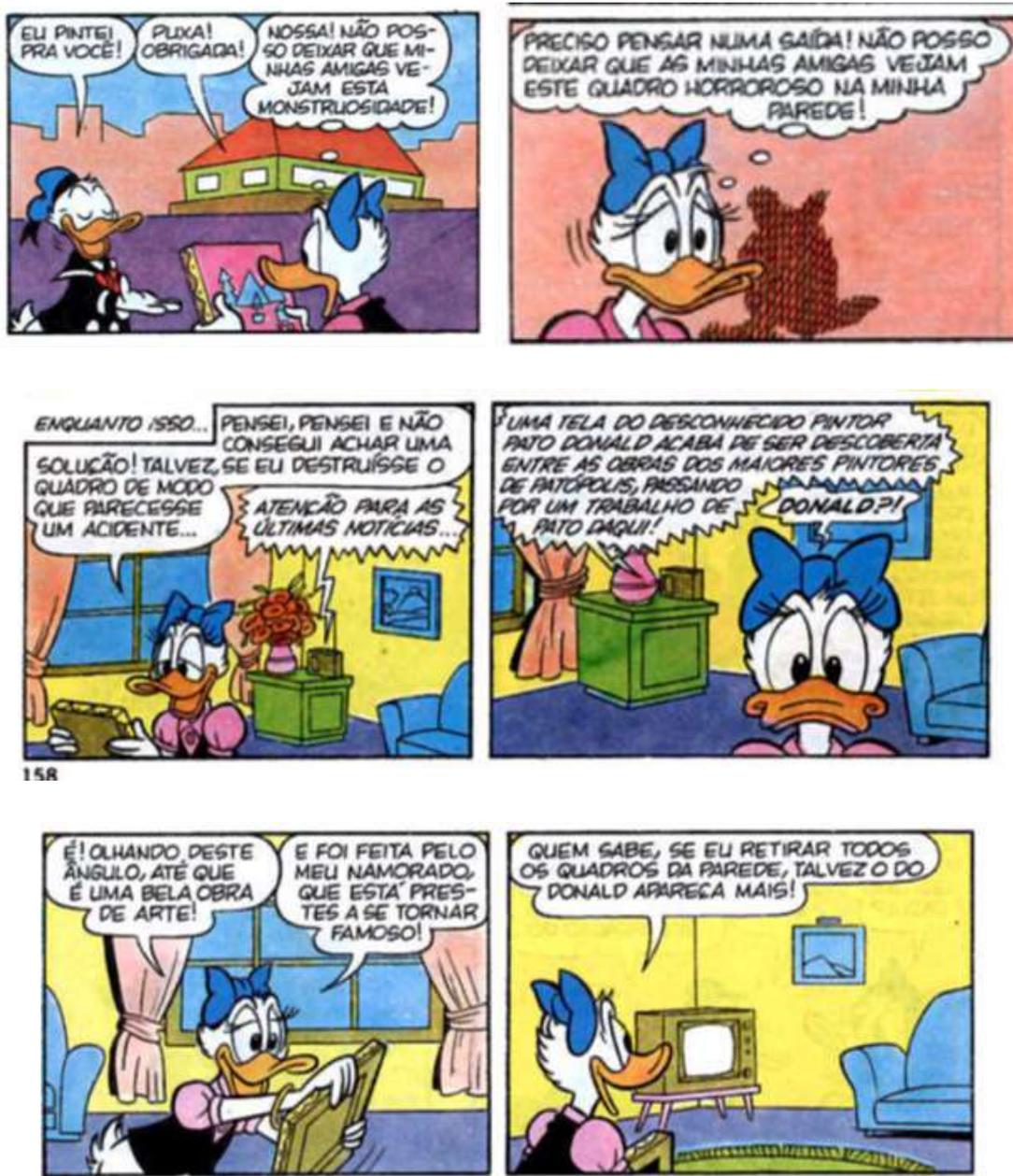
ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.

(EF69LP11) Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles.

OBJETIVO: Desenvolver uma postura crítica e responsável frente a disseminação de notícias e informações em geral.

DURAÇÃO: 4 aulas de 50min

1° passo: A partir da leitura do episódio, e depois de se certificar que os personagens Donald e Margarida são conhecidos dos alunos, o professor inicia uma roda de conversa sobre os acontecimentos que envolveram as personagens da HQs. O intuito é conduzi-los a construir novos sentidos para o texto a partir de algumas atitudes vivenciadas pelos protagonistas e, para isso, o professor apresenta-lhes cenas da história em quadrinhos apresentada as quais serão geradoras da discussão na roda de conversa.



Compreendendo as informações explícitas nas cenas, os alunos são instigados a interpretar o que é sugerido nas entrelinhas das atitudes de Margarida. O professor pode levantar questionamentos sobre sua mudança de opinião com relação a beleza do quadro pintado pelo Donald.

Sugerem-se os questionamentos provocadores:

- Qual foi a reação de Margarida ao ver o presente dado pelo namorado? Tente explicar o motivo de tal reação.
- Por que a Margarida acredita que suas amigas detestarão o quadro?
- Você já fez ou deixou de fazer algo pensando no julgamento alheio?

- Que fatores influenciaram na mudança de opinião da Margarida com relação ao quadro?

Espera-se que os alunos consigam inferir, observando a situação vivenciada pelas personagens, que fatores como a marca do produto, a autoria da obra, entre outros determinantes, influencia a opinião das pessoas.

2º passo: O professor traz mais um trecho da HQs em questão nessa oficina, quando o quadro do Donald passa de “genial” a “obra horrível”.



Depois de analisarem as cenas mostradas pelo professor, sugere-se que os alunos sejam instigados a pensarem no lugar que a mídia ocupa na sociedade e como esta pode ser influenciada por aquela. Sugere-se a seguinte pergunta provocadora:

- Você acredita que a imprensa (ou a mídia de forma geral) influencia na mudança de opinião das pessoas?

3º passo: A partir desse último questionamento e das respostas dos alunos, o professor pode marcar um debate sobre a influência da mídia nas tomadas de decisões das pessoas. Para isso, o professor pode apresentar as cenas descritas nos quadinhos a seguir, pois serão úteis para os alunos construírem o conhecimento sobre a temática levantada.



É importante que os alunos percebam que, no episódio em questão, a imprensa tenta manipular os fatos e distorcer a informação, apesar dos protestos do Donald que afirma de forma veemente não ser, como sugerem os repórteres, o verdadeiro autor de outras obras do Pato Daqui.

Espera-se que os alunos possam inferir que nem tudo divulgado na mídia condiz com a verdade dos fatos e possam assumir uma postura crítica e responsável quanto a disseminação de notícias, ou até mesmo de compartilhamento de postagens em redes sociais, sem antes verificarem a veracidade das informações.

OFICINA 5: CONSCIENCIA CIDADÃ

HABILIDADE ESPECÍFICA: (EF67LP08) identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, *gifs*, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, *sites* na internet etc.

OBJETIVO: Desenvolver a consciência cidadã e reconhecer a responsabilidade individual de preservação do meio ambiente.

DURAÇÃO: 4 aulas de 50 min.

1º passo: exibição da tirinha do personagem Armandinho, em datashow ou em cópias. Como esse não é um personagem tão conhecido no universo dos quadrinhos, sugere-se que o professor comente sua origem antes de fazer a exibição.

Figura 23: Tirinha do personagem Armandinho do ilustrador Alexandre Beck



Fonte: BLOG SOS RIOS DO BRASIL (2020)

Pedir aos alunos que descrevam a cena que está exposta. É possível que, na descrição, os alunos apenas se detenham ao que veem, descrevendo apenas a superfície do texto com colocações que se resumem a “Armandinho vê um papel no chão e fala para o homem que viu

Professor,
adaptando essa
oficina para o
Ensino Médio
sugere-se a
produção de
texto
dissertativo
argumentativo
como
fechamento da
oficina

quando ele o deixou cair. O homem manda o guri Armandinho cuidar da própria vida e ele responde que está cuidando e que aquele era o planeta dele. ”

2º passo: Considerando o tipo de descrição feito pelos alunos, o professor os conduz para as informações implícitas na fala de Armandinho.

- “ Com quem Armandinho está falando”
- “ Como é possível saber que Armandinho está falando com um adulto? ”
- “ Como você sabe que se trata de um homem e não de uma mulher? ”
- “ O homem deu atenção à fala de Armandinho? Como você chegou a essa conclusão? ”
- “ Armandinho está irritado? Por quê? ”
- “ Que papel é esse que o homem jogou no chão? ”

Professor (a)

Para o desenvolvimento dessa oficina recomenda-se a interdisciplinaridade com o professor de Ciências e/ou de Geografia.

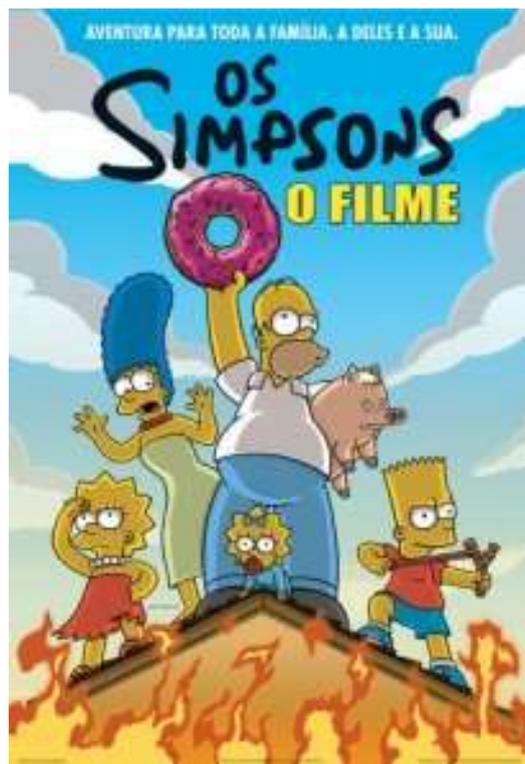
- “ Como o adulto reage à intervenção de Armandinho?”

- “ Como você explica a resposta dada por Armandinho? Que relação há entre cuidar da vida e não jogar papel no chão? ”

-“No contexto da tirinha, que relação há entre cuidar da vida e cuidar do planeta? ”

Os questionamentos feitos pelo professor mediador conduzirão os alunos às inferências facilitando o processo de compreensão e interpretação que vai acontecendo a medida em que, durante os questionamentos feitos pelo professor e consequente discussão sobre a temática, relacionam imagens e texto verbal ao conhecimento prévio a respeito da temática.

3º passo: Para enriquecer essa oficina, sugere-se que, logo após a discussão da oficina anterior, seja feita a exibição de um longa-metragem protagonizado pelos *Simpsons*, uma série de animação norte-americana com exibição no Brasil, cujo enredo aborda a desastrosa atitude de Homer Simpson ao jogar lixo em um lago, e as consequências decorrentes desse ato para o meio ambiente.

Figura 24: Filme Os Simpsons

Fonte: Cinema com nerdice²⁴ (2010)

4º passo: Organizar uma roda de conversa sobre o filme, relacionando-o a tirinha do personagem Armandinho. A presença do professor de Ciências e/ou Geografia nesse momento é oportuna, pois poderá enriquecer o conhecimento dos envolvidos a respeito da temática estudada. Finalizando essa oficina, sugere-se ainda que o professor pesquise e apresente documentários ou reportagens sobre os efeitos do acúmulo de lixo na época das chuvas, principalmente nos grandes centros urbanos.

Espera-se que, muito mais que compreender e interpretar os sentidos do texto, os alunos possam, a partir das inferências de leitura e discussões realizadas nessa oficina, adotar uma postura consciente quanto ao destino do lixo produzido, mesmo que este seja apenas um simples papel de bala.

²⁴ Cinema com nerdice. Disponível em <https://cinemacomnerdice.wordpress.com/2016/04/10/os-simpsons-o-filme-critica/> acesso em 26 de fevereiro de 2020

CONCLUSÃO

Com o propósito de incentivar a leitura e através dela possibilitar ao aluno novas oportunidades de exercitar a interpretação a partir das inferências, o professor pode sugerir aos alunos que façam um levantamento em sua comunidade e na própria biblioteca escolar a fim de se inteirarem da existência (ou não) de revistas em quadrinhos, e em caso positivo devem adquiri-las e trazerem para a sala de aula em data marcada pelo professor. Essa prática dará margem a discussões posteriores e instigará o aluno a construir significados à leitura com base nos elementos presentes ou informações implícitas no texto não verbal.

Caso o professor considere conveniente poderá, a partir das inferências feitas, propor uma produção de texto em quadrinhos. Para isso, os alunos podem ser divididos em equipes e escolherem um dos temas abordados nas aulas. Cada equipe deve se organizar na divisão de tarefas definindo como farão o roteiro, como e quem serão os personagens e quem será o desenhista.

Para essa produção, os alunos precisarão fazer pesquisas e isso significará novas leituras, agora de outros gêneros, mediadas pelo professor. Ao término da atividade as produções serão encadernadas, apresentadas às outras turmas e farão parte do acervo da biblioteca escolar podendo despertar o interesse de novos leitores.

REFERÊNCIAS

BANCO DE DADOS GUIA DOS QUADRINHOS. **Suplemento Juvenil**. Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/edicao/suplemento-juvenil-n-1/su220100/39366>. Acesso em: 31 jan. 2020.

BANCO DE DADOS GUIA DOS QUADRINHOS. Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/>. Acesso em: 25 jan. 2020.

BANCO DE DADOS GUIA DOS QUADRINHOS. Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/>. Acesso em: 25 jan. 2020.

BANCO DE DADOS GUIA DOS QUADRINHOS. Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/edicao/disney-especial-n-113/dye0031/17577>. Acesso em: 20 jan. 2020.

BANCO DE DADOS GUIA DOS QUADRINHOS. Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/>. Acesso em: 25 jan. 2020.

BANCO DE DADOS GUIA DOS QUADRINHOS. Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/edicao/almanaque-da-monica-n-18/al011104/82688>. Acesso em: 26 jan. 2020.

BANCO DE DADOS GUIA DOS QUADRINHOS. Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/edicao/almanaque-do-chico-bento-n-4/ach0031/9297>. Acesso em: 30 jan. 2020.

BANCO DE DADOS GUIA DOS QUADRINHOS. Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/>. Acesso em: 31 jan. 2020.

BANCO DE DADOS GUIA DOS QUADRINHOS. **Disney Especial Os pintores**. Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/edicao/disney-especial-n-113/dye0031/17577>. Acesso em: 12 out. 2018.

CARVALHO, Henrique Carvalho. **Os Simpsons - O filme (Crítica)**. Cinema com nerdice. 2007. Disponível em: <https://cinemacomnerdice.wordpress.com/2016/04/10/os-simpsons-o-filme-critica/>. Acesso em: 26 fev. 2020.

REVISTA ISTO É. **Furtadas raras edições de “O Tico-Tico”**. São Paulo: Editora Três, 2011. Disponível em: https://istoe.com.br/140365_FURTADAS+RARAS+EDICOES+DE+O+TICO+TI+CO+/. Acesso em: 21 jan. 2020.

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

Texto em movimento. Disponível em:

<http://textoemmovimento.blogspot.com/2015/04/atividades-linguagem-verbal-e-nao-verbal.html>. Acesso em: 25 fev. de 2020.