



**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**IZABEL CRISTINA MARCÍLIO DUARTE**

**A RELAÇÃO QUADRINHOS E LIVRO DIDÁTICO: UMA  
ANÁLISE SOBRE A INTEGRAÇÃO ENTRE LINGUAGEM  
VERBAL E IMAGÉTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Gladir da Silva Cabral

**CRICIÚMA – SC  
2016**

## Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

D812r Duarte, Izabel Cristina Marcílio.

A relação quadrinhos e livro didático : uma análise sobre a integração entre linguagem verbal e imagética / Izabel Cristina Marcílio Duarte; orientador: Gladir da Silva Cabral, – Criciúma, SC : Ed. do Autor, 2016.

145 p : il. ; 21 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, SC, 2016.

1. Histórias em quadrinhos – Livros didáticos. 2. Língua portuguesa (Ensino fundamental) – Livros didáticos. 3. Linguagem visual. 4. Processo ensino-aprendizagem. 5. Leitura imagética. I. Título.

CDD. 22<sup>a</sup> ed. 371.32

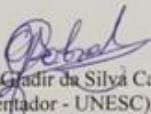
**IZABEL CRISTINA MARCÍLIO DUARTE**

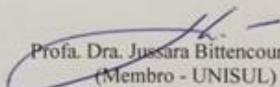
**“A RELAÇÃO QUADRINHOS E LIVRO DIDÁTICO: UMA  
ANÁLISE SOBRE A INTEGRAÇÃO ENTRE LINGUAGEM  
VERBAL E IMAGÉTICA”**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 01 de junho de 2016.

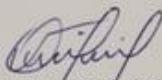
**BANCA EXAMINADORA**

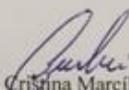
  
Prof. Dr. Gabriel da Silva Cabral  
(Orientador - UNESC)

  
Profa. Dra. Jussara Bittencourt de Sá  
(Membro - UNISUL)

  
Prof. Dr. André Cechinel  
(Membro - UFSC)

Prof. Dra. Angela Cristina Di Palma  
Back (Suplente - UNESC)

  
Prof. Dr. Vidalor Ortigara  
Coordenador do PPGE-UNESC

  
Izabel Cristina Marcílio Duarte  
Mestrando



Dedico esta pesquisa aos meus pais: se hoje cheguei até aqui, foi devido às suas idas até a porta da escola, munidos com uma vara de goiabeira, para se assegurarem que realmente iria para a aula. em meus primeiros anos escolares, ir à escola era, para mim, um martírio... aos poucos estar na escola se transformou em paixão, tanto que permaneço nela até hoje.



## AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus pela permissão desta caminhada por mim escolhida.

Aos meus pais. Estar convivendo novamente com vocês em minha vida adulta e em suas velhices fez com que eu finalmente tomasse consciência do que é realmente importante nesta vida: amar e viver cada momento como se fosse o último.

Aos meus irmãos José Luiz e Paulo Roberto pelo carinho constante e por me apresentarem uma revista de história em quadrinhos na infância, sem saber, vocês propiciaram um encontro entre eu e uma paixão!

Á Bete e à Malu, por estarem comigo nesta caminhada diária, dividindo medos, angústias, alegrias, conquistas e, principalmente, amor... muito obrigada!

Aos coordenadores do curso de Artes Visuais da unesc, Marcelo e Aurélia, pela confiança em mim depositada sempre!

Às minhas amigas de trabalho da escola municipal Hercílio Amante na qual leciono: Ana Paula, Sinara, Keity, Marlete, Silvia, Salete, Iara... é muito bom dividir diariamente com vocês as dores e as delícias de sermos professoras.

Às amigas de longa data, Ana Cláudia, Simone, Sandra, Jéssica, Sirléia, Jacqueline, Emília, que sempre estão ao meu lado em qualquer situação da vida.

Ao professor Dr. Gladir da Silva Cabral pela parceria e orientação e por acreditar na minha proposta de trabalho.

Aos integrantes da banca examinadora desta Dissertação, professor Dr. André Cechinel e professora Dr<sup>a</sup> Jussara Bittencourt de Sá, pela disponibilidade, por aceitarem o convite e contribuírem para a qualificação desta pesquisa.

Aos meus sobrinhos pelo carinho e às minhas cunhadas, obrigada por escolherem fazer parte da minha família.

Serei grata a todos até o último dia de minha vida.



*“A leitura de quadrinhos é um ato de percepção estética e de esforço intelectual”.*

**Will Eisner**



## RESUMO

A presente pesquisa foi desenvolvida por meio dos estudos dos livros didáticos (Português) adotados pela Prefeitura Municipal de Criciúma e utilizados no Ensino Fundamental II entre os anos de 2013 a 2016. Teve como objetivo pesquisar a relação dos quadrinhos inseridos nos livros didáticos observando se ocorre ou não a interação com o conteúdo a ser trabalhado, ou ainda se há ausência dessa interação entre as imagens e textos inseridos nos quadrinhos e o conteúdo proposto. Para esse fim, utilizei as seguintes questões: Qual o papel que as histórias em quadrinhos desempenham dentro dos livros didáticos da educação básica? As tiras de histórias em quadrinho, tão presentes nos livros didáticos, são utilizadas de forma a explorar todo o seu potencial criativo e crítico no processo de ensino-aprendizagem? Os livros instigam o universo estético com a visualização e leitura imagética das histórias em quadrinhos? Os dados alcançados foram analisados em diálogo com autores como Vergueiro (2009, 2013), Ramos (2009), Cagnin (1975), Eisner (1999), McCloud (1995, 2006), Rahde (2000) que discutem os quadrinhos na educação e como meio de comunicação verbal e visual. Buscou-se também aporte de Bakhtin (1988, 1992, 2000) que discute a questão de gêneros textuais e de Hernandez (2000, 2007) na perspectiva da cultura visual e sua contribuição para uma educação integradora onde imagem, texto e realidade fazem parte desse contexto. A presente pesquisa tem caráter qualitativo bibliográfico, desenvolvendo-se a partir de um levantamento dos quadrinhos existentes nos quatro livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II, adotados pela Prefeitura Municipal de Criciúma (SC) durante os anos de 2014 a 2016. Por meio da pesquisa desenvolvida, pode-se perceber que os livros didáticos têm uma estreita ligação com os quadrinhos, sendo eles o gênero textual mais utilizado em suas páginas, no entanto é perceptível a lacuna existente na interação entre as imagens e os textos de forma a permitir que os alunos compreendam e reflitam sobre sua aprendizagem. De modo geral, há grande ocorrência de atividades fragmentadas e mecanicistas.

**Palavras-chave:** Educação. Linguagem visual e verbal. Quadrinhos. Livros didáticos.



## ABSTRACT

This research work was developed by analyzing school books (Portuguese Language) adopted by the Town House of Criciúma for elementary schools during 2013-2016. My objective was to investigate the comics present in the school books in order to observe if there is any interaction with the academic content to be developed in each unity, and also to observe if there is absence of interaction between the image and texts of the comics and the content proposed. In order to achieve this objective, I have used the following working questions: Which role the comic stories play in the school books? Are the comics in the books used in order to explore all its creative and critical potential in the teaching-learning process? Do school book stimulate the aesthetic universe of the students with the reading of images of the comics? This research can be categorized as a qualitative, bibliographic research, beginning with data collection about the comics existing in the four Portuguese school books of the elementary school adopted by the Town House of Criciúma (SC) during the years 2013-2016. With the research I could perceive that school books have a close link with comics, as the most used textual genre, although there is a great gap in the interaction between the images and texts in connection with the academic content, so that students can comprehend and reflect on their own learning process. In general, activities proposed by the books are fragmented and mechanical.

**Keywords:** Education. Visual and verbal language. Comics. School books.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Personagem The Yellow Kid, de Richard F. Outcalt.....	35
Figura 2 - Little Nemo in Slumberland .....	36
Figura 3 - Li'l Abner, de Al Capp.....	38
Figura 4 - Brucutú .....	39
Figura 5 - Fantasma.....	40
Figura 6 - The Spirit, de Will Eisner .....	43
Figura 7 - A sedução dos Inocentes, de Frederic Wertham.....	44
Figura 8 - Pogo de Walt Kelly .....	46
Figura 9 - Revista MAD.....	49
Figura 10 - Barbarella .....	50
Figura 11 - Jodelle e Pravda – Estampas de Pop Art .....	51
Figura 12 - Revista o Tico-Tico .....	54
Figura 13 - Personagens Reco-Reco, Bolão e Azeitona.....	56
Figura 14 - Tira do cartunista Laerte.....	63
Figura 15 - Exemplo de Charge .....	64
Figura 16 - Exemplo de Cartum.....	65
Figura 17 - Tipos de Balões .....	66
Figura 18 - Frank & Ernest, de Bob Thaves.....	68
Figura 19 - Garfield, de Jim Davis.....	69
Figura 20 - Personagem Ozzy, de Angeli.....	70
Figura 21 - Toda Mafalda, de Quino.....	71
Figura 22 - Níquel Náusea, de Fernando Gonsales .....	72
Figura 23 - Calvin e Haroldo, de Bill Watterson.....	73
Figura 24 - Toda Mafalda, de Quino.....	74
Figura 25 - Ozzy, de Angeli.....	75
Figura 26 - Plano geral ou panorâmico .....	76
Figura 27 - Plano médio ou aproximado.....	76
Figura 28 - Primeiro plano, plano de detalhe .....	77
Figura 29 - Plano em Perspectiva.....	78
Figura 30 - Visão superior e inferior .....	79
Figura 31 - Calvin e Haroldo, de Bill Waterson.....	81
Figura 32 - Laertevisão.....	82
Figura 33 - Expressão de Preocupação, Personagens de Frank & Ernest .....	83
Figura 34 - Expressão de Cansaço Físico, personagens de Frank & Enerst .....	84
Figura 35 - Turma da Mônica, de Maurício de Sousa.....	84
Figura 36 - A andorinha Lola, de Laerte .....	85
Figura 37 - Andorinha Lola, Laerte.....	104



Figura 38 - Personagem Ozzy, de Angeli.....	106
Figura 39 - Snoopy, de Charles Schultz.....	108
Figura 40 - Quadrinhos, Laerte .....	110
Figura 41 - Minduim, de Charles Schultz .....	112
Figura 42 - Frank & Ernest, de Bob Thaves.....	114
Figura 43 - Quadrinho de Fábio Moon.....	115
Figura 44 - Texto do Livro do 9º ano, p. 57.....	116
Figura 45 - Só dói quando respiro, de Caulos .....	117
Figura 46 - Página 258 e quadrinhos de Calvin e Haroldo – Livro 6º ano .....	120
Figura 47 - Quadrinhos Recruta Zero.....	123
Figura 48 - Super Vó, de Adolar .....	125
Figura 49 - Hagar/Níquel Náusea/Snoopy .....	127
Figura 50 - Charge, de Angeli .....	129
Figura 51 - Trecho da página 143 do livro do 8º ano .....	130
Figura 52 - Frank & Ernest/ Mafalda .....	131
Figura 53 - Frank & Ernest/ Turma da Mônica/Minduim.....	133
Figura 54 - Vida de Passarinho, de Caulos .....	134
Figura 55 - Minduim/Frank & Ernest/Turma da Mônica.....	136



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>HQ</b>	HISTÓRIA EM QUADRINHOS
<b>EBAL</b>	EDITORA BRASIL-AMÉRICA
<b>ENAD</b>	EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE
<b>ENEM</b>	EXAME NACIONAL DE ENSINO
<b>PCN</b>	PARÂMETRO CURRICULAR NACIONAL
<b>LDB</b>	LEI DE DIRETRIZES E BASES
<b>INEP</b>	INSTITUTO DE ESTUDO E PESQUISA
<b>PNBE</b>	PROGRAMA NACIONAL DA BIBLIOTECA ESCOLAR
<b>COLTED</b>	COMISSÃO DO LIVRO TÉCNICO E DO LIVRO DIDÁTICO
<b>CNLD</b>	COMISSÃO NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO
<b>MEC</b>	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
<b>INL</b>	INSTITUTO NACIONAL DO LIVRO
<b>SNEL</b>	SINDICATO NACIONAL DE EDITORES
<b>USAD</b>	AGÊNCIA NORTE-AMERICANA PARA O DESENVOLVIMENTO INTERNACIONAL
<b>PNLD</b>	PLANO NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO
<b>FNDE</b>	FUNDO NACIONAL DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL
<b>LDP</b>	LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>23</b>
<b>1 A HISTÓRIA DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS</b> .....	<b>34</b>
<b>2 A LEITURA DOS QUADRINHOS</b> .....	<b>61</b>
2.1 OS QUADRINHOS E SUA LINGUAGEM.....	62
2.2 O BALÃO NA REPRESENTAÇÃO DA FALA E DO PENSAMENTO.....	65
2.3 AS LEGENDAS E AS VÁRIAS VOZES QUE ELAS REPRESENTAM.....	69
2.4 A ORALIDADE NOS QUADRINHOS .....	71
2.5 AS ONOMATOPEIAS.....	79
2.6 O PAPEL E OS SENTIDOS SUGERIDOS PELA COR .....	82
2.7 OS PERSONAGENS E A AÇÃO NARRATIVA .....	83
<b>3 O HISTÓRICO DO LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL</b> .....	<b>86</b>
3.1 O LIVRO DIDÁTICO E OS GÊNEROS DISCURSIVO-TEXTUAIS .....	92
3.2 O SURGIMENTO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NOS LIVROS DIDÁTICOS .....	94
3.3 O PAPEL DA IMAGEM NOS LIVROS DIDÁTICOS .....	96
<b>4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	<b>102</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>138</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>141</b>



## INTRODUÇÃO

“Nossa necessidade de uma linguagem unificada em quadrinhos nos leva ao centro, onde palavras e imagens são como dois lados de uma mesma moeda.”  
(Scott McCloud)

O interesse pelas histórias em quadrinhos (HQs) surgiu em minha vida desde a pré-alfabetização, quando as letras ainda eram algo indecifrável, as imagens me sugeriam o enredo que estava sendo contado. Na vida acadêmica, muitas vezes me deparava com meus traços e rabiscos no meio de uma equação matemática, no intuito de amenizar a dificuldade que se apresentava diante de números e cálculos sem um final feliz. Com a graduação, esse interesse se fez ainda maior quando comecei a ver as inúmeras possibilidades que os quadrinhos possuem e, mergulhada nessa paixão em minha especialização, pesquisei sobre esse tema, porém abordando os quadrinhos como manifestação de arte.

A paixão por essa linguagem foi se tornando cada vez maior e, em 1997, criei meu primeiro personagem, chamado Butre, um urubu que questionava a condição humana. No ano de 2000 passei a fazer tiras diariamente para um jornal da cidade de Criciúma, no qual trabalhei durante seis anos e, daí em diante, não parei mais de criar. Hoje tenho a Zoraide, uma professora de História que surta no mês de novembro, e as “véias”, três professoras aposentadas que resolvem morar juntas e compartilham um pouco do universo do ser idosa. Ao optar por deixar o sossego do meu canto e voltar a morar com meus pais para cuidar deles, devido a problemas de saúde ocasionados pela idade avançada de ambos, outros quadrinhos surgiram nessa minha nova etapa de vida, como “Filosofia de Mãe”, que fala da relação entre mãe e filha, que traz a ironia da mãe mostrando situações como as limitações da velhice e o sarcasmo de zoar com a filha “solteirona”. Outro personagem que veio em minha mente foi o Epitáfio, um jovem que ludibria a morte quando ela vem buscá-lo, convencendo-a a não levá-lo e, assim, sua história percorre a amizade surreal entre ele e a morte. Criei-o baseada numa situação real ocorrida com minha mãe após ter sobrevivido a um grave infarto. E não posso deixar de mencionar a Zulma, uma pedagoga exonerada que não se contém em apenas responder educadamente os questionamentos dos alunos, extrapola nas respostas que mesmo sendo

corretas abusa de palavras indecentes. Enfim, são personagens que hoje fazem parte da minha identidade.<sup>1</sup>

Mergulhada nesta paixão, durante minha trajetória como professora do ensino fundamental, percebi o quanto as HQs estão presentes no cotidiano escolar de várias maneiras e de forma mais efetiva nos livros didáticos. Percebi também o quanto os quadrinhos são adorados pelos alunos e pouco explorados no ambiente escolar. Por isso, decidi fazer um reencontro com os quadrinhos, mantendo neste momento uma relação ainda mais profunda, pela necessidade de percebê-los enquanto recursos e possibilidades no processo de ensino aprendizagem, tentando vê-los de maneira construtiva na formação educacional, apontando para sua utilização como forma de linguagem verbal e visual, objetivando pesquisar como a relação quadrinhos e os livros didáticos analisados acontecem se ocorre ou não a integração de forma intelectual e crítica entre imagens e textos dos conteúdos propostos.

Compreendido isso, estabeleci como problema da pesquisa a análise dos quadrinhos nos livros didáticos, sua presença e suas diversas manifestações e usos, bem como a interação entre os livros e as linguagens verbais e visuais. Outras questões ainda corroboram para o delineamento desta investigação: Qual o papel que as HQs desempenham dentro dos livros didáticos da educação básica? As tiras de HQs, tão presentes nos livros didáticos, são utilizadas de forma a potencializar e fomentar o processo de ensino-aprendizagem? Os livros exploram o universo estético tornado possível pela visualização e pela leitura imagética das HQs?

A escolha do objeto quadrinhos impressos no livro didático ocorreu quando percebi as grandes possibilidades e as inúmeras temáticas que essa linguagem engloba em suas estratégias de comunicação. Posso citar aqui a possibilidade do aprendizado e aplicação da teoria semiótica, o estudo da infância, da educação, os diversos temas da política, o desenvolvimento da percepção/leitura visual, dentre tantas outras coisas. Por serem atualmente estudados em suas variáveis, que os veem como um veículo de comunicação de massa vale a pena conhecer e compreender o fenômeno das HQs e suas interconexões com o campo da educação.

Não há apenas uma classe ou faixa etária que aprecia ou tem o hábito de ler as histórias em quadrinho, elas chamam a atenção de

---

<sup>1</sup> Os quadrinhos estão disponíveis no blog: <[www.belduarte.blogspot.com](http://www.belduarte.blogspot.com)>.

pessoas das mais variadas idades, gostos literários e formação. Entretanto, principalmente por estarem presentes maciçamente no ambiente escolar e em maior número e facilidade de acesso nos livros didáticos de várias disciplinas, o público estudantil (ensino fundamental) tem particular interação com esse tipo de arte. No contexto escolar, as HQs são mais utilizadas nos livros didáticos de língua portuguesa, por isso a escolha desses materiais para a realização desta pesquisa.

Entretanto, há nos quadrinhos uma vasta gama de temas culturais, sociais, políticos e filosóficos que os livros didáticos de português parecem não explorar. Ainda há muito que pesquisar nesse campo. Bakhtin (apud STAM, 1992) ressalta que a absorção real da linguagem só se dá quando ela ocorre não de forma abstrata ou subjetivista, mas no contexto histórico e social da enunciação. Não cabe aqui entrar aqui nas especificidades de cada tema desenvolvido pelos quadrinhos presente nos livros didáticos, pois isso representaria o trabalho de várias outras dissertações. O presente estudo concentra-se na relação de interação entre texto e imagem e suas implicações pedagógicas no contexto do livro didático.

Para a certificação das pesquisas científicas realizadas até aqui na área da Educação sobre a temática educação, quadrinhos e livros didáticos, foi necessário fazer uma sondagem produção acadêmica mais recente. Para isso, buscou-se o que de fato se efetivou em relação à pesquisa de quadrinhos na área da educação na última década (2005-2015), publicadas no banco de teses da CAPES, utilizando como palavra-chave “Quadrinhos e Educação”. Foram apontadas 54 (cinquenta e quatro) pesquisas, entre artigos, dissertações e teses, entre as quais foram selecionadas três dissertações que tiveram como foco, não o papel que as histórias em quadrinhos desempenham dentro do livro didático, mas a abordagem dos quadrinhos no ensino. Os trabalhos selecionados foram os de Silvério (2012), Costa (2012) e Pessoa (2006).

A dissertação de Luciana B. Ramos Silvério (2012), do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, intitula-se *Histórias em quadrinhos: gênero literário e material pedagógico: Maurício de Souza em foco*. A autora destaca em sua pesquisa as contribuições que os quadrinhos podem trazer para a formação do leitor e como os quadrinhos podem e devem ser vistos como um material pedagógico no contexto escolar. Traz também como foco de pesquisas aspectos como o uso das HQs como gênero literário e material pedagógico bem como a importância da leitura. Silvério coletou dados de dez professores da área de Língua Portuguesa e de cinquenta e oito alunos do ensino fundamental II da rede municipal do município de

Primeiro de Maio, no Estado do Paraná. Segundo a autora, a pesquisa revelou que, mesmo utilizando os quadrinhos na formação do leitor, ainda faltam elementos de fundamentação teórica que possam auxiliar os professores nesse processo. Em relação aos alunos, eles em sua maioria apreciam as HQs como obras que motivam a leitura.

Destaca-se também a pesquisa de Rafael Martins Costa (2012), *Geografias em Quadrinhos: Imaginando um mundo em sala de aula*, do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em Porto Alegre. O Instituto de Geociências buscou discutir a atuação do professor diante da prática globalizada, trazendo a proposta da utilização dos quadrinhos numa metodologia que integre imagens e textos para narrar uma história ou acontecimento. Nesse trabalho, Costa analisa as atividades realizadas por alunos em sala de aula, sendo os conteúdos da área de geografia estudados através da linguagem dos quadrinhos, numa tentativa de estimular os alunos a serem criativos e críticos. Costa chega à conclusão de que, por meio dos quadrinhos, o alunado amplia sua visão sobre sua cidade e sua realidade.

Na pesquisa intitulada *Quadrinhos na Educação: Uma proposta Didática na Educação Básica*, do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Paulista, Instituto de Arte, Pessoa (2006) traz uma discussão bastante dinâmica ao combinar várias expressões artísticas com a comunicação, integrando o leitor e a leitura, criando sequências que fazem parte das HQs, como diálogos, balões, sons, vozes e até mesmo criando personagens. O autor disserta sobre o uso dos quadrinhos nas escolas nas mais diferentes camadas de ensino, propondo o uso da arte sequencial nas mais diversas matérias do currículo escolar e, por fim, o estudo de caso Projeto Mamute, em que, além de descrever toda a trajetória desse grupo de alunos, apresenta um volume das histórias em quadrinhos que foram criadas no período de 2004-2005.

Os autores apresentados abordam questões distintas, no entanto percebe-se que a temática central é o uso das HQs na educação, pesquisas que mostram como elas podem fazer parte do ensino e como elas estão sendo de fato utilizadas na educação básica. Contudo, em nenhuma fonte encontrada se desenvolveu um trabalho assemelhou à presente pesquisa que tem como principal fonte os livros didáticos utilizados no ensino fundamental.

A discussão sobre o uso das HQs no ensino se mostra relevante, pois atualmente temos essa discussão também nos documentos oficiais da educação. O desenvolvimento das ciências da comunicação nas últimas décadas do século XX tem dado uma grande contribuição para o

entendimento do fenômeno da comunicação e seus meios, analisando-os em sua especificidade e em seu papel na sociedade. Isso não ocorreu apenas com os quadrinhos, mas também com o cinema, o rádio, a televisão, os jornais, etc., ou seja, esses veículos passaram a ser encarados de maneira menos negativa. (VERGUEIRO; RAMOS, 2013).

Todos esses acontecimentos contribuíram para a inserção dos quadrinhos nas práticas educativas, em materiais didáticos e também nos programas de incentivo à leitura protagonizada pelo governo, os quais serão abordados neste capítulo, isto é, a constatação, por parte de documentos dos próprios órgãos oficiais de educação, da importância da sua presença e inserção na escola e o início dessa mudança de olhar a partir do qual os quadrinhos passaram a ser percebidos como forma de compreensão do saber, com o alcance de diversos públicos e faixas etárias. “Datamos essa mudança de forma mais enfática com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), promulgada em 20 de dezembro de 1996, que aponta a necessidade de outras linguagens no ensino fundamental e médio.” (VERGUEIRO; RAMOS, 2013, p.10). De acordo com os autores:

Item II do art. 3º da Lei diz que a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar cultura, o pensamento, a arte e o saber “é uma das bases do ensino”;

Item II do § 1º do art. 36 registra, de forma mais explícita, que, entre as diretrizes para o currículo do ensino médio, está o conhecimento de ‘formas contemporâneas de linguagem’. (VERGUEIRO; RAMOS, 2013, p.10).

Esses artigos incluídos na LDB permitiram a inserção de outras linguagens e manifestações artísticas que foram oficializadas nos anos seguintes com a promulgação e a elaboração dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais). Esses documentos citam as histórias em quadrinhos em três áreas do conhecimento: no ensino básico, nas disciplinas de Artes e Português, e no ensino médio na disciplina de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. (BRASIL, 2008).

Nos PCN de Arte (2008, p. 67), no item “Apreciação significativa em artes visuais”, inserido nos conteúdos a serem trabalhados, temos:

Conhecimento e competência de leitura das formas visuais em diversos meios de comunicação

da imagem: fotografia, cartaz, televisão, vídeo, histórias em quadrinhos, telas de computador, publicações, publicidade, design, desenho animado etc.<sup>2</sup>

Em Língua Portuguesa, os quadrinhos também são mencionados como gêneros discursivos (2008, p.38, 54). Vale aqui ressaltar que as propostas dos PCN em Língua Portuguesa movem-se no sentido de que os conteúdos sejam transmitidos por “gêneros do discurso”. A presença dessa concepção no texto dos parâmetros recebeu influência dos estudos do pensador russo Bakhtin, enfatizando as posições de convívio de comunicação. Para Bakhtin (2000 [1953], p.279), os gêneros textuais são “tipos relativamente estáveis de enunciado.”

No volume do PCN do ensino médio, na parte II dedicado a “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”, os quadrinhos são citados três vezes. Em uma das citações, percebemos a importância dada aos quadrinhos em relação à percepção visual que propõem quando esses são explorados na sua amplitude.

Quando o aluno identifica os “truques” que os desenhistas utilizam para criar efeitos de movimentos e profundidade espacial nas histórias em quadrinhos e que aqueles e outros efeitos são também utilizados na arte, distinguindo os estilos das diversas tradições, épocas e artistas, o entendimento desses aspectos torna-se mais efetivo e interessante. (PCN, 2008, p.185)<sup>3</sup>.

Ainda nos PCN, os quadrinhos são evidenciados como fonte de pesquisa sociológica. O documento define *charges*, cartuns e tiras (que serão contextualizados no capítulo a seguir) como “dispositivos visuais gráficos que veiculam e discutem aspectos da realidade social, apresentando de forma crítica e com muito humor.” (BRASIL, 2008, p.130).

Não pode-se deixar de falar neste capítulo do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o qual se apropria dos quadrinhos no conteúdo da avaliação que tem por objetivo “avaliar o domínio de leituras de outras linguagens.” (VERGUEIRO; RAMOS, 2013, p.11).

---

<sup>2</sup> Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>>.

<sup>3</sup> Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)>.

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais ‘Anísio Teixeira’ (INEP, 2008, apud VERGUEIRO; RAMOS, 2013, p.12):

O ENEM quer saber até onde vai a sua capacidade para entender as várias formas de linguagem, seja um texto em português, um gráfico, uma tira de história em quadrinhos ou fórmulas científicas. Você tem que demonstrar que conhece e entende os códigos verbais e não verbais.

Atualmente, há vários sites que destacam o uso dos quadrinhos no ENEM e descrevem o porquê que de esse gênero textual ser tão utilizado.

De toda forma, a ampla gama de temas abordados pelas histórias em quadrinhos, somada à grande qualidade artística agregada ao suporte físico das revistas e romances gráficos, faz com que tais histórias tornem-se objeto de análises de especialistas em história, geografia, sociologia, semiótica, entre várias outras disciplinas, além de, conseqüentemente, também se tornarem objeto de elaboração de questões de vestibulares e, claro, do ENEM.<sup>4</sup>

Em 2006 pela primeira vez na história da educação brasileira o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), que desde 1997 atua na compra de obras de diferentes editoras e as distribui nas escolas, incluiu livros de histórias em quadrinhos na lista. O PNBE tem como objetivo “permitir aos estudantes o acesso à cultura e à informação e estimular o hábito da leitura.” (DANTAS, 2011, p.24). Essa escolha foi consolidada com o edital de licitação deste ano. Mais recentemente, no ano de 2015, o edital traz no item 3. A *Caracterização das Obras* e descreve como gêneros literários o subitem 3.6.6. *Livros de imagens e livros de histórias em quadrinhos*, mostrando mais uma vez a importância atual dada a esse gênero. Vergueiro (2013) faz uma análise sobre o ponto de vista do governo federal sob três perspectivas:

---

<sup>4</sup>Disponível em:

<<http://vestibular.mundoeducacao.bol.uol.com.br/enem/historias-quadrinhos-no-nem.htm#ixzz3xhN4NikC>>.

- consolida a interpretação de quadrinhos como gêneros literários; - os quadrinhos não precisam ser, agora, necessariamente, adaptações para configurarem leitura recomendada e, por último, - agora os quadrinhos também são direcionados ao ensino médio, o que antes concentrava-se no ensino fundamental. Segundo o autor, dessa forma “desmonta mais um dos preconceitos corriqueiros e ociosos sobre a área: o de que as histórias em quadrinhos são leituras para crianças.” (VERGUEIRO, 2014, p.25).

A inclusão dos quadrinhos no PNBE é um avanço para a área, pois com essa postura os quadrinhos deixaram definitivamente de ser vistos como leitura subversiva ou superficial. Tem-se ainda muito a caminhar, é necessário entender os quadrinhos como objeto leitura por excelência, pois ele ainda é apenas visto como uma estratégia de incentivo à leitura. A leitura não se dá somente com livros impressos, leitura é tudo, como orientam os PCN.

Outros gêneros devem ser usados em práticas pedagógicas, e os quadrinhos estão presentes, prontos para serem usados e (re)descobertos. Eles fazem parte da teia de leituras do ambiente escolar e da leitura do mundo, como já dizia Paulo Freire (1982), basta saber olhar e querer.

Pelo fato de os quadrinhos se apropriarem de dois códigos linguísticos que interagem diretamente no ensino-aprendizagem do leitor/aluno, eles inter-relacionam linguagem e sociedade, possibilitam o desenvolvimento da consciência de si e da atividade mental e, “quando usados vezes e vezes para expressar ideias similares, tornam-se uma linguagem.” (EISNER, 1999, p.9). As habilidades de interpretação visual e verbal são exercidas com a leitura dos quadrinhos, pois apresentam uma sobreposição de palavra e imagem. Eisner (1999, p.8) já afirmava que “a leitura dos quadrinhos é um ato de percepção estética e de esforço intelectual.”

Bakhtin relata essa interação em seu livro *Marxismo e Filosofia da Linguagem* quando apresenta o conceito de linguagem enquanto “enunciação”, “interação”, e afirma que a enunciação está indissolivelmente ligada às condições de comunicação, e estas ligadas às estruturas sociais. Bakhtin também assegura que a comunicação verbal é inseparável de outras formas de comunicação. Embora a barreira pedagógica em relação às histórias quadrinhos tenha sido algo que predominou por muito tempo, e ainda hoje podemos afirmar que ela não tenha deixado de existir, está havendo um descobrimento das HQs tanto como produção artística quanto educativa. Elas estão deixando de ser vistas como mero entretenimento e passando a ser aceitas “como um

elemento de destaque do sistema global de comunicação com características próprias.” (VERGUEIRO, 2009, p.17). A percepção das HQs começou a mudar quando, no meio cultural intelectual europeu, houve o “redescobrimento” das HQs. como afirma Vergueiro (2009, p.17):

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 em afirmações preconceituosas em relação a um meio sobre o qual, na realidade, se tinha muito pouco conhecimento. A partir daí, ficou mais fácil para as histórias em quadrinhos, tal como aconteceu com a literatura policial e a ficção científica, serem encaradas em sua especificidade narrativa, analisadas sob a ótica própria e mais positiva. Isto também, é claro, favoreceu a aproximação das histórias em quadrinhos das práticas pedagógicas.

Com toda essa contextualização sobre a presença cada vez maior dos quadrinhos na sociedade em geral e o reconhecimento se dando até mesmo pelos documentos oficiais que regem a educação no País, é notável a presença cada vez maior das HQs nos livros didáticos. Atualmente, podemos afirmar que livros didáticos e quadrinhos possuem uma relação intensa e estreita.

Diante disso, a atual pesquisa se debruça sobre os livros didáticos de Português adotados por todas as escolas que possuem o ensino fundamental II (6º ao 9º ano) no município de Criciúma (SC), que serão utilizados entre os anos de 2014 a 2016 como objeto de análise.

Os livros escolhidos para a pesquisa fazem parte do projeto Teláris. Na primeira página de todos os volumes há uma nota explicativa quanto à escolha do nome: “O nome do Projeto Teláris se inspira na forma latina *telarium*, que significa ‘tecelão’, para evocar o entrelaçamento dos saberes na construção do conhecimento”, editado pela Ática e elaborados por três Professoras da área de letras Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi com nível em *stricto sensu* pela USP (Universidade de São Paulo). Foram escolhidos os quatro livros do ensino fundamental II (6º ao 9º ano), uma única coleção escolhida para toda a rede municipal de Criciúma (SC) no ano de 2014, que possui atualmente em torno de 23 escolas com esse nível de escolaridade. Esses livros serão utilizados pela Rede até o ano de

2016, o que nos dá uma dimensão do impacto que esse material pode trazer no ensino público, pois fará parte da formação das crianças e adolescentes de nosso município que estão na faixa etária de 11 a 14 anos.

As temáticas que fazem parte dos quadrinhos que estão contidos nesses materiais são: infância, escola, educação e família. A maioria das personagens são crianças e as tiras, em sua prevalência, apresentam uma infância questionadora em relação à sociedade. A escola é vista como um lugar ruim, entediante, as aulas desinteressantes e há situações em que os alunos questionam a função da escola. A família é quase sempre apresentada de forma convencional (pai, mãe e filhos), em que a mulher tem papel secundário e é muitas vezes apresentada como alguém sempre à disposição do marido e dos filhos e com sua função doméstica, ou no caso da mulher solteira, alguém que tem como objetivo maior em sua vida o casamento. Animais como Snoopy (um cachorro criado por Charles Schulz), Garfield (um gato criado por Jim Davis), o Níquel Náusea, criado por Fernando Gonzales (que é uma série de bichos como baratas, borboletas, ratos) são humanizados, sua existência se compara com a condição humana. Todo esse universo de possibilidades para discussão em sala de aula passa muitas vezes despercebido nas páginas dos livros, sendo visto apenas como algo complementar, e em muitos casos apenas como pretexto para ilustrar uma página sem uma função definida em seu contexto. Os quadrinhos ainda estão reféns de um uso pedagógico limitado, marcado pela falta de letramento imagético.

Diante da quantidade significativa dos quadrinhos presente nos quatro livros pesquisados, somando uma totalidade de 162 quadrinhos e cinco cartuns, perceberam-se basicamente dois tipos de material para análise dos quadrinhos, as que são utilizados de forma integral, ou seja, comandos que convidam o aluno a ler os quadrinhos e, a partir de uma interpretação visual e verbal, trazem a proposta da atividade a ser trabalhada. E a outra categoria seria aqueles quadrinhos que aparecem exclusivamente a serviço da gramática, sem nenhuma contextualização, nem um olhar imagético e construtivo.

Em busca da resposta para seus questionamentos, a pesquisa faz um percurso teórico que se divide da seguinte forma:

O capítulo um traz a história das histórias em quadrinhos, iniciando com a data em que os quadrinhos passaram a ser considerados comunicação de massa, mostrando sua trajetória em constante relação com as situações sociais, não sendo apenas mero entretenimento.

No segundo capítulo é dada ênfase na leitura dos quadrinhos discutindo o letramento necessário para que sua utilização venha ao

encontro de um ensino que integre linguagem verbal, imagética e que traga reflexão do aluno com sua realidade, dialogando com autores como Cagnin (1975), Eisner (1999), Vergueiro e Ramos (2013), Ramos (2009) e Bakhtin (2000). Ali são apresentados e analisados os balões, as falas, as legendas, a oralidade, as onomatopeias, os planos, a cor, os personagens e a ação narrativa numa perspectiva de alfabetização visual. Todos os quadrinhos desse e dos capítulos seguintes foram retirados dos livros didáticos pesquisados.

O terceiro capítulo relata o histórico dos livros didáticos no Brasil e ilustra também o surgimento dos gêneros discursivos e as imagens dentro desse material.

Após toda essa discussão teórica da pesquisa, será apresentada a análise dos dados, que foram divididos em dois grupos de análise, no primeiro grupo os quadrinhos que fazem uma integração intelectual e crítica da temática presente nas histórias integrando ao conteúdo proposto nas atividades dos livros, foram analisados dez quadrinhos. No outro grupo de análise, foram analisados aqueles que não fazem essa integração, colocando os quadrinhos como mera ilustração ou então a serviço da gramática, fragmentando e não utilizando o potencial dos quadrinhos impressos nos livros.

Além de pretender contribuir para a reflexão da prática dos quadrinhos na educação, a pesquisa sugere a ampliação dessa discussão para que venha contribuir na conscientização por parte dos docentes do quanto os quadrinhos estão presentes e podem fazer de forma mais enfática parte do processo de ensino, passando assim a exigir livros que trazem uma interação entre texto e imagem que só contribuem para uma melhor aprendizagem dos nossos alunos.

## 1 A HISTÓRIA DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS<sup>5</sup>

O ser humano elabora sua concepção de consciência através de signos, esses formados por imagens, linhas, traços e contrastes que “reflete[m] a realidade usando instrumentos que lhe são exclusivos: Os signos.” (BAKHTIN apud STAM, 1992, p.178). Pode-se certificar disso quando vemos, em nossa história, pinturas rupestres assim como tantas outras formas de expressão da necessidade humana de registrar fatos em séries sequenciais, como acontece nas Histórias em Quadrinhos,<sup>6</sup> conforme enfatiza Luyten (1985, p.16):

Durante o processo civilizatório, várias manifestações aproximaram-se desse gênero narrativo: mosaicos, afrescos, tapeçarias e mais de uma dezena de técnicas foram utilizadas para registrar a história por meio de uma seqüência de imagens.

Os meios de comunicação utilizaram-se largamente de imagens e ilustrações, principalmente jornais e livros, com o aprimoramento das técnicas de impressão no fim do século XIX. E foi nesse contexto que as HQs passaram a ser integrante da comunicação de massa. O ano foi 1894, quando o norte-americano Richard F. Outcault criou o personagem chamado *Yellow Kid*. (MOYA, 1986). Esse marco tornou-se importante para a história das HQs, pois o personagem de Richard passou a fazer parte das páginas de um suplemento dominical e em cores, e antes as HQs eram vistas somente em álbuns ou livros. O *Moleque Amarelo* tornou-se rapidamente uma grande atração.

Depois disso, os quadrinhos passaram a se tornar fator determinante na vendagem de jornais. Richard Outcault foi para o *New York Journal*, famoso na época, e lá criou seu segundo personagem, chamado Buster Brown. (LUYTEN, 1985). Vale a pena mencionar que Outcault não inventou as HQs, “pois elas já existiam em estado latente, o mérito está no ter sido ele quem primeiro realizou essa síntese e introduziu algo que definiu a história em quadrinhos como a conhecemos hoje: o balão.” (LUYTEN, 1985, p.19).

---

<sup>5</sup> Este capítulo foi baseado nas obras de Sônia Bibe Luyten *O que são histórias em Quadrinhos* (1985) e de Alvaro Moya *História das histórias em quadrinhos* (1986).

<sup>6</sup> A expressão Histórias em Quadrinhos será representada pelas letras HQs.

Figura 1 - Personagem The Yellow Kid, de Richard F. Outcault



Fonte: Disponível

em: <[http://people.virginia.edu/~mmw3v/html/ykid/imagehtml/yk\\_phonograph.htm](http://people.virginia.edu/~mmw3v/html/ykid/imagehtml/yk_phonograph.htm)>.

A técnica passou a indicar, inicialmente, o trecho de fala em discurso direto. Tornou-se a maneira visual de o personagem se apresentar em primeira pessoa, uma adaptação do conteúdo indicado por travessões e aspas nos textos literários e jornalísticos. Com os anos, ganhou contornos e formatos, indicando também o pensamento. (RAMOS, 2009, p.35).

A partir de então podemos afirmar que os quadrinhos passaram a ter autonomia, pois com os balões, os personagens passaram a falar, criando assim dinamismo na narrativa. As falas integradas à imagem propiciaram aos personagens o poder de se expressarem verbalmente,

libertando-se da figura do narrador ou do texto de rodapé que acompanhava cada imagem.

Em 1905 surgiram muitas inovações nas HQs. Podemos citar o personagem Nemo, de *Little Nemo in Slumberland* (O pequeno Nemo no país dos sonhos), criado por Winsor McCay. (MOYA, 1986, p.35). “Ele se utilizou do *art-nouveau*, que na época era o estilo artístico que estava em alta, elevando a HQ à condição de obra de arte.” (LUYTEN, 1985, p.20).

Figura 2 - Little Nemo in Slumberland



Fonte: Moya (1986, p.34).

Tudo isso foi publicado ainda somente nos suplementos dominicais, que eram a parte mais procurada no jornal na época. Havia grande ansiedade dos leitores para reencontrar seus personagens favoritos.

Entretanto, uma mudança estava prestes a acontecer: esse esquema no qual os quadrinhos se apresentavam nos jornais como um bloco isolado do conteúdo do jornal passou por uma profunda modificação em 1907, quando então começaram a ingressar nas páginas internas e não somente aos domingos, fazendo-se presentes cotidianamente na vida dos leitores. (LUYTEN, 1985). Nesse momento histórico em que se construía a linguagem das HQs, exigia-se dos autores que conseguissem em três ou, no máximo, cinco quadrinhos, também conhecidos como vinhetas, manter a “flexibilidade suficiente para realizar uma grande alteração formal sem perder o que já havia conquistado.” (LUYTEN, 1985, p.21). O surgimento das tiras diárias no início do século XX provocou uma grande disputa pelo público leitor, fazendo com que os quadrinhos comprovassem sua eficácia para o aumento das tiragens durante a explosão da imprensa norte-americana.

Além das tiras cômicas, surgiram um pouco mais tarde as tiras seriadas. Diferentemente das tiras cômicas, nas quais os autores tinham de iniciar e terminar sua história numa única tira, as seriadas funcionavam como o capítulo diário de uma história central. Cabia ao autor elaborar um enredo no qual o último quadrinho contivesse a carga maior de informação e suspense, para assim manter o interesse no próximo capítulo e garantir a venda no dia seguinte. Esse tipo de quadrinho durava aproximadamente seis semanas. “É interessante notar que, isoladamente, tais tiras seriadas formam um gênero autônomo, com diferentes temáticas, que é produzido e lido em capítulos.” (RAMOS, 2009, p.27).

Desde o seu surgimento, os quadrinhos sempre acompanharam os acontecimentos políticos e sociais do seu tempo. Pouco a pouco, passaram a ter autonomia, primeiramente quando foram incorporados, embora isoladamente, a suplementos de jornais e, depois, com a vinda das tiras a eles incorporadas, consolidando-se e comprovando sua eficácia nos meios de comunicação. Em 1929 ocorreu a tão conhecida quebra da bolsa de Nova York, provocando alterações inclusive no gosto da população no que diz respeito ao lazer segundo. (LUYTEN, 1985). O gênero humor, que era preferido entre os leitores de HQs, modificou-se com o gênero aventura, com as aventuras de Tarzan, Flash Gordon e Príncipe Valente tendo seu espaço e ganhando popularidade.

É como se os heróis envolvidos nas histórias compensassem as perturbações e inseguranças da triste realidade e todos resolvessem fugir para lugares desconhecidos. E foi então que se deu a consolidação dos quadrinhos: o volume de criação e a boa qualidade de material. (LUYTEN, 1985, p.26).

Paralelo a isso, na Europa surge a Escola de Bruxelas, que era um centro criador de quadrinhos com Tintin,<sup>7</sup> Asterix<sup>8</sup> e Lucky Luke,<sup>9</sup>

---

<sup>7</sup> *As Aventuras de Tintim* é o título de uma série de histórias em quadrinhos criada pelo autor belga Georges Prosper Remi, mais conhecido como Hergé, em 1929. Fonte: <<http://www.tintimportintim.com>>. Acesso em: 19/1/2016.

<sup>8</sup> *Asterix* (no Brasil) ou *Astérix* (em Portugal e outros países lusófonos) (em francês: *Astérix*) é uma série de histórias em quadrinhos criada na França por Albert Uderzo e René Goscinny no ano de 1959, baseado no povo gaulês e em grande parte no tempo do seu grande chefe guerreiro Vercingetorix. Fonte: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Asteri/>>. Acesso em: 19/1/2016.

seguindo assim para outros caminhos. (LUYTEN, 1985). Voltando à América, nessa mesma década surge o personagem que hoje é conhecido no mundo inteiro: Mickey Mouse, o ratinho que deu origem ao império Disney. Depois de aparecer em desenhos animados, Mickey passou a ser conhecido nas revistas de histórias em quadrinhos, assim como outros personagens como o Pato Donald, o Tio Patinhas, a Margarida, o Zé Carioca, a Minnie e assim por diante. (MOYA, 1986, p.74).

O sucesso dos personagens da Disney foi questionado por dois sociólogos chilenos, Dorfman e Mattelart, que contestaram as histórias, ditas inocentes por seus criadores, como difusoras do capitalismo americano. Apesar do grande mérito da Disney em ter dado às HQs um estilo equilibrado que influenciou até os dias atuais desenhistas do mundo inteiro, suas histórias traziam uma forte carga de moralismo e ideologia capitalista, além de preconceitos de classe. (LUYTEN, 1985).

E há quem diga, segundo Luyten, que a crítica vinda de Dorfman e Mattelart tenha inspirado ou quem sabe influenciado Al Capp, que, com seu personagem Li'l Abner, critica a sociedade de consumo. Al Capp colocou em suas histórias sátiras da realidade e foi considerado pioneiro com essa temática nos quadrinhos, “sendo inclusive perseguido pelo senador da época McCarthy.” (LUYTEN, 1985, p.30).

Figura 3 - Li'l Abner, de Al Capp

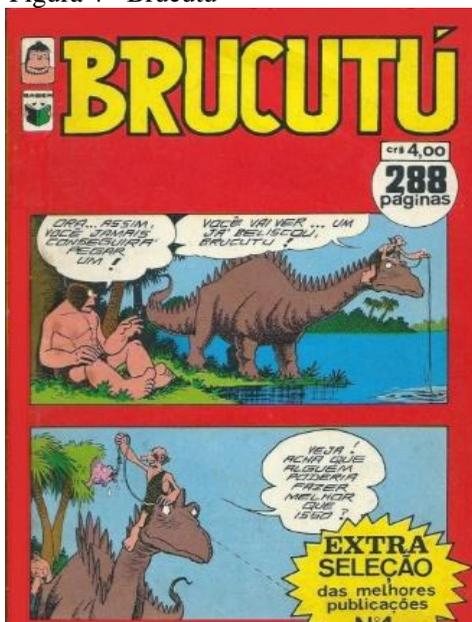


Fonte: Disponível em: <<http://natedsanders.com/lot-22816.aspx>>.

<sup>9</sup> Lucky Luke é uma série de banda desenhada ou história em quadrinhos, de origem franco-belga, ambientada no Velho Oeste americano e criada em 1946 por Morris. Fonte: <https://besmealhada.wordpress.com>. Acesso em: 19/1/2016.

Não se pode deixar de citar personagens muito famosos que surgiram também nessa época, como Popeye,<sup>10</sup> Brucutú<sup>11</sup> e o personagem Fantasma, que foi o primeiro grande herói das HQs criado por Lee Falk. (LUYTEN, 1985).

Figura 4 - Brucutú



Fonte: Disponível em:

<[www.anosdourados.blog.br/2011/05/imagens-gibi-brucutu.html](http://www.anosdourados.blog.br/2011/05/imagens-gibi-brucutu.html)>.

<sup>10</sup> Popeye é um personagem clássico dos quadrinhos, criado por Elzie Crisler Segar em 17 de janeiro de 1929, e adaptado para desenhos animados em 1933 pelos irmãos Dave e Max Fleischer. Fonte: [http://submundo-hq.blogspot.com.br/2015/04/as-reliquias-do-colecionador-fantasma\\_9.html](http://submundo-hq.blogspot.com.br/2015/04/as-reliquias-do-colecionador-fantasma_9.html). Acesso em 19/1/2016.

<sup>11</sup> Brucutu (no Brasil) foi o nome que recebeu a personagem Alley Oop, criada por Vincent T. Hamlin, publicado originalmente em 5 de dezembro de 1932, nos Estados Unidos. Fonte: <[www.anosdourados.blog.br/2011/05/imagens-gibi-brucutu.html](http://www.anosdourados.blog.br/2011/05/imagens-gibi-brucutu.html)>. Acesso em: 19/1/2016.

Figura 5 - Fantasma



Fonte: Disponível em:

<[http://www.hqmaniacs.com/principal.asp?acao=lancamentos&cod\\_lancamento=9030](http://www.hqmaniacs.com/principal.asp?acao=lancamentos&cod_lancamento=9030)>.

A trajetória do personagem Fantasma foi diferente ao trazer algo que até hoje não é comum numa HQ, ou seja, o herói casa-se e tem filhos, continuando assim sua dinastia. Isso, segundo Cirne (2000, p.39), trouxe “uma explosão criativa aos quadrinhos.”

No final da década de 1930 (época pré-guerra), a produção norte-americana é muito forte, e isso se dá devido ao sistema eficiente de distribuição chamado *Syndicates*, que continha uma série de exigências, como uma espécie de censura a temas, imagens e textos. Na composição das ilustrações dos quadrinhos, havia a preocupação de as ilustrações terem jogos de movimentos equilibrados. O uso da perspectiva e de nanquins era bem aceito. Pode-se dizer que a década de 1930 foi de muita invenção e aventura nos quadrinhos, propondo a mistura entre realidade e fantasia, conforme afirma Vergueiro (2003, s/p):

Quase que naturalmente, a ânsia de maiores lucros fez com que os **Syndicates** – que em geral eram ligados a grandes cadeias jornalísticas –, buscassem temas que possibilitassem a mais

ampla distribuição possível, inclusive externamente ao país. Nessa busca de maior aceitação popular, histórias enfocando o ambiente familiar surgiram naturalmente como uma alternativa bastante viável, pois traziam um espaço narrativo com o qual todos os leitores se identificavam e que, ao mesmo tempo, não causava qualquer tipo de rejeição, como poderia acontecer, por exemplo, com histórias que representassem graficamente as minorias ou reproduzissem estereótipos raciais. Nesse sentido, os responsáveis pelas tiras de jornais buscaram refletir, de uma forma bem humorada e muitas vezes até mesmo inocente, o dia-a-dia do norte-americano comum, com suas dificuldades, alegrias, tristezas, sonhos e desilusões, imaginando que esta forma de pintar a realidade poderia ser facilmente transplantada para outras sociedades. A fórmula atingiu o objetivo esperado e em pouco tempo os jornais norte-americanos se viram abarrotados de quadrinhos que retratavam o **American way of life** das mais variadas formas e ajudavam a divulgar os costumes e valores norte-americanos pelo mundo inteiro, com todas as implicações ideológicas que esse fato representava.<sup>12</sup>

Como visto anteriormente, os quadrinhos sempre estiveram conectados com os acontecimentos da sociedade e na década de 1940 eles passaram a ter utilização política, isso devido à Segunda Guerra Mundial, que já dava seus primeiros sinais no final da década de 1930. Nessa época surge um novo personagem de HQ: o Super-Homem, criado por dois jovens: Joe Shuster e Jerry Spiegel. Esse herói em nada se parecia com os de aventura da década anterior. Ele usava superpoderes para salvar as pessoas, criando uma dimensão surreal em suas ações. Com mensagens de cunho ideológico, os quadrinhos entraram em guerra com os soldados e armas, mesmo “matando pessoas a fim de preservar a paz.” (LUYTEN, 1985, p.34).

Moya, em seu livro *A história das histórias em quadrinhos*, relata ainda que o super-homem é considerado um dos maiores mitos do

---

<sup>12</sup> Disponível em: <[http://www.ofaj.com.br/colunas\\_conteudo.php?cod=145-www.infaj.com.br](http://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=145-www.infaj.com.br)>. Out. 2003.

mundo contemporâneo, que até hoje é objeto de análises, pesquisas, filmes, rádios, livros, etc. (1986, p. 143). Esse herói deu origem a muitos outros super-heróis que se tornaram populares, como Capitão Marvel, Homem de Ferro, Hulk, Thor, Mulher Maravilha e o Capitão América, este sim se declarou publicamente inimigo dos nazistas e, anos mais tarde, passou a questionar sua função na sociedade, tornando-se o super-herói pioneiro nesse tipo de reflexão. (LUYTEN, 1985). Junto com os super-heróis, surgiu também a era *comic-books*.

O apogeu dos heróis se finda com a publicação de *The Spirit*, de Will Eisner, que trazia algo inovador para os quadrinhos: uma técnica nunca antes utilizada em quadrinhos, a chamada “técnica de iluminação (com o uso do preto e do branco), muitos ângulos, perspectivas e contrastes de luz e sombra.” (LUYTEN, 1985, p.35). A princípio não havia preocupação por parte do autor com histórias de cunho ideológico ou social, porém com o passar dos anos *The Spirit* passa por mudanças, conforme afirma Simões (2010, p.70):

As histórias de *The Spirit* sofreram grandes mudanças ao longo dos anos, sendo assim, podemos dividir os quadrinhos em três grandes fases: a primeira fase teve início quando a HQ foi lançada nos Estados Unidos, em junho de 1940 e foi até o início da segunda guerra mundial quando Will Eisner foi convocado a servir nas forças armadas; a segunda fase pós-guerra traz histórias do *Spirit* mais reflexivas. Eisner amadurece suas narrativas como a primeira *graphic novel* (romance gráfico) que conta a histórias de personagens que vivem em um cortiço depois da grande depressão nos EUA e a terceira fase da história *The Spirit*: as novas aventuras que se estendem até o dia de hoje que é produzida pela editora DC Comics e escrita e desenhada por outros grandes nomes do mundo dos quadrinhos.

Eisner, em seu trabalho, pensava na leitura como forma de atividade de percepção, e não somente decodificação de palavras:

A configuração geral da revista em quadrinhos apresenta uma sobreposição de palavra e imagem e, assim, é preciso que o leitor exerça as suas habilidades interpretativas visuais e verbais. As regências da arte (por exemplo, perspectiva,

simetria, pincelada) e as regências da literatura (por exemplo, gramática, enredo, sintaxe) superpõem-se mutuamente. A leitura da revista em quadrinhos é um ato de percepção estética e de esforço intelectual. (EISNER, 1999, p.8)

Figura 6 - The Spirit, de Will Eisner



Fonte: Disponível em: <<http://garotavodu.blogspot.com.br/2012/07/drink-me-will-eisner.html>>.

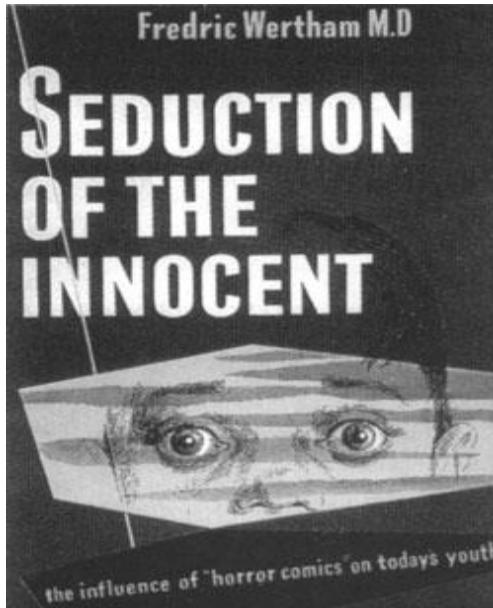
Luyten (1985) relata em sua pesquisa que, no final da década de 1940 e com o fim da Segunda Guerra, a situação ficou bastante complicada para os quadrinhos devido à falta de papel, mas principalmente à campanha que se iniciou contra as HQs. Nessa época, muitos livros e artigos defendiam a ideia de que os quadrinhos eram uma péssima influência para as crianças e leitores em geral, responsabilizados pela “delinquência juvenil.” (LUYTEN, 1985p.36).

De todos os escritos publicados, foi *A Sedução dos Inocentes*, de Frederic Wertham, que de forma parcial demonstrava e acusava as HQs como responsáveis por todos os males do mundo. Infelizmente, essa campanha ecoou pelo mundo inteiro e chegou ao Brasil no começo dos anos 1950, quando muitos professores e pais começaram a proibir que as crianças lessem quadrinhos.

[...] a *Sedução dos Inocentes*, publicado em 1954, que foi um grande sucesso de público marcou,

durante as décadas seguintes, a visão dominante sobre os quadrinhos nos Estados Unidos e, por extensão em grande parte do mundo. Entre outras teses, o livro defendia, por exemplo, que a leitura das histórias do *Batman* poderia levar os leitores ao homossexualismo, na medida em que esse herói e seu companheiro Robin representavam o sonho de dois homossexuais vivendo juntos. Ou que o contato prolongado com as histórias do *Superman* poderia levar uma criança a se atirar pela janela de seu apartamento, buscando imitar o herói. (VERGUEIRO; RAMOS, 2013, p.12).

Figura 7 - A sedução dos Inocentes, de Frederic Wertham



Fonte: Disponível em:

<<https://colunaae.wordpress.com/category/hq/>>.

Antes mesmo desse acontecimento, a *Association of Comics Magazine*, idealizada por algumas editoras norte-americanas, criou a *Comics Code*, defendendo a ideia de que os conteúdos inseridos nas revistas de histórias em quadrinhos não eram imorais e tão pouco prejudicariam o avanço intelectual dos leitores. (RAMA; VERGUEIRO,

2009, p.14). No entanto, após a publicação de Wertham essa proposta pouco amenizou a situação complicada em que se encontravam os quadrinhos. Vergueiro e Ramos (2013, p.13) relatam esse fato:

[...] a Association of Comics sentiu necessidade de elaborar um código mais detalhado, que passou a vigorar para todas as HQ. A partir dessa data, cada *comic book* publicado nos Estados Unidos passou a receber um selo, fixado de forma bem visível na capa, como forma de garantir à sociedade a “qualidade” interna. Assim as editoras norte-americanas tentavam apaziguar os ânimos da vasta classe média branca de seu país, que dizia estar zelando para manter valores morais e religiosos.

Houve também um movimento no início dos anos 1960 em que muito pesquisadores e estudiosos sobre comunicação de massa passaram a analisar o fenômeno dos quadrinhos buscando comprovar que eram um dos melhores meios de informação e de formação de conceitos. Isso se iniciou na Europa, principalmente na Itália e na França. (LUYTEN, 1985, p.37).

No meio dessa situação complicada, surgiu no início da década de 1950 o personagem *Pogo*, de Walt Kelly, que trazia temas sociais e políticos da época. *Pogo* veio com o propósito de modificar os conteúdos das HQ, estimulado pelas críticas e também pelo fim da guerra que resultou num mundo destruído e sem esperança.

Pogo de Walt Kelly, saído dos estúdios Disney, relançado em 1948, nos pântanos da Flórida, a fauna local convivia com o senador McCarthy, Fidel Castro e Kruschew,<sup>13</sup> em crítica social e

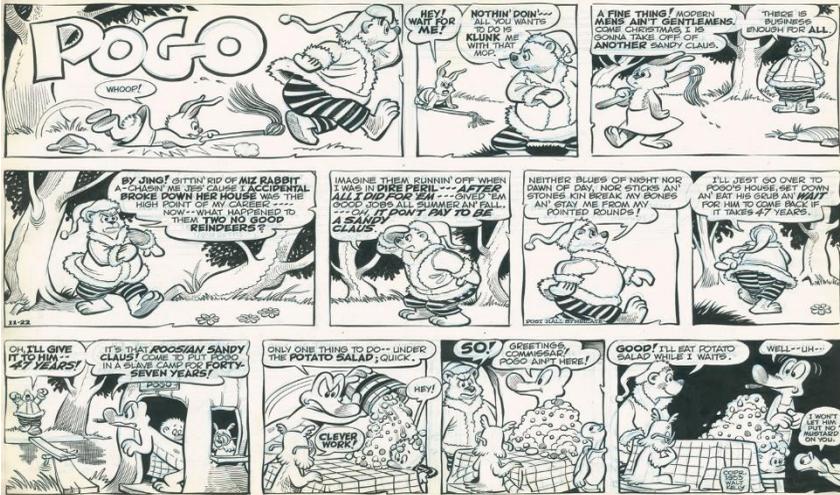
---

<sup>13</sup> Senador norte-americano que liderou no início dos anos 1950 uma sensacionalista e histórica “caça às bruxas” contra o comunismo, abrindo um dos períodos mais tristes da história dos Estados Unidos, conhecido como período do “McCarthyismo”.

(Fonte: <http://www.historiasiglo20.org/BIO/mccarthy.htm>. Acesso em 15/7/2015).

filosófica do nosso mundo. Texto de primeira, em balões curtos, com letreiros inusitados e desenhos bonitos. Seu autor faleceu em 1973 e em 1975 a historieta morreu. (MOYA, 1986, p.179).

Figura 8 - Pogo de Walt Kelly



Fonte: Disponível em:

<[http://www.galerielaqua.de/seiten\\_englisch/eauskelly01.html](http://www.galerielaqua.de/seiten_englisch/eauskelly01.html)>.

Nessa mesma década, Kelly encontra então Charles Shulz, que revolucionou os quadrinhos da época com as histórias que traziam crianças como protagonistas e questionavam o mundo melhor do que muitos adultos. São os *Peanuts* (Minduim ou a Turma do Charlie

Fidel Alejandro Castro Ruz nasceu no dia 13 de agosto de 1926, no povoado cubano de Birán (província de Holguin). Seu pai, Ángel Castro Argiz, era um agricultor neste povoado. Castro ocupou o cargo de primeiro ministro da República de Cuba de 1959 até 1976. Depois de 49 anos no poder, em 19 de fevereiro de 2008, Fidel Castro anunciou sua renúncia ao cargo de presidente de Cuba e à chefia do Partido Comunista Cubano.

(Fonte: [http://www.suapesquisa.com/biografias/fidel\\_castro.htm](http://www.suapesquisa.com/biografias/fidel_castro.htm). Acesso em 15/7/2015).

Nikita Serguêievitch Khrushchov foi secretário-geral do Partido Comunista da União Soviética entre 1953 e 1964 e líder político do mundo comunista até ser afastado em 1964.

(Fonte: <http://educacao.uol.com.br/biografias/nikita-kruschev.jhtm>. Acesso em 15/7/2015).

Brown, em português). Umberto Eco faz a análise desse universo infantil, porém nada ingênuo, em seu livro *Apocalípticos e Integrados*.

A poesia dessas crianças nasce do fato de que nelas encontramos todos os problemas, todas as angústias dos adultos que estão atrás dos bastidores. [...] Essas crianças nos tocam de perto porque, num certo sentido, são as monstruosas reduções infantis de todas as neuroses de um moderno cidadão da civilização industrial. Tocam-nos de perto porque damos conta de que, se são monstros, é porque nós, os adultos, as fizemos assim. Nelas encontramos tudo: Freud, a massificação, a cultura absorvida através das várias “Seleções”, a luta frustrada pelo êxito, a busca de simpatias, a solidão, a reação proterva, a aquiescência passiva e o protesto neurótico. E, no entanto, todos esses elementos não florescem, tal qual os conhecemos, da boca de um grupo de inocentes: são pensadores e reditos depois de terem passado pelo filtro da inocência. (ECO, 1979, p.286).

Assim, a década de 1950 ficou conhecida como a fase do quadrinho que trazia reflexões sobre a vida real. Distante de aventuras e situações surreais, era a fase do quadrinho intelectual.

O sucesso da maioria das histórias em quadrinhos protagonizada por crianças é fácil de explicar: ele se deve ao fato de as crianças dessas narrativas agirem de forma pró-ativa em relação ao meio e às pessoas com quem convivem, funcionando como catalisadores para os anseios e frustrações dos pequenos leitores, muitas vezes socialmente contidos por pais, avós ou professores. E isso é válido mesmo considerando que essas histórias, em sua maioria, defendem e fortalecem o ambiente familiar como espaço apropriado para o crescimento e a formação de caráter, exercendo, assim, um papel educativo complementar ao das instituições formais. (VERGUEIRO; RAMOS, 2013, p.166).

Dessa maneira o quadrinho se aproximaria da realidade, não somente em suas histórias, mas na maneira de os personagens se vestirem, não mais as roupas exóticas dos super-heróis nem os cenários exuberantes. A expressão do personagem era o mais importante, o cenário passou a ser secundário para o artista. Muitas vezes o fundo é branco, é a era dos poucos traços e quadrinhos pensantes, “em poucas tiras ágeis e desenvoltas, os monstros voltam a ser crianças, e Schulz torna-se um poeta da infância.” (ECO, 1979, p.291).

Dentro desse novo espírito e forma de criar quadrinhos, surge a personagem que é atualmente a mais conhecida na América Latina: Mafalda, desenhada por Quino, que também se utilizou de uma criança para explicar e questionar o universo, porém com um diferencial, na perspectiva de uma América subdesenvolvida.

Para certas pessoas quando se fala em Mafalda, vem automaticamente uma comparação com Charlie Brown. Porém, uma grande diferença existe entre ambos e suas visões de mundo. Charlie Brown pertence a uma sociedade rica, a norte-americana, e Mafalda, ao mundo subdesenvolvido e, portanto, com problemas que nos tocam mais de perto. (LUYTEN, 1985, p.42).

Nesse renascer dos quadrinhos americanos na década de 1950 há que se lembrar o ressurgimento da Escola de Bruxelas na Europa, iniciada com *Tintin*, de Hergé, o personagem que até hoje nos convida a refletir sobre situações de poder com muito humor, além da dupla de gauleses Asterix e Obelix que traz o folclore local e o apego às tradições francesas e problematiza os estereótipos que todos os povos fazem de si mesmos e dos outros. Outra reviravolta ocorre em 1952, com o surgimento da revista *Mad*, que modificou enfaticamente o estilo de humor nos quadrinhos norte-americanos na medida em que satirizavam filmes, programas de TV e até mesmos as próprias histórias em quadrinhos. (LUYTEN, 1985)

A revista MAD de Harvey Kutzman, revista norte-americana de sátira criada com ilustradores Bill Elder, Jack Davis e Wallace Wood (todos “crias” de Will Eisner) [...] ridicularizavam

Hollywood, a TV, a publicidade, os quadrinhos e o american way of life.<sup>14</sup> (MOYA, 1986, p.192).

Moya (1986) relata que esse tipo de humor oscilava entre o humor ácido, que zombava de personalidades como Walt Disney, travestido como Walt Dizzy, e o humor inteligente, com críticas acirradas à sociedade. Essa forma de criar quadrinhos influenciou outros países como a França, com a revista *Hara-Kiri*, e o Brasil, com as revistas *Crazy*, *Pancada*, *Plop*, *Klik* e *Gripso*.

A década de 1950 trouxe para os quadrinhos uma linha psicológica, mas revistas como a *Mad* trouxeram também o riso e a ironia de forma bem dosada. Ambas as linhas contribuíram para a reconstrução dos quadrinhos ainda estremecidos pelas consequências da Segunda Guerra. A revista passa a ser publicada no Brasil a partir de 1974 pela Editora Vecchi. (LUYTEN, 1985).

Figura 9 - Revista MAD



Fonte: Disponível em:

<<http://www.trash80s.com.br/tag/revista-mad/>>.

<sup>14</sup> O *American way of life* (estilo de vida norte-americano), segundo o qual o nível de felicidade de uma pessoa podia ser medido pela quantidade de bens que ela conseguisse adquirir.

Fonte: <<http://historiandocomalu.blogspot.com.br/2013/05/o-american-way-of-life-e-crise-de-29.html>>. Acesso em: 15/7/2015.

As mulheres deixam de aparecer em segundo plano nos quadrinhos somente na década de 1960, quando o francês Jean-Claude Forest criou a heroína feminina chamada *Barbarella* (1962). Vista como uma espécie de símbolo da vitória e da vingança do sexo feminino num mundo totalmente dominado por personagens masculinos, *Barbarella* era uma heroína cheia de erotismo, uma liberdade ainda aprisionada à perspectiva da mulher que sempre deve ser sensual, com corpo escultural, para conquistar leitores e ter seu lugar no mundo dos quadrinhos.

*Barbarella* (1962) de Jean Claude Florest, criada pela revista francesa V-Magazine, provocou um escândalo na época, sendo sua publicidade censurada na França. Iniciou o domínio do sexo feminino nos quadrinhos, antevendo a liberação feminista, ficção científica. Misto de Flash Gordon e Brigitte Bardot, numa repercussão internacional incrível, virou Jane Fonda na versão cinematográfica. Situações de sexo com a heroína inclusive com Robot incansáveis. (MOYA, 1986, p.206)

Figura 10 - *Barbarella*



Fonte: Disponível em:  
<<http://cultura.estadao.com.br/noticias/geral,amor-e-coisa-que-esta-no-gibi-imp-,731266>>.

Junto com Barbarella, os franceses criaram muitas outras personagens semelhantes, como Valentina, bela e sensual, criada por Guido Crepax (LUYTEN, 1985). Mesmo ainda tendo a sensualidade presente, Valentina era uma heroína freudiana que, através dos sonhos, conseguia se libertar dos problemas do seu dia a dia (MOYA, 1986, p. 213). E foi também nessa linha que surgiram as tão conhecidas até hoje em estampas e quadros de *pop art*: Jodelle e Pravda, que traziam em seu conteúdo a liberação sexual feminina, criadas também pelo francês Guy Peellaert (LUYTEN, 1985, p. 46).

Figura 11 - Jodelle e Pravda – Estampas de Pop Art



Fonte: Disponível em: <baarbarapamela.blogspot.com>.

E assim, historicamente foi na década de 1960 que as mulheres começaram a ser protagonistas nas histórias em quadrinhos, o que também aconteceu na Itália e na África, retratando assim os anseios da época de uma emancipação social, econômica e sexual. A década de 1960 foi revolucionária na história dos quadrinhos. Além de as mulheres começarem a fazer parte das HQs como protagonistas, surgiu também o movimento *underground*, quebrando certos tabus nos quadrinhos, ainda submetidos aos *syndicates*, liberados por Robert Crumb, que pretendia revolucionar a ordem estabelecida. Segundo Magalhães (2009), Crumb trouxe personagens como Mr. Natural que tinha em seu conteúdo pornografia e erotismo que trazia temas filosóficos com princípios orientais, porém fazia questão em seu enredo de mostrar mulheres lindas e cheias de volúpias, enfatizando assim, os prazeres carnavais.

Os quadrinhos traziam novas concepções de família, propunham a transgressão social, e personagens depressivos mostrando que havia pouca esperança no mundo. Os palavrões são escritos *ipsis litteris*, ou seja, sem o uso de metáforas. Alguns personagens participam de orgias,

como o gato da obra *Fritz the Cat*. Não havia problemas com direitos autorais, a reprodução era permitida, e o sistema de vendas era de “mão em mão”, sem preocupação alguma com o sistema de distribuição liderado pelo *syndicates*. (LUYTEN, 1985, p.52).

O caminho aberto por Crumb, expoente máximo do movimento, “se revelaria fecundo e originaria uma sequência de *comics* revolucionários que não almejavam o lucro nem a popularidade dos respectivos autores, mas o protesto de sinal libertário, com frequentes recursos à extravagância, à escatologia e ao erotismo desaforado, expressos num grafismo agressivo e pouco tranquilizador, batizado como *feísmo*”. (GURBERN, 1980 apud MAGALHÃES, 2009, p.3)

Entretanto, segundo Luyten (1985, p.53), a máquina capitalista engole o movimento *underground*, que consegue assimilá-los à indústria, criando revistas com autores que criaram personagens semelhantes aos de Robert Crumb. Há inclusive uma editora denominada *underground*, “seu criador, decepcionado com o que via acontecer, abandonou tudo e foi criar cabras.”

Luyten (1985) reforça que, apesar do que aconteceu com os quadrinhos marginais, podemos dizer que essa foi uma fase muito importante, pois foi um período de muita revolta social. A década de 1960 foi marcada pela Guerra do Vietnã, para a qual jovens norte-americanos, vietnamitas e soviéticos foram recrutados. Os quadrinhos *underground* acompanhavam esses movimentos históricos com bastante criticidade, abordando temas como violência, droga e sexualidade.

No Brasil, somente na década de 1970 os quadrinhos marginais passaram a ser conhecidos com os personagens de Robert Crumb, conforme afirma Magalhães (2009, p.6):

Nossos jovens quadrinistas e cartunistas foram à luta, organizando-se em torno de centros acadêmicos para a produção de suas revistas “marginais”. Num tom de declarada irreverência, *underground* aqui se transformou em *udigrudi*, no melhor jeitinho antropofágico brasileiro.

Nessa mesma época, do outro lado do mundo, o Oriente tinha preocupações diferentes. Mao Tsé-Tung utiliza os quadrinhos como instrumento de educação e formação ideológica. Os ocidentais só tomaram conhecimento desses HQs impressos na China em 1971, quando alguns intelectuais como Chesceaux e Umberto Eco publicam o livro *I Fumetti di Mao*. Os quadrinhos passam a ser utilizados com intenções pedagógicas e políticas, como enfatiza Vergueiro e Ramos (2013, p.18):

Nos anos 50, na China comunista, o governo de Mao-Tse-Tung utilizou fartamente a linguagem das histórias em quadrinhos em campanhas “educativas”, utilizando-se do mesmo modelo de retratar “vidas exemplares” explorado pelas revistas religiosas, mas enfocando representantes da nova sociedade que se pretendia estabelecer no país. As histórias podiam focar, por exemplo, a vida de um soldado, a caminho do seu quartel, ao encontrar uma pobre velhinha sem forças para caminhar, desviava-se de seu caminho e a levava às costas até a sua casa, passando a imagem de “solidariedade” que o governo chinês pretendia vender à população.

Não podemos encerrar a histórias dos quadrinhos na década de 1960 sem falar de Stan Lee, que trouxe novamente a efervescência dos super-heróis, mas não do tipo tradicional, como já eram conhecidos. Foi ele o criador, entre tantos, do *Homem Aranha* e do *Incrível Hulk* e quem trouxe para os quadrinhos o primeiro herói negro: Black Leopard. (MOYA, 1986).

Nos anos 1970 e 1980, temas misturados como ficção científica e feitiçaria medieval marcaram um gênero intitulado “fantasia heróica”, e a grande atração da época era a revista *Métal Hurlant*, que segundo Luyten (1985) abriu espaço para um novo público, trazendo personagens de outras galáxias. Nessa revista havia um brasileiro chamado Sérgio Macedo, que no Brasil não era muito conhecido. Aliás, a luta dos desenhistas brasileiros pelo reconhecimento do seu trabalho é hoje ainda grande, e muito maior nas décadas anteriores. Com exceção de Maurício de Sousa, que também teve de lutar pelo reconhecimento que hoje possui, há muita influência estrangeira em todos os ângulos no universo dos quadrinhos.

A América Latina ficou sempre abaixo das produções norte-americanas, tanto em qualidade de material e do enredo, porém a Argentina fez diferente. Como relata Luyten, seus desenhistas e personagens são mundialmente conhecidos, podemos citar aqui Mafalda, que “suas críticas à sociedade de consumo, à televisão, às guerras, à história e ao mundo pequeno-burguês, são uma avalanche” (MOYA, 1986, p.210) e também os personagens argentinos Patoruzú e Isidoro.

Isso aconteceu porque o governo da época Arturo Frondizi (décadas de 1950 e 1960) proibiu editar quadrinhos estrangeiros, que foi tempo suficiente para que houvesse a organização entre os desenhistas argentinos, cujos resultados vemos até os dias atuais. Como no Brasil não houve esse tipo de controle, as produções nacionais perduravam pouco, sendo engolidas pelas produções norte-americanas, pela fácil distribuição dos *comics*.

Devido a isso, tivemos um início modesto, nossa primeira revista de HQ chamava-se *O Tico-Tico*, que surgiu em 1905. O personagem principal chamava-se Chiquinho, que na verdade era uma cópia de *Yellow Kid*, do primeiro desenhista americano Outcault, conforme afirma Moya (1986, p.220) “o primeiro número do *Tico Tico* surgiu em 11 de outubro de 1905. Além de material decalcado dos estrangeiros tinha artistas locais criativos e originais.”

Figura 12 - Revista o Tico-Tico



Fonte: Disponível em:

<<http://semioticas1.blogspot.com.br/2012/09/revistinha-de-vovo.html>>.

Talvez por isso a trajetória dos quadrinhos nacionais foi tão difícil. Além da disputa desleal de mercado, os quadrinistas tentaram se consolidar em moldes imitativos, como o caso do personagem Chiquinho, que é o nosso marco inicial nos quadrinhos brasileiros. Na visão de Vergueiro (1999, p.2):

**O Tico-Tico** era muito similar a revistas infantis europeias do começo do século. Coloridas e moralistas. Muitas de suas histórias visavam à educação das crianças e à construção de sólidas convicções morais. Enquanto publicação dirigida à infância, era o equivalente tupiniquim da **La semaine de Susette**, uma publicação francesa muito popular naquela época. De qualquer modo, a fórmula utilizada, ainda que transplantada de paragens mais frias, parece ter agradado: durante mais de cinquenta anos **O Tico-Tico** foi uma presença regular, quase obrigatória entre as crianças brasileiras. Várias gerações divertiram-se com suas histórias ilustradas e em quadrinhos, quebra-cabeças, contos, poemas, etc.

Entretanto, aos poucos, a revista *O Tico Tico* começou a trazer personagens com sabor brasileiro, chamados Reco-reco, Bolão e Azeitona, criados pelo quadrinista Luis Sá.

Outro artista muito importante que teve suas histórias publicadas nessa revista foi Luis Sá, que criou um grupo de personagens infantis muito popular, três garotos com feições simiescas, chamados de Reco-Reco, Bolão e Azeitona (impossível, inclusive, não deixar de notar alguma similaridade entre os fios de cabelo do primeiro membro do trio e os de outro personagem infantil brasileiro criado vários anos depois por Maurício de Sousa, o Cebolinha...). Os personagens de Luis Sá foram também muito utilizados em publicidade; aqueles que viveram sua infância durante a década de 60 podem provavelmente lembrar-se desses personagens em figurinhas que envolviam os chicletes. (VERGUEIRO, 1999, p.2)

Figura 13 - Personagens Reco-Reco, Bolão e Azeitona



Fonte: Disponível em: <<https://zegeraldo.wordpress.com/quem-e-zegeraldo/>>.

Foram 55 anos de publicação, que findou em 1960. Tínhamos também os suplementos, que ganharam ainda mais força com o surgimento dos grandes monopólios jornalísticos em forma de empresas bem estruturadas. Tais empreendimentos, no entanto, se tornaram uma faca de dois gumes para nossos autores de HQ, pois ao lado das criações nacionais havia também as importadas, fazendo com que nossos artistas colocassem toda a sua veia artística em *charges*, pois “fazer quadrinhos e publicá-los exigia muito mais espaço e investimento dos meios de comunicação” (LUYTEN, 1985, p. 69). Um dos suplementos mais conhecidos foi a *Gazeta Infantil*, também conhecida como *Gazetinha*, que apesar de colocar lado a lado quadrinhos importados já consagrados e nacionais, deu oportunidade para as HQs brasileiras.

A *Gazetinha* teve o grande mérito de dar oportunidade aos desenhistas brasileiros, ao lado da publicação das traduções dos importados que chegavam dos syndicates americanos por um preço bem barato. (SILVA, 2003, p.41).

Luyten (1985) relata que os suplementos faziam os editores de quadrinhos manterem destaque, ao invés dos personagens existentes nas publicações. Dessa maneira, muitas criações ficaram nas páginas das revistas, não atingindo sua independência, ao contrário dos quadrinhos importados.

Adolfo Aizen, o mesmo editor dos suplementos como a revista *Herói*, que marcou o reinício das atividades da Editora Brasil-América (EBAL) após a Segunda Guerra Mundial, quadrinizou muitas obras literárias nacionais, entre elas: *Os sertões* (Euclides da Cunha), *Mar Morto* (Jorge Amado), *O Menino de Engenho* (José Lins do Rego) e muitas outras, abrindo as portas para o nacionalismo nos quadrinhos. (MOYA, 1986).

Seguindo a linha de retratar modelos tipicamente brasileiros, nasceu *Pererê*, de Ziraldo, um marco na produção dos quadrinhos. As histórias retratavam nossos costumes, crenças e tradições, enfim um conteúdo compatível com a realidade brasileira. Contudo, o golpe militar de 1964 acabou com o sonho da época, e as revistas de terror passaram a ter maior espaço dentro do mercado nacional, um reflexo do que estava acontecendo em nosso país. Embora as histórias não retratassem as questões políticas da época, talvez a violência explícita dos quadrinhos fizesse com que as pessoas se vissem em tais situações, mas até esse tipo de publicação também foi vetado pela censura da ditadura, por trazer cenas de sexo, tendo assim sua extinção em 1972, conforme enfatiza Moya (1986).

Com o clima de tensão instaurado pela ditadura, o movimento marginal surgido na década de 1960 nos EUA também chegou até nós, chamado de “*udi-grudi*” dos quadrinhos brasileiros. Emergido no meio universitário, esses quadrinhos, além de ter cunho político, criticavam a forte concorrência estrangeira e a falta de atenção dos editores nacionais aos autores nacionais.

Nossos jovens quadrinistas e cartunistas foram à luta, organizando-se em torno de centros acadêmicos para a produção de suas revistas “marginais”. Num tom de declarada irreverência, *underground* aqui se transformou em *udigrudi*, no melhor jeitinho antropofágico brasileiro. A pioneira dessas revistas foi a *Balão*, que inspirou inúmeras publicações espalhadas por todo o país. Dessa época temos *Uai!* e *Humordaz*, de Belo Horizonte; *Ôxente!*, de João Pessoa; *O Bicho*, do Rio de Janeiro, com a mesma turma que editava *O*

*Pasquim*, além de *Vírus* e *Esperança no Porvir*; *Ovelha Negra*, *Boca*, *Capa* e *Lodo*, de São Paulo; *Pivete*, *Cabramacho* e *Maturi*, de Natal. Em Brasília tivemos *Risco*; em São Luís saiu *Baú de Cartuns*; e em Fortaleza, *Pau de Arara*. Essas revistas, devido à falta de estrutura econômica e organizacional, duravam poucos números ou nem passavam do primeiro. Era um esforço coletivo sem grande fôlego, mas que traduzia de forma clara a insatisfação dos autores não só com a falta de veículos para publicação, mas com a situação política do país. (MAGALHÃES, 2009, p.5).

Mesmo tendo a influência do *underground* americano, no sentido de quadrinhos marginais, seus conteúdos traziam a situação política do momento. Muitas revistas morreram após a segunda ou terceira edição, porém deram seu recado e retrataram o que se passou na época no Brasil. Neste espaço, não se pode deixar de destacar a revista *Pasquim*, que revolucionou o humor dos quadrinhos em nosso País.

O PASQUIM surge com duas vantagens: é um seminário com autocrítica, planejado e executados só por jornalistas que se consideram geniais e que, como os donos dos jornais não reconhecessem tal fato em termos financeiros. É também um seminário definido a favor dos leitores e anunciantes, embora não seja tão radical quanto o antigo PSD. Até agora o PASQUIM vai muito bem, pois conseguimos um prazo de trinta dias para pagar as faturas. Este primeiro número é dedicado à memória de Sérgio Porto, que hoje deveria estar aqui conosco. No mais, divirtam-se – enquanto é tempo e não chega o número dois. (Publicado na capa do primeiro exemplar do Pasquim em Julho de 1969). (AUGUSTO; JAGUAR, 2006, p.6).

Essa revista trouxe ao nosso país uma grande contribuição na opinião política, nela “cabia tudo” (p. 11). Mesmo sendo submetida à censura inúmeras vezes, tinha cada vez mais prestígio no meio jornalístico. Nela havia grandes roteiristas e desenhistas como Henfil, Jaguar, Ziraldo e Fortuna. O cartunista Henfil foi o que mais se destacou na história em nosso país, pois ninguém como ele conseguiu com seus

personagens satirizar e representar no HQ nossa situação. Henfil faleceu em 1988 e é até hoje um dos cartunistas que mais inspirou novos criadores de HQs. (LUYTEN, 1985).

Atualmente, os quadrinhos que têm tomado o mercado ocidental desde a década de 1990 são os *mangás*. Antes mesmo da segunda Guerra Mundial, esses quadrinhos já haviam conquistado seu espaço no gosto popular, pois passaram a ser publicados num estilo cada vez mais distantes do norte-americano, imprimindo sua identidade, o que os fez tornarem-se independentes. Aliando sua tradição, “os japoneses souberam adaptar, ou seja, *ajaponesar* o conteúdo das histórias para o gosto local.” (LUYTEN, 2011, p.17). O *mangaká*, nome atribuído aos desenhistas de *mangá*, Osamu Tezuka é atualmente conhecido como o desenhista que revolucionou os *mangás*, atribuindo aos quadrinhos desse gênero características marcantes como as que conhecemos hoje: olhos grandes e o cenário fantástico que interage o tempo todo com o enredo, o que confere dinamismo à leitura e riqueza de detalhes de expressões e movimentos. Segundo Luyten (2011, p.109), “suas obras modificaram não só a estrutura da linguagem, desdobrando as cenas numa sequência mais fluida, como também o conteúdo pela variedade de temas e personagens.”

Assim, nas décadas de 1980 e principalmente de 1990, o mercado ocidental abriu as portas para o quadrinho oriental. Devido a essa abertura, os *mangás* passaram a ter um aumento considerável na variedade de gêneros, como relata Luyten em seu livro *O poder dos quadrinhos japoneses*. Por exemplo, o *Shojo mangá* é a designação para as revistas femininas que constituem hoje o grande sucesso de vendas no Japão, são destinadas à faixa etária dos 12 aos 17 anos (ou até mais). Os *Shogaku* são mais destinados ao público jovem feminino, enquanto o *Salary Man* traz o conteúdo cotidiano da classe trabalhadora japonesa de uma maneira simples e caricata. (LUYTEN, 2011, p.125).

Dessa forma, os *mangás* são quadrinhos que, por possuírem vários gêneros, abrangem um público bastante grande, o que talvez explique seu grande sucesso no mercado atual.

Essa explosão dos *mangás*, quadrinhos japoneses que se tornaram febre entre os jovens, fez Maurício de Sousa recriar seus personagens ao estilo *mangá*, e é um sucesso em termos de público e consumo.

Apesar de atualmente os quadrinhos nacionais terem aceitação, ainda é grande a luta por maior representatividade. Muitos quadrinistas são adeptos dos quadrinhos independentes, sem uma editora, ou divulgam seus trabalhos pela internet, para se tornarem reconhecidos no próprio País. Hoje o panorama mudou, existe leis de incentivo e a internet, no qual contribui para a exposição e conhecimento de novos autores. Nessa perspectiva podemos dizer que está muito melhor do que algumas décadas atrás.

No entanto é necessário que o público consumidor se amplie consolidando assim o mercado, no Brasil diferente de outros mercados como na Europa e Japão ainda a necessidade dessa estabilidade e isso só acontecerá se mais editoras investir em nossos quadrinhos e também haver mais estímulos em outras formas de participação, como em festivais, em feiras de livros. Ocorrendo essa consolidação, ocorre à ampliação de público consumidores de quadrinhos, mostrando assim o quão capazes seremos nos artistas em conquistar novos públicos.

No próximo capítulo, serão apresentados os vários recursos dos quadrinhos, como: balões, legendas, oralidade, tipos de planos, onomatopeias. Todos os quadrinhos apresentados como exemplo fazem parte dos livros pesquisados.

## 2 A LEITURA DOS QUADRINHOS

Marshall McLuhan (2002) afirma que a linguagem é a extensão do homem, a extensão de si mesmo projetada nas suas várias formas de se expressar, falando, escrevendo, desenhando, ouvindo, lendo, observando dentre outros. Para que toda gama de possibilidade da linguagem seja utilizada de forma que venha a contribuir para a decodificação de símbolos, integração e a organização de informações, ou seja, como uma forma de atividade de percepção indispensável para a sua vida pessoal e social, é necessário que o ser humano perceba a leitura no sentido mais amplo. Há quem diga que o analfabeto do século XXI será aquele que não souber exercer suas habilidades interpretativas visuais e verbais: “[...] não nos soa estranho que hoje se fale com preocupação do aumento de ‘analfabetos visuais’ e que surjam vozes clamando pela reestruturação da escola.” (HERNÁNDEZ, 2007, p.29).

Para Bakhtin, “[a] linguagem é constitutiva da consciência e de toda a atividade mental. O sujeito constitui-se das interações de que participa” (apud STAM, 1992, p.9), ou seja, na relação da consciência com o sistema de signos. Bakhtin relata que o discurso verbal está diretamente ligado à vida em si, sendo assim a leitura de palavras é apenas um subconjunto de uma atividade humana. Os processos psicológicos envolvidos na compreensão de uma palavra e de uma imagem são análogos. As estruturas de ilustração e da prosa são similares (WOLF apud EISNER, 1999), ou seja, quando há apropriação de um conjunto de recursos gráficos (que auxiliam na expressão de ideias), conseqüentemente também acontece o desenvolvimento da sensibilidade e da formação intelectual, pois o estudante que consegue estabelecer interação entre o texto e a imagem passa a ter também capacidade de uma liberdade que cria, que questiona e consegue fazer ligação entre o que vivencia e o que aprende teoricamente. Por isso “o estudo da percepção imagética há de ser objeto da educação estética desde a mais tenra idade.” (RAHDE, 2000, p.31).

Os quadrinhos proporcionam a interação entre texto e imagem e nos fazem compreender o sentido mais amplo da palavra “leitura”. Eles representem hoje um meio de comunicação de massa mundialmente conhecido. Mesmo com o aparecimento de inúmeros meios de comunicação cada vez mais diversificados e também mais sofisticados, os quadrinhos têm seu espaço. Um dos espaços em que as HQ estão sempre presentes é o escolar. Mesmo com toda a “desconfiança” que se tem em relação a essa linguagem, como vimos no capítulo anterior, mesmo com todos os meios e formas de comunicação que há, os

quadrinhos estão sempre presentes no cotidiano da escola, seja em livros existentes nas bibliotecas, seja no livro didático.

A Revista Nova Escola em sua edição n.216, publicada em outubro de 2008, relata que aos poucos está sendo percebido por parte dos educadores que a interligação do texto com as imagens que existem nas histórias em quadrinhos amplia a possibilidade de compreensão do conteúdo aplicado em sala de aula por parte dos alunos, talvez por haver nessa interligação uma dinâmica própria que representa muito mais no processo de aprendizagem. Bakhtin enfatiza que a fragmentação da língua/fala produz isolamento da linguagem com o mundo e com a vida, e isso remete a um só destino, reduz a linguagem a um simples veículo da razão instrumental. (BAKHTIN apud JOBIM & SOUZA, 1994).

No entanto, será que a linguagem de HQ é utilizada em toda a sua amplitude no processo de ensino escolar? Este capítulo traz essa discussão e apresenta os elementos que constituem a HQ e a necessidade da sua utilização como parte do processo metodológico.

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 em sala de aula e em pesquisas científicas sobre o assunto. (RAMOS, 2009, p.30)

A partir desse olhar, serão apresentadas as características dos quadrinhos e as habilidades linguísticas necessárias ao processo de letramento.

## 2.1 OS QUADRINHOS E SUA LINGUAGEM<sup>15</sup>

Os quadrinhos têm sido frequentemente utilizados em provas de vestibular, de Exame Nacional de Desempenho de Estudante (ENADE), de Exame Nacional de Ensino (ENEM) e tantos outros processos seletivos que acontecem anualmente. Contudo, percebe-se, nesses exames, que há um grande desconhecimento por parte de quem elabora as características das HQs e de seus diferentes gêneros. Escolhem-se, sem muito critério, termos imprecisos. Essa forma superficial de

---

<sup>15</sup> Todos os quadrinhos apresentados neste capítulo foram retirados dos livros didáticos pesquisados, com exceção das figuras 15 e 16.

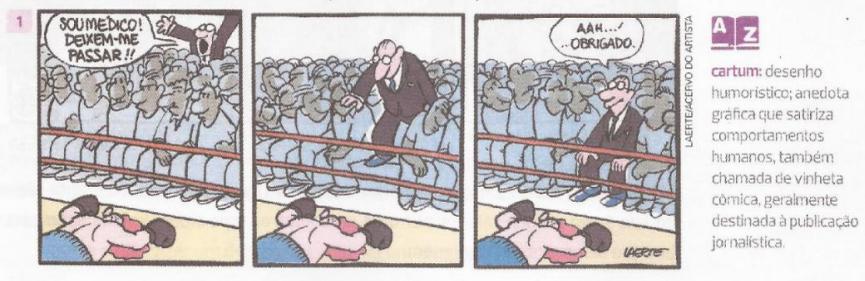
apresentar os quadrinhos pode atrapalhar a leitura e a compreensão do gênero. (RAMOS, 2009).

O desconhecimento das linguagens das HQs também é perceptível nos livros didáticos. O exemplo abaixo encontra-se no livro do 7º ano, na página 233 – PROJETO TELÁRIS, no qual observamos que as autoras chamaram de cartum a tira do cartunista Laerte e, ao lado, há uma explicação do que seja cartum, deixando assim o leitor confuso e sem poder distinguir as diversas linguagens existentes nos quadrinhos.

Figura 14 - Tira do cartunista Laerte

## Cartuns e opinião

1. Observe a sequência de **cartuns** em quadrinhos, criados por Laerte:



Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi2(012, Livro 7, p.233).

Há que se descrever melhor as diferentes características de charge, cartum e quadrinhos para que fiquem bem claras na pesquisa suas especificidades. Como já visto anteriormente, os quadrinhos são uma arte sequencial em que uma história é narrada contendo vários quadrinhos também conhecidas como vinhetas.

Por sua vez, a *charge* possui uma finalidade que é, por meio de desenhos, satirizar um acontecimento atual de qualquer fato social. A *charge* só é compreendida até um determinado tempo após sua criação, pois ela traz um fato muito específico de uma situação datada, como mostrado abaixo:

Figura 15 - Exemplo de Charge

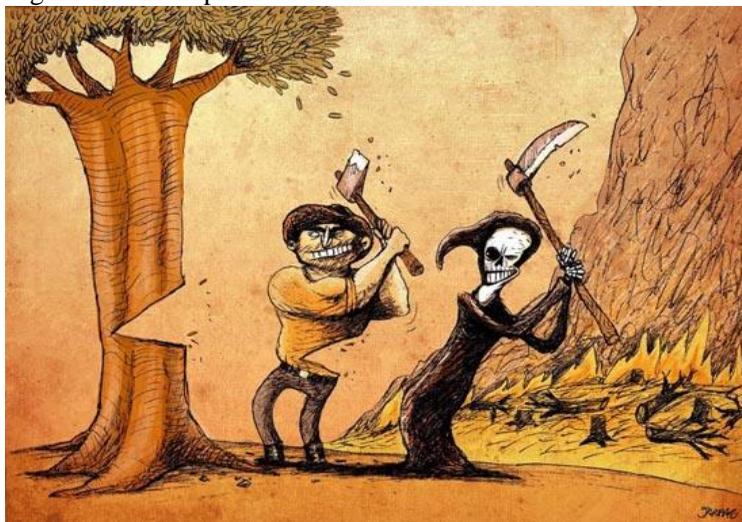


Fonte: Disponível em: <[http://libertatum.blogspot.com.br/2016/02/blog-post\\_84.html](http://libertatum.blogspot.com.br/2016/02/blog-post_84.html)>.

Estamos passando por uma epidemia causada pelo mosquito *Aedes Aegypti*, causador da dengue; ao lermos essa *charge* hoje saberemos o que esta satirizando. Mas se a lermos daqui a 10 anos, teremos dificuldade para entender, pois os mais jovens nem terão ideia do que se trata por sua temporalidade, a não ser que se tenha acesso ao contexto histórico que deu origem à *charge*.

O cartum possui as mesmas características visuais, em sua maioria é representado com apenas um quadro, como na *charge*. Talvez seja devido a isso que se estabelece a confusão, porém o cartum é atemporal. Sua temática será compreendida sempre, por não se tratar de uma situação específica. Vejamos:

Figura 16 - Exemplo de Cartum



Fonte: Disponível em:

<<http://www.querodesenho.com/category/cartum/page/2/>>.

Como podemos verificar, esse cartum será compreendido em qualquer tempo, por se tratar de um tema sempre atual e um fato comum em qualquer lugar do mundo.

É necessário ter conhecimento de cada gênero, o que contribui muito para a elaboração das práticas pedagógicas na educação. É preciso compreender o que uma história em quadrinhos é e o que não é. Parafraseando Paulo Ramos quando diz que o “grande guarda-chuva chamado quadrinhos”, reconhece-se que há formas variáveis do gênero, como cartuns, *charges*, tiras de HQs. (RAMOS, 2009, p.21). Dentro dessas linguagens, há vários recursos que se faz necessário conhecer para que a leitura dos quadrinhos possa ocorrer na sua plenitude. Para explanar este capítulo, serão apresentadas as pesquisas de Vergueiro (2014), Ramos (2009), Eisner (1999) e Cagnin (1975). Todos esses autores apresentam formas de olhar e interpretar os recursos que fazem parte da leitura dos quadrinhos.

## 2.2 O BALÃO NA REPRESENTAÇÃO DA FALA E DO PENSAMENTO

O recurso do balão não foi criado dentro do ambiente dos quadrinhos, há relatos de que os maias fizeram experimentos “de

colocar a ponta do que parecia um colchete na direção da boca do ser representado.” (RAMOS, 2009, p.34). Felipe Guamán também se apropriou desse recurso em pinturas cristãs por volta de 1587 e 1615 (ACEVEDO, 1990), porém foi Richard F. Outcault, com o seu personagem Yellow Kid, que popularizou o uso dos balões, que passaram a ser usados nas demais histórias norte-americanas. (LUYTEN, 1985). Desde então o balão é uma das ferramentas mais utilizada nos quadrinhos. Segundo Vergueiro e Ramos (2013, p.56), “o balão é a intersecção entre imagem e palavra” e representa, pela sua própria existência e posição nos quadrinhos, uma grande fonte de informações.

Nas palavras de Cagnin (1975, p.121), o balão é algo mais que a relação entre a imagem e a palavra, “eles são a imagem: transformam o elemento linguístico em imagem.” Podemos dizer, então, que o balão deu autonomia aos quadrinhos, pois se tornou uma maneira visual de apresentar o personagem em primeira pessoa. Ao perceber na fala algo que vai ao encontro de nossa vivência, passamos a criar imagens mentais.

Como visto anteriormente, o balão apareceu timidamente no final do século XIX nas HQs, porém atualmente assume várias formas. Em seu livro intitulado *Os quadrinhos*, Cagnin (1975, p.121-125) propõe alguns nomes para as várias e diferentes formas de balão que conhecemos nos dias de hoje.

Figura 17 - Tipos de Balões

<p>Balão-fala: O mais comum. Tem seu contorno bem nítido, contínuo. O apêndice em forma de seta sai da boca do falante.</p>	 <p><b>Fonte:</b> <a href="https://www.google.com.br/search?q=balão-fala">https://www.google.com.br/search?q=balão-fala</a></p>
<p>Balão-pensamento: A linha de contorno é irregular, ondulada, quebrada ou de pequenos arcos ligados. O apêndice é formado por pequenas bolhas ou nuvenzinhas que saem do alto da cabeça do pensante.</p>	 <p><b>Fonte:</b> <a href="https://www.google.com.br/search?q=balão-fala">https://www.google.com.br/search?q=balão-fala</a></p>

<p>Balão-cochicho: A linha de contorno é pontilhada. É usado quando o personagem diz ao seu interlocutor alguma coisa que não pode ser ouvida por um terceiro.</p>	 <p><b>Fonte:</b> <a href="https://www.google.com.br/search?q=balão-fala">https://www.google.com.br/search?q=balão-fala</a></p>
<p>Balão-tremulo: Tem as linhas tortuosas, como o tremular das ondas. Indica o medo que se sente ou que se quer transmitir.</p>	 <p><b>Fonte:</b> <a href="https://charadasnoescuro.wordpress.com">https://charadasnoescuro.wordpress.com</a>. Com</p>
<p>Os sons e as falas emitidos por aparelhos elétricos estão em balões-de-linhas-quebradas em forma de faísca elétrica</p>	 <p><b>Fonte:</b> <a href="https://www.google.com.br/search?q=balão-fala">https://www.google.com.br/search?q=balão-fala</a></p>
<p>Balão uníssonos: Engloba a fala única de diversos personagens.</p>	 <p><b>Fonte:</b> <a href="https://www.google.com.br/search?q=balão-fala">https://www.google.com.br/search?q=balão-fala</a></p>
<p>Balão-berro: Tem as extremidades dos arcos voltadas para fora, como explosão.</p>	 <p><b>Fonte:</b> <a href="https://charadasnoescuro.wordpress.com/2013/09/08/">https://charadasnoescuro.wordpress.com/2013/09/08/</a></p>

Fonte: Citadas individualmente acima.

Temos também o chamado apêndice, que, ainda que esteja muito associado ao balão, trata-se na verdade de uma extensão do balão. Eisner o define como “indicador que parte do balão para o emissor” (1999, p. 26). Por sua vez, Cagnin o descreve como a “forma de representar o discurso direto” (1975, p. 129). É raro encontrar o balão sem apêndice, porém o contrário é visto com mais frequência. O cartunista Henfil<sup>16</sup> utilizava-o frequentemente em seus quadrinhos. O uso do apêndice dá liberdade ao personagem falante que não esteja na cena e também constitui-se uma estratégia visual para outras cenas, como alguém dentro de um local em que não aparece. No livro didático do 6º ano temos um exemplo de apêndice.

Figura 18 - Frank & Ernest, de Bob Thaves



Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 6, p.116).

Num exercício de leitura visual na prática pedagógica, poderíamos analisar com os alunos se a ausência do balão nesse quadrinho implica a possível falta de percepção de quem está falando, se se trata de uma fala ou pensamento, já que não há balão, ou porque sabemos que é o homem que está falando, se apenas o uso do apêndice compromete a leitura do quadrinho.

<sup>16</sup> Henfil teve uma atuação marcante nos movimentos políticos e sociais do país, lutando contra a ditadura, pela democratização do país, pela anistia aos presos políticos e pelas Diretas Já. Na história dos quadrinhos no Brasil, renovou o desenho humorístico com seus personagens “Os Fradinhos”, o “Capitão Zeferino”, a “Graúna”, e “Bode Orelana”, entre outros (Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/biografias/henfil.jhtm>>. Acesso em: maio de 2015).

Figura 19 - Garfield, de Jim Davis



Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 8, p.216).

Aqui ocorre uma situação interessante e importante num trabalho de percepção visual. É percebido que quem está falando e pensando não aparece nos quadrinhos, graças aos apêndices prolongados que deixam clara a intenção do quadrinista.

### 2.3 AS LEGENDAS E AS VÁRIAS VOZES QUE ELAS REPRESENTAM

A legenda é um recurso utilizado pelos quadrinhos que se aproxima muito a um livro ilustrado. Rama e Vergueiro (2009) a definem com um recurso que aparece antes da fala dos personagens e enfatiza que é a voz do “narrador onisciente”. Outro pesquisador, Eguti (2001 apud RAMOS, 2009), afirma que, além de o narrador ser onisciente, os verbos apresentam-se sempre na terceira pessoa. Entretanto, isso não é uma regra, há situações, como a figura abaixo, que mostram que o narrador é também o personagem e que se apropria do recurso.

Figura 20 - Personagem Ozzy, de Angeli



Fonte: Borgatto; Bertin; Marchezi, 2012, Livro 6, p. 234.

Percebemos nesse quadrinho o aparecimento do rosto do personagem, cujo papel como narrador aparece de modo sutil e confunde-se com um *flashback* dos pensamentos do próprio personagem Ozzy.

O aprendizado do processo de leitura dos quadrinhos pode levar o leitor/aluno a ampliar seu olhar para o contexto da narrativa. No caso específico, poderíamos questionar quem é que está falando? A voz do narrador se mescla com a expressão do personagem Ozzy, que vai mudando a cada quadrinho. O que representa essa mudança visual? A voz narrativa está externa à ação? As palavras escritas na legenda sugerem uma leitura visual interagindo com as expressões de Ozzy, ou seja, há na fala certo material semiótico, pois é percebida a interação entre o texto e a imagem, mostrando que os pensamentos de Ozzy não ficam restritos aos textos, eles (os pensamentos) também estão presentes na imagem. Eisner (1999, p.21) enfatiza essa interação quando afirma que “as expressões faciais afetam a narrativa”, ou seja, vão além da estrutura verbal.

Quanto à constituição do enunciado, ele é composto não só de uma dimensão verbal, o seu material semiótico e a organização desse material em um conjunto coerente de signos, mas também

de uma dimensão social, que inclui o tempo e o espaços históricos, os participantes sociais da interação[...]. (BAKHTIN apud JOBIM; SOUZA, 1994, p.124) .

Desse modo, podemos perceber que, assim como os balões e apêndices, a legenda também tem seu papel fundamental na linguagem dos quadrinhos. Esses elementos adquirem expressões diferentes que sugerem e nos remetem a várias formas de interpretação verbal e visual, muitas vezes as legendas interagem com as imagens de formas diferentes. Todos os recursos citados até aqui se utilizam também de formas diferentes de escrita para expressar de forma mais enfática o que se pretende, chamamos a isso de oralidade nos quadrinhos, é o que vamos conhecer no próximo subcapítulo.

## 2.4 A ORALIDADE NOS QUADRINHOS

Em relação às falas contidas nos balões, Eisner (1999, p.27) relata que, “dentro do balão, o letramento reflete a natureza e a emoção da fala.” Ele ainda evidencia que o que é dito pode estar intrinsecamente ligado à personalidade do artista, mas também do personagem. Ramos (2009) afirma que, nas HQs, ocorre a hibridização de signos verbais escritos e verbais visuais; o fato é que os valores expressivos das letras possuem efeitos e que, bem explorados visualmente, nos remetem à emoção ou à expressão que se pretende manifestar, ou seja, “pode[m] adquirir outros significantes.” (RAMOS, 2009, p.56). Sendo assim, podemos dizer que as palavras e as imagens interagem para contribuir para a construção do sentido. Analisamos o quadrinho abaixo:

Figura 21 - Toda Mafalda, de Quino



QUINO. *Toda Mafalda*. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 121.

Fonte: Borgatto; Bertin; Marchezi (2012, Livro 8, p. 114).

A história mostra que Manolito<sup>17</sup> já inicia o quadrinho com letras em tamanho maiúsculo e em negrito. Esses dois fatos associados ao ponto de exclamação sugerem que o personagem está falando algo em tom agressivo e, nesse caso, consigo mesmo. Segundo Eisner (1999, p.26), “combinar o que pode ser ouvido com o que é visto, resulta numa imagem visualizada no ato de falar”, ou seja, a habilidade do cartunista em expressar a situação ilustrada é extremamente essencial para o sucesso da narrativa. As letras em maiúsculas são muito utilizadas para expressar voz alta, como na figura acima mostrada. O contorno pontiagudo na parte inferior do balão aumenta ainda mais a ideia de voz alta semelhante ao quadrinho anterior. Essa ideia criada pelo autor ressalta o pensamento de Bakhtin quando afirma que a palavra está sempre carregada de conteúdo vivencial. Os quadrinhos lidam diretamente com a emoção, seus elementos visuais mostram isso de forma direta, tomando o poder de interpretação ainda mais evidente. Cagnin (1975, p.120) afirma que palavra e imagem são complementares, e prossegue: “Os diálogos não são mera representação mimética do ato da fala, mas fazem caminhar a ação.” Em muitas situações, até atribui à imagem significados que ela sozinha não poderia sustentar.

Analisamos mais uma tira de história em quadrinhos contida no Livro didático utilizado pelo 7º ano.

Figura 22 - Níquel Náusea, de Fernando Gonsales



Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 7, p.196).

Níquel Náusea, criado por Fernando Gonsales, deixa evidente sua provocação ao público leitor quando os personagens discutem as palavras “doente” e “duende”, para destacar a dificuldade de comunicação entre os personagens. O autor coloca em negrito a letra T

<sup>17</sup> Personagem que compõe a turma da Mafalda, criado pelo Cartunista Argentino Quino.

no segundo quadrinho e a palavra “DUENTE” em letras maiores e em negrito. No terceiro quadro pode-se ler “DUENTE MENTAL”, completamente em destaque, enfatizando ainda mais o problema de comunicação. O texto também “brinca” com a gramática, utilizando a palavra DUENTE no sentido da palavra DOENTE. A expressão do Duende no último quadrinho mostra sua chateação com o rato, que aparece de forma satírica finalizando a tira. Diferentemente do quadrinho anterior, aqui o negrito foi usado apenas para destacar a palavra, não sugerindo necessariamente um volume de voz mais alto. Eguti menciona essa possibilidade: “a tonalidade mais forte serve também para dar destaque a determinado termo ou expressão, não necessariamente indica voz alta.” (2001 apud RAMOS, 2009, p.57). A mistura do elemento verbal com o elemento imagético é uma característica da arte sequencial dos quadrinhos. (EISNER, 1999). Cagnin (1975, p.130) corrobora afirmando que as letras são “função figurativa do elemento linguístico.” No caso do Níquel Náusea, além da expressão, o tipo de letra também teve a intenção de indicar a escrita.

A linguagem verbal nos quadrinhos possui outras estratégias, são vários os aspectos que simulam a estrutura da oralidade. (EGUTI, 2001). Na alternância de balões que há em alguns quadrinhos, podemos perceber se há troca de fala de forma proporcional ou desproporcional, simétrica e assimétrica. Pode haver, inclusive, a percepção da noção de tempo entre uma fala e outra. A tira anterior do Níquel Náusea tem conotação simétrica, as falas são emitidas simultaneamente, sem intervalos, ilustrando o imediatismo das falas. Eguti enfatiza também outras estratégias próprias à língua oral. As reticências evidenciam a interrupção da fala, mas também pode ser pausa ou hesitação.

Figura 23 - Calvin e Haroldo, de Bill Watterson



Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 6, p.59).

O espaço e o tempo nos quadrinhos são também muito explorados e interferem no processo narrativo, sendo assim podemos dizer que o tempo é elemento essencial nas HQs. O ato de moldurar e enquadrar a ação auxilia na leitura visual e estabelece a duração do evento. De acordo com Eisner, os quadrinhos “comunicam o tempo” (1999, p. 25). Ramos enfatiza que, “quanto maior o número de vinhetas (quadros) para descrever a ação, maior a sensação do tempo” (2009, p. 128). Cagnin (1975, p.160), por sua vez, afirma a relação íntima que há nos quadrinhos entre o tempo e o espaço:

A comparação feita entre dois quadrinhos que ocupam dois espaços contínuos encaminha a leitura de um lugar para outro, naturalmente, em tempos subsequentes. Há uma simbiose entre espaço e tempo de leitura e, por fim, o tempo de leitura passa a se associar ao tempo de narração. A íntima relação entre temporalidade e causalidade induz a outra transformação do tempo em causa e efeito.

Os quadrinhos, por sua mensagem visual, podem construir a noção de tempo de duas formas: redução e expansão. Cagnin relata isso em seus estudos como “articuli”, pois, diferentemente da linguagem, que é mais econômica em “virtude da dupla articulação” (p. 160), ao retratar uma ação nos quadrinhos, é preciso condensar um conjunto de imagens para concretizar o ato. Vejamos o exemplo:

Figura 24 - Toda Mafalda, de Quino



Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 9, p. 122).

Outras vezes, os quadrinhos também utilizam uma única vinheta para descrever algo que está em movimento, sugerindo assim que a ação

está acontecendo naquele exato momento. Esse efeito é muito usado em capas das revistas de HQs, como se fosse uma espécie de *trailer* (CAGNIN, 1975). Scott McCloud (2005) também comenta essa forma de dar a ideia de tempo nos quadrinhos. Segundo ele, a percepção temporal pode sim ser vista em apenas uma única vinheta, feita num tamanho um pouco maior.

Figura 25 - Ozzy, de Angeli



Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 6, p. 234).

A situação representada em um único quadrinho sugere que há uma série de acontecimentos anteriores envolvendo o personagem Ozzy. O fato de ele estar sendo “engolido” pelo sofá revela o tempo em que está na frente do televisor. A imagem apresentada pelo autor e o grito do personagem solicitando suco à sua mãe dispensam a continuidade dos quadrinhos, ou seja, em um único quadro já podemos ter a noção de tempo e espaço apresentados.

Embora enfaticamente associados, o espaço e o tempo nos quadrinhos têm a sua autonomia; o espaço, por exemplo, permite observar ângulos e vários planos. São inúmeras as possibilidades de percepção visual que as HQs possuem. Apresentaremos algumas HQs presentes nos livros didáticos pesquisados. As análises sobre espaço estão baseadas nos estudos de Vergueiro; Ramos (2013) e Ramos (2009).

Figura 26 - Plano geral ou panorâmico

3. Leia a tira:

SCHULZ, Charles M. Minduim. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 19 nov. 2011. Caderno 2, p. D4.

Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 8, p. 216).

A tira sugere a representação não somente dos personagens, mas também de todo o cenário que envolve a história. Para Cagnin (1975), esse plano sugere o decurso do tempo e a contribui para a criação da situação mostrada. O fato de o autor colocar o cenário contribuiu para perceber que o personagem *Minduim* está ali há algum tempo brincando com os bonecos de neve. Essa visão panorâmica permite a interpretação feita por Lucy; o espaço desenhado em sua totalidade deixa claro o porquê de sua preocupação.

Figura 27 - Plano médio ou aproximado

2. Leia a tira a seguir:

THAVES, Bob. Frank & Ernest. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 5 nov. 2011. Caderno 2, p. D8.

Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 8, p.216).

Segundo Ramos (2009), esse plano tem o objetivo de destacar a expressão facial, para que os detalhes fiquem mais evidentes. Aqui o cenário fica em segundo plano e, em muitos casos, até ausentes. No

quadrinho em questão, apenas um personagem fala e o outro contribui para a interpretação somente com a sua expressão.

Figura 28 - Primeiro plano, plano de detalhe

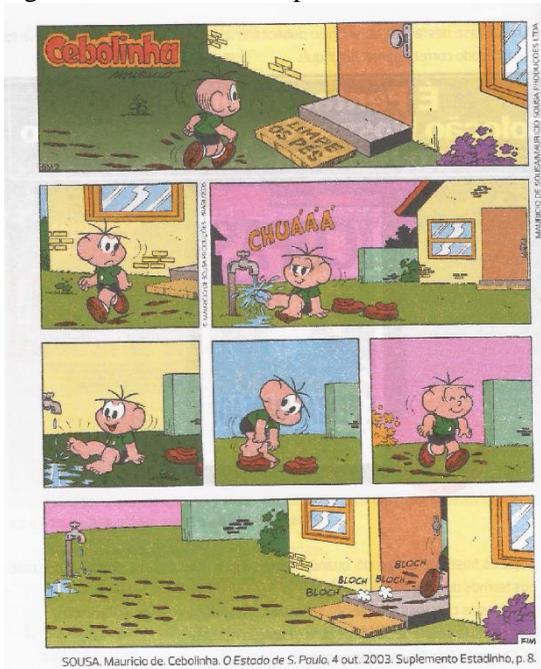


SCHULZ, Charles M. *Ser cachorro é um trabalho de tempo integral*. São Paulo: Conrad, 2004. p. 106.

Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 8, p.305).

Nesse quadrinho o autor se utilizou dos recursos de primeiro plano e plano de detalhe que, segundo Cagnin (1975), constituem um dos tempos intensos da narrativa e contribuem para a surpresa do último quadrinho, que sai do plano de detalhe e volta para o primeiro plano, incluindo na cena a sacada (“piada”) que causa o desfecho da narrativa. Tudo isso ocorre no enredo de uma única história: o primeiro plano nos três primeiros quadros, mas de forma mais enfática no terceiro, que tem o objetivo de evidenciar a expressão do personagem. Aqui essa utilização nos dá a sensação de que a dúvida atinge um grau de grande intensidade.

Figura 29 - Plano em Perspectiva



Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 9, p.300).

A perspectiva utilizada nos quadrinhos tem, segundo estudiosos como Umberto Eco e Moacyr Cirne, elementos que se aproximam do cinema. No quadrinho acima, o autor utilizou esse recurso para dar maior clareza à história, já que nela não há discurso verbal, apenas visual. Sendo assim, Maurício de Sousa usou os diferentes ângulos que a perspectiva possui. O recurso de utilizar vários ângulos foi apontado por Cagnin (1975) quando afirmou que a perspectiva é a soma de vários planos.

Figura 30 - Visão superior e inferior



Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 6, p.106).

Na história criada por Laerte e também presente nos livros didáticos analisados, temos dois ângulos de visão: a visão superior e a visão inferior. Cagnin (1975), em seu livro *Quadrinhos*, também utiliza para esses pontos de visão as expressões *plano plongé* (visão superior) e *contre-plongé* (visão inferior). Segundo o autor, a visão superior serve para “dar a impressão de encurralamento ou esmagamento.” (CAGNIN, 1975, p.93). Essa análise pode ser apreciada no último quadrinho da história, onde as formigas se veem encurraladas e percebem que acima delas há uma joaninha e acabam observando com expressão de espanto quando falam: “mas são muito monstruosas”. A visão superior (do personagem principal) tem como objetivo fazê-lo sentir-se “mais forte que a realidade.” (CAGNIN, 1975, p.93). O jogo entre realidade e fantasia interage o tempo todo nessa história, que parece utilizar dos ângulos superiores e inferiores para demonstrar o sentimento que os personagens têm. Esse jogo de expressão e ângulos de visão amplia a percepção visual.

## 2.5 AS ONOMATOPEIAS

As onomatopeias são signos convencionais, um recurso utilizado para representar os sons nas HQ por meio de caracteres alfabéticos, mas segundo Vergueiro (2013, p.63) não é algo exclusivo dos quadrinhos,

também são “fartamente utilizadas nas literaturas”, porém sua plasticidade e sugestão gráfica são específicas nos quadrinhos. Nas últimas décadas, foi dada uma importância ainda maior a esse recurso, até hoje ela participa graficamente na diagramação das páginas das histórias. A maioria das onomatopeias tem sua origem no idioma inglês, porém sua difusão nos quadrinhos deu liberdade aos autores de representá-las de acordo com seu idioma. E é claro, elas variam conforme seu criador.

Nos quatro livros didáticos pesquisados, elas aparecem em pequena quantidade, talvez isso aconteça pela função limitada que os quadrinhos têm nos livros, cujo uso está quase que exclusivamente relacionado ao ensino de gramática, e sendo as onomatopeias representações de sons, talvez isso explique a pouca presença desse recurso. No livro do 6º ano, das 43 tiras de histórias em quadrinhos, apenas duas possuem onomatopeias. No livro do 7º ano, das 30 tiras, há somente uma com esse recurso. O livro do 8º ano é o que mais possui onomatopeias; das 40 tiras, elas estão presentes em cinco. E no livro do 9º, de 54 tiras, apenas uma traz a utilização das onomatopeias. Essa ausência por parte dos livros didáticos nos remete ainda mais ao uso limitado dos quadrinhos feito pelos livros didáticos, na medida em que a sua utilização poderia contribuir, e muito, para a percepção visual do leitor.

Segundo Cirne, “[o] ruído, nos quadrinhos mais que sonoro, é visual.” (1970 apud RAMOS, 2009, p.78). Nesses casos, a imagem está sempre associada a um conceito, uma ideia, não é aleatória. Bakhtin também reflete sobre o poder dos signos quando afirma que funcionam como mediadores na relação do homem com a sua realidade e constituem-se no material da consciência. (FREITAS, 2001). Assim são as onomatopeias, elas se apresentam como forma de mediação entre a fantasia e a realidade, influenciando diretamente na consciência, pois a própria consciência é a construção de signos.

No quadrinho abaixo, retirado do livro do 6º ano na página 142, percebe-se algo muito interessante para a construção visual e a interpretação da forma como a onomatopeia foi utilizada. O personagem Calvin enche uma bola de sabão e aguarda seu estouro, porém no quadrinho seguinte a onomatopeia utilizada aparece pequena, sem expressão, deixando clara a decepção de Calvin, pois esperava um barulho bem maior. Aqui vimos que a intensidade do volume do barulho não era o desejado devido ao tamanho da letra utilizada para representá-lo, mas será que isso é claro para o leitor? Visto que nesse livro há apenas duas tiras com onomatopeias, percepção visual e

consequentemente a interpretação do leitor ficam comprometidas. O texto, como se pode perceber, que segue após a tira da mini-explosão também sugere a decepção do personagem, como pode-se perceber pelo verbo utilizado.

Figura 31 - Calvin e Haroldo, de Bill Waterson



Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 8, p.142).

Cagnin (1975, p.135) traz uma discussão um pouco mais aprofundada sobre esse recurso:

As onomatopeias apresentam igualmente duplo aspecto: analógico e linguístico. Enquanto analógico, com motivação fácil (tamanho dos grafemas, volume, tridimensionalidade, formas as mais variadas), participa da montagem da cena. Enquanto linguístico, normalmente só aproveita a qualidade sonora do grafema representado.

Diante do estudo de Cagnin, percebe-se que a tira de Calvin possui maior representação no aspecto linguístico, cujo valor não está no tamanho, mas na qualidade sonora, que sugere um som sem grande expressão sonora.

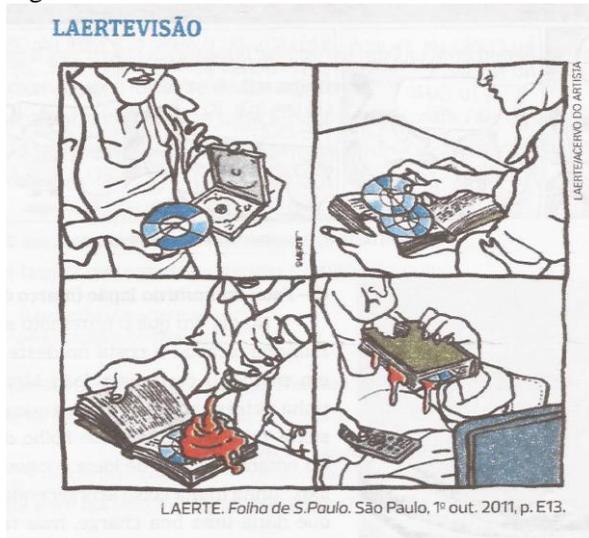
Isso demonstra o quanto as onomatopeias possuem força, têm-se consolidado como recurso de linguagem dos quadrinhos e podem ser usadas livremente em sua representação. Não há uma regra, o limite é a criatividade de cada artista. (MCCLLOUD, 2005). Mas infelizmente pouco explorado nos livros didáticos.

## 2.6 O PAPEL E OS SENTIDOS SUGERIDOS PELA COR

Outro elemento que compõe a linguagem dos quadrinhos: a cor, mesmo as cores neutras compostas pelo preto e o branco. Podemos dizer que a cor, em sua utilização, traz uma série de informações e associações, por exemplo: o gato Garfield é alaranjado, o Snoopy é branco, o vestido da Mônica é vermelho, são exemplos de personagens que já o associamos a cor.

Nos quatro livros pesquisados, entre os 167 quadrinhos, 103 são coloridos, um número bastante expressivo e positivo considerando que, segundo McCloud: “a cor podem ser um grande aliado do artista em qualquer meio visual” (2005, p.185), embora o uso da cor tenha encontrado vários obstáculos por conta do alto custo da produção. O mesmo autor afirma que o uso da cor fez com que as vendas aumentassem, elas trouxeram aos quadrinhos um novo poder icônico, pois passaram a “simbolizar personagens na mente do leitor” (p. 188). O uso da cor nos torna ainda mais conscientes da forma dos objetos, paisagens, pois elas configuram-se como mais um importante elemento de composição. Seu uso nos quadrinhos contribui para a expressão de estados de espírito, aumenta a percepção de profundidade, “cenas inteiras podiam mostrar só cores.” (p. 190).

Figura 32 - Laertevisão



Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 9, p.165).

Nesse quadrinho presente no livro do 9º ano, ilustrado pelo cartunista Laerte, percebemos a importância da cor para a interpretação da história. Nota-se que o personagem é em preto e branco, porém os objetos por ele manuseados possuem cor. Pela história apresentada apenas de forma não-verbal há uma temática surreal para apresentar a ideia que atualmente estamos substituindo CDs e livros pela televisão, sendo assim o enredo apresenta uma cena em que o homem junta os dois objetos, recheia-os com *catchup* e os come. Talvez se não houvesse cor nos objetos e principalmente no *catchup* a interpretação seria de difícil compreensão, pois não ficaria claro o que continha na bisnaga tornando confusa a reflexão proposta pelo autor.

## 2.7 OS PERSONAGENS E A AÇÃO NARRATIVA

Outra característica dos quadrinhos é a ação narrativa conduzida pela ação dos personagens, por isso as expressões de rosto e corpo nas HQs são de extrema importância, pois elas indicam o contexto. Cagnin (1975) faz uma análise e conclui que a expressão do rosto (nos quadrinhos) traz cinco elementos na sua representação: a mescla dos olhos, as pálpebras, as pupilas, as sobrancelhas e a boca. Acevedo (1990 apud RAMOS, 2009) reduz isso a combinação da sobrancelha e a boca, segundo ele essas já bastam para indicar o estado emocional.

Os livros didáticos pesquisados têm em suas páginas os personagens Frank e Ernest, criada pelo cartunista Bob Thaves em 1972. Esses personagens, por apresentarem em sua maioria apenas o plano aproximado, ou seja, sem a preocupação de representá-los de várias formas possíveis dentro do contexto visual, possuem uma grande riqueza nas expressões faciais dos personagens. Vejamos:

Figura 33 - Expressão de Preocupação, Personagens de Frank & Ernest



Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 8, p.217).

Figura 34 - Expressão de Cansaço Físico, personagens de Frank & Ernest



Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 8, p.302).

Essas expressões condizentes com o estado emocional e psíquico dos personagens, Acevedo (1990) distingue como metáforas visuais, como forma de expressar ideias ou sentimentos através das imagens. Além das expressões faciais, as metáforas visuais também estão representadas em outras situações possíveis, como, por exemplo, caveira e bomba para representar palavrões ou agressividade, corações para representar amor, estrelas para representar dor, linhas representando velocidade, notas musicais que representam assobio ou canto.

Nos exemplos abaixo, retirados dos livros, podemos perceber as metáforas visuais presentes nos quadrinhos.

Figura 35 - Turma da Mônica, de Maurício de Sousa



Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 6, p.118).

Figura 36 - A andorinha Lola, de Laerte

4. **DESAFIO!** Leia a seguir os quadrinhos com outra história da andorinha Lola:



LAERTE. Lola, a Andorinha. Folha de S.Paulo, São Paulo, 17 set. 2011. Folhinha, p. 8.

Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 6, p.123).

As metáforas visuais têm como função a mediação da linguagem, pois possuem imagens sensoriais que só adquirem seu caráter significativo por essa mediação. Elas contribuem para unir o mundo exterior por intermédio do signo. Essa análise vem ao encontro do pensamento de Bakhtin quando relata que a concepção da consciência não tem fundamento no fisiológico, nem biológico, mas sim sociológico, ou seja, se constitui com o outro pela linguagem.

Ao longo deste capítulo, foi visto que todos os elementos presentes nos quadrinhos fazem parte da sua leitura, os balões, as legendas, a oralidade, os vários tipos de planos, as onomatopeias, a cor, os personagens e a ação narrativa, que compõem esse grande universo que são as histórias em quadrinhos. Conhecer toda essa amplitude colabora para o reconhecimento de que cada elemento possui sua devida importância na leitura visual e verbal.

### 3 O HISTÓRICO DO LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL

Este capítulo tem como objetivo relatar a trajetória do livro didático Brasil, investigando sua relevância política e cultural no contexto escolar, pois reproduz e representa valores sociais, cria identidades, atua diretamente na divulgação de conhecimento científico e na interpretação de fatos. Para as discussões a respeito do livro didático, utilizarei autores como Oliveira (1984), Freitag (1997), Cagliari (1998), Lajolo e Zilberman (1999), Mortatti (2000), Bakhtin (2000), Marcuschi (2005) e Mendonça (2007). No contexto das discussões sobre a imagem e os quadrinhos nos livros didáticos, recorrerei a Maffesoli (1995), Rahde (2000), Belmiro (2000), Dondis (2003), Vergueiro (2009), Mendonça (2007) e Valério (2010). Utilizarei alguns documentos oficiais do governo como PCN, COLTED (Comissão Nacional do Livro Técnico e do Livro Didático), CNLD (Comissão Nacional do Livro Didático), MEC, LDB.<sup>18</sup>

Começamos este histórico a partir da década de 1930, pois nesse período a política educacional passou a se desenvolver de forma mais programada e articulada, com ênfase na democracia e aspirando a um embasamento científico (FREITAG et al., 1997), mas evidentemente sob risco do controle político no período do Estado Novo. Nessa década o Brasil entra na Segunda República, o que perdura até 1937. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, alinhado com os ideais da Escola Nova, defendia uma organização escolar laica, gratuita e obrigatória.

A reação veio intensa. Com a intenção de unir liberais e católicos tradicionais, começa a surgir uma discussão na qual se defendia o ensino tradicional, que tinham como apoio a aristocracia rural e a Igreja Católica, e do outro lado os defensores da Escola Nova, que refletiam sobre uma educação popular. O Manifesto escolanovista teve a intenção de encorajar a discussão acerca do ensino tradicional. Os defensores da chamada Escola Nova defendiam a educação popular e tinham como principal objetivo trazer católicos tradicionais para esse olhar sobre o ensino no Brasil.

A partir de então começam a surgir às primeiras iniciativas no sentido da divulgação de obras de interesse educacional.

---

<sup>18</sup> Os documentos envolvidos neste capítulo estão nos livros de Freitag (1997), Bairro (2008), Marcuschi (2005) e Batista (2004).

Remontam a 1937 as primeiras iniciativas desenvolvidas pelo Estado Novo para assegurar a divulgação e distribuição de obras de interesse educacional e cultural, criando-se o INL (Instituto Nacional do Livro), órgão subordinado ao MEC. Este órgão estruturou-se em vários órgãos operacionais menores, entre os quais a coordenação do livro didático. Competia a essa coordenação: planejar as atividades relacionadas com o livro didático e estabelecem convênios com órgãos e instituições que assegurassem a produção e distribuição do livro didático. (FREITAG et al., 1997, p.12).

Mesmo com a efetiva produção nas editoras e com a contribuição na produção editorial, o livro didático sofre preconceito por parte de alguns autores, que o consideram o “primo pobre da literatura” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1999), trazendo uma linguagem “oriunda das classes populares e de baixa renda.” (FREITAG et al., 1997, p.19).

No final do ano de 1938, o Decreto-Lei n. 1.006 define pela primeira vez na história do Brasil o que é o livro didático, no art. 2º § (p.350):

1º Compêndios são livros que exponham total ou parcialmente a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares; 2º livros de leitura de classe são os livros usados pela leitura dos alunos em aula; tais livros também são chamados de livros de textos, livro-texto, compêndio escolar, livro escolar, livro de classe, manual, livro didático.

Juntamente com o Decreto, é criada uma Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD). Faziam parte dessa comissão sete membros que a Presidência da República determinava; a função desses membros era examinar, julgar e indicar livros para a produção de determinadas espécies de livros didáticos ainda não existentes em nosso país. (FREITAG et al., 1997).

Na década seguinte, em 1940, estava acontecendo algo novo em nosso país, um processo de urbanização. Consequentemente, o crescimento do proletariado reflete diretamente na educação e na distribuição em maior número dos livros didáticos. Em 1946 deveria ter sido criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), seguindo a

Constituição; essa, no entanto, foi criada somente em 1948, pois o ex-ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, o arquivou, sendo o documento depois dado como perdido.

A história da elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) teve início e desenvolvimento riquíssimos, marcados por uma ampla participação de todos os seguimentos envolvidos com a educação no país. A marca de seu desfecho, entretanto, foi frustrante. Pelo menos para aqueles que se empenharam, por quase uma década, para que tivéssemos uma LDB muito mais avançada que a atual, indutora de transformações profundas em nossa sociedade. (BRASIL, MEC, 1997 apud BAIRRO, 2008, p.12).

Era um período de crença de que o sistema educacional teria finalmente um rumo igualitário, mas os métodos de alfabetização que constavam nos livros didáticos ainda continham caráter de dominação, possuíam ainda “uma função de controle político-ideológico que propriamente uma função didática.” (FREITAG et al., 1997, p.13).

Nessa época consideravam-se os livros didáticos, então chamados de “cartilhas”, como algo perfeito, ou seja, em hipótese alguma reconheciam-se os erros contidos nos livros, não havia reflexão nem questionamento sobre eles. “A cartilha era ‘logicamente’ perfeita, o professor tinha todos os subsídios necessários e pontos para aplicar o método das cartilhas, então, a dificuldade deveria residir nas crianças.” (CAGLIARI, 1998, p.27). Scheffer (2007, p.8), em seu artigo intitulado “Cartilhas: das cartas ao livro de alfabetização”, traz uma reflexão sobre isso e as consequências que se estendem até os dias atuais. Segundo a autora, “podemos afirmar que, até hoje, os textos acartilhados ainda estão presentes nas salas de turmas de alfabetização, exercendo uma influência decisiva nas práticas pedagógicas relacionadas ao ensino da língua materna.” Oliveira e Bomeny (1984, p.21) afirmam ainda:

O chamado progresso do livro didático está sempre associado à incorporação em sua forma ou conteúdo de um modelo de inovação técnica ou pedagógica, sem que se questionem os seus efeitos na prática do ensino e da educação.

Era como se os livros didáticos fossem normas que deveriam ser seguidas pontualmente. Esse olhar pode ser comparado com uma situação que o País vivia na década de 1960. Com o golpe militar, calava-se o Brasil diante das cartas que eram impressas nos livros didáticos escritas pelo presidente.

Era claro o interesse educacional que havia intrínseco aos livros escolares. Conforme relata Mortatti (2006), foi quase um século de disputas entre dois seguimentos: os portadores de um novo e revolucionário método de alfabetização contrapondo os defensores de métodos tradicionais.

No período em que o Brasil ainda passava pelo período da ditadura, no governo Médici, mais precisamente na década de 1970, o Ministério da Educação e Cultura cria a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED).

Convencido o Governo Brasileiro da importância do livro e, em especial, do livro didático, como instrumento básico para melhorar o rendimento escolar, que é fundamento de uma verdadeira integração nacional, tornou-se imperativo que esse livro alcançasse os alunos em todo território brasileiro e possuísse características que, por seu conteúdo e apresentação atendesse “ao desenvolvimento físico e social”. (BRASIL, COLTED, 1970, p.11).

Pela primeira vez a imagem é citada no relato enviado por esse órgão. Segundo a comissão, um bom livro didático deve conter capa de papel durável e com “ilustrações atraentes para despertar a curiosidade do aluno e que essas devem estar relacionadas ao texto, com o objetivo de refletir a realidade e esclarecer ideias bem como reforçar informações.” (BAIRRO, 2008, p.14).

Segundo Freitag (1997, p.14):

A COLTED também tinha como proposta um programa de desenvolvimento que incluiria a instalação de bibliotecas e um curso de treinamento de instrutores e professores em várias etapas sucessivas, desde o nível federal da União até os níveis mais baixos dos municípios. À primeira vista, parecia ser um programa excepcional que vinha ao encontro das

necessidades educacionais da época, porém esse convênio firmado entre o MEC/COLTED teve seus próprios interesses. Os funcionários do MEC sugeriam que, a título de “ajuda”, a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID) mantinha certo controle americano do mercado livreiro.

“Esse controle garantia, por sua vez, o controle, também ideológico, de uma fatia substancial do processo educacional brasileiro.” (FREITAG, 1997, p.16). Romanelli (apud FREITAG, 1979) foi quem melhor sintetizou esse tipo de denúncia em seu livro intitulado *História da educação no Brasil*. Segundo o autor:

Ao MEC e ao SNEL (Sindicato Nacional dos Editores), que fazia parte do convênio MEC/SNEL/USAID caberiam apenas responsabilidades de execução, mas aos órgãos técnicos da USAID todo o controle, desde os detalhes técnicos de fabricação do livro até os detalhes de maior importância como: elaboração, ilustração, editoração e distribuição de livros, além da orientação das editoras brasileiras no processo de compra de direitos autorais de editores não brasileiros, vale dizer, americanos. (ROMANELLI, 1978, p.213 apud FREITAG, 1997, p. 5).

Não podemos deixar de citar os estudos efetivos de Emilia Ferreiro, desenvolvidos na década seguinte, sobre a psicolinguística, e os estudos de Jean Piaget sobre a psicogenética. Esses estudos passaram a questionar os métodos contidos nas cartilhas, em defesa da valorização e da preocupação sobre o como se aprende e não mais como se ensina, porém mesmo os profissionais que se intitulavam construtivistas se postaram de forma contraditória em relação a esse novo olhar para a educação e defendiam o uso da cartilha. (BAIRRO, 2009).

Finalmente, em 1985 foi aprovado o Decreto n. 91.542, que oportunizava aos profissionais da educação a escolha do livro que iriam trabalhar durante o período de três anos, mudando também a forma como se encaminhavam os processos nos períodos anteriores, em que os livros eram descartados após um ano letivo. Nesse mesmo ano é fundado o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), desenvolvido

pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e pela Secretaria de Educação Fundamental (SEF), ambos ligados ao MEC. Embora esse programa tivesse sido criado em 1985, somente em 1996 suas determinações foram efetivadas. (MARCUSCHI, 2005).

Atualmente, há uma avaliação prévia de livros pelos professores, essa avaliação é pautada em critérios definidos pela SEF:

[...] critérios de natureza conceitual (as obras devem ser isentas de erros ou indução a erros) e política (devem ser isentas de preconceitos, discriminação, estereótipos e de proselitismo político e religioso). [...] em 1999, incluiu-se um terceiro critério, de natureza metodológica, de acordo com o qual as obras devem propiciar situações de ensino-aprendizagem adequadas, coerentes e que envolvam o desenvolvimento e o emprego de diferentes procedimentos cognitivos (como observação, a análise, elaboração de hipóteses, a memorização). (MARCUSCHI, 2005, p.50).

Além da avaliação da SEF, cuja equipe é estruturada por docentes universitários, há também equipes ligadas a esse órgão, como diversas universidades e, desde 2001, conta-se com a participação das universidades públicas, sob a supervisão dessa Secretaria do Ministério. (BATISTA, 2004).

Neste breve relato da história do livro didático no Brasil, percebe-se a importância dada a esse gênero impresso, que viabiliza a inserção na cultura escrita de parte expressiva da população brasileira. Ainda hoje esse é um dos poucos materiais didáticos presentes no cotidiano escolar e que oferecem uma gama de possibilidades de uso e divulgação de saberes de forma organizada e com baixo custo.

Houve uma mudança significativa nos critérios de avaliação “envolvendo os livros didáticos, mas ainda há muito a ser discutido, há uma forte concentração de ofertas em apenas quatro editoras (Brasil, FTD, Ática e Scipione).” (BATISTA, 2004, p.58). São raros os estudos que procuram compreender de forma mais efetiva o funcionamento desse subsetor editorial em torno do qual “se definem políticas educacionais, desenvolvem-se processos de controle curricular e se organizam práticas de escolarização e letramento.” (MARCUSCHI, 2005, p.45).

Enfim, as discussões quanto à utilização e aos métodos do livro didático são constantes, têm sua história pautada em processos de circulação numa sociedade que tem a economia como base para o desenvolvimento. É evidente que o livro didático ainda está inserido num molde que mistura promiscuamente interesses educacionais e comerciais.

### 3.1 O LIVRO DIDÁTICO E OS GÊNEROS DISCURSIVO-TEXTUAIS

Iniciamos este capítulo alicerçando-nos nas palavras de Bakhtin (2000) e Marcuschi (2003) e seus apontamentos sobre gênero de discurso e gênero textual, segundo o autor, trabalhado de forma coletiva contribuem para a consolidação de atividades metodológicas no cotidiano escolar. Bakhtin (2000, p.262) afirma que gêneros do discurso “são tipos relativamente estáveis de enunciados”, enquanto Marcuschi ressalta que gêneros textuais estão vinculados à vida cultural e social, ou seja, o que selecionamos e utilizamos faz parte de uma situação discursiva dentro de um grande repertório de gêneros. Nossos enunciados não terão significado, sem que haja interação entre o que foi produzido com a realidade discursiva. Nada acontece no vazio, toda organização textual implica sempre um gênero, pois como ressalta Marcuschi (2003, p.22), “é impossível se comunicar verbalmente a não ser por um gênero, assim é impossível se comunicar verbalmente a não ser por um texto.”

Podemos dizer, então, que gêneros textuais/discursos fazem parte do nosso dia a dia, eles estão presentes o tempo todo nas mais diversas situações, seja na forma de diálogo, em textos informais, seja na forma escrita e mais marcada pela formalidade. Por isso a importância de sua inserção como conteúdo curricular no ambiente escolar, e já se fazem presentes principalmente nos livros didáticos.

Após a publicação dos PCN (1997), que enfatizaram a importância de os gêneros textuais serem trabalhados nas escolas, houve investidas para que fosse feita essa inserção no novo modelo de ensino. Dessa forma, começaram a aparecer de forma mais efetiva, nos livros didáticos em geral (em especial no de Português), os gêneros textuais. No entanto, o que se percebe ainda hoje é a falta de utilização, nos livros didáticos, das propriedades discursivas e ênfase insistente nas análises gramaticais, conforme nos afirma Andrade (2013, p.2):

Após a publicação dos PCN, a necessidade de uma reestruturação no ensino ficou ainda mais evidente e, dessa forma, os livros didáticos rapidamente buscaram adaptar-se às novas exigências. Na ânsia por atender a essa demanda, revelou-se uma despreocupação com a profundidade em que isso deveria ocorrer.

É notável a prevalência dos conteúdos gramaticais em relação à frequência dos gêneros textuais. Mesmo com a inserção dos diversos gêneros nos livros didáticos, há ainda muita superficialidade quanto ao modo de utilizá-los para a apropriação do conhecimento de uma forma mais abrangente. Como afirma Marcuschi (2007, p.22), “os gêneros-textuais se constituem como ações sócio-discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo.” Podemos afirmar, então, que os gêneros textuais configuram-se eles mesmos em as ações sociais, interagindo com os demais ingredientes da nossa cultura.

A noção de gêneros textuais possibilita a compreensão crítica da linguagem como fenômeno de interação social e, se forem trabalhados de forma adequada na sala de aula, permitem a compreensão da dinâmica das atividades socioconstrutivistas.<sup>19</sup> Entre as várias formas de gêneros textuais, os quadrinhos são os preferidos pelos alunos:

Entrevistas realizadas com alunos do Ensino Fundamental de escolas públicas e privadas demonstram que sua preferência em termos de materiais de leituras recai sobre as histórias em quadrinhos (HQs). Pode-se até dizer que esse gênero não rivaliza com as tradicionais narrativas literárias entre esse público leitor na maioria das vezes, as HQ ganham de longe a preferência de crianças e adolescentes. (MENDONÇA, 2007, p.194).

Os quadrinhos são, sem dúvida, muito utilizados pelos professores em sala de aula. Iremos abordar, nos capítulos seguintes, a sua presença nos livros didáticos, e sua contribuição no processo de aprendizagem.

---

<sup>19</sup> Teoria Socioconstrutivista criada por Vygostky.

### 3.2 O SURGIMENTO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NOS LIVROS DIDÁTICOS

A luta dos defensores e estudiosos pela utilização dos quadrinhos no processo de ensino-aprendizagem sempre existiu. Eles receberam muitos rótulos, foram vistos como algo que não contribuía para o desenvolvimento intelectual de seus leitores, como um gênero menor que afastava as crianças de leituras mais nobres. (VERGUEIRO, 2007). Todo esse preconceito, que teve suas origens em teorias hoje consideradas infundamentadas como a *Sedução dos Inocentes*, de Fredric Wertham,<sup>20</sup> entendia os quadrinhos como algo subversivo, que influenciavam de forma negativa no comportamento e na psique dos leitores. Todos esses acontecimentos contribuíram para a aparição tardia dos quadrinhos no contexto escolar e nos livros didáticos, que só começaram a fazer parte desses mais precisamente nos anos 1970. Como afirma Mendonça (2003, p.202-203):

No universo dos livros didáticos de português (LDPs), por exemplo, até os anos 70, raramente havia HQs; na década de 90, por outro lado, praticamente todos os LDPs apresentam esse gênero entre os textos selecionados. Ainda assim, as seções destinadas às HQs permanecem sendo as menos “importantes”, do tipo “Divirta-se”, “Só para ler” ou “texto suplementar”. Sendo raríssimos os casos de uma HQ figurar como texto central de unidade didática em um LDP.

Nos dias atuais os quadrinhos estão presentes de forma maciça nos materiais didáticos, porém ainda de forma restrita e desprestigiada, empobrecendo os riquíssimos recursos que os quadrinhos oferecem. Essa presença nos dias atuais teve influência dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que sugerem sua utilização não somente em Língua Portuguesa, mas também na disciplina de Arte e na disciplina do ensino médio Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, defendendo a importância desse gênero no currículo escolar.

Vê-se outra relação entre quadrinhos e educação, bem mais harmoniosa. A presença deles nas provas de vestibular, a sua inclusão no PCN e a

---

<sup>20</sup> Já citado no primeiro capítulo.

distribuição de obras ao ensino fundamental (por meio do Programa Nacional Biblioteca na Escola) levaram obrigatoriamente a linguagem dos quadrinhos para dentro da escola e para a realidade pedagógica do professor. (RAMOS, 2009, p.13).

Todavia, ainda se percebe certo distanciamento entre quadrinhos e educação, ainda se há negligência nas escolas em relação às HQs. Mesmo sendo aceitas hoje como objeto de leitura, as HQs “ainda não foram de fato incorporadas ao elenco dos textos com que a escola trabalha” (MENDONÇA, 2007, p.202), ou seja, ainda há a visão de que quadrinhos são entretenimento. É necessário que se perceba a associação do verbal e do não-verbal presentes nos quadrinhos. É isso que os torna tão interessantes, pois é possível se apropriar dos desenhos, até mesmo por crianças e pessoas que estão na fase de aquisição de escrita, que passam a experimentar a língua em sua “totalidade concreta, viva.” (BAKHTIN, 1970 apud FARACO et al., 2001).

Há também a questão dos recursos multimodais, definidos por Dionísio como textos que representam as nossas relações tanto com a sociedade, quanto o que essa sociedade representa a nós (2005) e por Xavier (2005, p.176) como “fusão de diversos recursos das várias linguagens numa só tela de computador acessíveis e utilizáveis simultaneamente em um mesmo ato de leitura provoca um construtivo embora volumoso impacto perceptual cognitivo no processamento da leitura.” Utilizam-se cada vez mais recursos multimodais nesta sociedade cada vez mais visual em que palavras e imagens, tipografias, sorrisos e animações estão sempre presentes no falar e no escrever de um texto. (DIONÍSIO, 2006). O gênero histórias em quadrinhos é riquíssimo em formas de linguagens, pois inclui em seus recursos o uso de textos, balões, letras (tamanhos e tipos), cores, expressões que fazem parte da estrutura do gênero.

A falsa premissa que ainda persiste de que os quadrinhos são um gênero de fácil leitura deixa de explorar as potencialidades pedagógicas dos quadrinhos. No fundo, o que se vê é o desconhecimento, segundo Mendonça (2007, p.202):

Na verdade, determinadas HQs demandam estratégias de leituras sofisticadas, além de um alto grau de conhecimento prévio, sendo quase

que destinadas apenas aos “iniciados”<sup>21</sup> nos enredos de seus personagens. Em outros casos, ao contrário, as HQs podem ter uma função didática, sendo utilizadas para dar instruções ou para persuadir, em campanhas educativas.

Dessa maneira, pode-se afirmar que, embora haja o reconhecimento e o conhecimento apontados pelos pesquisadores aqui citados, as HQs continuam em muitos livros didáticos sendo pedagogicamente utilizadas de forma restrita à abordagem gramatical, e dessa forma “arrisca-se a perder, talvez para sempre, a possibilidade de uma relação amorosa com o ato de ler.” (JOBIM & SOUZA, 1994, p.203). Há que se olhar para os quadrinhos como uma linguagem interessante para fomentar novos leitores, pois é evidente que muitos alunos se interessam intensamente pelas tramas narrativas de personagens montadas por meio dos recursos que os quadrinhos trazem, conforme nos apontou Mendonça em pesquisa acima citada. Contudo, há uma dificuldade na prática docente bem como nos livros didáticos de compreender os quadrinhos como um recurso didático viável.

### 3.3 O PAPEL DA IMAGEM NOS LIVROS DIDÁTICOS

Iniciamos esta subdivisão com a intenção de compreender as possibilidades de interação que há entre livro e imagem, pois segundo Maffesoli (1995) esta possui a capacidade integradora, que ressignifica o mundo, agrega sentido e contribui para a ação social. Segundo Valério (2010, p.46):

O ato de ler é, antes de tudo, um ato de conhecimento e de reflexão, um ato criador de reformulações. Nele, o leitor é um sujeito com criatividade e responsabilidade na construção de seu conhecimento, em diálogo com seu mundo, o qual lê e compreende em níveis cada vez mais amplos. Em um sentido abrangente, a leitura das imagens ou de ilustrações se conecta à própria existência, posto implicar palavras em conexão com o universo em que habitamos suas significações, experiências, conhecimentos, relação com o outro e com a própria vida.

---

<sup>21</sup> Aquele que foi instruído em conhecimentos.

Quando a leitura se torna presente no cotidiano escolar de forma que o integra com a realidade, possibilita reflexão. Propiciar momentos de leitura de imagem em sala de aula com ilustrações, livros didáticos e livros de literatura, permite a formação de sujeitos autônomos, que fazem e produzem sua história e cultura.

Antes mesmo da leitura da palavra temos condições de ler as imagens presentes no mundo, ainda que esse mundo seja pequeno, “o cotidiano”, o que nos circunda, esta é uma leitura que dialoga com o momento e o contexto presente do leitor. (VALÉRIO, 2010, p.46).

A leitura não ocorre apenas na materialidade escrita. Restringir a leitura apenas à relação com textos escritos limita uma experiência que seria muito mais ampla e profunda. A leitura permite várias possibilidades de diálogo com o mundo que nos cerca: as imagens reais, um semáforo, a percepção de uma situação de ação e reação, enfim as infinitas maneiras de produzir sentidos.

O primeiro grande princípio a reter é sem dúvida, em nossa opinião, que aquilo a que chamamos uma *imagem* é algo de *heterogêneo*. O que quer dizer que ela reúne e coordena, no âmbito de um quadro (de um limite), diferentes categorias de signos: *imagens* no sentido teórico do termo (*signos icônicos*, analógicos), mas também *signos plásticos*: cores, formas, composição interna ou textura, e a maior parte do tempo também *signos lingüísticos*, da linguagem verbal. É a sua relação, a sua interação, que produz o sentido que aprendemos mais ou menos conscientemente a decifrar e que uma observação mais sistemática nos ajudará a compreender melhor. (JOLY, 2007, p.42).

A leitura vai muito além da experiência com textos escritos, podemos ler e interpretar tudo o que está ao nosso redor, pois tudo está carregado de significado e conseqüentemente pode ser digno de ser compreendido. A leitura de imagens ou de ilustrações em livros é sem dúvida um exercício que instiga a curiosidade e os sentidos, permitindo a construção do conhecimento em plenitude, pois favorece o diálogo e o contato com o fenômeno social.

Donis Dondis, em seu livro *Sintaxe da Linguagem Visual*, faz uma reflexão a respeito do termo alfabetismo visual. Segundo a autora, assim como o alfabetismo verbal, o visual ainda não atingiu um grau elevado, e isso se deve à falta de compreensão que se tem em relação ao visual em que muitos o veem como algo dispensável na formação da construção do sujeito. Dondis (2003, p.226) alerta que o alfabetismo visual é algo muito além do “simples enxergar”, ou seja, implica algo muito mais profundo, que é compreender modos de ver, num processo que inclui complexidade, várias formas de definições e associações de significados.

Tudo isso faz do alfabetismo visual uma preocupação prática do educador. Maior inteligência visual significa compreensão mais fácil de todos os significados assumidos pelas formas visuais. As decisões visuais dominam grande parte das coisas que examinamos e identificamos inclusive na leitura. A importância desse fato tão simples vem sendo negligenciada por tempo longo demais. A inteligência visual aumenta o efeito da inteligência humana, amplia o espírito criativo. Não se trata apenas de uma necessidade, mas, felizmente, de uma promessa de enriquecimento humano para o futuro. (DONDIS, 2003, p.231).

A leitura visual está diretamente associada à cultura, à leitura de mundo de cada um, à possibilidade de questionar o estado de coisas, permitindo a quebra de estereótipos e preconceções e a construção de novas formas de ver e perceber a realidade, como prática social que é. A leitura de imagens implica a compreensão e a atribuição de significados.

O uso de imagens nos livros didáticos parece restringir as infinitas possibilidades de leitura, na medida em que traz a imagem como algo subordinado ao texto escrito, o que resulta numa compreensão fragmentada do processo de “leitura”, que em geral segue por um caminho único e linear. Iremos adiante ver como isso acontece nos livros didáticos, acompanhando a inserção das imagens nesse material tão utilizado nas escolas.

Começamos esta análise a partir da década de 1960 quando, conforme registros já mencionados no início do capítulo, a imagem começou a fazer parte dos livros didáticos. A década de 1960 foi de intensas mudanças na teoria da comunicação, os jovens passaram a ser

mais questionadores diante dos vários seguimentos da sociedade, a televisão passou a fazer parte da rotina das famílias brasileiras e inaugurou-se a transmissão em cores. O espaço escolar, visto a partir de tal revolução das formas de comunicação, procurou por discursos e perspectivas mais atualizadas para sua atuação pedagógica. A Lei n. 5692/71 trouxe a obrigatoriedade de serem inseridos no currículo escolar conteúdos envolvendo comunicação e deu-se uma nova forma de organização nos estudos das línguas.

Os livros didáticos, assim como ainda ocorre hoje, eram a maior fonte de pesquisa e sofreram mudança no seu contexto visual por influência do novo modelo educacional que se estruturava.

O livro didático abandona a limitação do preto-e-branco, isto é, a folha branca como espaço vazio para a chegada do texto em preto, e toma cor [...] Mas não é assim rapidamente, e nem facilmente, que os manuais didáticos se transformam. Nos fins dos anos 60, é possível verificar, nos livros analisados, uma tendência tênue para a cor, talvez tímida, talvez insegura. Mas é presente e, o que constataremos depois, irreversível. Assim, podemos ver o tom terra, um pouco amarronzado, um pouco alaranjado, avermelhado, em algumas imagens, acompanhando o preto ou sendo por ele delimitado.

Também surge a cor nas letras de subtítulos, no sublinhado das palavras, das frases, ou mesmo, num rasgo de intensidade, como uma mancha de fundo para destacar definições, conceitos, quadros sinópticos. Em outros momentos, são vistas numerações, também em marrom, que indicam a quantidade de linhas do texto. (BELMIRO, 2000, p.17).

Belmiro também relata, em seu artigo, a restrição que há nessa época em relação ao uso das mesmas cores e a semelhança entre as ilustrações dos livros de literatura infantil e juvenil em relação ao didático que “mais parece cópia.” (2000, p.18). Há uma espécie de transporte de imagens dos livros de literatura infantil para os livros didáticos, com o objetivo de modernizá-los. Há certa redundância entre texto e imagem, não desafiando o aluno para a análise, nem para a interpretação – “se o assunto é uma menina estudiosa, a ilustração é uma menina sentada à mesa de estudos” (BELMIRO, 2000, p.18), ou seja, a

imagem como mera ilustração, sem nenhuma outra função a não ser a compreensão do texto.

A década seguinte vem ainda mais desafiadora para o mundo das imagens, com a influência dos conhecidos “anos rebeldes” do final da década de 1960 e início de 1970 – cores, fotografias, desenhos, as histórias em quadrinhos invadem a sociedade. A educação começa a sentir o apelo dessa nova forma de comunicação e inicia-se, então, um período de mudança pedagógica na absorção de teorias que influenciam diretamente na produção do conhecimento. O livro didático participa dessa influência visual e passa por uma nova roupagem – “é como se as cores e formas rompessem o espaço em branco da folha para anunciar a existência de outros códigos de comunicação e novas formas de sociabilidade no interior da escola.” (BELMIRO, 2000, p.19).

Entretantes, a indústria cultural mergulha e se apropria desse discurso da comunicação, com profunda influência no ambiente escolar. Investe-se maciçamente na produção de livros didáticos e a falta de qualidade gráfica passa a fazer parte desse material pedagógico, como afirma Belmiro (2000, p.20):

O certo é que vários livros desse período usam cores fortes, desenhos, recortes de jornal, fotografias, num tal emaranhado de coisas a ver que se dificultam a clareza dos objetivos e a condução de estratégias de leitura para a construção do que, na época, se concebia como um leitor crítico, consciente e com domínio da linguagem em uso.

O dilema ainda está posto, está presente em nossas escolas nos livros que ainda não conseguiram propor uma convivência harmoniosa entre discurso e estética, discurso verbal e imagem. A leitura crítica de imagens tão salientada nos estudos atuais também está ausente da intencionalidade dos que produzem os livros, em muitos casos utilizando imagens para pura atração visual, sem nenhuma ligação com o conteúdo proposto.

Essa representação visual ausente em muitas situações nos livros nos remete ao que Dondis (2003) observa quanto à concepção de mundo que as imagens representam, quando salienta que há duas polaridades na representação visual: uma de ordem material (concreta), na qual se incluem os signos (desenhos, gravuras, pinturas, fotografias, imagens de cinema e televisão, etc.), e a natureza mental gerada pelo contato com a

representação visual (fantasias, imaginações, visões, etc.). Quando essas duas polaridades são salientadas e valorizadas num texto verbal-visual, o leitor passa a questionar as representações visuais classificadas como naturais e passa a refletir sobre o que é vinculado como homogêneo.

É a esse inevitável processo – ordenação de tarefas e ações, procedimentos formalizados de ensino, tratamento peculiar dos saberes pela seleção, e conseqüente exclusão, de conteúdos, pela ordenação e sequenciação desses conteúdos, pelo modo de ensinar e de fazer aprender esses conteúdos – é a esse processo que se chama escolarização, processo inevitável, porque é da essência mesma da escola, é o processo que a institui e que a constitui. (SOARES, 1998, p.21).

Diante dessa realidade, cabe questionar: qual o papel do livro didático nas orientações de leitura e de formação de leitor? Onde fica a experiência estética? Se o objetivo desse material é que os alunos aprendam a ler na sua plenitude, por que ainda há lacuna entre imagem e texto? Por que alguns estereótipos ainda persistem, sabendo que uma das inquietudes educacionais é formar o aluno ao fazê-lo interagir com a sua realidade de forma crítica.

## 4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

O presente capítulo apresenta os quadrinhos que fazem parte do contexto dos quatro livros pesquisados com objetivo de analisar a presença das HQs nos livros didáticos do ensino fundamental a partir dos pressupostos teóricos dos gêneros discursivos e dos estudos sobre a leitura imagética, tendo como referencial teórico a teoria do dialogismo de Bakhtin e Hernández dentro das discussões sobre cultura visual. Tem-se como conjectura que os quadrinhos comunicam “numa linguagem que se vale da experiência visual comum ao criador e ao leitor” (EISNER, 1999, p.71), construindo e contribuindo para compreensão do sócio-histórico, pois interage com subjetividade do sujeito/leitor.

Investigam-se os quatro livros elaborados, partindo do objetivo proposto e do problema em questão que consiste em saber como os livros didáticos interagem com os quadrinhos tão presentes em suas páginas e se ocorre interação com o conteúdo a ser trabalhado. Há preocupação com a experiência de leitura de modo a contribuir com seu processo de ensino-aprendizagem? Também estarão presentes neste capítulo os estudos sobre quadrinhos de Rahde (2000) McCloud (1995), Eisner (1999), Cagnin (1975), Eco (1979), e Marcuschi (2005).

É inegável a presença maciça dos quadrinhos nos livros didáticos de forma geral e, nos quatro livros escolhidos para a pesquisa, também se percebe essa presença. Do total, somam-se 162 HQs e cinco cartuns, distribuídos entre suas páginas em meio a textos e propostas de atividades ao longo dos capítulos. As HQs são atualmente reconhecidas como uma grande ferramenta de comunicação e que por serem formados de escrita e imagem “compõe um conjunto gráfico/literário.” (RAHDE, 2000, p.15).

Como que num ato de percepção criativa, os quadrinhos estabelecem representação e reconstrução, propondo uma reflexão sobre a realidade a partir da imaginação. A intenção dos quadrinhos não é simplesmente imitar ou reproduzir ideias e conceitos, mas antes recriar, reinventar a forma, num processo que demanda diálogo e interação social, em termos Bakhtinianos, um processo que permite a constituição de identidade e da alteridade.

Uma das funções do livro didático é promover a relação entre os sujeitos, sendo eles: autores e leitores, com a possível mediação dos professores. Bakhtin (apud STAM, 1992) evidencia que toda linguagem é dialógica e ocorre de duas formas: na relação entre discursos e na relação entre sujeitos. O primeiro está associado à interdiscursividade,

ou seja, os estudos dos sentidos; enquanto o segundo está ligado à intersubjetividade, pela qual o discurso não se mantém por si mesmo, sendo necessário que haja espaço entre os sujeitos, só assim ele se constitui. Assim, podemos pontuar os quadrinhos, cujo discurso passa por muitas outras vozes. Encontramos ali vozes de crianças, de famílias, da escola, enfim da sociedade com as suas relações.

Diante da quantidade de quadrinhos inseridos nos quatro livros didáticos de Língua Portuguesa pesquisados, a saber: (6º ao 9º ano) do Ensino Fundamental II, e adotados pela Prefeitura Municipal de Criciúma e que terá circulação nas escolas entre os anos de 2014 a 2016, no qual se soma 162 quadrinhos e cinco cartuns, estabelecemos duas categorias de seleção para análise. Um grupo de análise será a que utiliza as HQs de modo integral, que será classificada nesta pesquisa como categoria 1, o outro grupo de análise será aquelas que se valem do texto como pretexto para estudos estritamente gramatizantes, que será descrita nesta pesquisa como categoria 2.

Para situar esse diagnóstico será apontada a quantidade das duas categorias já descritas em cada livro, apenas para se ter conhecimento da quantidade inseridas nos livros, lembrando que esta pesquisa é qualitativa, no entanto os números são postos de forma qualitativa e não quantitativa.

O livro do 6º ano possui 43 quadrinhos, dos quais apenas os quadrinhos das páginas 27 e 203 fazem uma integração entre os quadrinhos e o conteúdo a ser trabalhado. O livro do 7º ano possuem 30 HQs e um cartum, que apresenta dois quadrinhos com situações de integração que estão nas páginas 217 e 234. Por sua vez, no livro do 8º ano temos a presença de 40 quadrinhos e dois cartuns, e apenas dois apresentam relação entre texto e imagem, que estão nas páginas 64 e 210. No último livro do ensino fundamental II, o livro do 9º ano, há 54 quadrinhos e dois cartuns, nos quais há quatro quadrinhos presentes nas páginas 56, 89, 128 e 221 que contêm a integração entre texto e imagem. No entanto, entre os 162 quadrinhos, apenas 12 possuem textos interativos.

Iniciaremos a análise com os quadrinhos classificados nesta pesquisa como categoria I, ou seja, aqueles que apresentam uma interação entre a linguagem dos quadrinhos e os conteúdos a serem trabalhados nos livros. Sabemos que somam-se nessa categoria um total de 12 quadrinhos, dos quais serão analisados 10 deles.

Figura 37 - Andorinha Lola, Laerte

**●● Outras linguagens**

**História em quadrinhos**

Quem conta ou ouve uma história tem também o desejo de registrá-la. Mesmo antes de a escrita ser inventada, o homem já conseguia registrar as histórias por meio do desenho.

Hoje as histórias em quadrinhos, as chamadas HQs, misturam o desenho e a escrita para registrar as histórias imaginadas pelo contador. Leia a tirinha:

LAERTE. Lola, a Andorinha. Folho de S.Paulo, São Paulo, 9 abr. 2011. Foininha.

1. Converse com seus colegas sobre as personagens que aparecem nessa história: quais são, como são?
2. Na sequência de quadrinhos, observa-se que a andorinha "cresce", sua imagem aumenta a cada quadrinho. Por que isso acontece?
3. Na história só há uma frase.
  - a) O que ela explica sobre o que aconteceu na história?
  - b) Qual quadrinho representa o momento desse acontecimento? Por quê?
4. Essa história foi contada em onze quadrinhos. Indique no caderno os quadrinhos que você utilizaria para identificar cada um dos **momentos da narrativa**:  
 Situação inicial: ■■      Clímax: ■■  
 Conflito: ■■              Desfecho: ■■
5. Qual a intenção de Lola desde o início da história?

27

Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 6, p.27).

A temática após o uso dos quadrinhos é sobre interpretação. Percebe-se a introdução ao tema quando as perguntas lançadas abaixo do quadro convidam o leitor a ler/interpretar visualmente os quadrinhos, sendo esse quase totalmente visual, o diálogo aparece apenas na antepenúltima vinheta. O momento em que a andorinha se aproxima do quadrinho e, posteriormente, quando há dor em sua expressão,

sugerindo que seu caminho foi interrompido, talvez passasse despercebido ou quem sabe incompreendido ao público leitor (nesse caso um público composto de pré-adolescentes de 11 anos ao qual se destina o livro). Contudo, a partir do diálogo proposto pelas autoras, há o cuidado para que todos que acessem a leitura consigam fazer a interpretação visual e verbal da história, refletindo sobre a interação entre quadrinhos, imagem e o conteúdo posterior proposto no material didático.

Essa forma de utilizar os quadrinhos, onde há interação entre texto e imagem, só traz ganho a todos os que fazem parte desse processo de leitura. Marcuschi reflete sobre a ausência desse tipo de exercício nos livros didáticos:

Os exercícios de compreensão raramente levam a reflexões críticas sobre o texto e não permite expansão ou construção de sentido, o que sugere a noção de que compreender é apenas *identificar conteúdos*. Esquece-se a ironia, a análise de intenções, a metáfora e outros aspectos relevantes nos processos de compreensão. (MARCUSCHI, 2006, p.51).

Eco discute sobre as inúmeras possibilidades de interpretação, sugerindo que, “por maior que seja o número de interpretações possíveis, uma ecoe a outra, de modo que não se excluam, mas antes, se reforcem mutuamente” (ECO, 1986, p.42). Bakhtin (2000) enfatiza que as vivências, quando conjugadas (interior e exterior) por intermédio de signos, trazem significações completamente associadas à realidade.

Figura 38 - Personagem Ozzy, de Angeli

## ●● Outras linguagens

**Quadrinho**

A argumentação está presente no nosso dia a dia nas mais diferentes situações de comunicação.

Veja os recursos visuais que a personagem Ozzy cria para tentar convencer a mãe e conseguir o que quer.

ANGELI OZZY. Folha de S. Paulo, São Paulo, 28 mar. 1998. Folhinha.

1. Do que Ozzy pretende convencer a mãe e o que ele deseja com suas artimanhas?
2. O que a mãe quer dizer com: "Muito bem, já ganhou o Oscar de efeitos especiais"?
3. Na sua opinião, pode-se afirmar que, mesmo sem utilizar a linguagem verbal, as artimanhas de Ozzy são uma forma de argumentar? Por quê?

### # Conexões

Você lerá, a seguir, a letra de uma música e uma tirinha. Observe como, em outros gêneros, a defesa de ideias e de opiniões e a argumentação também podem estar presentes.

#### 1. Letra de música

O rap, abreviação do inglês para *rhythm and poetry*, é um dos raros estilos musicais em que a letra é mais importante que a melodia ou a harmonia.

Em algumas letras desse gênero também aparecem **argumentos** em que o rapper defende o que pensa.

O rap é uma maneira de defender ideias ou opiniões por meio da música. Compare o modo de defender opiniões que você viu nesta unidade com a forma expressa na letra de música na página a seguir.

Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 6, p.203).

Essa tira ilustra o próximo conteúdo em que traz como título o tema *Conexões: Língua: usos e reflexão* e que mostra os vários artifícios utilizados pela personagem para defender uma intenção. Posteriormente,

o livro adentra as questões gramaticais presentes no texto. Vergueiro defende essa forma de empregar os quadrinhos em seus estudos, descrevendo-a como uma maneira de introduzir uma temática a ser abordada em sala de aula.

Os quadrinhos podem ser utilizados para introduzir um tema que será depois gerar uma discussão a respeito de um assunto, para ilustrar uma ideia, como uma forma lúdica para tratamento de um tema árido ou como contraposição ao enfoque dado por outro meio de comunicação. (VERGUEIRO, 2009, p.26).

Nesse contexto, Bakhtin (2000) enfatiza que a atividade mental é expressa (exteriormente) por intermédio de signos que podem ser compostos de palavras, gestos e várias outras formas de expressão. Hernandez (2000, p.125) corrobora enfatizando que “toda interpretação é uma representação, por meio de símbolos, de uma concepção de algo.”

A personagem Ozzy convida o leitor à exteriorização da expressão quando o autor traz nas imagens as suas intenções mentais (internas) e as traduz em gestos e expressões (exteriores). Isso mostra que o material semiótico traz uma constituição carregada de expressão que vai ao encontro da intenção da personagem, confirmando dessa forma o que Bakhtin afirma quando sugere que em todo signo ideológico exterior desenvolvem-se tantos outros interiores que resultam na consciência do que se pretende alcançar.

Pode-se questionar: quantos adolescentes não se projetaram de forma interna nas ações de Ozzy? Quantas reflexões conscientes cada um teve possibilidade de fazer ao se deparar com a história apresentada e a partir de então conseguir compreender de forma mais ampla o que é um argumento (temática), o que se pretende quando é utilizado e onde pode chegar quando se tem um bom enredo? No exemplo acima é percebido uma série de significados que interagem com fantasia e realidade. Hernandez (2000) enfatiza que toda análise nascida de uma experiência própria reconstrói outras teorias, surgindo vários níveis de interpretação dependendo da vivência que o aluno/leitor tem da situação.

## Figura 39 - Snoopy, de Charles Schultz

4. A partir das formas verbais, indique o sujeito que está subentendido nas frases a seguir:

- a) "Nunca fui sorteada!"  
 b) "Estou tão feliz!"  
 c) "Não vai levar o prêmio?"

5. Responda: nas frases da atividade 4, a clareza de sentido fica comprometida pela ausência de um sujeito explícito?

6. Leia a tirinha a seguir:



SCHULZ, Charles M. Mindulim, O Estado de S. Paulo, São Paulo, 25 set. 2011, Caderno 2.

- a) A menina pergunta se Spike está dormindo. O que revela que ele está acordado?  
 b) No último quadrinho, que recurso visual foi empregado para mostrar que a frase foi falada com bastante ênfase?  
 c) Como a menina organiza a fala para não identificar quem encontrou a causa da doença de Spike? Transcreva a fala em que isso é dito e explique.

7. Leia as manchetes jornalísticas mais abaixo e observe como foi organizada a linguagem. Cople-as em seu caderno e classifique-as de acordo com o que segue:

- a) frase nominal;  
 b) oração com sujeito composto;  
 c) oração com sujeito simples;  
 d) oração com sujeito indeterminado.  
 e) oração com sujeito subentendido.
- "Ferreira Gullar e Laurentino Gomes vencem Jabuti 2011" (Folha de S.Paulo, 1º dez. 2011)
  - "Ação de ladrões interrompe torneio" (Zero Hora, 21 jul. 2011)
  - "Finalmente: inventaram o gelo eterno!" (Portal R7 Notícias, 7 out. 2011)
  - "Após 21 dias, fim da greve dos bancários" (O Estado de S. Paulo, 18 out. 2011)
  - "Gestantes atendidas pelo SUS vão avallar serviços prestados" (Folha, versão on-line, 27 dez. 2012)
  - "Paula Fernandes e Carlinhos Brown estão entre os indicados ao Grammy" (Revista Exame, 9 nov. 2011)
  - "Vem chuva por aí" (Diário Catarinense, versão on-line, 28 fev. 2012)

Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 7, p.217).

Essa tira está inserida dentro de um conteúdo que são os tipos de sujeitos existentes em nossa língua, as frases abaixo dos quadrinhos convidam os alunos a olhá-los novamente, deixando claro qual o

objetivo que se deseja alcançar que é a compreensão da temática. Na primeira frase, é pedido para que o leitor olhe para o personagem e que visualmente perceba o que revela que Spike está acordado. Essa proposta vem ao encontro do olhar de Hernández (2007, p.25) quando descreve sobre o ato de propiciar “experiências que permitam aos estudantes, terem a compreensão de como as imagens influem em seus pensamentos, em suas ações e sentimentos.” Nossa sociedade contemporânea nos traz muitas formas de conhecimento e cada vez mais, é construído visualmente. A última vinheta traz um recurso visual já visto nesta pesquisa no subcapítulo 2.4 que mostra que a palavra escrita em maiúsculo e em negrito acompanhada de um sinal de exclamação sugere uma voz alta e enfática, o que é pedido na letra b, que o aluno olhe e perceba qual recurso utilizado que sugere uma situação. Essa combinação, segundo Eisner (1999), contribui para a visualização e a interpretação da imagem. Ou seja, mais uma vez aqui percebemos uma atividade que sugere ainda que sutil uma integração entre os quadrinhos e o conteúdo proposto. Esse convite textual de ler a imagem traz uma contribuição para melhor compreensão do conteúdo que está sendo trabalhado, pois tudo que vemos hoje possui um forte influxo em nossa formação de opinião. De acordo com Hernández (2007, p.29):

Há interesse em que a educação fundamental incorporar a perspectiva de “múltiplos alfabetismos”, as pessoas analfabetas do século XXI serão aquelas que não saibam construir narrativas com imagens.

Ainda no livro do 7º ano, temos na página 234 uma relação entre quadrinhos e texto. Vejamos:

Figura 40 - Quadrinhos, Laerte



LAERTE. *Classificados*. São Paulo: Devir, 2002, v. 2. Capa e p. 5, 33, 36, 59.

Cada um dos cartuns aqui reproduzidos apresenta um pequeno (ou grande) delito, isto é, um ato que vai contra uma lei, uma regra ou uma ordem, constituindo uma falta que sempre prejudica alguém.

Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 7, p.234).

Percebe-se, neste caso específico, que as autoras cometeram um erro já visto no capítulo 2.1, ao chamar as tiras de quadrinhos de cartum,

criando mais uma vez uma confusão entre quadrinhos, cartum e *charge*. É solicitado que leiam cada ato descrito em cada tira de HQ, fazendo assim com que o aluno leia de fato cada quadrinho que tem como objetivo ampliar a compreensão sobre o tema, no caso, situações de delito, uma situação social ilustrada em cada vinheta, mesmo não sendo um análise crítica sobre as tiras presentes nesta página, as autoras fazem um questionamento que vai ao encontro dos temas contidos nos quadrinhos. Dentro dessa discussão, pode-se falar de cultura visual, defendida por Hernández (2007, p. 67), que traz um olhar sobre a análise crítica de imagens, pois segundo o autor a cultura visual passa a ser objeto do currículo quando a leitura de imagem proposta em sala de aula ou em exercícios dos mais variados fazem com que o leitor passe a ser um “espectador ideal [...] alguém que nunca é persuadido ou enganado, alguém que vá além das ‘ilusões’ mostradas pelas mídias”, passando a analisar criticamente todas as manifestações de culturas visuais, pois tendo a consciência de que todos são consumidores de cultura visual, os estudantes deixam de ser meros receptores que de forma passiva não analisa criticamente as várias manifestações visuais que os rodeiam. Há um convite à observação de cada situação inserida nas tiras, uma forma de explorar como as imagens “adquirem significado e, sobretudo, como este significado se relaciona às experiências de subjetividade e aos padrões culturais.” (HERNÁNDEZ, 2007, p.87).

O próximo quadrinho a ser analisado está no livro do 8º ano na página 84. Nas páginas anteriores, o livro fala sobre sequências textuais e posteriormente descreve as sequências narrativas, descritivas e conversacionais. Após alguns textos contendo histórias com essa temática é apresentado o quadrinho abaixo:

Figura 41 - Minduim, de Charles Schultz

3. Leia a tira a seguir e observe que o cãozinho Snoopy em sua fala usa comparações para descrever a "garota dos seus sonhos".



SCHULZ, Charles M. Minduim. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 23 dez. 2004.

É você, já tentou imaginar a pessoa dos seus sonhos? Faça uma pequena descrição de como essa pessoa seria. Você poderá ler o seu texto para os colegas e ouvir o deles.

## Linguagem do texto

### Diferenças de modo de uso da língua portuguesa



**línguas nativas:** línguas faladas na região antes da colonização portuguesa.

Você deve ter notado que o português empregado em "Ngunga e Uassamba" é, em alguns casos, diferente do português do Brasil. O livro *As aventuras de Ngunga* foi escrito em Angola, país situado no centro-sul da África. A faixa costeira desse país foi colonizada pelos portugueses no século XVI. Por isso, apesar das **línguas nativas**, o português é ainda a língua oficial, mesmo depois de o país ter se libertado de Portugal: em 1975.

Apesar da semelhança com a língua portuguesa falada no Brasil, os modos de organização da língua portuguesa de Angola a aproximam mais da que é falada em Portugal. Observe algumas diferenças:

#### A – Construções com infinitivo ou com gerúndio

##### 1. Releia:

"– Ngunga? **Estive a pensar** no que me dissesse. Não pensaste bem. Não posso fugir contigo, embora gostasse. Os meus pais vão ter de pagar o alambamento que receberam, e eles são velhos. Não lhes posso fazer isso [...]."

No Brasil, como ficaria a construção *estive a pensar*?

#### B – Emprego dos pronomes oblíquos

Entre Brasil e Portugal há algumas diferenças no emprego dos pronomes oblíquos. Em Portugal e Angola, a tendência é utilizá-los depois do verbo:

Se um dia quiseres, podes avisar-**me** para eu vir buscar-**te**.

2. Reescreva essa frase utilizando os pronomes da maneira que você os emprega usualmente.

Nesta HQ foi utilizado o plano panorâmico, visto no capítulo 2.1, onde Cagnin (1975) relata que esse plano contribui para a visualização da situação mostrada, que sugere também a questão do tempo. No caso em específico, os personagens Charlie Brown e Snoopy estão tranquilos, num lugar calmo, e refletindo sobre algo. Na conversa, Charlie pede para Snoopy descrever a garota dos seus sonhos. A cena traz uma situação cômica, pois na descrição da “garota” dos sonhos do cachorrinho Snoopy, há detalhes surreais. Fica claro para o leitor o que é uma narrativa descritiva. E em seguida é pedido para que o aluno descreva a pessoa dos seus sonhos, pela faixa etária em que se encontra e diante do quadrinho e dos personagens que trazem uma conversa comum entre os adolescentes.

Sobre essa questão, Hernández (2007) enfatiza que a percepção da imagem não fica apenas restrita a um processo de reconhecimento, mas sim de compreensão. O fato de os quadrinhos já terem em sua forma visual a sequência narrativa de imagens formada pela imagem e pela linguagem escrita nos faz entender que eles estão diretamente ligados ao conhecimento e à memória (RAHDE, 2000). E foi justamente esse o desafio dado aos alunos que, por meio da imagem e da intertextualidade nele contida, puderam reavivar a memória para descrever a pessoa dos seus sonhos. Segundo Hernandez (2000, p.124):

Interpretar é, portanto, decifrar. Implica decompor um objeto (a representação) em seu processo produtivo, descobrir sua coerência e dar aos elementos e às fases obtidas significados intencionais, sem perder nunca de vista a totalidade que se interpreta.

O próximo quadrinho contido no mesmo livro do 8º ano, na página 210, traz como tema complemento nominal e completude dos sentidos. Um pouco antes dos quadrinhos abaixo apresentados, há textos explicativos relacionados a esse tema. Na página anterior ao quadrinho (p. 209), há uma explicação que descreve: “assim como alguns verbos precisam de complemento para constituírem uma ideia completa, algumas palavras – não verbos – também precisam de certos complementos para que completem sua significação”. E em seguida pede ao leitor/aluno que LEIA a tira humorística:

Figura 42 - Frank & Ernest, de Bob Thaves



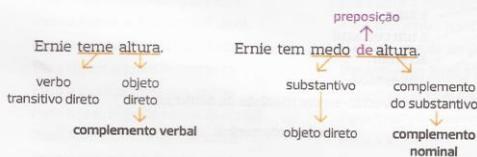
1. Leia a tira humorística:

Converse com os colegas sobre o sentido da tira.

- a) A personagem que fala dá uma justificativa para o fato de Ernie não buscar o sucesso: ter medo de altura. Você concorda com essa fala?
- b) Se a personagem tivesse dito apenas "O Ernie diz que tem medo.", a ideia ficaria clara? O que, provavelmente, o interlocutor perguntaria?

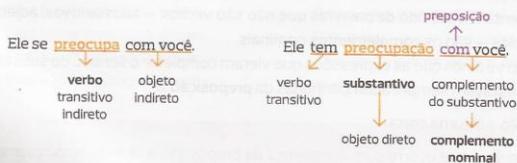
A expressão *de altura* é um **complemento nominal**: complementa o sentido do substantivo *medo*.

Agora, compare estas duas frases:



Geralmente, **nomes** – substantivos, adjetivos, advérbios – que necessitam de complemento nominal são derivados de verbos transitivos, isto é, de verbos que também necessitam de complementos.

Observe:



Nas frases a seguir, encontramos o adjetivo *preparada* e o advérbio *favoravelmente*, que derivam, respectivamente, dos verbos *preparar* e *favorecer*:

Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 8, p.210).

Percebe-se que, após a tira, há dois exercícios questionando o sentido do quadrinho e, na letra b, encontra-se o seguinte

questionamento: “Se a personagem tivesse dito apenas “O Ernie diz que tem medo”, a ideia ficaria clara? O que provavelmente, o interlocutor perguntaria?”

Fazendo uma leitura visual do quadrinho, observa-se que foi utilizado o plano aproximado com o intuito de fazer o leitor reconhecer a expressão facial e perceber a escada que poderia sugerir que a personagem dorme ao seu lado com a justificativa de não ir atrás do sucesso por ter medo de altura. Essa tira é utilizada de forma positiva, pois convida à leitura com humor e conseqüentemente maior compreensão das nuances de significado sobre o tema. Nessa direção, Rahde (2000, p.21) aponta que “a imagem torna-se um eco de imaginação, não mais imitando, mas recriando, ‘re-inventado’ forma, num ato de percepção criativa.” Ao solicitar ao aluno que leia a tira, há um convite à imaginação, à fantasia, uma metáfora sobre a vida real. Sobre isso Bakhtin (apud STAM, 1992, p.179) aponta: “O signo, ao rever a realidade junto com ela uma visão socialmente determinada da realidade, é sempre um fenômeno ideológico.”

Passamos agora para as análises dos quatro quadrinhos no livro do 9º ano, classificados como categoria 1, que apresenta o contexto das temáticas. Elas estão nas páginas 56, 89, 128 e 221. Vejamos:

Figura 43 - Quadrinho de Fábio Moon



Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 9, p.56).

No quadrinho utilizado para exemplificar as práticas de oralidade, o texto relembra também as sequências textuais estudadas no ano anterior e que também foi mostrada nesta pesquisa. Em seguida, faz uma reflexão sobre as comunicações rápidas, as economias de comunicação da nossa sociedade contemporânea e o quanto isso afeta as nossas relações pessoais. Após todo esse contexto, na página 56 o livro traz um subtítulo: “Outras Linguagens”. O livro faz uso de um quadrinho dos Cartunistas Fábio Moon e Gabriel Bá, no qual não há textos, apenas imagens. Antes dos quadrinhos, o texto fala sobre o processo de justaposição de imagens, que é o recurso que define as HQs, convida o aluno a ler as imagens e, na página seguinte, traz uma leitura bastante minuciosa explicando inclusive as intensidades dos sentidos relacionados aos tamanhos das vinhetas. Ou seja, no momento em que o texto do livro traz uma tarefa de construir os sentidos e, ao explorar as imagens, faz com que o aluno/leitor explore seu universo estético, propõe uma “construção de signos”, o que remete a Bakhtin (apud STAM 1992, p.178), que sugere uma relação entre consciência e sua realidade.

Figura 44 - Texto do Livro do 9º ano, p. 57

Todos os quadrinhos exibem momentos de intensidade de emoção ou de beleza.

Observe:

**Quadrinhos maiores**

- o **primeiro** indica um momento intenso propiciado pela ação da natureza: o nascer, o desabrochar de uma flor;
- o **segundo** mostra um momento intenso provocado pela ação do homem: o momento do gol.

**Quadrinhos menores**

- também indicam cenas de emoção;
- mostram, respectivamente: a união de pessoas, o nascimento, um gesto de amor e uma ave.

A ligação entre os quadrinhos, que aparentemente não existe, é dada no quadrinho final. Esse último quadrinho constrói a coerência entre os demais com apenas uma palavra: *mágica*. A partir dessa palavra podemos construir o significado dessa justaposição de imagens.

■ A palavra *mágica* está ligada a 'encanto', 'fascínio', 'algo extraordinário'. Que outro momento você colocaria entre esses representados na história em quadrinhos? Converse com seus colegas sobre as possíveis relações entre as imagens.

Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 9, p.57).

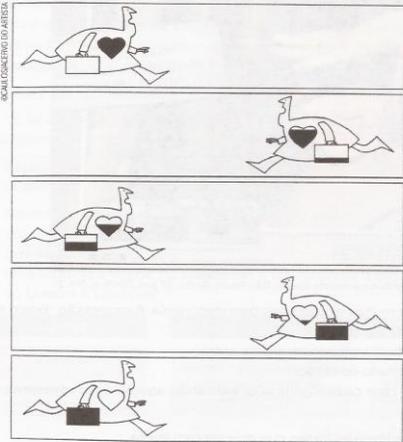
Na página 89, há uma integração muito relevante para a construção de sentidos, o tema é “Polissíndeto”, a saber: “esse recurso

de construção que encadeia ou justapõe palavras ou ideias, coordenando-as por um meio de um conectivo ou conjunção que se repete de modo enfático.” (BORGATTO; BERTIN; MARCHEZI, 2012, p.89). A repetição dada à temática é comparada a repetição da justaposição do quadrinho utilizado. O quadrinho sem texto representado em cinco retângulos sobrepostos traz a figura de um homem com a mesma expressão em todas as vinhetas representando aqui a ausência de emoção. A posição inclinada do seu corpo sugere um caminhar apressado, representando um ir e vir constante. Carrega em sua mão uma maleta, no primeiro quadrinho, sem cor e o coração no peito cheio de cor. Na medida em que o personagem faz o caminho de vai e vem, o coração vai ficando sem cor, representando um esvaziamento, e sua maleta vai ficando cada vez mais preenchida.

Figura 45 - Só dói quando respiro, de Caulos

Atividade: recursos que constroem o estilo

1. Observe o cartum:



Responda no caderno.

- Que elementos se alteram ao longo da sequência?
- O que cada um desses elementos pode estar representando no cartum?
- Qual a provável crítica que se pode inferir dessa sequência?
- Pode-se afirmar que o autor empregou o recurso de metonímia para estruturar esse cartum? Explique.

CAULOS. *Só dói quando eu respiro*. Porto Alegre: L&PM, 2001, p. 27.

Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 9, p.89).

Esses quadros repetidos, justapostos trazem em seu enredo uma escala em que valores e papéis sociais são percebidos e idealizados de forma imagética. Após a apresentação do quadrinho, há um questionamento na mesma página que convocam o aluno/leitor a olhar

várias vezes o desenho, num exercício de interpretação e compreensão da situação que faz uma associação subjetiva, cultural e/ou emocional, criando assim uma “relação com o outro pela linguagem.” (BAKHTIN APUD STAM, 1992, p.17). Neste caso, percebe-se o quanto o exercício de educação estética está ausente nos livros didáticos. Sobre isso Hernández (2007, p.42) salienta:

A cultura visual é importante, não apenas como objeto do estudo ou como tema fundamental a ser abordado na escola, mas por ocupar uma parte significativa da experiência cotidiana das pessoas.

Essa forma de apresentar os quadrinhos num livro didático nos remete ao pensamento de Paulo Freire, que enfatiza que apenas ler textos (a palavra) limita a interpretação, mas quando a realidade é explorada de forma múltipla e profunda, leva-se o leitor/aluno à emancipação, pois faz alterar sua interpretação do mundo, o que resulta na sua atuação sobre o mundo.

Nos quadrinhos das páginas 127 e 128 e no cartum, o nome empregado de forma correta e que inclusive é explicado na página 221 fala de práticas de oralidades e faz uma comparação entre quadrinhos e unidades narrativas. Os quadrinhos contidos nas páginas 127 e 128 são praticamente construídos apenas com imagens, somente no último quadrinho há uma fala. O enredo mostra uma situação de guerra que acaba de forma irônica ao ficar subentendido que tudo não passa de um amontoado de contos do personagem. Após a sequência de quadrinhos há um exercício que instiga os aluno/leitores a observarem e conversarem sobre as histórias contidas nos quadrinhos, estimulando-os a compartilharem entre si o que compreenderam das narrativas inseridas quadro a quadro, o que caracteriza uma atividade prática de leitura dos quadrinhos em conexão com a temática estudada.

O mesmo acontece com o *cartum* na página 221, que pede ao aluno para ler a imagem do quadrinho e perceber a expressão da mulher, a boca, os olhos, instigando a ampliar o olhar e ver os objetos contidos na imagem, como a xícara e o computador. Essa diversidade envolvendo várias práticas de interpretação e muitas relações de subjetividade por parte dos alunos, ao propor que conversem na sala de aula sobre o que foi compreendido, propõe formas de olhar a sociedade, de visualizar as muitas representações da cultura, o que inclusive como aponta Hernández (2007) estabelece formas intersubjetivas de olhar a si mesmos e ao mundo ao redor. Bakhtin (1992, p.24) vai ao encontro

desse pensamento quando aponta que “o significante artístico não é mero acessório técnico para transmitir a realidade ou grandes pensamentos, mas parte da realidade que é importante para si”, o que sugere uma criação coletiva em diálogo ao compor as várias formas de ver a si mesmo e o outro. McCloud (1995, p.19) enfatiza as possibilidades que os quadrinhos possuem quando inseridos dentro de um contexto metodológico, que instiga o aluno a construir conhecimento: “os quadrinhos oferecem uma inestimável portal através do qual podemos ver nosso mundo.”

Atualmente, os vários elementos visuais que compõe a comunicação, como quadrinhos, TV, *outdoors*, filmes etc. não podem mais estar desvinculados do cotidiano escolar. Trazer à escola essas formas de se comunicar propicia ao aluno a educação estética, mas para isso é necessário que o material mais utilizado nas escolas, o livro didático, reserve essa atenção em relação à formação integral do aluno.

Os quadrinhos analisados nesta pesquisa quase todos fazem parte da Categoria 1, são os que possuem uma conexão entre imagens e conteúdos. Como foi visto em relação à quantidade, são nove quadrinhos e um cartum, numa coleção em que há 162 quadrinhos e cinco cartuns, é uma quantidade proporcionalmente pequena. Todos que possuem essa forma de integração (imagem e conteúdo) oportunizam o conhecimento da realidade e do mundo, o pensamento crítico e interpretativo sobre os quadrinhos o que sem dúvida contribui muito para a formação do aluno. Na perspectiva de Hernández (2007, p.24):

A sociedade contemporânea nos traz um grande enfrentamento que é “dar maior importância e adquirir um alfabetismo visual crítico” que permita aos aprendizes analisar, avaliar e criar a partir de relação entre os saberes que circulam pelos “textos” orais, auditivos, visuais, escritos, corporais e, especialmente, pelos vínculos às imagens que saturam as representações tecnologizadas nas sociedades contemporâneas.

Podemos dizer que a comunicação acontece por múltiplos meios que incluem não apenas textos escritos, mas também meios visuais,

sonoros, teatrais que nos levam a refletir sobre o alfabetismo<sup>22</sup> e as várias articulações que fazem parte dessa prática.

Parte-se agora para as análises dos quadrinhos que fazem parte da categoria 2, que são os que estão exclusivamente a serviço da gramática, inseridos em exercícios mecanicistas e fragmentados. A quantidade, nesse caso, é bem maior, somando então 150 quadrinhos e quatro cartuns, que não são explorados em suas múltiplas possibilidades. Por ser uma quantidade grande, serão analisados apenas 10 quadrinhos. O critério de escolha se deu pela expressiva repetição em que eles aparecem, ou seja, vários quadrinhos repetindo uma única forma de serem apresentados.

Figura 46 - Página 258 e quadrinhos de Calvin e Haroldo – Livro 6º ano

1. Em seu caderno, copie os conjuntos de palavras a seguir e justifique o acento gráfico em cada grupo:

- publico – esplêndido – alcoolatra
- tábua – gênio – óleo
- dólar – revolver – pôquer
- sofas – parabéns – você
- sauva – país – míludo
- troféu – caracóis – pastéis

2. Copie em seu caderno as frases a seguir acentuando adequadamente os verbos, quando for o caso:

- Os alunos vem a tarde para terminar a montagem da exposição.
- Carlos não vem hoje. Só na semana que vem.
- Todos veem quando uma injustiça é cometida. Só não ve aquele que tem interesse em que ela seja ocultada.
- As pessoas tem o hábito de ignorar aquilo que não lhes traz benefícios.

3. Leia a tira a seguir. Tiramos o acento gráfico das palavras acentuadas. Reescreva essas palavras em seu caderno acentuando-as devidamente e justifique o acento.

EU TENHO UMA PERGUNTA NA POTÉTICA PRA PODER SUBONHA QUE UMA MENINA NA ESCOLA ME XINGASSE PE UM NOME FEIO...

...NOME AQUI QUE EU PERCEBI QUE UM BASTE BOM PODER NA CANELA VELE!

NÃO, EU NÃO ANJO QUE ESSA VIOLÊNCIA SERIA JUSTIFIÁVEL.

AGORA ESTÁ UMA OUTRA QUESTÃO HIPOTÉTICA. E SE EU JÁ TIVERE PEITO ISTO?

WATERSON, Bill. Calvin & Haroldo: algo babando embaixo da cama. Rio de Janeiro: Cedibra, 1988. p. 19.

4. Imagine que você é o revisor de uma revista e recebeu o texto a seguir para ser corrigido antes de publicado. Você nota que estão faltando alguns acentos nas palavras. Copie em seu caderno essas palavras, acentuando-as adequadamente.

O brasileiro Jefferson Simões faz travessia inédita em expedição para estudar a história do clima em uma das regiões mais secas, frias e inóspitas do planeta: a Antártica.

O cenário é de um vazio total, um nada branco e absoluto onde reina o silêncio. E o frio chega a incomodar o gaúcho Jefferson, um dos raros brasileiros devotados ao estudo do gelo.

Adaptado de: Ifof. São Paulo: Editora 3, n. 1842, 20 fev. 2005. p. 88-89.

Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 6, p.258).

<sup>22</sup> Fernando Hernández utiliza o termo alfabetismo para diferenciá-lo de alfabetização, mas segundo o próprio autor aqui no Brasil também pode ser traduzido como letramento.

Vemos nesse quadrinho que a única preocupação da atividade era perceber a ausência dos acentos gráficos, numa proposta mecanicista que convida o aluno a reescrever as palavras com suas devidas acentuações. A história de Calvin e Haroldo apresenta uma situação muito comum nos dias atuais, que é a violência entre o alunado nas escolas de ensino fundamental. Calvin reflete com o seu tigre Haroldo (amigo imaginário) sobre o que acaba de fazer, eles chegam a uma conclusão surpreendente que nos remete ao humor, que é um dos objetivos das tiras em quadrinhos, porém em momento algum o livro didático dialoga com tal situação. Analisamos aqui o quanto pode ser discutido em sala sobre a questão do comportamento e do respeito entre colegas, sobre a questão da violência num todo. Segundo Bakhtin, além da dimensão verbal, um enunciado deve ter em sua composição textual uma organização com seu material semiótico, de sua interação contendo várias dimensões sociais, que “inclui o tempo, o espaço histórico, os participantes sociais da interação e a sua orientação valorativa.” (BAKHTIN, 1981 apud JOBIM & SOUZA, 1992, p.123).

Cagnin (1975, p.22) relata que os quadrinhos se adequam ao “mundo da criança; o enriquecimento da realidade”, fazendo assim a criança refletir sobre suas ações, ponderando com seu modo de agir e de pensar sobre o meio em que vive. Em momento algum as atividades relacionadas aos quadrinhos da página 258 do livro 6º ano propõem algo além da gramática, como se a proposta de Calvin e Haroldo servisse de mera ilustração para o objetivo a que se quer chegar, que são os acentos, empobrecendo o diálogo que segundo Bakhtin (apud STAM, 1992, p.126) só se revela quando “há ligação entre a linguagem e a vida.”

A formação dos estudantes precisa ser aberta, favorecendo que os alunos consigam desenvolver domínios vitais de conhecimento mais amplo, “não ficando restrito a áreas específicas, mas sendo oportunizado a buscar e descobrir em outras áreas, o estudante terá mais de uma direção de escolha futura.” (RAHDE, 2000, p.84). Eco (1979, p.282) evidencia esse pensamento quando enfatiza:

Devemos buscar o valor informação, a riqueza ilimitada dos significados possíveis. É o caso da comunicação artística e do efeito estético – que uma pesquisa ajuda a explicar, sem, contudo fundamentá-la definitivamente. A história em quadrinhos, na maioria dos casos, reflete a implícita pedagogia de um sistema e funciona

como reforçadora dos mitos e dos valores vigentes.

Dando continuidade á análise da categoria 2 e ainda no livro do 6º ano, na página 157 ocorre uma forma de apresentar os quadrinhos que é utilizado muitas vezes nos livros pesquisados.

## Figura 47 - Quadrinhos Recruta Zero

2. Observe a fisionomia de Horácio no último quadrinho: parece desanimado. Que expressão enfatiza a ideia de "muitas crianças"?
  3. Como Horácio poderia se expressar no último quadrinho se soubesse a quantidade exata de ovos? Imagine uma quantidade e reescreva a frase.
- Veja na página 263 da Unidade Suplementar o quadro com os pronomes indefinidos.

### Atividade: pronomes possessivos, demonstrativos e indefinidos

1. Reescreva no caderno as frases a seguir substituindo o ■ pelo pronome possessivo adequado:
  - a) Alugo muitos vídeos no final de semana. Em ■ casa todos gostam muito de assistir a filmes.
  - b) Você e eu podemos nos encontrar na terça-feira à tarde. Podemos deixar ■ outros compromissos para a quarta-feira.
  - c) ■ resultados na escola não estão muito bons porque você tem ficado muito tempo brincando no computador.
  - d) Quero ■ carro pronto ainda hoje, senão perderei a festa de um grande amigo.
2. Na tira a seguir estão faltando os pronomes demonstrativos:



WALKER, Mort. Recruta Zero. O Estado de S. Paulo, 17 fev. 2008, p. 20. Caderno tv&lazer.

Escreva no caderno os pronomes demonstrativos de acordo com os números indicados nos balões de fala.

3. Reescreva no caderno as frases a seguir substituindo as expressões destacadas por pronomes indefinidos que tornem as informações menos precisas.
  - a) **Dois fortes tempestades** atingiram **as regiões Sul e Sudeste** do Brasil na última madrugada.
  - b) Eu gostaria que você apresentasse **três propostas** de decoração da sala de exposição ainda nesta semana.
  - c) **Paulo** deve ter esquecido as chaves na porta.



Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 6, p.157).

O tema em questão são os pronomes possessivos, demonstrativos e indefinidos, seguidos de um exercício que pede ao aluno reescrever as frases substituindo pelo pronome possessivo adequado; o mesmo acontece com o quadrinho existente nessa página. Foi escolhida uma história de difícil compreensão; o fato de ela não ser explorada visualmente restringiu muito o olhar sobre a cena, que acontece no escritório de um quartel, pois as histórias da turma do Recruta Zero têm

esse ambiente em seus quadrinhos. A moça fala que não irão mais fabricar aparelhos que recitam poesias em javanês, língua falada por um grupo malaio-polinésio da ilha de Java pertencente à colônia holandesa. No segundo quadrinho tem-se uma visão mais panorâmica que mostra o personagem que ouve o que a moça diz, Gizmo, que solta uma onomatopeia – “snif” – que significa choro, e em sua frente há um amontoado de aparelhos eletrônicos. Teriam eles alguma ligação direta com a recitação dessas poesias? Além da difícil história escolhida, há fragmentação das frases, nas quais são colocados números para que aos alunos posteriormente reescrevam os pronomes possessivos. Em nada o quadrinho contribuiu para o entendimento do conteúdo. De toda a explicação contida no livro sobre pronomes, este foi o único quadrinho utilizado como atividade. Percebe-se uma fragilidade em seu uso, colocando-o a serviço da gramática numa história que poucos ou talvez nenhum aluno compreendem, pois não houve exploração da imagem nem do seu contexto. Hernández (2007, p.88) ressalta que explorar uma imagem de forma visual propicia várias formas de aprendizagens, pois havendo “abordagem crítica e performática, é mais do que uma estratégia de ensino-aprendizagem.”

Figura 48 - Super Vó, de Adolar

## ●● Língua: usos e reflexão

### Pontuação: uso da vírgula

As frases a seguir foram retiradas do relato de memória de Arrigo Barnabé. Observe o uso da vírgula nos trechos destacados.

- A. "Algum tempo depois, ouvi pela primeira vez 'Açum-preto', com Luiz Gonzaga."
- B. "Lembro-me de Vasconcelos, Tite, Del Vecchio, Pepe, Manga."
- C. "Devia ser porque, **gostando tanto do esporte**, queria torcer (na carona dos filhos) para outros clubes..."

Nesses trechos encontramos algumas das finalidades do **uso da vírgula** no texto escrito. Confira:

- A. separar, no início das frases, expressões de tempo e de lugar;
- B. separar elementos de uma enumeração;
- C. facilitar a compreensão de algum elemento (uma explicação, uma informação) que quebre a continuidade da frase.

1. Escreva, no seu caderno, a explicação sobre a finalidade de uso das vírgulas nos trechos em destaque nas frases abaixo:
  - a) "No disco, dois jogadores desenhados em posição de chute e, na ponta da chuteira de cada um, uma depressão para a bola se encaixar."
  - b) "Então, fiz uma renúncia, um sacrifício."
  - c) "O pobre coitado só teve filho perna de pau. Mas, curiosamente, incentivava a criança a torcer por outro time."
  - d) "E Deus, lá em cima, vendo meu sacrifício e desprendimento, me abençoou [...]."
  - e) "Meu pai havia comprado o disco e o trouxe para casa, à tarde, voltando do trabalho."

2. Na tira ao lado, o menino faz uma enumeração do que quer fazer quando crescer.

Observe que, nos dois primeiros balões, o autor da tirinha separou as ações utilizando pontos de exclamação e reticências. Em seu caderno, reescreva o texto dos dois primeiros balões empregando a vírgula para organizar a enumeração. Faça as adaptações necessárias.



ADOLAR. Super-vó. Folheto de S.Paulo, 9 ago. 2003. Folhinha.

3. Observe o uso da vírgula nesta frase do primeiro quadrinho que aparece na tirinha da questão anterior:

"Vó, tomei uma decisão fundamental para minha existência."

Nesse caso, a vírgula foi empregada para separar na frase uma palavra que indica um chamamento.

Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 7, p.91).

Como já visto, crianças são em sua maioria os personagens selecionados nos quadrinhos que fazem parte dos livros didáticos. Isso é um elemento positivo, visto que serão elas os leitores dessas HQs, o que permite uma identificação imediata. A autoimagem refletida nas páginas

dos livros aproxima os alunos da apreciação, pois sua formação quadro a quadro instiga a observação, convida-os à fantasia, à vivência, aproximando-os assim do imenso mundo da leitura, “um relacionamento íntimo e exclusivo com o público.” (MCCLLOUD, 2006, p.3). Contudo, como podemos perceber no exemplo acima, isso não acontece. Temos questões ligadas à infância, como construir sonhos, fazer planos e fama, o que é cerceado pela voz de um adulto, no caso em específico, da avó. Temos então um aspecto relevante salientado por Eco que descreve em seu livro *Apocalípticos e Integrados* a infância relatada por Schultz (1979, p.286) em seus personagens da turma do Snoopy, segundo o qual “a poesia dessas crianças nasce do fato de que nelas encontramos todos os problemas, todas as angústias dos adultos que estão atrás dos bastidores.” Dessa maneira, a personagem “Super Vó” impõe um olhar adulto sobre a questão quando coloca o estudo como um castigo, algo ruim de se executar, uma espécie de caminho pedregoso antes de se fazer o que se quer, enfatizando assim as disciplinas citadas como um sacrifício, e não como algo prazeroso que pode ser visto como parte do caminho para uma realização pessoal.

Em relação à leitura visual, temos uma alternância de planos entre os três quadrinhos que compõem essa tira, que alterna também entre a expectativa e a realidade mostrada na história. Quando no primeiro quadro se vê duas personagens de corpo inteiro, têm-se a intenção de enfatizar o enredo, que Cagnin (1975, p.90) define como plano de conjunto onde as figuras aparecem de corpo inteiro, “porém sem espaços acima ou abaixo dos pés.” O principal objetivo é que a fala seja o que mais se evidencie no quadrinho, neste caso mostrando o sonho que está na cabeça do menino. Em seguida, no segundo quadro, vem a sensação de expectativa, quando aparece em primeiro plano com o intuito de mostrar a expressão da personagem, e a fala apenas integra a intenção de sonho e de ideias e interage com a expressão que é quebrada ao voltar para o plano de conjunto como forma de impacto de um retorno à realidade, nesse caso cruel que são os estudos.

Eisner (2001, p.43) afirma que o “quadro atua como um contêiner que contém a visão do leitor.” Todavia, nas atividades do livro didático em questão, todo esse mundo de possibilidades é deixado de lado, nada é percebido e não há convite para a reflexão nem social nem visual que esses quadrinhos oferecem em relação aos planos, aos estudos, nesse caso a “vírgula” foi o ápice da discussão. Rahde ressalta, em relação à imagem no processo de entendimento, que “é dessa forma, então, que a percepção imagística repousa não sobre um processo de reconhecimento, mas sim, de compreensão.” (RAHDE, 2000, p.21).

Há que se enfatizar que nenhum conteúdo educativo deve ser prejudicado, todo o contexto do quadrinho deve ser de fato explorado, como também os aspectos gramaticais que o quadrinho utiliza, o contexto histórico-social que traz intrínseco em seu enredo, pois os quadrinhos não são “imagens inertes que não estimulam um único sentido, eles representam todos os sentidos.” (McCLOUD, 2006, p.2).

Figura 49 - Hagar/Níquel Náusea/Snoopy

Por exemplo:  
Um atacante pode ser cortado da seleção.  
Um atacante pode ser cortado **definitivamente** da seleção na próxima eliminação, em Roma.

Reescreva as frases a seguir, ampliando-as com advérbios ou locuções adverbiais para conseguir atender ao pedido do chefe da redação.

- Soldados rebeldes enfrentaram as tropas do governo.
- Houve tumulto na entrega dos alimentos para as pessoas desabrigadas pelo furacão.
- Forças de paz da ONU desembarcaram no Iraque.
- As eleições transcorreram calmamente.
- O ladrão foi preso.

Copie os advérbios ou expressões adverbiais (expressões que equivalem a advérbios) dos textos a seguir e indique as circunstâncias que expressam.

a) 
  
BROWNE, Chris. Hagar. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 1º set. 2004.

b) 
  
GONSALES, Fernando. Níquel Náusea. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 11 fev. 2004.

c) 
  
Anúncio publicado na revista *Céu Azul*, São Paulo: Spagat, n. 12A, p. 13. Reprodução parcial.

d) 
  
SCHULZ, Charles M. *Ser cachorro é um trabalho de tempo integral*. São Paulo: Conrad, 2004.

Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 7, p.159).

Numa atividade mecanicista em que é solicitado aos alunos copiar os advérbios ou as expressões adverbiais, os três quadrinhos e mais um anúncio são dispostos de modo a limitar qualquer tipo de interpretação ou leitura integrada. Sabendo que a formação intelectual ocorre quando há apropriação de recursos, sendo eles plásticos, gráficos

e textuais, pois só assim o estudante tem a sua sensibilidade desenvolvida e como consequência a continuação de sua formação humana e estímulo à sua liberdade criadora, por que não explorar esses recursos em como forma de explorar a criticidade do aluno? Por que ainda existe tanta fragmentação? Por que não há um estudo mais efetivo quanto à percepção imagética dos quadrinhos?

Rahde (2000, p.31) enfatiza que “ao visualizar uma imagem a pessoa faz uso de informações recolhidas da própria experiência e de outros.” Diante disso, podemos afirmar que a imagem ecoa na imaginação. Ela convida a recriar e não apenas reproduzir as imagens/quadrinhos presentes nessa página. Há várias possibilidades de interpretação que impulsionam o aluno a recriar situações do cotidiano por meio das artimanhas que os quadrinhos proporcionam, “torna-se relevante salientar que a imagem traduz expressões que estão aliadas ao conhecimento, à memória, à percepção, à imaginação.” (RAHDE, 2000, p.20).

Rahde (2000, p.31) ressalta que as informações visuais que atualmente compõem nossa sociedade contemporânea “estão desvinculadas do mundo da sala de aula.” Os quadrinhos tão utilizados nos livros didáticos fazem parte da diversificação da percepção de mundo. Hernandez (2000, p.133) aponta que “as imagens são mediadoras de valores culturais e contêm metáforas nascidas da necessidade social de construir significados.”

Bakhtin (1988, p.179) discute algo diretamente relacionado a esse assunto quando propõe que “o signo, ao refletir a realidade reflete junto com ela uma visão socialmente determinada da realidade, é sempre um fenômeno ideológico.”

A mediação homem x realidade está constituída na consciência e a construção da consciência se dá por meio da construção de signos (BAKHTIN, 1988). Contudo, isso só acontece de fato por intermédio de uma linguagem composta de sinais, gráficos, linhas, traços e cores, é no pluralismo que acontece apropriação do conhecimento, não se restringindo apenas a um caminho unívoco.

Seguindo em nossa análise, no cartum chamado mais uma vez de *charge* presente na página 143 do livro do 8º ano, vemos a mesma forma utilizada, em que os quadrinhos ficam a serviço exclusivo da gramática. Vejamos:

Figura 50 - Charge, de Angeli

2. Leia a charge a seguir:



ANGELI. Folha de S.Paulo, São Paulo, 11 jun. 2003.

Em seu caderno, transcreva da fala da personagem:

- um complemento objeto;
- o complemento que indica circunstância de lugar.

3. Leia as frases a seguir, das quais foram retirados alguns complementos:

A água preenche ou se infiltra. Em alguns casos, fica armazenada.

Observe:

- a água preenche alguma coisa?
- a água se infiltra por onde?
- a água fica armazenada onde?

- em bolsões
- os espaços entre os sedimentos
- pelos rachaduras

- Reescreva as frases empregando os complementos listados no quadro de modo que o sentido fique adequado.
- Qual verbo é transitivo e necessitou de um complemento objeto?
- Que tipo de complemento foi empregado com o verbo *infiltrar*?

Em nossas frases e em nossos textos, podemos analisar a completude de sentido das ideias verificando se não há termos que necessitam de complementos.

### O verbo transitivo e seus complementos

Os verbos transitivos podem ser classificados em:

- transitivo direto;
- transitivo indireto;
- transitivo direto e indireto.

#### Verbo transitivo direto

O verbo é classificado como **transitivo direto** quando o complemento objeto vem ligado a ele diretamente, sem preposição. Esse complemento recebe o nome de **objeto direto**.

Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 8, p. 143).

O cartum de Angeli revela uma situação brasileira, uma família de baixa renda, com uma quantidade numerosas de filhos, vivendo na pele o problema da falta de água. As imagens dos desenhos sugerem uma paisagem nordestina (região árida), com casas feitas de barro e telhas de palhas. Como é um livro que está sendo usado nas escolas, no

texto abaixo onde tem a palavra “observe” há uma série de questionamentos como:

Figura 51 - Trecho da página 143 do livro do 8º ano

Observe:

- a água preenche alguma coisa?
  - a água se infiltra por onde?
  - a água fica armazenada onde?
- em bolsões
  - os espaços entre os sedimentos
  - pelas rachaduras

Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 8, p. 143).

Partindo da teoria que a imagem associada à cultura visual é interdisciplinar (HERNANDEZ, 2000), as questões contidas no livro poderia abrir uma discussão sobre o problema da água e da desigualdade social e atualmente isso acontece somente no Nordeste, o que se pode fazer em relação a isso, qual nosso papel social diante de tal situação etc., situações que coubessem na discussão do tema e que viessem ao encontro da realidade do aluno, possuindo assim uma “troca íntima constante entre as linguagens.” (BAKHTIN apud STAM, 1992, p.26). No entanto, o material didático ficou restrito a transcrições de falas, colocando o cartum a serviço da gramática.

Num outro quadrinho presente no livro do 9º ano, temos outra situação muito comum em muitas páginas dos livros didáticos.

Figura 52 - Frank &amp; Ernest/ Mafalda

**Mesóclise:** quando o pronome vem no meio do verbo. So ocorre nas formas verbais do futuro do presente e no futuro do pretérito.

Das três possibilidades de colocação do pronome em relação à posição do verbo, a próclise é o caso mais comum de colocação pronominal.

## Próclise

1. Leia o quadrinho:



THAVES, Bob. Frank & Ernest. O Estado de S. Paulo, 25 mar. 2011, p.24.

Observe que antes da construção *se recuperou* há a palavra **não**.

Ocorre a **próclise** em orações que contêm palavras ou expressão de valor negativo (não, nunca, ninguém, nada...) antes do verbo.

2. a)



QUINO, Joaquim S. L. *Toda Mafalda*. São Paulo, Martins Fontes, 2008, p.198.

Observe que o pronome oblquo *me* está em uma oração que tem um advérbio de tempo: "Ontem ela me contou..."

b)



QUINO, Joaquim S. L. *Toda Mafalda*. São Paulo, Martins Fontes, 2008, p.239.

Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 9, p. 291).

Observam-se situações como essas em que os livros colocam vários quadrinhos em sequência, isso acontece 15 vezes nos quatro livros. Há várias formas trabalhar os quadrinhos e inúmeras

possibilidades de interpretação e discussão, entretanto o que se vê é a preocupação com a tarefa específica de apenas observar pronomes ou conjunções, o que ocorre 142 vezes nos quatro livros. Essa repetição do modo como os quadrinhos são dispostos no livro revela a limitação do seu uso interpretativo e a quase inutilização das vinhetas (quadros). Sem uma proposta de exercício de leitura imagética, o quadrinho passa a ser visto de uma única forma, como mero pretexto para atividades gramaticais. Rahde (2000, p.156) nos convida a uma reflexão sobre as possibilidades do uso da imagem dos quadrinhos na educação:

Educar para uma leitura de imagens vai significar um aperfeiçoamento do estudante, orientando para análises do explícito e do implícito, auxiliando-o a compreender novos códigos, articulações entre o visual e o escrito, desenvolver seu mundo imaginário, que caracterizam a estrutura das histórias em quadrinhos.

Há necessidade urgente de se refletir sobre os quadrinhos, conhecer as possibilidades que eles contêm, resgatando assim um trabalho de educação estética e expressiva. Entretanto, isso só se tornará possível quando o material didático contiver novos paradigmas pedagógicos no processo educativo, pois “compreender a necessidade da educação estética é percebê-la, também, como educação ética.” (RAHDE, 2000, p.159). Eco (1988, p.38) também corrobora com essa visão integradora da educação quando afirma que é necessário ir “além da competência linguística, uma competência circunstancial, capacidade de pressupor, reprimir idiosincrasias.”

É fato que a circulação imagética é cada vez mais presente em nosso mundo, porém na escola ainda nos deparamos com poucas formas educativas que utilizam métodos que propiciam uma visão reflexiva, ao contrário, as propostas de trabalho permanecem ainda tradicionais. Hernandez (2000, p.128) ressalta que “na educação escolar, é necessário realizar essa empreitada a partir de um cruzamento de olhares.” Seria extremamente relevante se fossem tomadas várias direção associada aos quadrinhos explorando assim o imaginário dos jovens que hoje vivem numa realidade em que a imagem é produzida de modo cada vez mais abundante e sua leitura e releitura torna-se cada vez mais urgente e desafiadora. Pois ensinar a ler uma imagem implica em fazer com que o aluno/leitor passe a reorganizar seu mundo, seu ponto de vista.

Figura 53 - Frank &amp; Ernest/ Turma da Mônica/Minduim

Capítulo 1 • Poemas e formas de linguagem

7. Transcreva as metáforas presentes nas tiras a seguir.

a)



7. THAVES, Bob. Frank & Ernest. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 6 jan. 2012. Caderno 2.

b)



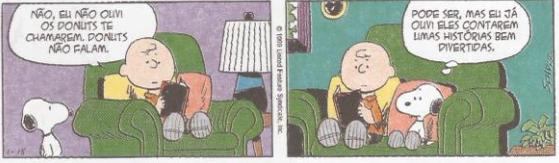
7. THAVES, Bob. Frank & Ernest. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 23 dez. 2011. Caderno 2.

8. Na tira a seguir, pode-se afirmar que há uma personificação visual. Explique-a.



8. SOUSA, Mauricio de. Turma da Mônica. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 26 dez. 2011. Caderno 2.

9. Leia a tira:



9. SCHULZ, Charles. Minduim. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 18 jan. 2012. Caderno 2.

Qual é a figura de linguagem presente nessa tira?

**A Z**  
**donuts:**rosquinha doce recheada ou coberta com glacê; doce de origem norte-americana.

Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 9, p. 42).

Novamente é vista mais uma vez uma das situações que se repetem constantemente nos quatro volumes, a quantidade excessiva de quadrinhos numa única página, sem nenhuma preocupação com letramento visual e verbal. Bakhtin (apud STAM 1992) elucida essa questão quando afirma que, sem uma ligação essencial, nada pode ser

realizado, nem conteúdo, nem ideia. Sendo assim, quatro tiras colocadas numa mesma página com o único objetivo de transcrever as metáforas não garantem interação, motivação e uma devida compreensão do quadrinho num todo, o que poderia e muito contribuir para o entendimento mais profundo do tema, ultrapassando apenas o reconhecimento por meio da imagem e alcançando a interpretação.

Figura 54 - Vida de Passarinho, de Caulos

9. Leia os quadrinhos de Caulos ao lado:

No verso de Gonçalves Dias, identificamos a construção de um período formado pela oração principal e por uma oração subordinada adjetiva, que restringe o termo antecedente, *palmeiras*. Releia:

"Minha terra tem palmeiras onde canta o sabiá."

Observe que *palmeiras* é o lugar físico em que o sabiá canta. Por isso pode ser empregado, como pronome relativo, o termo *onde*.

Seguindo essa orientação, reescreva no caderno as orações a seguir, substituindo o  pelo pronome relativo adequado:

- Esta é a sala  você deverá trabalhar.
- Estudei algumas teorias  descobri quanto a vida na Terra está ameaçada.
- Essa ideia  você se apoia é muito fora da realidade!
- O lugar  alguns animais do zoológico foram transferidos não é adequado.
- Estes são os livros  você deverá fazer sua pesquisa.



CAULOS. Vida de passarinho. 2 ed. Porto Alegre: L&PM, p. 5.

Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 9, p. 175).

Sabendo que o texto acima deseja desenvolver a compreensão dos pronomes relativos, um primeiro passo do livro poderia ter sido o entendimento do texto na sua totalidade para, depois, ir aprofundando os saberes gramaticais necessários. Ao utilizar um quadrinho do cartunista Caulos, as autoras se apropriaram de uma única frase, entre todas que compõem a história em quadrinhos, como exemplo de lugar e, em seguida, utilizam outras frases, solicitando ao aluno reescrever e substituir o termo "onde" nas lacunas das frases.

Novamente, depara-se com um exercício mecanicista, sem nenhuma contemplação do quadrinho escolhido para compor a explicação. Uma coletânea de informações externas ao texto ampliariam o repertório visual e verbal do aluno e, além do conhecimento gramatical, agregariam ao exercício o conhecimento de mundo.

Questionamentos como: Que leitura faz esse quadrinho em relação a lugar? Qual o objetivo do cartunista? Observe a expressão do personagem no penúltimo e depois no último quadrinho, o que mudou? E por quê? Observando os aspectos como título, o espaço representado nos quadrinhos, onde o personagem está? O que ele poderia encontrar nesse lugar e não encontrou? Permanecendo num caminho unívoco restringimos o leitor; “não há uma reconstrução de sua própria identidade em relação às diferentes construções da realidade que lhe ceram e que necessita aprender a interpretar.” (HERNANDEZ, 2000, p.141).

Em favor da clareza e profundidade de compreensão por parte do aluno/leitor, é importante que tudo seja mostrado de maneira mais minuciosa e clara, com a intenção de organizar as ideias, expondo-as e assim usando os elementos que compõem a gramática. O exercício solicitado poderia empregar a diversidade que está posta na página, dando amplitude profundidade ao conhecimento sobre o uso da gramática, permitindo ao aluno tomar consciência do uso das formas gramaticais nas várias situações cotidianas. Como afirma Hernández (2000), se no decorrer da vida, os jovens e as crianças tiverem acesso aos mais variados meios de comunicação, poderão desenvolver “estratégias” cognitivas mediante o “mapeamento de textos”, o que ele chama de narrativa educativa. Bakhtin (1988) evidencia que, sendo o texto um ato humano que se torna coerente quando associado à capacidade de compreensão do ser humano, o jogo de palavras e imagens que os quadrinhos, gênero textual tão usado nos livros didáticos, possuem são como, afirma Vergueiro e Ramos (2013, p.22), uma forma eficiente de ensino, pois “amplia[m] a possibilidade de compreensão do conteúdo programático por parte dos alunos.” Nessa perspectiva, a sala de aula seria percebida como um lugar favorável à interação dialógica dos sujeitos com vistas à construção do conhecimento coletivo.

Finalizando as análises, vejamos os quadrinhos na página 347 no livro do 7º ano.

Figura 55 - Minduim/Frank &amp; Ernest/Turma da Mônica



Atividade: orações e tipos de sujeito

1. Leia a tira:



SCHULZ, Charles M. Minduim. Caderno 2. O Estado de S. Paulo, 1º out. 2011, p. D6.

Veja os verbos destacados e indique o sujeito e como ele pode ser classificado.

li	espero	mando
----	--------	-------

2. Leia esta outra tira:



THAVES, Bob. Frank & Ernest. Caderno 2. O Estado de S. Paulo, 1º out. 2011, p. D6.

- Qual é o sujeito a que se refere o verbo *preferia*?
- Altere o sujeito para *nós* e reescreva a frase fazendo a concordância do verbo.

3. Leia os quadrinhos ao lado:

- Que tipo de sujeito pode ser identificado em relação ao verbo destacado a seguir? Explique sua resposta.

"Jotalhão! Me **contaram** que você estava andando de bicicleta!"

- Jotalhão emprega uma forma verbal de um jeito bem coloquial. Transcreva-a e diga qual é o sujeito a que ela se refere.
- Na fala "Elas não duram nada!", o verbo está na 3ª pessoa do plural. Pode-se afirmar que é um sujeito indeterminado? Explique sua resposta.

4. Localize o sujeito das frases a seguir, transcreva-os em seu caderno e classifique-os.

- Encontraram ossos de dinossauros ainda desconhecidos dos cientistas.
- Choveu muito durante as férias de janeiro.
- Chuvas pesadas provocam enchentes no sul do país.
- Há muitas crianças ainda sem escola no Brasil.
- Faz muito tempo desde o encontro dos primeiros esqueletos da Pré-História.
- Caíram nos telhados pedras enormes da construção.
- É muito tarde para você dirigir sozinho na estrada.
- Havia jovens, adultos e idosos no show de rock.
- Casas e carros foram arrastados pela enchente.
- Todos os livros da biblioteca podem ser retirados até as férias.



SOUSA, Maurício de. Almanaque *Papa-Capim & Turma da Mata*. São Paulo: Panini Comics, n. 4, out. 2011.

247

Fonte: Borgatto, Bertin, Marchezi (2012, Livro 7, p. 247).

A temática são os tipos de sujeitos. Mesmo sendo três tiras coloridas com vários tipos de planos, conforme vimos nos capítulo 3.1, em momento algum se percebe uma chamada visual por parte do livro.

Uma solicitação de análise das imagens dos quadrinhos permitiria ao aluno/leitor perceber onde as cenas se passam, quem são os personagens, que pessoas, animais, jovens, crianças, adultos fazem parte da HQ. Isso oportunizaria a possibilidade de reconstrução dos sentidos da história e também a experiência variada do letramento semiótico que os quadrinhos possuem. Bakhtin (apud STAM, 1992, p.30) enfatiza que “a consciência individual é um fato sócio ideológico: sem seu conteúdo semiótico, ideológico não existe.” Vivemos numa sociedade de predominância da imagem, sendo assim se torna necessário que o livro proponha diferentes estratégias para a aquisição do código que viabilize os diversos tipos de leituras, entre elas a leitura visual. Desafiar constantemente o aluno a compreender profundamente os textos visuais é vital para a compreensão na sua totalidade.

Como é percebido diante da análise apresentada, os quadrinhos e os livros didáticos possuem uma caminhada de muito tempo juntos e é possível que continuem seguindo juntos por muito tempo. A quantidade de quadrinhos utilizada neste tipo de material didático é grande, mas há a necessidade de inseri-los também nos textos e propostas de atividades presentes nos livros, trata-se de uma necessidade. Entretanto, vimos que ainda há muito a trilhar para compreender a amplitude que esse gênero textual possui. Já existem inúmeras possibilidades de integração com as atividades propostas no material, mas numa quantidade muito restrita, se compararmos a quantidade de quadrinhos que há nos livros. Não se pode ficar a mercê de que a subjetividade do professor venha a fazer tal integração. Se o material que ele manuseia diariamente não traz esse olhar, como ele perceberá o quanto a imagem dos quadrinhos associada aos textos, temas e conteúdos prepostos pode, sim, dar um resultado ainda melhor à aprendizagem do aluno. No Brasil, o livro didático que forma o aluno também forma o professor, também o influencia. É necessário que os livros ampliem essa discussão e esse olhar difundindo, assim, os vários textos multissemióticos que existem ali, bem pertinho, nas vinhetas dos quadrinhos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo objetivou refletir sobre a presença das histórias em quadrinhos nos livros didáticos analisados e como estão situados entre as atividades propostas no material pedagógico. Ao longo desta pesquisa, procurou-se levantar possibilidades e olhares de como introduzir os quadrinhos de forma a integrar entre textos, atividades e imagens, tendo como referencial teórico a discussão sobre o uso dos quadrinhos no ensino, além de Bakhtin na discussão sobre gênero textual e Hernández em relação ao letramento visual.

Essa abordagem nos possibilitou esclarecer que todo ensino se torna compreensível e significativo quando há relação entre linguagem (verbal e visual) e a sua relação com realidade, ou seja, conhecimento que gera consciência social crítica e noção de história, além de ampliação do debate sobre temas filosoficamente relevantes.

Os quadrinhos são atualmente vistos como aliados da educação, sua presença é constante nas escolas de educação básica em provas, textos e produções. É um gênero que está atuante no cotidiano escolar. Os professores utilizam, até demasiadamente, e é muito bem recebido pelos alunos, por se tratar de uma linguagem clara trazendo a mescla de textos e imagens, o que pode tornar o ato de ler uma experiência mais rica e complexa.

Limitar a palavra “leitura” apenas à dimensão textual é tornar unívoco caminho que poderia ter uma multiplicidade de formas textuais. Quando Hernández enfatiza que o grande desafio em nossa cultura visual é propiciar situações que propiciem o “alfabetismo visual crítico” (2007, p. 24), o que pretende é dar amplitude às inúmeras formas de interpretação que podem ser visuais, auditivas e corporais. Partindo dessa perspectiva, a educação necessita das mais variadas formas de se comunicar.

Na trilha deste trabalho de pesquisa, percebeu-se que os livros didáticos são atualmente os materiais mais utilizados no dia a dia escolar, o que aponta para a urgência em se ampliar o olhar rumo às novas formas de construção de significado e interpretação, aliando o elemento verbal com o elemento visual.

É inegável que já se trilhou um bom caminho até aqui, embora ainda tímido, pois os livros didáticos de fato trazem diversos gêneros textuais, porém há uma lacuna quanto às muitas possibilidades de uso que possui.

Vimos que os quadrinhos que estavam ligados intimamente ao contexto da temática proposta pelos quadrinhos apresentavam inúmeras possibilidades de olhar, ampliando as a capacidade de compreensão.

Os quadrinhos têm em sua trajetória uma estreita ligação com o contexto social, cultural e político, situando o aluno/leitor no meio em que vive. Nos livros pesquisados, foi percebido o espaço que os quadrinhos possuem. Foram 162 quadrinhos e cinco cartuns catalogados, um número bastante expressivo, no entanto apenas 12 deles propiciam um novo olhar no que se refere ao alfabetismo/letramento, pois associam textos que integram os mais variados modos de comunicação, como visual, textual, gestual, sonoro, e assim permitem as mais variadas formas de desenvolver as múltiplas capacidades de compreensão.

O livro didático desempenha um papel importante na leitura de mundo, sendo ele o material com o qual o aluno tem mais contato. Cabe a ele garantir essa plataforma para a criticidade, esse novo olhar no processo de ensino-aprendizagem. Esse olhar remete ao que Hernández (2007, p.60) comenta em relação às práticas educacionais significativas, sendo elas “experienciais: O que vou aprender a partir de mim mesmo? Conceituais: Sobre o que vamos pensar? Relacionais: Que conexões vamos explorar e propor? De aplicação prática: O que vamos fazer com tudo isso?” Dessa maneira, são propostos aos alunos desafios no sentido de se questionarem, imaginarem e organizarem ideias a partir das possíveis respostas.

Numa perspectiva ideal, os livros seriam espaços em que quadrinhos e textos criam situações e convidam a olhar e compreender as relações entre imagens, atividades e textos, todas vinculados com a cultura, com o repertório visual e cultural do aluno, em direta relação com os conteúdos propostos e trazendo efetivamente atividades que promovam a o entendimento das narrativas visuais e das várias maneiras de construir caminhos para a leitura de mundo.

A imagem dos quadrinhos recria, reinventa novos atos de expressão criativa, pois transcende o processo de apenas reconhecimento, mas caminha em direção à compreensão e a formas críticas de ver e interpretar textualidades verbais e imagéticas. O livro didático não pode restringir-se a atividades em que o aluno/leitor seja um mero espectador, um fazedor de atividades fragmentadas que se direcionam a uma abordagem tecnicista da comunicação, distante de realidade do mundo.

Nos capítulos deste estudo, foi possível conhecer as contribuições que os quadrinhos trazem para a formação do aluno. Percebemos que ele

traz várias formas de leitura, é preciso ler e principalmente perceber os recursos da linguagem, das narrativas que propiciam inúmeras significações e que não se limita apenas ao texto e ao enredo.

Nos quadrinhos em que foi percebida essa interação, há um olhar para todos os recursos próprios das HQs. As narrativas contidas nos quadrinhos que estão inseridos nos livros didáticos, quando bem exploradas, trazem uma estreita relação com as identidades socialmente construídas. Elas sugerem que há várias formas de expressão e de se reconhecer nesse grande leque, e de ser reconhecido pelos outros, pois ao visualizar a imagem de um personagem que faz parte das histórias em quadrinhos o aluno/leitor participa ativamente trazendo sua memória, sua própria experiência.

A formação intelectual está intimamente associada às várias formas de leitura, e essas constituem inúmeras possibilidades de crescimento tanto da personalidade do ser aprendente quanto da sua liberdade de criação. Os quadrinhos se encontram ainda numa condição minoritária, mas se explorados em sua amplitude tornam-se uma inesgotável fonte vital para a diversidade de ver e compreender o mundo.

## REFERÊNCIAS

ACEVEDO, Juan. **Como fazer histórias em quadrinhos**. Trad. Silvio Neves Ferreira. São Paulo: Global, 1990.

ANDRADE, Karen Alves de. **Os gêneros textuais e o livro didático de língua portuguesa: da teoria à prática**. Disponível em: <[www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/pt/arquivos/sielp2012/685.pdf](http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/pt/arquivos/sielp2012/685.pdf)>. Acesso em: 20 ago. 2014.

AUGUSTO, Sérgio; JAGUAR. **O Pasquim**: Antologia 1969 – 1971. Rio de Janeiro. Ed. Desiderata, 2006.

BAIRRO, Catiane Colaço de. Livro didático: um olhar nas entrelinhas da sua história. **VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas: “História, Sociedade e Educação no Brasil”**. Campinas: HISTEDBR, 2009. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario8/\\_files/Cj5GgE6L.doc](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/Cj5GgE6L.doc)>. Acesso em: 25 ago. 2015.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Marina Appenseller. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

\_\_\_\_\_. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988.

BATISTA, A. A. G. O processo de escolha de livros: o que dizem os professores? In: ROJO, R.; \_\_\_\_\_. (org.). **Livro Didático de Língua Portuguesa, Letramento e Cultura da Escrita**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004. p. 29-73.

BELMIRO, Célia Abicalil. A imagem e suas formas de visualidade nos livros didáticos de Português. **Educação & Sociedade**. Ano XXI, n. 72, p. 11-31, ago. 2000.

BORGATTO, Ana Maria Trinconi; BERTIN, Teresinha; MARCHEZI, Vera. **Projeto Teláris: Português**. São Paulo: Ática, 2012. (4 volumes).

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. COLTED. **Utilização do livro didático: material básico dos cursos de treinamento para professores primários**. Brasília: MEC, 1970.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 1989/1998.

CAGNIN, Antonio Luiz. **Os quadrinhos**. São Paulo: Ática, 1975.

CIRNE, Moacy. **Quadrinhos, sedução e paixão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

COSTA, Rafael Martins. **Geografias em Quadrinhos: Imaginando um Mundo em Sala de Aula**. 2012. 112 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre (RS).

COLEÇÃO DE LEIS DO BRASIL - 1938, Página 350 Vol. 4 (Publicação Original).

DANTAS, André Gomes. **Entre memórias e silêncios: Um olhar sobre as bibliotecas do Colégio Pedro II**. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade federal Fluminense, Rio de Janeiro, Niterói (RJ).

DIONÍSIO, Â. P. Gêneros multimodais e multiletramento. in: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Rio de Janeiro: lucerna, 2006.

DONDIS, Donis. **A sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ECO, Umberto; P. DE CARVALHO. **Apocalípticos e integrados**. São Paulo: Perspectiva, 1979.

\_\_\_\_\_. **Lector in fabula a cooperação interpretativa nos textos narrativos**. São Paulo: Perspectiva, 1986. xv 219 p. (Coleção Estudos)

EGUTI, Claricia Akemi. **A Representatividade da oralidade nas Histórias em Quadrinhos**. 2001. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, São Paulo.

EISNER, Will. **Narrativas Gráficas**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_. **Quadrinhos e Arte Sequencial**. 3. ed. São Paulo: Martins

Fontes, 1999.

FARACO, Carlos Alberto (org.) et al. **Diálogos com Bakhtin**. 3. ed. Curitiba, PR: UFFP, 2001.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREITAG, Bárbara; MOTTA, Valéria Rodrigues; COSTA, Wanderley Ferreira da. **O livro didático em questão**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Caderno de Pesquisa**. n. 116. São Paulo, jul-2002. Disponível em: Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a08v30n3.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2015.

HERNÁNDEZ, F. **Catadores da cultura visual: proposta para uma nova narrativa educacional**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

\_\_\_\_\_. **Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Tradução Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmee, 2000.

JOBIM E SOUZA, Solange. **Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1994.

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. Lisboa: Edições 70, 2007.

LAJOLO, Marisa, ZILBERMAN, Regina. **A Leitura Rarefeita: Livro e Literatura no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

LUYTEN, Sonia Maria Bibe. **Mangá: o poder dos quadrinhos japoneses**. 3. ed. São Paulo: Hedra, 2011. 222 p.

\_\_\_\_\_. **O que é história em quadrinhos**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

MAFFESOLI, Michel. **A Contemplação do Mundo**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1995.

MAGALHÃES, Henrique. Indigestos e sedutores: o submundo dos quadrinhos marginais. **Cultura e midiática**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal da Paraíba, v. II, n. 1, p. 1-10, jan./jun. 2009.

MARCUSCHI, Luís Antônio. Compreensão de texto: algumas reflexões. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **O livro didático de português múltiplos olhares**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; Hipertexto e gêneros digitais. In: \_\_\_\_\_. XAVIER, Antônio Carlos (org.). **Leitura, texto e hipertexto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 170-180.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucena, 2003.

MCLOUD, Scott. **Desvendando os Quadrinhos**. São Paulo: Makron Books, 1995.

\_\_\_\_\_. **Reinventando os Quadrinhos**. São Paulo: Makron Books, 2006.

MCLUHAN, Marshall. **Os Meios de Comunicação como Extensões do Homem (Understanding Media)**. 12ª ed. São Paulo: Cultrix, 2002.

MENDONÇA, Márcia. **Ciência em quadrinhos: imagem e texto em cartilhas educativas**. Recife: Bagaço, 2007.

MORTATTI, Maria R. L. **História dos métodos de alfabetização no Brasil. Conferência proferida durante o Seminário “Alfabetização e letramento em debate”**. Promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, realizado em Brasília, em 27/4/2006. Disponível em:  
<[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf\\_mortattihisttextalfbbr.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf)>. Acesso em: 19 ago. 2015.

MOYA, Álvaro de. **História das Histórias em Quadrinhos**. São Paulo: LPM, 1986.

OLIVEIRA, João Batista Araujo; BOMENY, Helena Maria Bousquet. **A política do livro didático**. São Paulo: Summus, 1984.

PESSOA, Alberto Ricardo. **Quadrinhos na Educação: uma Proposta Didática na Educação Básica**. 2006. Programa de Pós-Graduação da Universidade Paulista Universidade Estadual Paulista. Instituto De Artes, São Paulo (SP).

RAHDE, Maria Beatriz Furtado. **Imagem: Estética Moderna & Pós Moderna**. Porto Alegre: EDIPUCRES, 2000.

RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2009

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

SCHEFFER, Ana Maria Moraes et al. **Cartilhas: das cartas ao livro de alfabetização**. Campinas: 2007 Disponível em: <[www.alb.com.br/anais16/sem10pdf/sm10ss20\\_40.pdf](http://www.alb.com.br/anais16/sem10pdf/sm10ss20_40.pdf)>. Acesso em: 20 ago. 2015

SILVA, Diamantino. **Quadrinhos Dourados: a História dos Suplementos no Brasil**. São Paulo: Opera Graphica Editora, 2003.

SILVÉRIO, Luciana Begatini Ramos. **Histórias em quadrinhos: Gênero literário e material pedagógico: Maurício de Souza em foco**, 2012. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina (PR).

SIMÕES, Leilane Hardoim. Will Eisner: o espírito das histórias em quadrinhos. **REVELL – Revista de Estudos Literários da UEMS**. Ano 1, n. 1, 2010. p. 66 – 75.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: Um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

STAM, Robert. **Bakhtin: da teoria literária à cultura de massa**. São Paulo: Ática, 1992.

VALÉRIO, Rosângela Almeida. Ilustração Do Texto Verbal: Uma Leitura Interdisciplinar. **Interdisciplinaridade**. São Paulo, v. 1, p. 1-83, out. 2010.

VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo (orgs.). **Quadrinhos na educação**: da rejeição à prática. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2013.

VERGUEIRO, Waldomiro. A odisseia dos quadrinhos infantis brasileiros: Parte 1: De Tico-Tico aos quadrinhos Disney, a predominância dos personagens importados. **Revista Agâque – Revista Eletrônica da USP**. Ano 1, n. 1, vol 2, jul. 1999.

\_\_\_\_\_. Uso das HQs no ensino. In: ALEXANDRE, Barbosa; RAMOS, Paulo; VILELA, Túlio; RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro (Orgs.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo, Contexto, 2009. p.7-30

XAVIER, Antônio Carlos (orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2005. pp. 170-180.