

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI

EDIGAR PIRES POTY

**AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E A FORMAÇÃO DO LEITOR: uma proposta
de ensino para o 8º ano**

TERESINA

2016

EDIGAR PIRES POTY

AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E A FORMAÇÃO DO LEITOR: uma proposta de ensino para o 8º ano

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras-Profletras, da Universidade Estadual do Piauí, para obtenção do título de Mestre em Língua Portuguesa. **Área de Concentração:** Linguagens e letramento. **Linha de Pesquisa:** Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Raimundo Francisco Gomes

TERESINA

2016

EDIGAR PIRES POTY

AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E A FORMAÇÃO DO LEITOR: uma proposta de ensino para o 8º ano

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras-Profletras, da Universidade Estadual do Piauí, para obtenção do título de Mestre em Língua Portuguesa. **Área de Concentração:** Linguagens e letramento. **Linha de Pesquisa:** Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

Aprovada em: ____ / ____ / ____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Raimundo Francisco Gomes (UESPI)
(Orientador)

Profa. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito (UESPI)
(Co-orientadora)

Prof. Dr. João Paulo Eufrazio de Lima (UVA)
(1º examinador)

Profa. Dra. Nize da Rocha Santos Paraguassu Martins (UESPI)
(2º examinadora)

Dedico este mestrado à minha mãe (in memoriam), que sempre me incentivou a trilhar os caminhos em busca do saber. À minha esposa e a meus filhos que souberam me entender e me apoiar nos momentos difíceis. A todos que me ajudaram direta ou indiretamente para que este trabalho fosse concretizado.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela sabedoria e proteção.

A minha esposa, Maria Aparecida, companheira de todas as horas e principal incentivadora.

A meus filhos, Josefa Angélica e Manoel Patrício, pela compreensão.

A meu irmão, Manoel Poti, pelo exemplo de luta e desprendimento.

Aos meus professores do Profletras – Campus UESPI, que me apresentaram o universo da pesquisa e contribuíram para o meu crescimento.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Raimundo Francisco Gomes e a minha coorientadora, Profª Drª Stela Maria Viana Lima Brito, cujas orientações me ajudaram a realizar este trabalho.

À Profª Nize, coordenadora do mestrado, pelo incentivo.

A minha amiga Teresa Maria, pelos ensinamentos valiosos.

Ao meu amigo Carlos César, que esteve comigo nos momentos mais difíceis.

Aos alunos da turma do 8º ano da escola onde ocorreu o projeto de pesquisa, que enriqueceram a coleta de dados com suas contribuições.

Ao gestor e à coordenadora, que abriram as portas da escola e contribuíram para que este trabalho se realizasse.

À Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior – CAPES, pela bolsa concedida.

À Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SEMEC, da cidade de Teresina-PI, pela liberação para cursar o mestrado.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para que este trabalho fosse concretizado.

Escrever é estar no extremo
de si mesmo, e quem está
assim se exercendo nessa nudez,
a mais nua que há,
tem pudor de que outros vejam
o que deve haver de esgar,
de tiques, de gestos falhos,
de pouco espetacular
na torta visão de uma alma
no pleno estertor de criar.
(João Cabral de Melo Neto)

RESUMO

A leitura tem importância considerável na formação do cidadão, uma vez que utiliza recursos que propõem a reflexão e a objetividade. A maioria das crianças tornam-se resistentes à leitura, e isso é comprovado nos resultados obtidos a partir das avaliações internas (provas padronizadas) e externas (Prova Brasil e PISA). Como trabalhar a leitura em sala de aula oferecendo alternativas para atenuar as deficiências desse processo na escola? Neste sentido o trabalho com a HQ é uma boa alternativa, tendo em vista que se trata de um gênero que apresenta múltiplas linguagens, o que é bastante motivador. Este trabalho investiga como as histórias em quadrinhos são trabalhadas no 8º ano de uma escola pública de Teresina-PI, demonstra a contribuição da HQ no processo de incentivo à leitura, propondo estratégias metodológicas com vistas à proficiência leitora. Propicia aos alunos uma leitura crítica da HQ, compreendendo sua estrutura narrativa, bem como as especificidades de sua linguagem multimodal, viabilizando a reflexão do gênero através de oficinas que beneficiem a sua aplicação como elemento lúdico e sedutor à formação de leitor. A metodologia utilizada contou com pesquisa bibliográfica, qualitativa do tipo descritiva. Para esse fim, realizou-se um projeto de pesquisa de incentivo à leitura, utilizando a HQ em sala de aula em uma escola pública da rede municipal de ensino, em Teresina- Piauí, com alunos pertencentes à faixa etária entre 13 e 15 anos. O trabalho foi organizado em oficinas, onde as atividades, predominantemente práticas, conseguem atingir o objetivo de resgatar os alunos para a leitura, tornando-os bem mais atentos aos aspectos implícitos do texto. Este trabalho teve como fundamentação teórica os autores Cagliari (1994), Guimarães (2010), Eisner (1989), Kleimam (2000), Solé (1998) e Vergueiro (2007), Barbosa (2012), Ramos (2012), Andrade e Alexandre (2008), Marcuschi (1999), Rama (2004), que são referências em leitura, letramento, linguística e HQ.

PALAVRAS-CHAVE: História em Quadrinhos. Leitura. Estratégias.

ABSTRACT

The reading has considerable importance in the formation of the citizen, since it uses resources which propose reflection and objectivity. Children in their majority become resistant to reading, and this is demonstrated in the results obtained from the internal evaluations (standardized testing) and external (Test Brazil and PISA). How to work the reading in the classroom offering alternatives to attenuate the deficiencies of this process in school? In this sense the work with HQ is a good alternative to work reading in the classroom, considering that it is a genre that has multiple languages, which is quite motivating. This work investigates how comics are worked in the 8th year of a public school in Teresina-PI, it demonstrates still, HQ's contribution in the process of reading incentive, proposing methodological strategies aiming at proficiency reader. It provides to students a critical reading of HQ, understanding its narrative structure, as well as the specifics of your multimodal language, enabling the reflection of the genre through workshops that benefit their application as ludic and seductive element to the reader formation. The methodology used counted on bibliographical research, qualitative descriptive kind. To this end, it was realized a research project incentives for reading, utilizing the HQ in the classroom in a public school of municipal schools in Teresina-Piauí, with students belonging to the age range between 13 and 15 years. The work was organized in workshops, where activities, predominantly practices, they manage to achieve the goal of rescuing the students for reading, making them much more attentive to the implicit aspects of the text. This work was theoretical foundation authors Cagliari (1994), Guimarães (2010), Eisner (1989), Kleimam (2000), Solé (1998) e Vergueiro (2007), Barbosa (2012), Ramos (2012), Andrade and Alexander (2008), Marcuschi (199), Rama (2004), which are benchmarks in reading, literacy, language and HQ.

KEYWORDS: Comic Strips. Reading. Strategies

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

| | |
|---------|---|
| CPMF | Contribuição Provisória sobre Movimentação Financeira |
| DNA | Ácido Desoxirribonucleico |
| ENEM | Exame Nacional do Ensino Médio |
| EUA | Estados Unidos da América |
| FNDE | Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação |
| FTD | Frère Théophane Durand |
| HQ | História em Quadrinhos |
| INAF | Indicador de Alfabetismo Funcional |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa |
| LDB | Lei de Diretrizes e Base da Educação |
| MEC | Ministério da Educação e Cultura |
| PCN | Parâmetros Curriculares Nacionais |
| PISA | Programa Internacional de Avaliação de Estudantes |
| PNBE | Programa Nacional de Biblioteca na Escola |
| PNLD | Programa Nacional do Livro Didático |
| SD | Sequência Didática |
| SEMEC | Secretaria Municipal de Educação e Cultura |
| TV | Televisão |
| UNICAMP | Universidade Estadual de Campinas |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| Gráfico 1 Informações relacionadas ao hábito de leitura | 88 |
| Gráfico 2 Material que costuma ler | 89 |
| Gráfico 3 Escolha do material de leitura (principais escolhas) | 91 |
| Gráfico 4 Leitura de outros gêneros | 92 |
| Gráfico 5 Outros gêneros textuais lidos | 92 |
| Gráfico 6 Você conhece o gênero textual história em quadrinhos (HQ)? | 93 |
| Gráfico 7 Facilidade em entender a HQ | 94 |
| Gráfico 8 Como deveriam ser as aulas de leitura e produção de texto? | 95 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|----|
| Tabela 1 Gêneros privilegiados para a prática de escuta e leitura de textos | 51 |
| Tabela 2 Comparativa por gênero e segmento | 53 |
| Tabela 3 Obras inscritas e obras selecionadas classificadas por gênero | 54 |
| Tabela 4 Manifestações dos gêneros textuais no livro “Vontade de Saber Português” | 60 |
| Tabela 5 Manifestações da HQ no livro “Vontade de Saber Português” | 61 |
| Tabela 6 Manifestações dos gêneros textuais no livro “Português Linguagens” | 62 |
| Tabela 7 Manifestações da HQ no livro “Português Linguagens” | 63 |
| Tabela 8 Gêneros textuais contemplados no livro “Projeto Telaris - Português | 65 |
| Tabela 9 Gêneros textuais contemplados na seção de textos suplementares no livro “Projeto Telaris – Português | 66 |
| Tabela 10 Manifestações da história em quadrinhos no livro Projeto Teláris – Português. | 67 |
| Tabela 11 Gêneros textuais contemplados no livro “Jornada.port. - Língua Portuguesa” .. | 69 |
| Tabela 12 Manifestações da HQ no livro “Jornada.port. - Língua Portuguesa” | 70 |
| Tabela 13 Gêneros textuais contemplados no livro “Singular & Plural” | 72 |
| Tabela 14 Manifestações da HQ no livro “Singular & Plural” | 73 |
| Tabela 15 Escolha do material de leitura | 90 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1 Cartum..... | 33 |
| Figura 2 Cartum | 34 |
| Figura 3 Charge | 35 |
| Figura 4 Charge | 36 |
| Figura 5 Charge | 36 |
| Figura 6 Tira | 38 |
| Figura 7 Tira | 38 |
| Figura 8 Tira | 39 |
| Figura 9 História 1 (Turma da Mônica) | 42 |
| Figura 10 História 2 (Turma da Mônica) | 44 |
| Figura 11 História 3 (Turma da Mônica) | 45 |
| Figura 12 História 4 (Turma da Mônica) | 61 |
| Figura 13 História 5 | 65 |
| Figura 14 História em quadrinhos | 68 |
| Figura 15 Charge | 74 |
| Figura 16 Questões sobre a charge | 75 |
| Figura 17 Esquema de Sequência Didática | 81 |
| Figura 18 História 6 (Turma da Mônica) | 104 |
| Figura 19 História 7 | 106 |
| Figura 20 História 8 | 107 |

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| INTRODUÇÃO | 15 |
| 1 LEITURA: definição e concepções teóricas | 18 |
| 1.1 A leitura na concepção dos PCN | 22 |
| 2 O GÊNERO HQ NA LITERATURA | 25 |
| 2.1 Gêneros textuais | 25 |
| 2.2 O gênero HQ – origem e evolução | 27 |
| 2.3 Modalidades do gênero HQ | 30 |
| 2.3.1 Cartum | 33 |
| 2.3.2 Charge | 34 |
| 2.3.3 Tirinha | 37 |
| 2.4 Multimodalidade na HQ | 39 |
| 2.5 Possibilidades Pedagógicas da HQ | 49 |
| 2.6 Análise descritiva da HQ no ambiente escolar | 56 |
| 2.6.1 A HQ na sala de aula | 56 |
| 2.6.2 A HQ no livro didático | 59 |
| 3 METODOLOGIA | 76 |
| 3.1 Caracterização da pesquisa | 76 |
| 3.1.1 Observação | 77 |
| 3.1.2 Questionário | 79 |
| 3.1.3 Sequência Didática | 80 |
| 3.1.4 Oficinas | 82 |
| 3.2 Campo da pesquisa | 85 |
| 3.3 Sujeitos da pesquisa | 85 |
| 4 ANÁLISE DOS DADOS | 86 |
| 4.1 Leitura de HQ: perfil do leitor | 87 |
| 4.1.1 Informações relacionadas ao hábito de leitura | 87 |
| 4.1.2 Material que costuma ler | 88 |
| 4.1.3 Escolha do material de leitura | 89 |
| 4.1.4 Outros gêneros textuais lidos..... | 91 |
| 4.1.5 Você conhece o gênero textual HQ? | 93 |
| 4.1.6 Facilidade em entender a HQ | 93 |
| 4.1.7 Como deveriam ser as aulas de leitura e produção de texto? | 94 |

| | |
|---|------------|
| 4.2 Análise da aplicação da sequência didática | 95 |
| 4.3 Análise dos resultados da aplicação das oficinas | 97 |
| 5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO | 102 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 114 |
| REFERÊNCIAS | 117 |
| APÊNDICES | 122 |
| ANEXOS | 124 |

INTRODUÇÃO

A leitura é objeto de estudo de pesquisadores e estudiosos que buscam explicar seus mecanismos de funcionamento conforme a teoria por eles adotada.

É inquestionável sua importância para se ter acesso ao conhecimento. Entretanto, apesar das teorias, dos estudos e das pesquisas em torno do assunto, a leitura é um dos grandes problemas que a escola enfrenta e, a julgar pelo desempenho dos alunos neste quesito, o Brasil não consegue avançar nos índices que avaliam as habilidades de leitura. Experiências exitosas e isoladas não conseguem se estender e promover os mesmos resultados quando implantadas em rede.

Neste cenário de dificuldades, algumas experiências com a leitura têm alcançado resultados positivos, entretanto são situações isoladas, e o sistema educacional não consegue os mesmos resultados quando aplica a mesma experiência em toda a rede escolar.

Este trabalho, portanto, tem como objetivo trabalhar a leitura, oferecendo uma alternativa que viabilize atenuar as deficiências deste processo na escola. Tendo como tema: “As histórias em quadrinhos e a formação do leitor”, buscou-se entender como se organiza a narrativa, a comunicação entre a linguagem verbal e a não verbal, bem como os recursos multimodais presentes neste gênero. Para execução do trabalho delimitamos o tema em: “AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E A FORMAÇÃO DO LEITOR: uma proposta de ensino para o 8º ano”, no qual desenvolvemos ações com o objetivo de avaliar o alcance deste trabalho neste grupo de estudo.

Motivado por inquietações que instigaram questionamentos a respeito da maneira como a leitura é trabalhada na escola, indagou-se: como trabalhar a leitura em sala de aula oferecendo alternativas para atenuar as deficiências desse processo na escola?

Na busca de respostas a esta indagação, levantou-se a seguinte hipótese: o trabalho com HQ é uma boa alternativa para se trabalhar leitura em sala de aula, tendo em vista que se trata de um gênero que apresenta múltiplas linguagens o que é bastante motivador. Entender as múltiplas linguagens, bem como os recursos (elementos estruturais como: balões, quadro, calha, onomatopeias, recordatórios, dentre outros) envolvidos no processo de construção da narrativa da HQ, colabora para um aprofundamento na análise do texto.

Quanto ao objetivo geral, buscou-se investigar como as HQs são trabalhadas no 8º ano de uma escola pública de Teresina-PI, desmembrando-o em objetivos específicos tais como: aplicar atividade diagnóstica para identificar as principais dificuldades dos alunos acerca da leitura de HQs, avaliar como os livros didáticos abordam as HQs e formular estratégias de

leitura para trabalhar com HQs em sala de aula. É neste contexto discursivo que se direciona este trabalho, envolvendo competências e habilidades a serem trabalhadas para a promoção de uma leitura prazerosa, estabelecendo diálogos em busca de alternativas que conduzam à formação de leitores proficientes.

A metodologia utilizada contou com pesquisa bibliográfica, qualitativa. Foi utilizada como instrumento de coleta de dados, a sequência didática (como atividade diagnóstica), questionário de perfil de leitor. Como proposta de intervenção, o trabalho foi organizado em oficinas, utilizando a HQ como instrumento pedagógico de incentivo à leitura.

Este estudo é relevante porque busca conduzir o aluno à autonomia, transformando-o em cidadão crítico e informado, capaz de compreender e atuar na sua realidade. Entretanto, observou-se que na prática do dia a dia, o trabalho com a leitura enfrenta obstáculos os mais diversos. Diante disso, apresentou-se uma proposta de intervenção pedagógica, utilizando a HQ como instrumento de incentivo à leitura.

Assim sendo, e com os objetivos citados, o presente trabalho encontra-se estruturado em cinco capítulos, além da introdução e das considerações finais. O primeiro capítulo aborda a leitura, em busca de uma definição, apoiando-se nas concepções de Cagliari (2002), Koch e Elias (2009), PCN (1998), Rojo (2009 e 2012), Duran (2009), Kleiman (2000), Solé (1998), os quais comungam da ideia de leitura como atividade interativa.

O segundo capítulo apresenta o gênero HQ na literatura, discorrendo sobre gêneros textuais, a origem e a evolução da HQ, suas modalidades, aspectos multimodais, possibilidades pedagógicas, análise descritiva no ambiente escolar, na sala de aula, concluindo com a abordagem do gênero HQ no livro didático.

O terceiro capítulo aborda a intervenção propriamente dita, descrevendo a metodologia usada na pesquisa, explicitando o contexto de investigação, descrevendo detalhes do trabalho realizado com alunos do 8º ano do ensino fundamental de uma escola pública da rede municipal de ensino de Teresina- Piauí.

O quarto capítulo procede a análise realizada a partir das informações obtidas através do questionário, composto de perguntas diretas e indiretas, resultando em dados que permitiram identificar o perfil de leitor. São analisadas neste capítulo também as atividades realizadas em sala de aula, utilizando as HQ (sequência didática-diagnóstica) e oficinas de leitura.

O quinto capítulo contém uma proposta de intervenção de leitura, utilizando a HQ como recurso pedagógico, organizada em oficinas, buscando enfrentar o problema abordado

neste trabalho. Esta proposta, constitui uma alternativa para amenizar o problema e apresenta-se como uma sugestão a ser trabalhada em sala de aula.

Seguem-se a este capítulo, as considerações finais sobre o estudo realizado a respeito das histórias em quadrinhos e a formação do leitor.

1 LEITURA: definição e concepções teóricas

O ser humano é um ser social e, como tal, interage com o meio e com os outros numa constante troca de informações. Nesta atividade ele poderá ficar apto porque nutre e estimula o imaginário, desperta sensações e a criticidade, deve, portanto, ser inserida na vida da criança desde cedo. Assim, informações adquiridas nas mais variadas práticas sociais, dentre elas a leitura, viabiliza o contexto amplo de conhecimento no mundo.

O dicionário Aurélio (1999) define leitura como “ato, arte ou hábito de ler: aquilo que se lê. Operação de percorrer, em meio físico, sequências de marcas codificadas que representam informações registradas e reconvertê-las à forma anterior”. (AURÉLIO, 1999, p.422)

Na contribuição de Cagliari (2002, p. 49), a leitura é “uma decifração e uma decodificação”. Segundo o autor, o leitor inicia o processo de leitura com a decifração da escrita, num segundo momento, compreende a linguagem e processa a decodificação, reflete e finalmente constrói um pensamento sobre aquilo que foi lido. Tais contribuições concorrem para um mesmo ponto. A leitura é vista inicialmente como um processo modificador de concepção. A cada passo dado, a cada interferência que se faz, o leitor consegue apreender o material escrito com visão mais elevada e crítica.

A esse respeito Koch e Elias mostram que o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeito, e afirmam que:

A leitura é, pois, uma atividade interativa complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (KOCH; ELIAS, 2009, p.11)

A interação do leitor com o texto ocorre quando as interferências foram realizadas através das pistas apontadas por ele. Essa ação mostra que o texto não está pronto, concluído, definitivo. O trabalho real ocorre quando ele acrescenta, reescreve os sentidos conforme suas experiências, conhecimentos e vivências.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) apresentam o seguinte suporte para o entendimento da leitura:

Processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem. Não se trata de extrair informação, de codificação letra por letra, palavra por palavra.

Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem os quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisão diante das dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (BRASIL, 1998).

Observa-se no discurso oficial que os registros sobre a leitura convergem para a concepção que já se conhece. A leitura é um conjunto de saberes que são utilizados dentro de um processo que viabilizando os saberes pré-existentes. Tal documento sugere uma prática pautada na capacidade de ler textos orais e escritos. Sugere que os alunos assumam a palavra lendo e dela possam promover situações reais de intervenção.

Nesse aspecto é relevante colocar o aluno em contato com o texto nas mais diversas linguagens, é importante que se criem situações didáticas que o aproximem da linguagem verbal escrita, que exijam conhecimentos diferentes.

Entretanto, experiências em sala de aula demonstram que existe um enorme descompasso entre a teoria e o fazer pedagógico, quando se trata de práticas de leitura e produção de texto. Conforme registros oficiais, como os resultados do PISA (exame de caráter internacional que mede a capacidade de leitura de alunos com 15 anos de idade), em 2000, o foco era leitura e o Brasil foi no 32º, concorrendo com 32 países, ou seja, ocupou o último lugar.

Possivelmente muitos são os fatores que concorrem para esta triste realidade como: o fator sócioeconômico, baixa escolaridade, evasão e repetência. O próprio sistema é estruturado para promover o aluno, primando por resultados positivos sem qualidade.

Em contrapartida, na prática diária os professores observam que as dificuldades são bastante perceptíveis. Para muitos, a ação do aluno fica neutralizada quando a leitura é mecânica, sem razão de ser. Aqueles que têm maior desprendimento (minorias) conseguem um bom nível de entendimento do texto. É como se o trabalho fosse apenas um pretexto para ocupá-lo.

Rojo (2009), utilizando uma tabela do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), estabelece os níveis de alfabetismo em: analfabeto, alfabetismo nível rudimentar, básico e pleno. Entende-se que o resultado apresentado pelas estatísticas é preocupante e tem distanciado cada vez mais os alunos desse processo, por intermédio de fatores já mencionados. Cada vez mais torna-se um grande desafio para os professores de Língua Portuguesa melhorar a prática para que os alunos não apenas leiam, mas leiam com proficiência.

Neste trabalho, (destacamos) também a concepção sóciointeracionista de leitura. Segundo esta abordagem, a leitura é realizada envolvendo dois movimentos: o ascendente e o descendente. Ocorre de forma simultânea, integrando informação contida no texto e o conhecimento de mundo do leitor. Duran destaca que é importante salientar que:

Não apenas o papel do leitor ou do texto, mas que aceite que o produto da relação entre leitor e texto é o sentido da leitura. Isso quer dizer que a interação entre texto e leitor ocorre de maneira a se retomarem ora a perspectiva do leitor, ora a do texto, conforme a necessidade para cada situação de leitura. (DURAN, 2009, p. 8)

O processo sóciointeracionista de leitura utiliza a interação entre leitor e autor, e como veículo, o texto. No entendimento de Coracini (2002), a prática da leitura em sala de aula é um advento interativo (leitor-texto, leitor-autor). A partir das marcas deixadas pelo autor é que os sentidos são construídos.

Esse modelo converge para o interacional cuja finalidade é promover no aluno a construção de sentimentos para o texto a partir das pistas textuais.

A contribuição de Koch (2010) manifesta singulares pontos que convergem com a concepção de Kleiman (2000) sobre os conhecimentos relevantes que entram no jogo durante a realização do processo da leitura.

As experiências, os conhecimentos e a história de vida são fundamentais, uma vez que o leitor também atribui sentidos que advêm desta gama de conhecimentos. Estes componentes fixam, na concepção de Kleiman (2000), como o conhecimento de mundo, o conhecimento textual e o conhecimento linguístico. O diferente que ocorre na concepção ‘interacional dialógica’ é que a leitura não se prende aos elementos linguísticos, requer toda uma mobilização de um conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. Koch (2010) trabalha amparada nesta concepção ‘interacional-dialógica’ da língua, onde os sujeitos são vistos como atores, sujeitos, que dialogam, que constroem e são construídos no e pelo texto, que constitui o lugar da interação e da constituição dos interlocutores.

Neste processo, onde a leitura é uma atividade de produção de sentido, o leitor, ao construtor destes sentidos, utiliza estratégias que o ajudam. Solé (1998), enumera como estratégias do processo de leitura: seleção, antecipação, inferência e verificação. Estes eventos de atividades segregam uma proposta de leitura mecanizada com objetivos simplórios para ser interpretados. São eles: seleção (permite que o leitor se atenha ao que é relevante); antecipação (prevê o que ainda está por vir); inferência (descobre os não-ditos no texto, mas

que podem ser revelados com base nas pistas que o texto anuncia e em conhecimento que o leitor possui); verificação (permite confirmar ou não as hipóteses, as especulações efetuadas).

No processo de leitura, o leitor utiliza todas em simultaneidade, num ato quase automático, que geralmente, não é consciente. Assim sendo, o tipo de leitura, no tocante aos objetivos, relaciona-se com as práticas discursivas em que os sujeitos estão inseridos, ou seja: leitura por deleite, leitura para consulta, leitura por obrigação, leitura acadêmica. Logo, ao interpretar um texto, deve-se ater a um sentido, e não do sentido, porque durante o processo de leitura, ativa-se o lugar social, as vivências, valores da comunidade e, por fim, os conhecimentos textuais dos sujeitos que singularizam o processo de leitura.

Tais mecanismos fortalecem os inúmeros conceitos que se tem a respeito da leitura entendida como um processo bastante dinâmico que concerne na formação humana e integral do indivíduo na sociedade e na construção do conhecimento. A concepção de Kleiman (2000) e Koch (2010) são reforçadas pelas estratégias de Solé (1998), que permitem diferentes intervenções durante as atividades de leitura.

O Ministério de Educação apresenta algumas capacidades essenciais à compreensão de textos. Segundo o documento em questão:

A concepção da leitura que orienta a elaboração desta seção é a de que se trata de uma atividade que depende de processamento individual, mas se insere num contexto social e envolve disposições atitudinais, capacidades relativas a decifração do código escrito, capacidades relativas a compreensão, a produção de sentido. (BRASIL, 1998)

Observamos que as concepções abordadas no registro oficial coincidem com as contribuições de muitos teóricos já mencionados ao longo deste trabalho. Azambuja (1996) reforça a importância desse processo preconizando que o aluno/leitor deve ser atuante no processo, colaborativo com o autor no processo de decifração do texto, buscando encontrar o maior número de possíveis significados para o mesmo.

Nos ensinamentos da autora o leitor é proficiente quando tem uma visão aberta. Os horizontes que traça quando seu eixo cognitivo é acionado além do texto, resultando em uma leitura ativa e produtiva.

A compreensão textual foi e continua sendo um aspecto bastante cobrado dos alunos, quer por organismos oficiais do governo (MEC/INEP), quer pela sociedade que, de certa forma, avalia a competência leitora através de mecanismos como, avaliações internas e externas.

As capacidades elencadas pelo MEC (2008) necessárias à compreensão dos textos lidos são: desenvolver atitudes e disposições favoráveis à leitura; desenvolver capacidades de decifração; desenvolver inferência em leitura (compreender textos, antecipar conteúdos, levantar e confirmar hipóteses relativas ao conteúdo do texto que está sendo lido, buscar pistas textuais, intertextuais e contextuais para ler nas entrelinhas, construir compreensão global de texto lido).

Ao listar estas capacidades, o MEC demonstra de certa forma interesse em direcionar o trabalho à leitura. Entretanto a consolidação na prática destas capacidades não ocorre de forma automática. Nesta empreitada, o professor assume um papel fundamental, desempenhando a função de guia, de mediador na construção do conhecimento.

Podemos mencionar ainda outro suporte que facilita o ambiente de leitura: a existência de bibliotecas nas escolas. A ausência de biblioteca dificulta o trabalho com a leitura.

A biblioteca é um ambiente de mediação que promove a formação de leitores, via interação, que o espaço oferece. O ambiente educacional desprovido desse espaço dificulta, inibe e atrasa o desenvolvimento do aluno-leitor porque os livros são utilizados como ponte, que favorece novas leituras do mundo. Por essas razões é uma atividade que precisa ser cada vez mais estimulada.

Pode-se apontar também como ferramenta de trabalho com a leitura, os gêneros textuais, evidenciando os PCN (2000), que preconizam a utilização destes, uma vez que o educando convive com uma infinidade de gêneros que fazem parte do cotidiano.

Desta forma, o gênero a ser trabalhado em sala de aula deve formar um contexto social, do qual faça parte a criança e que contemple seus objetivos de leitura.

Trabalhar a leitura, como é preconizado pelos PCN (1988), utilizando os gêneros textuais é uma alternativa para um ensino e aprendizagem mais eficaz, tornando as aulas mais significativas e contribuindo assim para a proficiência leitora.

1.1 A leitura na concepção dos PCN

Apontada por muitos, como a responsável pelo fracasso escolar, a leitura tem sido objeto de estudos e reflexões no sentido de se encontrarem saídas para melhorar o desempenho dos alunos, conseqüentemente, do ensino no Brasil.

Conforme Brasil:

O ensino de Língua Portuguesa tem sido, desde os anos 70, o centro da discussão acerca da necessidade de melhorar a qualidade de ensino no país. O eixo dessa discussão no ensino fundamental centra-se, principalmente, no domínio da leitura e da escrita pelos alunos. (BRASIL, 1988, p. 17)

Evidencia-se desta forma a preocupação em trabalhar a língua portuguesa numa abordagem diferente. Influenciadas pelas pesquisas nas áreas de linguística e psicolinguística, no início dos anos 80, novas perspectivas surgiram para o ensino de língua materna. Neste sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998) “configuram-se como síntese do que foi possível aprender e avançar nesta década”.

Neste processo de mudança que se desenha no contexto do ensino da língua portuguesa, os Parâmetros Curriculares Nacionais contribuíram de forma decisiva, uma vez que em seu conjunto de sugestões, ao referir-se à leitura, o documento sugere uma prática de leitura baseada na capacidade de compreender textos orais e escritos. Isto explica através dos objetivos que ele indica para o ensino fundamental, em se tratando da leitura de textos escritos.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, a expectativa ao terminar o ensino fundamental é que o aluno seja capaz de selecionar textos, efetuando a leitura autônoma de gêneros variados, utilizando procedimentos de leitura que se adequem aos gêneros, utilizando seus conhecimentos prévios sobre o gênero bem como os recursos gráficos, imagens, confirmando inferências e antecipações; interpretar recursos figurativos, integrar e sintetizar informações, extrair informações implícitas no texto, dentre outras.

Ao abordar a diversidade de gênero na prática da leitura, os Parâmetros Curriculares Nacionais rompem com a ideia de que a leitura seja um ato mecânico e solitário. A leitura é o resultado do desenvolvimento de competências e habilidades que no documento se apresentam como procedimentos de que o professor deve fazer uso em sala de aula.

A concepção interativa de leitura é apresentada nos Parâmetros Curriculares Nacionais como um saber que está atrelado a procedimentos – às estratégias empregadas na leitura. Conforme apontam:

No trabalho com os conteúdos previstos nas diferentes práticas, a escola deverá organizar um conjunto de atividades que possibilitem ao aluno desenvolver o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem, levando em conta a situação de produção social e material do texto (lugar social do locutor em relação ao(s) destinatário(s); destinatário(s) e seu lugar social; finalidade ou intenção do autor; tempo e lugar material da produção e do suporte) [...].” (BRASIL, 1988)

Com esta postura contemporânea de ensino da língua portuguesa, os Parâmetros Curriculares Nacionais sugerem objetivos, procedimentos e estratégias para o trabalho com a leitura. E dentro desta visão a leitura é:

O processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferências e verificação, sem os quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (BRASIL, 1998)

Ler, segundo a fundamentação adotada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais vai muito além da extração de significados presentes no texto, que é portador de múltiplos sentidos que devem ser explorados pelo leitor. Não existe uma leitura, mas leituras, uma vez que o texto não está completo, acabado, mas em constante construção, na interação leitor-texto-autor. Nesta direção, o documento afirma que:

Além disso, se os sentidos construídos são resultados da articulação entre informações do texto e os conhecimentos ativados pelo leitor no processo de leitura, o texto não está pronto quando escrito: o modo de ler é também um modo de produzir sentidos. (BRASIL, 1998)

Formar leitores não é tarefa fácil, e os Parâmetros Curriculares Nacionais já apontam nesta direção, quando afirmam que, para desenvolver-se, esta atividade requer certas condições, dentre elas: que a escola possua biblioteca em funcionamento e à disposição dos alunos, acervo de livros e materiais de leitura em sala de aula, criação de um circuito de leitura onde todos leiam (professores e alunos) e troquem experiências, planejamento de atividades regulares de leitura, envolvimento de toda a escola na formação de leitores. O referido documento oferece sugestões didáticas direcionadas à formação de leitores. Nele são explicitadas as diferentes práticas de leitura: leitura autônoma, leitura colaborativa, leitura em voz alta pelo professor, leitura programada, leitura de escolha pessoal. O trabalho da escola concernente à leitura deve ser no sentido de trabalhar estas práticas socialmente construídas, colaborando assim para a proficiência na leitura.

No trabalho com a leitura, o contato com variedades de gêneros textuais é salutar para os alunos. A HQ, em decorrência de suas características, exercita habilidades cognitivas, contribuindo para um aprofundamento da compreensão.

2 O GÊNERO HQ NA LITERATURA

Gênero na concepção de Bakhtin (1992), refere-se aos diferentes textos em uso na sociedade, utilizados nas ações cotidianas e relativamente estáveis. Segundo o autor, os gêneros materializam a língua.

Machado (2007) assegura que a comunicação só se efetiva através de algum gênero, conforme atesta:

“toda postura teórica aqui desenvolvida insere-se nos quadros da hipótese socio-interativa da língua. É neste contexto que os gêneros textuais se constituem como ações sócio-discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo –o de algum modo” (Machado, 2007, p. 22)

Os gêneros, segundo Bakhtin, (1992), caracterizam-se pelo conteúdo temático, pelo estilo e pela construção composicional.

O trabalho com a leitura requer estratégias. Segundo Dolz e Schneuwly (2004, p. 41) “uma proposta de ensino organizada a partir dos gêneros textuais permite ao professor a observação e a avaliação das capacidades dos alunos, antes e durante sua realização”.

2.1 Gêneros textuais

O ensino de língua portuguesa no Brasil, com a promulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1998, tem suscitado discussões acerca das orientações sugeridas no documento. Embasadas em pesquisas linguísticas e psicolinguísticas do início dos anos 80, o documento aponta para a necessidade de mudar a prática do ensino da língua uma vez que os resultados das avaliações externas demonstram que as práticas em vigor não conseguem atingir os objetivos esperados. Brasil, esclarece que:

Não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos – letras, fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases – que, descontextualizados, são normalmente tomadas como exemplos de estudo gramatical e pouco tem a ver com a competência discursiva. Dentro deste marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto. (BRASIL, 1998)

Ao afirmar que, o ensino de língua portuguesa deve considerar o texto como unidade de ensino, o documento sugere uma quebra de paradigmas, invertendo a lógica da prática pedagógica sacramentada e cristalizada, de partir da letra para chegar ao texto. O objetivo neste caso, é como afirma o documento: é o desenvolvimento da competência discursiva.

Brasil (1998) afirma que os textos “organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a estes ou aquele gênero”.

Observa-se nesta passagem, uma abordagem de gênero na perspectiva de Bakhtin (1992), quando se refere aos propósitos discursivos dos gêneros, ao enumerar suas dimensões: conteúdo temático, sua composição e estilo.

Entre o ensino sobre a língua e o ensino da língua, o trabalho com os gêneros situa-se na segunda postura, ou seja, uma abordagem interacionista, sugerida nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Ao sugerir o ensino da língua utilizando os gêneros textuais, os Parâmetros Curriculares Nacionais buscam uma definição para o que vem a ser gênero, nesta perspectiva de trabalhar com o texto. Brasil, complementando o estudo sobre gênero acrescenta que:

A noção de gênero refere-se assim a famílias de textos que compartilham características comuns, embora heterogêneas, como visão geral da ação a qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literariedade, por exemplo, existindo em número quase ilimitado. (BRASIL, 1988)

Neste conceito alguns aspectos já começam a formatar a ideia de gênero, quando ele aborda a questão da “família de textos”, ou textos com características comuns, a questão do suporte e o aspecto que mostra o gênero, como ato social e que acompanha a atividade humana, evoluindo com ela, por isso é praticamente impossível determinar a quantidade de gêneros, uma vez que estes constructos acompanham o dinamismo das práticas sociais.

Bazerman (2011, p. 32) chama atenção para esta definição, afirmando que ela não leva em conta as diferenças de percepção e compreensão do indivíduo, na construção de sentidos. Para ele, gêneros são “tão somente os tipos que as pessoas reconhecem como sendo usados por elas próprias e pelos outros... são fatos sociais sobre os tipos de atos de fala que as pessoas podem realizar e sobre os modos como elas realizam”. A ideia de gênero está ligada aos propósitos e práticas das pessoas nas suas relações sociais.

Na mesma direção, Marcuschi (2007, p. 22-23) afirma que, gêneros são “textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição características”.

Observa-se que, em outras palavras, os autores comungam da ideia de gênero como texto materializado na vida diária relacionados a fatos sociais, que têm propriedades que os identifica como pertencentes a este ou aquele gênero.

Bakhtin, ao referir-se sobre a constituição do gênero, esclarece que:

O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo temático e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua- recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. (BAKHTIN, 1992, p. 279)

Para Bakhtin (1992), o conteúdo temático e o estilo verbal são importantes na constituição do gênero, mas não se pode abdicar da construção composicional, também tratada por Mascuschi (2007), ao tratar das condições específicas e as finalidades de cada gênero. Segundo ele, se gênero está ligado à atividade humana e esta é dinâmica e constantemente se transforma, o gênero acompanha este movimento, tornando praticamente impossível de quantificar. Um exemplo dessas transformações é o gênero textual carta, que se transformou em e-mail.

Bakhtin (1992) reúne os gêneros textuais em duas categorias, levando em conta o grau de complexidade ou nas palavras de Rodrigues (2005, p. 169), “a diferenciação que estabelece entre as ideologias do cotidiano e as ideologias estabilizadas e formalizadas”, em gêneros primários, que são aqueles que se revestem de informalidade, é uma comunicação mais imediata. Como exemplo tem-se a conversa informal, a carta, o bilhete, o diário, dentre outros. Já os gêneros secundários, surgem no ambiente cultural mais complexo (artístico, científico, religioso, jornalístico). As histórias em quadrinhos pertencem aos gêneros secundários.

Trabalhar com gêneros textuais é possibilitar ao aluno a oportunidade de lidar com os usos verdadeiros da língua presentes no cotidiano. A HQ é bastante apreciada em decorrência de suas características e conhecer o gênero, a sua origem e o seu processo evolutivo é importante para o seu uso potencial como ferramenta pedagógica.

2.2 O gênero HQ – origem e evolução

As HQs, segundo alguns estudiosos, tiveram origem nos EUA, inicialmente denominadas de “comics”, por conta do seu caráter cômico. Segundo Bibe-Luyten (1985), os pesquisadores consideram como marco inicial da origem da HQ, o surgimento do personagem

“Yellow Kid”, uma criação de Richard Outcat, para o jornal “New York World”. Somente a partir de 1920, os quadrinhos circulam no formato de tiras. Em 1920, surgem os “Pulps” (uma espécie de folhetim), nos EUA. A HQ avança e ganha mais espaço e em 1930, considerada a era de ouro, esta atinge seu apogeu.

Neste ambiente amplamente favorável, muitos personagens, até hoje populares surgiram, dentre eles: “Tarzan”, em 1931, deslocada para a HQ por Harold Foster; “Mandrak e Fantasma”, 1934, criação de Lee Falk; “Super-Homem”, 1938, de Jerry Siegel e Joe Schuster; “The Spirit”, 1940, uma criação de Will Eisner. Nos EUA, a efervescência em prol do gênero que se consolidava era evidente. A Europa por sua vez, também abraçava o novo gênero e foi lá que surgiram os personagens “Tintin”, uma criação de George Pêmi; “Asterix e Obelix”, de autoria de Albert Uderzo.

No Brasil, o marco inicial da HQ foi “As aventuras de Nhô Quim”, do autor Ângelo Agostini. Esta HQ foi publicada em 1869, na revista Vida Fluminense. As HQs percorreram um longo caminho até sua consolidação. Segundo Trescastro (2010), esta trajetória encontrou obstáculos, principalmente no período que compreende ‘o final da Segunda Guerra Mundial’. Sua reputação neste momento não era das melhores e como gênero textual, a HQ era discriminada, tratada com desconfiança pelos educadores. Entretanto, com o decorrer do tempo, este gênero textual venceu barreiras, conquistou público cativo e o que antes era considerado como uma arte menor, uma espécie de literatura inferior, como era rotulada por intelectuais ‘que justificavam este posicionamento, afirmando que a leitura da HQ era puramente visual e as habilidades de ler, pensar e julgar não eram mobilizadas no processo de leitura’, passa por um processo de valorização e mudança no olhar dos órgãos oficiais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (1996) sugere mudanças no que concerne aos aspectos educacionais e pedagógicos da HQ. Apontando na mesma direção, Vergueiro e Ramos (2013, p. 10) mostram a necessidade de se trabalhar outras linguagens e manifestações artísticas nos ensinamentos fundamental e médio. Os PCN de Língua Portuguesa ao tratarem da HQ, mencionam a charge e o nível de leitura que esta requer. Quanto ao ensino médio, chamam atenção para a importância da diversidade de gênero dos quadrinhos e do seu poder de veicular e discutir, através da crítica e do humor, os aspectos da realidade.

Estas colocações pontuais asseguram que definitivamente as HQs estão oficialmente na escola. E agora, o que fazer? Como trabalhar com este gênero ou hipergênero? Como considerá-lo? O certo é que, o potencial que as HQs carregam no trabalho de incentivo à leitura é enorme, e cabe a nós professores, entender como se constrói a HQ para tirarmos proveito.

Vergueiro (2005), ao se referir a origem das HQs, afirma que, como linguagem gráfica, ela se confunde com a história do homem, manifestada através de desenhos rupestres, em grutas e cavernas. No entanto, como veículo de comunicação, sua existência é recente. Mas como definir histórias em quadrinhos?

As HQs recebem denominações diferentes de acordo com o país e do propósito a que se prestam. Nos países de língua inglesa, onde seu propósito é cômico, elas são chamadas de “comics”, “comics books”. Na França, são conhecidas como “bandes”, estão ligadas à ideia da forma como eram publicadas nos jornais; já na Itália, a expressão utilizada foi “fumetti”, numa clara referência ao balão, que é um dos elementos característicos das HQs. No Brasil, escolheu-se a denominação história em quadrinhos ou HQ, lembrando que a denominação gibi é também bastante utilizada.

Para Andrade (2008, p. 97), a HQ se apresenta como uma possibilidade de trabalho na escola ao focar o uso do gênero em diferentes esferas de consumidores: crianças, jovens e adultos para situações distintas do ato comunicativo.

O fato destas três esferas de consumidores conhecerem tal gênero, foi um elemento decisivo, embora não seja a única motivação para trabalhar neste projeto, focando a leitura. A formação do leitor proficiente sem dúvida está ligada à oferta de instrumentos que concorrem para ativar a imaginação, a busca por informação e sua formação cidadã. Para Guimarães:

A história em quadrinhos é uma forma de expressão artística, em que há o predomínio do estímulo visual. Está inserida dentro de uma categoria mais geral em que pode ser denominada arte visual, que engloba aquelas formas de expressão em que o espectador, para apreciá-las, usa principalmente o sentido da visão. O autor afirma que em algumas formas de expressão há a tentativa de ‘congelar um movimento’, em outras há tentativa de ‘captar um movimento’. (GUIMARÃES, 2010, p. 4)

A HQ, na visão do autor, pertence à segunda categoria, onde ‘o movimento é sugerido através de uma sequência de imagens estáticas’; assim, para ele, HQ ‘é a forma de expressão artística que tenta representar um movimento através do registro de imagens estáticas’.

Na concepção de Mendonça (2005, p. 199-200), a “HQ é caracterizada como um gênero icônico ou icônico verbal cuja progressão temporal se organiza quadro a quadro, apresentando como elementos típicos, desenhos, quadros, balões, legendas, onde é inserido o texto verbal”. O gênero icônico é representado pelo visual, enquanto o gênero icônico verbal narrativo é representado pelo visual verbal.

A nomenclatura HQ para nomear história em quadrinhos foi sugerida nos anos de 1960, por Álvaro Moya. Nos países de Língua Portuguesa, é adotado o termo “História aos Quadrinhos”. No Brasil, Moya adotou o termo “História em Quadrinhos”, ou HQ, numa referência à organização gráfica da narrativa. Esclarece ainda que:

As HQ são um conjunto e uma sequência, são compostas por quadros que combinam dois meios de comunicação diferentes- o desenho e o texto, onde sua principal unidade narrativa é o próprio quadrinho, que é também denominado de vinheta. (MOYA, 1997, p.110)

Em análise com o material apreciado, o autor mostra que através da leitura é criado um vínculo satisfatório porque conduz o aluno para as diferentes expectativas de interação na sociedade.

Eisner (1989) adotou o termo “arte sequencial” para expressar a narrativa dos fatos e acontecimentos mediante combinação de palavras e imagens retratadas nos quadrinhos, utilizando os recursos que o gênero permite.

No trabalho com os quadrinhos as interferências são as mais diversas. A partir de uma conversação natural, de ações entre os personagens, dos recursos linguísticos empregados é que resulta o contexto enunciado ao leitor.

Iniciamente a literatura quadrinizada é um gênero simples. É uma narrativa de fatos que expressam dentro de um contexto determinadas informações cujo objetivo é promover o entendimento de uma conversação natural. Pode-se entender como um sistema narrativo, composto por uma diversidade de expressões.

Marcuschi (1999) comenta que a preocupação maior reside na elaboração e produção de texto. Certamente que ocorre neste tipo de modalidade (HQ), uma estrutura bem definida, que destaca suas particularidades e a diferença dos demais gêneros.

Tendo como base formal o grafismo sintético e narrativo, a charge estampada nos jornais veiculando crítica política e social deu origem às HQs, que evoluíram, transformando-se no que hoje é denominado por Ramos (2009, p. 20) como um “hipergênero, que agregaria diferentes outros gêneros.”

2.3 Modalidades do gênero HQ

Os textos podem ser classificados levando em consideração o caráter da interação entre autor e leitor, porque o autor se propõe a fazer algo e, quando essa intenção está

materialmente presente no texto, através das marcas formais, o leitor se dispõe a escutar momentaneamente o autor, para depois aceitar, julgar, rejeitar.

Ramos (2012), considera os quadrinhos como um ‘grande rótulo de hipergênero’, que agrega vários gêneros que compartilham uma mesma linguagem em textos predominantemente narrativos. Enquadram-se nesta condição chamada ‘quadrinhos’, segundo o autor, os cartuns, as charges, as tiras e os vários modos de produção de história em quadrinhos.

Moretti (2006) enumera os vários modos de produção de HQ, tais como: Charge (texto de humor que aborda um tema social, econômico, político e está ligada aos costumes de um povo ou de uma região); Cartum (o desenho pode ter uma imagem ‘isolada’, duas ou três ‘sequenciadas’ dentro de quadrinhos, pode ter balões, legendas; sua sequência narrativa está próxima da dos quadrinhos) e Tiras (tratadas como um subtipo de HQ, já que são mais curtas e de caráter sintético, podendo ser sequenciadas ou fechadas).

Este breve passeio pelos modos de produção nos faz reconhecer que este gênero usa estratégia textual semelhante a uma piada para provocar efeito de humor, bem como para situar em que patamar se encontra a HQ, em relação aos gêneros.

Para o cartunista Fernando Moretti (2006), os quadrinhos têm personagens e elenco fixos, a narrativa sequencial em quadros numa ordem de tempo onde um fato se desenrola através de legendas e balões com textos relativos à imagem de cada quadrinho. Estes aspectos nos direcionam ao entendimento das formas de construção da narrativa em HQ.

“Histórias em quadrinhos” – a expressão está no plural não por acaso, considerando as diversas abordagens do gênero.

Segundo Bakhtin (1992, p. 279), “gêneros são tipos relativamente estáveis de enunciados numa situação comunicativa para intermediar o processo de interação”. Ao se referir a gênero, Ramos (2009, p. 17), afirma que “quadrinhos são quadrinhos, e como tais, gozam de uma linguagem autônoma, que usa mecanismos próprios para representar os elementos narrativos”.

Trata-se de um gênero discursivo com uma estrutura específica. Um ponto a considerar é a compreensão desta estrutura que, conforme Andrade (2008, p. 98), são “todas as relações que as partes têm entre si, responsáveis pela constituição do todo”.

Um grande desafio, portanto, é entender a história em quadrinhos, sua estrutura e as suas especificidades, na relação do verbal com o não verbal. Isto é referendado por Ramos (2009, p. 14), quando diz que “ler quadrinhos é ler sua linguagem, em seu aspecto verbal quanto visual (ou não verbal)”.

Para o trabalho em sala de aula, com o gênero em discussão, é necessário apossar-se do conhecimento relativo à estrutura e às especificidades, para, assim, extrair da leitura todas as possibilidades que esta oferece. Andrade, aponta que:

Um dos caminhos poderia ser ensinando a leitura de todas as partes de sua estrutura e não somente a história que ela enseja. Observando as nuances que estão para além do dito no texto que está presente na narrativa figurativa construindo uma leitura dos elementos paralinguísticos (não verbais), que acompanham o texto, tais como o tipo de requadro, o tipo de balão, uma onomatopeia, os cenários, todas essas partes da estrutura interligadas no todo promovem uma série de leituras importantes a serem realizadas. (ANDRADE, 2008, p. 101)

Esta visão de que é necessário um letramento em história em quadrinhos, para que se possa compreender além da linguagem verbal, todos os signos presentes neste gênero multimodal por excelência, é compartilhada por Barbosa (2012, p. 31), quando afirma que “a alfabetização na linguagem específica dos quadrinhos é indispensável para que o aluno decodifique as múltiplas mensagens neles presentes e, também, para que o professor obtenha melhores resultados em sua utilização”. Conhecer com profundidade o gênero história em quadrinhos é condição essencial para desenvolver um trabalho produtivo com os alunos em sala de aula.

A linha teórica adotada neste trabalho é a defendida por Ramos, que considera a história em quadrinhos como:

Um grande rótulo, um hipergênero, que agregaria diferentes outros gêneros, cada um, com suas peculiaridades. Todos esses gêneros teriam em comum o uso da linguagem dos quadrinhos para compor um texto narrativo dentro de um contexto sociolinguístico interacional. Por esta definição, caricatura e ilustração, por não constituírem narrativas, não são vistas como gênero dos quadrinhos. (RAMOS, 2009, p. 20)

Evidencia-se, portanto, que a linguagem dos quadrinhos é o ponto comum dos gêneros abrigados neste grande “rótulo”, denominado quadrinhos. Ramos (2009) classifica os quadrinhos em cartuns, charges, tiras (cômicas e seriadas) e os vários modos de produção das histórias em quadrinhos. Deter-se-ão, neste trabalho, ao cartum, à charge e à tira cômica.

2.3.1 Cartum

Na definição do dicionário Aurélio (1999), cartum é um “substantivo masculino, desenho humorístico”. Santos, ao se referir às características do cartum, afirma que:

Uma característica marcante da história em quadrinhos, desde seu advento, é a presença do humor. Esse foi um fator importante para a popularização dos meios impressos. Caricaturas, charges, cartuns e quadrinhos publicados em jornais e folhetos e que apresentam, em sua maioria, uma visão crítica da sociedade e costumam satirizar os grupos dominantes. (SANTOS, 2014, p. 10)

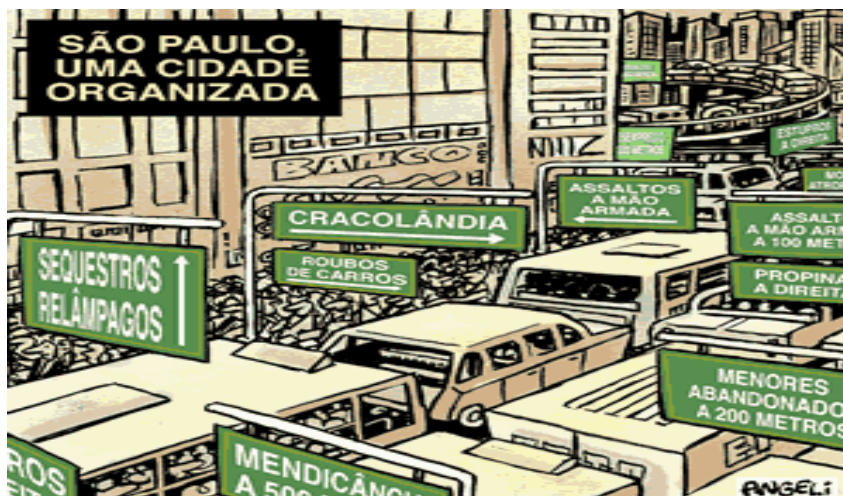
A gênese da história em quadrinhos surge atrelada ao humor, com papel social de catalisar a opinião popular através da sátira, criticando os vícios cristalizados da sociedade, dos grupos de poder, enfim, é uma espécie de termômetro da opinião popular.

Arbach, afirma que o cartum surgiu do desdobramento do humor caricato:

É uma anedota gráfica, uma crítica mordaz, que manifesta humor através do riso: faz referência a fatos e pessoas, sem o necessário vínculo com a realidade, representando uma situação criativa que penetra no domínio da invenção. (ARBACH, 2007, p. 212)

As situações abordadas no cartum, ao contrário da charge, são atemporais (geralmente as contradições do comportamento humano). Dado o seu caráter universal, sua compreensão não oferece as dificuldades apresentadas pela charge, que exige do leitor a vinculação a um período histórico, um acontecimento.

Figura 1 – Cartum



Fonte: Folha de São Paulo, autor: Angeli.

O cartum em análise mostra uma cena da cidade de São Paulo. Não interessa na leitura do cartum identificar qual o bairro, em que ano a cena se passa, quem são os personagens retratados. Nada disso importa para que se compreenda a mensagem do texto. O caos retratado na ironia da frase: ‘São Paulo, uma cidade organizada’, faz um contraponto com as frases escritas das placas de orientação do trânsito.

Figura 2 – Cartum



Fonte: <http://www.simepe.com.br/novoportal>

De forma caricatural, os personagens se apresentam como figuras públicas, mas não é importante para entender o humor crítico no cartum, o nome, onde, nem quando tal fato ocorreu. O fato retratado é uma situação emblemática, que corriqueiramente acontece em todos os níveis – do mais alto escalão, chegando até as estruturas de prefeituras do interior do Brasil. O cartum retrata muito bem a chamada “lei de Gerson”, tão arraigada no comportamento de muitos, em obter vantagens em tudo. O humor está no texto da placa em cima da mesa: “mesa de negociações e trambicagens”.

2.3.2 Charge

O dicionário Aurélio define charge como “substantivo feminino. Cartum em que se faz geralmente uma crítica social e política breve. Nesta definição, já se destaca o caráter crítico que o humor gráfico assume. Carvalho, em sua definição, afirma que:

Charge, gênero muito comum e apreciado no Brasil, vem da palavra francesa que pode ser livremente traduzida como ‘tensão’, ‘exagero’ ou ‘ataque’. Com efeito, uma charge é exatamente isso: um desenho de caráter crítico,

exagerado, que se refere a uma situação específica no âmbito social, cultural ou político. Justamente por isso, a charge é um importante elemento histórico e está atrelada à determinada época ou acontecimento. (CARVALHO, 2006, p. 16)

Figura 3 – Charge



Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=charges+politicas>

A vinculação da charge a um acontecimento e a um período histórico é um elemento importante na leitura deste gênero, que obriga o leitor a recuperar informações relacionadas a um acontecimento político fartamente explorado pela imprensa. Entretanto, com o passar do tempo, perde seu conteúdo cômico.

Para entender a charge, é necessário ao leitor se reportar ao fato histórico e aos personagens envolvidos. O cenário é uma prisão, mas os presos são figuras ilustres da política brasileira, que estavam no poder no governo do então presidente Lula e que estão envolvidos no escândalo do mensalão, foram julgados pelo Supremo Tribunal Federal, quando era presidente o ministro Joaquim Barbosa, que adotou linha dura no combate à corrupção e, após o referido julgamento, renunciou antes de completar o seu mandato.

Figura 4 – Charge



Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=charges+politicas>

Na segunda charge (Figura 4), temos como personagem política a presidente em conversa com eleitores de diferentes gerações. Contextualizando os diálogos, ela se refere aos “royalties” do petróleo, que foram objeto de discussão no final do seu primeiro mandato, e que gerou uma disputa acirrada entre estados produtores e o restante da nação. Outro fato importante é a referência à CPMF - o imposto do cheque. Para entender a charge, além do toque de humor, que são as promessas políticas que se repetem a cada eleição, o leitor necessita recuperar estas informações que fazem parte de determinado período da história brasileira.

Figura 5 – Charge



Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=charges+politicas>

Na terceira charge (Figura 5), o cenário é um programa de TV que, em um de seus quadros, realiza testes de DNA, com o objetivo de provar ou não a paternidade de filhos de casais em litígio. Os personagens: o apresentador, bastante conhecido, dado o sucesso do programa, o outro personagem, o presidente Lula e como suposto filho aparece um personagem do programa, com uma faixa com o dizer em destaque: ‘mensalão’. A apresentação dos personagens de forma caricatural, através das expressões da face, do corpo, e da frase negativa do presidente. A comicidade da charge é a negativa do presidente, que se notabilizou como uma figura que nunca sabe de nada, que nunca se envolveu em nada.

Observa-se que, seria praticamente impossível a alguém, que não acompanha o noticiário do mundo político, que não está bem informado sobre os problemas do Brasil, entender o tom de humor e a crítica presentes no texto.

2.3.3 Tirinha

As tiras são as precursoras das histórias em quadrinhos. Na sua origem, as tiras eram publicadas em jornais e, em decorrência do espaço reduzido, eram narrativas curtas, com poucos quadros. Foram ganhando mais espaço, no decorrer do tempo, ampliando também seu tamanho, transformando-se em histórias em quadrinhos. Carvalho, afirma que:

A maioria das tiras de hoje, prima pelo humor e pela crítica... em geral desenhadas em um, dois, três ou quatro quadros, as tiras exigem de seus autores um grande poder de concisão, pois é neste espaço que a história precisa ser iniciada e concluída. (CARVALHO, 2006, p. 19)

Os temas do cotidiano, bem como as circunstâncias temporais são a matéria prima da tirinha, que tem como característica fundamental o humor, que apresenta numa sequência de quadrinhos que podem variar de um até cinco, dependendo do autor.

Segundo Nicolau, a tirinha:

Geralmente envolve personagens fixos: um personagem principal em torno do qual gravitam outros. Mesmo que se trate de personagens de épocas remotas, de países diferentes ou ainda de animais, representam o que há de universal na condição humana. A estereotipia dos personagens facilita sua identificação por parte de leitores das mais diversas culturas. (NICOLAU, 2010, p. 9)

Os assuntos retratados nas tirinhas, como foi observado por Nicolau (2010), são universais, e isto é uma característica que a nosso ver contribui para o sucesso e aceitação

deste gênero que, numa linguagem carregada de humor e crítica, consegue transmitir sua mensagem.

Figura 6 – Tira



Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=tira+de+quadrinhos+mafalda>

Na tira da Figura 6, observa-se que o autor usou o poder de síntese com maestria. Um quadro foi o suficiente para desenvolver a narrativa. A sensação ao ler é que cada personagem está em um quadrinho. O cômico da situação é a forma como são tratadas as relações familiares, cada um dos membros retratados, buscando defender seus interesses individuais.

Figura 7 – Tira



Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=tira+de+quadrinhos+mafalda>

Mafalda é personagem central da tira. O estereótipo da personagem é ser contestadora. Na narrativa, os personagens em seus diálogos externam a rotina das crianças modernas, sobrecarregadas de atividades e as suas brincadeiras típicas ficam em segundo plano. A comicidade está na sugestão de Mafalda que na verdade é uma crítica à escassez de tempo na

correria frenética do mundo moderno. Na tira em análise, o autor em quatro quadros, conseguiu desenvolver toda a narrativa.

Figura 8 – Tira



Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=tira+de+quadrinhos+mafalda>

A narrativa acontece em torno de dois personagens, na verdade, um casal. Carregada de malícia, em princípio, demonstra a fantasia do casal em apimentar a relação. Ele está vestido de bombeiro, com uma mangueira em punho. A tirinha mostra os diálogos, as imagens dos quadros 1 e 2 e a decepção, ao constatar-se uma outra situação no quadro 3.

O cômico e o crítico estão no quadro 3, onde o marido, cheio de expectativas, frustra-se ao perceber que não é nada do que ele fantasiara. Ao mesmo tempo critica o costume do homem brasileiro, que é incapaz de levantar a tampa do sanitário ao fazer xixi.

Dionísio (2005, p. 188) afirma que “a força visual do texto escrito permite que se reconheça o seu gênero mesmo que não tenhamos domínio da língua em que está escrito.” Assim, um texto pode ser materializado através de gestos, imagens, cores, tipografia, presentes em textos verbais e não verbais, produzido de uma forma multimodal, a exemplo do que ocorre com a HQ.

2.4 Multimodalidade na HQ

O mundo contempla uma mudança de paradigma no que se refere à leitura. “A leitura se realiza a partir do diálogo do leitor com o objeto lido – seja escrito, sonoro, seja um gesto, uma imagem, um acontecimento”. (MARTINS, 1977, p. 33)

Neste contexto repercute a discussão de estudiosos sobre a necessidade de refletir sobre a materialidade do texto e o processo de construção de sentidos. Texto é um “evento construído numa orientação multissistêmica, ou seja, envolve tanto aspectos linguísticos como não linguístico no seu processamento. (MARCUSCHI, 2008, p. 80)

Observa-se que o foco dos autores acima centra-se nos aspectos múltiplos envolvidos na construção de um texto. Compartilha desta ideia, Bazermam (2006) quando afirma que “nosso alfabeto não é mais formado apenas de letras, sem vida, sem cor, sem movimento. Assim como os gêneros não são apenas formas, são modos de ser, são formas de vida”. Evidencia-se nesta postura a necessidade de se ampliar a visão de texto. Elementos multimodais cada vez mais se incorporam à estrutura do texto, provocando uma mudança de postura do leitor. Dionísio acrescenta que:

É no texto, materialidade dos gêneros, onde os modos (imagem, escrita, som, música, linhas, cores, tamanho, ângulos, entonação, ritmos, efeitos visuais, melodias etc.) são realizados. O que faz com que um modo seja multimodal são as combinações com outros modos para criar sentidos. (DIONÍSIO, 2014, p.42).

Esta multiplicidade de linguagens implica uma mudança de paradigmas de leitura, uma vez que não se trata apenas de leitura, mas, leituras, onde os elementos (verbais e não verbais) presentes no texto se relacionam e produzem sentido que requer do leitor o domínio pleno dos signos. Rojo (2012) afirma que a multimodalidade dos textos contemporâneos vai exigir do leitor o multiletramento. Evidentemente que, para ter acesso a todas as informações (verbais e não verbais) presentes no texto, o leitor terá que ter pleno domínio do código. Isto é referendado por Dionísio, ao afirmar que:

As alterações físicas no processo de construção dos gêneros provocam, conseqüentemente, uma mudança também na forma de ler os textos. O dinamismo da imagem do filme passou para a charge virtual, para o pôster interativo, a disposição do texto na página oscila entre os moldes ocidentais e orientais de escrita; estes são apenas alguns exemplos que deixam transparecer a necessidade de revisão do conceito de leitura e suas estratégias que utilizamos em sala de aula. Conseqüentemente, se os gêneros se materializam em forma de representação multimodal (linguagem alfabética, disposição gráfica na página, ou na tela, cores, figuras geométricas etc.) que se integram na construção de sentido, o conceito de letramento também precisa ir além do meramente alfabético. (DIONÍSIO, 2014, p. 164)

Precisamos falar em multiletramento embalados pelo fenômeno da globalização, onde praticamente não existe fronteiras e as informações transitam numa velocidade colossal, levando consigo uma carga de discursos, textos, informações. Observa-se nos textos

produzidos e compartilhados, a preferência por textos multimodais, e isto se explica em parte pela quantidade de ferramentas de edição de textos além de recursos tecnológicos disponíveis.

Quando se fala em multiletramento ou letramento multissemiótico, refere ao desenvolvimento de habilidades no leitor/produtor de textos para trabalhar com as especificidades dos textos onde estão presentes a materialidade verbal e pictográfica. As histórias em quadrinhos, em decorrência de suas características e suas especificidades, representam um exemplo de gênero rico em multimodalidade. Eisner, afirma que:

A representação dos elementos dentro do quadrinho, a disposição das imagens dentro deles e a sua relação e associação com outras imagens na sequência são a “gramática” básica a partir da qual se constrói a narrativa. Na narração visual a tarefa do escritor/artista é registrar um fluxo contínuo de experiência, é mostrá-lo tal como pode ser visto a partir dos olhos do leitor. Isto é feito arbitrariamente dividindo-se o fluxo ininterrupto em segmentos de cenas “congeladas” encerradas num quadrinho. (EISNER, 1989, p. 39)

É embasado neste posicionamento que se analisarão trechos (páginas) de histórias em quadrinhos da “Turma da Mônica”, de autoria de Maurício de Sousa, extraídos da internet - site de domínio público. Identificar-se-ão os elementos que proporcionam o diálogo entre as linguagens presentes na história.

Figura 9 – História 1 (Turma da Mônica)



17

Fonte: <http://turmadamonica.uol.com.br/diversao/downloads/>

As histórias em quadrinhos enfrentam a limitação de ser impressas no papel. As imagens necessitam empregar certos recursos para simular movimento. É o que afirma

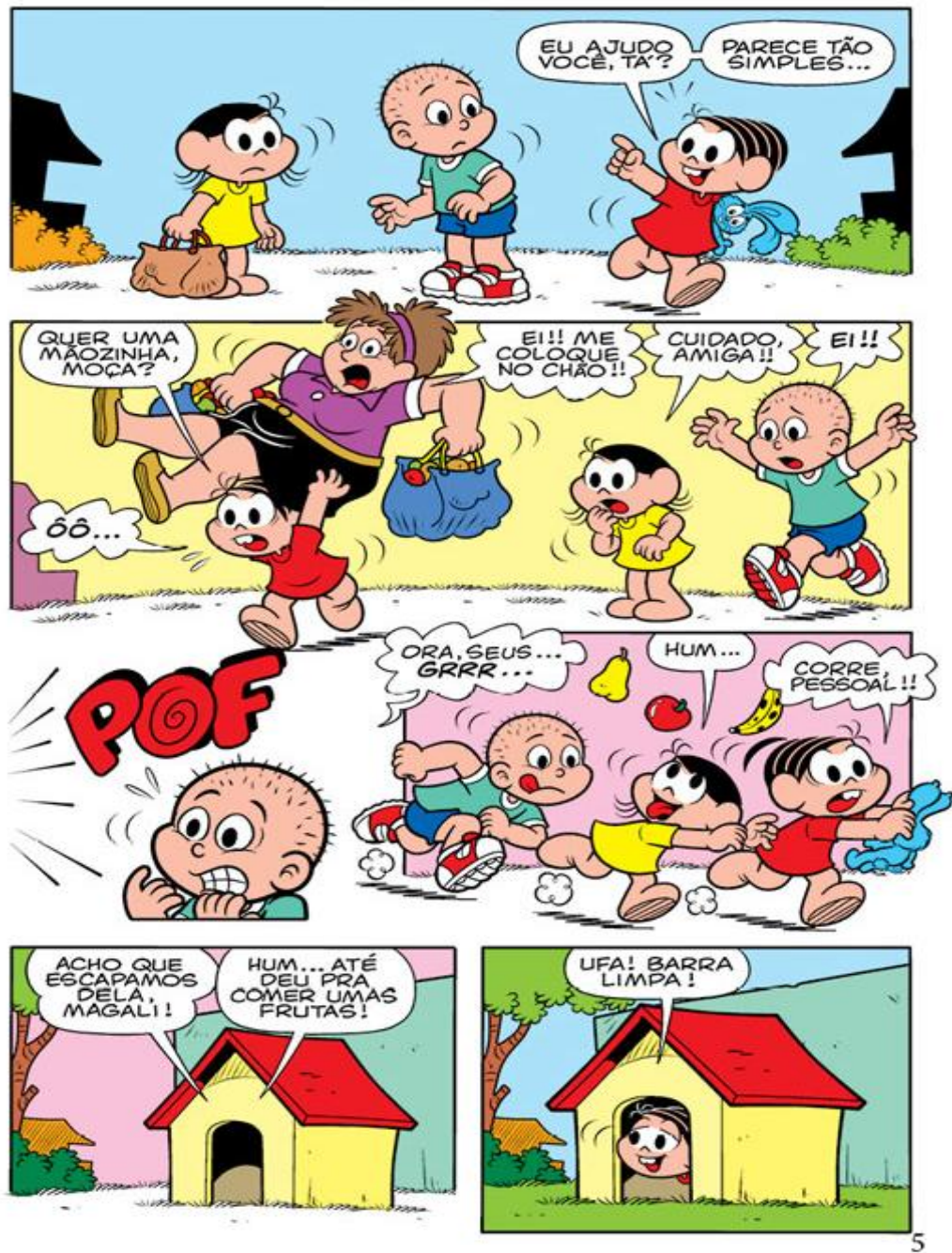
Acevedo (1990), quando diz que a história em quadrinhos carece de movimento, mas o sugere. As imagens são estáticas, uma vez que estão impressas, entretanto para simular deslocamentos, o quadrinista utiliza alguns recursos baseado na ideia de movimento. Cagnim citado por Ramos (2009), afirma que:

A ideia de movimento baseia-se em duas relações. A primeira, é a do todo (corpo) em relação a suas partes. Podem adquirir representação de movimento da cabeça, os olhos, as sobrancelhas, a boca, o tronco do corpo, os braços, a mão (em relação aos braços as pernas, os pés, os cabelos). A outra forma de indicação de movimento é com a utilização de linhas cinéticas. (CAGNIM APUD RAMOS, 2009, p. 115-116)

São linhas definidas por Acevedo (1990), como linhas que indicam deslocamento, movimento, com a finalidade de reproduzir o instante de um gesto. Na história em análise elas estão presentes em todas as cenas. No primeiro balão, temos o balão de voz trêmula indicando que a personagem Magali está suportando um grande peso. Para completar a informação, traços simulando gotas de suor saem do seu rosto.

No segundo quadro percebe-se a postura receptiva dos personagens 2 e 3. O personagem 1 adota a postura de surpresa. Do segundo para o terceiro quadro, observa-se a ausência do contorno do quadrinho (requadro), o que pode expressar algo sobre a dimensão do som e do clima emocional. Outro elemento não verbal é a cor usada no penúltimo quadrinho. A cor diferente neste contexto indica um tom de concordância, de aceitação de gentileza. Transmite uma atmosfera de serenidade.

Figura 10 – História 2 (Turma da Mônica)



Fonte: <http://turmadamonica.uol.com.br/diversao/downloads/>

Observa-se como elemento característico da história em quadrinhos em análise, que em consonância com outras linguagens, configuram em gênero multimodal, a presença de linhas cinéticas, a onomatopeia, o requadro e a ausência em parte deste, o balão de fala e o balão berro.

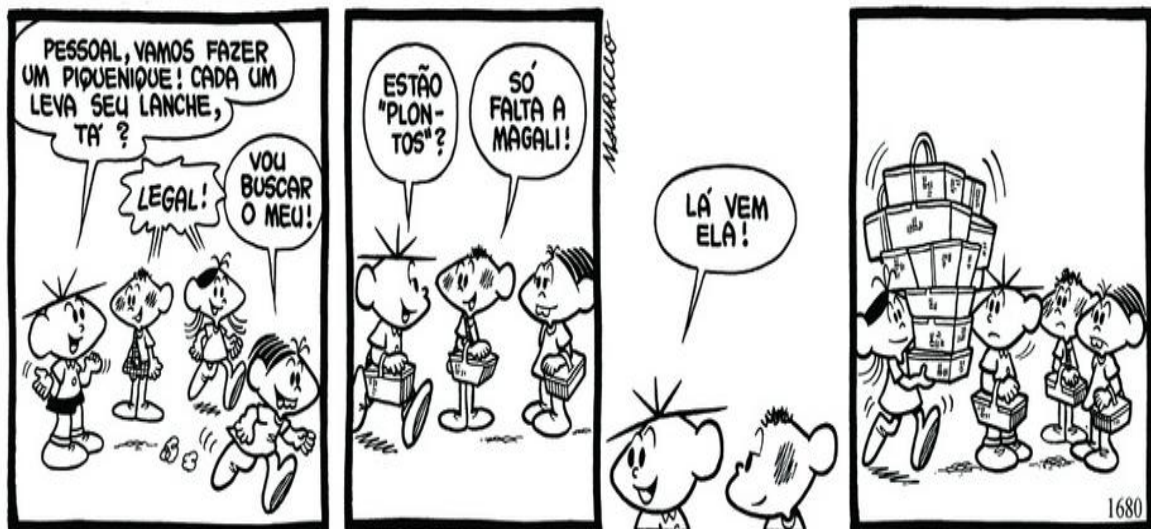
As linhas cinéticas estão presentes nos quadrinhos 1, 2, 3, 5. Como elemento não verbal, as expressões faciais (espanto, surpresa, alegria, medo, desespero) as expressões corporais, movimentos de braços, de cabeça, de pernas - o caminhar, o correr. Observadas nos quadrinhos 1, 2, 3, 5. No quadrinho 3, surge a onomatopeia (POF), sugerindo o som de uma pancada.

Cirne (1970 apud RAMOS, 2009, p. 78), ao se referir às onomatopeias, afirma que “o ruído nos quadrinhos, mais do que sonoro, é visual”. A função das onomatopeias no quadrinho é a de representar o som, num suporte onde isto não é possível. Entretanto, a exemplo da solução encontrada para simular o movimento, também se encontrou uma forma de simular o som. Ramos, afirma que:

As onomatopeias podem estar dentro ou fora dos balões. Nas duas situações, o aspecto visual da letra utilizada pode indicar expressividades diferentes. Sua cor, tamanho, formato e até prolongamento adquirem valores expressivos distintos dentro do contexto em que é produzido. (RAMOS, 2009, p. 81)

No quadrinho três está presente o balão berro com outra onomatopeia (GRRR...) sugerindo fúria.

Figura 11 – História 3 (Turma da Mônica)



Fonte: <http://turmadamonica.uol.com.br/diversao/downloads/>

O espaço entre os quadros, segundo Eisner:

É o que os aficionados por história em quadrinhos chamam de sarjeta. Apesar da denominação grosseira, a sarjeta é responsável por parte da magia e mistério que existem na essência dos quadrinhos. É aqui, no limbo da sarjeta, que a imaginação humana capta duas imagens distintas e as transforma em uma única ideia. (EISNER, 1988, p. 66)

O espaço maior entre os quadros (sarjeta) sugere um lapso de tempo maior, necessário para que a ação se concretize. O espaço por si só já induz o leitor a esta conclusão. Nesta tira, temos o balão fala, que é o formato mais comum. Se observarmos no quadrinho 1, temos dois personagens utilizando o mesmo balão, cuja função reunia fala de diferentes personagens. Como se pode observar, os balões adquirem diversos formatos, dependendo da finalidade da narrativa). Observa-se também o espaço entre os quadrinhos, denominado de calha (sarjeta), enfim, elementos não verbais em pleno diálogo com o verbal.

As histórias em quadrinhos são um gênero textual que possui elementos específicos que, combinados com outros, o alçam a modalidade de gênero multimodal. O quadro que, segundo Eisner (1985), “serve para conter a visão do leitor,” é onde objetos e ações, além do quadro, e integrados a este compõem a estrutura da história em quadrinhos, o requadro, o entorno, a calha, os textos, que podem estar no interior dos balões, dos recordatários, das onomatopeias, enfim, uma diversidade de elementos que relacionados a outros como personagens, cenários, cores, etc., mostram a riqueza de elementos que, unidos à linguagem verbal, colaboram para a construção de sentidos.

Para explorar todo o potencial deste gênero, é importante entender a diversidade desse campo como ‘grande rótulo de hipergênero’, pois agregam textos que traduzem uma mesma linguagem e são predominantemente narrativos tidos como: cartuns, charges, as tiras e os vários modelos de produção de quadrinhos.

A interação entre diferentes linguagens é uma característica muito presente nas HQ e lhes confere um aspecto de multimodalidade (efeitos de sentido durante o decorrer do ato da leitura), aqui compreendido como a articulação de todos os elementos que contribuem para a produção de sentido em uma determinada situação comunicativa (SILVA, 2013).

Assim, os textos multimodais lançam mão da diversidade de modos de construção articulando o texto entre o âmbito verbal e o visual. A função de todos estes aspectos influencia a maneira como o leitor constrói os efeitos de sentido do texto, considerando tanto a linguagem escrita, como a imagética, fundamentais na compreensão leitora.

As HQs possuem elementos que entram na composição do texto. Eles se insinuam, se mostram e falam. Inicialmente tem-se o requadro, que é um conjunto de linhas que delimitam o espaço de cada cena e constituem o quadrinho.

Para Vergueiro (2006 apud RAMOS, 2012), o quadrinho ou vinheta constitui a representação por meio de uma imagem fixa, de um instante específico ou de uma sequência interligada de instantes, que são essenciais para a compreensão de uma determinada ação ou acontecimento. Conforme o autor, a forma do quadrinho sofre variações, dependendo da intenção do artista e do espaço físico utilizado para produzir a história. No entanto, existe uma preferência pelas formas retangulares e quadradas. Além dessas formas outros elementos são imprescindíveis para a construção dessa narrativa.

É interessante perceber, que a aproximação ou distanciamento de um quadrinho do outro que é demonstrado pela Calha (espaço vazio entre um quadrinho e outro), tem a capacidade de conferir uma ação mais rápida ou mais lenta, só que isto nem sempre é percebido pelo leitor menos atento.

Outro elemento muito importante e que simboliza o ato da fala dos personagens, contendo o texto da conversa é o balão. Para Acevedo (1990 apud RAMOS, 2012, p. 36) o “balão possui dois elementos: O continente (corpo e rabicho/apêndice) e o conteúdo (linguagem escrita ou imagem).”

O continente pode assumir formatos diferentes, cada um assumindo cargas semânticas diferentes, e que comunicam quase que de imediato a intenção da narrativa. Cagnin (1995, apud RAMOS, 2012) sugere uma classificação para denominar as diferentes formas de balão, bem como a intenção que cada um transmite ao leitor.

Os balões têm um peso importante na construção da narrativa, pois, além de conter o texto, seu formato também comunica de uma maneira tão direta, que em algumas situações, ele comunica por si só a situação enunciativa.

Cita-se ainda neste processo de construção da narrativa o ‘recordatório’. Os balões têm um rabicho que fica apontado para um personagem. O ‘recordatório’ é um painel sem rabicho, normalmente usado pelo narrador para tratar de algo não visível no quadrinho.

Vale ressaltar também que a letra é outro elemento importante neste processo, pois adquire diferentes valores expressivos, dependendo do tamanho, formato, destaque, cor. Ramos destaca:

1.Escrita de maneira linear, sem negrito, geralmente de cor preta- indica expressividade neutra; 2.Letra com tamanho menor indica fala sussurrada ou em tonalidade baixa; 3.O negrito, pode sugerir tom de voz mais alto ou uma fala mais emocional.” (RAMOS, 2012, p. 56)

As HQs, na tentativa de simular uma conversação natural, utilizam estratégias de representação da oralidade as mais variadas. Assim, a linguagem expressa nos quadrinhos envolve diferentes códigos os quais o leitor proficiente, após as habilidades desenvolvidas para um bom desempenho da leitura, conseguirá decodificar.

Convém demonstrar ainda alguns outros elementos discursivos das HQs asseverados por Ramos:

O uso de reticências, no diálogo, evidenciam a interrupção da frase. (“Sei,...”. “talvez, mas...”); O balão seria uma representação dos turnos conversacionais; O balão composto, onde aparece uma fala, outro de pensamento-indica que houve um ligeiro silêncio entre uma sequência de fala e outra; A repetição de sílabas ou palavras- indica engasgos, estratégia para reformulação do conteúdo que é dito ou reforço para intensificar alguma emoção; Repetição de consoantes, recurso usado para representar gagueira, sugerindo surpresa ou incompreensão; O uso do hífen, sugere que o personagem falou de maneira silabada; O silêncio é representado: Pela ausência de balões; Balões sem fala; Com o uso de pontos dentro dos balões e ausência de palavras. (RAMOS, 2012, p. 89)

Silva (2013) e Cirne (2012) também apresentam contribuições para os elementos discursivos dos HQs. Trata-se das onomatopeias vistas por esses autores como uma reprodução fiel e exata do som. Além disso, irão do psicológico ao social e na maioria das vezes construir metáforas visuais que deixam a imagem com um conceito diferente do original.

A noção de espaço é outro elemento importante na construção da narrativa. Segundo Ramos (2012, p.136), “o espaço varia: pode ser uma imagem de paisagem ou até mesmo do espaço sideral”. Em geral, utiliza personagens para poder contar a narrativa e é cercado pela linha do contorno (embora existam casos, já vistos, de quadrinhos sem a linha).

Há diferentes ângulos no tocante à percepção visual da ação que é retratada no quadrinho, são os planos. A utilização deles e outros recursos da linguagem cinematográfica são constantes nas HQs, com o objetivo de simular movimento, ação, dinamismo, uma vez que a imagem é impressa no papel. Assim como ocorre no cinema, nas HQs, é possível identificar planos, tais como os mencionados por Ramos (2012, p. 137-140): panorâmico; conjunto; americano; médio; primeiro plano e plano em grande detalhe-foco.

Evidentemente este trabalho não esgotará os muitos elementos que colaboram com a construção da narrativa na HQ, mas os exemplos dos elementos aqui tratados mostram a complexidade da construção da narrativa, uma vez que sendo um gênero multimodal por excelência, sua narrativa abarca uma gama enorme de recursos que, juntos, constroem o sentido do texto, mostrando o vigor, o dinamismo, a ação da HQ que, em determinados aspectos, se confunde com a linguagem fotográfica, em outros aspectos utilizam a linguagem do cinema.

Ao propor trabalhar com a construção da narrativa da HQ, vislumbra-se entender os mecanismos envolvidos neste processo que envolve múltiplas linguagens e recursos e como estas se relacionam na construção do texto. Entender esta dinâmica ajudará a compreender em profundidade a narrativa e assim, apropriar-se de toda a riqueza que o texto oferece.

A multimodalidade presente na HQ colabora no sentido de despertar o interesse dos alunos pela leitura e o desenvolvimento de competências, constituindo uma alternativa pedagógica.

2.5 Possibilidades Pedagógicas da HQ

O gênero HQ até meados do século passado era tratado como literatura marginal, menor, não era visto com bons olhos pela elite, nem pelo poder público, que não vislumbrava nele, potencial que colaborasse de alguma forma com a educação. Segundo Vergueiro:

Tais publicações eram interpretadas como leitura de lazer e, por isso, superficiais e com conteúdos aquém do esperado para a realidade do aluno. Dois dos argumentos muito usados é que geravam ‘preguiça mental’ nos estudantes e afastavam os alunos da chamada ‘boa leitura’. Na realidade tratava-se de discursos ociosos, sem embasamento científico, reproduzidos de forma acrítica para contornar um desconhecimento sobre a área. (VERGUEIRO, 2009, p. 9)

Esta postura equivocada provocou prejuízos incalculáveis, uma vez que não buscava aprofundar as discussões a respeito das potencialidades e da riqueza presentes no gênero, estava-se abrindo mão de um recurso pedagógico que contribuiria para diminuir as estatísticas negativas concernentes à leitura.

O sistema educacional é dinâmico e busca responder às necessidades reclamadas pela sociedade. A Constituição brasileira de 1988, no capítulo III, intitulado, “Da Educação, da Cultura e do Desporto”, na seção I, da educação, no artigo 206, declara que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios”:

- I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III – Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e
- IV – Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V – Valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos, carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de prova e títulos;
- VI – Gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII – Garantia de padrão de qualidade.

Como foi observado nos princípios estabelecidos pela Constituição em vigor, já se vislumbra no item II a possibilidade de inclusão da História em Quadrinhos no rol de gêneros a ser trabalhados nas escolas brasileiras. É uma fala oficial, com todo o peso que isto representa. Entretanto, havia a necessidade de ajustar estes princípios enunciados na Constituição, detalhando-os para que pudessem ser aplicados em situações reais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, embrionária na Constituição brasileira de 1988, é promulgada em 20 de dezembro de 1996, formatada para expressar a política e o planejamento da educação do país, além de manter o item II, dos princípios constitucionais sobre o ensino, princípio este que já se mostrava receptivo ao gênero História em Quadrinhos, acrescenta de forma mais cristalina no item II do §1º artigo 36, que estabelece as diretrizes para o currículo do ensino médio, dentre outros, “O conhecimento das formas contemporâneas de linguagem”. (BRASIL, 1996)

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB, fundamentada na Constituição brasileira amplia as possibilidades da inserção da História em Quadrinhos e de outras manifestações artísticas. Mas, mudanças de paradigmas não ocorrem automaticamente, demandam tempo. Vergueiro afirma que:

No entanto, pode-se afirmar que os quadrinhos só foram oficializados como prática a ser incluída na realidade de sala de aula no ano seguinte ao da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais – os PCN. (VERGUEIRO, 2009, p. 10)

Apesar da abertura da lei, as décadas de rejeição a que as Histórias em Quadrinhos foram submetidas, produziam seus efeitos nefastos pois eram ignoradas por muitos que as consideravam uma literatura marginal.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais começaram a ser elaborados em 1995, já em 1997, a versão final da 1ª à 4ª séries era aprovada pelo Conselho Federal de Educação. Os Parâmetros Curriculares Nacionais do 3º e 4º ciclos, ao se referirem ao trabalho com gêneros textuais, abordam a necessidade de se fazer uma seleção.

A grande diversidade de gêneros, praticamente ilimitada, impede que a escola trate todos eles como objeto de ensino; assim, uma seleção é necessária. Neste documento foram priorizados aqueles cujo domínio é fundamental à efetiva participação social, encontram-se agrupados, em função de sua circulação social, em gêneros literários, de imprensa, publicitários, de divulgação científica, comumente presentes no universo escolar. (BRASIL, 1998)

Estes gêneros estão agrupados entre aqueles que foram selecionados para o trabalho com a linguagem oral e os que se adequam à linguagem escrita. O gênero História em Quadrinhos aparece manifesto através da Charge e da Tira, conforme demonstra a tabela de gêneros privilegiados para a prática de escrita e leitura de textos a seguir:

Tabela 1 – Gêneros privilegiados para a prática de escuta e leitura de textos

| GÊNEROS PRIVILEGIADOS PARA A PRÁTICA DE ESCUTA E LEITURA DE TEXTOS | | | |
|---|--|---------------------------------|---|
| LINGUAGEM ORAL | | LINGUAGEM ESCRITA | |
| LITERÁRIOS | <ul style="list-style-type: none"> • cordel, causos e similares • texto dramático • canção | LITERÁRIOS | <ul style="list-style-type: none"> • conto • novela • romance • crônica • poema • texto dramático |
| DE IMPRENSA | <ul style="list-style-type: none"> • comentário radiofônico • entrevista • debate • depoimento | DE IMPRENSA | <ul style="list-style-type: none"> • notícia • editorial • artigo • reportagem • carta do leitor • entrevista • charge e tira |
| DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA | <ul style="list-style-type: none"> • exposição • seminário • debate • palestra | DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA | <ul style="list-style-type: none"> • verbete enciclopédico (nota/artigo) • relatório de experiências • didático (textos, enunciados de questões) • artigo |
| PUBLICIDADE | <ul style="list-style-type: none"> • propaganda | PUBLICIDADE | <ul style="list-style-type: none"> • propaganda |

Fonte: BRASIL (1988, p. 54)

Gradualmente a história em quadrinhos consolida-se como gênero textual do ponto de vista oficial e, em 2006, é incluída nas listas do Programa Nacional de Biblioteca na Escola – PNBE, que é executado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, juntamente com a secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. São obras literárias que irão compor o acervo de bibliotecas espalhadas pelas escolas do Brasil.

O objetivo do PNBE, é “democratizar o acesso a obras de literatura para crianças e jovens brasileiros e estrangeiros, e a materiais de pesquisa e de referência a professores e alunos das escolas públicas brasileiras”.

As obras em quadrinhos selecionadas foram: “Asterix e Cleópatra”, “A metamorfose” (adaptada da obra de Franz Kafka), “Na prisão”, “Níquel-Náusea”, “Nem tudo que balança cai”, “Nome do jogo”, “Pau pra toda obra”, “Dom Quixote em quadrinhos”, “Santô e os pais da aviação: a jornada de Santos Dumont e de outros homens que queriam voar”, “Toda Mafalda: da primeira à última tira”.

Nos acervos dirigidos ao público infantil, o edital do PNBE classificava as obras em categorias: prosa, verso, imagem e história em quadrinhos. O programa faz uma distinção entre livros de imagem e Histórias em Quadrinhos, segundo o PNBE:

Livros de imagem e história em quadrinhos constroem suas narrativas a partir da apropriação de elementos das artes visuais, como o desenho, a pintura, a animação, a fotografia, etc. Porém, as histórias em quadrinhos desenvolveram recursos que caracterizam uma linguagem própria e que estamos acostumados a atribuir-lhes: os balões, as legendas, narração, o uso gráfico das onomatopeias, as linhas de ação e movimentos, etc. As histórias em quadrinhos também recorrem com maior frequência ao uso da palavra escrita, sendo que muitas vezes estas histórias são vistas como uma mistura ou somatória do texto verbal com o texto visual. (PNBE, 2014, p. 63)

Com esta visão, oficializada num programa de incentivo à leitura, programa executado pelo governo, evidencia-se cada vez mais a aceitação da História em Quadrinho, como gênero a ser trabalhado na escola, ao lado de outros.

O programa se expandiu para as séries finais do ensino fundamental e para o ensino médio, e nos três níveis, o gênero História em Quadrinhos está presente, como se pode constatar através da tabela comparativa por gênero e segmento presente no PNBE:

Tabela 2 – Comparativa por gênero e segmento

| TABELA COMPARATIVA POR GÊNERO E SEGMENTO | |
|---|---|
| PNBE 2007 | ► Séries/anos finais do Ensino Fundamental |
| 1 | Poema |
| 2 | Conto, crônica, teatro e texto de tradição Popular |
| 3 | Romance |
| 4 | Memória, diário e biografia |
| 5 | Livro de imagens, livro de história em quadrinhos e clássicos da literatura universal |
| PNBE 2008 | ► Educação Infantil ► Séries/anos iniciais do Ensino Fundamental |
| 1 | Texto em verso: poemas, quadras, parlendas, cantigas, trava-línguas, adivinhas |
| 2 | Textos em prosa: pequenas histórias, novelas, contos, crônicas, textos de dramaturgia, memórias, biografias |
| 3 | Livro de imagens e livro de história em quadrinhos dentre os quais se incluem obras clássicas da literatura universal |
| PNBE 2009 | ► Séries/anos finais do Ensino Fundamental ► Ensino Médio |
| 1 | Poema |
| 2 | Conto, crônica, teatro e texto da tradição popular |
| 3 | Romance |
| 4 | Memória, diário, biografia e ensaio |
| 5 | Obras clássicas |
| 6 | História em quadrinhos |

Fonte: PNBE (2014)

Já a Tabela 3, mostra as obras inscritas e as obras selecionadas por gênero, onde se constata o número de obras selecionadas por gênero. É importante salientar que a história em quadrinho aparece em percentuais consideráveis.

Tabela 3 – Obras inscritas e obras selecionadas classificadas por gênero

| OBRAS INSCRITAS E OBRAS SELECIONADAS CLASSIFICADAS POR GÊNERO | | | | |
|--|-------------------------------|------|----------------------------------|------|
| PNBE 2007 | | | | |
| Gênero | Quantidade de obras inscritas | | Quantidade de obras selecionadas | |
| | Quantidade | % | Quantidade | % |
| Poesia | 175 | 10,2 | 33 | 14,7 |
| Conto, crônica, teatro, texto de tradição popular | 612 | 35,6 | 81 | 36,0 |
| Romance | 557 | 32,4 | 66 | 29,3 |
| Memória, diário, biografia | 216 | 12,6 | 28 | 12,4 |
| Livro de imagens e livro de história em quadrinhos | 158 | 9,2 | 17 | 7,6 |
| Total | 1718 | | 225 | |

| PNBE 2008 | | | | |
|--|-------------------------------|------|----------------------------------|------|
| Gênero | Quantidade de obras inscritas | | Quantidade de obras selecionadas | |
| | Quantidade | % | Quantidade | % |
| Texto em verso | 342 | 19,7 | 40 | 25,0 |
| Texto em prosa | 1227 | 70,7 | 100 | 62,5 |
| Livro de imagens e livro de história em quadrinhos | 166 | 9,6 | 20 | 12,5 |
| Total | 1735 | | 160 | |

| PNBE 2009 | | | | |
|---|-------------------------------|------|----------------------------------|------|
| Gênero | Quantidade de obras inscritas | | Quantidade de obras selecionadas | |
| | Quantidade | % | Quantidade | % |
| Poema | 199 | 9,5 | 66 | 11,0 |
| Conto, crônica, teatro, texto de tradição popular | 690 | 33,1 | 209 | 34,8 |
| Romance | 659 | 31,6 | 201 | 33,5 |
| Memória, diário, biografia e ensaio | 325 | 15,6 | 47 | 7,8 |
| Obras Clássicas | 141 | 6,8 | 54 | 9,0 |
| História em quadrinhos | 71 | 3,4 | 23 | 3,8 |
| Total | 2085 | | 600 | |

Fonte: PNBE (2014)

Na Matriz de Referência do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem, na competência de área 7 (Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas), a Habilidade 21 – torna claro o que se espera do aluno: “Reconhecer, em textos de diferentes gêneros, recursos verbais e não-verbais utilizados com a finalidade de criar e mudar comportamentos e hábitos”.

Tratar de recursos verbais e não-verbais no texto é uma clara referência às Histórias em Quadrinhos, uma vez que estas se utilizam abundantemente destes recursos. Deste modo, como foi observado no itinerário da introdução gradativa deste gênero textual, das referências já na Constituição de 1988 até a Matriz de Referência do Exame Nacional do Ensino Médio foi um longo percurso, que se firmou e hoje é largamente trabalhado em sala de aula.

Os estudos relativos aos gêneros textuais tiveram origem a partir de Bakhtin (1992), o primeiro autor a referir-se ao termo “gênero”, numa alusão aos diferentes textos utilizados na sociedade em suas ações cotidianas.

Em sua concepção, cada esfera de atuação humana (familiar, jornalística, escolar, jurídica, artística, etc.) cria determinadas formas de se expressar, de acordo com as necessidades advindas das interações e ações dos indivíduos que nela atuam.

Dessa infinidade discursiva de textos que circulam na sociedade citam-se: cartas, e-mails, receitas, cartas ao leitor, charges, entrevistas, histórias em quadrinhos e muitos outros.

Os gêneros funcionam como uma referência intermediária para a aprendizagem, ou seja, como instrumento de ensino-aprendizagem de leitura e produção de textos que circulam socialmente e que contribuem com grande utilidade na vida extraescolar dos alunos.

O trabalho com os gêneros textuais na escola, quando direcionados à realidade do aluno, permite uma postura coerente dele porque está no seu foco de interesse. A exemplo podem-se referenciar as histórias em quadrinhos, muito aceitas pelos alunos. Elas devem ser vistas como um grande potencial pedagógico.

Para Eguti (2001), o principal objetivo dos quadrinhos é a narração de fatos, que confere a conversação natural a personagens que interagem face a face por palavras e expressões faciais e corporais.

De uma forma simplória, a leitura quadrinizada, em princípio, é meramente uma sequência de quadros que utiliza textos e imagens. Os ensinamentos de Mendonça (2002, p. 202) e Bakhtin (1992) remetem para um discurso negativo em que o gênero discursivo na escola apresenta importância menor porque, na maioria das vezes, é apenas um passatempo, considerado um projeto primário.

Em face a essa exposição e em contradição a isso acredita-se que tal gênero possui riquezas que residem desde as modalidades da língua aos mais variados recursos empregados.

Para reforçar essa concepção, Ramos apresenta visões positivas a respeito dos trabalhos com quadrinhos:

Vários gêneros utilizam a linguagem dos quadrinhos; é o caso da charge, do cartum, dos diferentes gêneros autônomos das histórias em quadrinhos (entendidas aqui como um gênero integrante de um rótulo maior homônimo) e das tiras (entre eles, as tiras cômicas); predomina a sequência textual narrativa, que tem nos diálogos um de seus elementos constituintes; há personagens fixos ou não; alguns dos trabalhos se baseiam em personalidades reais, como os políticos; a narrativa pode ocorrer em um ou mais quadrinhos e varia conforme o formato do gênero, padronizado pela indústria cultural; em muitos casos, o rótulo, o formato e o veículo de publicação constituem elementos que acrescentam informações genéricas ao leitor, de modo a orientar a percepção do gênero em questão; a tendência é de uso de imagens desenhadas, mas ocorrem casos de utilização de fotografias para compor as histórias. (RAMOS, 2007, p. 19)

Esses elementos circunstanciais fortalecem uma visão mais concreta que possa existir a respeito do gênero.

Ainda, segundo Ramos (2009, p. 21), “os quadrinhos ou história em quadrinhos seriam um grande rótulo, que agregaria diferentes gêneros comuns, no qual convivem os quadrinhos, os cartuns, charges, tiras cômicas, tiras cômicas seriadas”.

Além disso, a atividade de leitura desse gênero favorece oportunidades mais igualitárias através do desenvolvimento da linguagem.

Na mesma direção converge Mendonça (2002), quando afirma que as HQs, dependendo do seu propósito, demandam diferentes estratégias de leitura, conhecimento prévio (por exemplo, o cartum) e outras, mais simples, consideradas didáticas, são usadas em campanhas educativas com o propósito de persuadir.

No processo de interpretação textual, a produção de sentidos ocorrerá pela ativação do conhecimento prévio, em que o texto aponta pistas a partir das quais se chega a conclusões (KOCH, 2002). Deste modo, o autor não aponta no texto (que está inconcluso) todos os dados. Ele deixa pistas para que o leitor se aventure e busque respostas através de deduções, inferências e outras estratégias de leitura.

Por ser um gênero que se estrutura a partir de dois signos: o visual e o linguístico, além de ser apreciado e circular intensamente entre os jovens, as HQ constituem um potencial recurso pedagógico na escola, contribuindo para a autonomia e incentivando a leitura.

2.6 Análise descritiva da HQ no ambiente escolar

As HQs, da origem à contemporaneidade, percorreram uma trajetória conturbada, até atingir o status de gênero textual. Atualmente são largamente trabalhadas em sala de aula como um recurso didático pedagógico, em decorrência de suas características e potencialidades.

Reconhecidas pelo seu potencial de síntese e linearidade textual, além de seu caráter dinâmico e criativo, as HQs podem ser uma valiosa ferramenta em sala de aula.

2.6.1 A HQ na sala de aula

Atualmente observa-se um discurso que coloca em evidência o ensino da língua portuguesa utilizando os gêneros textuais. Dentre estes, destacam-se as histórias em

quadrinhos. É importante salientar que o uso de tal gênero na escola nem sempre foi amistoso, como afirma Santos:

De fato, a relação entre quadrinhos e educação nem sempre foi amigável, passando por momentos de grande hostilidade e outros de tímida cumplicidade, quando alguns professores mais ousados se atreveram a utilizá-los em sala de aula. Tratava-se de aplicações esporádicas, marcadas muito mais pela ousadia e entusiasmo de seus propositores do que propriamente por correção metodológica. (SANTOS, 2014, p. 82)

Para alcançar o status que detêm atualmente, as histórias em quadrinhos percorreram um longo trajeto permeado de preconceito, rejeição, discriminação, causados pelo desconhecimento, ignorância a respeito de um gênero nascido nos Estados Unidos e exportado para o mundo todo, como nos atesta Barbosa:

Levados a todo o mundo pelos syndicates, grandes organizações distribuidoras de notícias e material de entretenimento para jornais de todo o planeta, estas histórias disseminaram a visão de mundo norte-americana, colaborando, juntamente com o cinema, para a globalização dos valores e culturas daquele país. (BARBOSA, 2012, p. 10)

Isto colaborou para a grande resistência que as histórias em quadrinhos iriam enfrentar no ambiente escolar brasileiro, que olhava com desconfiança e reserva. Djota Carvalho, ao se referir a este momento, afirma que:

Aqui no Brasil, já em 1928, surgiram as primeiras críticas formais contra as histórias em quadrinhos: a Associação Brasileira de Educadores (ABE) fez um protesto contra os quadrinhos, por que eles ‘incutiam hábitos estrangeiros nas crianças’. Na década seguinte, em 1939, diversos bispos reunidos na cidade de São Carlos (SP) deram continuidade à xenofobia, propondo até mesmo a censura aos quadrinhos, porque eles traziam temas estrangeiros prejudiciais às crianças. (CARVALHO, 2006, p. 32)

Este clima de acirramento, com o passar do tempo, foi suavizando e as histórias em quadrinhos discretamente foram ocupando espaços na escola, e na década de 70 já se observava em alguns livros didáticos a presença do gênero, como nos atesta Vergueiro:

Esses quadrinhos sintetizavam ou exemplificavam, em uma ou mais vinhetas, o conteúdo do tópico ou do capítulo. Utilizando a linguagem característica dos quadrinhos (balões de fala, recordatórios, etc.), estes eram usados para suavizar a diagramação e complementar de forma mais leve o texto didático. (VERGUEIRO, 2013, p. 83)

A insistência de alguns, que vislumbravam o potencial das histórias em quadrinhos e a gradual aceitação dos educadores, o impulso dos Parâmetros Curriculares Nacionais, a inclusão do gênero em programas de incentivo à leitura, como o Programa Nacional de

Biblioteca na Escola (PNBE), que compra e distribui material de leitura (incluindo obras e história em quadrinhos), para as bibliotecas escolares em todo o país, contribuíram para a popularização da história em quadrinhos na escola.

Entretanto, é preciso avançar no sentido de identificar outras finalidades do gênero. Santos (2014, p. 84), “defende outras aplicações das histórias em quadrinhos na educação, dentre elas o incentivo à leitura, a dramatização, o debate, o aprendizado de línguas estrangeiras, etc.”

O potencial das histórias em quadrinhos enfatizado pelo autor deve servir de incentivo àqueles que estão relutantes. Entretanto a escola deve envolver-se num amplo projeto, objetivando a formação de leitores. Os Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino fundamental afirmam que “não só em relação aos recursos materiais disponíveis, mas, principalmente, em relação ao uso que se faz deles nas práticas de leitura”. (BRASIL, 1998)

Possuir biblioteca, com um acervo compatível, material para o trabalho de leitura em sala de aula, acesso à biblioteca, salas de leitura, são condições necessárias, mas não basta apenas o professor de português trabalhar com a leitura, objetivando a formação de leitores, a escola em sua totalidade deverá se envolver neste projeto.

Após um longo percurso, as histórias em quadrinhos chegam à escola. No entanto, a simples presença do gênero no livro didático, em material paradidático, não garante que ela esteja sendo trabalhada de forma adequada. O trabalho com a diversidade de gêneros, defendida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, pressupõe também uma diversidade de práticas assim como:

O professor deve preocupar-se com a diversidade de práticas de recepção de textos. Não se lê uma notícia da mesma forma que se consulta um dicionário; não se lê um romance da mesma forma que se estuda. Boa parte dos materiais didáticos disponíveis no mercado, ainda que venham incluindo textos de diversos gêneros, ignoram a diversidade e submetem todos os textos a um tratamento uniforme. (BRASIL, 1998)

É o que acontece com algumas atividades de leitura e interpretação sugeridas no livro didático, quando exploram as histórias em quadrinhos. Observa-se que em muitas situações não se dá o tratamento adequado às histórias em quadrinhos como gênero, não se exploram todos os recursos bem como o potencial que a multimodalidade presente no gênero oferece.

Disponer do material (histórias em quadrinhos) na escola não significa que se esteja trabalhando adequadamente com o gênero. Para identificar de que forma é abordada a história em quadrinhos no livro didático, (uma vez que este é o material mais disponível para trabalhar

o gênero na maioria das escolas), foram analisados livros do 8º ano, de cinco coleções adotadas por escolas da rede municipal de Teresina.

Por muitos anos negligenciadas, as HQs chamam a atenção dos leitores que, segundo Mendonça (2005, p. 194) “deleitam-se com as tramas narrativas de personagens diversos, heróis ou anti-heróis, mostrados através do recurso de quadrinização”. Entretanto, é comum esse gênero ser tratado no livro didático de língua portuguesa como uma leitura recreativa apenas, abdicando assim de uma abordagem mais aprofundada.

2.6.2 A HQ no livro didático de língua portuguesa

A presença de gêneros multimodais no livro didático de língua portuguesa no Brasil tem sido cada vez mais constante. O PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), atendendo à orientação dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), sugere a inclusão de gêneros, inclusive os multimodais. Neste estudo será focada a história em quadrinho.

Calazans (2004), em sua obra “História em quadrinhos na escola” chama atenção para os quadrinhos, enfatizando o potencial que este gênero carrega como recurso didático, justificando ser um material de acesso fácil e comumente utilizado pelos alunos para entretenimento e lazer, que fazendo parte portanto do cotidiano deles, portanto não há resistência por parte dos discentes.

A presença deste gênero nos livros didáticos é o foco deste capítulo, onde se busca compreender como a história em quadrinho é abordada no livro didático de Língua Portuguesa.

Ramos (2009) considera a história em quadrinho um hipergênero, que agrega em torno de si diferentes gêneros, como as tiras, a charge, o cartum e a história em quadrinho propriamente dita, que é composta de mais quadrinhos, constituindo uma sequência narrativa.

Para o estudo, serão analisadas cinco coleções, aprovadas pelo PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) de 2014 a 2016, adotado nas escolas públicas de Teresina. Os livros analisados são do 8º ano do ensino fundamental. O foco da análise será a forma de abordagem do gênero textual história em quadrinho. Se é tratada como gênero textual ou é utilizada de forma indiscriminada como pretexto para abordagem de aspectos relativos à língua.

A Coleção 1 analisada foi “Vontade de Saber Português”- 8º ano, de autoria de Rosemeire Aparecida Alves Tavares, Tatiane Brugnerotto Conselvan, 1ª edição, da editora FTD-PNLD, ano 2014.

Os capítulos do livro em análise estão organizados por temas: Na Unidade 1 – Vida de adolescente; Unidade 2 – Uma viagem pelos clássicos; Unidade 3 – Tempos modernos; Unidade 4 – A arte de fazer poesia; Unidade 5 – O dia a dia no trânsito e Unidade 6 – Alegria de fazer rir. Dentro dos grandes temas, são trabalhados os gêneros textuais, que se manifestam no decorrer da obra, conforme mostra a tabela 1.

Tabela 4 - Manifestação dos gêneros textuais no livro “Vontade de Saber Português” – 8º Ano

| Gêneros Textuais | Número de Ocorrências |
|------------------|-----------------------|
| Crônica | 04 |
| Artigo | 03 |
| Enquete | 01 |
| Seminário | 01 |
| Texto Dramático | 03 |
| Resenha | 03 |
| Apólogo | 01 |
| Poema | 05 |
| Mesa Redonda | 01 |
| Anúncio | 02 |
| Cartum | 01 |

Fonte: Livro Vontade de Saber Português, 8º ano, 2012.

O gênero textual história em quadrinhos se manifesta uma única vez no sumário, através do cartum. Entretanto, ao analisar a obra detalhadamente, observa-se que tal gênero se manifesta em várias inserções. Entretanto, nem sempre a história em quadrinho é trabalhada como gênero textual, e em muitas manifestações, usa-se a tira, fragmentos de histórias em quadrinhos, como pretexto para análise linguística, como por exemplo, a questão que segue abaixo:

Figura 12 – História 4 (Turma da Mônica)

2 Veja uma tirinha da Turma da Mônica, publicada na década de 1960.



Mônica: As tiras clássicas da turma da Mônica Volume I, de Maurício de Sousa. São Paulo: Editora Panini Brasil.

a) O que causou o humor nessa tirinha?

b) Identifique e classifique os sujeitos das formas verbais em destaque nas falas de Cebolinha, apresentadas a seguir.

A [...] **estão tentando** "fablicar" chuvas!

B Mas eu não "**acredito**" que **consigam** isso!

C **Acho** que o homem ainda não **consegue** fazer chover!

D [...] "**disselam**" que **iam** fazer chover nesta "legião" e até "agola"...

c) Como você identificou o sujeito indeterminado nas falas de Cebolinha?

Pela presença de formas verbais na 3ª pessoa do plural e pela ausência de referências ao sujeito.

Cebolinha duvida que seja possível o ser humano fabricar chuva. No entanto, no último quadrinho, uma chuva cai bem em cima dele, onde ele tinha ouvido dizer que ia chover, pegando-o desprevenido.

2.b) **Estão tentando**: indeterminado; "**acredito**": eu (sujeito simples); **consigam**: sujeito indeterminado; **acho**: eu (sujeito implícito); **consegue**: homem (sujeito simples); "**disselam**": sujeito indeterminado; **iam**: sujeito indeterminado.

48

Fonte: Livro Vontade de Saber Português, 8º ano, 2012.

A tabela 5 a seguir mostra como a história em quadrinhos é trabalhada na obra em análise.

| Como gênero textual | Como pretexto para análise linguística |
|--------------------------------------|--|
| HQ- interação entre textos (p.34-36) | Tira (p.29) |
| Cartum (p.218) | Tira (p.38) |
| Cartum (p.221) | Tira (p.48) |
| Tira (p.222) | Tira (p.74) |
| HQ (p.239) | Tira (p.100) |
| | Tira (p.110) |
| | Tira (p.131) |
| | Tira (p. 137) |
| | Tira (p.158) |
| | Tira (p.165) |
| | HQ (p.190) |

| | |
|--|--------------|
| | Tira (p.192) |
| | Tira (p.194) |
| | HQ (p.208) |
| | HQ (p.229) |
| | Tira (p.230) |
| | Tira (p.248) |

Fonte: Livro Vontade de saber Português, 8º ano, 2012.

Observa-se que a história em quadrinhos é trabalhada como gênero textual, observando-se as especificidades e características do gênero, conforme os teóricos, em cinco situações apenas, Duas através da história em quadrinhos e uma manifestação através da tira e duas através do cartum. Observa-se a predileção dos autores pelo uso das tiras, como pretexto para análise linguística. Esta abordagem vai de encontro ao pensamento de Neves (2000) apud Mendonça (2002, p. 203), quando afirma que “a exploração dos quadrinhos nos livros didáticos de Língua portuguesa é pobre, limitando-se na maioria das vezes, à utilização desse gênero como pretexto para exercícios de metalinguagem, do tipo, classifique o pronome usado no 2º quadrinho.”

A Coleção 2 - Português Linguagens, 8º ano, de William Roberto Cereja e Tereza Cochar Magalhães, publicada pela editora Saraiva, PNLD 2014, 7ª edição reformulada.

A obra está organizada em unidades, que se estruturam em torno de temas: na Unidade I - Humor: entre o riso e a crítica; na Unidade II – Adolescer; na Unidade III – Consumo e na Unidade IV - Ser diferente. Cada unidade se subdivide em três capítulos onde os gêneros textuais, atrelados ao tema da unidade, são trabalhados. Gêneros textuais contemplados na obra conforme a tabela 6 a seguir:

Tabela 6 - Manifestação dos gêneros textuais no livro “Português Linguagens” – 8º ano

| Gêneros Textuais | Número de Ocorrências |
|------------------|-----------------------|
| Anedota | 01 |
| Cartum | 11 |
| Resenha | 01 |
| Texto Teatral | 01 |
| Crônica | 07 |
| Poema | 15 |

| | |
|--------------------------------|----|
| Artigo | 05 |
| Notícias | 03 |
| Anúncio | 22 |
| Carta ao leitor | 01 |
| Reportagem | 01 |
| Carta denúncia | 01 |
| Texto de divulgação científica | 06 |
| Texto literário | 01 |
| Entrevista | 01 |
| Seminário | 01 |
| Letra de música | 01 |

Fonte: Português Linguagens, 8º ano, 2012.

Pela análise da obra, observa-se que ela contempla um número considerável de gêneros textuais, a história em quadrinhos, é focada como gênero, através de um subgênero, o cartum. Entretanto, ao analisar detalhadamente, depara-se com outro subgênero da história em quadrinho, a tira. Mas como os autores trabalham este gênero no livro? A tabela 7 a seguir demonstra com clareza, o tratamento dispensado à história em quadrinhos, na abordagem do livro.

Tabela 7 - Manifestação da história em quadrinho no livro “Português Linguagens” – 8º ano

| Como gênero Textual | Como pretexto para análise linguística |
|---------------------|--|
| Cartum (p.33) | Tira (p.25) |
| Cartum (P.54) | Tira (p.27) |
| Cartum (p.55) | Tira (P.28) |
| Cartum (p.134) | Tira (p.30) |
| Cartum(p.224) | Tira (p.40) |
| Cartum (p.256) | Tira (p.60) |
| | Tira (p.63) |
| | Tira (p.71) |
| | Tira (p.84) |
| | Tira (p.106) |
| | Tira (p.108) |

| | |
|--|----------------|
| | Tira (p.109) |
| | Tira (p.110) |
| | Tira (p.112) |
| | Tira (p.145) |
| | Tira (p.146) |
| | Tira (p.162) |
| | Tira (p.181) |
| | Tira (p.201) |
| | Tira (p.209) |
| | Tira (p.223) |
| | Tira (p.224) |
| | Tira (p.225) |
| | Tira (p.227) |
| | Tira (p.228) |
| | Tira (p.231) |
| | Tira (p.242) |
| | Tira (p.244) |
| | Cartum (p.41) |
| | Cartum(p.205) |
| | Cartum (p.225) |

Fonte: Português Linguagens, 8º ano, 2012.

Observa-se também que em duas situações, o gênero história em quadrinhos é colocado na seção Divirta-se, onde não é explorado nenhum aspecto relativo ao gênero, simplesmente é posto como ilustração, sem direcionamento. Outro ponto que chama atenção é uma certa preferência dos autores pela tira, como ficou demonstrado na tabela 7. Exemplo de questão abordando a história em quadrinhos (tira):

Figura 13 – História 5



Fonte: Português Linguagens, 8º ano, 2012.

A Coleção 3 - Projeto Telaris - Português, de autoria de Ana Triconi Borgatto, Terezinha Bertin, Vera Marchezi, 8º ano, da editora Ática do PNLD 2014, está organizada em unidades que, por sua vez se estruturam em capítulos. Na Unidade I- Histórias em foco: mito e romance. Unidade II- Expor e organizar o conhecimento. Unidade III- Persuadir...Convencer e na Unidade IV- Ler, cantar e representar. Conforme a Tabela 8 a seguir:

Tabela 8 - Gêneros textuais contemplados no livro Projeto Telaris – Português – 8º ano

| Gêneros | Número de ocorrências |
|-------------------|-----------------------|
| Letra de música | 12 |
| Poema | 14 |
| Mapas | 02 |
| Anúncio | 14 |
| Narrativa Mítica | 02 |
| Texto literário | 41 |
| Romance | 03 |
| Texto Informativo | 02 |
| Crônica | 02 |
| Notícia | 02 |
| Debate | 02 |

| | |
|--------------------------------|----|
| Partitura | 01 |
| Gráfico | 03 |
| Biografia | 01 |
| Resumo | 01 |
| Texto expositivo | 01 |
| Esquema | 02 |
| Infográfico | 04 |
| Colagem | 01 |
| Texto de divulgação científica | 03 |
| Texto de opinião | 03 |
| Texto dramático | 02 |
| Reportagem | 01 |
| Hai-kai | 01 |

Fonte: Projeto Telaris – Português, 8º Ano, 2012.

Esta obra possui uma seção de textos suplementares intitulada de projeto de leitura, que contempla os gêneros textuais conforme a Tabela 9 abaixo:

Tabela 9 - Gêneros textuais contemplados na seção de textos suplementares do livro Projeto Telaris – Português – 8º ano

| Gêneros | Número de ocorrências |
|-------------------|-----------------------|
| Letra de música | 02 |
| Poema | 01 |
| Cartum | 02 |
| Infográfico | 09 |
| Texto informativo | 06 |
| Mapa | 01 |

Fonte: Projeto Telaris – Português, 8º Ano, 2012.

Relativamente ao gênero história em quadrinhos ou os subgêneros dele derivados, constatou-se na obra a presença de tiras, cartuns e história em quadrinhos. O tratamento dispensado pelos autores quanto ao gênero em questão, fica claramente demonstrado da Tabela 10.

Tabela 10 - Manifestações da história em quadrinho no livro Projeto Telaris – Português – 8º ano

| Como gênero textual | Como pretexto para análise linguística |
|-------------------------------|--|
| História em quadrinhos (p.46) | Tira (p.34) |
| | Tira (p.39) |
| | Tira (p.40) |
| | Tira (p.43) |
| | Tira (p.64) |
| | Tira (p.76) |
| | Tira (p.77) |
| | Historia em quadrinhos (p.84) |
| | Tira (p.114) |
| | Tira (p.115) |
| | Tira (p.142) |
| | Charge(p.143) |
| | Tira (p.145) |
| | Tira (p.147) |
| | História em quadrinhos (p.148) |
| | Tira (p.148) |
| | Tira (p.176) |
| | Tira (p.207) |
| | Tira (p.210) |
| | Tira (p.213) |
| | Tira (p.216) |
| | Tira (p.217) |
| | História em quadrinhos (p.218) |
| | Charge (p.246) |
| | Cartum (p.267) |
| | Cartum (p.288) |
| | Tira (p.290) |
| | Tira (p.293) |
| | Tira (p.296) |
| | Tira (p.297) |
| | Tira (p.298) |

| | |
|--|--------------|
| | Tira (p.299) |
| | Tira (p.302) |
| | Tira (p.303) |

Fonte: Projeto Telaris – Português, 8º Ano, 2012.


Observa-se pela análise feita um forte apelo ao uso da história em quadrinhos e seus subgêneros (tiras, cartum, charge), na obra, com o objetivo de aproveitar-se do gênero, não para trabalhar suas especificidades, mas aproveitar-se dele para focar os aspectos da língua. Usa-se de forma exagerada o gênero como pretexto para trabalhar conteúdos de gramática. Fica também evidente, uma certa predileção pelas tiras. As histórias em quadrinhos não são trabalhadas como gênero. Uma única manifestação neste sentido é observada na página 46, conforme fica demonstrado abaixo, mas mesmo assim, de forma superficial.

Figura 14 – História em quadrinhos

História em quadrinhos

Veja alguns heróis que, como o Super-Homem, nasceram nas histórias em quadrinhos e depois fizeram sucesso no cinema. Você os conhece?

1. Wolverine. 2. Hulk. 3. Batman.



Agora você vai transformar a história que criou sobre um herói em uma história em quadrinhos.

- Procure registrar cada unidade de ação em um quadrinho diferente.
- Use os recursos das histórias em quadrinhos, como:
 - balões de fala ou de pensamento;
 - recursos gráficos que indicam movimento;
 - cores variadas, conforme o tipo de ação;
 - onomatopelas (*bum, pá, plaft...*).
- Monte com seus colegas um painel com as histórias em quadrinhos que vocês criaram. O professor vai marcar uma data para a apreciação desse painel e para uma discussão sobre os quadrinhos que foram criados, os recursos que foram utilizados, o resultado final, etc.

Fonte: Projeto Telaris – Português, 8º Ano, 2012.

A Coleção 4 foi Jornada.port - Língua Portuguesa, 8º ano, de autoria de Dileta Delmanto, Laiz B. de Carvalho, 2ª edição, São Paulo, Editora Saraiva. A obra analisada está organizada em oito unidades que por sua vez se subdividem em capítulos: na Unidade I - Faça um comentário; na Unidade II - Cena aberta; na Unidade III - Uma palavrinha, por favor; na Unidade IV - Viagens a lugares que não existem; na Unidade V - Poesia e transformação; na Unidade VI - Ciência ao alcance de todos; na Unidade VII - Decifra-me ou te devoro e na Unidade VIII - De olho na atualidade. Estes temas fazem referência aos gêneros trabalhados em cada unidade. Conforme está descrito na Tabela 11:

Tabela 11 - Gêneros textuais contemplados no livro Jornada.port – Língua Portuguesa – 8º ano

| Gêneros | Número de ocorrências |
|---------------------------------|-----------------------|
| Resenha crítica | 04 |
| Notícia | 18 |
| Charge | 01 |
| Anúncio | 04 |
| Crônica | 06 |
| Artigo | 02 |
| Infográfico | 05 |
| Texto dramático | 02 |
| Cartaz | 01 |
| Reportagem | 07 |
| Artigo de divulgação científica | 04 |
| Sinopse | 02 |
| Poema | 14 |
| Texto informativo | 05 |
| Entrevista | 05 |
| Bate papo | 01 |
| Piada | 01 |
| Texto literário | 02 |
| Hai-kai | 02 |
| Conto de enigma | 02 |
| Letra de música | 02 |
| Conto popular | 01 |
| Outdoor | 01 |
| Conto de suspense | 01 |
| Conto | 01 |
| Texto jurídico | 01 |
| Hipertexto (tela do computador) | 01 |
| Site (tela do site) | 01 |

Fonte: Jornada.port - Língua Portuguesa, 8º ano, 2012.

Ao tratar da história em quadrinhos e seus subgêneros, constatou-se que esta obra trabalha basicamente as tiras, focando em menor quantidade as história em quadrinhos, a charge e o cartum, como fica demonstrado na tabela acima. Srbek (2001) afirma que “atualmente os quadrinhos são considerados um importante material pedagógico”, entretanto é uma tendência ser subutilizados pelos autores, que não exploram todo o seu potencial.

Quanto ao enfoque dado ao gênero textual história em quadrinhos na obra analisada, em apenas uma situação o gênero é trabalhado como tal, conforme demonstra a tabela abaixo:

Tabela 12 - Manifestações da história em quadrinhos no livro Jornada.port – Língua Portuguesa – 8º ano

| Como gênero textual | Como pretexto para análise linguística |
|---------------------|--|
| Cartum (p.251) | Charge (p.28) |
| | Charge (p.101) |
| | Charge (p.235) |
| | Tira (p.31) |
| | Tira (p.40) |
| | Tira (p.41) |
| | Tira (p.45) |
| | Tira (p.64) |
| | Tira (p.67) |
| | Tira (p.103) |
| | Tira (p.104) |
| | Tira (p.105) |
| | Tira (p.151) |
| | Tira (p.180) |
| | Tira (p.210) |
| | Tira (p.213) |
| | Tira (p.229) |
| | Tira (p.231) |
| | Tira (p.252) |
| | Tira (p.269) |
| | Tira (p.292) |
| | Tira (p.293) |
| | Tira (p.295) |

| | |
|--|----------------|
| | Tira (p.302) |
| | Tira (p.306) |
| | Cartum (p.149) |
| | |

Fonte: Jornada. Port Língua Portuguesa, 8º ano, 2012.

Observa-se na obra em estudo, uma tendência no uso da história em quadrinhos como pretexto para análise linguística, sem explorar os aspectos multimodais que este gênero oferece. Acevedo (1981 apud Paz, 2001, p.176), ao se referir à leitura da história em quadrinhos afirma que não é uma tarefa simples comparada à leitura de outros gêneros textuais, pois requer do leitor a mobilização de complexos processos de abstração e síntese e complementa seu pensamento afirmando que a história em quadrinhos utiliza “ uma linguagem que evoca movimentos, sons e outros caracteres, partindo de bases materiais diferentes das destes atributos”. Talvez seja a explicação para os autores em ficarem na superficialidade.

A Coleção 5 - Singular & plural - Leitura, produção e estudos de Linguagem - 8ºano, de autoria de Laura de Figueiredo, Marisa Baltasar, Shirley Goulart, da editora Moderna, do PNLD 2014. O livro está organizado em três partes, que as autoras denominam de cadernos. A saber: Caderno de leitura, caderno de práticas de literatura e caderno de estudos de língua e linguagem.

O primeiro caderno está organizado por temática. Na Unidade I - Comportamento: Você vai na onda ou tem opinião própria? Na Unidade II - Diversidade cultural e na Unidade III - Corrupção: esse mal tem cura?

O caderno dois é composto de uma unidade, com o título: Entre leitores e leituras: práticas de literatura. Há uma diversidade de gêneros contemplados na obra, como fica demonstrado na Tabela 13:

Tabela 13 - Gêneros textuais contemplados no livro Singular & plural - Leitura, produção e estudos de Linguagem - 8ºano

| Gêneros | Número de ocorrências |
|-------------------|-----------------------|
| Reportagem | 05 |
| Debate | 03 |
| Causos | 02 |
| Infográfico | 01 |
| Letra de música | 04 |
| Artigo | 02 |
| Crônica | 08 |
| Poema | 05 |
| Cordel | 05 |
| Dossiê | 01 |
| Gráfico | 02 |
| Notícia | 04 |
| Desafio | 01 |
| Esquete | 01 |
| Piada | 01 |
| Microconto | 01 |
| Conto de enigma | 02 |
| Conto fantástico | 03 |
| Texto informativo | 05 |
| Esquema | 01 |
| Fábula | 03 |
| Conto | 02 |
| Texto expositivo | 01 |
| | |

Fonte: Singular & plural - Leitura, produção e estudos de Linguagem - 8º ano.

Quanto à história em quadrinhos, das obras analisadas, é a que mais trabalha o gênero, explorando os recursos multimodais que o gênero oferece, conforme mostra a tabela 14 a seguir:

Tabela 14 - Manifestações da história em quadrinhos no livro Singular & plural - Leitura, produção e estudos de Linguagem - 8ºano

| Como gênero textual | Como pretexto para análise linguística |
|--------------------------------|--|
| Tira (p.15) | História em quadrinhos (p.112) |
| Tira (p.38) | Tira (p.198) |
| Tira (p.40) | Tira (p.200) |
| Charge(p.96) | Tira (p.202) |
| Charge(p.98) | Tira (p.205) |
| Charge (p.103) | Tira (p.211) |
| História em quadrinhos (p.120) | Tira (p.212) |
| Tira (p.234) | Tira (p.213) |
| Cartum (p.234) | Tira (p.214) |
| | Tira (p.218) |
| | Tira (p.222) |
| | História em quadrinhos (p.228) |
| | Tira (p.229) |
| | Tira (p.230) |
| | Tira (p.234) |
| | Tira (p.236) |
| | Cartum (p.250) |
| | Tira (p.254) |
| | História em quadrinhos (p.256) |
| | Tira (p.267) |
| | Tira (p.268) |
| | Tira (p.269) |

Fonte: Singular & Plural - Leitura, produção e estudos de Linguagem - 8º ano.

Exemplo de questões focando o uso da história em quadrinho:

Figura 15 – Charge

Leitura e produção

UNIDADE 3

Corrupção: esse mal tem cura?

Charge 1

OS QUATRO PODERES DO BRASIL

O EXECUTIVO

O LEGISLATIVO

O JUDICIÁRIO

E O CORRUPTOR

Charge 2

CORRUPÇÃO ESPORTE CLUBE

DINHEIRO PÚBLICO

SAQUE 24h

Charge 3

O DEPUTADO DISSER QUE ESTA PONTE TRARIA MUITO PROGRESSO...

E TROUXE! ELE COMPROU 5 CARROS IMPORTADOS E 2 APARTAMENTOS DE COBERTURA!!


Vamos pensar

Nesta unidade, vamos discutir um tema que diz respeito a todos os brasileiros: **corrupção**. O que é corrupção? O que nós temos a ver com ela? Por que ela deve ser combatida? Qualquer cidadão pode ajudar a combatê-la? Como?

96

Fonte: Singular & Plural - Leitura, produção e estudos de Linguagem - 8º ano.

Figura 16 – Questões sobre a charge



Os três poderes

Poder Executivo: é o próprio Governo, constituído pelo presidente da República e pelos ministros de Estado. Exerce função administrativa, gerenciando os negócios do Estado, aplicando a lei e zelando por seu cumprimento.

Poder Legislativo: representado pelo Senado e pela Câmara dos Deputados. Fazer leis ou legislar é a função básica desse poder, que ainda fiscaliza as contas do Executivo e investiga autoridades públicas.

Poder Judiciário: aplica a lei nos casos concretos submetidos à sua apreciação, garantindo o livre e pleno debate da questão que opõe duas ou mais partes numa disputa.

Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/cidadania/ult4491u7.jhtm>>. Acesso em: 24 jan. 2012.

O que vamos fazer nesta unidade

Nesta unidade, leremos diferentes tipos de textos que abordam o tema **corrupção** e produziremos um **Festival de esquetes teatrais** para mostrar aos expectadores nossa opinião sobre tudo isso.

Converse com a turma

1. Observe a charge 1.
 - a) Leia o box "Clipe" e explique qual é a função dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário.
 - b) O quarto poder apresentado na charge é o poder "corruptor".
 - O que o responsável pelo poder corruptor está fazendo?
 - c) Observe bem as quatro imagens e a postura de cada personagem representada nelas. O que o fato de as personagens estarem na mesma posição sugere?
 - d) De que maneira essa semelhança contribui para a construção do humor da charge?
 - e) Que crítica pode ser identificada nessa charge?
2. Observe a charge 2.
 - a) De onde pode vir o dinheiro público que alimenta o caixa?
 - b) O que a personagem representada na charge parece estar fazendo?
 - c) O que o nome da charge, "Corrupção Esporte Clube", e a indicação "Saque 24 horas" sugerem a respeito da frequência com que o dinheiro público estaria sendo sacado?
3. Observe a charge 3.
 - a) Observe o local em que está a ponte. Havia necessidade de construí-la? Por quê?
 - b) A construção dessa ponte beneficiou a população? Por quê?
 - c) O deputado que teria mandado construí-la poderia ser chamado de corruptor? Por quê?
 - d) Explique a ironia na fala da personagem.
 - e) Em relação às charges anteriores, a charge 3 representa qual das alternativas a seguir?
 - A causa da corrupção sugerida nas charges 1 e 2.
 - A solução da corrupção sugerida nas charges 1 e 2.
 - A consequência da corrupção sugerida nas charges 1 e 2.

Fonte: Singular & Plural - Leitura, produção e estudos de Linguagem - 8º ano.

A respeito da leitura, Amarilha (2006), ao se referir ao perfil de leitor atual, defende a ideia de que este ele necessita ser bilíngue, ter competência para ler a palavra e a imagem, ou seja, dominar o código verbal e o não verbal.

3 METODOLOGIA

3.1 Caracterização da pesquisa

Trabalhar com a leitura constitui um desafio, vencer barreiras e a apatia de alunos que resistem a qualquer tentativa ou estratégias obrigando o professor a buscar alternativas criativas e funcionais.

A utilização do gênero textual história em quadrinhos constitui uma estratégia de leitura que busca ultrapassar esta resistência e concomitantemente transformar o ato de ler numa atividade prazerosa. Neste sentido, buscou-se comprovar de que forma as narrativas em quadrinhos podem contribuir para a formação de leitores. Utilizou-se o gênero textual história em quadrinhos, investigando-se o diálogo das múltiplas linguagens que constituem estas narrativas, verificando como são trabalhadas em sala de aula e formulando estratégias para trabalhar de modo mais eficiente o gênero em estudo.

Quanto à abordagem, optou-se pela pesquisa qualitativa. A este respeito, Godoy afirma que:

A pesquisa qualitativa não procura enumerar e ou medir os eventos estudados, nem empregar instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesse amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo. (GODOY, 1995, p. 58)

Neste trabalho, a pesquisa é qualitativa em função da natureza do estudo, que é a dificuldade no processo de leitura, apresentado por alunos do 8º ano.

Com o propósito de apresentar o tipo de abordagem, as técnicas de pesquisa, bem como a delimitação do universo a ser estudado, este capítulo tratará dos instrumentos de pesquisa utilizados.

No desenvolvimento das atividades de sala de aula, trabalhando com gêneros textuais, observou-se o interesse dos alunos pela leitura, quando se tratava de quadrinhos. Isto chamou atenção e intencionalmente durante uma semana, as atividades giraram em torno da HQ. Ficou patente neste período, o fascínio que o gênero desperta nos alunos. A observação precedeu a todas as outras fases da pesquisa.

Decidido a investigar mais sobre o assunto, foi aplicado um questionário com o objetivo de descobrir o que os alunos envolvidos na pesquisa liam. As respostas

possibilitaram montar um perfil de leitor da turma. Em seguida, para aprofundar a pesquisa, trabalhou-se uma sequência didática, que apresentava muitos elementos da HQ. O objetivo deste instrumento foi identificar o grau de dificuldade de ler e interpretar uma HQ, onde predominava a linguagem não verbal, o que requer uma leitura mais minuciosa. As oficinas se apresentaram como uma concretização do trabalho de incentivo à leitura, utilizando como recurso pedagógico, dadas as suas características, as HQs. Passaremos a tratar com mais detalhes, cada um destes instrumentos.

3.1.1 Observação

Constitui uma das etapas iniciais do método científico. Utiliza-se dos sentidos humanos na obtenção de aspectos da realidade. Pode ter a participação efetiva do pesquisador ou não, no fenômeno pesquisado.

É uma etapa importante, pois oferece a possibilidade de entender como os processos ocorrem e por que, identificando assim os problemas que necessitam ser corrigidos. Gil, a respeito da observação afirma que:

Desempenha papel imprescindível no processo de pesquisa. É todavia, na fase de coleta de dados que o seu papel se torna mais evidente. A observação é sempre utilizada nessa etapa, conjugada a outras técnicas ou utilizadas de forma exclusiva. Por ser utilizada, exclusivamente, para a obtenção de dados, em muitas pesquisas, e por estar presentes também em outros momentos da pesquisa, a observação chega mesmo a ser considerada como método de investigação. (GIL, 2008, p. 100)

No caso específico deste trabalho, esta etapa foi fundamental, para a partir da constatação do problema de deficiência na leitura, um olhar mais atento, sistematizado, indicou problemas na condução do processo no grupo de estudo.

Selltiz, Jahoda, Deutsch e Cook (1996 apud MICHALISZYM, 2012, p. 52) ao se referir à observação, afirmam ser esta, uma técnica que:

1. Serve a um objeto formulado de pesquisa;
2. É sistematicamente planejada;
3. É sistematicamente registrada e ligada a proposições mais gerais, em vez de ser apresentada como conjunto de curiosidades interessantes;
4. É submetida à verificação e controle de validade e precisão.

Como se percebe na citação, a observação não é feita aleatoriamente. É planejada, registrada e submetida à verificação de controle de validade e precisão. Segue, portanto, o rigor do estudo científico.

Gil (2008, p. 101) afirma que a observação pode inibir a espontaneidade do grupo pesquisado, em decorrência da presença do pesquisador. Em decorrência disto, o autor classifica a observação, conforme a atuação do pesquisador em relação ao grupo pesquisado em: “Observação simples, Observação participante e Observação sistemática.”

Na observação simples, a atuação do pesquisador é de alheamento, não se envolve, permanecendo alheio ao grupo ou fenômeno pesquisado. Comporta-se como um espectador. Já na observação participante, o pesquisador adota uma postura ativa, interage com o grupo pesquisado, exercendo até certo ponto, papel de membro. Na observação sistemática, o observador sabe antecipadamente os aspectos que são relevantes para o objetivo da pesquisa, e com essa informação, elabora um roteiro direcionado, com um grau de especificidade mais acurado, antes da coleta de dados.

O local onde a pesquisa foi desenvolvida é uma escola pública de Teresina - Piauí, que oferece o ensino fundamental II nos turnos manhã e tarde.

O que motivou a escolha desta turma do 8º ano, para desenvolver a pesquisa, foram as observações realizadas em sala de aula em atividades relativas à leitura e à produção de texto, efetuadas com o livro didático e atividades extras, bem como o desempenho dos alunos nas provas periódicas realizadas pela escola, segundo o calendário escolar e o resultado da prova padronizada, que é aplicada duas vezes no ano, no início do período letivo e no final.

A prova padronizada, é um instrumento externo à escola, criado pela SEMEC (Secretaria Municipal de Educação e Cultura), da Prefeitura de Teresina, instituída em 2014, com o objetivo de monitorar o rendimento dos alunos, relativos a um rol de habilidades de leitura, que considera que os alunos do 8º ano devem dominar.

Foram sete, as habilidades avaliadas na prova padronizada, as quais serão listadas a seguir:

1. Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto;
2. Inferir o sentido de uma palavra ou expressão;
3. Inferir uma informação implícita em um texto;
4. Identificar o tema de um texto;
5. Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa;
6. Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto;
7. Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros. (PROVA PADRONIZADA, 2014, s/p)

A Secretaria Municipal de Educação elabora, aplica e corrige as provas, faz as tabulações, transforma os números em percentuais de acertos, que variam de 0 a 100% .

O espelho com o resultado não foi o esperado, e demonstrou que em termo de leitura, os alunos não atingiram o patamar em que deveriam estar. A nota da turma, que constitui o grupo de estudo desta pesquisa, atingiu a média 5,3.

3.1.2 Questionário

Outro instrumento utilizado na coleta de dados foi o questionário. Gil define questionário como:

Técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado. (GIL, 2008, p. 121)

Optou-se pelo questionário na primeira etapa da pesquisa, com o intuito de montar um perfil de leitor dos alunos do grupo pesquisado. Seu uso se justifica, por ser uma técnica de custo razoável, garantir o anonimato e utilizar menos pessoas na execução.

Segundo Oliveira (1997, p. 165), os questionários devem ser dotados das seguintes características: “ser a espinha dorsal de qualquer levantamento, ser construídos com linguagem clara e adequada, ter a capacidade de reunir as informações necessárias.”

Na elaboração do questionário, deve-se ter muita clareza quanto aos objetivos da pesquisa, no sentido de direcionar as perguntas para o que é relevante na coleta de dados.

Segundo Gil, o questionário, comparado, a outras técnicas de coletas de dados, apresenta vantagens, pois:

1. Possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio.
2. Implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige treinamento dos pesquisadores.
3. Garante anonimato das respostas.
4. Permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente.
5. Não expõe os pesquisados à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado. (GIL, 2008, p. 122)

No caso desta pesquisa, a aplicação do questionário ocorreu sem grandes problemas, garantindo o anonimato dos pesquisados. Gil define três tipos de questões:

Questões abertas - solicita-se aos respondentes que ofereçam suas próprias respostas... Questões fechadas - pede-se aos respondentes que escolham uma alternativa dentre as que são apresentadas numa lista. São as mais comumente utilizadas, porque conferem maior uniformidade às respostas e podem ser facilmente processadas. Questões dependentes - há perguntas que só fazem sentido para alguns respondentes... Neste caso a pesquisa referente à opinião é dependente em relação à outra. (GIL, 2008, p. 122)

Evidentemente que cada pesquisa apresenta suas particularidades e, dependendo do objetivo, o questionário poderá utilizar um só tipo de questão ou os três tipos ao mesmo tempo, evidentemente que a tabulação das respostas das questões abertas apresenta um grau de dificuldade maior.

O questionário elaborado para esta pesquisa é composto de quinze questões, sendo no caso da questão seis do tipo dependente. Do total de questões, nove são do tipo fechada e seis do tipo aberta. Quanto à ordem das questões, Gil (2008, p. 127), sugere que se “adote a ‘técnica do funil, segundo a qual cada questão deve relacionar-se com a questão antecedente e apresentar maior especificidade”, ou seja, começar com perguntas mais gerais e evoluir para perguntas mais específicas sobre o fenômeno pesquisado.

Inicialmente as perguntas giram em torno do ato de ler, frequência, dificuldade e conhecimento do gênero textual, história em quadrinhos, objeto de estudo desta pesquisa. É importante responder ao questionário, pois, juntamente com a observação subsidia a tomada de decisão, os caminhos a seguir, no tocante às dificuldades encontradas pelos alunos ao ler.

3.1.3 Sequência Didática

Com o propósito de identificar como os alunos percebiam os aspectos multimodais presentes nas histórias em quadrinhos, foi aplicada uma sequência didática (SD) que trabalha a história em quadrinhos como gênero textual, não só evidenciando os aspectos verbais, mas também explorando os aspectos não-verbais característicos deste gênero.

Optou-se por utilizar uma SD presente no livro didático, por ser um material de fácil acesso, e por ser esta uma situação rara - abordagem de história em quadrinhos como gênero textual no livro didático, pois, como ficou demonstrado na seção que trata da abordagem deste gênero no livro didático, a maioria dos autores se utilizam da HQ como pretexto para exploração de aspectos gramaticais.

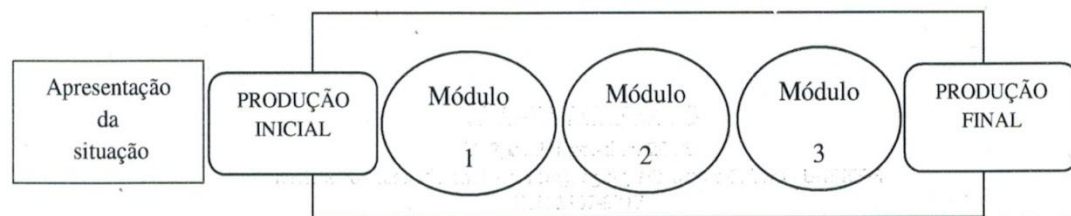
Segundo Araújo, trabalhar um gênero escrito, baseado em SD deve:

Prever módulos para o reconhecimento e a compreensão das características temáticas e composicionais do gênero, outros para o reconhecimento e apreensão das características estilísticas do gênero, outros para a produção do gênero, o que inclui a reescritura. (ARAÚJO, 2013, p. 325)

Desse modo, contempla-se a leitura, a produção de texto e os aspectos linguísticos. É uma ação encadeada, com começo, meio e fim.

Para Dolz, e Schneuwly (2004, p. 98), “a estrutura de base de uma sequência didática pode ser representada esquematicamente”:

Figura 17 – Esquema de Sequência Didática



Fonte: Dolz, e Schneuwly (2004)

Com a clareza de que os alunos enfrentam dificuldades em escrever e isto tem uma estreita relação com a leitura, que é o objeto deste trabalho, ao focar as SD, pretende-se fazer com que eles consigam perceber todo o processo, com a noção de começo, meio e fim.

Segundo Cordeiro, Azevedo e Matos citado por Lopes (2010) sobre a SD:

Uma sequência didática para atingir êxito é necessário que as atividades propostas sejam variadas e contribuam afim de que os alunos distingam aquilo que já sabem daquilo que ainda precisa ser ultrapassado. (CORDEIRO, AZEVEDO; MATOS, 2000, apud LOPES, 2010, p. 9)

A história em quadrinhos e os aspectos relativos à multimodalidade foram os destaques da SD. Por ser uma atividade relativamente longa, foi trabalhada em seis aulas, para que se concluísse a produção de texto proposta pela SD. Vale destacar que a atividade necessitou desta carga horária, porque os alunos, após seguir todas as etapas da SD, a partir da apresentação da situação, produção inicial até chegar à produção final escreveram o texto refletindo sobre os problemas apresentados na primeira versão.

Para Dolz, e Schneuwly (2004), ao se reportar a SD:

A sequência didática consiste em uma organização global e progressiva do ensino e das aprendizagens, durante um período de tempo, levando-se em consideração o gênero estudado e o ritmo de aprendizagem dos estudantes...tem precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto numa dada situação de comunicação. (DOLZ, NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97)

Fica evidenciado que, apesar da correria do fazer pedagógico imposta ao professor de Língua Portuguesa não deve ceder, e o planejamento das ações, bem como o desenvolvimento das mesmas devem ser criteriosamente cumpridos. Para o aluno deve estar claro o por que ele está lendo determinado gênero, para que e para quem está produzindo o texto que a ele está sendo requisitado.

3.1.4 Oficinas

Com o objetivo de despertar o gosto pela leitura, utilizando o gênero textual história em quadrinhos, foram trabalhadas no mês de novembro, nas aulas de produção de texto, oficinas didáticas, que foram distribuídas em oito encontros de duas horas de duração. Cada encontro trabalhou um aspecto ligado à leitura.

No primeiro encontro, foi trabalhada a oficina com o título: Motivação para a leitura, cujo objetivo era proporcionar ao aluno reflexão sobre a importância da leitura. Foi trabalhada uma SD do livro didático que abordava a história em quadrinhos. Após a leitura, comentários orais, procedeu-se à resolução das questões propostas pelo roteiro. No segundo momento, procedeu-se ao compartilhamento das respostas e foram realizados os comentários sobre a importância da leitura.

O segundo encontro, foi um desdobramento da primeira oficina, e tinha como objetivo reconhecer a importância da leitura e a sua utilização como instrumento de análise e compreensão da realidade. Para a execução da oficina, inicialmente foi exibido o vídeo: “A importância da leitura na vida das pessoas”, com duração de seis minutos. Num segundo momento, foi exibido o segundo vídeo, que tratava da mesma temática, porém com abordagem diferente, com o título “Os fantásticos livros voadores do Sr. Morris Lesmorre”, com duração de quinze minutos.

A turma foi dividida em duplas e a cada uma foi solicitada, após assistir aos vídeos, fazer comentários a respeito da temática tratada e como relacionar o assunto tratado nos vídeos com os hábitos de leitura de cada um deles.

O terceiro encontro teve como objetivo identificar o gênero textual história em quadrinhos, bem como os elementos que a caracterizam. Foi dividido em dois momentos. No primeiro, os alunos leram uma tirinha da Turma da Mônica e responderam a um roteiro básico. Em seguida, foi promovido um momento de discussão, quando eles expressaram suas opiniões. O segundo momento foi de aprofundamento e os alunos promoveram uma pesquisa na internet, no laboratório de informática, sobre os elementos que constituem as histórias em quadrinhos. A turma foi dividida em grupo de três alunos. Eles pesquisaram o assunto e montaram um arquivo, com o objetivo de preparar uma apresentação. O intuito desta atividade foi familiarizar os alunos com os aspectos multimodais da história em quadrinhos (cor, formato de letras, tipos de balões, onomatopeias, linhas cinéticas, enquadramento do personagem).

O quarto encontro, complementando o encontro anterior, teve como objetivo identificar nas histórias em quadrinhos os elementos verbais e não verbais que compõem a narrativa. A oficina foi organizada em dois momentos. No primeiro momento, foi realizada uma leitura individual da história em quadrinhos “Meio dia na escola”¹, que foi distribuída para cada um. Este momento de leitura foi importante, porque não se lê história em quadrinhos na escola. É uma história cheia de elementos não verbais. O objetivo era fazer os alunos compreender que estes recursos, ditos não verbais, são importantes e em conjunto com os elementos verbais, constroem a narrativa. No segundo momento, os discentes fizeram uma exposição oral a respeito das descobertas relativas ao gênero em estudo.

O quinto encontro teve como objetivo construir a narrativa da história em quadrinhos, desenvolvendo seus elementos (personagens, cenários, conflitos, diálogos). Nesta oficina, os alunos leram a história em quadrinhos “Confissões de adolescentes”, onde procederam a uma leitura individual buscando identificar todos os elementos que, juntos constroem a narrativa. A atividade proposta é uma preparação para a produção de uma história em quadrinhos. Inicialmente eles fizeram no caderno, utilizando o material que dispunham na sala de aula. O importante era que eles percebessem que, diferente de outros gêneros verbais, a história em quadrinhos utiliza outros recursos em sua narrativa.

No sexto encontro, o objetivo foi apresentar aos alunos o software “Hagáqê”, que é um editor de história em quadrinhos, destacando os elementos que compõe uma história em quadrinhos, enfatizando e explorando as ferramentas disponíveis no programa. Esta oficina foi organizada em cinco etapas:

¹ Disponível em: <http://www.cartunista.com.br/confissadolesc1.html>. Acesso em:

1. Apresentação do software aos alunos. O programa já estava nos computadores do laboratório de informática. É um programa livre, disponibilizado no site da UNICAMP- www.nied.unicamp.br/~hagaqê/. Foi feita uma explanação breve sobre sobre a utilidade deste recurso nesta atividade.
2. Foi explicada a finalidade e o uso deste software na produção da história em quadrinhos.
3. Após a explicação sobre o software, os alunos foram liberados para explorar as ferramentas do programa, para descobrir as possibilidades e as potencialidades dos recursos oferecidos por esta ferramenta.
4. No quarto momento, organizou-se um grande círculo e os alunos compartilharam com os colegas as descobertas e o que podem fazer com este recurso. Mesmo àqueles que não têm habilidade para desenhar, o programa oferece em seus arquivos, imagens, formas e módulos que auxiliam o aluno a montar uma paisagem, construir um personagem, utilizar formas variadas de balões, enfim, muitas possibilidades.
5. Neste ponto da oficina, os alunos já estão em condição de pensar um roteiro para produzir uma história em quadrinhos.

No sétimo encontro, o objetivo da oficina foi planejar um roteiro básico para a criação de uma história em quadrinhos, utilizando estratégias de pesquisa e leitura de material da internet. A partir do software Hagáqê. A oficina foi organizada em três etapas:

Na primeira etapa, os alunos planejaram um roteiro básico. Eles deveriam imaginar:

1. O lugar em que a narrativa ia ocorrer (cidade, campo, praia, escola, casa).
2. Personagens – características físicas e psicológicas.
3. O assunto que iam narrar (uma viagem, uma confusão, um feriado, as férias).
4. O conflito da narrativa (um sequestro, um tiroteio, uma perseguição policial, um apagão, uma festa de aniversário).

Na segunda etapa, os alunos planejaram uma sequência (ordem dos acontecimentos na narrativa), apresentação do cenário, dos personagens, o conflito, resolução do conflito e conclusão.

Na terceira etapa, eles determinaram quantos quadrinhos foram necessários para narrar a história, produzindo o rascunho inicialmente no papel. Ao finalizar a história no papel, eles transferiram para o computador, utilizando o software “Hagáqê”.

O oitavo encontro, foi o coroamento dos encontros anteriores. Foi a culminância do projeto com a exposição das HQs produzidas pelos alunos, onde evidenciou-se um

amadurecimento dos mesmos, nas atitudes, segurança, na forma como explicavam suas produções.

3.2 Campo da pesquisa

O projeto foi realizado em uma escola da rede municipal da cidade de Teresina, onde atualmente funciona o ensino fundamental II, em dois turnos, manhã e tarde. A escola tem uma estrutura física imponente, porque é um prédio antigo, concebido para ser um ambiente propício à educação dos jovens, com bastante espaço disponível, salas amplas, espaço para biblioteca, refeitório, área de convivência, quadra coberta, sala de vídeo e auditório.

Uma característica que chama atenção é a clientela heterogênea, oriunda de vários bairros, uma vez que a escola se localiza numa zona central, comercial, a clientela que a circunda não é suficiente para preencher as vagas ofertadas.

Com relação aos projetos pedagógicos, está implantado, e funcionando precariamente, o programa “Mais Educação,” que é uma espécie de reforço no contraturno, que não contempla todas as disciplinas. Em 2013/2014, a disciplina de Língua Portuguesa não foi contemplada, o que não deixa de ser uma incoerência, uma vez que os alunos encontram bastante dificuldades no tocante à leitura e à produção de texto. O quadro de professores da escola é qualificado, a maioria, além da graduação, possui especialização na área em que atuam. Um professor possui mestrado e dois estão com mestrado em curso.

A escola atende atualmente a 900 alunos nos dois turnos, distribuídos do 6º ao 9º anos. A maioria dos alunos pertencem à classe socioeconômica de baixa renda. Grande parte dos pais não têm vínculo empregatício. Um aspecto que chama atenção é a nova configuração de família, em que muitos alunos são criados só pela mãe ou pela avó. Com relação ao aprendizado, observa-se uma falta de compromisso da família no tocante ao acompanhamento do processo ensino aprendizagem.

3.3 Sujeitos da pesquisa

Para efeito de coleta de dados, foi escolhida uma turma do 8º ano do turno manhã, com 33 alunos regularmente matriculados, mas somente 24 participaram efetivamente do grupo de estudo pesquisado. Dentre os participantes, sete são do sexo feminino e dezessete do sexo masculino, compreendidos na faixa etária de 12 a 14 anos. A pesquisa foi realizada no período de novembro a dezembro de 2014.

4 ANÁLISE DOS DADOS

É inquestionável a importância da leitura como instrumento de acesso ao conhecimento. Também se evidenciam as deficiências de nossos alunos que, não tendo o hábito de ler, rejeitam as atividades relacionadas à leitura.

A motivação para realizar este trabalho é a possibilidade de oferecer uma alternativa viável de resgate de leitores. Esta pesquisa teve início com o levantamento bibliográfico referente às concepções de leitura, evoluindo para a abordagem desta, através do gênero textual HQ no contexto escolar.

A leitura, utilizando a HQ, como instrumento pedagógico considera as características da linguagem verbal e não verbal, bem como a multimodalidade presente neste gênero, que se apresenta como elementos sedutores, que proporcionam uma leitura prazerosa.

Apesar das HQs oferecerem uma leitura agradável, elas requerem atenção para os detalhes, como os elementos cores, tipografia, balões, textos, onomatopeias, dentre outros. Sua narrativa é elaborada utilizando linguagens que se entrecruzam, que se comunicam, produzindo o sentido dos textos e que precisam ser decifrados para que se entenda a mensagem.

Em 2014, após a realização dos estudos pertinentes à leitura e a HQ, da qualificação do projeto de pesquisa pelo Programa do Mestrado Profissional em Letras – UESPI e da aprovação do Conselho de Ética da Plataforma Brasil, iniciou-se o contato com os alunos do 8º ano da escola selecionada para participar da pesquisa.

O critério adotado para a seleção da turma foi a observação pelo rendimento nas atividades relacionadas à leitura, em sala de aula. Fatores como clientela da escola pública pertencentes à classe social baixa e média baixa, ausência de biblioteca na escola funcionando efetivamente, poderiam favorecer o afastamento da leitura.

A pesquisa iniciou com base na observação de caráter experimental, do rendimento dos alunos nas atividades relacionadas à leitura, da pouca familiaridade com o texto, da rejeição e apatia nas aulas de leitura e produção de texto.

Na apresentação do projeto, os alunos se mostraram receptivos, por ser algo que foge à rotina da aula, atividades diferentes, distribuição de material de leitura, práticas no laboratório de informática, ambiente de aula diferente, os motivou a participar até com uma certa empolgação.

A base deste trabalho foi a sala de aula e, considerando que o pesquisador manteve contato direto com a turma pesquisada, necessário se faz elucidar a concepção de observação

participante que serviu de referência à investigação naquele momento. Como manifesta Gil (1999, p. 113) “ a observação participante, ou observação ativa consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada. Neste caso, o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo”. O autor enfatiza que o pesquisador mantém contato direto com o pesquisado e com o fenômeno estudado.

O capítulo de análise organiza-se em três seções, resultantes da avaliação referente ao perfil de leitor participante da pesquisa, a partir da aplicação de um questionário, descrição do resultado das observações referentes à aplicação de uma sequência didática e análise das oficinas.

4.1 Leitura de HQ: perfil do leitor

Participaram desta pesquisa 24 alunos do 8º ano de uma escola pública municipal de Teresina. Para identificar o perfil de leitor, foi aplicado um questionário sobre os hábitos de leitura. Uma sequência didática foi trabalhada para observar o desempenho bem como as dificuldades dos alunos, relativas à leitura da HQ. As oficinas objetivaram amenizar as dificuldades de leitura, bem como resgatar este grupo de alunos para a leitura, numa visão mais lúdica e prazerosa.

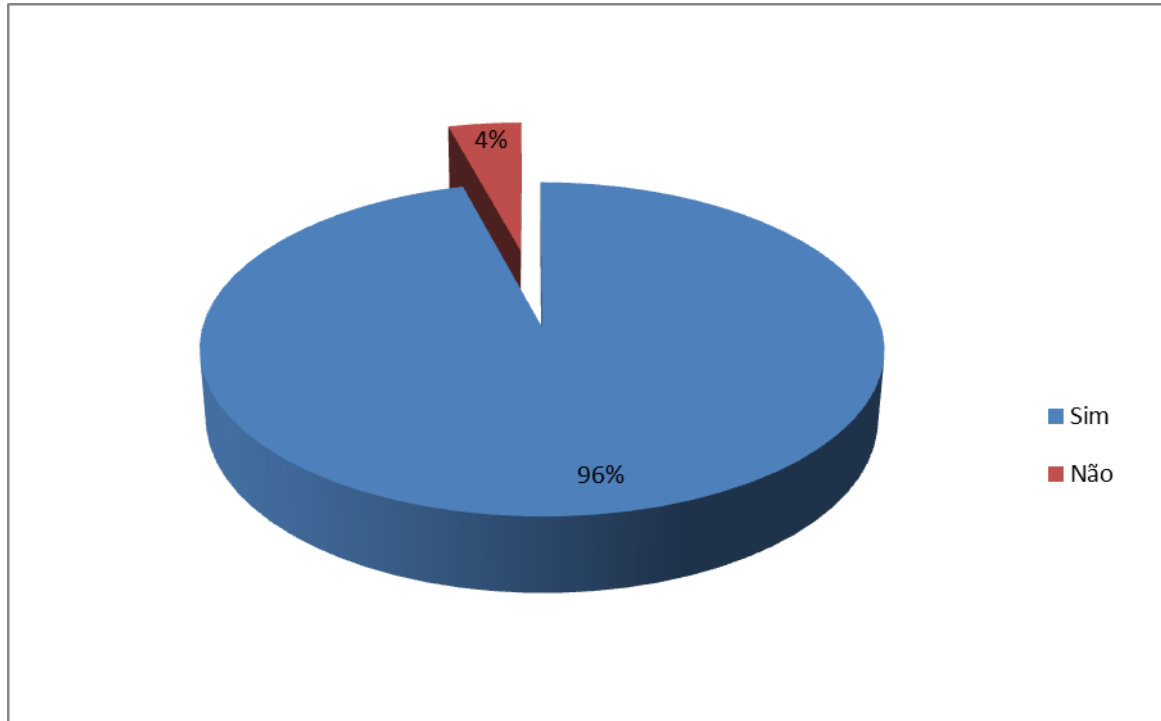
4.1.1 Informações relacionadas ao hábito de leitura

A pergunta não explica o tipo de leitura. Segundo os PCN (1998), ao sugerir práticas didáticas direcionadas à formação de leitores, a leitura é classificada em autônoma, colaborativa, em voz alta, programada e de escolha pessoal. Ao afirmar que lê, certamente o interesse do aluno está vinculado a um objetivo, a um interesse que o motive à prática da leitura. Quanto ao aprofundamento da leitura, também não é questionado. Cagliari (2002) afirma ser a leitura num primeiro momento, uma decifração da escrita, num momento seguinte, a decodificação, onde se opera a construção do sentido, visão esta compartilhada por Koch & Elias (2009), ao afirmar ser a leitura uma atividade interativa e de produção de sentidos.

Contradizendo o senso comum, a resposta da pergunta 1 do questionário mostra que do total dos alunos pesquisados, 96% responderam que gostam de ler, enquanto o percentual de 4% afirmou que não tem hábito de leitura. O que chama atenção é o percentual elevado dos

que têm o hábito regular de leitura, talvez o suporte, o objetivo da leitura, influencie a resposta, conforme se pode observar no gráfico a seguir:

Gráfico 1 - Informações relacionadas ao hábito de leitura

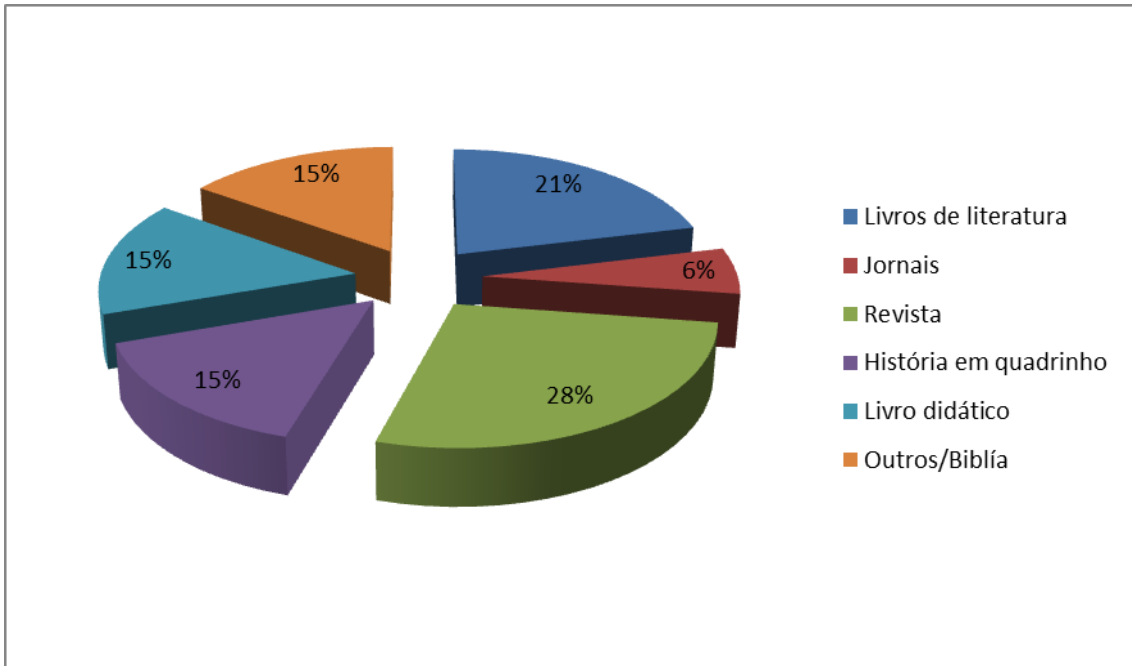


Fonte: POTY (2016)

4.1.2 Material que costuma ler

Na questão 2, indaga-se que tipo de material (suporte) os alunos costumam ler, já que 96% responderam que têm o hábito de ler. As respostas ficaram assim distribuídas: revistas com 28%; livros de literatura (paradidáticos) com 21%; história em quadrinhos 15%; livro didático (livro adotado na escola) 15%; no grupo denominado “outros” 15% leem textos bíblicos e 6% jornais. Constatamos que quando não é uma leitura obrigatória com o objetivo de produzir um resumo, responder a um questionário ou elaborar relatório para nota, os alunos leem com outras finalidades, como o entretenimento ou a informação. Os PCN (1998), referindo-se à leitura, asseguram ser este um trabalho de compreensão e interpretação, que é influenciado pelos objetivos, conhecimento (do assunto/autor) conhecimento sobre a linguagem. Os dados demonstram que o fato do material escolhido facilitar a compreensão foi fator determinante para a escolha. Outro ponto a destacar são os objetivos do leitor e a não obrigatoriedade da leitura, por exemplo. Os projetos de leitura devem dar mais atenção a estes aspectos. Vejam-se os dados no gráfico abaixo:

Gráfico 2 - Material que costuma ler



Fonte: POTY (2016)

4.1.3 Escolha do material de leitura

Na questão 3 pergunta-se o que chama a atenção dos e influencia os alunos na escolha do material a ser lido. Por ser uma pergunta aberta, deu margem a uma variedade de respostas. É importante observar a frequência com que a história em quadrinhos aparece como opção isolada, ou seja, não está associada a outro gênero, num percentual de 29% dos pesquisados. Foi solicitado que os alunos, ao escolherem o material, justificassem tal escolha. Dentre as justificativas relativas à história em quadrinhos, destacam-se: que a forma é divertida, tem muitas coisas que chamam atenção, pela aparência, pela letra e porque é bom de ler, o jeito como são escritos, a diversão, a alegria, são engraçados, porque a pessoa aprende se divertindo

Com um percentual de 29%, as histórias em quadrinhos aparecem associadas a outro (s) gênero (s), tais como: história em quadrinhos e livro didático, livro paradidático e história em quadrinhos, revista e história em quadrinhos, jornal - revista - história em quadrinhos - livro didático, paradidático - revista e história em quadrinhos.

As respostas demonstram uma variedade muito rica de gêneros. Isto vai na direção dos objetivos que os PCN (1998) definem como o esperado para os alunos ao término do ensino fundamental, que eles “sejam capazes de selecionar textos, efetuando a leitura autônoma de gêneros variados”. Além da variedade dos gêneros textuais citados, as histórias

em quadrinhos destacam-se por ser a escolha de muitos alunos e as justificativas relacionam-se com a forma como o gênero se apresenta. Mendonça (2005), afirma que “a história em quadrinho é caracterizada como gênero icônico ou icônico verbal, cuja progressão temporal se organiza quadro a quadro... desenhos, quadros, balões, legendas, são elementos típicos onde é inserido o texto verbal.” É interessante que as respostas sejam espontâneas. O número de alunos que citou histórias em quadrinhos, mesmo associadas a outro gênero, representa uma porcentagem considerável. Estes elementos (verbal e não verbal) tornam a história em quadrinhos um gênero agradável à leitura.

Se considerar-se que o gênero história em quadrinhos é citado isoladamente ou em respostas unidas a outros gêneros, tem-se um percentual de 58% das respostas. Identificou-se nestas respostas, uma preferência pela história em quadrinhos e as justificativas são as mais variadas, mas o importante é que tal gênero é associado à ideia de leitura e o que chama atenção são os recursos multimodais presentes na narrativa. Observem-se os dados da tabela e do gráfico a seguir:

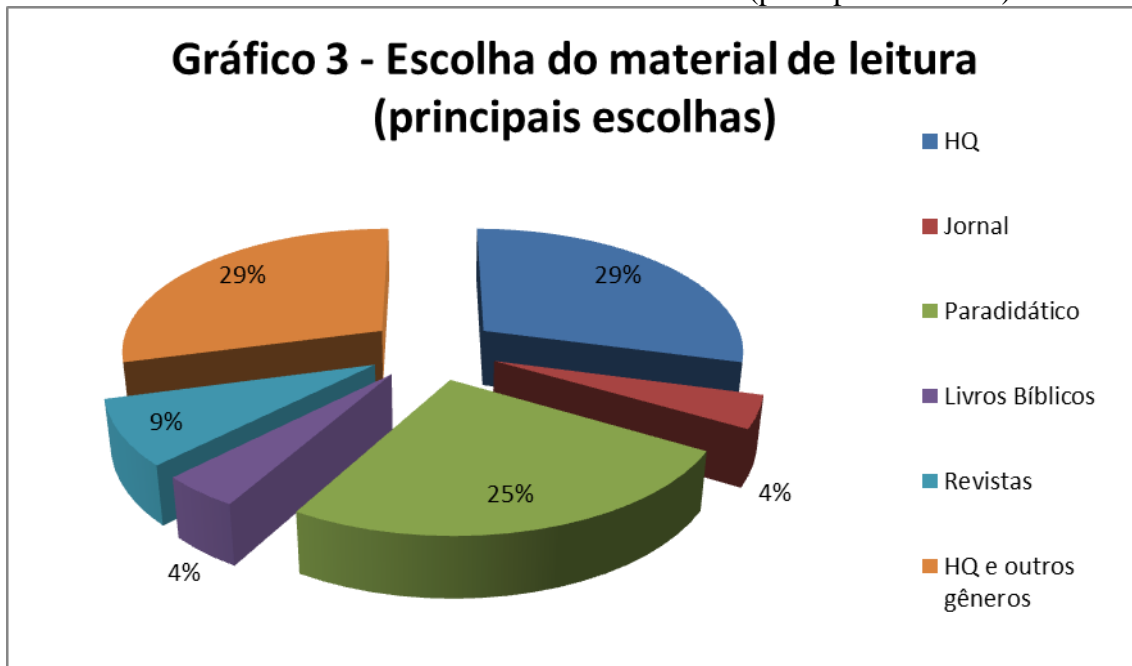
Tabela 15 – Escolha do material de leitura

| Aluno | O que chama atenção e influencia na escolha do material que o aluno costuma ler? |
|--------------|---|
| A01 | HQ. Porque a forma é divertida. |
| A02 | Jornal. Atualidade da informação. |
| A03 | Paradidático. As histórias de aventura. |
| A04 | Paradidático. Tamanho do livro. |
| A05 | Livros bíblicos. As histórias antigas. |
| A06 | Paradidático. A capa, a história, personagens, imagens. |
| A07 | HQ. É divertido de ler e tem muitas coisas que chamam a atenção. |
| A08 | HQ e livro didático. É interessante e estimula a ler. |
| A09 | Paradidático e HQ. As cores, os personagens e o assunto. |
| A10 | Revistas. As notícias e as novidades. |
| A11 | HQ. Pela aparência, pela letra e porque é bom de ler. |
| A12 | Paradidático. Porque é bom de ler. |
| A13 | HQ. O jeito que são escritos. |
| A14 | Revista e HQ. É uma novidade. |
| A15 | Paradidático. O que chama a atenção são as histórias. |
| A16 | Paradidático, revistas e HQ. Gosto das histórias contadas nestes materiais. |
| A17 | HQ. A diversão, a alegria. |
| A18 | Paradidático. Gosto de literatura, é um gênero bom de ler. |
| A19 | Jornal, revista, HQ, livro didático e livros bíblicos. A pessoa sabe o que acontece no dia a dia. |

| | |
|-----|--|
| A20 | HQ. São engraçadas. |
| A21 | Paradidático, revistas e HQ. As imagens, o tema e o tamanho. |
| A22 | Revistas. O título e a capa. |
| A23 | Revistas e HQ. O drama e o suspense. |
| A24 | HQ. Porque a pessoa aprende se divertindo. |

Fonte: POTY (2016)

Gráfico 3 - Escolha do material de leitura (principais escolhas)



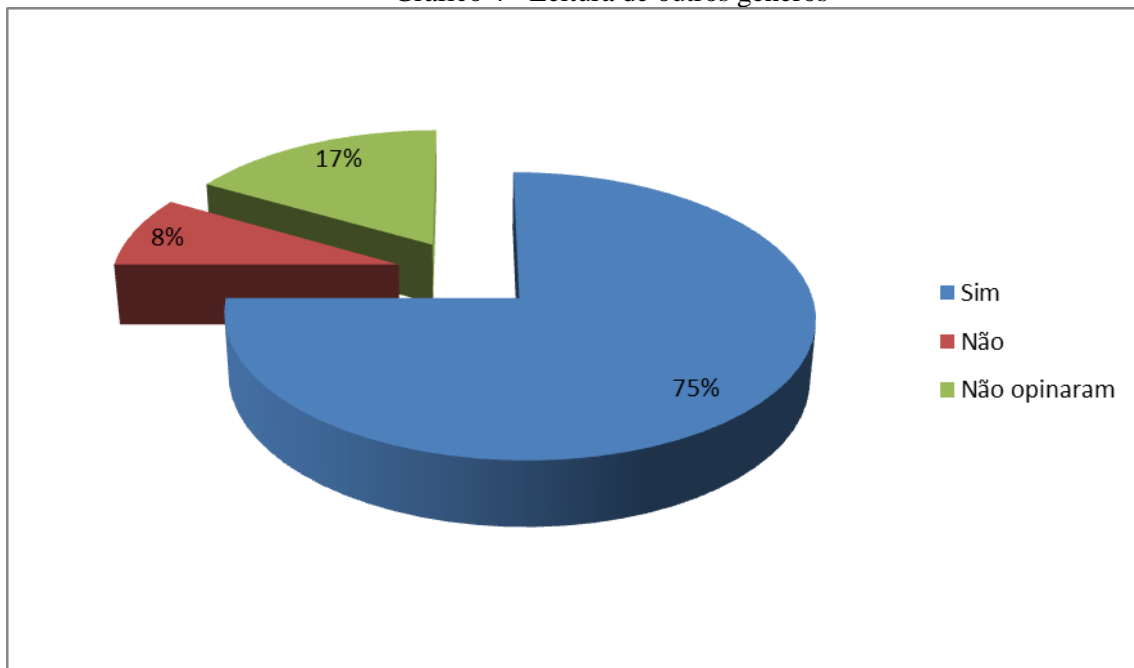
Fonte: POTY (2016)

4.1.4 Outros gêneros textuais lidos

Ao responder à questão 4, que indagava sobre a leitura de outros gêneros, diferentes do escolhido na questão, 75% responderam que sim e 8% responderam que não, enquanto que 17% preferiram não opinar. Na segunda parte da pergunta, que pedia para nomear o gênero, a resposta demonstra uma variedade de gêneros que ficou assim distribuída: 13% apontaram a história em quadrinhos; a crônica foi a escolha de 4%; enquanto a ficção científica foi a opção de 4%; já revistas (suporte) foi a resposta de 4%; memes um gênero emergente, relativamente novo, surge com 4%; a fábula foi citada por 17% dos entrevistados, já romance se manifesta em 4%, culinária, um gênero que não é muito explorado na escola, foi a opção de 13%, enquanto poesia e leitura bíblica, ambos foram a opção de 4% dos pesquisados. Ressalta-se que 13% não nomearam nenhum gênero. A variedade de gêneros citados pelos alunos, significa que em algum momento da vida escolar ou do ambiente familiar, os alunos tiveram contato com este material. Chamam atenção gêneros como: culinária, crônica, poesia, memes,

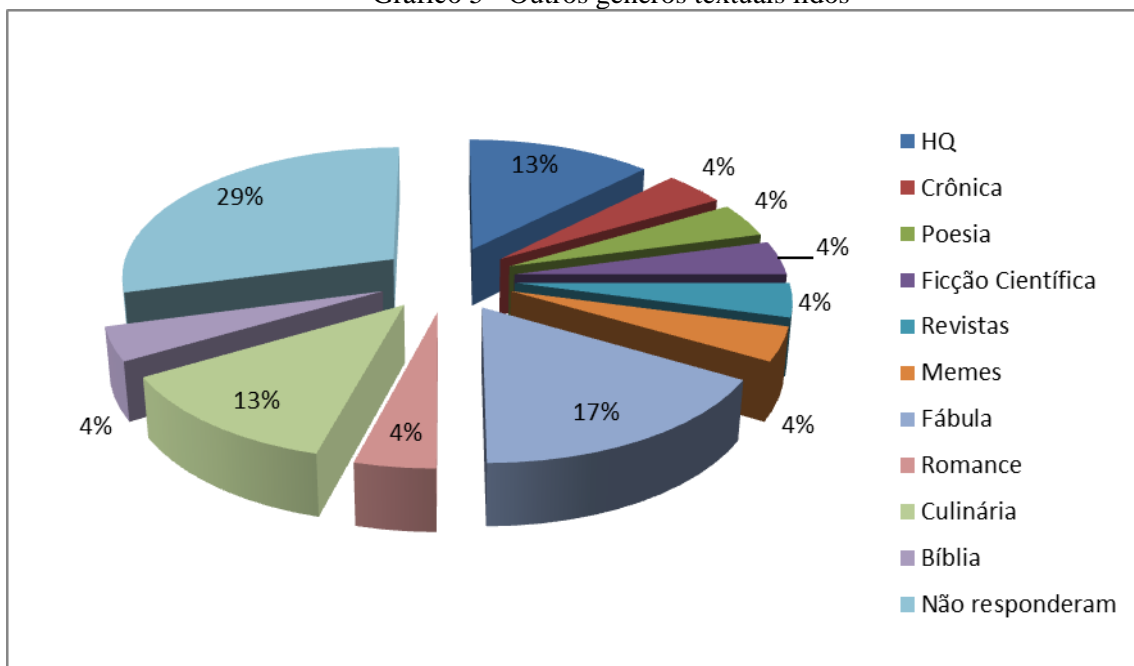
história em quadrinhos, dentre os citados. Comprova-se que a finalidade da leitura é um fator preponderante na escolha do gênero. Como atesta Duran (2009, p. 8), o sentido da leitura é o produto da relação entre leitor e texto. O autor afirma que “a interação entre texto e leitor ocorre de maneira a se retomarem ora a perspectiva do leitor, ora a do texto, conforme a necessidade para cada situação de leitura.” A escolha do gênero é balizada, portanto, pela identificação e pela situação de leitura a que os alunos foram submetidos. Vejam-se os resultados a seguir nos gráficos 4 e 5 abaixo:

Gráfico 4 - Leitura de outros gêneros



Fonte: POTY (2016)

Gráfico 5 - Outros gêneros textuais lidos

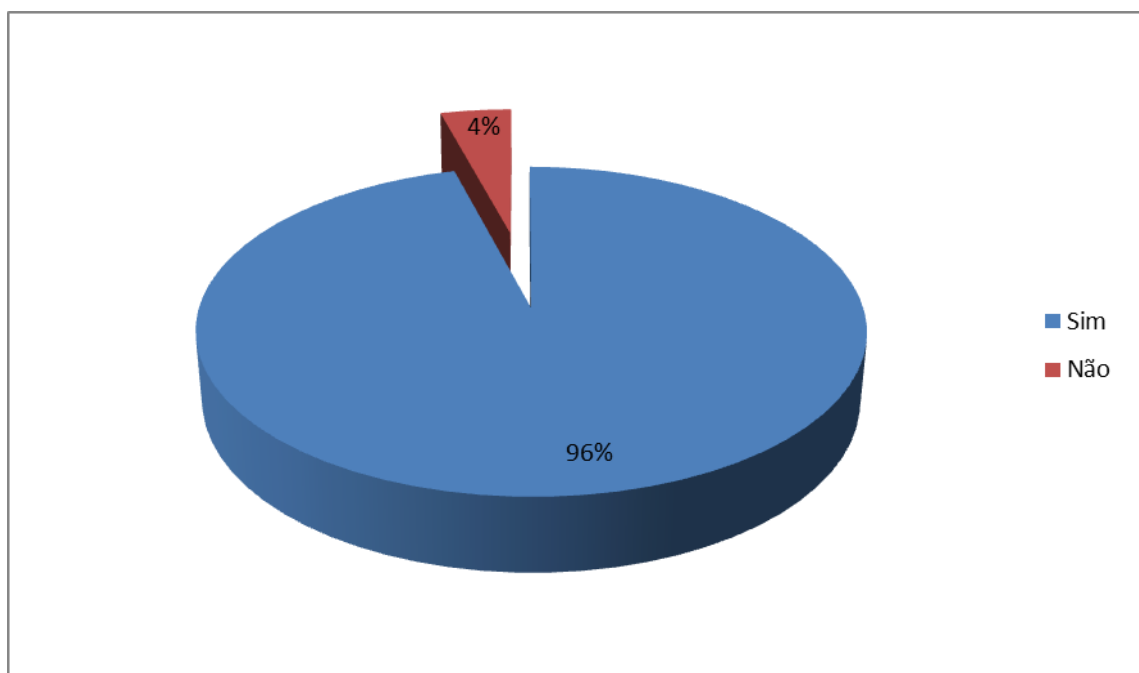


Fonte: POTY (2016)

4.1.5 Você conhece o gênero textual HQ?

O gênero história em quadrinhos é conhecido por 96% dos alunos. Isto é positivo porque demonstra que os alunos leem, talvez não explorem todos os recursos verbais e não verbais característicos deste gênero, multimodal por excelência. Desse total, 4% apenas não conhecem o gênero, o que é aceitável. Este potencial já era vislumbrado por Andrade e Alexandre (2008), quando afirmaram que as histórias em quadrinhos se apresentavam como uma possibilidade de trabalho na escola, uma vez que eram usadas em diferentes esferas: crianças, jovens e adultos em situações distintas do ato comunicativo. Este dinamismo de poder transitar nestas três esferas, é que faz deste gênero, um potencial recurso pedagógico no trabalho com a leitura. Observem-se os resultados obtidos no Gráfico 12 abaixo:

Gráfico 6 - Você conhece o gênero textual História em Quadrinho (HQ)



Fonte: POTY (2016)

4.1.6 Facilidade em entender a HQ

Ao indagar, qual a versão (original ou em quadrinho), os alunos tiveram mais facilidade de entender a narrativa em quadrinhos, conforme demonstra o Gráfico 15 a seguir, com um percentual de 58% dos pesquisados, já 42% preferem a versão original. A explicação pela escolha na versão em quadrinhos tem a ver com a adaptação da narrativa, aliado à estrutura da história em quadrinhos.

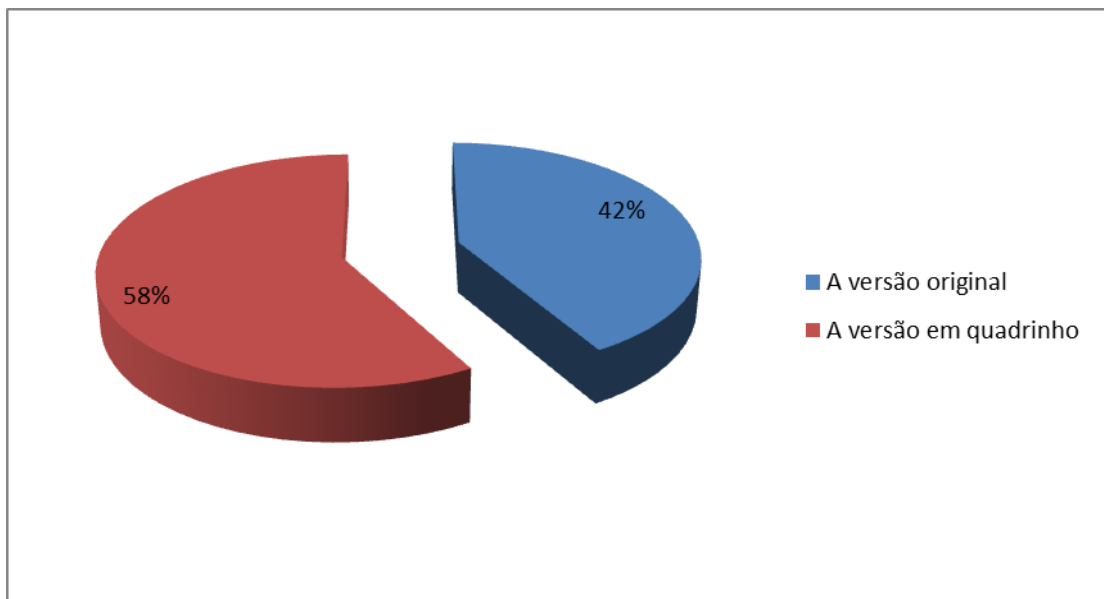
Ramos (2009, p. 14), como já foi retratado, assegura que “ler quadrinhos é ler sua linguagem, em seu aspecto verbal quanto visual.” A estrutura da história em quadrinhos, requer do leitor atenção a todos os elementos (cores, letras, balões, etc) da narrativa para que se entenda o texto em profundidade.

Andrade chama atenção para a necessidade:

da leitura de todas as partes de sua estrutura e não somente a história que ela enseja. Observando as nuances que estão para além do dito no texto que está presente na narrativa figurativa construindo uma leitura dos elementos paralinguísticos que acompanham o texto. (ANDRADE, 2008, p 98.)

Neste gênero, o não dito, o espaçamento maior entre os requadros, as onomatopeias, os balões, enfim, todos estes elementos constituem a narrativa.

Gráfico 7 - Facilidade em entender a HQ



Fonte: POTY (2016)

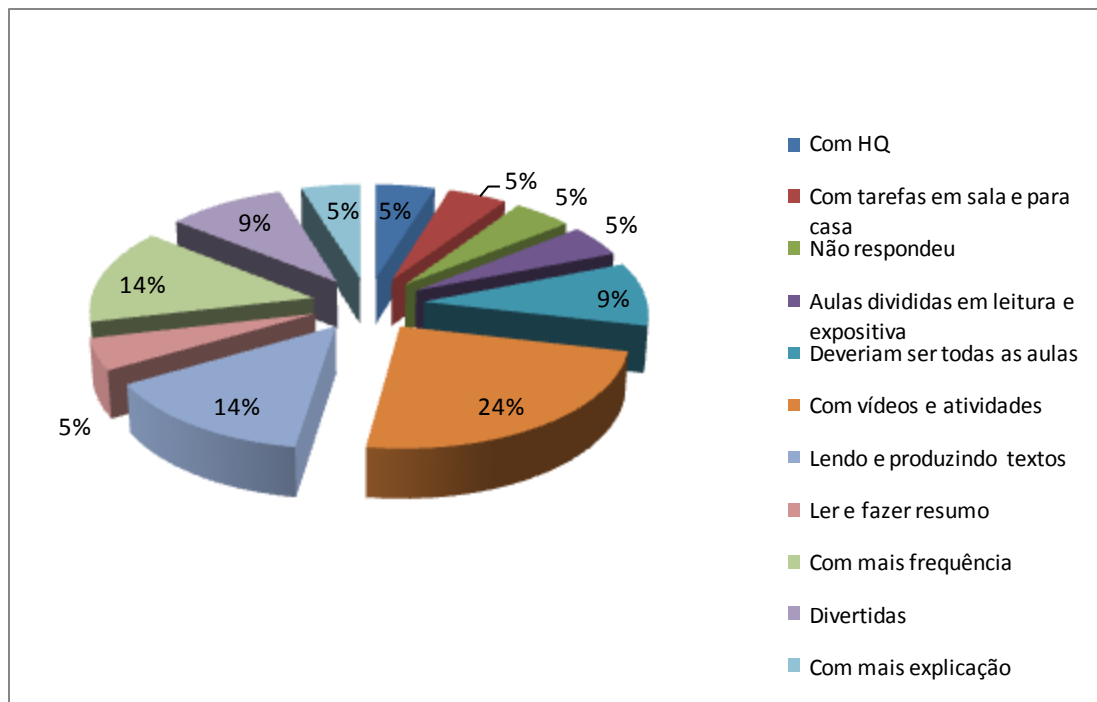
4.1.7 Como deveriam ser as aulas de leitura e produção de texto?

A resposta dos alunos assemelha-se ao que propõem os PCN, ou seja, que no ensino da língua, seja priorizada uma diversidade de gêneros, que devem ser trabalhados pela escola através de um conjunto de atividades que possibilitem ao aluno desenvolver o domínio da expressão oral e escrita em situações de uso público da linguagem.

As aulas de leitura e produção de texto, em depoimentos dos alunos estão , materializadas nas respostas a seguir. Para 9% dos pesquisados, deveriam ser todas as aulas porque são mais interessantes, já para 9%, elas deveriam ser divertidas, 24% sugerem o uso

de vídeo e atividades, 14% apontam a leitura e elaboração de resumos como atividades para enriquecer as aulas, 14% solicitam uma frequência maior, enquanto que 5% entendem que, dividindo em aula de leitura separada de aula expositiva consegue-se um resultado melhor. Para 5%, tarefas em sala e para casa poderiam ajudar, 5% sugerem que as aulas de leitura e produção de texto precisam de mais explicação, 5% apontam a utilização das histórias em quadrinhos como recurso didático e 5% não responderam. O importante na questão é que os alunos são instigados a sugerir, na visão deles, como seria uma aula de leitura e produção de texto, que prendesse a atenção e os motivasse a participar. Fica claro que eles estão abertos a propostas que fujam do tradicional.

Gráfico 8 - Como deveriam ser as aulas de leitura e produção de texto



Fonte: POTY (2016)

4.2 Análise da aplicação da sequência didática

A sequência didática retirada do livro didático, abordando as HQ, foi trabalhada com o objetivo de identificar até que ponto os alunos apresentavam dificuldades na interpretação deste gênero. Nesta atividade, especificamente, o texto, ao referir-se as HQs, afirma que “ as imagens não servem apenas para ilustrar ou enfeitar o que está escrito. Elas também ajudam a

construir o sentido do texto. Em certos casos, há até HQs feitas apenas com imagens” (Figueiredo, 2012), como é o caso desta.

A atividade em destaque é composta de onze questões, das quais, seis apenas abordam aspectos relacionados as características do gênero. As cinco questões restantes trabalham os aspectos da interpretação textual, perguntas comuns e genéricas, que poderiam ser usadas em outros gêneros. Como o objetivo desta atividade é diagnóstica, ela foi aplicada após o questionário sobre hábitos de leitura e antes das oficinas. Analisou-se as questões relativas às HQ, no intuito de entender como os alunos percebem suas características e as especificidades, destacando-se nesta atividade a linguagem não verbal.

As questões 6, 7, 8, 10 e 11 referem-se às características da HQ. Ao analisar a resposta dos alunos, percebe-se que, embora a pergunta direcione à resposta pessoal, eles demonstram muita dificuldade em centrar-se no que a pede a questão e responderam evasivamente, sem se aprofundarem. Já na questão 7, que aborda um trecho do texto que conclui uma ação, destacando com uma borda mais escura o quadro, a maioria, responde de forma coerente, utilizando sinônimos como: destacado, mostrar, para destacar a mão, para mostrar a mão, são algumas das respostas. Evidencia-se nesta questão que os alunos conseguiram captar a essência da ação narrativa. Na questão 8, a pergunta trata da onomatopeia- que é um recurso muito usado na HQ, com o objetivo de simular sons. A resposta deixa claro que eles conhecem este artifício. A resposta correta está localizada nas páginas 4 e 5. Todos conseguiram, pelo menos parcialmente responder à questão.

Na questão 10, o quadrinista destaca a página 7 onde são exploradas as imagens do personagem, o formato dos quadrinhos, a expressão de surpresa e o personagem que tropeça e quase cai fora do quadrinho. É uma página que contém muita informação expressa no movimento, na dramaticidade das ações dos personagens, o recurso de criar vários quadros para demonstrar a sequência de uma ação, enfim, é a questão que explora com mais profundidade a HQ como gênero e, coincidentemente, foi a que os alunos demonstraram mais dificuldade em responder corretamente. A dificuldade de entender a linguagem não verbal, de perceber os detalhes que estão para além do quadro, do personagem, os traços mais escuros, o fatiamento da ação em vários quadros, a ideia de movimento, velocidade, linhas cinéticas simulando movimento, enfim, detalhes que requerem do leitor atenção redobrada, uma postura de investigação, de imaginação e capacidade de simular.

Estas informações, obtidas a partir da aplicação desta atividade, somadas às do questionário sobre os hábitos de leitura, foram fundamentais para o planejamento das oficinas fornecedoras de elementos que orientaram onde se poderia trabalhar com mais vigor, o que

deveríamos explorar para que os alunos, através da HQ, superassem as dificuldades reveladas através deste instrumento de pesquisa.

4.3 Análise dos resultados da aplicação das oficinas

Na primeira oficina, o objetivo era proporcionar ao aluno reflexão sobre a importância da leitura, bem como fazer um levantamento sobre os hábitos de leitura. No primeiro momento, aplicou-se um questionário, composto de 15 questões, as quais possibilitaram a montagem do perfil de leitor da turma, envolvida neste trabalho.

No segundo momento, aplicou-se a atividade sobre HQ presente no livro didático adotado pela escola, onde constatou-se o grau de dificuldade nas questões relacionadas aos aspectos multimodais e as características mais específicas do gênero. A oficina cumpriu com seu objetivo, pois os alunos chegaram à conclusão de que a leitura, independente do gênero, requer deles uma postura investigativa, e no caso da HQ, o entrecruzamento de linguagens vai além, solicitando o acionamento de estratégias de leitura de outras linguagens, portanto, uma atenção maior por parte do leitor.

Na segunda oficina, o objetivo era conhecer a importância da leitura e sua utilização como instrumento de análise e compreensão da realidade. As atividades foram desenvolvidas em dois momentos:

No primeiro, ocorreu a exibição de dois vídeos com duração de 6 e 15 minutos respectivamente, ambos abordavam a temática da importância da leitura na vida das pessoas.

No segundo momento, a turma foi dividida em duplas. Os alunos refletiram sobre a importância da leitura a partir das ideias lançadas pelos vídeos, em seguida, cada dupla expôs suas ideias a respeito da temática abordada. Foi bastante proveitoso, porque os alunos se identificaram com os personagens, com passagens dos vídeos, bem como com a mensagem que era o objetivo.

No terceiro encontro foi abordado o gênero textual HQ. O objetivo foi identificar o gênero, bem como os elementos que o caracterizam. As atividades foram agrupadas em dois momentos:

No primeiro, ocorreu a leitura individual de uma tira, seguida da interpretação do texto, numa preparação para a próxima atividade, o debate. Concluída a fase de respostas, os alunos, organizados em círculo, discutiram sobre os pontos do texto que chamou atenção. Finalizada esta etapa, o professor procedeu o fechamento das discussões, retomando a ideia de

gênero textual e em especial, as HQs, destacando suas especificidades como gênero multimodal.

No segundo momento, os alunos efetuaram uma pesquisa no laboratório de informática, sobre os elementos estruturais da narrativa das HQs. Concluída esta fase, eles prepararam uma apresentação em PowerPoint e explanaram os achados de seu trabalho para os colegas.

A atividade foi importante, porque ocorreu troca de informações entre eles acerca do gênero, bem como a familiarização dos aspectos multimodais da HQ.

No quarto encontro, o objetivo é identificar nas HQs os elementos da linguagem verbal e não verbal, bem como a importância destes elementos na composição da narrativa.

Esta oficina foi organizada em duas atividades. Na primeira, foi realizada a leitura individual de duas HQs. A primeira, com o título: “Maio dia na escola”, e a segunda, com o título: “A odisseia de Florêncio”. Distribuído o material para a atividade, os alunos procederam à leitura individual, buscando identificar os recursos verbais e não verbais, detalhes de cor, as onomatopeias, cenários, formato de balões, diálogos, bem como outros elementos da narrativa presente nos textos.

A segunda atividade, após a leitura detalhada das HQs, os alunos prepararam uma exposição oral. Organizados em círculo, eles expuseram suas descobertas, que gradativamente, através de intervenções dos colegas, complementaram-se. O papel do professor na condução dos trabalhos foi de mediação.

Foi importante a atividade porque, através da pesquisa e das discussões, eles construíram o conhecimento e se aprofundaram em detalhes a respeito do gênero.

No quinto encontro, trabalhou-se com a construção da narrativa, planejando seus elementos (criação de personagens, cenários, conflito, diálogos), a partir de um modelo. Para tanto, distribuiu-se a HQ “Confissões de adolescentes”, para leitura individual e posteriormente, a execução da atividade proposta. Também foi trabalhado um roteiro de análise da narrativa.

A atividade atingiu seu objetivo porque, a partir deste ponto, os alunos começam a produzir a história em quadrinhos. A resposta deles a esta atividade, foi bastante positiva, pois, segundo depoimento deles, “a aula, por ser diferente, passa muito rápido”. Observou-se que, mesmo os que não têm habilidades para o desenho, improvisaram em traços com aspectos de garatujas, personagens. O certo é que todos se empenharam e participaram. Para concluir a oficina, fizeram uma exposição na sala de aula, fixando no quadro os rascunhos com as

primeiras ideias que eles produziram. A reação foi positiva, pois não estavam preocupados com o traço do desenho perfeito, mas em mostrar sua capacidade de criação da narrativa.

No sexto encontro, o objetivo foi mostrar o software “Hagáqê”, um editor de histórias em quadrinhos, distribuído gratuitamente pela Unicamp. Esta oficina realizou-se no laboratório de informática da escola, porque era necessário fazer o download do programa que está disponível no site: <http://www.med.unicamp.br/~hagáqê>. Dividiu-se em cinco etapas as atividades desta oficina.

Instalado o programa nos computadores, fato ocorrido no dia anterior, procedeu-se à explicação, através de explanação, a importância de se utilizar o computador na produção de HQ. Inicialmente, acessara-se as ferramentas básicas. Em seguida, discorreu-se sobre a finalidade do software nesta atividade. Após esta explicação inicial, os alunos foram liberados para usar o computador, com o objetivo de acessar as ferramentas do sistema, para descobrir os recursos e possibilidades, bem como as potencialidades dos recursos oferecidos pelo programa. Foi um período de descobertas e, eles rapidamente dominaram os principais recursos do programa. Foi dada uma pausa de 15 minutos para que pudessem compartilhar as descobertas e informalmente relatassem suas impressões a respeito deste recurso tecnológico usado para produzir textos.

Concluindo este encontro, os alunos fizeram uma demonstração através do “Hagáqê”, manipulando no computador, os elementos básicos do programa, necessários para produzir uma HQ, ou seja, o cenário, personagem, balões, onomatopeias, dentre outros. Os alunos já demonstraram uma certa segurança ao manipular estes elementos da narrativa.

No sétimo encontro, o objetivo é produzir uma HQ, utilizando as informações acumuladas até este ponto, oriundas das pesquisas, das oficinas, do software “Hagáqê”. Para a materialização deste objetivo, a atividade foi dividida em quatro etapas.

Na primeira etapa, os alunos realizaram o planejamento do roteiro básico da produção da HQ que consistia em definir o lugar em que a narrativa aconteceria, se na cidade, no campo, na praia, na escola, em casa, enfim, a localização da ação narrativa. No passo seguinte, eles imaginaram as características físicas e psicológicas dos personagens. Dando prosseguimento a esta etapa, definiram o assunto e determinaram o conflito. Configura-se desta forma um arcabouço no qual se vislumbra um roteiro preliminar de narrativa em HQ.

Na segunda etapa, organizaram a sequência da narrativa, imprimindo uma lógica na ordem dos acontecimentos. Criaram o cenário, deram vida aos personagens, organizaram as ações do conflito, bem como a resolução deste e definiram o desfecho. Estas ações ocorreram em nível de planejamento, no caderno.

Dando continuidade ao planejamento, na terceira etapa, os alunos determinaram a quantidade de quadrinhos necessários para o enredo. De posse de todos os elementos necessários para a concretização do enredo, eles fizeram o rascunho no papel, utilizando grafite, borracha, régua e começando pelos cenários, lançaram os personagens, organizaram os diálogos, escolheram os balões e ordenaram a sequência da ação narrativa. É importante salientar que este rascunho no papel foi fundamental para que eles tivessem uma ideia clara da harmonia entre todos os elementos estruturais da HQ e assim procedessem os acertos, preparando-se para a etapa seguinte, que é colocar a HQ rascunho, utilizando o software, transpor para o computador, utilizando os recursos digitais.

Este programa é bastante amigável e intuitivo, fácil de manipular. Em pouco tempo os alunos já estão explorando os recursos, tais como o uso das elipses, dos retângulos, as ferramentas que invertem as imagens, os recursos de importar e colar imagens do arquivo do programa ou de sites da internet.

Para a produção da HQ, usando o programa, estabelecemos uma sequência de passos, como sugestão, com o intuito de facilitar o trabalho e otimizar o tempo. Consiste em: Iniciar o programa > Menu figuras > Cenário colorido > Escolher personagens > Objetos > Balões > Onomatopeias > Importar figura > Aumentar ou diminuir imagens > Inserir textos nos balões > Publicar na internet > Ou Imprimir.

Utilizamos nesta oficina, além do laboratório de informática, os computadores conectados à internet, papel chamex, lápis, borracha, tinta colorida para impressora. Esta oficina foi dividida em dois encontros de duas horas de duração. No primeiro encontro ocorreu todo o planejamento, concluindo com a elaboração do rascunho da HQ, no papel. O segundo encontro ocorreu no laboratório de informática, onde o rascunho foi materializado em HQ no programa “Hagáqê”, e concluído com a impressão das mesmas.

Foi o encontro onde percebemos a concentração, o interesse, a atenção dos alunos na execução da atividade. O fato deles terem a oportunidade de imprimir no final do processo, suas HQs, proporcionou um efeito que era visível na expressão de cada um, a satisfação com o seu produto, como foi denominado.

As oficinas cumpriram, assim, com o objetivo que foi, paulatinamente e numa crescente, fornecer conhecimento de maneira homeopática, agregando ao conhecimento que eles já possuíam, incentivando a leitura e a produção, desmistificando o ato de ler, introduzindo a ideia de leitura como atividade que proporciona prazer. As atividades foram executadas priorizando a prática, discussões, troca de informações, enfim, foram aulas diferentes, em ambientes também diferentes, com arrumação das carteiras de tal forma que

favorecessem as discussões acerca do gênero que, por suas características, proporcionaram este caráter lúdico e dinâmico. Foi visível o progresso dos alunos no final do processo.

No oitavo encontro aconteceu a culminância das atividades. Organizou-se uma exposição no pátio da escola, onde os trabalhos produzidos pelos alunos foram afixados em painéis. No dia anterior, uma comissão de alunos convidou os colegas de outras salas, bem como todo o corpo docente da escola para visitaçã da exposiçã.

O cerimonial, estavapreviamente ensaiado, com abertura feita pelo professor, que explicou aos visitantes o objetivo do projeto que culminou com os trabalhos expostos. Abertos à visitaçã, cada aluno se posicionou ao lado de sua produçã e à medida que os colegas se aproximavam, eles explicavam todo o processo, do planejamento, criaçã até a conclusã dos trabalhos.

A visitaçã era para ocorrer só no turno manhã, mas estendeu-se para o turno tarde, a pedido da direçã, que considerou importante que os alunos do turno contrário também tivessem a oportunidade de contemplar a produçã dos colegas. Os alunos ao explicarem todo o processo, de criaçã, demonstraram que as atividades propostas pelas oficinas cumpriram plenamente seus objetivos.

5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

As oficinas foram distribuídas em oito encontros de 120 minutos cada uma, mesclando teoria e prática organizadas em três momentos: inicialmente, trabalharam-se a leitura, a importância e a relevância na vida das pessoas. Dando continuidade às atividades, a HQ foi inserida e trabalhada na prática, pormenorizando os elementos estruturais da narrativa.

No terceiro momento, realizaram-se as oficinas de planejamento e elaboração de uma HQ. Segue o detalhamento do projeto de intervenção pedagógica.

OFICINAS GÊNERO TEXTUAL HISTÓRIA EM QUADRINHOS

I – OBJETIVO

❖ Despertar o gosto pela leitura, estabelecendo uma relação crítica e libertadora, utilizando como estratégia o uso da HQ em sala de aula.

II – CONTEÚDO

❖ Gênero textual, história em quadrinhos, aspectos multimodais, linguagem verbal e não verbal, produção de HQ, software “Hagáqê”, leitura de HQ.

III – DURAÇÃO

❖ 08 encontros de 2h/aulas.

IV – MATERIAL UTILIZADO

❖ História em quadrinhos, fotocópia, computador, vídeos, laboratório de informática, caixa de som amplificada, software livre para produzir HQ, internet, papel chamex, lápis, borracha.

1º ENCONTRO – OFICINA 1

MOTIVAÇÃO PARA A LEITURA

CARGA HORÁRIA: 2 h/a (120 min)

I – OBJETIVO GERAL:

❖ Proporcionar ao aluno reflexões sobre a importância da leitura em suas vidas.

II – OBJETIVO ESPECÍFICO:

- ❖ Levantar informações relacionadas ao hábito de leitura.

III – ATIVIDADES:

- ❖ Aplicação de questionário sobre os hábitos de leitura; (anexo 1)
- ❖ Aplicação de atividade do livro didático sobre a abordagem da HQ neste suporte (anexo 2).

IV – RECURSOS:

- ❖ Questionário padronizado e cópia de atividade do livro didático.

2º ENCONTRO – OFICINA 2**MOTIVAÇÃO PARA A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA VIDA DAS PESSOAS****CARGA HORÁRIA: 2 h/a (120 min)****I – OBJETIVO GERAL:**

- ❖ Reconhecer a importância da leitura e a sua utilização como instrumento de análise e compreensão da realidade.

II – OBJETIVO ESPECÍFICO:

- ❖ Refletir sobre a importância da leitura como instrumento essencial na compreensão da realidade.

III – ATIVIDADES:

- ❖ Exibição do vídeo: A importância da leitura na vida das pessoas
Local: www.youtube.com/watch?V=NNUAKtM7eFy.
Duração: 6min
- ❖ Exibição do vídeo: Os fantásticos livros voadores do Sr. Morris Lesmore
Local: www.youtube.com/watch?v=LjdEvMM5xs.
Duração: 15min 06s

IV – RECURSOS:

- ❖ Computador;
- ❖ Datashow;
- ❖ Caixa de som amplificada.
- ❖ Roteiro para reflexão em duplas: cada dupla será solicitada a falar sobre a importância da leitura a partir das ideias lançadas pelo vídeo. Vocês se identificaram com algum personagem do vídeo em algum momento? Qual?

3º ENCONTRO – OFICINA 3

GÊNERO TEXTUAL HISTÓRIA EM QUADRINHOS

CARGA HORÁRIA: 2 h/a (120 min)

1º MOMENTO – LEITURA E DEBATE

I – OBJETIVO GERAL:

- ❖ Identificar o gênero textual história em quadrinhos bem como os elementos que o caracterizam.

II – OBJETIVO ESPECÍFICO:

- ❖ Dominar o processo de leitura.

III – ATIVIDADES:

- ❖ Leitura da História em quadrinhos (Tirinha)

Figura 18 – História 6 (Turma da Mônica)



Copyright ©1999 Maurício de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

<http://www.monica.com.br/comics/tirinhas/images/tira66.gif>

- ❖ Cópia de roteiro para análise:

- 1 – Como se denomina este tipo de texto?
- 2 – Quem são os personagens que aparecem no texto?
- 3 – Para que serve este tipo de texto?
- 4 – Quem são os leitores deste tipo de texto?
- 5 – Como este texto está organizado?
- 6 – Este tipo de texto é sempre do mesmo tamanho?
- 7 – Que elementos tem neste texto que permitem entendê-lo?

Após todos responderem, promover discussão oral sobre os pontos de vista de cada aluno. Concluída a fase de discussão, o professor fará o fechamento da mesma, retomando a ideia de gênero textual e em específico, a história em quadrinhos.

2º MOMENTO – ELEMENTOS DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

I – OBJETIVO GERAL:

- ❖ Identificar o gênero textual história em quadrinhos e suas características textuais, bem como, o reconhecimento dos elementos que a constituem.

II – ATIVIDADES:

- ❖ 1ª Atividade: pesquisa em grupo sobre os elementos das histórias em quadrinhos.
- ❖ 2ª Atividade: no segundo momento os alunos após a pesquisa, prepararão uma apresentação da pesquisa realizada no 1º momento.
- ❖ A apresentação será no powerpoint.
- ❖ Cada grupo disporá de 5 minutos para expor seus trabalhos.

III – RECURSOS:

- ❖ Computador;
- ❖ Datashow;
- ❖ Laboratório de informática

4º ENCONTRO – OFICINA 4

GÊNERO TEXTUAL HISTÓRIA EM QUADRINHOS – ASPECTOS MULTIMODAIS

CARGA HORÁRIA: 2 h/a (120 min)

I – OBJETIVO GERAL:

- ❖ Identificar nas histórias em quadrinhos os elementos verbais e não verbais que compõem a narrativa.

II – OBJETIVO ESPECÍFICO:

- ❖ Perceber a importância de elementos não verbais na composição da narrativa.

III – ATIVIDADES:

1ª ATIVIDADE:

- ❖ Leitura individual da HQ “Meio dia na escola”, disponível em:
<http://www.cartunista.com.br/confissadolesc1.html>.

Figura 19 – História 7



Fonte: Leitura da HQ “A Odisséia de Florêncio”,
Disponível em: <http://www.cartunista.com.br/florêncio3.html>

Figura 20 – História 8 (A odisséia de Florêncio)







1 – Identificar nas HQs os elementos (verbais e não-verbais) que formam a narrativa.

2ª ATIVIDADE:

1 – Exposição oral a respeito das descobertas relativas ao gênero.

2 – Discussões a respeito das descobertas.

IV – RECURSOS:

- ❖ Cópia das HQs;
- ❖ Datashow;
- ❖ Computador.

5º ENCONTRO – OFICINA 5

HISTÓRIA EM QUADRINHOS – CONSTRUÇÃO DA NARRATIVA

CARGA HORÁRIA: 2 h/a (120 min)

I – OBJETIVO GERAL:

- ❖ Construir a narrativa da HQ, desenvolvendo seus elementos (personagens, cenários, conflitos, diálogos).

II – OBJETIVO ESPECÍFICO:

- ❖ Reconhecer os principais elementos da narrativa na HQ.

III – ATIVIDADES:

1º MOMENTO:

- ❖ Distribuição da HQ: “Confissões de adolescentes”, para leitura individual. (Anexo 3)

Disponível em: <http://www.cartunista.com.br/histquadr.html>

- ❖ Trabalhar o roteiro para análise da narrativa:

1 – O que vocês compreenderam da história?

2 – Que recursos (verbais e não verbais) você identificou que ajudam a contar a história?

3 – Que recursos o autor utilizou na página três da HQ?

4 – Na página cinco, a ausência de balões nos quadros dois, três, quatro e cinco prejudicam o desenvolvimento da narrativa?

IV – RECURSOS:

- ❖ Cópia da revista ‘Confissões de Adolescentes’.
- ❖ Roteiro de estudo.

6º ENCONTRO – OFICINA 6

CARGA HORÁRIA: 2 h/a (120 min)

CONHECENDO O SOFTWARE (FERRAMENTA) DE EDIÇÃO DE HQ

I – OBJETIVO GERAL:

❖ Apresentar o software Hagáquê, que é um editor de histórias em quadrinho, focando os elementos que compõem um HQ, enfatizando e explorando as ferramentas disponíveis no programa.

II – OBJETIVO ESPECÍFICO:

❖ Criar uma HQ utilizando editor de texto Livre Hagáquê.

III – ATIVIDADES:

1 – Apresentação do programa aos alunos. O site para download é:
<http://www.nied.unicamp.br/~hagaqê/>

2 – Explicar a finalidade e o uso deste software nesta atividade.

3 – Após a explicação sobre o software, liberar os alunos para explorar as ferramentas do Hagáquê, para descobrir as possibilidades e as potencialidades dos recursos oferecidos pelo programa.

4 – No quarto momento, os alunos compartilham com os colegas no grupão as descobertas e sobre o que podem fazer com o software.

5 – Neste ponto, os alunos deverão compreender os elementos básicos do software, necessários para produzir uma HQ básica, ou seja: o cenário, personagem, balão, onomatopeia.

IV – RECURSOS:

- ❖ Laboratório de informática;
- ❖ Computadores;
- ❖ Internet.

7º ENCONTRO – OFICINA 7

PLANEJAMENTO DO ROTEIRO BÁSICO PARA A CRIAÇÃO DE UMA HQ

CARGA HORÁRIA: 2 h/a (120 min)

I – OBJETIVO GERAL:

❖ Produzir uma HQ utilizando estratégia de pesquisa e leitura na internet, a partir do software Hagáqê.

II – OBJETIVO ESPECÍFICO:

❖ Utilizar os recursos do software Hagaqê na produção de uma HQ.

III – ATIVIDADES:

1ª ETAPA

1 – Planejamento do roteiro básico

2 – Imaginar:

- O lugar em que a narrativa vai ocorrer (cidade, campo, praia, escola, casa)
- Personagens (características físicas e psicológicas)
- O assunto que vai narrar (uma viagem, uma confusão, um feriado, as férias)
- O conflito da narrativa (um sequestro, um tiroteio, uma perseguição policial, um apagão)

2ª ETAPA

1 – Organizar uma sequência (ordem dos acontecimentos na narrativa)

- Apresentação do cenário;
- Apresentação dos personagens;
- O conflito;
- Resolução do conflito;
- Conclusão.

3ª ETAPA

1 – Determinar quantos quadrinhos serão necessários para narrar a história;

2 – Fazer um rascunho no papel chamex;

3 – Ao finalizar a história no papel, transpor para o computador via software Hagáqê;

4 – Impressão das HQ.

IV – RECURSOS:

- ❖ Laboratório de informática;
- ❖ Computadores;
- ❖ Internet;
- ❖ Papel chamex;
- ❖ Lápis;
- ❖ Borracha.

8º ENCONTRO – OFICINA 8

CULMINÂNCIA DO PROJETO COM EXPOSIÇÃO DAS HQs PRODUZIDAS PELOS ALUNOS.

CARGA HORÁRIA: 2 h/a (120 min)

I – OBJETIVO GERAL:

❖ Icentivar a leitura utilizando a HQ como instrumento pedagógico, favorecendo a criatividade, a interpretação e a fluência

II – OBJETIVO ESPECÍFICO:

❖ Ampliar a capacidade de observação e expressão.

III – ATIVIDADES:

❖ Exposição das HQs produzidas pelos alunos no decorrer da execução do projeto.

❖ Visita à exposição- que ocorreu no intervalo das aulas, onde cada aluno explicava o processo de criação.

❖ As HQs, expostas em cavaletes ocuparam todo o espaço do pátio da escola.

❖ Na culminância, ficou evidente que os alunos amadureceram com o processo, demonstrando isto nas atitudes segurança, na forma como explicavam a narrativa, os elementos estruturais, os recursos e a técnica que utilizaram.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura como mecanismo de acesso ao conhecimento tem permeado discussões que buscam resolver gargalos no sistema educacional brasileiro. Os resultados em avaliações de Língua Portuguesa e mais especificamente no tocante à leitura são preocupante. Constata-se a que a maioria dos estudantes não conseguem ler com proficiência, conseqüentemente, toda a cadeia de conhecimento é afetada por esta deficiência.

Buscou-se neste trabalho entender as bases da leitura, ancoradas em concepções teóricas de Cagliari, Koch & Elias, Rojo, Duran, Kleiman, Solé e nos textos dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram fundamentais, juntamente com este aporte teórico, para se entender o processo de leitura e buscar melhorar a prática em sala de aula.

O trabalho com os gêneros textuais, amplamente defendido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, indica uma nova trajetória para o ensino da Língua Portuguesa, que deixa de preocupar-se com o ensino sobre a língua e passa a trabalhar com a língua. Ao sugerir o ensino da língua, utilizando os gêneros textuais, os Parâmetros Curriculares Nacionais instigam a conhecer mais os gêneros, através dos teóricos de referência. Procurou-se nesta seção conhecer o pensamento de Bakhtin, Bazerman, Marcuschi, Rodrigues, além dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

O gênero textual História em Quadrinhos foi o escolhido para desenvolver o trabalho, bem como a proposta de intervenção. Para tanto, procurou-se identificar os indícios de referências do gênero desde a Constituição brasileira atual, passando pela LDB e concretizando-se no PNBE. Em seguida, tratou-se do gênero História em Quadrinho, através de um relato, destacando sua origem e evolução, modalidades trabalhadas (Cartum, Charge, Tirinha), mostrando os aspectos multimodais característicos do gênero. Como suporte teórico, buscou-se referência em Vergueiro, Ramos, Moretti, Carvalho, Andrade, Mccloud e Eisner.

No desenvolvimento do trabalho, utilizaram-se a observação, o questionário, a sequência didática e oficinas. Procedeu-se à análise descritiva, à pesquisa sobre a presença da História em Quadrinhos no livro didático e como o gênero é abordado. Para tanto, foram analisadas cinco coleções adotadas nas escolas da Rede Municipal de Ensino, onde o trabalho foi realizado.

Ao propor um projeto de intervenção priorizando a leitura, utilizando o gênero textual História em Quadrinho, vislumbrava-se aprofundar o conhecimento dos alunos sobre os

aspectos que em sala de aula comumente não se trabalha. É uma proposta que inicialmente prepara o aluno, fornecendo-lhes conhecimento sobre as particularidades do gênero, para dele extrair as informações no processo de leitura. Dividido em oficinas de duas horas de duração cada, partiu-se da motivação para a leitura, leituras e debates, elementos das Histórias em Quadrinhos, a multimodalidade, aspectos verbais e não verbais, aspectos da construção da narrativa, história em quadrinhos no computador (software de produção de HQ), produção do gênero, concluindo com a leitura de um episódio completo de História em Quadrinhos, aplicando todo o conhecimento para a leitura e interpretação, observando os elementos constitutivos da narrativa.

Trabalhar com a leitura é um processo trabalhoso, entretanto, o professor deve buscar estratégias que prendam a atenção e motivem o interesse do aluno. A escolha pelo gênero se justifica pelo interesse demonstrado pelos alunos, quando em pesquisa realizada através de questionário, 96% afirmaram conhecer o gênero, e 42% dizem ter facilidade em entender as Histórias em Quadrinhos.

O interesse das editoras em transformar obras consagradas em versões quadrinizadas é uma decisão de mercado, que enxerga consumidores em potencial, reforçando a ideia de que este gênero caiu no gosto dos adolescentes, que se identificam com a linguagem dos quadrinhos.

Após a aplicação do questionário sobre os hábitos de leitura e com o trabalho desenvolvido em salas de aulas, através das oficinas de leitura, utilizando as histórias em quadrinhos, observou-se uma melhora tanto na receptividade quanto nas atividades de leitura, bem como no entendimento e interpretação de texto. O trabalho atingiu o objetivo no sentido de despertar o gosto pela leitura.

O gênero História em Quadrinhos teve uma receptividade surpreendente, como atestam as respostas dos alunos demonstradas através dos gráficos e tabelas. É uma proposta perfeitamente executável pelos professores, dado o nível de simplicidade, o detalhamento, a acessibilidade ao material usado nas oficinas e o resultado positivo que proporcionou aos alunos.

Este trabalho tem uma relevância tanto social quanto científica, pois contribui para a construção de alternativas a ser utilizadas em sala de aula como estratégias no enfrentamento das deficiências leitoras cada vez mais presentes nas escolas. Quanto à relevância acadêmica, consiste na produção de novos conhecimentos, gerados a partir desta pesquisa, que possa contribuir para os demais estudos na área de leitura.

No campo profissional, este trabalho ao mesmo tempo que enriquece o conhecimento, possibilita vislumbrar alternativas viáveis para trabalhar com a leitura, na caótica estrutura das escolas públicas.

Na conclusão do projeto, a postura dos alunos com relação à leitura das Histórias em Quadrinhos era outra. Eles buscavam mais informações nos aspectos não verbais, nos implícitos, nos espaços, nas cores, nas expressões dos personagens, enfim, detalhes que antes não percebiam.

REFERÊNCIAS

- ACEVEDO, Juan. **Como fazer história em quadrinhos**. São Paulo: Global, 1990.
- _____. **Para fazer historinhas**. Madrid: Popular, 1981.
- AMARILHA, Marly . **Alice que não foi ao país das maravilhas: a leitura crítica na sala de aula**, Petrópolis: Vozes, 2006.
- ANDRADE, Carlos; ALEXANDRE, Silvio (orgs.). **Prática de escrita: história em quadrinhos**. São Paulo: Labmit, 2008.
- ARAÚJO, D. L. **O que é (e como faz) sequência didática?** Fortaleza: Entrepalavras; ano 3, v.3, n.1, p. 322-334; jan/jul, 2013.
- ARBACH, Jorge Mtanios Iskandar. **O fato gráfico: humor gráfico como gênero jornalístico / Jorge Arbach; Orientador: Prof. Doutor Manuel Carlos da Conceição Chaparro.- 2007**. Tese (Doutorado) em Ciências da Comunicação. Jornalismo e linguagem.
- AZAMBUJA, Jorcelina Queiroz de. **Leitura: ação e produção**. In: O ensino da Língua Portuguesa para o 2º graus. (org) Uberlândia, Edufu, 1996.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BARBOSA, Alexandre et al.(Orgs.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4 ed São Paulo: Contexto, 2012.
- BAZERMAN, Charles. Gênero, agência e escrita . HOFFNAGEL, Judit Chambliss e DIONÍSIO, Angela Paiva (Organizadoras). Tradução e Adaptação: HOFFNAGEL, Judit Chambliss. São Paulo: Cortez, 2006.
- BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Tradução Judith Chamblis Hoffnager. 4. ed. São Paulo - SP, 2011.
- BIBE-LUYTEN, S. M. **O que é história em quadrinhos**. São Paulo: Brasiliense, 1995. (Coleção Primeiros Passos). v.144.
- BIBE -LUYTEN, Sonia M.. **Histórias em quadrinhos: leitura crítica**. São Paulo: Paulinas, 1985.
- BRASIL, **Matrizes de Referência Para ENEM 2009**. MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=841&Itemid=> Acesso em Janeiro de 2016.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. **[Lei Darcy Ribeiro]. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB. 11. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

_____. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, DF: Senado; 1988

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – 5ª a 8ª séries: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 2000.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística:** Scipione, 10ª ed. 2002.

CAGNIN, A. L. **Os quadrinhos.** São Paulo: Ática, 1995.

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

CARVALHO, Djota. **A educação está no gibi.** [ilustrações de Bira Dantas] Campinas, SP: Papirus, 2006.

CEREJA, William Roberto. **Português: linguagens.** 8º ano: língua portuguesa. 7. ed. reformulada. São Paulo: Saraiva, 2012.

CIRNE, M. **A Explosão criativa dos quadrinhos.** 5. ed. Petrópolis: Vozes: 1970. Contexto, 2012.

CORACINI, Maria José (org). A aula de leitura: um jogo de ilusões. In: O jogo discursivo na aula de leitura. Língua Materna e Língua Estrangeira. Campinas, São Paulo: Pontes, 2002.

DELMANTO, Dileta. **Jornadas. port – Língua Portuguesa.** 8º ano. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais & Ensino.** 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005

DIONÍSIO, Angela Paiva (org.). **Multimodalidades e leituras:** funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais. Recife: Pipa Comunicações, 2014.

DOLZ J; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

DURAN, Guilherme Rocha. **As concepções de leitura e a produção de sentido no texto.** Revista ProLíngua.V. 2, nº 2, jul/dez 2009.

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

EISNER, Will. **Quadrinhos e Arte Sequencial.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo Aurélio século XXI: O dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1999.

FIGUEIREDO, Laura de. **Singular & Plural: leitura, produção e estudo de linguagem**. São Paulo: Moderna, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, nº 2, p. 57 a 63. mar/abr, 1995.

GUIMARÃES, Edgard. **Estudos sobre História em Quadrinhos - Série Quiosque nº 24**. Marca de Fantasia, 2010.

KLEIMAN, Ângela. **A concepção escolar da leitura**. In: Oficina de leitura. Teoria e Prática. 7 ed. Campinas: Pontes, 2000.

KOCH, Ingedore Villaça. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 2002.

_____, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2009.

KOCH, Ingedore Villaça. **O Texto e a Construção dos sentidos** 9 ed. São Paulo; Contexto. 2010.

LOPES, M. **Parâmetros curriculares nacionais, gêneros discursivos e sequências didáticas: uma possibilidade de prática didático-pedagógica em língua portuguesa**. PG-IEL-

MARCUSCHI, Luis Antônio. **O livro didático de língua portuguesa em questão: o caso da compreensão de texto**. Cadernos do I Colóquio de Leitura do Centro-Oeste. Goiânia: UFGO, 1999.

_____. **Processos de produção textual**. In: _____. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola, 2008.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva;

MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs). **Gênero textual & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1997.

MENDONÇA, M. R de S. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinho. In: DIONÍSIO, A. P. ; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M. A. (orgs). **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

_____. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. In: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.) **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. (p. 194-207).

MICHALISZYN, Mário Sérgio. **Pesquisa: orientações e normas para elaboração de projetos, monografias e artigos científicos**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MORETTI, F. **Qual a diferença entre charge, cartum e quadrinhos?** Disponível em <http://www.ccqhumor.com.br/artigos/cartum-diferença.htm>. Acesso em 18 set. 2006.

MOYA, Álvaro de. Shazam! **História da história em quadrinhos**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva 1977.

NICOLAU, Marcos. As tiras e outros gêneros jornalísticos: uma análise comparativa. **Revista Eletrônica Temática**, v.7, n.2, fev. 2010. Disponível em: <<http://www.insite.pro.br>>. Acesso em 17 jan. 2016.

OLIVEIRA, S.L. **Tratado de metodologia científica**: projetos de pesquisa, tgi, tcc, monografias, dissertações e teses. São Paulo: Pioneira, 1997.

PNBE na Escola: **literatura fora da caixa/ Ministério da Educação**; elaborada pelo Centro de Alfabetização, leitura e escrita da Universidade Federal de Minas Gerais.- [Brasília; Ministério da Educação, Secretaria de educação Básica, 2014].

RAMA, Ângela e VERGUEIRO, Waldomiro (orgs.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. Histórias em quadrinhos: gênero ou hipergênero. In: **Estudos Linguísticos**. São Paulo, 38 (3): 355-367, set.-dez. 2009 .

_____. **Tiras cômicas e piadas**: duas leituras, um efeito de humor. 2007. 424 f. Tese (Doutorado em Letras. Área de concentração: Filologia e Língua Portuguesa). Faculdade de Filosofia e Língua Portuguesa, Universidade de São Paulo, São Paulo. Acessado em: 10/11/2010. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, Robert Elísio dos. **HQs de humor no Brasil**: variações da visão cômica dos quadrinhos brasileiros (1824-2014) . Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014. 127 p.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, S. P. Concepções de Linguagem e fazer docente: um olhar sobre as práticas pedagógicas do ensino da leitura. **Revista Urutaguá**. nº 28, p. 39-53, 2013

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SRBEK, Wellington. Quadrinhos, arte educativa? **Presença Pedagógica**. Belo Horizonte, ano 7, n .39, p. 19-29, mai/jun. 2001.

TAVARES, Rosemeire Aparecida Alves. **Vontade de saber português**. 8º ano. São Paulo: FTD, 2012.

TRESCASTRO, Lorena Bischoff. A avaliação nas práticas de alfabetização: um estudo sobre o processo de ensino -aprendizagem da leitura e da escrita em classes de ciclo básico I . 248 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2001.

UNICAMP/UFPI- Campus Profa. Cinobelina Elvas; 2010. Disponível em:
http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT_02_10_2010.pdf
 Acesso em: 10 nov, 2014.

VERGUEIRO, Waldomiro. Histórias em quadrinhos e serviços de informação: um relacionamento em fase de definição. **Datagrama**. v.6, n.2, abr., 2005.

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

_____. Uso das HQs no ensino. In: RAMA, A.; VERGUEIRO, W.; (Org). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4.d. São Paulo: 2007.

_____; SANTOS, R, E. **A pesquisa sobre histórias em quadrinhos na Universidade de São Paulo: análise da produção de 1972 a 2005** UNirevista , São Leopoldo – RS, v. 1, n. 3, p. 1 -12, julho, 2006. Disponível em:
 <http://www.unirevista.unisinos.br/pdf/UNIrev_VergueiroSantos.PDF>. Acesso em: 19 jan.2016.

_____. A linguagem dos quadrinhos uma —alfabetização necessária. In: RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro (orgs.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 3. ed. 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2009.

APÊNDICE



ESCOLA MUNICIPAL
"EURÍPEDES DE AGUIAR"

| | | | |
|-------------------------------|--------|--------|------------------------------|
| ALUNO: | | | Nº: |
| SÉRIE: | TURNO: | TURMA: | Teresina (PI) de de 2014 |
| DISCIPLINA: Língua Portuguesa | | | PROFESSOR: Edigar Pires Poty |

QUESTIONÁRIO – HÁBITOS DE LEITURA

Este questionário tem como objetivo o levantamento de informações relacionadas ao hábito de leitura. Desde já agradecemos sua colaboração para com a presente pesquisa.

1. Você gosta de lê?

() Sim () Não

2. Que tipo de material você costuma lê?

- () Livros (literatura, paradidático)
 () Jornais
 () Revistas
 () Histórias em quadrinhos
 () Livro didático
 () Outros _____

3. O que chama a sua atenção e influencia na escolha do material que você escolheu na questão 2?

4. Você tem o hábito de lê outros gêneros literários? Qual? _____

5. Você lê com que frequência?

() diariamente () Semanalmente
 () mensalmente () Nunca

6. Você lembra do título do último livro que você leu?

() Sim () Não

Se respondeu sim na questão 6, escreva o título: _____

7. Você sente dificuldade de entender as informações no texto que costuma lê?

() Sim () Não () ocasionalmente

8. Em sua opinião, como a leitura contribui para o seu aprendizado?

9. Que livros você gostaria de lê?

10. Você conhece o gênero textual História em quadrinhos?

() Sim () Não

11. Você conhece a versão de História em quadrinhos produzidas para adolescentes?

() Sim () Não

12. Você já leu obra literária transformada para o formato de História em quadrinhos?

() Sim () Não

13. Você teve facilidade de entender:

() A versão original () A Versão em quadrinho

14. Como a leitura pode colaborar para melhorar a escrita?

15. Para você, como deveriam ser as aulas de leitura e produção de texto?

ANEXOS

ANEXO A – DECLARAÇÃO



Estado do Piauí
Prefeitura Municipal de Teresina – PMT
Secretaria Municipal de Educação – SEMEC
Escola Municipal “Eurípedes de Aguiar” Cód. 44100
Rua: Coelho de Resende, 1825 – Marquês Tel.: 3215-7954
CÓDIGO INEP: 22022058 CNPJ: 01048231/0001-38

DECLARAÇÃO

Eu, **Itamar Gomes de Sousa Júnior**, na qualidade de responsável pela **Escola Municipal “Eurípedes de Aguiar”**, autorizo a realização da pesquisa intitulada **“A CONSTRUÇÃO DA NARRATIVA NA HISTÓRIA EM QUADRINHOS: uma estratégia de leitura em uma escola da rede pública municipal, em Teresina no Piauí”** a ser conduzida sob a responsabilidade do pesquisador **Edigar Pires Poty**; e DECLARO que esta instituição apresenta infraestrutura necessária à realização da referida pesquisa. Esta declaração é válida apenas no caso de haver parecer favorável do Comitê de Ética da UFJF para a referida pesquisa.

Teresina, 10 de Setembro de 2014.

ASSINATURA E CARIMBO

Itamar Gomes de Sousa Júnior
ATP/SEMEC 0558/2014
Diretor

ANEXO B – TERMO DE ASSENTIMENTO



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ-UESPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROP
COORDENAÇÃO DO CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “**A CONSTRUÇÃO DA NARRATIVA EM HISTÓRIA EM QUADRINHO: uma estratégia de leitura com alunos do 8º ano do ensino fundamental**”. Nesta pesquisa, pretendemos comprovar de que forma as narrativas da história em quadrinho, em sala de aula, podem contribuir na formação leitora e crítica dos alunos.

O motivo que nos leva a pesquisar esse assunto é a importância que a leitura tem na formação crítica do cidadão. A escolha do ‘corpus’ e temática se justifica, porque o público alvo é constituído por pré-adolescentes e adolescentes. A HQ Turma da Mônica jovem é voltada para o público jovem e discute temas do universo juvenil. É neste contexto discursivo que se direciona o trabalho, envolvendo habilidades e competências a serem trabalhadas em busca da proficiência leitora

Para esta pesquisa adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): aula expositiva e dialogada sobre o gênero HQ, suas múltiplas linguagens, exibição de vídeo, leitura individual de HQ, roda de leitura, produção de HQ no computador, utilizando software livre disponível no site: ziggi.uol.com.br, bem como, comentários interpretativos e críticos. Para tanto, adotar-se-á também como instrumentos de coleta de dados, questionários e uma sequência didática retirada do livro didático.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo (ou risco maior que o mínimo, se for o caso), isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Teresina, ____ de _____ de 20 ____.

Assinatura do(a) menor

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - UESPI
RUA OLAVO BILAC, 2335
TERESINA (PI) - CEP: 64001-280
FONE: (86) 3221 4749 / E-MAIL: comitedeeticauespi@hotmail.com

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: EDIGAR PIRES POTY
ENDEREÇO: RUA ALTO LONGÁ, 3120 – PRIMAVERA II
TERESINA – PI - CEP: 640.006-140
FONE: (86) 32252960/ E-MAIL: EDIGARPOTY@YAHOO.COM.BR

ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ-UESPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROP
COORDENAÇÃO DO CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O menor _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa **“A CONSTRUÇÃO DA NARRATIVA EM HISTÓRIA EM QUADRINHO: uma estratégia de leitura com alunos do 8º ano do ensino fundamental”**. Nesta pesquisa, pretendemos comprovar de que forma as narrativas da história em quadrinho, em sala de aula, podem contribuir na formação leitora e crítica dos alunos.

O motivo que nos leva a pesquisar esse assunto é a importância que a leitura tem na formação crítica do cidadão. A escolha do ‘corpus’ e temática se justifica, porque o público alvo é constituído por pré-adolescentes e adolescentes. A HQ Turma da Mônica jovem é voltada para o público jovem e discute temas do universo juvenil. É neste contexto discursivo que se direciona o trabalho, envolvendo habilidades e competências a serem trabalhadas em busca da proficiência leitora. **“BENEFÍCIOS”**.

Para esta pesquisa adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): aula expositiva e dialogada sobre o gênero HQ, suas múltiplas linguagens, exibição de vídeo, leitura individual de HQ, roda de leitura, produção de HQ no computador, utilizando software livre disponível no site: ziggi.uol.com.br, bem como, comentários interpretativos e críticos. Para tanto, adotar-se-á também como instrumentos de coleta de dados, questionários e uma sequência didática retirada do livro didático.

Para participar desta pesquisa, o menor sob sua responsabilidade não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Ele será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Você, como responsável pelo menor, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. A participação dele é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a identidade do menor com padrões profissionais de sigilo. O menor não será identificado em nenhuma publicação.

Esta pesquisa apresenta **“RISCO MÍNIMO”** (ou risco maior que o mínimo, se for o caso). Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, você tem assegurado o direito à indenização.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável, por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____, responsável pelo menor _____, fui informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar a decisão do menor sob minha responsabilidade de participar, se assim o desejar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Teresina, ____ de _____ de 20 ____.

Assinatura do (a) Responsável

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

EP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - UESPI

RUA OLAVO BILAC, 2335

TERESINA (PI) - CEP: 64001-280

FONE: (86) 3221 4749 / E-MAIL: comitedeeticauespi@hotmail.com

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: EDIGAR PIRES POTY

ENDEREÇO: RUA ALTO LONGÁ, 3120 PRIMAVERA II

TERESINA - PI - CEP: 64006-140


FONE: (86) 3225-2960 / E-MAIL: EDIGARPOTY@YAHOO.COM.BR


ANEXO D – PARECER PLATAFORMA BRASIL

10/02/2016

Plataforma Brasil

Saúde

 Informe o E-mail

 Informe a Senha

 LOGIN

[Esqueceu a senha?](#)
[Cadastre-se](#)

v3.0

Você está em: Público > Confirmar Aprovação pelo CAAE ou Parecer

CONFIRMAR APROVAÇÃO PELO CAAE OU PARECER

Informe o número do CAAE ou do Parecer:

Número do CAAE:

Número do Parecer:

36661914.1.0000.5209

Esta consulta retorna somente pareceres aprovados. Caso não apresente nenhum resultado, o número do parecer informado não é válido ou não corresponde a um parecer aprovado.

DETALHAMENTO

Título do Projeto de Pesquisa:

A CONSTRUÇÃO DA NARRATIVA EM HISTÓRIA EM QUADRINHOS: uma estratégia de leitura com

Número do CAAE:

36661914.1.0000.5209

Número do Parecer:

880931

Quem Assinou o Parecer:

LUCIANA SARAIVA E SILVA

Pesquisador Responsável:

Edigar Pires Poty

Data Início do Cronograma:

01/06/2015

Data Fim do Cronograma:

30/06/2015

Contato Público:

Edigar Pires Poty

Este sistema foi desenvolvido para os navegadores Internet Explorer (versão 7 ou superior),
ou Mozilla Firefox (versão 9 ou superior).

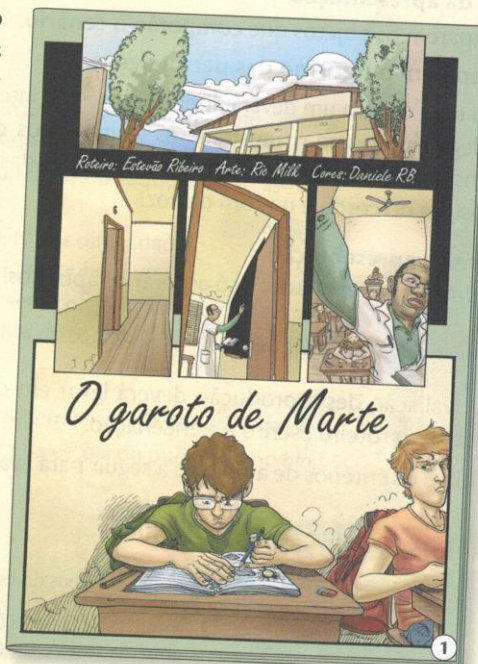
ANEXO E – SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Leitura e produção

Roda de leitura: HQ

As HQs contam histórias utilizando imagens e palavras. Numa HQ, as imagens não servem apenas para ilustrar ou enfeitar o que está escrito. Elas também ajudam a construir o sentido do texto. Em certos casos, há até HQs feitas apenas com imagens, como o texto a seguir.

ILUSTRAÇÕES: ORLANDI



ROTEIRO DE ESTEVÃO RIBEIRO, ARTE DE RIO MILL, CORES DE DANIELE R.B. - PEQUENOS HERÓIS - DEIVIR, 2010



Reprodução embaixo. Art. 184 do Código Penal e Lei 65/10 de 19 de Novembro de 1958.

ILUSTRAÇÕES: ORLANDI

Reprodução proibida. Art. 174 do Código Penal e Art. 187 do Lei 9610 de 10 de Novembro de 1998.

ILUSTRAÇÕES: OPIANDRELI



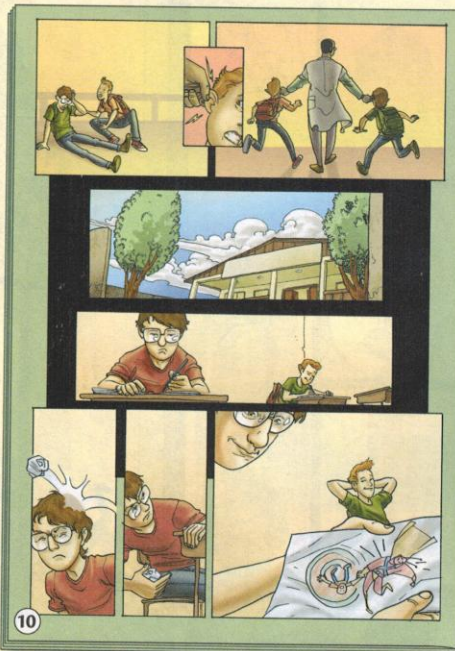
ROTEIRO DE ESTEVÃO RIBEIRO. ARTE DE RIC MILK. CORES DE DANIELE R.B. - PEQUENOS HERÓIS - DEIVR, 2010



Leitura e produção

Roda de leitura

ROTEIRO DE ESTEVAO RIBEIRO, ARTE DE RIC MILK, CORES DE DANIELE R.B. - PEQUENOS HERÓIS - DEVIR, 2010



RIBEIRO, E.; MILK, R.; DANDI. O garoto de Marte.
RIBEIRO, E. Pequenos heróis. São Paulo: Devir, 2010. p. 55-64.

Reprodução proibida. Art. 174 do Código Penal e Lei 6.370 de 19 de fevereiro de 1906.

Reprodução proibida. Art. 174 do Código Penal e Lei 6.370 de 19 de fevereiro de 1906.

Quem é

Estevão Ribeiro é roteirista, quadrinista e escritor, mas já fez picolés e entregou contas de luz. Faz, esporadicamente, roteiros para a Turma da Mônica.

Ric Milk (ou Ricardo Leite) nasceu em Cuiabá e publica regularmente a tira *Diário de um casal*, no jornal *Folha do Estado*, de sua cidade natal. Além de fazer HQs, trabalha como ilustrador.

Dandi é formada em desenho industrial pela universidade Mackenzie. Realizou a colorização de diversos trabalhos em quadrinhos, entre eles o encadernado nacional *Groo: Odisseia*, do artista Sergio Aragonès.

RIBEIRO, E.; MILK, R.; DANDI. O garoto de Marte. In: RIBEIRO, E. *Pequenos heróis*. São Paulo: Devir, 2010. (Fragmento adaptado).

Provocações

1. A primeira página da HQ mostra o cenário onde a história se inicia e quem é a personagem principal. Que lugar é esse?
2. Ainda observando apenas a primeira página, por que imaginamos que o garoto de óculos é a personagem principal?
3. Por que o autor da HQ quis chamar a atenção do leitor para a personagem desenhando a própria mão?
4. Por que os colegas de classe da personagem principal jogam-lhe um papel com o desenho de um extraterrestre?
5. De que forma o problema do garoto pode tê-lo transformado em um herói?
6. Em sua opinião, por que o autor desenhou diversos e pequenos quadrinhos na segunda página?
 - Se o autor tivesse apresentado apenas um quadrinho da personagem desenhando sua própria mão, o efeito seria o mesmo?
7. Por que, na página 3, o autor desenhou um quadrinho maior que os outros, com uma borda preta, mostrando o desenho da mão da personagem?
8. Quais quadrinhos trazem uma onomatopeia?
9. Como sabemos que o garoto e a garota acenam um para o outro na página 6?
10. Na página 7, como as imagens e o formato dos quadrinhos reforçam a sensação de surpresa e vertigem do garoto que tropeçou no pé do outro e caiu?
11. Os últimos quadrinhos parecem repetir os primeiros da HQ. Qual é a principal diferença?

Onomatopeias são palavras que representam os mais diversos sons. Nem sempre elas estão dentro de balões. O tamanho dessas palavras também indica intensidade do som: quanto maior, mais alto o som representado.