



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

**Reginaldo do Rego Monteiro**

**A LEITURA DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NAS AULAS DE LÍNGUA  
PORTUGUESA: PRERROGATIVAS DESTE GÊNERO MULTIMODAL**

**GUARABIRA**

**2016**

REGINALDO DO REGO MONTEIRO

**A LEITURA DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NAS AULAS DE  
LÍNGUA PORTUGUESA: PRERROGATIVAS DESTE GÊNERO  
MULTIMODAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Estadual da Paraíba – Centro de Humanidades (Campus III), em cumprimento aos requisitos parciais para a obtenção do título de Mestre.

**Área de Concentração:** Linguagens e Letramentos

**Linha de Pesquisa:** Leitura e Produção Textual: Diversidade social e práticas docentes

GUARABIRA – PB

2016



FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE  
GUARABIRA/UEPB

M772I Monteiro, Reginaldo do Rego

A Leitura das Histórias em Quadrinhos nas Aulas de Língua Portuguesa: Prerrogativas deste Gênero Multimodal / Reginaldo do Rego Monteiro. – Guarabira: UEPB, 2016.

199 p.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual da Paraíba.

“Orientação Profa. Dra. Rosângela Neres Araújo da Silva”.

1. Leitura. 2. Gêneros Textuais. 3. Histórias em Quadrinhos.  
I.Título.

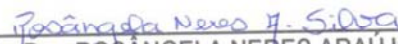
22.ed. CDD 028


REGINALDO DO REGO MONTEIRO

**A LEITURA DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NAS AULAS DE LÍNGUA  
PORTUGUESA: PRERROGATIVAS DESTE GÊNERO MULTIMODAL**

Dissertação aprovada em 18 de novembro de 2016.

**BANCA EXAMINADORA**

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. ROSÂNGELA NERES ARAÚJO DA SILVA  
Orientadora - PROFLETRAS/UEPB

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. ENEIDA OLIVEIRA DORNELLAS DE CARVALHO  
Examinadora Interna - PROFLETRAS/UEPB

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. CARLA ALECSANDRA DE MELO BONIFÁCIO  
Examinadora Externa - PROFLETRAS/UEPB

## DEDICATÓRIA

Dedico esta obra aos meus pais, João e Maria, que sempre acreditaram que a educação era o melhor caminho para mim. Dedico a minha esposa, Alessandra, que resolveu dividir a vida comigo, e aos meus filhos, Alessandra Regina e Vinícius Davi, que encantam meus dias.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pela vida e pelo sonho de querer buscar o melhor a cada dia.

À minha família, pois acredito que esta instituição é o maior patrimônio que uma pessoa pode ter. Não poderia deixar de ser grato a todos eles, visto que tudo fica mais fácil quando há o incentivo familiar.

A todos os artistas e autores de quadrinhos, responsáveis pelas histórias espetaculares que me encantam desde a infância. Sou aficionado pela Nona Arte graças a eles.

A todos meus amigos do PROFLETRAS, seres humanos extraordinários, com quem compartilhei momentos inesquecíveis e com quem aprendi muito.

Aos professores Leônidas José da Silva Junior, Juarez Nogueira Lins, Edilma de Lucena Catanduba, Maria de Fátima de Souza Aquino, Maria Suely da Costa e Eneida Oliveira Dornellas de Carvalho, cujos ensinamentos contribuíram muito para a consolidação de saberes e conhecimentos que me ajudarão na minha trajetória docente.

Faço um agradecimento especial à minha orientadora Rosângela Neres Araújo da Silva, cuja sabedoria, solicitude e senso crítico me conduziram, com tenacidade e perspicácia, ao rumo certo e preciso do trabalho para a conclusão do mestrado.

A todos os citados, reitero, sou eternamente grato.

*“Compreender os quadrinhos é um negócio sério.”*

Scott McCloud

## RESUMO

O ensino da Língua Portuguesa deve possibilitar que o aluno conheça o papel da linguagem, a partir da diversidade de textos que circulam socialmente. Nesse sentido, temos como objetivo principal desenvolver a leitura e a compreensão do gênero histórias em quadrinhos, a fim consolidar habilidades e competências orais e escritas, permitindo a discussão de temáticas verificadas nos discursos presentes neste gênero. A prática da leitura deve ocupar um lugar central na vida escolar, já que em todas as disciplinas há tarefas com textos – e é imprescindível a compreensão desses textos. Faz-se necessário, por essa razão, que o professor de língua portuguesa adote estratégias de leitura que permitam que o letramento se efetive de forma plena na vida do aluno, a fim de que isso constitua um ato de prazer e requisito para emancipação social e promoção da cidadania. As estratégias de leitura implicam escolhas deliberadas, objetivos claros e um projeto de construção de conhecimento e de busca e elaboração de informações para satisfazer a necessidade de saber. Estas estratégias visam sobretudo à compreensão leitora e aprendizagem significativa através da interação com os mais variados gêneros. A nossa pesquisa está fundamentada em estudos de autores como Bakhtin (2003, 2006), Eisner (1999, 2008), Marcuschi (2008), McCloud (2005, 2006, 2008) Kleiman (2004), Koch (2002, 2014), Ramos (2014), Solé (2008), Vergueiro (2013) e outros, que trazem aos trabalhos com gêneros valiosa e fundamental contribuição. Assim, os procedimentos metodológicos adotados para a realização do nosso trabalho centraram-se na pesquisa bibliográfica, com base na sequência básica proposta por Cosson (2014). Para o trabalho com a presente pesquisa, foram realizadas leituras em sala de aula e coletas de dados em contextos situacionais de ensino de língua materna. Enfim, conseguimos promover o letramento literário nos nossos alunos através de um trabalho que envolveu leitura, escrita e oralidade. Investigamos a relevância das histórias em quadrinhos nas aulas de Língua Portuguesa, incentivando, orientando, instigando o aluno a encontrar aspectos ligados à fruição e sobretudo às estratégias de formação de sentido, capacitando-o a fazer analogias e inferências, a fim de que pudesse estabelecer, com propriedade, sua competência leitora.

**PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Gêneros textuais. Histórias em quadrinhos.**

## ABSTRACT

The teaching of the Portuguese Language should enable the student to know the role of language, based on the diversity of texts that circulate socially. In this sense, we have as main objective to develop the reading and the comprehension of the comic genre, in order to consolidate oral and written skills and competences, allowing the discussion of the themes verified in the discourses present in this genre. The practice of reading should occupy a central place in school life, since in all disciplines there are tasks with texts - and it is essential to understand these texts. For this reason, it is necessary for the Portuguese-language teacher to adopt reading strategies that allow literacy to become fully effective in the student's life, so that this is an act of pleasure and requisite for social and social emancipation. Promotion of citizenship. Reading strategies imply deliberate choices, clear goals, and a project of building knowledge and seeking and producing information to satisfy the need to know. These strategies aim mainly at reading comprehension and meaningful learning through interaction with the most varied genres. Our research is based on studies by authors such as Bakhtin (2003, 2006), Eisner (1999, 2008), Marcuschi (2008), McCloud (2005, 2006, 2008) Kleiman (2004), Koch (2002, 2014), Ramos (2014), Solé (2008), Vergueiro (2013) and others, which bring to work with genres valuable and fundamental contribution. Thus, the methodological procedures adopted to carry out our work focused on bibliographic research, based on the basic sequence proposed by Cosson (2014). For the work with the present research, classroom readings and data collections were carried out in situational contexts of mother tongue teaching. Finally, we were able to promote literary literacy in our students through a work that involved reading, writing and orality. We investigated the relevance of comics in Portuguese language classes, encouraging, guiding, encouraging the student to find aspects related to fruition and above all to the strategies of sense formation, enabling him to make analogies and inferences, so that he could establish , With propriety, its reading competence.

**KEYWORDS: Reading. Textual genres. Comics.**

## Lista de ilustrações

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Figura 1 – O humor é uma tendência comum nos quadrinhos</b>                                     | <b>34</b> |
| <b>Figura 2 – Ocorrência de marcadores conversacionais</b>   | <b>38</b> |
| <b>Figura 3 – As letras em tamanho maior indicam tom alto</b>                                      | <b>38</b> |
| <b>Figura 4 – A mente do leitor dá movimento à história</b>  | <b>39</b> |
| <b>Figura 5 – Quadrinhos com o mesmo tamanho e formato</b>   | <b>40</b> |
| <b>Figura 6 – Formatos e tamanhos diferentes de vinhetas</b>                                       | <b>41</b> |
| <b>Figura 7 – Exemplo de história onde o autor omitiu as linhas demarcatórias, de cada vinheta</b> | <b>42</b> |
| <b>Figura 8 – Linha da vinheta exercendo função metalinguística</b>                                | <b>42</b> |
| <b>Figura 9 – Vinhetas com linhas em forma de nuvem</b>  | <b>43</b> |
| <b>Figura 10 – Exemplo de ação da história além do requadro</b>                                    | <b>43</b> |
| <b>Figura 11 – Exemplo de plano geral</b>  | <b>44</b> |
| <b>Figura 12 – Exemplo de plano total</b>  | <b>45</b> |
| <b>Figura 13 – Exemplo de primeiro plano</b>   | <b>46</b> |
| <b>Figura 14 – Exemplo de plano americano</b>  | <b>46</b> |
| <b>Figura 15 – Exemplo de plano médio</b>  | <b>47</b> |
| <b>Figura 16 – Exemplo de plano de detalhe ou close-up</b>   | <b>47</b> |
| <b>Figura 17 – Ângulo superior</b>   | <b>48</b> |
| <b>Figura 18 – Ângulo superior</b>   | <b>48</b> |
| <b>Figura 19 – Exemplo de ângulo inferior</b>  | <b>48</b> |
| <b>Figura 20 – Exemplo de ângulo médio</b>   | <b>48</b> |
| <b>Figura 21 – Linhas cinéticas</b>  | <b>49</b> |
| <b>Figura 22 – Diferentes usos da linha cinética</b>   | <b>50</b> |
| <b>Figura 23 – Expressões faciais</b>  | <b>51</b> |
| <b>Figura 24 – Onomatopeia indicando som de um chute</b>   | <b>51</b> |
| <b>Figura 25 – Onomatopeia indicando mastigação</b>  | <b>52</b> |
| <b>Figura 26 – Onomatopeia indicando o som produzido por um soco</b>                               | <b>52</b> |
| <b>Figura 27 – Balão-fala: o mais comum</b>  | <b>53</b> |
| <b>Figura 28 – Balão-pensamento</b>  | <b>54</b> |
| <b>Figura 29 – Balões de apêndice cortado</b>  | <b>55</b> |
| <b>Figura 30 – Balão-berro</b>   | <b>55</b> |
| <b>Figura 31 – Balão-transmissão</b>   | <b>55</b> |



|   |           |
|---|-----------|
| <b>Figura 32– Balão uníssono</b>  | <b>55</b> |
| <b>Figura 33 – Balão-cochicho</b>   | <b>56</b> |
| <b>Figura 34 – Balão-imagem</b>   | <b>56</b> |
| <b>Figura 35 – Balão-zero ou ausência de balão</b>  | <b>56</b> |
| <b>Figura 36 – Legendas</b>   | <b>57</b> |
| <b>Figura 37 – Metáfora visual: Estrelas</b>  | <b>57</b> |
| <b>Figura 38 – Metáfora visual: Corações</b>  | <b>58</b> |
| <b>Figura 39 – <i>The Yellow Kid</i></b>  | <b>60</b> |
| <b>Figura 40 – Action Comics nº1</b>  | <b>63</b> |
| <b>Figura 41 – Detective Comics nº27</b>  | <b>63</b> |
| <b>Figura 42 – The Flash nº123</b>  | <b>64</b> |
| <b>Figura 43 – The Fantastic Four nº3</b>   | <b>64</b> |
| <b>Figura 44 – The Amazing Spider-man nº97</b>  | <b>66</b> |
| <b>Figura 45 – Green Lantern/Green Arrow nº85</b>   | <b>66</b> |
| <b>Figura 46 – Watchmen</b>   | <b>67</b> |
| <b>Figura 47 – Batman - The Dark Knight</b>   | <b>67</b> |
| <b>Figura 48 – A Morte do Superman</b>  | <b>68</b> |
| <b>Figura 49 – As Aventuras de Nhô-Quim</b>   | <b>70</b> |
| <b>Figura 50 – Revista Tico-Tico</b>  | <b>71</b> |
| <b>Figura 51 – A revista O Gibi nº21</b>  | <b>72</b> |
| <b>Figura 52 – Ilustração do Suplemento Infantil</b>  | <b>73</b> |
| <b>Figura 53 – Ilustração do Suplemento <i>A Grande Aventura</i></b>                            | <b>74</b> |
| <b>Figura 54 – O Amigo da Onça</b>  | <b>75</b> |
| <b>Figura 55 – A turma da Mônica, de Maurício de Sousa</b>                                      | <b>77</b> |
| <b>Figura 56 – Chiclete com Banana, de Angeli</b>   | <b>78</b> |
| <b>Figura 57 – Piratas do Tietê, de Laerte</b>  | <b>78</b> |
| <b>Figura 58 – Combo Rangers, de Fábio Yabu</b>   | <b>79</b> |
| <b>Figura 59 – Quadrinho ácidos, de Pedro Leite</b>   | <b>80</b> |
| <b>Figura 60 – Um sábado qualquer, de Carlos Ruas</b>   | <b>80</b> |
| <b>Figura 61 – Mentirinhas, de Fábio Coala</b>  | <b>81</b> |
| <b>Figura 62 – Quadrinhos geralmente são uma das primeiras opções de leitura para a criança</b> | <b>87</b> |
| <b>Figura 63 – Recursos multimodais das HQs são atrativos para o leitor</b>                     | <b>96</b> |

|  |            |
|--|------------|
| <b>Figura 64 – HQ com características literárias</b>               | <b>108</b> |
| <b>Figura 65 – Uso do recurso da alegoria</b>                      | <b>110</b> |
| <b>Figura 66 – Capa de Os Leões de Bagdá</b>                       | <b>118</b> |
| <b>Figura 67 – Cena de Os Leões de Bagdá</b>                       | <b>118</b> |
| <b>Figura 68 – Quebra-cabeça feito através do site BigHugeLabs</b> | <b>121</b> |

## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| <b>1 INTRODUÇÃO</b>  | 14 |
| <b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>                                       | 20 |
| 2.1 Histórias em Quadrinhos: Definição                               | 20 |
| 2.2 Tipos de leitores de histórias em quadrinhos'                    | 24 |
| 2.3 Histórias em quadrinhos: Sua importância enquanto gênero         | 26 |
| 2.4 A didatização das histórias em quadrinhos                        | 30 |
| <b>3 ELEMENTOS DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS</b>                       | 37 |
| 3.1 A palavra e figuras convencionais de sons                        | 37 |
| 3.2 A imagem   | 39 |
| 3.3 Vinheta  | 40 |
| 3.4 Planos e ângulos de visão (enquadramento)                        | 43 |
| 3.5 Linhas cinéticas   | 49 |
| 3.6 Expressões faciais   | 50 |
| 3.7 Onomatopeias   | 51 |
| 3.8 Balões   | 52 |
| 3.9 Legendas   | 56 |
| 3.10 Metáforas visuais   | 57 |
| <b>4 ORIGEM E EVOLUÇÃO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS</b>               | 59 |
| 4.1 Eras das Histórias em Quadrinhos                                 | 61 |
| 4.1.1 A Era Platina dos Quadrinhos                                   | 61 |
| 4.1.2 A Era de Ouro dos Quadrinhos                                   | 62 |
| 4.1.3 A Era de Prata dos Quadrinhos                                  | 63 |
| 4.1.4 A Era de Bronze dos Quadrinhos                                 | 65 |
| 4.1.5 A Era Moderna dos Quadrinhos                                   | 66 |
| 4.2 Histórias em quadrinhos no Brasil                                | 69 |
| <b>5 ESTRATÉGIAS DE LEITURA</b>                                      | 82 |
| 5.1 Leitura e suas implicações                                       | 82 |
| 5.2 Objetivos de leitura   | 85 |
| 5.3 O que ler  | 86 |
| 5.4 Estratégias de leitura: conceito, como usá-las e por que usá-las | 87 |
| <b>6 MULTIMODALIDADE E HISTÓRIAS EM QUADRINHOS</b>                   | 92 |

|  |     |
|--|-----|
| 6.1. Multimodalidade: conceito e implicações                                   | 92  |
| 6.2 Multimodalidade e multiletramento  | 93  |
| 6.3 Multimodalidades e novas tecnologias                                       | 97  |
| <b>7 ASPECTOS LITERÁRIOS NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS</b>                       | 102 |
| 7.1 A concepção do caráter literário   | 102 |
| 7.2. Perspectivas literárias nos quadrinhos                                    | 104 |
| 7.3. A leitura literária da graphic novel Os Leões de Bagdá                    | 109 |
| <b>8 METODOLOGIA</b>   | 115 |
| 8.1. A Natureza da Pesquisa  | 115 |
| 8.2. A sequência básica  | 116 |
| 8.3. Conhecendo “Os Leões de Bagdá”  | 117 |
| 8.4 Aplicação da intervenção: “Os Leões de Bagdá” - Lendo a HQ em sala de aula | 119 |
| 8.4.1 Da aplicação da sequência básica   | 121 |
| <b>9 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>  | 138 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS   | 141 |
| ANEXOS   | 148 |

## 1 INTRODUÇÃO

A inclusão efetiva das histórias em quadrinhos em situações didáticas teve início de forma tímida (VERGUEIRO, 2014). A utilização deste gênero inicialmente limitava-se meramente a ilustrar pontos específicos de matérias registradas em textos escritos. Sua gradual e crescente inserção no ambiente escolar se deu pela constatação de resultados favoráveis em situações em que a aprendizagem ocorria por intermédio do uso deste gênero, até então subestimado.

Dada sua importância atual, as histórias em quadrinhos (também conhecidas pela sigla HQs) representam um estimulante meio de comunicação, capaz de instigar o leitor e despertar nele o interesse pela incursão nesse universo rico e aprazível das imagens e palavras. As prerrogativas oriundas deste processo potencializarão o leitor a expandir seu material cognitivo e fazer uso dele.

A aquisição da leitura e da linguagem escrita representa uma necessidade para o desenvolvimento social e cultural do ser humano. É óbvio que essa aquisição pode ser grandemente enriquecida pela intervenção deliberada do professor. Entretanto, alguns indivíduos apresentam dificuldades de leitura e escrita, e lamentavelmente não raro experimentam o fracasso escolar.

Com a intenção de enfrentar esses tipos de dificuldades, o presente trabalho justifica-se pela necessidade de promover a leitura de uma forma prazerosa e que faça o aluno encontrar sentido nessa prática. Para isso, esta pesquisa levará o aluno a identificar as relações entre a leitura e o gênero discursivo/textual HQs, para consolidar a prática do letramento e o desenvolvimento de competências intelectuais implicados nesse processo. Assim, faz-se necessário que os alunos do Ensino Fundamental conheçam a relevância deste estudo e participem deste trabalho, de modo a correlacionar a leitura constante com o desempenho em tarefas que envolvem a compreensão leitora.

De uma forma geral, este trabalho incorpora, de forma sistemática, a visão interacionista sócio-discursiva da linguagem em nove capítulos para dimensionar a relevância da relação entre o gênero histórias em quadrinhos e a proposta da leitura.

Reconhecemos, nesta pesquisa, que é por meio da leitura que podemos formar cidadãos críticos e atuantes, preparando-os para o exercício da cidadania e ajudando-os a compreender o significado das inúmeras vozes que se manifestam no

debate social, para que tomem sobretudo consciência de todos os seus direitos e deveres num mundo em sociedade.

Sabemos que existem ainda muitos problemas com relação à leitura, verificados em nosso cotidiano, que nos mostram que ainda há muito o que se fazer para atingirmos níveis satisfatórios relacionados à leitura em nossas instituições educacionais.

Por essa razão, faz-se necessário que o educador se utilize dos recursos mais atrativos e eficientes que ele puder, a fim de que o educando protagonize situações de aprendizagens e interações significativas. Diante disso, o trabalho com a leitura é indispensável e urgente. É, portanto, dever da escola propiciar um ambiente que estimule a formação de leitores competentes.

Na nossa pesquisa, temos como objetivo geral desenvolver a leitura e a compreensão do gênero histórias em quadrinhos, a fim consolidar habilidades e competências orais e escritas dos nossos alunos, permitindo a discussão de temáticas verificadas nos discursos presentes neste gênero.

No ensino da língua, é importante que o aluno utilize diariamente os mais variados tipos de textos e gêneros, e que saibam que estes podem ser organizados de diferentes formas na língua, a depender do que se pretende emitir com o uso dos mesmos, como tratam os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou àquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. Nessa perspectiva, é necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas (BRASIL, 1998, p.23).

O texto precisa carregar idéias e visões de mundo, oportunizando conhecimentos plurais. Nesse sentido, para tentar ampliar a capacidade específica de leitura, a escola deve oferecer aos alunos textos em variados gêneros, como os quadrinhos, e a partir destas leituras desenvolver competências cognitivas e discursivas para a vida em sociedade.

A partir deste objetivo principal, temos os seguintes objetivos específicos:

- Atuar como mediador entre o aluno e os textos, estimulando o gosto pela leitura através do gênero discursivo/textual histórias em quadrinhos;
- Promover atividades que levem os alunos a lerem e avaliarem criticamente as histórias em quadrinhos;

- Apresentar os elementos dos quadrinhos para conduzir o aluno a entender a linguagem multimodal deste gênero;
- Promover dinâmicas psicomotoras, envolvendo este gênero multimodal;
- Instrumentalizar o aluno a questionar a realidade através da ficção, evidenciando aspectos sócio-discursivos para a formação de leitores;
- Elaborar e aplicar instrumentos de pesquisa por meio das respostas, a fim de que o educando compreenda o uso das HQs no trabalho desenvolvido com a leitura;
- Promover o letramento literário nos nossos alunos, identificando aspectos temáticos e estéticos que possibilitam reconhecer as HQs como gênero literário.

A concepção de linguagem que norteou este trabalho foi aquela que dirige seu foco para uma visão que concebe o discurso segundo uma pluralidade enunciativa, a concepção de língua de Bakhtin, que está fundamentalmente relacionada à perspectiva de interação verbal. Assim, considerando estes aspectos, a aprendizagem da leitura passa a ser um dos grandes desafios que o professor e o aluno têm que enfrentar desde as fases iniciais da escolarização. Ganhar esse desafio é, num mundo dominado pela informação escrita, o êxito que almejamos.

Nesse mundo multimodal em que a imagem tem sido como que um elemento onipresente da representação da realidade social, só a leitura do texto verbal não é suficiente para a produção de sentidos. É preciso, portanto, novos letramentos e o desenvolvimento de capacidades específicas para leitura multimodal. Segundo esta concepção, uma pessoa letrada deve ser uma pessoa “capaz de atribuir sentidos a mensagens oriundas de múltiplas fontes de linguagem” (DIONÍSIO, 2006, p. 131). O mundo atual nos desafia a dominar modos de escrever e ler além dos modos já tradicionais. São então necessárias outras ferramentas que levem aos multiletramentos. Considerar, portanto, as diferentes modalidades semióticas como produtoras de sentido deve ser um dos pressupostos indispensáveis no ensino da língua.

Convém destacar a problematização desta pesquisa. “Toda investigação nasce de algum problema”, (LAKATOS, MARCONI, 2003, p.97). E o problema, que deve sempre aparecer enunciado em forma de pergunta, conduzirá a investigação. Seguindo então essa perspectiva, formulamos o seguinte problema: Podemos tornar

a leitura uma prática mais efetiva, proficiente e prazerosa nas aulas de língua portuguesa, utilizando o gênero histórias em quadrinhos?

A etapa seguinte da investigação é a hipótese. Segundo Lakatos e Marconi (2003), a hipótese é uma resposta “suposta, provável e provisória” (p.242) ao problema da pesquisa.

A hipótese central da nossa pesquisa surgiu do reconhecimento de que o processo de aprendizagem da leitura não se dá da mesma forma para todos os alunos. O aprendizado do código não garante a participação social, se o aluno não compreende o que lê. Desse modo, diante de dificuldades de leitura, dificuldades de compreensão e de produção textual, o professor deve mostrar ao aluno que a leitura é uma habilidade que permite compreender, criticar, interpretar, produzir conhecimento e interagir com ele.

Assim, acreditamos que o estudo da língua a partir dos gêneros textuais pode contribuir de forma significativa no processo de leitura. As HQs, enquanto gênero textual, são entidades sócio-discursivas. Os gêneros textuais contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do cotidiano. E possibilitam a exploração de atividades que produzem sentido e aprendizagem fundamentais para a vida social. Nessa perspectiva, a prática e o ensino da leitura estão entrelaçados com a cadeia discursiva que faz parte do contexto social das pessoas. Assim, a leitura contínua e diária, trabalhada numa perspectiva discursiva e dialógica, é capaz de promover um ensino-aprendizagem significativo, oferecendo condições para o desenvolvimento do aluno como leitor pleno.

Assim, os capítulos deste trabalho foram divididos criteriosamente para mostrar que existe uma literatura voltada para a discussão sobre a relação entre leitura e HQs. Essas informações foram utilizadas para ampliar o conhecimento, a visão do problema e a articulação lógica deste conteúdo para se chegar a respostas e resultados relevantes.

No capítulo 1, procedemos à descrição da justificativa, objetivos, problema e hipótese, que delimita os passos a partir dos quais a pesquisa se estrutura inicialmente e por intermédio dos quais buscará fundamentação e base científica.

O capítulo 2 tem a função de delimitar, precisar e explicitar a fundamentação teórica, cuja concepção dialógica da linguagem acerca do gênero abrange os conceitos de histórias em quadrinhos, tipos específicos de leitores de quadrinhos, sua importância enquanto gênero, a didatização das histórias em quadrinhos.



No capítulo 3, apresentamos os principais elementos que constituem a linguagem dos quadrinhos, para que o leitor possa compreendê-la e refletir sobre suas manifestações.

O capítulo 4 traça um histórico das histórias em quadrinhos, desde sua origem, passando por suas eras e, por fim, chegando ao relato de como este gênero foi introduzido no Brasil e como se deu sua evolução, aceitação e expansão em território nacional.

As estratégias de leituras são o tema do capítulo 5. Neste capítulo, são apresentadas concepções, objetivos de leitura, os procedimentos para uma prática leitora efetiva e as expectativas para a formação de sujeitos-leitores. Optamos por dialogar com os estudos de Solé (2008), Leffa (1996), Lajolo (1982), Zilberman (1989, 1991), Kleiman (2004), Jolibert, (1994), Koch (2002, 2014) e as diretrizes oficiais para a educação brasileira, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998).

No capítulo 6 ressaltamos que os gêneros multimodais e os multiletramentos podem ser ensinados, mas é necessário que professores e alunos estejam plenamente conscientes da existência de tais aspectos. Desse modo, as práticas sociais revelam que os sujeitos são constantemente expostos à leitura de textos que misturam palavras e imagens. Influenciadas pelo desenvolvimento tecnológico, as formas de interação humana atualmente exigem que o sujeito desenvolva capacidades específicas de leitura de imagens e outras semioses.

O capítulo 7 aborda as perspectivas literárias nos quadrinhos. Literatura “é o uso estético da língua escrita”, diz Jouve (2012, p.30). Sabemos que as produções estéticas podem ser os elementos constitutivos do acervo de conhecimento a ser construído a partir da leitura e do contato com gêneros discursivos/textuais, como as HQs. Aqui são abordadas diferentes concepções de arte e a função do literário, num processo de comunicação com matizes geradores de diálogos entre a expressão e o sentido.

Segundo Eisner (1999), a leitura de quadrinhos é um ato de percepção estética. Assim, tal abordagem justifica-se na medida em que a relação entre a expressividade e o sentido configura-se dentro de um esquema que pode classificar a Nona Arte como obra literária.

O capítulo 8 trata da metodologia adotada no nosso trabalho. Optamos pela utilização de uma pesquisa bibliográfica, que é o processo formal e sistemático de

desenvolvimento do método científico, cujo objetivo fundamental é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos. Da pesquisa bibliográfica passamos para a pesquisa-ação. Assim, consideramos a sequência básica, de Cosson (2014), adequada para se trabalhar com o gênero quadrinhos, a partir dos dados da pesquisa bibliográfica.

Cosson apresenta a sequência básica como trabalho prático de letramento literário que objetiva construir no aluno os sentidos que os textos podem resguardar num diálogo entre leitores/leituras. De acordo com Cosson, a sequência básica é formada por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação. Procuramos, ao aplicar a proposta, contemplar todos esses passos. Para isso, utilizamos a *graphic novel* *Os Leões de Bagdá*. Cosson (2014) defende que a literatura, no ensino fundamental, tem um sentido extenso; e por isso é capaz de englobar qualquer texto escrito que apresente parentesco com ficção ou poesia.

Desse modo, uma vez que os textos literários têm no imaginário e na ficcionalização os elementos constituintes de sua identidade, eles transformam a realidade a partir da linguagem. Ademais, a aplicação da intervenção teve o intuito de procurar identificar a contribuição das HQs e do seu diálogo com o literário, para formar leitores proficientes.

O último capítulo é dedicado às considerações finais. Nele expomos uma síntese geral dos propósitos das pesquisas e dos resultados desta investigação, ressaltando a contribuição que o uso das Histórias em quadrinhos desempenhou nas aulas de língua portuguesa. Nosso trabalho sempre teve como metas focalizar na construção do indivíduo por intermédio da proposta da prática cotidiana da leitura e criar laços afetivos na construção de sujeitos comprometidos em olhar a realidade através da linguagem das HQs. Ler quadrinhos, definitivamente, representa descobrir a si mesmo e o mundo através do fenômeno da multimodalidade.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, apresentaremos a definição de histórias em quadrinhos, os tipos específicos de leitores e a importância do gênero em questão. Além disso, é levado em conta o processo de didatização que caracteriza as histórias em quadrinhos como um essencial instrumento pedagógico.

### 2.1 Histórias em quadrinhos: Definição

As histórias em quadrinhos tiveram seu início com o aperfeiçoamento e expansão da indústria gráfica, no fim do século XIX. Suas primeiras publicações eram feitas em jornais e tinham um teor cômico. Por essa razão, até hoje são conhecidas, em inglês, por *comics*.

Para definir o gênero discursivo/textual histórias em quadrinhos, recorreremos a Will Eisner, que traz uma concepção essencialmente clara. Segundo ele,

As histórias em quadrinhos são, essencialmente, um meio visual composto de imagens. Apesar das palavras serem um componente vital, a maior dependência para a descrição e narração está em imagens entendidas universalmente, moldadas com a intenção de imitar ou exagerar a realidade. Muitas vezes, o resultado é uma idéia trabalhada com elementos gráficos. O layout da página possui efeitos de grande impacto, técnicas de desenho e cores chamativas que conseguem captar a atenção do criador (EISNER, 2008, p 5).

Esta concepção estabelece o espaço que a sequencialização gráfica ocupa na produção dos diferentes sentidos que os quadrinhos se propõem a apresentar, em um diálogo com dois elementos comunicacionais, que são a imagem e a palavra escrita. Sua natureza é identificada com duas artes distintas, que são a literatura e o desenho. O resultado desse trabalho pode ser uma ideia construída por conceitos multimodais.

Outra definição de histórias em quadrinhos é a de Moacyr Cirne:

Os quadrinhos são uma narrativa gráfico-visual, impulsionada por sucessivos cortes, cortes estes que agenciam imagens rabiscadas, desenhadas e ou pintadas. O lugar significante do corte – que chamaremos de corte gráfico – será sempre o lugar de um corte espaço-temporal, a ser preenchido pelo imaginário do leitor. Eis aqui sua especificidade: o espaço de uma narrativa gráfica que se alimenta de cortes igualmente gráficos (CIRNE, 2000, p.23).

Essa definição perspicaz enfatiza os aspectos do tempo e do espaço para narrativa dos quadrinhos. Na verdade, as histórias em quadrinhos estão associadas categoricamente aos gêneros literários, pelo simples fato de representar, dentre diversos gêneros discursivos/textuais, o gênero narrativo. De fato, Eisner (2008) afirma que a história continua sendo o componente crítico de uma revista em quadrinhos. Por essa razão, a narração é a característica maior das HQs. Sua função é permitir a reação do leitor por meio das imagens. Concordando com esta afirmação, percebemos que

[...] o leitor das histórias em quadrinhos pode passear à vontade pelas imagens, pois todas estão à sua disposição a qualquer momento. O tempo é determinado pelo leitor, embora o autor possa dirigir um pouco o ritmo. As imagens não se criam e morrem; elas permanecem o tempo todo. O leitor dos quadrinhos tem um papel ativo no entendimento da história. Ele participa de uma forma muito particular na leitura: muitas vezes de um quadro para outro é preciso imaginar uma longa história. A quantidade de quadros e o tamanho das sarjetas determinam o movimento e o ritmo da ação. [...] ao ler a história, determinar seu ritmo e completar as imagens e os sentidos, o leitor torna-se cúmplice do desenhista; como é o leitor quem conclui, de certa forma, também é ele quem age (SCARELI, ANDRADE, 2013, p. 159).

Poder definir as histórias em quadrinhos implica reconhecer o papel fundamental do leitor na concepção deste gênero discursivo/textual: há um acordo entre autor e leitor. O autor narra através dos seus trabalhos gráficos os fatos das HQs e o leitor fará a leitura deles. O que o autor cria, o leitor mentaliza e projeta. A arte sequencial é fundamentalmente baseada neste princípio.

Arte sequencial é um termo cunhado por Will Eisner em seu livro *Quadrinhos e Arte Sequencial* e se refere à modalidade artística que usa o encadeamento de imagens em sequência para contar uma história ou transmitir uma informação graficamente. O melhor exemplo de arte sequencial são as histórias em quadrinhos. Contudo, o quadrinista norte-americano Scott McCloud (2005, p. 7), considera o conceito de “arte sequencial” proposto por Eisner suficientemente amplo para abarcar a variedade das histórias em quadrinhos.

Por isso, McCloud defende que as histórias em quadrinhos necessitam de uma definição mais específica, para que suas características sejam devidamente delineadas. Pensando nessas considerações, ele define as histórias em quadrinhos como “imagens pictóricas e outras justapostas em sequência deliberada destinadas

a transmitir informações e/ou a produzir uma resposta no espectador” (MCCLLOUD, 2005, p. 9).

É preciso repararmos que essa definição evidencia o caráter de cooperação entre imagem e palavra, pois estes elementos são amiúde complementares. “Palavras, imagens e outros ícones são o vocabulário da linguagem chamada histórias em quadrinhos! Uma linguagem simples e unificada merece um vocabulário simples e unificado” (MCCLLOUD, 2005, p. 47).

Obviamente, uma história em quadrinhos sem palavras é completamente possível, mas, sem imagens, é difícil imaginar. Ademais, a escrita é um recurso amplamente utilizado na construção dessa arte, tanto no desenvolvimento da trama (diálogos e narração), como na caracterização do ambiente, onde o verbal se faz presente para retratar aspectos recorrentes.

Além disso, é comum quadrinistas receberem a influência da linguagem dos cenários urbanos (placas, *outdoors*, pichações etc.), pois as possibilidades artísticas de quem trabalha com quadrinhos são praticamente ilimitadas.

É oportuno salientar que a “função fundamental da arte dos quadrinhos (tira ou revista), que é comunicar idéias e/ou histórias por meio de palavras e figuras, envolve o movimento de certas imagens (tais como pessoas ou coisas) no espaço” (EISNER, 1999, p. 37). Desse modo, a constatação de que a grande finalidade da arte sequencial é a comunicação nos permite reconhecer que o gênero histórias em quadrinhos é fundamental para o processo de interação social.

É importante também ressaltar que as histórias em quadrinhos, conhecidas também como Nona Arte, receberam diferentes nomes nos diversos países em que se estabeleceram. Por exemplo, nos EUA, são chamados de “comics”, pois as primeiras historinhas eram de humor, cômicas. Na França, eram publicadas diariamente nos jornais em tiras ou “bandes” e ficaram conhecidas por “bandes-dessinéés”. Na Itália, ganharam o nome dos balões ou fumacinhas, “fumetti”, que indicam a fala das personagens. Em Portugal, são chamadas de banda desenhada. Na Espanha, chama-se de “tebeo”, nome de uma revista infantil (TBO); da mesma forma que, no Brasil, usa-se bastante o termo “gibi” (também nome de uma antiga revistinha). No Japão, o nome genérico é “mangá”.

Nos mais diferentes pontos do mundo, a Nona Arte tem fascinado o leitor de uma forma própria. Na verdade, as histórias em quadrinhos agem como um artefato

mediador entre o narrador e o público quando ocorre uma característica fundamental para que haja a comunicação entre sujeitos: a empatia.

Dessa forma, ao produzir uma história em quadrinhos, o narrador gráfico deve considerar as experiências e vivências culturais de si mesmo e do leitor e utilizá-las como instrumentos que possibilite um “contato emocional” entre ambos. Aquele que produz arte sequencial cria um acordo entre narrador gráfico e o leitor, pois o narrador deseja que o público compreenda a sua mensagem e o público deseja que o narrador transmita uma mensagem compreensível.

Esse fato remete à ideia de relação dialógica carregada por uma multiplicidade de significações contextualizadas nos horizontes sócio-históricos dos sujeitos. A linguagem visa considerar o que o outro diz. “Compreender a enunciação de outrem significa orientar-se em relação a ela, encontrar o seu lugar adequado no contexto correspondente” (BAKHTIN, 2006, p. 127). Por isso, o leitor deve utilizar-se, na leitura de uma história em quadrinhos, do acúmulo de suas experiências interacionais para compreender o fenômeno imagem-palavra que o autor de quadrinhos cria. E essa experiência pressupõe que

Quando se examina uma obra em quadrinhos como um todo, a disposição dos seus elementos específicos assume a característica de uma linguagem. [...]. Desde a primeira aparição dos quadrinhos na imprensa diária, na virada do século [XIX para o XX], essa forma popular de leitura encontrou um público amplo e, em particular, passou a fazer parte da dieta literária inicial da maioria dos jovens. As histórias em quadrinhos comunicam numa “linguagem” que se vale da experiência visual comum ao criador e ao público. Pode-se esperar dos leitores modernos uma compreensão fácil da mistura imagem-palavra e da tradicional decodificação de texto. A história em quadrinhos pode ser chamada “leitura” num sentido mais amplo que o comumente aplicado ao termo (EISNER, 1999, p. 5 e 7).

A comunicação que ocorre quando o sujeito se depara com a linguagem da arte sequencial se configura como uma experiência única entre autores e leitores, permitindo um compartilhamento com a ideia de que a leitura capacita o sujeito a identificar-se com os sentidos que o gênero desperta, para que a enunciação estabeleça a aproximação entre os indivíduos.

Reconhecendo que é fundamental ressaltar diferentes definições de histórias em quadrinhos, apontaremos no próximo tópico os diferentes tipos de leitores do gênero para que considerações a esse respeito sejam pertinentes para a nossa investigação.

## 2.2 Tipos de leitores de histórias em quadrinhos

O estudo da leitura de um gênero discursivo/textual pode nos dar importantes indicações a respeito dos tipos dos sujeitos leitores deste gênero. Quando se estuda empiricamente a relação dos diferentes leitores com um tipo de leitura específica, buscamos, primeiramente, compreender por que tal gênero é escolhido. Desse modo, para indicarmos os tipos de leitores de HQs, por exemplo, temos que associá-los a seu comportamento, para que possamos entender quais os interesses, os motivos e predileções destes, quando escolhem ler quadrinhos.

Segundo Vergueiro (2003), podemos dividir os diferentes tipos de leitores de histórias em quadrinhos nas seguintes categorias básicas:

**Eventuais:** são os leitores que usufruem as histórias em quadrinhos como outras modalidades de leitura, ou seja, sem qualquer compromisso ou predileção especial por esse meio de comunicação específico. Geralmente, não têm preferência por autores ou títulos, mas costumam se concentrar naqueles de maior popularidade. Não buscam nada além da satisfação momentânea de suas necessidades de leitura sob o ponto de vista do puro entretenimento, sendo guiados muito mais por motivos circunstanciais do que por qualquer ato consciente de escolha;

**Exaustivos:** são aqueles que leem apenas histórias em quadrinhos. São notórios por não costumarem fazer qualquer tipo de seleção, consumindo à exaustão tudo o que for produzido na área deste gênero textual, muitas vezes em mais de um idioma. Gostam de ler quadrinhos de super-heróis, independentes, de humor, etc. Algumas vezes, leitores exaustivos são também grandes colecionadores;

**Seletivos:** são leitores cuja predileção é apenas por determinados gêneros, personagens ou autores de quadrinhos. Leem apenas o que é publicado em sua área de interesse e buscam fazer a correlação com os outros meios de comunicação de massa. Também costumam, algumas vezes, colecionar os materiais ou autores que admiram, embora normalmente o façam com alguma moderação;

**Fanáticos:** são os que levam sua predileção a extremos. Além de ler as histórias de seus personagens e títulos prediletos, procuram saber o máximo possível sobre eles, conhecendo minuciosamente a produção, características específicas de cada desenhista ou roteirista a que estão ligados, evoluções

históricas de determinado personagem e coadjuvantes, etc. Geralmente, são ávidos colecionadores de tudo que diga respeito a sua predileção, englobando publicações de todos os tipos e em qualquer veículo, filmes, RPGs, trilhas sonoras, autógrafos e trabalhos originais dos artistas de HQs. Em geral, não falam a respeito de qualquer outro assunto e tendem a criar, quando se encontram, clubes de fãs ou associações;

**Estudiosos/pesquisadores:** movidos geralmente por questões intelectuais, são aqueles que resolveram se debruçar sobre as histórias em quadrinhos para estudar suas características e relações com outros gêneros discursivos/textuais, com outros aspectos da vida social ou sob o ponto de vista de sua aplicação em determinadas ciências ou atividades. Muitas vezes, a escolha pelo estudo das histórias em quadrinhos ocorre especificamente em função de interesses acadêmicos, como a elaboração de uma tese, dissertação ou trabalho de conclusão de curso de graduação, deixando de existir tão logo elas terminem. Por outro lado, às vezes, estes estudiosos se identificam tanto com o assunto, que se apaixonam e aprofundam seus estudos, persistindo sua leitura posteriormente.

**Colecionadores:** gostam de criar um acervo particular que responde às características de sua personalidade ou preferências pessoais. Desenvolvem com ele um elo emocional. De forma geral, colecionam apenas um tipo ou gênero de histórias em quadrinhos (como, por exemplo, as revistas de super-heróis ou os quadrinhos Disney). Há também aqueles que colecionam títulos de forma indiscriminada, almejando o máximo que possam acumular. Normalmente, os colecionadores são assíduos frequentadores de sebos e feiras de quadrinhos e podem pagar somas exorbitantes por revistas que permitem completar coleções.

**Fanzineiros:** são as pessoas que publicam fanzines. A palavra fanzine vem da contração da expressão em inglês *fanatic magazine*, que significa em português revista de fãs. E o que isso significa? Significa que os fanzines são publicações feitas por pessoas e para as pessoas que gostam de um determinado tipo ou tema em comum de histórias em quadrinhos. Os fanzineiros resolvem escrever sobre HQs, partilhando suas emoções com outras pessoas, como artistas amadores que elaboram fanzines como uma forma de veicular sua produção artística. Nas coleções especializadas de histórias em quadrinhos, eles podem buscar desde modelos para novas obras a informações sobre os quadrinhos.



Esse panorama do tipo leitor de quadrinhos é fundamental na medida em que o conhecimento das peculiaridades dos leitores funciona como a base para a compreensão da identidade deste público.

Assim, essa familiaridade com a comunidade usuária de histórias em quadrinhos precisa estar aliada a um maior conhecimento das diversas alternativas de gênero narrativo que as histórias em quadrinhos costumam abranger, de forma a possibilitar, ao estudioso do gênero HQ, dialogar com diversos tipos de leitores, e, também, com outros gêneros discursivos. Conhecer o tipo de leitor é tão relevante quanto disseminar o acesso a diversos gêneros, porque a interação deve ser o foco da experiência humana. Vejamos a seguir a importância deste gênero, numa perspectiva interacionista e dialógica.

### **2.3 História em quadrinhos: Sua importância enquanto gênero**

A abordagem dos gêneros se inscreve no quadro geral do estudo da linguagem orientada pelos princípios do interacionismo sócio-discursivo. O interacionismo sócio-discursivo é um quadro teórico que concebe as condutas humanas como “ações situadas cujas propriedades estruturais e funcionais são, antes de mais nada, um produto da socialização” (BRONCKART, 1997, p.13).

Em linhas gerais, os gêneros discursivos são enunciados escritos ou orais, que permeiam o dia a dia da sociedade, possuindo cada um suas próprias características e cujas variedades são infinitas (BAKHTIN, 2003, p. 279). Nesse contexto, é muito comum o leitor iniciar sua prática de leitura com o gênero discursivo/textual histórias em quadrinhos e com outras manifestações que com ele dialogam (tiras, charges, cartum, bem como as chamadas histórias sem texto). É possível interagir com este gênero em livros didáticos, sites, blogs, revistas e jornais de grande circulação. Assim, conhecer o gênero por suas características é uma maneira muito eficiente para dar início ao hábito salutar da leitura. De fácil acesso, as HQs apresentam recursos textuais e discursivos que permitem explorar estratégias eficientes empregadas para estabelecer a interação com os leitores através das várias linguagens abordadas nos quadrinhos.

Num contexto onde ocorre a interação entre sujeito e o gênero, é importante reconhecer a leitura como prática constitutiva da aprendizagem em todas as áreas do conhecimento. A leitura deve ser um dos focos centrais no estudo dos gêneros.

Ler deve ser sempre uma atividade valorizada. Mas é muito comum a constatação nas aulas de língua portuguesa de alunos com dificuldades de leitura e educandos que não costumam ler diariamente. O que fazer diante de tais problemas? Como o professor pode tornar a leitura uma prática mais efetiva e prazerosa nas aulas de língua? Será responsabilidade exclusiva do professor de língua a prática de leitura? Acreditou-se nisso por muito tempo. Hoje, compreende-se que “todo professor é, em última instância, professor de leitura” (KLEIMAN e MORAES, 2003: p. 23).

A leitura deve atender não somente aos interesses didáticos, mas sobretudo aos interesses do leitor. É, deveras, lamentável um contexto do ensino de língua materna, que monopoliza a prática de exercícios mecânicos de metalinguagem e faz da leitura uma prática destituída de sentido. Uma vez que a leitura é uma forma de investigação, reflexão, rupturas e construção de ideias, devemos apreciar o texto segundo uma proposta que valoriza o gênero. Para entendermos isso, recorreremos a Marcuschi, que define muito bem os gêneros:

Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas (MARCUSCHI, 2008, p. 154).

Estudar a língua implica investigar formas de se utilizar os gêneros discursivos/textuais como ferramenta para o ensino e a aprendizagem da linguagem. Por isso, é que Mikhail Bakhtin diz que “A língua passa a integrar a vida através de gêneros que a realizam, é igualmente através de gêneros que a vida entra na língua” (BAKHTIN, 2003, p. 265).

Assim, conhecer os gêneros é conhecer a língua. Em razão disso, reconhecemos que os estudos dos gêneros consideram que a linguagem deve ser compreendida segundo um ponto de vista histórico, cultural e social, tal como concebia Bakhtin, que inclui para efeito de compreensão e análise, a comunicação efetiva através do discurso e dos sujeitos nele envolvidos. Nessa perspectiva, Marcuschi (2008) defende que os gêneros são “artefatos culturais” que os falantes, com o objetivo de interagir com seus pares, utilizam habilmente, de acordo com as diferentes situações comunicativas. Nessa direção, Bakhtin declara que é preciso dominar bem os gêneros para empregá-los livremente:

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso (BAKHTIN, 2003, p. 285).

Desse modo, percebemos que escolher determinados gêneros, a partir do contexto social em que possam ser empregados, configura-se como uma espécie de melhor preparação para as práticas discursivas que podem circular nas esferas comunicativas. Quando se entende que a principal função do texto é a interlocução, a abordagem textual deve reconhecer as diversidades existentes de gêneros, as características que os formam e o contexto em que eles são usados.

Na verdade, “o que constitui um gênero é a sua ligação com uma situação social de interação, e não as suas propriedades formais” (RODRIGUES, 2005, p. 164). Assim, todo discurso acontece pela “operacionalização da linguagem por indivíduos em situações concretas” (BRONCKART, 2006, p.140).

Segundo Bakhtin, os gêneros do discurso são “tipos relativamente estáveis de enunciados” (2003, p.279). Esta definição possibilita-nos, assim, estudar os variados gêneros que circulam atualmente na sociedade, inclusive as histórias em quadrinhos. Na perspectiva bakhtiniana, é o enunciado que representa a unidade real e concreta da comunicação discursiva e defini-lo como tal pressupõe adotar a visão dialógica e ideológica da língua. Nesse contexto, “o emprego da língua efetiva-se em forma de enunciados (orais ou escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana” (BAKHTIN, 2003, p. 261).

Ademais, Bakhtin divide os gêneros em dois grupos que, essencialmente distintos, estão em constante diálogo: gêneros primários e secundários. Os gêneros primários são os mais simples e nascem de situações cotidianas, como a fala espontânea. Os gêneros secundários, por sua vez, surgem a partir de contextos mais complexos e elaborados, como, por exemplo, o romance. De acordo com essa perspectiva, as histórias em quadrinhos são classificadas como gênero secundário.

Na abordagem bakhtiniana, os três aspectos do gênero – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissoluvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um dado campo da comunicação. O conteúdo temático se refere aos assuntos abordados no

âmbito de um dado gênero; o estilo verbal, aos recursos lexicais, gramaticais, fraseológicos empregados; e a construção composicional, às formas de composição textual e acabamento dos enunciados.

Assim, para que haja um trabalho bem sucedido nas aulas de língua portuguesa, é preciso que o professor verifique o nível de cognição e o contexto social no qual o aluno está inserido, a fim de aproximá-lo a uma situação real de aprendizado, de modo que tal trabalho com os gêneros discursivos envolva as três características propostas por Bakhtin (2003), ou seja, tema, estilo e composição.

Para justificar essa proposta, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) propõem conteúdos que tenham como finalidade o uso da linguagem na comunicação, de modo que isso envolva conhecimento sistêmico, de mundo e de organização textual e construção social dos significados na compreensão e produção escrita e oral. Nesse sentido, esta perspectiva busca familiarizar os alunos aos gêneros/textos que fazem parte de seu cotidiano, ressaltando o conhecimento que eles já possuem e, conseqüentemente, resultando na construção de competências que se referem ao domínio de linguagens e da compreensão.

O acúmulo de equivocadas maneiras de tratar o texto como objeto de estudo, durante muitos anos, trouxe problemas ao ensino da língua. Entretanto, o estudo do interacionismo sócio-discursivo provocou uma mudança no que diz respeito ao enfoque dado aos textos e seus usos em sala de aula. Passou a existir, então, uma necessidade de trabalhar o texto em sala de aula, segundo seu funcionamento e em seu contexto de produção/leitura, evidenciando as significações geradas a partir da interlocução. Portanto, é de acordo com esta premissa que o professor deve trabalhar o gênero. Seja HQ ou outro.

Assim, as histórias em quadrinhos podem ser utilizadas pelo professor em sala de aula e em qualquer nível de ensino, pois é um gênero discursivo relativamente acessível e interessante. São inúmeros os temas e as finalidades marcadas por diferentes estilos linguísticos que podemos identificar nele.

A leitura deste gênero pode ser uma experiência fabulosa, visto que ele carrega consigo um conjunto de peculiaridades que o leitor pode descobrir; e a partir desta descoberta, poder desenvolver o desejo pelo hábito da prática leitora, a autonomia, o lado crítico e, conseqüentemente, o domínio da língua. Desse modo, veremos a seguir a didatização deste gênero para entendermos o quão proveitoso é seu uso numa perspectiva essencialmente pedagógica.

## 2.4 A didatização das histórias em quadrinhos

Cada sociedade traz consigo um legado de gêneros, por intermédio dos quais, o conhecimento é organizado e compartilhado. E grande parte desse conhecimento se perpetua através da linguagem escrita. Daí a importância da leitura para a sociedade. A leitura é uma prática imprescindível para a vida social. Por isso, deve ser um dos focos no ensino da língua. Conhecer os fins sociais desta prática é crucial. Assim, a leitura e a escrita dos gêneros textuais, portanto, apresentam fins muito incisivos. Nessa perspectiva, Leal (1999) explica que

os objetivos e propósitos das atividades de leitura e escrita são estabelecidos a partir do reconhecimento do caráter sócio-interativo da linguagem, da consciência de que as várias configurações textuais são determinadas pelo conjunto de convenções estabelecidas socialmente e que as atividades de leitura e produção devem ser realizadas de forma a que a criança possa refletir sobre o texto, considerando: autor, destinatário, situação de produção, situação de recepção, projeções das dificuldades do leitor ou escritor, intenções e fatores motivadores do texto, enfim, suas condições de produção (p. 37/38).

Assim, em face do reconhecimento de uma perspectiva social, dos inúmeros contextos em que as práticas de leitura e escrita ocorrem, dos diferentes modos que as constituem e dos diversos valores que a elas são atribuídos, o texto deve ser apreendido, compreendido, dissecado e vivenciado.

No trabalho com a leitura, os Parâmetros Curriculares Nacionais salientam a importância das HQs, ao sugerirem que sejam trabalhadas diversas linguagens na sala de aula (VERGUEIRO, 2013, p.10).

Para o próprio Bakhtin (2003), todos os campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Desse modo, os diversos gêneros que circulam socialmente devem ser trabalhados, obviamente, em situações efetivas, pelo professor, a fim de que o aluno desenvolva sua capacidade de usar o gênero de forma adequada, competente e crítica. O que atesta a afirmação de que

Toda introdução de um gênero na escola é o resultado de uma decisão didática que visa a objetivos precisos de aprendizagem que são sempre de dois tipos: trata-se de aprender a dominar o gênero, primeiramente, para melhor conhecê-lo, melhor produzi-lo na escola e fora dela, e, em segundo lugar, para desenvolver capacidades que ultrapassam o gênero e que são transferíveis para outros gêneros (SCHNEUWLY e DOLZ, 1999, p.10).

Uma decisão didática que envolva os aspectos mencionados ressalta a importância que as histórias em quadrinhos têm na contribuição que elas podem dar

para o aluno em sua formação como leitor. Daí, partindo do pressuposto de que, a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual (MARCUSCHI, 2008), é inegável que o gênero histórias em quadrinhos – por ser um meio de comunicação multimodal, isto é, construído fundamentalmente a partir de dois signos: o visual e o linguístico, e por ser de grande circulação – tem a prerrogativa de ser um eficiente recurso pedagógico. As HQs são peças muito importantes no processo educativo, pois

i.) Os estudantes querem ler os quadrinhos; ii.) Palavras e imagens, juntos, ensinam de forma mais eficiente; iii.) Existe um alto nível de informação nos quadrinhos; iv.) As possibilidades de comunicação são enriquecidas pela familiaridade com as histórias em quadrinhos; v.) Os quadrinhos auxiliam no desenvolvimento do hábito de leitura; vi.) Os quadrinhos enriquecem o vocabulário dos estudantes; vii.) O caráter elíptico da linguagem quadrinística obriga o leitor a pensar e imaginar; viii.) Os quadrinhos têm um caráter globalizador; ix.) Os quadrinhos podem ser utilizados em qualquer nível escolar e com qualquer tema (RAMA, VERGUEIRO, 2014, p. 21-25).

Assim, a inclusão das histórias em quadrinhos nas aulas de língua pode criar inúmeras situações de aprendizagem e trazer diversos benefícios para o leitor. E tudo isso dependerá da capacidade do leitor de saber olhar para este gênero e poder extrair dele tudo o que for pertinente à sua realidade. Utilizar-se das HQs, pesquisá-las, analisá-las, distribuí-las em sala de aula, comentar o seu conteúdo, trocar ideias acerca de seus personagens e do roteiro, tudo isso constitui um trabalho meticuloso que contempla os processos de ensino e aprendizagem pelo viés da teoria dos gêneros textuais.

Por esta razão, é preciso considerar que os quadrinhos não têm apenas como função facilitar a leitura, mas oferecer um novo processo de leitura, no qual é apresentado um equilíbrio entre as características das HQs e as intenções do autor, proporcionando sentido ao leitor por meio de sua leitura integral.

Reiteramos a relevância do propósito de estimular e desenvolver a participação crítica, reflexiva e questionadora do aluno frente à linguagem e à sociedade por intermédio da leitura das HQs, uma vez que elas, especificamente, tiveram e têm um papel fundamental no processo de comunicação, conforme atesta Vergueiro

[...] os quadrinhos representam hoje, no mundo inteiro, um meio de comunicação de massa de grande penetração popular. Nos quatro cantos

do planeta, as publicações do gênero circulam com uma enorme variedade de títulos e tiragens de milhares ou às vezes, até mesmo milhões de exemplares, avidamente adquiridos e consumidos por um público fiel, sempre ansioso por novidades (VERGUEIRO, 2014, p. 7).

Assim, o trabalho com as histórias em quadrinhos segue as recomendações propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, que, a título de curiosidade, estão fundamentados categoricamente na teoria dos gêneros textuais, segundo os quais o trabalho com a língua materna está voltado necessariamente para o ensino de recursos expressivos da linguagem, tanto oral quanto escrita, desenvolvendo o conhecimento necessário para que os participantes envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem consigam adaptar suas atividades linguísticas, com eficácia, aos eventos sociais comunicativos de que já participam e de que participarão futuramente.

O trabalho com a língua portuguesa, portanto, deve objetivar a expansão das várias possibilidades do uso da linguagem - inclusive das HQs - em contextos educativos. Essa assertiva encontra apoio na afirmação de que

Apesar das histórias em quadrinhos terem sofrido acirradas críticas, acabou suplantando a visão de alguns educadores e provando (sendo bem escolhida) que têm grande importância e eficácia nos trabalhos escolares.[...] As histórias em quadrinhos possuem potencialidade pedagógica especial e podem dar suporte a novas modalidades educativas, podendo ser aproveitadas nas aulas de Língua Portuguesa, História, Geografia, Matemática, Ciências, Arte, de maneira interdisciplinar, fazendo com que o aprendizado se torne ao mesmo tempo, mais reflexivo e prazeroso em nossas salas de aula (HAMZE, 2008, p.1).

Percebemos, então, que o leitor de quadrinhos tem consciência de que é possível se educar também a partir da leitura deste gênero. Podemos ler quadrinhos para conhecer o próprio idioma e para assimilar conteúdos que envolvem história, geografia, física, biologia, psicologia, política e sociologia, e até mesmo cinema, literatura, pintura, poesia, música e aspectos da cultura pop (moda, televisão, desenhos animados e comportamento). Nesse momento, ocorre ainda a possibilidade de um processo de integração interdisciplinar, ampliando as experiências de leitura e as oportunidades de prazer e fruição educativa.

Em virtude da inserção das HQs como ferramenta de apoio à aprendizagem, convém que o professor vislumbre possíveis abordagens pedagógicas para a

realização de um trabalho que envolva o maior número possível de alunos. Nessa perspectiva, as propostas de trabalho com o gênero quadrinhos que o professor adota para desenvolver competências possibilitam aulas instigantes, pois o aluno será desafiado a mergulhar num universo de possibilidades reais com objetivos claros e definidos para uma constante leitura de mundo. É Martins (2004, p. 102) que diz que por “meio de leituras em quadrinhos, conceitos e valores podem ser discutidos com o leitor iniciante, o que possibilitará uma melhor interpretação da realidade que o cerca.”

As histórias em quadrinhos também podem ser um recurso estimulante para sensibilizar o aluno quanto a questões ou problemas de cunho filosófico, social, científico, etc.

A mediação do professor de língua delimita suas perspectivas para direcionar sua prática pedagógica para a consecução de ideais que transformarão seus alunos em pessoas aptas e dignas, numa realidade muitas vezes adversa. Por isso, é tão importante o papel do professor e tão determinante o valor da leitura.

Quando o aluno é capaz de interpretar todo o seu campo de interesse, ele cria conexões com outras realidades e descobre que todos somos partes de um grande conglomerado de pensamentos e emoções humanas. Naturalmente, a leitura melhora a cognição e o senso de criticidade diante da realidade. Ademais, bons leitores tendem a ser melhores escritores. Ler torna o aluno mais inteligente. E a união de palavras e imagens facilita esse processo. De fato, segundo Barbosa & Vergueiro

Palavras e imagens, juntos, ensinam de forma mais eficiente – a interligação do texto com a imagem, existente nas histórias em quadrinhos, amplia a compreensão de conceitos de uma forma que qualquer um dos códigos, isoladamente, teria dificuldades para atingir (BARBOSA & VERGUEIRO, 2014, p.22).

As atividades de leitura e observação de figuras facilitam e promovem novas situações de compreensão do leitor em relação a outros meios de comunicação, do qual normalmente não se utiliza a mescla entre texto e imagem. Cada pessoa pode ler uma história de maneira diferente e ter uma experiência única em relação ao texto e imagens colocadas nas histórias em quadrinhos.

Ademais, considerando as histórias em quadrinhos como um produto de tendências universais, mas com raízes populares, percebemos que o humor é uma



tendência que aparece recorrentemente neste gênero. O humor nos quadrinhos é um modo privilegiado para fazer críticas e que, de forma inteligente, pode ser utilizado como um instrumento para reflexão. Segundo Travaglia (1990) o humor é uma espécie de denúncia, forma de se conservar o equilíbrio social e psicológico, meio de se revelar outros modos de ver o mundo e a realidade que nos rodeia e, assim, de desarmar falsas estabilidades.



Figura 1 – O humor é uma tendência comum nos quadrinhos.  
 Fonte: <http://m.cultura.estadao.com.br/quadrinhos>

É evidente que o humor, em uma acepção mais abrangente, não existe apenas em piadas. O humor pode estar em muitos processos, especificamente, na forma mais sutil. Por exemplo, a própria forma caricatural com que personagens são desenhadas pode carregar um caráter cômico. Para que não haja equívocos, quando falamos de humor nos quadrinhos, falamos do humor elaborado textualmente, multimodalmente e cognitivamente.

Outro ponto a ressaltar é que as histórias em quadrinhos são produzidas para públicos diferenciados e, por essa razão, não podem ser usadas aleatória e indiscriminadamente. Na verdade, mesmo aqueles tipos de HQs que se destinam apenas ao entretenimento e ao lazer, cujo conteúdo não foi gerado com a preocupação de informar ou passar conhecimento, podem ser utilizadas em ambiente didático, mas exigem um cuidado maior por parte dos professores.

Diante dos grandes desafios já apresentados, a tarefa do professor pressupõe uma disposição circunspecta, visando-se à adoção de uma postura de criatividade, uma postura de ator social, construtor de um projeto ético, que respeita e abarca o interesse pelo outro, formado a personalidade do educando, pois segundo Tedesco (1999) “a mudança mais importante que as novas exigências trouxeram à educação, é a de ela incorporar, de forma sistemática, a tarefa da formação da personalidade”.

Para a vida em sociedade, a escola procura desenvolver uma série de competências, tais como solidariedade, criatividade, capacidade de resolver problemas, capacidade de trabalhar em grupo, criticidade, senso de comparação, etc. Logo, a leitura de gêneros discursivos, como as histórias em quadrinhos, pode contribuir para o desenvolvimento destas competências, as quais contribuirão para a formação da personalidade do aluno.

A presença do gênero HQs nas escolas é fundamental, pois utilizar o recurso da arte sequencial como uma alternativa pedagógica faz com que a imagem e a palavra associem-se para a produção de sentido nos diversos contextos comunicativos. Nessa direção, Lilian Ghiuro Passarelli diz que um dos fatores que a motiva a lidar com as HQs

é a possibilidade de com elas realizar um trabalho que considera os conteúdos a serem contemplados em relação aos aprendentes: conteúdos conceituais (referentes a informações, fatos, conceitos, imagens etc), procedimentais (habilidades, hábitos, aptidões, procedimentos, etc.) e conteúdos atitudinais (disposições, sentimentos, interesses, posturas, atitudes, etc.) como aventa Vasconsellos (PASSARELLI, 2004, p. 49).

Esta modalidade de comunicação tem colaborado com o trabalho do professor e está ganhando também, já há algum tempo, uma respeitabilidade na escola graças a iniciativas de profissionais de ensino que analisam e trabalham os conceitos, habilidades, aptidões, interesses e atitudes a partir da leitura das próprias HQs.

Ramos e Vergueiro (2014, p.26) afirmam que, em se tratando dos quadrinhos, “pode-se dizer que o único limite para o seu bom aproveitamento em qualquer sala de aula é a criatividade do professor e sua capacidade de bem utilizá-los para atingir seus objetivos de ensino.” Araújo e Costa e Costa concordam com Ramos e Vergueiro

[...] sua aplicação como recurso pedagógico, não existem regras para a sua utilização no âmbito educativo, mas é preciso ter um pouco de conhecimento e criatividade por parte do professor para uma melhor aplicação deste instrumento educativo na sala de aula, sem falar que a seleção do material é de inteira responsabilidade sua. O docente deve ter um planejamento, conhecimento e desenvolvimento de seu trabalho nas atividades que utilizarem as histórias em quadrinhos, independente da disciplina ministrada e, buscar estabelecer objetivos que sejam adequados às necessidades e as características do corpo discente da sala de aula, visto que isto é fundamental para a capacidade de compreensão dos alunos e de conhecimento do conteúdo aplicado [...] (ARAÚJO, COSTA e COSTA, 2008, p.33).

E quando tratamos de um tema como criatividade, precisamos ter em mente que a criatividade do professor deve convergir para a criatividade e receptividade do aluno. É por essa razão que há a necessidade de motivação e auxílio para que cada um possa desenvolver uma busca instigante a novas possibilidades de ensino e aprendizagem.

Dessa maneira, o fator que leva as pessoas a se tornarem mais preparadas para a vida em sociedade reside justamente na capacidade de se adaptar. Na verdade, se adaptar é uma das habilidades mais importantes que o ser humano precisa desenvolver.

Então, cabe ao professor trabalhar em suas aulas as competências dos alunos diante das necessidades de adaptação que lhes são impostas. Escolher as histórias em quadrinhos que deseja trabalhar em sala de aula, solicitar que os alunos participem da escolha dessas histórias e ajudar cada um deles a se adaptar às situações que envolvam problematizações devem ser um dos focos das atividades do professor. As aulas de língua onde ocorre a escolha da leitura, seja de quadrinhos ou outro gênero, são excelentes oportunidades para o aluno evoluir intelectual e socialmente.

Após verificarmos o conjunto de características do processo de didatização dos quadrinhos, traremos a seguir de um estudo sobre os principais elementos que constituem o gênero HQs.

### **3 ELEMENTOS DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS**

Ler HQs deve ser uma atividade que pode ser desenvolvida observando-se múltiplas estratégias de leitura. Para se entender os elementos essenciais das histórias em quadrinhos, é preciso entender um pouco a linguagem dos quadrinhos e o sistema de análise visual. “Ler quadrinhos é ler sua linguagem”, diz Ramos (2014, p.30).

Segundo Cagnin (1973, p. 4), a “História-em-quadrinhos é um sistema narrativo formado de dois sistemas gráficos de signos: a imagem obtida pelo desenho; a linguagem escrita”. “Esses dois códigos podem ser analiticamente separados, mas são complementares para a leitura dos quadrinhos” (SILVA, 1995, p. 50).

Os autores das HQs, ao longo dos anos, introduziram e aplicaram elementos que passaram a fazer parte da linguagem deste gênero multimodal, possibilitando a realização da comunicação e da interação, de modo que cria o sentido ou o significado para o leitor.

O significado “depende da resposta do espectador, que também a modifica e interpreta através da rede de seus critérios subjetivos” (DONDIS, 2000, p. 31). McCloud (2005) esclarece que a linguagem dos quadrinhos utiliza-se de um fenômeno humano denominado conclusão para gerar a significação e o entendimento da mensagem dos quadrinhos. Segundo ele, a conclusão é um fenômeno onde se observando apenas partes de algo é possível perceber o todo.

De modo que suas características básicas possam ficar de alguma maneira arraigadas na nossa mente, resolvemos então listar estes elementos básicos, que estão presentes de uma forma ou de outra em qualquer gênero de HQ, seja “infantil, adulta, graphic novel, mangá”.

Os principais elementos que destacamos são:

#### **3.1 A palavra e figuras convencionais de sons**

A palavra é o elemento essencial dos quadrinhos, que junto à imagem, estabelece os princípios da multimodalidade do gênero. “A palavra revela-se, no momento de sua expressão, como o produto da interação viva das forças sociais”, diz Bakhtin (2006, p.58). Assim, convém ressaltar que quando “palavra e imagem se

misturam, formam um amálgama com a imagem e já não servem para descrever, mas para fornecer som, diálogos e textos de ligação”, diz Eisner (1999, p. 122).

As figuras convencionais de sons são as “letras e sinais diacríticos (pontos, exclamação, interrogação) [que] entram nos quadrinhos como a trilha sonora do filme” (CAGNIN, 1973, p. 63). Conservam a forma tradicional da escrita, mas com grande expressividade e informação.

O tamanho da letra das HQs expõe características importantes no processo da leitura, como o volume da voz, demonstrando se a fala é sussurrada, gritada ou em tom natural. As letras geralmente são de fôrma, maiúsculas e desenhadas à mão. Ao utilizar o tamanho da letra, modificando-a para maior ou menor, o autor pode indicar um tom mais alto (revela segurança, decisão, vigor) ou mais baixo (constituindo timidez, medo ou submissão).

As histórias em quadrinhos são um grandioso meio de comunicação porque, segundo Eguti (2001, p. 17) representa a linguagem oral por meio dos elementos estruturais da conversação, dos recursos linguísticos (marcadores conversacionais, frases entrecortadas, gírias etc.), paralinguísticos (pausas, intensificações etc.) e organizacionais da conversação (turnos, sobreposições de voz etc.).



Figura 2 - Ocorrência de marcadores conversacionais  
Fonte: Turma da Mônica. Maurício de Sousa. 2003, p. 51.



Figura 3 - As letras em tamanho maior indicam tom alto  
Fonte: Turma da Mônica. Maurício de Sousa. 2003, p.60.

### 3.2A imagem

Para Contrera e Hattori (2003, p. 26), a imagem é “um termo que comumente utilizamos para designar representações gráficas”. É um elemento indispensável das HQs. Uma imagem nos quadrinhos existe para ser lida e não apenas vista. E para ler uma imagem, é preciso de: i) **percepção** do que a imagem representa, tendo em conta o seu assunto e projeção da forma de ser e de pensar do leitor; ii) **identificação** dos elementos que a compõem (vivos, móveis e estáveis); e iii) **interpretação** do que significa, atendendo ao seu poder evocativo e simbólico. Nesse sentido, compartilhamos da visão de Giovana Scareli e Elenise Cristina Pires Andrade quando defendem que

Para ler os quadrinhos, utilizamos primeiramente o olhar, mas o corpo todo está participando dessa ação, e a visão é apenas o órgão mais solicitado. Nesse movimento de olhar, levamos as imagens para nosso interior, a fim de buscarmos referências para podermos interpretar e entender as imagens que vemos. (SCARELI, ANDRADE, 2013, p. 161)

Sabemos que as imagens dos quadrinhos são estáticas, mas quem dá movimento, dinamicidade e mudança a elas é a mente do leitor, é sua imaginação. Quando um desenhista cria uma imagem e em seguida outra, há uma responsabilidade que ele deposita para o leitor, que produzirá movimento e entendimento através de suas habilidades mentais. “Os quadrinhos são uma arte imaginária, pois é no âmbito das imagens mentais que eles se realizam”, diz Srbek (2014, p.51).



Figura 4 – A mente do leitor dá movimento à história

Fonte: MCCLOUD, Scott. *Desenhando os quadrinhos*. São Paulo: M. Books, 2008, p.20.



### 3.3 Vinheta

São as linhas que delimitam uma cena de outra. Este elemento visual exerce uma função muito importante quanto à delimitação de tempo e de espaço, que o quadrinista quer estabelecer naquele momento de sua narrativa. Esta moldura é também conhecida como vinheta ou **requadro** entre os profissionais da área. Vergueiro define bem esse elemento:

O quadrinho ou vinheta constituía 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. (VERGUEIRO, 2014, p.35)

As HQs são conhecidas exatamente por esta marcante característica básica: este conjunto de linhas que delimitam o espaço de cada cena e constituem o **quadrinho**. O quadrinho é o elemento dentro do qual o universo narrativo se passa. Dentro de um mesmo requadro ou vinheta podem ocorrer vários momentos ou ações. Curiosamente, quando as histórias em quadrinhos surgiram, as vinhetas geralmente apresentavam o mesmo formato, e até hoje em jornais, por exemplo, isso costuma ocorrer. Entretanto, o gênero se desenvolveu tanto, graças a sua dinamicidade nas narrativas, que as vinhetas passaram a ganhar os mais variados formatos.

Atualmente, as HQs publicadas em revistas, principalmente as de super-heróis, utilizam de forma arrojada diversos formatos de quadrinhos, intercalando-os de maneira às vezes estonteante. O emprego do formato mais adequado de vinheta vai depender da ação que o quadrinista deseja retratar. Também o tamanho dos formatos atende a essa finalidade.



Figura 5 - Quadrinhos com o mesmo tamanho e formato

Fonte: MCCLOUD, Scott. Desvendando os quadrinhos. São Paulo: M. Books, 2005, p.27.



Figura 6 - Formatos e tamanhos diferentes de vinhetas são características de quadrinhos modernos  
Fonte: Batman nº 18, Dc Comics, 2013, p.13.

“A forma do requadro pode sofrer alterações em função das necessidades narrativas” (VERGUEIRO & SANTOS, p. 28, 2015). As linhas que demarcam o contorno das imagens, formando os quadrinhos, possuem também função informativa. Linhas contínuas, por exemplo, indicam ação num momento real, presente. Linhas pontilhadas representam um acontecimento ocorrido em tempo pretérito ou podem representar sonho ou devaneio de algum personagem. Linhas com contornos ondulados, em forma de nuvem também representam sonho, pensamento. Além disso, as linhas demarcatórias dos quadrinhos podem servir a diversas funções metalinguísticas, criando, desse modo, uma infinidade de possibilidades narrativas e expressivas. Eis então o que diz Santos:

A linha que circunda a vinheta, denominada requadro, é um elemento visual que compõe a linguagem dos quadrinhos, e que pode tornar-se um signo e exercer uma função metalinguística [...] Também a ausência do requadro na vinheta assume uma significação: dá idéia de um espaço ilimitado. O formato do requadro pode, portanto, transformar-se num elemento significativo da história, tornando-se parte da narrativa (SANTOS, 1998, p.33).

O quadrinho pode desempenhar várias funções. Por outro lado, há exemplos de histórias onde o desenhista nem sequer utiliza a linha demarcatória para separar os quadrinhos. Deliberadamente ele pode omiti-la. Não obstante, na ausência delas,



o leitor pode imaginar facilmente os limites de cada momento, não raro com facilidade.



Figura 7 - Exemplo de história onde o autor omitiu as linhas demarcatórias de cada vinheta, sem prejuízo do entendimento por parte do leitor

Fonte: <http://www2.uol.com.br/glauco/>



Figura 8 - Linha da vinheta exercendo função metalinguística  
Fonte: Turma da Mônica. Mauricio de Sousa. 2010, p.58.



Figura 9 – Vinhetas com linhas em forma de nuvem  
 Fonte: Cascão. Maurício de Sousa. 2016, p.60.

Convém salientar também que as vinhetas não são um campo fechado do qual nada escapa. Autores experientes na linguagem da arte sequencial muitas vezes extrapolam os limites dos quadrinhos, fazendo com que parte da ação se desenvolva fora deles. Em outras circunstâncias, por uma questão narrativa, os quadrinhos podem aparecer inter-relacionados, com uma mesma ação durante a sucessão dos quadrinhos.



Figura 10 - Exemplo de ação da história além do requadro  
 Fonte: <http://www.quadrinhosnasarjeta.com/>

### 3.4 Planos e ângulos de visão (enquadramento)

Os planos representam a forma como uma determinada imagem foi representada, limitada na altura e largura. Muitos conceitos envolvendo a maneira como uma cena pode ser vista nos quadrinhos vieram da teoria cinematográfica e a noção de planos é um exemplo, pois os quadrinhos procuram adequar a realidade

ao papel através de enquadramentos e os espaços que representam os enquadramentos são conhecidos como planos (SANTOS, 1998).

Há diferentes planos. Por exemplo, um dos mais usados é o plano geral, que é aquele enquadramento amplo cuja abrangência envolve todo um cenário. Já o plano total representa apenas a pessoa humana e pouco mais, onde se pode ver muito pouco os detalhes do espaço ao redor. O plano médio representa apenas as pessoas da cintura para cima. É muito utilizado para cenas de diálogos. O plano americano apresenta os personagens a partir da altura dos joelhos. Enquanto que o primeiro plano retrata o personagem a partir da altura do ombro, ressaltando sua face, em sua expressividade. Também há o plano de detalhe ou *close-up*, que consiste em focalizar uma parte da figura humana ou de um objeto em particular.

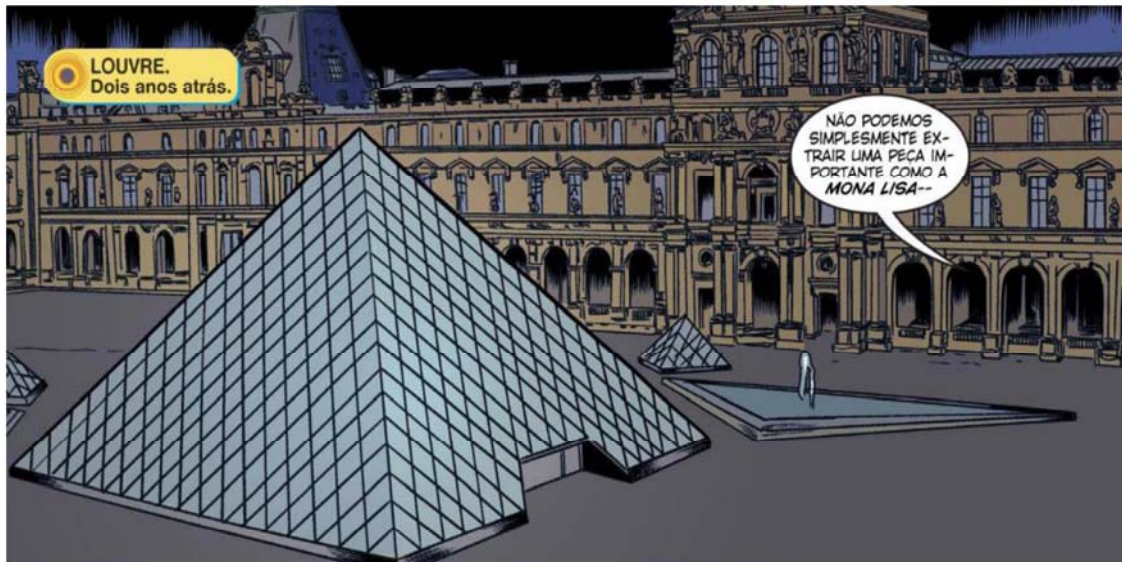


Figura 11 - Exemplo de plano geral  
Fonte: Art Ops nº 01, Vertigo, 2015, p.02.

Além desses, há os ângulos de visão que se dividem em três: médio, superior e inferior. O primeiro diz respeito à cena observada como se ocorresse à altura dos olhos. É a mais comum. O segundo, também chamado *plongé* ou *picado*, mostra a cena de cima para baixo. E por fim, o terceiro, chamado como *contra-plongé* ou *contrapicado*, permite ver a ação de baixo para cima.

O enquadramento direciona/condiciona a leitura da história. Também é responsável por um tipo de focalização que faz surgir um tipo de narrador. Em linhas



gerais, o enquadramento é resultado da relação estabelecida entre o olhar do narrador (que passa a ser o olhar do narratário também).

Conhecer planos e ângulos é fundamental porque determina o modo como o espectador perceberá o mundo que está na HQ. Existem histórias onde o quadrinista prefere alternar vários tipos de planos e ângulos. O artista que sabe enquadrar bem, possui senso narrativo e estético, e está escolhendo acertadamente como as coisas e as pessoas serão apresentadas em cada cena da HQ.



Figura 12 - Exemplo de plano total  
Fonte: 2000 AD 1906: Juiz Dredd. 2014, p.04.



Figura 13 - Exemplo de primeiro plano  
 Fonte: American Flagg, São Paulo: Abril, 1990, p.26.



Figura 14 - Exemplo de plano americano  
 Fonte: Arlequina - Agenda Secreta, Dc Comics, 2016, p.24.



Figura 15 - Exemplo de plano médio  
 Fonte: O Inescrito nº03, Vertigo, 2009, p.05.



Figura 16 - Exemplo de plano de detalhe ou close-up  
 Fonte: HAMILTON, Tim. Fahrenheit 451. Porto Alegre: Globo, 2009, p. 47.





Figura 17 - Ângulo superior  
Fonte: Novo Romancista nº02, Vertigo, 2015, p.14.



Figura 18 - Ângulo superior  
Fonte: ROSS, Alex. Superman – Paz na Terra, p.31-32.



Figura 19 - Exemplo de ângulo inferior  
Fonte: Unfollow nº 01, Vertigo, 2016, p.13.



Figura 20 - Exemplo ângulo médio  
Fonte: James Bond 007 nº02, Dynamite, 2015, p.21.

### 3.5 Linhas cinéticas

Expressar deslocamentos espaciais em uma mídia caracterizada por imagens fixas exige o uso de linhas cinéticas (traços, normalmente paralelos) que indicam movimento do personagem ou de algum objeto projetado numa ação (VERGUEIRO & SANTOS, p. 32, 2015). Desse modo,

As linhas que indicam o movimento dos personagens ou de objetos [...] também se tornaram símbolos da linguagem específica dos quadrinhos. Como a imagem que aparece em cada vinheta é um momento “congelado”, um instante emoldurado, toda a ação e todo movimento precisa ser expressa graficamente, através das linhas cinéticas (SANTOS, 1998, p.35).

Quando as histórias em quadrinhos surgiram, as linhas foram criadas para representar o movimento nas histórias, as linhas de movimentos. Inicialmente, elas eram ainda grotescas e confusas, e só com o tempo elas foram se refinando e se estilizando graças à criatividade de diversos artistas como Bill Everett e Jack Kirby, e passaram a ter vida e presença própria (MCCLLOUD, 2005). McCloud (2005) afirma que muitos artistas utilizam linhas e traços para representar algo que não é visível. Essas linhas e traços são símbolos que representam essas ideias e fazem parte da linguagem dos quadrinhos. À medida que um desenhista cria um símbolo novo ele acaba sendo aceito e interpretado pelos leitores e acaba representando aquela ideia que ele representa.



Figura 21 – Linhas cinéticas

Fonte: MCCLLOUD, Scott. Desvendando os quadrinhos. São Paulo: M. Books, 2005, p.114.



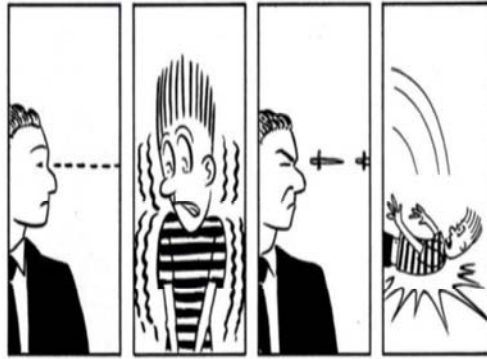


Figura 22 - Diferentes usos da linha cinética

Fonte: MCCLLOUD, Scott. *Desvendando os quadrinhos*. São Paulo: M. Books, 2005, p. 132.

### 3.6 Expressões faciais

Todos os seres humanos podem exibir as mesmas emoções básicas, não importa qual seja a sua cultura, seu idioma ou a sua idade. Elas formam um pequeno grupo de expressões puras a partir das quais as outras derivam. São seis as expressões puras: raiva, nojo, medo, alegria, tristeza e surpresa. Assim, todas as outras expressões faciais podem ser derivadas destas expressões básicas. Para isso, basta mudar a intensidade da expressão para vermos outras expressões surgirem. “Quase todas as histórias podem ser avaliadas segundo sua habilidade para provocar emoções no leitor”, diz McCloud (2008, p.89). Por isso, é necessário conhecer cada expressão facial para entender cada emoção humana.

O caráter dos personagens, bem como suas emoções, sensações e sentimentos são expressos nos quadrinhos através das expressões faciais e essas possuem muitas variações, sendo que cada desenhista precisa definir bem os traços de suas personagens levando em consideração as expressões faciais deles (CAGNIN, 1973).



Figura 23 – Expressões faciais

Fonte: MCCLLOUD, Scott. Desenhando os quadrinhos. São Paulo: M. Books, 2006, p.93.

### 3.7 Onomatopeias

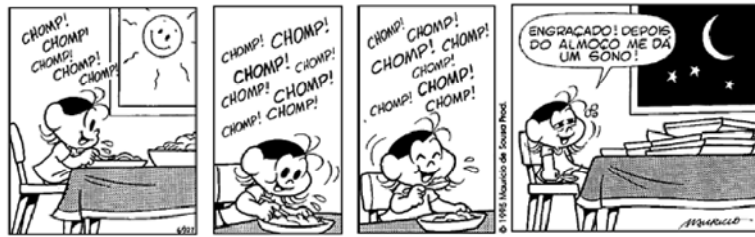
São signos convencionais que representam ou imitam um som por intermédio de caracteres alfabéticos (VERGUEIRO, 2014, p.62). Elas podem variar de um país para outro, por questões culturais e idiomáticas.

É característica marcante dos quadrinhos a plasticidade e sugestão gráfica que as onomatopeias assumem, ocupando papel importante na linguagem. Elas imprimem um ritmo fremente às ações da narrativa e participam graficamente na diagramação das páginas.



Figura 24 - Onomatopeia indicando som de um chute

Fonte: O Espetacular Homem-Aranha nº 09, Marvel, 2014, p.10



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

Figura 25 - Onomatopeia indicando mastigação  
Fonte: Magali. Mauricio de Sousa. 1999, p.6.



Figura 26 - Onomatopeia indicando o som produzido por um soco  
Fonte: Action Comics nº 960, Dc Comics, 2016, p.06.

### 3.8 Balões

Os balões indicam a fala das personagens e podem revelar estados emocionais e intenções da personagem. Para Vergueiro (2014), o balão é a intersecção entre imagem e palavra. Já que os personagens na verdade não falam, esse é o recurso utilizado para representar as vozes, os pensamentos ou diálogos deles. “Com estas convenções da linguagem dos quadrinhos, é possível transmitir



informações importantes da história, que são facilmente decodificadas e entendidas pelo leitor” (SANTOS, 1998, p.31).

Além disso, como resultado de uma convenção desenvolvida para a linguagem das HQs, o continente dos balões, isto é, a linha que o delimita, pode aparecer de diferentes formas.

Cereja e Magalhães (2003) apresentam vários exemplos de balão: i.) balão-cochicho ou balão sussurro, com linhas pontilhadas, utilizado para expressar a ideia de que os personagens estão conversando baixo; ii.) balão-fala, o qual possui o contorno em linha contínua; iii.) balão-pensamento, que possui o rabicho em forma de bolhas; iv.) balão-grito, com o contorno tremido para expressar susto, medo ou irritação; v.) balão-imagem, que possui uma imagem, um desenho e não possui fala; vi.) balão-unísono, que expressa a fala de vários personagens concomitantemente; vii.) balão-transmissão, que mostra a transmissão de aparelhos eletrônicos. E há o balão-zero, que é quando não há o contorno do balão e é indicado com ou sem apêndice.

O balão para Fresnault-Deruelle (1972) é uma palavra feita imagem, nem puramente verbal, nem puramente pictórica, mas com ambos estados ao mesmo tempo, construindo uma ponte para a brecha entre palavra e imagem. As palavras não estão nem totalmente dentro nem totalmente fora do espaço imagético.



**Figura 27 - Balão-fala: o mais comum, que mostra que o personagem está falando**  
 Fonte: Shiko. Piteco – Ingá. São Paulo: Panini, 2013, p. 8-9.

Ramos (2014) defende que nos dias atuais, com os recursos midiáticos e tecnológicos, provavelmente não existe um número exato de balões, pois eles

podem constantemente darem origem a outros tipos de balão. Caracterizado sempre com a ponta direcionada a quem está falando, o balão, com suas implicações estéticas, semióticas, epistemológicas e sócio-políticas, é colocado como a representação de atributos de suporte do discurso.

Portanto, para o gênero HQ, ele é fundamental, porque tem a função de comportar um texto, que consegue designar a identidade do personagem, através da liberdade do emprego da linguagem narrativa.



Figura 28 - Balão-pensamento: indica que o personagem está pensando  
Fonte: Superman nº19, Dc comics, 2013, p. 12.



Figura 29 - Balões de apêndice cortado: indica a voz de alguém que não aparece no quadrinho  
Fonte: Cascão. Maurício de Sousa Produções. 2001, p. 67.



Figura 30 - Balão-berro: indica grito  
 Fonte: Quino. Toda Mafalda. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p.10.



Figura 31 - Balão-transmissão : indicando som vindo de um aparelho eletrônico  
 Fonte: Cascão. Maurício de Sousa Produções. 2000, p.58.



Figura 32 - Balão uníssono: indica personagens falando ao mesmo tempo  
 Fonte: Mônica. Maurício de Sousa Produções. 2002, p.45.





Figura 33 - Balão-cochicho: transmitindo a idéia de que o personagem está falando em voz muito baixa  
 Fonte: Chico Bento. Mauricio de Sousa Produções. 2016, p.55.



Figura 34 - Balão-imagem  
 Fonte: Turma da Mônica. Mauricio de Sousa Produções. 1999, p.68.



Figura 35 - Balão-zero ou ausência de balão  
 Fonte: <http://www.malvados.com.br/>

### 3.9 Legendas

As legendas, com formato retangular, representam a voz onisciente do narrador e são utilizadas pelos autores para conduzirem o leitor à compreensão do tempo e do espaço da trama das histórias, “[...] indicando mudança de localização

dos fatos, avanço ou retorno no fluxo temporal, expressões de sentimento ou percepções dos personagens, etc” (VERGUEIRO, 2014, p. 62).



Figura 36 - Legendas  
Fonte: X-Men: Massacre dos Mutantes, Marvel, 1986, p. 56.

### 3.10 Metáforas visuais

São signos que aparecem quando existe a associação de uma imagem a um conceito ou ideia diferente de seu original, funcionando como uma simbologia figurativa. Dito de outro modo, são formas que ganham uma conotação diferente e características quando usados em histórias em quadrinhos, como ver estrelas (indicando que o personagem está ferido e sente dor), ter lâmpada acesa sobre a cabeça (significa que o personagem teve uma ideia), corações (mostram que o personagem está apaixonado), serrote cortando uma tora (dormir, roncar como uma serra), ter uma espiral sobre a cabeça (sentir tontura), falar cobras e lagartos (xingar, demonstrar ira), entre outros elementos icônicos.



Figura 37 - Metáfora visual: estrelas indicam dor  
Fonte: Chico Bento 13. Maurício de Sousa Produções. 2016, p.60.





Figura 38 - Metáfora visual: corações indicam paixão  
Fonte: Chico Bento. Maurício de Sousa Produções. 2003, p.15.

Assim, conforme apresentado anteriormente, para que a comunicação entre os leitores das HQs se efetive, é necessário que eles compartilhem um contrato de comunicação, no qual estarão imbricadas as regras e os saberes necessários ao entendimento da linguagem quadrinhográfica. Uma importante estratégia para que essas normas façam sentido para o leitor é conhecer os elementos das histórias em quadrinhos.

Além de considerar os aspectos acima tratados, merece atenção um relato sobre a origem e evolução dos quadrinhos para que possamos compreender como este gênero sofria influências e influenciava o contexto sociocultural dos países que consideram a Nona Arte como um produto cultural e comercial importante.

#### 4 ORIGEM E EVOLUÇÃO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

A prática de utilizar desenhos como meio para representar algo é adotada desde os primórdios da humanidade. Foi no neolítico que o homem já desenhava símbolos para narrar o hábito primitivo da caça para sobrevivência. As similaridades entre ideogramas chineses, hieróglifos egípcios, vitrais góticos, tapeçarias do período medieval e outros registros de ilustrações das mais variadas épocas convergem para o aspecto narrativo através de elementos gráficos estilizados.

Desenhar para narrar é uma prática histórica fundamental. Para sermos mais precisos, já no século XIX, alguns artistas como o suíço Rudolph Töpffer, o francês Georges Colomb e o italiano Angelo Agostini, já tinham pensado em unir texto e imagem (MOYA, 1987). Assim, pensando no sentido mais moderno do termo, as histórias em quadrinhos, como tipo de produção literária, começou de maneira definitiva pelas mãos do artista norte-americano Richard Outcault, em 1895.

Richard Fenton Outcault é o criador do personagem *Yellow Kid*. A importância do *Yellow Kid* reside no fato de ser considerado o primeiro personagem das histórias em quadrinhos. Segundo Patati e Braga (2006), na obra *Almanaque dos Quadrinhos*, essa referência histórica do “Menino Amarelo” é praticamente consensual por parte dos pesquisadores e estudiosos dos quadrinhos.

O *Yellow Kid* era um menino careca, de orelhas de abano, vestindo um ridículo camisolão que lhe ia até os calcanhares. Era o Garoto Amarelo, audaciosa criação do jovem Outcault, estampada, pela primeira vez, no dia 05 de maio de 1895, no suplemento dominical/infantil colorido do *New York Sunday World* (MOYA, 1987), então dirigido por Joseph Pulitzer, um imigrante de origem húngara, que se tornaria nome do mais importante prêmio jornalístico dos EUA.

Embora haja menção por parte de alguns estudiosos que afirmam a existência de personagens ilustrados anteriores à criação de Outcault, a maioria dos pesquisadores prefere creditar ao pai do Garoto Amarelo a façanha de ter inaugurado uma nova forma de comunicação e expressão gráfica.

Assim, os gibis nasceram

como consequência das relações tecnológicas e sociais que alimentavam o complexo editorial capitalista, amparados numa rivalidade entre grupos jornalísticos (Hearst vs. Pulitzer), dentro de um esquema pré-estabelecido

para aumentar a vendagem de jornais, aproveitando os novos meios de reprodução e criando uma lógica própria de consumo (CIRNE, 1970, p.2).

A tirinha de Outcault fez tanto sucesso que os grandes jornais nova-iorquinos entraram em pé de guerra para ter o Yellow Kid em suas páginas. Mas evidentemente esse formato original para contar uma história não surgiu na cabeça de Outcault de uma hora para outra. O nascimento dos quadrinhos na verdade não foi a criação imediata individual de uma mente criativa, mas o resultado de uma prática cultural deveras antiga, incorporada a um conjunto de complexas relações tecnológicas, econômicas e políticas. “O advento da história em quadrinhos foi preparado com uma longa evolução, cuja amplitude ultrapassa muito o domínio de seus primeiros protótipos na arte figurativa” (COUPERI et al, 1970, p.9). Assim nasciam os quadrinhos.



Figura 39 – *The Yellow Kid*, do artista americano Richard Outcault, inaugurou a publicação dos quadrinhos em jornais

Fonte: <https://webjornalunesp.files.wordpress.com/2014/11/img-4.jpg>

Outcault sintetizou o que tinha sido feito até então e introduziu o seu Yellow Kid, cativando com sucesso seu público justamente na imprensa. O nome do Garoto Amarelo (a cor foi escolhida por oferecer menos problemas de secagem) era Mickey Dugan. Uma curiosidade que convém destacar é que as falas do personagem

apareciam estampadas em seu camisolão, pois a criação dos balões só ocorreu depois, no ano de 1897, segundo Patati e Braga (2006).

Winsor McCay traz o estilo “art nouveau” para os EUA, cuja expressão máxima aparece registrada nas aventuras do “Pequeno Nemo no país dos sonhos” (MOYA,1987). Segundo Moya, a influência desse movimento nos quadrinhos aparece em forma de uma nova preocupação decorativa, uma estilização do desenho, com grande beleza plástica. Os cenários são bastante elaborados e há uma preocupação ao retratar a natureza e os animais. Essa época é indiscutivelmente muito rica para os quadrinhos.

A década de 1920 foi de grande destaque para a arte sequencial, pois duas correntes se sobressaíram: os humoristas e os intelectuais, que exploravam interessantes possibilidades dos quadrinhos. A história mais marcante dessa época é “Pafúncio e Marocas”, de George McManus. Foi a primeira história em quadrinhos a conhecer fama internacional. Este trabalho recebeu influência do estilo “art déco”, que vai refletir um clima de grande efervescência e de grandes adventos tecnológicos. Os cenários das histórias são desenhados com grande elaboração na parte dos mobiliários, das vestimentas, das personagens.

#### **4.1 Eras das Histórias em Quadrinhos**

Para fins didáticos, dividiremos aqui os importantes períodos históricos dos quadrinhos em “eras”, conforme o jornalista Marcus Ramone (2015):

##### **4.1.1 A Era Platina dos Quadrinhos (1897-1937)**

Nesse período, as histórias em quadrinhos evoluíram das tiras de jornais e passaram a ser vendidas pela primeira vez como revistas de quadrinhos durante o início da década de 1930. Surgiu então a era de platina.

*Tintim*, repórter criado em 1929 pelo belga Hergé (pseudônimo formado pelas iniciais invertidas do autor, Georges Rémi), ultrapassou, desde sua criação, as fronteiras de seu país para influenciar definitivamente a cultura européia e a maneira de fazer quadrinhos ao redor do mundo.

Entre 1933 e 1937, personagens como Mickey Mouse, Flash Gordon, O Fantasma, Mandrake e Dick Tracy estabeleceram sua marca, ao passo que artistas como Will Eisner, Bob Kane, Jerry Siegel e Joe Shuster começaram sua carreira.

O ano de 1937 marcou a estréia dos quadrinhos temáticos. As formas são inspiradas no neoclassicismo. Aparecem os cenários exóticos e bem acabados. Os quadrinhos policiais focavam histórias de crime e suspense e posteriormente nos apresentariam o Batman. Os quadrinhos policiais prepararam o palco para o início da Era de Ouro dos Quadrinhos.

#### **4.1.2 A Era de Ouro dos Quadrinhos (1938-55)**

O ano de 1938 é curioso, pois a chamada “era de ouro” dos quadrinhos começa a partir da publicação da icônica revista *Action Comics # 1*, que apresenta nada mais nada menos que o primeiro super-herói da cultura pop, o Super-Homem ou Superman (MOYA, 1987). Um ano depois, inspirado pelo sucesso do Super-Homem, Bob Kane desenvolveu um super-herói sombrio, dotado de grande inteligência, o Batman.

Entre 1938 e 1945 os super-heróis floresceram. Personagens como *Spirit*, *Capitão Marvel*, *Flash*, *Tocha Humana*, *Sandman* e muitos outros nasceram em várias publicações. Na década de 1940, período lembrado pelo advento da Segunda Guerra Mundial, os quadrinhos de guerra possibilitaram a estreia dos heróis patrióticos.

O *Capitão América*, criado por Joe Simon e Jack Kirby, tornou-se o herói a ganhar seu próprio título, vivendo evidentemente histórias de temática patriótica. Em 1945, com o final da guerra, a Era de Ouro dos quadrinhos começou a declinar e os quadrinhos de ficção científica ganharam popularidade.



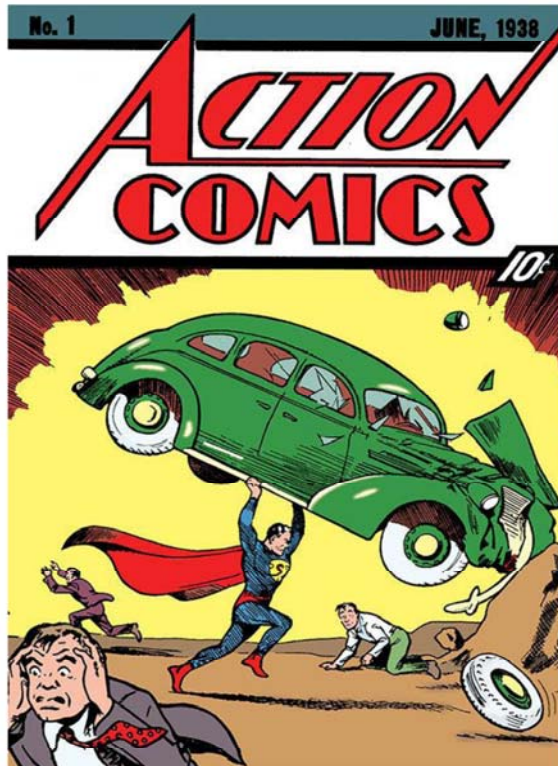


Figura 40 – Action Comics nº 1  
Fonte: dc.wikia.com

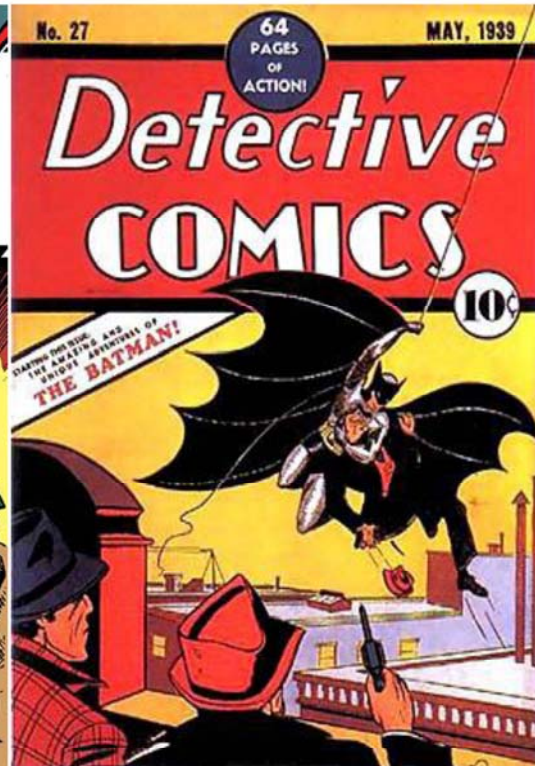


Figura 41 – Detective Comics nº 27  
Fonte: <https://upload.wikimedia.org/>

#### 4.1.3 A Era de Prata dos Quadrinhos (1956-69)

Depois de um período de expansão de vendas e abundância de títulos, as revista de quadrinhos de super-heróis continuavam a cair. Os quadrinhos mais populares eram sobre temas policiais, terror e piratas. Na metade da década de 1950, super-heróis como Super-Homem, Flash e Capitão América foram revividos e ganharam novos títulos e histórias. Os quadrinhos desse período tinham como características personalidades peculiares e problemas pessoais além da salvação do mundo.

O *Quarteto Fantástico* foi o primeiro de uma nova onda de heróis da Editora **Marvel**, que também incluiu *O Incrível Hulk* e *Thor*. Porém, foi a aparição do *Homem-Aranha* em *Amazing Fantasy # 15* que estabeleceu um estilo de contar histórias que muitos leitores passariam a se identificar. Essa também foi a era do grupo de heróis: *Os Vingadores*, uma *Liga da Justiça* revivida e os *X-Men* surgiram nessa época.

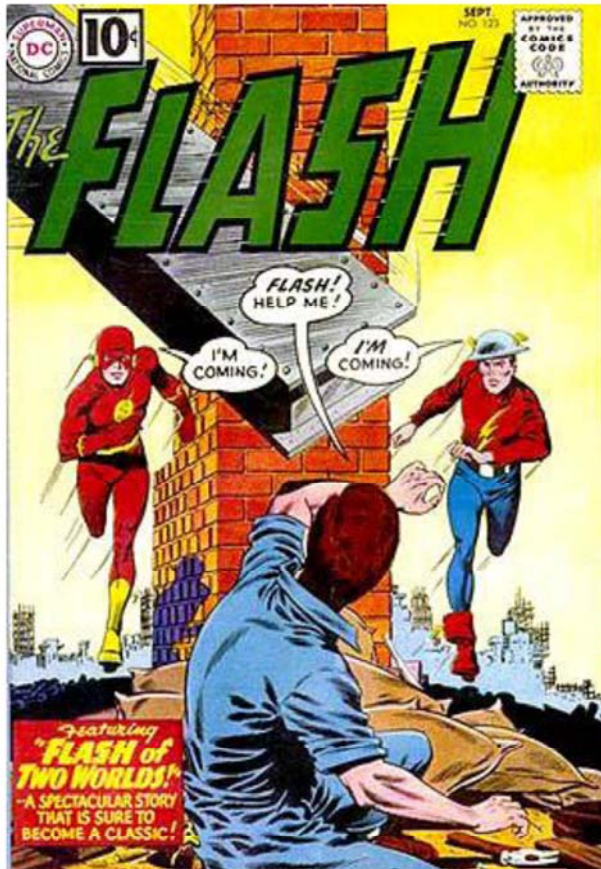


Figura 42 – The Flash nº123  
 Fonte: [https://hqrock.files.wordpress.com/2013/12/flash\\_v1\\_123.jpg](https://hqrock.files.wordpress.com/2013/12/flash_v1_123.jpg)



Figura 43 - The Fantastic Four nº3  
 Fonte: [quadrinhos.com](http://quadrinhos.com)

Também foi nessa época a vez de os quadrinhos reencontrarem a sua inspiração e, sobretudo, questionaram a sociedade através de aspectos filosóficos e sócio-psicológicos. É o chamado quadrinho pensante. Charles Schultz cria os “Peanuts” ou “A turma do Charlie Brown”, baseada visivelmente na filosofia existencialista (LUYTEN, 1984, p. 13).

Outro ponto importante desse período é que, no bojo do movimento de contestação ao sistema surgem “os quadrinhos underground”. Inúmeros artistas rebelam-se contra as normas impostas pelos “Syndicates”, responsáveis pela produção e distribuição dos quadrinhos no mercado, e fundam seu próprio movimento. Robert Crumb é uma figura lendária desse segmento. Em consequência a essas iniciativas de contestação, aparecem as heroínas, certamente como reflexo dos movimentos feministas.

Contudo, convém salientar que também foi durante a Era de Prata que o gênero histórias em quadrinhos passou a ser visto, por alguns segmentos da sociedade norte-americana, como nocivo para o leitor jovem. Em 1954 o psiquiatra Frederic Wertham publica seu famigerado livro *Seduction of the Innocent*. A tese de



Wertham era de que os quadrinhos levavam à delinquência da juventude, incentivando comportamentos moralmente condenáveis na época, como a homossexualidade e o sadomasoquismo, e também a delinquência juvenil (PATATI E BRAGA, 2006, p.97). Tratava-se evidentemente de uma deturpação histórica (WERGUEIRO, 2013, p.160). O Comics Code Authority (CCA) passou a impor sérias restrições morais, regulando e censurando os quadrinhos que eram lançados.

#### **4.1.4 A Era de Bronze dos Quadrinhos (1970-79)**

Como já dito acima, a Era de Prata foi marcada pelo Comics Code Authority (CCA), a auto-censura imposta pela indústria de quadrinhos dos EUA para não desaparecer. As restrições morais do CCA eram extremamente rígidas.

Mas a sociedade americana estava mudando drasticamente durante os anos 60 e 70. A morte de milhares de soldados norte-americanos na Guerra do Vietnã, a luta pelos Direitos Civis promovida por Martin Luther King e a contracultura denunciavam as contradições da sociedade dos Estados Unidos e de certo modo promoviam a possibilidade de um novo estilo de vida. Os quadrinhos de super-heróis da Era de Bronze refletiriam essas mudanças. Os temas e assuntos da ficção coincidiam com os da realidade daquele período. Os quadrinhos da Era de Prata, com seu mundo maniqueísta e simplista perdeu espaço. Era o início de uma nova era, onde os super-heróis se engajariam em temas políticos e sociais. Era uma abordagem mais realista.

Boas histórias em quadrinhos desse momento eram as da dupla Lanterna Verde e o Arqueiro Verde, iniciada em 1970, nas mãos de uma dupla que também marcaria a Era de Bronze como um todo, o roteirista Dennis O'Neil e o desenhista Neal Adams, que reintroduziram o clima sombrio às aventuras do Batman. Eles abordavam nos seus trabalhos questões como o racismo, a dependência de drogas, a obstinação para resolução de crimes e o valor da empatia.

Outro fato marcante dessa era foi a publicação de *Amazing Spider-Man #96-98*. Em 1971 o governo dos EUA, por meio do Departamento de Saúde, Educação e Bem-Estar contatou Stan Lee para que a Editora Marvel produzisse uma história em quadrinhos que abordasse o problema das drogas. Nessa história, Peter Parker, o Homem-Aranha, salva um homem que, de tão alucinado, se joga de um prédio.



Também o surgimento de super-heróis negros, hispânicos e asiáticos engrandeceu muito essa fase.

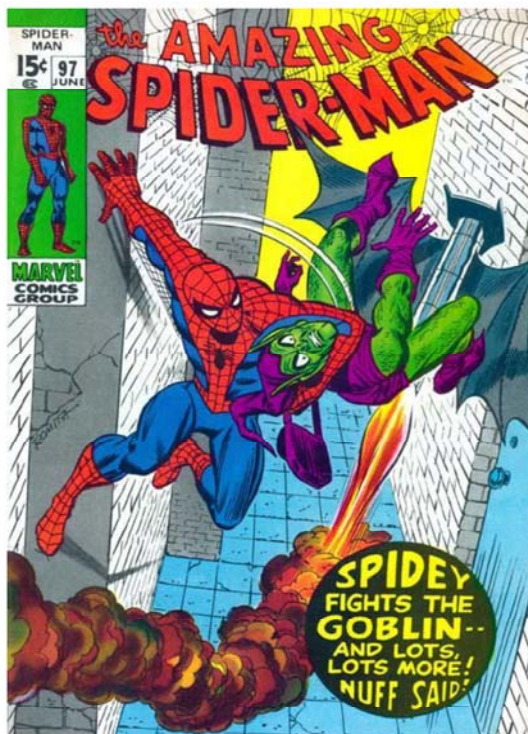


Figura 44 – The Amazing Spider-man nº97  
Fonte: hqrock.files.wordpress.com



Figura 45 – Green Lantern/Green Arrow nº85  
Fonte: asleiturasdopedro.blogspot.com

Na Europa, em 1974, o artista francês Moebius fundou os Humanos Associés junto com Jean-Pierre Dionnet, Philippe Druillet e Bernard Farkas. Neste mesmo ano, lançaram a revista de fantasia e ficção científica Métal Hurlant, que se tornaria muito influente. Moebius, além de trabalhar com quadrinhos, colaborou na produção de diversos filmes. Ele é um dos grandes nomes dos quadrinhos da Europa.

Enfim, a Era de Bronze trouxe tudo o que o público parecia querer: histórias mais maduras e realistas que retratassem as profundas transformações culturais, políticas e sociais pelas quais o mundo estava passando.

#### 4.1.5 A Era Moderna dos Quadrinhos (1980-Hoje)

Também chamada de Era de Ferro, é o período onde surgem os principais anti-heróis dos quadrinhos. O que caracteriza estes anti-heróis são seus métodos

muito mais agressivos e explícitos de atuação: um eco do cinema americano, que nessa década investe em heróis violentos e armados. Outro aspecto que perde força nessa era é o maniqueísmo. O limite entre herói e vilão quase desaparece e a moral se torna ambígua.

Assim, o aumento de venda das graphic novels, o romance gráfico, colocou os heróis populares e anti-heróis em tramas mais adultas e complexas, que se tornaram mais comuns durante a era moderna. Notáveis entre eles são *Watchmen*, de Alan Moore, e *Dark Knight Returns*, de Frank Miller.

A década de 1990 foi marcada pelo desmembramento das editoras de revistas em quadrinhos. Em uma indústria previamente dominada pela DC e Marvel, muitos quadrinhos independentes e alternativos, como os da Dark Horse e Image, nasceram.

Nesse período as histórias em quadrinhos e seus personagens convergiam para uma perspectiva mais sombria e opressiva do mundo, primando mais pelo realismo e pelo uso de cores escuras.

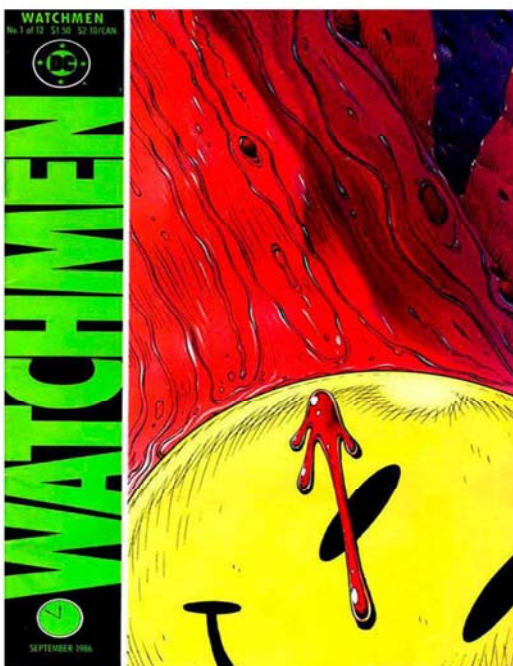


Figura 46 – Watchmen  
Fonte: pt.wikipedia.org

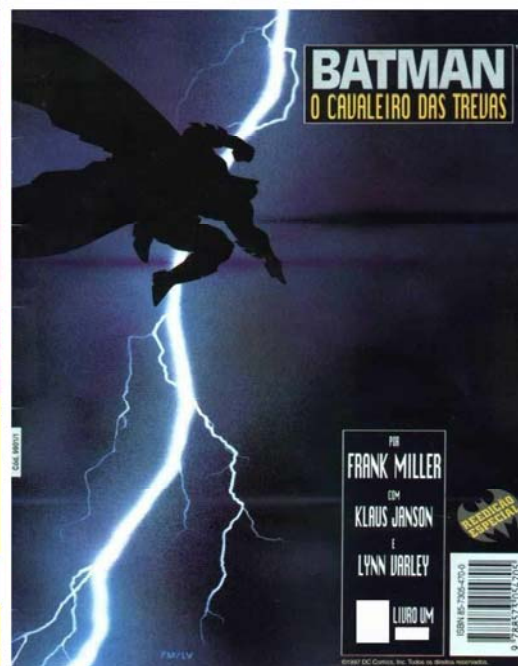


Figura 47 – Batman - The Dark Knight  
Fonte: centraldosquadrinhos.com

Nos anos 90 e também do ano 2000 em diante, a onda de licenciamento dos personagens das histórias em quadrinhos para novos mercados como os dos jogos eletrônicos e os filmes de cinema perpetuaram a imagem dos mesmos no público



em geral. Um dado curioso desse momento é que um fato fictício das histórias em quadrinhos repercutiria no mundo real: a morte do Superman teve ampla cobertura da imprensa nacional e internacional. A Era Moderna é um período extraordinário.



Figura 48 – A Morte do Superman  
 Fonte: <http://3.bp.blogspot.com/>

O estudo das Eras dos Quadrinhos nos serve para compreender como o gênero discursivo quadrinhos refletia, retratava e mostrava e a realidade de cada momento histórico. Nesse sentido, é extremamente oportuna a afirmação de que

As histórias em quadrinhos, como todas as formas de arte, fazem parte do contexto histórico e social que as cercam. Elas não surgem isoladas e isenta de influências. Na verdade, as ideologias e o momento político moldam, de maneira decisiva, até mesmo o mais descompromissado dos gibis (JARCEM apud DUTRA, 2007, p.02.).

Um gênero discursivo/textual retrata as idéias, influências e o comportamento do tempo e da sociedade em que vive o homem, ou seja, o gênero textual/discursivo é um depoimento sobre uma realidade. O momento histórico influencia as manifestações culturais. Além disso, é inegável que os quadrinhos são um gênero voltado para um grande público. Assim, “desde o início, sua característica foi a de comunicação de massa” (LUYTEN, 1984, p. 9). Assim, por atingir um público abrangente, o que uma história em quadrinhos apresenta pode afetar social e ideologicamente o homem comum que dialoga diretamente com este gênero. Por

exemplo, as histórias em quadrinhos que promoviam o patriotismo durante a Segunda Guerra Mundial evidenciam o poder de influência que tal discurso causava nos leitores daquele preciso momento da História.

Contudo, não se deve depreender desta afirmativa que a relação do discurso com a História signifique dizer que ele narra, obrigatoriamente, fatos históricos. Não se trata disso. Significa dizer que, nos gêneros são reproduzidos os ideais, as concepções, os comportamentos, os anseios e os temores de um povo numa certa época.

Assim, de sua relevância histórica e cultural, passemos então a considerar como se deu a introdução do gênero quadrinhos no Brasil, como evoluiu e quais artistas se sobressaíram em território nacional.

#### **4.2 História em quadrinhos no Brasil**

A publicação de histórias em quadrinhos no Brasil teve início no século XIX. Foi apenas em 30 de janeiro de 1869 que a primeira história em quadrinhos oficialmente conhecida no Brasil foi publicada. E o veículo de comunicação que foi pioneiro nesse trabalho era do Rio de Janeiro.

Outrossim, a caricatura e a charge, gêneros que se caracterizam por zombar ou criticar um acontecimento social e político da atualidade, já apresentavam grande força na imprensa diária desde meados do século XIX (LUYTEN, 1984).

Um fato curioso é que o Brasil foi um dos primeiros países no mundo a usar a narrativa ilustrada em sequência, muito semelhante aos quadrinhos de hoje. Mas essas narrativas não traziam balões, e sim legendas embaixo de cada quadro.

De acordo com Álvaro de Moya, um dos importantes autores do gênero foi Angelo Agostini (1843-1910). Em 1866, Agostini funda o periódico *O Cabrião*, que apesar da curta duração (1866-1867), é bem aceito. Em *O Cabrião*, ele publica suas conhecidas sátiras à Guerra do Paraguai e protagoniza uma das primeiras polêmicas envolvendo a imprensa brasileira: a caricatura intitulada “O Cemitério da Consolação no dia de finados” faz de *O Cabrião* o primeiro órgão de imprensa no país a sofrer processo judicial.

Assim, no Rio de Janeiro, utilizando-se de convenções acadêmicas, cria o que viria a ser a primeira história em quadrinhos do Brasil: *Nhô Quim ou Impressões de uma Viagem à Corte*, em 1869 (MOYA, 1987). As histórias são publicadas nas revistas *Vida Fluminense*, *O Malho* e *Don Quixote*. Os personagens são caipiras recém-chegados à cidade que convivem ao mesmo tempo com um mundo que se estrutura à margem da corte e com toda sorte de entidades do folclore rural brasileiro.

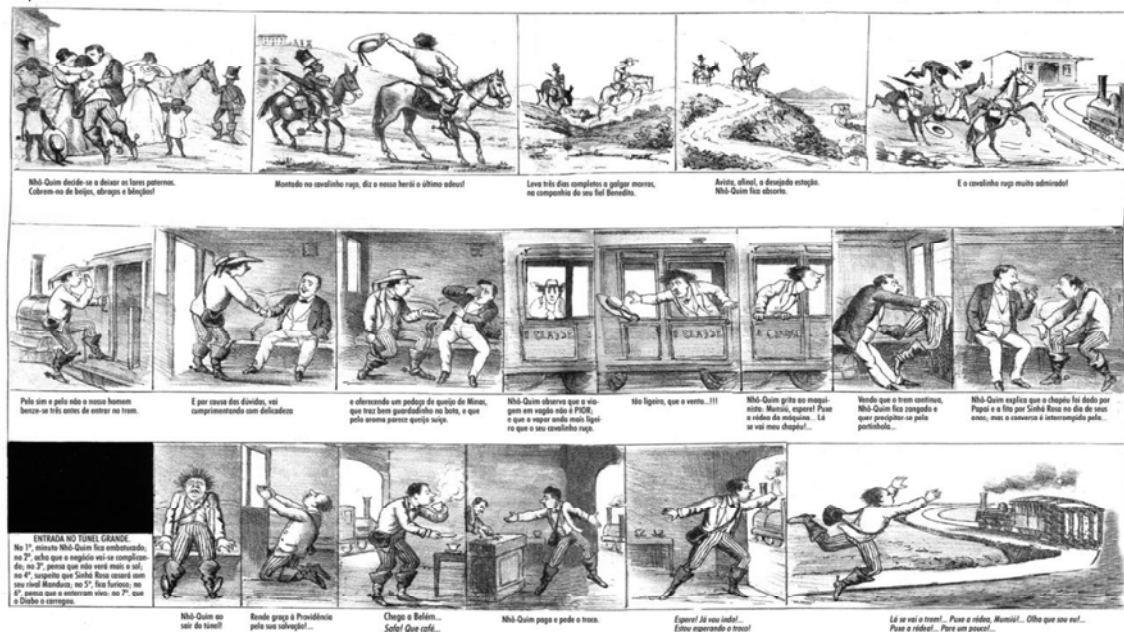
### As Aventuras de "Nhô-Quim", ou impressões de uma viagem à corte

Ângelo Agostini (30 de janeiro de 1869 - Jornal *Vida Fluminense*)

História em muitos capítulos  
(De Minas ao Rio de Janeiro)

Nhô-Quim, jovem de 20 anos, filho único de gente rica porém honrada, enamorara-se de Sinhá Rosa, moça virtuosa, mas que... de louça nem um pires. O velho Quim, tendo só em vista a felicidade do pequeno, entende que melhor sem dinheiro é sancoço, e por isso em lugar de mandar o filho plantar batatas (o que seria muito proveitoso na roça), resolve dar-lhe um passeio à Corte para distraí-lo.

Capítulo I



www.quadrinhos.com

PS: O texto original é manuscrito. Este texto digitado pelo melhor leitor.

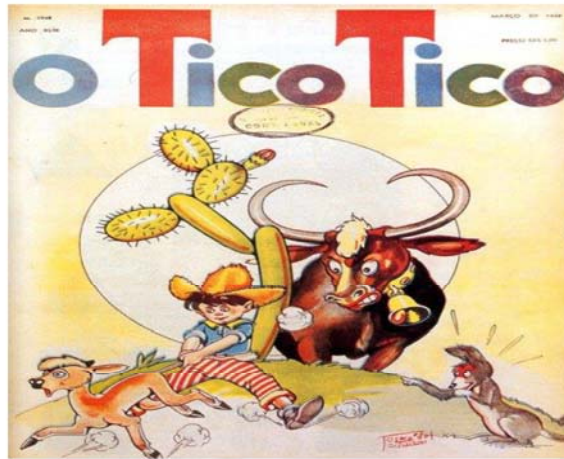
Figura 49 – As Aventuras de Nhô-Quim

Fonte: [https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/7/7e/Nh%C3%B4\\_Quim.jpg](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/7/7e/Nh%C3%B4_Quim.jpg)

Convém mencionar também a publicação de *O "Tico-Tico"*, revista infantil lançada em 1905 por Angelo Agostini, que misturava quadrinhos com passatempos, educação e contos, tendo circulado por 54 anos.

Na verdade, "O Tico-Tico" foi a primeira revista a publicar HQs brasileiras. Nas páginas da revista *O Tico-Tico*, artistas como J. Carlos, Luiz Gomes Loureiro, Augusto Rocha, Paulo Affonso, Max Yantok, Alfredo e Oswaldo Storni, Miguel Hochman, Luiz Sá, entre outros, apresentaram histórias protagonizadas pelos personagens Juquinha, Lamparina, Chiquinho, Kaximbown e Pipoca, Barão de

Rapapé, Zé Macaco e Faustina, Réco-Réco, Bolão e Azeitona, que divertiram o público durante várias gerações.



**Figura 50 – Revista Tico-Tico**  
 Fonte: <https://blogdabn.wordpress.com/tag/tico-tico/>

A partir de 1906 até a década de 1950, o Almanaque de O Tico-Tico, publicação anual com capa dura e mais páginas, foi o presente de Natal dado às crianças.

No Brasil, as histórias em quadrinhos foram primeiramente chamadas de historietas em quadrinhos ou apenas historietas. Foi assim até a segunda metade da década de 1960, quando ficaram conhecidas como são hoje. As revistas em quadrinhos ou revistinhas receberam o diminutivo por causa do formato reduzido a partir dos anos de 1950 e do público-alvo – crianças e adolescentes.

O termo gibi, como muitos preferem chamar hoje, era o título de uma revista semanal publicada pela editora Globo lançada pelo jornalista Roberto Marinho em 1939. A palavra significava “negrinho” e dizia respeito ao menino presente no topo de cada capa.





Figura 51 – A revista O Gibi nº21

Fonte: <http://www.saraivaconteudo.com.br/Materias/Post/55840>

Ao longo da história, alguns segmentos da sociedade brasileira viam com ressalva as revistinhas em quadrinhos e até propuseram censura urgente aos gibis. Todavia, havia aqueles que consideravam os gibis bastante educativos: o grande sociólogo Gilberto Freyre (1900-1987), por exemplo, sugeriu uma versão da Constituição em quadrinhos.

Zilma Anselmo (1975), embora reconheça que “a tradição de revistas em quadrinhos no Brasil teve início no princípio do século com O Tico-Tico [...]” (p. 67), não se desvincula integralmente do fato de que “Não existe no Brasil uma linha autenticamente nacional de desenvolvimento de HQ, sendo a importação responsável pela introdução das HQ neste país” (ANSELMO, p. 64).

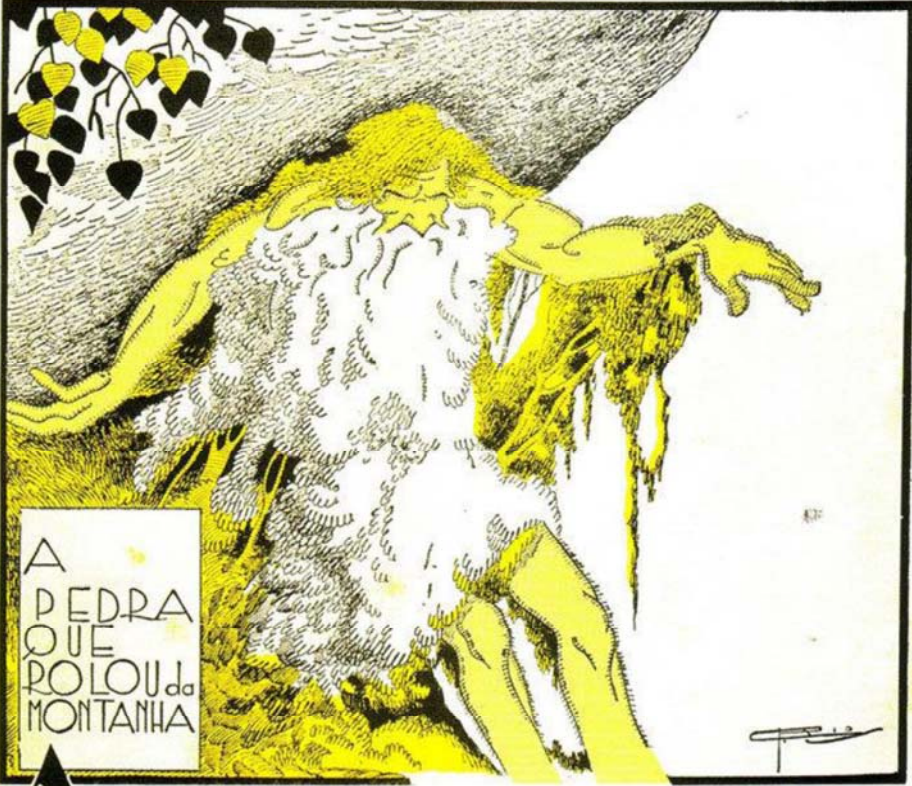
Em 1932, o *Diário Carioca* criou seu caderno de quadrinhos de quatro páginas, o *Suplemento de Domingo*. Mas foi com o *Suplemento Juvenil* – intitulado inicialmente de *Suplemento Infantil* – que teve início a indústria editorial dos quadrinhos. Exatamente no dia 14 de março de 1934, quando o imigrante russo naturalizado brasileiro Adolfo Aizen (1907-1991) começou a publicar os primeiros comics de grandes heróis de aventura norte-americanos. (MOYA, 1977).

Na verdade, foi graças ao Suplemento Juvenil que o público brasileiro teve o primeiro contato com as histórias de personagens como Flash Gordon, Mandrake, Jim das Selvas e outros (CIRNE, 1990, p. 23).

# A NAÇÃO

Suplemento Infantil

ANNO I
Rio de Janeiro, 14 de Março de 1934
NUM. 1



A  
PEDRA  
QUE  
ROLOU da  
MONTANHA

**A** QUELLE era o velho que morava nas montanhas. O velho que tinha as mãos sujas de terra e o olhar cheio de luz.

E era bom, e era meigo, e era amigo dos pobres e dos humildes, o velho misterioso que morava sózinho nas montanhas, num lugar que ninguém sabia ao certo onde ficava.

E era forte, imensamente forte, na sua musculatura sã e selvagem de homem livre, o velho que morava nas montanhas silenciosas. O velho que tinha as mãos sujas de terra, a terra limosa dos montes selvagens, e os olhos cheios de luz, a luz que era o reflexo de sua alma cheia de bondade e de belexa.

Ora, naquele tempo, os negros escravos sofriam no tronco as brutalidades dos senhores mãos. O senhor desta fazenda não era mão. Mas tinha escravos que trabalhavam em trabalhos pesados, suando nos campos e apanhando pancada do feitor.

E um dia, o velho solitário desceu das montanhas, com aquele mesmo olhar de luz que deslumbrava a gente simples, dirigiu-se à casa grande da fazenda. Ahi, teve uma conferência com o senhor e pediu-lhe que desse liberdade a todos os escravos.

E, no dia seguinte, não havia um único negro escravo

nesta fazenda, que por isso passou a chamar-se "Fazenda da Liberdade".

E todos abençoaram o velho bom das montanhas distantes, que amava a pobre gente humilde que soffria, que libertava escravos, que curava doentes e tinha sempre uma palavra carinhosa para as crianças que andavam sózinhas pelas estradas...

E esse velho — ninguém sabia disso — era um genio bom que protegia a fazenda. E tinha um inimigo, um genio máo que odiava a gente simples da fazenda. Esse genio máo era um feiticeiro terrível, que também morava nas montanhas, muito em cima, e que ninguém vira jamais...

Todos os malefícios que elle planejava contra a escravidão, o bom velho da montanha annullava, vigilante na sua missão de fazer o bem, sem que ninguém soubesse que elle o fazia.

Ora, acontece que depois que o senhor da fazenda deu liberdade aos escravos, o feiticeiro, que desejava a escravidão e o soffrimento dos negros, jurou que mataria o bom fazendeiro e toda sua familia.

E um dia, o feiticeiro foi para o mais alto pico dos montes silenciosos, transformou-se numa pedra gigantesca e ati-

Luiz  
Martins

★ ★

(Conclue na PAGINA 3)

Figura 52 – Ilustração do Suplemento Infantil

Fonte: <http://www.universohq.com/wpcontent/uploads/2014/03/ANacaoSuplementoInfantil.jpg>





Figura 53 – Ilustração do Suplemento *A Grande Aventura* (16 páginas, não comercializado), de 1944, marcou os 10 anos do *Suplemento Juvenil*.  
 Fonte: <http://www.universohq.com/wpcontent/uploads/2014/03/ANacaoSuplementoInfantil.jpg>

Aizen, ao voltar ao Brasil, conheceu Arroxelas Galvão, representante da King Features Syndicate (KFS). Galvão tentaria, desde 1932, vender tiras para os jornais brasileiros; a exceção foi o jornal *Diário de Notícias* que publicava as tiras de Popeye (que foi rebatizado como Brocoió). Os comics obtidos através de Arroxelas Galvão a preços baixos desestimulavam o investimento em artistas nacionais. E havia também, evidentemente, o desejo por novidade que vinha do estrangeiro e pela moda. E isso acontecia mesmo quando eventualmente material brasileiro era publicado no *Suplemento Juvenil*, “[...] a par de ser escasso, muitas vezes apenas reduplicava a forma e a ideologia dos comics” (CIRNE, 1990, p. 27); ou, como afirma Zilma Anselmo sobre os anos 1940, “[...] aparecem as primeiras revistas de HQ com texto e desenhos de artistas nacionais, mas ainda é clara a influência de modelos estrangeiros, em especial de americanos” (ANSELMO, p. 46). Os artistas que se destacaram foram Carlo Thiré, Monteiro Filho e Antônio Euzébio Neto.

Os anos 1950 e 1960 consolidam alguns dos principais nomes relativos às artes gráficas e às histórias em quadrinhos brasileiros. Na revista *O Cruzeiro* surgem

os cartuns de O Amigo da Onça de Péricles Maranhão. Péricles também publicava em O Guri a tira Oliveira Trapalhão. Sobre o personagem Amigo da Onça, de Péricles Maranhão, é possível compreender as relações de poder que se fazem presentes nas histórias do Amigo da Onça, representada através de um tratamento sarcástico, irreverente e maldoso direcionado ao outro como uma manifestação de astúcia de seu protagonista (MOYA, 1987).

O Amigo da Onça foi um personagem de cartum — um homem sem pescoço, com nariz comprido e bigode bem tratado, que satirizou costumes e épocas, lançou tipos e expressões populares e adquiriu importância tal que se incorporou, como personagem vivo, à realidade diária do Brasil. O nome deste personagem se confunde com o famoso dito popular e serviu de referência para trabalhos de artistas como Angeli e Laerte. As temáticas relativas ao cotidiano das grandes cidades trabalhadas por Angeli e Laerte nos remetem ao Amigo da Onça.



Figura 54 – O Amigo da Onça

Fonte: <http://candirutj.blogspot.com.br/2015/06/o-pai-do-amigo-da-onca.html>

Outros dois nomes importantes são os de Carlos Estevão e o de Millôr Fernandes. Em 1945, Millôr criou a seção O Pif-Paf, mantida até o começo da década de 60” (CARVALHO, 2001, p. 147). Inicialmente, contou com o apoio de Péricles na ilustração, mas alguns anos depois assumiu a função. As páginas da seção ensaiavam técnicas de quadrinhos e tirinhas, onde “cultivou um humor

refinado e reflexivo, cujo texto muitas vezes prescindia o traço, e vice-versa. ‘O Pif-Paf’ era uma elaborada combinação de grafismos mal comportado e tiradas demolidoras” (LAGO, 2001, p.148).

A partir da década de 60, intensificam-se as publicações de quadrinhos com personagens brasileiros e as manifestações pela nacionalização dos quadrinhos ganham força de uma forma nunca antes vista até então, com movimentos que combatiam o predomínio das comics norte-americanas, chegando a propor leis federais.

Nesse período surgiram duas das mais significativas produções de quadrinhos brasileiros, embora naturalmente distintas em suas propostas temáticas: o *Pererê*, de Ziraldo e *A Turma da Mônica*, de Maurício de Sousa.

Na década de 60, temos a publicação da revista *Pererê*. Publicada mensalmente todo dia primeiro pela Editora Gráfica O Cruzeiro, *Pererê* contou com quarenta e três edições lançadas de outubro de 1960 a abril de 1964, com autoria de Ziraldo Alves Pinto. No personagem *Pererê*, podemos identificar vários elementos de “brasilidade”, a começar pelo personagem principal, inspirado no mito folclórico do Saci Pererê, e nos demais personagens coadjuvantes (animais representantes da fauna brasileira - uma onça, um coelho, um jabuti, uma coruja, um macaco -, habitantes de uma pequena cidade do interior de Minas Gerais, um índio e a própria geografia onde os personagens circulam, a Mata do Fundão).

Suas histórias contavam com temas relacionados ao folclore, à valorização da infância e ao cotidiano do país, estabelecendo referências explícitas e aproximações com acontecimentos importantes, tais como a Revolução Cubana, a corrida pela conquista do espaço motivada pela Guerra Fria e a Copa do Mundo de 1962. É reconhecida como a primeira revista de autor brasileiro a sair por uma grande editora e a contar com tiragens mensais elevadas. Antes de ganhar publicação própria, o personagem *Pererê* já aparecera em fins dos anos 1950 sob formato cartum na revista *O Cruzeiro*.

Já Maurício de Sousa e seus personagens da *Turma da Mônica* se destacaram por seguir uma perspectiva totalmente diferente. Os temas relacionados à *Turma da Mônica* são universais, comuns a crianças em qualquer parte do mundo (ALVES, 2003) Maurício de Sousa utiliza temas encontrados em publicações americanas, como Pré-história (Piteco, Horácio) e terror (*Turma do Penadinho*, onde aparecem ícones do terror internacional: Drácula, Frankenstein, a Múmia). Os



personagens que representam aspectos brasileiros são o indiozinho Papa-Capim e o caipira Chico Bento.

Maurício de Sousa se baseou na sua filha homônima para criar Mônica, fato que se repetiu com outras personagens que surgiram posteriormente. Seu papel original seria como coadjuvante para Cebolinha, o protagonista original entre os primeiros personagens de Maurício.

Uma criança ou jovem de qualquer lugar do mundo podem facilmente se identificar com as criações de Maurício de Sousa, por causa da universalidade, que traz elementos comuns a todo mundo como: o valor da amizade, as desavenças da infância e as brincadeiras de criança.



Figura 55 - A turma da Mônica, de Maurício de Sousa  
Fonte: <http://turmadamonica.uol.com.br/tirinhas/tiras/46.jpg>

O carisma dos personagens de Maurício de Sousa facilitou a eles o passaporte para serem publicados em diversos países, nas mais diversas línguas. Além disso, o forte merchandising associado aos personagens faz com que os mesmos sejam campeões de vendas, superando muitas vezes até os tradicionais super-heróis americanos.

Na década de 1970 houve um importante avanço estético e político para os quadrinhos brasileiros com o movimento *underground*, inspirado no similar norte-americano, surgido na década de 60 em resposta ao código de ética (o Comics Code) criado nos anos 50. Conhecido como “*udigrudi*”, esse movimento defendia a publicação de quadrinhos que expressassem a identidade do país e a abertura do mercado para essa produção.

Universidades, pequenas editoras, cooperativas e núcleos regionais de produção e distribuição começaram a publicar quadrinhos experimentais, não raro materiais de qualidade, feitos com uma visão estética, com baixa distribuição e

divulgação, produzidos por alunos e professores (ALVES, 2003). Entretanto, pelo fato de o Brasil ser um país de dimensão continental, essas produções não eram distribuídas por todo território nacional. Além disso, havia a concorrência direta nas bancas de jornais com as revistas de super-heróis norte-americanos, publicadas pela EBAL.

Segundo Bruno Fernandes Alves (2003), já em meados dos anos 80 surgem alguns autores revelados na produção independente dos anos 70. Trabalhos como *Chiclete com Banana*, de Angeli - um dos maiores sucessos editoriais na área de quadrinhos nacionais, depois da *Turma da Mônica*, chegou a ter uma tiragem de 110.000 exemplares. *Piratas do Tietê*, de Laerte e Circo, foram também tiras humorísticas de sucesso publicadas nos principais jornais do país. O Plano Cruzado I e a consequente estabilidade financeira seriam o elemento responsável pelo surgimento destas produções. Com o fracasso do Plano Cruzado e dos planos subsequentes, toda essa produção começou a ter problemas de continuidade, e terminaram por ser canceladas em sua maioria.



Figura 56 - Chiclete com Banana, de Angeli

Fonte: <https://coisaseria.wordpress.com/tag/wood-stock-angeli-tirinhas/>



Figura 57 - Piratas do Tietê, de Laerte

Fonte: <http://www2.uol.com.br/laerte/tiras/piratas/pira36.gif>

Nos anos 90 a produção brasileira de quadrinhos dá um salto qualitativo em alguns momentos com o surgimento dos chamados “quadrinhos de autor”. Mas a verdade é que a produção brasileira da década de 90 se caracterizou por sua irregularidade (ALVES, 2003), com publicações de coletâneas da produção dos artistas citados acima e o ressurgimento dos super-heróis nos moldes norte-americanos, assim como aconteceu nos anos 60 e 70.

Também nos anos 90 chegaram às bancas a adaptação de personalidades da TV, da música e do esporte para os quadrinhos: Xuxa, Gugu, Leandro e Leonardo, Os Trapalhões, Ayrton Senna.

Assim, poucos foram os artistas brasileiros que conseguiram reconhecimento depois dessa década. Um desses poucos foi Fábio Yabu, autor de *Combo Rangers* grande sucesso virtual no fim dos anos 1990 e começo dos 2000. Mas recentemente, as coisas começaram a mudar.

Atualmente, artistas como Caco Galhardo, Fernando Gonsales, Adão Iturrusgarai, Allan Sieber, André Dahmer, Thais Gualberto, entre outros têm realizado trabalhos esplêndidos, que merecem ser lidos e estudados por um público cada vez maior.

Não obstante, com o advento da internet e dos blogs, muitos quadrinistas desistiram de esperar por uma chance no mercado editorial tradicional e correram atrás dos seus sonhos sozinhos.



Figura 58 - Combo Rangers, de Fábio Yabu

Fonte: <http://neco-barcellos.blogspot.com.br/2013/05/dentro-da-mochila-esta-na-hora-do-combo.html>

Surgiram as *webcomics*. As *webcomics* são histórias em quadrinhos online. São como os comics, porém, publicados na internet. Esta forma de publicação fez com que muitas pessoas que estavam começando nesse meio e não tinham como fazer publicações impressas, pudessem mostrar seu trabalho de graça ou pagando muito pouco. Hoje, existem diversas *webcomics* no Brasil e no mundo, de



qualidades variadas e de diversos gêneros. Grandes exemplos de quadrinistas que fizeram isso e alcançaram o sucesso são Pedro Leite, autor dos *Quadrinhos Ácidos*, Carlos Ruas, do *Um Sábado Qualquer* e Fábio Coala, do *Mentirinhas*, entre outros. Esses artistas têm um modelo de trabalho bastante interessante e muito eficiente no qual lançam tirinhas periodicamente com temas variados no site e interagem diariamente com os leitores pelo Facebook. Publicando seus trabalhos na internet, eles conseguiram cativar os leitores de tal forma que atualmente vendem produtos inspirados nos personagens principais das tirinhas e livros que são um copilado com as melhores histórias dos sites.



Figura 59 - Quadrinho ácidos, de Pedro Leite

Fonte: <http://www.quadrinhosacidos.com.br/2015/09/93-se-os-professores-fossem-como.html>



Figura 60 - Um sábado qualquer, de Carlos Ruas

Fonte: <http://www.umsabadoqualquer.com/caes-e-gatos-o-inimigo-2/>



Figura 61 - Mentirinhas, de Fábio Coala  
 Fonte: <http://mentirinhas.com.br/caco-120/>

Além disso, a publicação *online* concedeu outros recursos que atraem cada vez mais atenção tanto dos artistas como dos leitores, a começar pelo fato dela ser extremamente democrática, pois praticamente qualquer um pode fazer uma *webcomic*. Um usuário da internet pode fazer foto montagem, *pixel art*, *clip-art* entre outras coisas que transcendem o papel. Também é possível usar mecanismos como *hiperlinks*, animações e outros artifícios que elevam a experiência de leitura para outro nível.

Enfim, realizar um estudo sobre a trajetória dos quadrinhos brasileiros é importante para se compreender a dinâmica deste gênero no processo cultural, histórico e sócio-psicológico do povo do nosso país. Compreender os acontecimentos do nosso tempo, rever posições, desfazer preconceitos e consolidar a constatação de que o gênero quadrinhos é benéfico para o seu leitor, constituem uma vasta referência para persistirmos no diálogo com o social e o cultural.

Após tratarmos da origem e evolução dos quadrinhos, apresentaremos a seguir a relevância que as estratégias de leitura têm para a formação do leitor crítico e proficiente.



## 5 ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Neste capítulo, discorreremos sobre a necessidade de conhecer e adotar estratégias de leitura num processo de interação, cujos protagonistas sejam leitores de histórias em quadrinhos e de outros gêneros discursivos/textuais. Abordaremos: *a)* o que é leitura e suas implicações; *b)* objetivos de leitura; *c)* o que ler e *d)* o conceito de estratégias de leitura, como usá-las e por que usá-las.

### 5.1 Leitura e suas implicações

A leitura é uma habilidade essencial à vida social. É por intermédio dela que entendemos a realidade e interagimos com o outro, seja na nossa comunicação, nos estudos, na forma de nos expressarmos ou nos conhecimentos que ela nos proporciona. A necessidade pela leitura converge para o domínio da linguagem oral e escrita, que prestigia, nos tempos atuais, quem sabe empregá-lo adequadamente em situações sociais.

Mas o que é ler? Responder a esta questão é tão crucial que possibilitará entender todo o processo que a leitura acarreta. Permitirá que o leitor se situe diante do gênero com o qual está interagindo e aplique o conhecimento que surge e se fundamenta a partir dele. Nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais definem bem o que é leitura:

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, inferência e verificação, sem as 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, p.69-70).

Segundo os PCN, o objetivo principal do ensino de Língua Portuguesa é o domínio da linguagem. Isso pressupõe o ensino da leitura, que visa o domínio adequado e competente do uso da língua em situações sociais. É pela leitura, deste modo, que se obtém grande parte das informações consideradas indispensáveis para a vida em sociedade. Segundo Solé (2008), a leitura é um processo de

interação entre leitor e o texto, em virtude do qual se busca obter uma informação pertinente para os objetivos dessa atividade.

Ler é sempre um processo que diz respeito ao sentido do texto. Há sempre algo que está atrelado ao texto e que deve ser conhecido, captado, apreendido. Visto que o texto é concebido por múltiplas operações cognitivas correlacionadas, a busca pelo seu sentido é a razão que deve mover o leitor sempre. Na verdade,

É por essa razão que falamos de um sentido para o texto, não do sentido, e justificamos essa posição, visto que, na atividade de leitura, ativamos: lugares sociais, vivências, relações com o outro, valores da comunidade, conhecimentos textuais (KOCH; ELIAS, 2014. p. 19).

A busca dos sentidos do texto é essencial para conduzir o leitor/ interlocutor pelos caminhos do entendimento. As questões que formulamos no texto servem para estruturar ou desestruturar as ideias já estabelecidas, para que possamos construir o real entendimento e encontrar as contingências do discurso. O leitor é o sujeito que interage com o texto/ discurso e a partir desta relação que ocorre a construção de sentido. A inserção social do indivíduo ganha significado quando este processo de interação e comunicação é construído.

Desse modo, os textos que lemos, os gêneros que escolhemos para interagir são, obviamente, diferentes e, por isso mesmo, oferecem múltiplas possibilidades de apreensão e interação. Enfim, para ler, é preciso manejar com perspicácia as habilidades de decodificação e focar, nos momentos de produção do discurso, nos objetivos, idéias e experiências prévias, construindo, nessa conjuntura, continuamente as inferências que delimitam os imperativos da existência humana. “Ler é usar segmentos da realidade para chegar a outros segmentos”, diz Leffa (1996, p.11). Nessa perspectiva, entendemos que

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista (LAJOLO, 1982, p.59).

Defendemos que ler pressupõe a idéia de que o acesso ao código deve se inserir sempre em contextos significativos para o leitor. Há nessa atividade, um encontro entre autor e leitor, diante da multiplicidade de ações e de diferentes

situações de interlocuções que em os sujeitos estão inseridos. “O sentido de um texto é, portanto, construído na interação-texto-sujeitos (ou texto-co-enunciadores) e não algo que preexista a essa interação” (KOCH, 2002, p.17).

A leitura contrariamente a outras áreas do desenvolvimento humano, não se adquire espontaneamente. A sua aprendizagem exige o ensino direto. Por isso, ensinar é a atividade mais importante da escola:

o processo de ensino caracteriza-se pela atividade consciente de professores e alunos no sentido de desenvolver o trabalho intelectual orientado para o desvendamento da realidade, tanto no que se refere à assimilação dos conhecimentos acumulados, quanto no concernente à formação da capacidade de investigação e interpretação, necessária à produção de novos conhecimentos (SAVIANI, 1998, p. 51).

A escola tem a responsabilidade de incentivar a prática da leitura, sobretudo mobilizando esforços com a finalidade de difundir o gosto pela leitura e literatura, de modo a suplantam uma situação de atraso cultural:

O exercício dessa função [...] é delegado à escola, cuja competência precisa tornar-se mais abrangente, ultrapassando a tarefa usual de transmissão de um saber socialmente reconhecido e herdado do passado. Eis porque se amalgamam os problemas relativos à educação, introdução à leitura, com sua conseqüente valorização, e ensino da literatura, concentrando-se todos na escola, local de formação do público leitor (ZILBERMAN, 1991, p.16).

Embora seja incumbência da educação do país promover o exercício do ato leitor, defendemos que problemas relacionados à leitura só serão enfrentados em condições reais, se outros segmentos sociais se comprometerem com tal propósito.

A leitura diária deve ser um hábito a ser vivenciado dentro e fora da escola. Uma forma de ensino que valoriza o ato consciente de ler tende a ser eficiente se a leitura de fato permeiar todo esse processo, visto que a formação intelectual, moral e científica do indivíduo na sociedade contemporânea depende consideravelmente dos conhecimentos obtidos por meio da linguagem escrita. Constatamos, então, que

É na medida em que se vive num meio sobre o qual é possível agir, no qual é possível, com os outros, discutir, realizar, avaliar,... que são criadas as condições mais favoráveis ao aprendizado. Todos os aprendizados, não só o da leitura. E isso vale para todos, inclusive para os adultos (JOLIBERT, 1994, p. 12).

Assim, ler adequadamente é sempre o resultado da consideração de dois tipos de fatores: os propriamente linguísticos (ou os aspectos semânticos, os fatores sintáticos, etc.) e os contextuais ou situacionais (que podem ser de natureza cognitiva, metacognitiva). O bom leitor, por exemplo, é aquele capaz de integrar, ao interpretar um texto, estes dois tipos de fatores. Para Kleiman (2004), a leitura é um processo interativo, pois “é mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento lingüístico, o textual, o de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto” e “porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo” (p. 13). Desse modo, se faz necessário relacionar esses aspectos aos objetivos de leitura para que este processo se torne numa prática significativa e bem sucedida.

## **5.2 Objetivos de leitura**

A fim de que leitura seja uma atividade significativa e essencial, é preciso que o leitor estabeleça seus objetivos para essa prática. A leitura é um processo que deve servir a objetivos, a metas claras, visto que a interpretação que buscamos no ato de ler deve depender fundamentalmente de finalidades prévias. Os objetivos da leitura são elementos que devem ser considerados quando se trata de ensinar alguém a ler e a compreender (SOLE, 2008, p.22). Os objetivos dos leitores, ou propósitos, com relação a um texto, podem ser muito variados, de acordo com as situações e momentos. Vamos destacar alguns dos objetivos da leitura, que podem e devem ser trabalhados em sala de aula, segundo Solé (2008, p.92-99):

1. Ler para obter uma informação precisa;
2. Ler para seguir instruções;
3. Ler para obter uma informação de caráter geral;
4. Ler para aprender;
5. Ler para revisar um escrito próprio;
6. Ler por prazer;

7. Ler para comunicar um texto a um auditório;
8. Ler para praticar a leitura em voz alta; e
9. Ler para verificar o que se compreendeu.

Entendemos, assim, que os distintos usos da leitura estão relacionados a uma grande diversificação de propósitos. “São, pois, os objetivos do leitor que nortearão o modo de leitura [...]” (KOCH; ELIAS, 2014, p. 19). É por este motivo que o leitor que determina os seus objetivos de leitura, naturalmente atualizará o seu conhecimento prévio, formulará previsões, fará perguntas pertinentes sobre o texto e conseguirá controlar melhor o processo de leitura. Pelos objetivos, a leitura passa a ser uma experiência reveladora e transformadora.

Em virtude disso, não devemos ler apenas para o contexto escolar, mas devemos formar bons leitores principalmente para a vida. E para que seja possível, é preciso ler sem imposição. E principalmente saber o que ler.

### **5.3 O que ler?**

Diante do exposto, surgem as seguintes perguntas: O que ler? Com quais gêneros devemos lidar, para que possamos nos beneficiar com a prática da leitura?

Com o objetivo de vincular o que se aprende na escola com as aspirações dos alunos, o que os envolve dentro e fora da escola, tendo-os como protagonistas, defendemos que o tipo de leitura adequada diz respeito a todos os gêneros discursivos/textuais que satisfaçam os interesses dos alunos, que se ajustem às suas necessidades; enfim, a todos os tipos de textos que contribuam com a formação do sujeito, de modo que torne a sociedade mais ética, justa e humana. Sobre este assunto, Vilson J. Leffa esclarece que

O leitor precisa possuir, além das competências fundamentais para o ato da leitura, a intenção de ler. Essa intenção poder ser caracterizada como uma necessidade que precisa ser satisfeita, a busca de um equilíbrio interno ou a tentativa de colimação de um determinado objetivo em relação a um determinado texto (LEFFA, 1996, p. 17).



O leitor é motivado a ler por razões e motivações pessoais. É pela percepção de seus interesses, exigências e predileções que o leitor é levado à prática da leitura. Nessa perspectiva, acreditamos que a inserção do gênero histórias em quadrinhos na prática efetiva das aulas de leitura é uma alternativa viável e adequada, pois é uma das primeiras opções de leitura para a criança. As histórias em quadrinhos, como atrativo meio de comunicação popular do nosso tempo, estão em constante evolução e, felizmente, têm ampliado seus horizontes e desbravando novas fronteiras. Eles contribuem para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e estimulam o hábito da leitura. Atraem crianças e jovens para sua linguagem multimodal que é percebida pelo uso das palavras e imagens. Enfim, favorecem e consolidam o letramento do aluno. Mas, para que tudo isso ocorra, o professor terá de utilizar estratégias de leitura.



Figura 62 – Quadrinhos geralmente são uma das primeiras opções de leitura para a criança  
Fonte: [http://blog.estantevirtual.com.br/wp-content/uploads/peanuts\\_tirinha.jpg](http://blog.estantevirtual.com.br/wp-content/uploads/peanuts_tirinha.jpg)

#### 5.4 Estratégias de leitura: conceito, como usá-las e por que usá-las

Segundo Isabel Solé (2008), as estratégias de leitura são os procedimentos necessários para o desenvolvimento da leitura proficiente. Sua utilização permite compreender e interpretar de forma autônoma os textos lidos e pretende despertar o professor para a importância em desenvolver um trabalho efetivo no sentido da formação do leitor independente, crítico e reflexivo.

Para empregar essas estratégias, o professor deve integrá-las a atividades de leitura significativas para o aluno. Com isso, constatamos que é preciso articular situações de ensino de leitura em que se garanta sua aprendizagem significativa. Quando há o comprometimento de ensinar as estratégias responsáveis pela compreensão, o professor deve incentivar o aluno a ler e reler, para ajudá-lo a enfrentar dificuldades de leitura e de escrita.

Isabel Solé (2008) propõe o uso dessas estratégias em três momentos fundamentais:

**Atividades de estratégias antes da leitura:** o leitor pode fazer a antecipação do tema ou ideia principal (motivação para a leitura) a partir de elementos paratextuais como, título, subtítulo, exame de imagens, de saliências gráficas, levantamento do conhecimento prévio sobre o assunto e expectativas em função do suporte, da formatação do gênero, e da instituição responsável pela publicação.

**Atividades de estratégias durante a leitura:** confirmação, rejeição ou retificação das antecipações ou expectativas criadas antes da leitura; localização ou construção do tema ou da ideia principal; esclarecimentos de palavras desconhecidas a partir da inferência ou consulta do dicionário; formulação de conclusões implícitas no texto, com base em outras leituras; experiências de vida, crenças, valores; formulação de hipóteses a respeito da sequência do enredo; identificação de palavras-chave; busca de informações complementares; construção do sentido global do texto e relação de novas informações ao conhecimento prévio; identificação de referências a outros textos e a indução a inferências, e a busca da verificação para suas hipóteses.

**Atividades de estratégias para depois da leitura:** construção da síntese semântica do texto, ou seja, explicar em que consiste sua ideia principal; utilização do registro escrito para melhor compreensão, como por exemplo, um resumo; troca de impressões a respeito do texto lido; relação de informações para formar conclusões; avaliação crítica das informações ou opiniões emitidas no texto; e a formulação e resposta de perguntas sobre o texto lido.

Esses momentos correspondem à realização de procedimentos que visam à melhoria da leitura e da escrita dos alunos. As expectativas em torno dos resultados dessas atividades representam o ideal que o professor de língua almeja, visto que desenvolver competências para a compreensão leitora é uma realidade que todos bons profissionais do ensino buscam construir.

O letramento é exigência da sociedade contemporânea. Somos leitores em tempo integral, mas nem todos dispomos das mesmas oportunidades de letramento

que podem potencializar cada um de nós ao enfrentamento aos desafios da vida em sociedade. Por isso, a aplicação destas atividades é fundamental, pois

Promover atividades em que os alunos tenham que perguntar, prever, recapitular para os colegas, opinar, resumir, comparar suas opiniões com relação ao que leram, tudo isso fomenta uma leitura inteligente e crítica, na qual o leitor vê a si mesmo como protagonista do processo de construção de significados (SOLÉ, 2008, p. 173).

O sujeito contemporâneo necessita de um letramento que possa fornecer a ele as habilidades e competências para buscar, analisar, selecionar, relacionar, organizar as informações complexas do mundo globalizado e exercer a cidadania. Segundo Kleiman (2004), a flexibilidade na leitura é a principal característica do leitor proficiente. Ele não faz uso de apenas um procedimento, mas de vários possíveis, pois sua motivação permite que ele busque entendimento, de forma efetiva.

As estratégias adotadas devem auxiliar o aluno a planejar suas atividades de leitura, favorecendo a motivação, a revisão e a tomada de decisões de adequadas em função dos objetivos perseguidos. O professor precisa deixar claro para o seu aluno que as estratégias de leitura são procedimentos que envolvem o cognitivo e o metacognitivo, num jogo de flexibilidade, diante dos problemas que surgem durante a leitura, para se encontrar soluções. Formar leitores competentes é tarefa da escola. Para comprovar isto, Solé ressalta que

Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que se faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes (SOLÉ, 2008, p.72).

A leitura das histórias em quadrinhos, por exemplo, pode se prestar a essas finalidades, uma vez que este gênero textual pode permitir que o sujeito se identifique com o que está lendo e projetar-se, consolidando saberes e modificando sua maneira de pensar, quando necessário.

E por que usar estratégias de leitura? As estratégias auxiliam o estudante a utilizar o conhecimento prévio, a realizar inferências para interpretar o texto, a identificar as coisas que não entende e esclarecê-las para que possa retrabalhar a informação encontrada por meio de sublinhados e anotações ou num pequeno

resumo, por exemplo. Essas estratégias não são receitas prontas ou fórmulas infalíveis, mas escolhas que ajudam o aluno a compreender o que está lendo. Segundo Solé (2008), o leitor pode utilizar, por exemplo, questões que podem direcioná-lo a compreender o texto, tais como:

1. Compreender os propósitos implícitos e explícitos da leitura. Que/Para que tenho que ler?
2. Ativar e aportar à leitura os conhecimentos prévios relevantes para o conteúdo em questão. Que sei sobre o conteúdo do texto?
3. Dirigir a atenção ao fundamental, em detrimento do que pode parecer mais trivial.
4. Avaliar a consistência interna do conteúdo expressado pelo texto e sua compatibilidade com o conhecimento prévio e com o “sentido comum”. Este texto tem sentido?
5. Comprovar continuamente se a compreensão ocorre mediante a revisão e a recapitulação periódica e a auto-interrogação. Qual é a idéia fundamental que extraio daqui?
6. Elaborar e provar inferências de diversos tipos, como interpretações, hipóteses e previsões e conclusões. Qual poderá ser o final deste romance?

Como podemos verificar, as possibilidades de compreensão e de interpretação representaram a oportunidade de proporcionar meios de amadurecimento e autonomia para o leitor em formação, prioridade da prática pedagógica, embora não descartemos o surgimento de dificuldades durante processo.

A compreensão do texto resulta da combinação entre os objetivos de leitura que guiam o leitor, entre os seus conhecimentos prévios e a informação fornecida pelo autor através do texto. A acepção da leitura como um ato de atribuição de significado passa pela intervenção do professor que dirá o porquê de o aluno ler determinado texto, ressaltando seu tema e idéia principal. Além disso, utilizar, após a leitura, a estratégia de resumir o que foi lido representa uma atividade recomendável para se fixar o sentido do texto.

Enfim, ainda citando Solé (2008), para que o ensino da leitura se torne uma atividade eficaz, convém ressaltar que:

1. Aprender a ler significa aprender a ser ativo ante a leitura, ter objetivos para ela, se auto-interrogar sobre o conteúdo e sobre a própria compreensão.

2. Aprender a ler significa também aprender a encontrar sentido e interesse na leitura.

3. Aprender a ler compreensivamente é uma condição necessária para poder aprender a partir dos textos escritos.

4. Aprender a ler requer que se ensine a ler, e isso é um papel do professor.

5. Ensinar a ler é uma questão de compartilhar. Compartilhar objetivos, compartilhar tarefas, compartilhar os significados construídos em torno deles.

6. Ensinar a ler exige a observação dos alunos e da própria intervenção, como requisitos para estabelecer situações didáticas diferenciadas e adaptáveis à diversidade inevitável da sala de aula.

7. É função do professor promover atividades significativas de leitura, bem como refletir, planejar e avaliar a própria prática em torno da leitura.

Portanto, dentro da concepção de leitura como atribuição de significado, nosso trabalho se pautou na opção de inserir o gênero histórias em quadrinhos no processo de leitura dos nossos alunos. Nesse propósito, reconhecemos que a linguagem é um conjunto de funções discursivas diversificadas e essenciais, e as histórias em quadrinhos representam um dos gêneros fundamentais para a formação de leitores fluentes.

O uso de estratégias leitoras para essa finalidade merece observância e adesão de estudiosos da língua. Por intermédio destas estratégias, podemos observar as escolhas do leitor na hora da formulação de ideias, no momento de sua reflexão sobre a língua e, ainda, nas situações onde as múltiplas possibilidades de sentido se encontram pressupostas ou subentendidas. Ler quadrinhos é uma experiência enriquecedora porque, à medida que nos tornamos leitores proficientes, aprendemos a confiar mais naquilo que já sabemos e naquilo que modifica nosso pensamento, para que nos adaptemos melhor à realidade. Ler, enfim, é dar significado a um texto que transforma o leitor.

Das estratégias de leitura, passemos então ao estudo da multimodalidade, para que dimensionemos como as múltiplas semioses e os multiletramentos caracterizam os processos comunicativos da sociedade moderna.



## 6 MULTIMODALIDADE E HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

Na nossa época contemporânea, a comunicação surge como um processo que evolui à medida que a sociedade articula vários modos de realização por meio dos gêneros. Assim, as histórias em quadrinhos são apenas um dos muitos gêneros que se caracterizam por seus aspectos multimodais. Vejamos a seguir o que é multimodalidade, suas implicações conceituais, a relação da multimodalidade com o multiletramento e o advento das novas tecnologias diante das múltiplas semioses.

### 6.1. Multimodalidade: conceito e implicações

Os estudos dos gêneros discursivos têm sido norteados por bases teóricas refinadas, e isso têm contribuído para a compreensão e o ensino das ações sociais materializadas pela linguagem. Dentre as características mais abordadas atreladas ao estudo de gêneros discursivos está o conceito de multimodalidade, o qual amplia o foco das pesquisas na perspectiva de promover a interpretação da linguagem e de seus significados para uma vasta gama de modos comunicacionais e representacionais utilizados numa determinada cultura. A multimodalidade pressupõe assim que todos os modos semióticos foram moldados através de seus usos cultural, histórico e ideológico para realizar funções sociais.

O processo de compreensão textual pelo qual é delineada a prática docente se orienta pela abordagem social de que a multimodalidade é um traço que constitui os gêneros. Portanto, o texto é a expressão de uma situação discursiva, onde os modos (imagem, escrita, som, música, linhas, cores, tamanho, ângulos, entonação, ritmos, efeitos visuais, melodia etc.) se manifestam, isto é, se concretizam. O que faz com que um gênero seja multimodal são as combinações com outros modos para criar sentidos. Por essa razão, o que classifica um signo como multimodal são as escolhas e as possibilidades de arranjos estabelecidas com outros signos que fazemos para criar sentidos. Sejam esses signos palavras ou outros modos de representação, conforme apontam as palavras de Dionísio:

Se as ações sociais são fenômenos multimodais, conseqüentemente, os gêneros textuais falados e escritos são também multimodais, porque, quando falamos ou escrevemos um texto, estamos usando no mínimo dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações,

palavras e imagens, palavras e tipográficas, palavras e sorrisos, palavras e animações, etc. (DIONÍSIO, 2006, p.16).

Assim, os gêneros efetuam um papel social de acordo com a esfera em que estão inseridos e a partir daí vão agir sobre a sociedade. Os gêneros multimodalmente estabelecidos são recursos que estão dispostos para constituir sentidos, e não são nada mais do que ações que realizamos recorrentemente no nosso dia a dia e no meio do qual circulam, num determinado contexto. Vejamos então a relação entre multimodalidade e multiletramento.

## 6.2 Multimodalidade e multiletramento

Ao analisarmos questões pertinentes ao estudo dos gêneros discursivos, logo constataremos uma relação entre a multimodalidade e o multiletramento. Segundo Dionísio,

na atualidade, uma pessoa letrada deve ser alguém capaz de atribuir sentidos a mensagens oriundas de múltiplas fontes de linguagem, bem como ser capaz de produzir mensagens, incorporando múltiplas fontes de linguagem (DIONÍSIO, 2006 p.131).

Certamente, a nossa história de indivíduo multiletrado tem início com a nossa inserção no universo do sistema lingüístico, que nada mais é do que apenas um dos múltiplos modos de constituição dos textos que materializam as nossas ações sociais. Um texto é um “evento construído numa orientação multissistemas, ou seja, envolve tanto aspectos lingüísticos como não-lingüísticos no seu processamento” (MARCUSCHI, 2008, p.80). Quando introduzimos no espaço escolar uma diversidade de gêneros textuais onde ocorre uma combinação de recursos semióticos, certamente estamos promovendo o desenvolvimento cognitivo de nossos aprendizes e o aprimoramento de competências de leitura deles.

Em razão disso, é inegável que as histórias em quadrinhos – HQs - representam um dos principais gêneros que expressam a multimodalidade. As características multimodais expressas nas histórias em quadrinhos, através das linguagens verbal e não verbal – elementos intrínsecos de sua composição – contribuem significativamente com o processo de ensino-aprendizagem nas escolas.

A leitura das HQs é uma prática cultural mediada pela linguagem, pois cada gênero está situado “em um determinado contexto de cultura, baseado em

esquemas mentais das situações, que, por sua vez, são construídos a partir da experiência social, em termos de linguagem pertinente, eventos e participantes” (MOTTA-ROTH, 2006, p. 146). Desse ponto de vista, os gêneros são concebidos como ações sociais orientadas pelo objetivo de uma atividade culturalmente pertinente (MILLER, 1984).

Partindo desse pressuposto, em relação à dimensão contextual das HQs, as mesmas detêm um valor sociocultural e um papel significativo e indispensável em várias situações sociais. Em virtude disso, trabalhar o gênero histórias em quadrinhos, considerando seu valor sociocultural, representa uma grande oportunidade, pois incentivar a prática da leitura através de gêneros multimodais, como as HQs, é uma tarefa fundamental, que requer um diálogo e uma familiaridade dos nossos alunos com gêneros diversos e com múltiplas mídias em seu cotidiano dentro e fora da escola. Multiletrar também é abarcar o universo desses gêneros, dessas mídias.

Multiletrar é, portanto, buscar desenvolver cognitivamente nossos alunos, uma vez que a nossa competência genérica se constrói e se atualiza através das linguagens que permeiam nossas formas de produzir textos. Corroborando essa ideia, Rojo (2009, p. 108-109) assevera que

O conceito de letramentos múltiplos é ainda um conceito complexo e muitas vezes ambíguo, pois envolve, além da questão da multissemiose ou multimodalidade das mídias digitais que lhe deu origem, pelo menos duas facetas: a multiplicidade de práticas de letramento que circulam em diferentes esferas da sociedade e a multiculturalidade, isto é, o fato de que diferentes culturas locais vivem essas práticas de maneira diferente.

É evidente que o estudo dos letramentos múltiplos aponta para a multiplicidade e variedade de práticas letradas em geral. O mundo e a realidade existentes do indivíduo multiletrado se revelam por meio da linguagem, e ao projetarem essa linguagem por intermédio de textos, os alunos se tornam partícipes da proposta de multiletramento, de forma efetiva e contínua.

Mas que definição de multimodalidade abrangeria sua relevância numa associação de suas peculiaridades com o fenômeno de práticas multiletradas? Uma das maiores autoridades dos estudos da multimodalidade, Carey Jewitt, define de forma bastante precisa o que é esse fenômeno:

Multimodalidade é uma abordagem interdisciplinar que entende a comunicação e a representação como envolvendo mais que a língua. Os estudos nesse campo têm se desenvolvido nas últimas décadas de modo a tratar sistematicamente de questões muito discutidas sobre as mudanças na sociedade, por exemplo, em relação às novas mídias e tecnologias. Abordagens multimodais têm proposto conceitos, métodos e perspectivas de trabalho para a coleção e análise de aspectos visuais, auditivos, corporificados e espaciais da interação e dos ambientes, bem como da relação entre os mesmos (JEWITT, 2009).

É possível notar que a ideia de multimodalidade aponta para os modos de representação no texto linguístico que se realiza por meio da relação textual estabelecida entre os diferentes modos utilizados para sua construção. Assim, a escrita pode conviver com a fotografia, pintura, desenhos, vídeos etc., sendo empregadas várias modalidades semióticas, o que resulta, de certo, em um novo olhar sobre o texto.

Todavia, a multimodalidade não é somente um aspecto do texto, podendo ocorrer também em outras situações de comunicação. Em situações de fala, por exemplo, é comum a ocorrência de gestos, movimentos corporais, entoações, etc. que colaboram para a produção de sentidos. Desse modo, é inequívoco esse fato, pois as “línguas, hoje, se tornaram multimodais. Um texto que já tem várias coisas inclusas. Som, imagem, texto, animação, um texto deve ter tudo isso para ser atrativo”, diz Demo (2008).

Como atualmente existe a necessidade de inovar em novas formas e estratégias de comunicação e interação no ambiente escolar para chamar a atenção dos alunos, a inserção dos recursos multimodais na sala de aula requer um planejamento de como introduzir adequadamente os gêneros e mídias que possam facilitar o processo didático-pedagógico da escola, buscando aprendizagens significativas e a melhoria dos indicadores de desempenho do sistema educacional como um todo, onde as tecnologias sejam empregadas de forma eficiente e eficaz. É, indiscutivelmente, necessário adotar recursos e estratégias que exigem que a escola avance.

O gênero discursivo/textual histórias em quadrinhos pode tornar as aulas mais atrativas e motivadoras, a partir da utilização da sua linguagem multimodal. O uso de recursos multimodais nas HQs pode garantir a facilitação do processo de aprendizagem.



Figura 63 - Recursos multimodais das HQs são atrativos para o leitor e podem garantir a facilitação do processo de aprendizagem.

Fonte: <http://m.cultura.estadao.com.br/quadrinhos>

Em razão do que foi dito, é relevante admitir que o ensino de leitura de um gênero multimodal como este, remetem-nos ainda a Dionísio (2006, p. 160), quando afirma que, na “sociedade contemporânea, a prática de letramento da escrita, do signo verbal deve ser incorporada à prática de letramento da imagem, do signo visual”. Segundo ela, a multimodalidade é um traço constitutivo tanto do discurso oral como do escrito e que a escrita tem apresentado “cada vez mais arranjos não-padrões” em função do desenvolvimento tecnológico, o que requer dos leitores modificações em seus modos habituais de ler. De acordo com Dionísio (2006, p. 161), precisamos considerar quatro importantes aspectos:

1. As ações sociais são fenômenos multimodais;
2. Gêneros textuais orais e escritos são multimodais;
3. O grau de informatividade visual dos gêneros textuais da escrita se processa num contínuo;
4. Há novas formas de interação entre o leitor e o texto, resultantes da estreita relação entre o discurso e as inovações tecnológicas.

Graças à contribuição da autora, somos levados ainda a considerar que os gêneros orais e escritos se constituem em fenômenos multimodais, porque, quando falamos ou escrevemos um texto, usamos pelo menos dois modos de representação: “palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipográficas, palavras e sorrisos, palavras e animações etc” (DIONÍSIO, 2006, p. 161-162). Desse modo, ao utilizarmos a linguagem, realizamos “operações individuais e sociais que são manifestações sócio-culturais, materializadas em gêneros”. E as HQs, evidentemente, correspondem a essas especificidades múltiplas que a linguagem carrega. Assim, para Antunes (2007, p.55):



a linguagem tem como objeto de significação as coisas que compõem a realidade, seja ela a realidade experimentada externamente, seja a outra sentida internamente, desejada, imaginada, projetada, simulada. Não importa: falamos das coisas que tem qualquer tipo de existência.

A linguagem tem um papel fundamental para a elaboração da concepção de significado como uso. Os objetivos do diálogo adquirem sentido, de modo que, a vida social sempre depende da linguagem.

Halliday (1994) compreende a linguagem como um modo semiótico, que cumpre propósitos sociais. As interações humanas são estabelecidas por artefatos multimodais. A circularidade dos gêneros atenua a fixidez da linguagem. Desse modo, a articulação de signos semióticos e linguísticos na tessitura composicional de textos discursivos possibilitam a efetivação da produção dos sentidos em contextos sociais concretos de interação social.

Sobre esse uso acentuado de recursos multimodais, afirma Dionísio (2006, p.159-160):

Com o advento de novas tecnologias, com muita facilidade se criam novas imagens, novos layouts, bem como se divulgam tais criações para uma ampla audiência. Todos os recursos utilizados na construção dos gêneros textuais exercem uma função retórica na construção de sentido dos textos. Cada vez mais se observa a combinação de material visual com a escrita; vivemos, sem dúvida, numa sociedade cada vez mais visual. Representação e imagens não são meramente formas de expressão para divulgação de informações, ou representações naturais, mas são, acima de tudo, textos especialmente construídos que revelam as nossas relações com a sociedade e com o que a sociedade representa.

Devido ao intenso desenvolvimento tecnológico nas últimas décadas, o emprego da linguagem multimodal no contexto sociocultural vem crescendo, pois surgiram novas mídia e novas tecnologias, que permitem uma realidade baseada em conexões, entre o utilizador e o conteúdo, entre pessoas, entre os membros de comunidades formadas no contexto do ciberespaço, com múltiplos objetivos, entre os quais pode estar o de aprender (LÉVY, 1999).

### **6.3 Multimodalidades e novas tecnologias**

Quando as práticas de comunicação e interação social convergem para o processo educacional, o ensino tende a viver um positivo momento de

transformação, pois a integração entre Pedagogia e Tecnologia gera não raro resultados evidentes no tocante às práticas de leitura. O que antes era feito mecanicamente através de simples decodificação de signos linguísticos ou fluência na oralidade foi ressignificado pela mediação de ferramentas digitais no uso da língua, excedendo assim a sua superficialidade material.

Diante dessas transformações, os gêneros discursivos/textuais são utilizados de acordo com as novas necessidades desse indivíduo que se conecta digitalmente com o mundo de uma forma veloz, globalizada e dinâmica. Indubitavelmente, também mudam a prática de leitura e o perfil do leitor atual. O leitor-navegador, que usa a *internet* como fonte de informação e como meio para interagir com o mundo, mantém contato constante com esses novos gêneros digitais para os mais diversos fins, principalmente para a leitura. Em outros termos, o ato de ler se transformou historicamente com a aparição do texto eletrônico, que traz consigo uma nova forma de linguagem mesclando o oral, o escrito, o imagético e o digital. Como bem caracteriza Rocco (apud KENSKY, 2003, p. 62): “O texto eletrônico é um produto verbal diferente, um produto de um novo tempo, veiculado por um novo suporte que atua [...] sobre os processos de apropriação e significação por parte dos leitores. Trata-se de um texto híbrido [...]”.

Desse modo, as especificidades dos textos que aliam a materialidade verbal à pictográfica exigem que o leitor recorra não somente às estratégias de compreensão e apreciação, mas também a estratégias particulares de observação multimodal que o levam a selecionar e verificar as informações verbais e organizar as informações da sintaxe visual. Estas últimas proporcionam a integração dos materiais verbais e pictográficos que, por sua vez, ocasiona a percepção do todo unificado de sentido que se compõe através da integração dos materiais verbais e visuais.

A compreensão desses processos cognitivos complexos que se realizam na leitura dos textos multimodais (de materiais impressos e também digitais) leva-nos a refletir sobre a importância do ensino-aprendizagem da leitura de textos multimodais na escola.

Esse aumento das modalidades de interação é resultado do desdobramento de um novo fenômeno que o advento da *Internet* criou, ou melhor, estabeleceu: o letramento digital. Com ele, a apresentação de dados informativos através do espaço virtual repercute na estruturação de práticas de interação específicas para este ambiente, que manifesta e caracteriza uma ruptura nos padrões convencionais

de interação linear e sistemática. É possível verificar que o letramento digital vem desvelar “novos” espaços de interação, que repercutem na estruturação de “novos” espaços de escrita, e por consequência, na constituição de “novos” gêneros textuais (digitais).

Com o surgimento dos meios digitais e sua presença cada vez mais constante no cotidiano das pessoas, as HQs acabaram se tornando produtos culturais midiáticos que alcançariam rapidamente o ciberespaço. E foi o que ocorreu.

O gênero HQs foi adaptado de diferentes maneiras às novas mídias, sendo a mais comum a digitalização, onde uma história é produzida da forma convencional, isto é, com desenho a lápis e finalizada com tinta, que pode ser enviada pelo autor por *e-mail* ou postada em um *site* ou *blog*. Mas há, também, quadrinistas que elaboram seus trabalhos com ferramentas digitais e as veiculam na *internet*. Nesse caso, recebem o nome de *HQtrônicas*, *webcomics*, *cybercomics* ou *net comics*.

Graças à virtualidade, vivenciamos situações em que a comunicação ou o relacionamento não é feito de forma presencial e sim com equipamentos e tecnologias de comunicação que simulam esse contato e cujos exemplos encontram-se em organizações, comércio, educação e vários outros segmentos da sociedade.

No ciberespaço a possibilidade de interação com os gêneros discursivos/textuais expande-se, uma vez que as noções temporais e geográficas são ressignificadas. Assim, num ambiente multisemiótico espera-se que o ato de ler se amplie e que o leitor se beneficie, tendo uma maior compreensão do texto, se possível com comodidade e em tempo hábil.

Se ler é muito mais do que decifrar códigos, com certeza a multimodalidade é prova de que ler é principalmente estabelecer conexões. Saber ler é uma condição primordial de existência no mundo atual e com o advento das tecnologias da informação e comunicação. Atualmente, os leitores são desafiados por um novo tipo de leitura proporcionado pela navegação em hipertextos, no qual as informações são apresentadas através de uma rede de nós interconectados por *links* que podem ser livremente acessados e de modo não-linear pelo leitor.

Diríamos então que ler quadrinhos através das mídias digitais é fundamental, visto que a compreensão leitora de nossos alunos precisa ser ampliada a fim de se adequar às novas competências de leitura necessárias na Internet.

É por isso que o ensino de leitura de um gênero multimodal como as HQs deve ser uma prática efetiva, pois, na “sociedade contemporânea, a prática de letramento da escrita, do signo verbal deve ser incorporada à prática de letramento da imagem, do signo visual”, diz Dionísio (2006, p. 160). A autora ressalta que a multimodalidade é um traço constitutivo tanto do discurso oral como do escrito e que a escrita tem apresentado “cada vez mais arranjos não-padrões” em função do desenvolvimento tecnológico, o que requer dos leitores modificações em seus modos habituais de ler.

Assim, é inegável que profissionais do ensino fazem uso de ferramentas digitais e de recursos tecnológicos em suas atividades pedagógicas. A utilização de *slides*, *datashow*, celular, *notebook*, *tablet*, entre outros aparelhos apenas ratifica que a multimodalidade está tornando-se uma prática cada vez mais adotada nas instituições de ensino. O texto, então, passa a ser visto como algo dinâmico, multifacetado e portanto multimodal, ou seja, “um conjunto de múltiplas formas de representação ou códigos semióticos que, através de meios próprios e independentes, realizam sistemas de significados” (SELVATICI, 2007, p. 1).

Dionísio diz que “ao lermos um texto manuscrito, um texto impresso numa página de revista, ou na tela de um computador, estamos envolvidos numa comunicação multimodal.” (2006, p.178). Nesse tipo de comunicação é possível que “a força visual do texto escrito permite que se reconheça o seu gênero mesmo que não tenhamos o domínio da língua em que está escrito” (2005, p.188).

O sentido de uma HQ pode ser manifestado por diversas formas e essas formas podem aparecer através da figuratividade, que cria e recria sensações visuais, fazendo o sentido ser apreendido. Por exemplo, nas histórias em quadrinhos as imagens, os formatos das letras utilizadas, os balões diferenciados dependendo das falas (grito, susto, cochicho...) contribuem para a formação das relações discursivas. Como afirma Farias (2007, p.99), “a figuratividade é a forma que toma o discurso, enquanto texto, para manifestar o sentido”.

Isso é também percebido no uso das imagens retratando movimentos, das onomatopéias representando os sons, dos balões e das letras diferenciadas dependendo do tom de voz. Como diz Quella-Guyot (1994, p.85), “há na história em quadrinhos, um uso muito vigoroso do letreiro gráfico, uma *iconização* do texto que faz a palavra, a um só tempo, ser lida e vista; e um e outro têm a seu cargo transmitir um sentido”.

O apelo visual imposto pelas manifestações artísticas acabou por interferir em grande parte na leitura, pois “se os aspectos não verbais também concorrem [...] para a construção do sentido do texto, o seu carácter multimodal deve delinear, teórica e metodologicamente, o seu estudo” (PINHEIRO, 2012, p.3).

Em muitos aspectos, o não verbal será tão importante quando o verbal. Ora, todo ato discursivo é modelado pela interação entre pessoas que orquestram o sentido através de uma seleção e configuração particular de modos e signos, enfatizando sua motivação e seus interesses, em contextos sociais específicos.

Enfim, a articulação de signos semióticos e linguísticos na tessitura composicional de textos discursivos contribui para a efetivação da produção do(s) sentido(s) em contextos sociais concretos de interação social. Assim, os significados dos sistemas semióticos mostram que os gêneros multimodais são realizados a partir das mais variadas necessidades sociais.

O aproveitamento de todas as mídias de que dispomos para a prática da leitura e da escrita é de grande importância para a construção de um projeto educativo que envolve a mobilização de competências essenciais para que sujeitos aprendizes desenvolvam todo o seu potencial discursivo.

Após as considerações que fizemos sobre a natureza e a relação entre multimodalidade e multiletramentos, trataremos em seguida dos aspectos literários presentes em histórias em quadrinhos.



## **7 ASPECTOS LITERÁRIOS NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS**

Uma das funções da educação é a de possibilitar a formação leitora do educando pelo professor de língua através da utilização de obras que propiciem a descoberta do conhecimento e da expressividade, o que de um modo motivador pode contribuir, dentre outras coisas, para desenvolver o prazer pela prática assídua da leitura.

Nesse contexto, a leitura se realiza no cotidiano do ser humano sob várias maneiras, as quais possibilitam diferentes interações, na medida em que é possível ler as letras, as palavras, as frases e também os desenhos, as músicas, os números, as cores, em uma espiral ilimitada de sentido e significado (REZENDE, 2011). Essas múltiplas possibilidades propiciam compreensões plenas de significado, não se limitando à linguagem verbal.

Dessa forma, justifica-se o interesse pelo gênero discursivo histórias em quadrinhos – HQs – devido às possibilidades expressivas que este gênero pode apresentar. Assim, propomo-nos a enfatizar a importância não somente do narrador na obra literária, mas também de aspectos favorecedores ao procedimento eficaz e dinâmico do ler. Defendemos uma leitura em que o educando possa identificar-se em condições de diálogo com a arte, principalmente para o público infanto-juvenil, pois este precisa sentir-se atraído para a história. “A leitura da revista de quadrinhos é um ato de percepção estética e de esforço intelectual”, diz Eisner (1999, p.8). Por isso foi essencial observar e investigar as características de obras que carregam uma concepção axiológica relevante para o educando que reconhece a leitura do texto literário o caminho para o letramento, a fruição e a proficiência discursiva.

### **7.1 A concepção do caráter literário**

Diante do exposto, fazemos as seguintes perguntas: Como um texto pode ser caracterizado como literário? O que é literatura? As respostas a estas questões são pertinentes para o leitor, pois é fundamental que ele saiba que a natureza de certos tipos de textos está relacionada ao campo das artes. “Literatura é utilização artística da linguagem”, diz Sousa (2010, p.41). Nessa perspectiva, para Deusa Castro Barros,

o entendimento do texto literário como fenômeno social solicita uma verificação não apenas do caráter estético, mas também das relações extratextuais que criam contingências para a obra, e isso pressupõe observar todo o sistema da escrita, da leitura e da divulgação dos saberes (literários ou não) de determinada obra, em um processo dialógico entre autor, obra e leitor (BARROS, 2010, p. 26).

Disso depreende-se que a recepção de uma obra literária é um fato social e histórico que condiciona as percepções do indivíduo a outra percepção, mais ampla, do grupo no qual ele está inserido e, por isso, “cria” a identidade estilizada de uma sociedade pela escrita. Segundo o que defende Barros, um gênero textual - como as histórias em quadrinhos - poderá ser caracterizado como literário se forem observados seus aspectos estéticos, extratextuais, estruturais. Esses aspectos não raro aparecem nas *graphic novels*, as chamadas novelas gráficas.

Corroborando isso, Will Eisner defende que as histórias em quadrinhos são um “veículo de expressão criativa, uma disciplina distinta, uma forma artística e literária que lida com a disposição de figuras ou imagens e palavras para narrar uma história ou dramatizar uma idéia” (1999, p. 05). Esta concepção categoriza os quadrinhos como gênero literário.

Não obstante, baseados numa concepção elitista e equivocada de arte, muitos ignoraram o real valor das HQs. Desde seu surgimento, as histórias em quadrinhos não eram vistas como uma arte digna de reconhecimento. “Os quadrinhos são um idéia poderosa, que no entanto foi desperdiçada, ignorada e mal compreendida por gerações”, diz McCloud (2006, p.242). Eisner é bem esclarecedor sobre esse tema:

Na época, discutir abertamente quadrinhos como forma de arte – ou mesmo reclamar-lhes qualquer anatomia ou legitimidade – era considerado de uma espantosa presunção e um convite ao ridículo. No entanto, ao longo dos anos seguintes, a aceitação e o aplauso foram facilitando a entrada da Arte Sequencial no círculo cultural. Em um clima de seriedade alimentado pela atenção do público adulto, os artistas puderam tentar novos caminhos de desenvolvimento num campo que antes só havia permitido o que Jules Feiffer definiu como arte Junk. A arte de impacto e a de exploração imaginativa foram só as primeiras safras dessa germinação (EISNER, 1995, p.6.).

Com o passar do tempo, a situação foi mudando. O surgimento de obras com distinto valor estético contribuiu para que o gênero histórias em quadrinhos passasse a ser reconhecido como forma de arte. Dizer simplesmente que

quadrinhos não é arte implica a propagação de valores ligados a uma concepção elitista acerca das produções e manifestações artísticas, que só desqualificam a realidade. A arte é expressão figurativa da realidade (VIANA, 2007). E os quadrinhos evidentemente se enquadram nessa proposição.

Desse modo, todo produto cultural que realiza uma expressão figurativa da realidade é arte. A questão da possibilidade literária dos quadrinhos é viável no universo cultural e tal discussão remete ao fato de que a experiência estética ocorre nos enunciados de diversos tipos de gêneros. Corroborando isso, Cosson (2014, p.20) ressalta que

no ensino fundamental, a literatura tem um sentido tão extenso que engloba qualquer texto escrito que apresente parentesco com ficção ou poesia. O limite, na verdade, não é dado por esse parentesco, mas sim pela temática e pela linguagem.

Assim, gêneros como os quadrinhos podem ser apreciados por seus aspectos literários, pois promove mais facilmente o prazer estético, na medida em que reelabora o cotidiano através de uma linguagem com um tom mais fascinante e atrativo.

Outrossim, um dos gêneros literários que mais fascina o leitor é o narrativo. Ao longo da história, o gênero narrativo se mostrou tão importante que fomenta a indústria cultural. E o resultado desse feito se traduz fundamentalmente na influência que ele exerce sobre a humanidade, motivando a questionar-se e a evoluir. Não raro o que a cultura veicula, a sociedade absorve como necessário. Essa assertiva encontra respaldo na premissa da relação entre vida e literatura, defendida por Jauss (1994). Segundo ele, a obra literária se realiza por intermédio de sua função social, isto é, o caráter emancipador da obra literária conduz o leitor a trilhar novos caminhos, no âmbito da experiência estética.

## **7.2. Perspectivas literárias nos quadrinhos**

Como todo objeto da cultura humana, instrumento produzido pela humanidade, a arte de se expressar pela palavra traz consigo as ações, as funções e as interações para as quais foi criada. Eis então o que defendem Miller e Arena:

Lembre-mos de que quando as novas gerações se apropriam dos objetos, instrumentos e signos próprios de sua cultura, elas se apropriam também daquelas habilidades, aptidões e capacidades que estão na base desse processo e que se transformam em órgãos de sua própria individualidade (MILLER e ARENA, 2011, p. 346).

Quando, por exemplo, o gênero HQ assume sua condição de produto da cultura, ele pode modificar o indivíduo, criando uma identificação e uma projeção de valores que, uma vez adquiridos pelo contato social, moldará a própria essência deste sujeito. É, pois, papel do homem relacionar a leitura ficcional ao seu cotidiano, para que ele questione a realidade e mobilize suas faculdades emocionais e cognitivas, dando um novo significado ao que ele produz socialmente e culturalmente. Para ratificar o exposto, Jauss (1994, p. 50) diz que a literatura realiza sua função social plenamente “quando a experiência literária do leitor adentra o horizonte de expectativas de sua vida prática”.

A experiência estética ocorre quando a arte auxilia e emancipa o sujeito para ele se realizar no prazer de fazer, quando ele é capaz de perceber uma nova realidade a partir do conhecimento adquirido por meio da criação literária e quando ele transforma convicções e liberta-se delas assim que necessário.

São essas três atividades que permitem a transformação do sujeito leitor para outras possibilidades de reflexão e ação em sua existência social e cultural. Por essa razão, o prazer estético só se realiza pela participação e certamente pela apropriação do produto artístico pelo sujeito. O texto, por exemplo, é um desses produtos. A experiência estética, portanto, abrange prazer e conhecimento. E, muitas vezes, o prazer do conhecimento depende do prazer do texto. O texto, pois, só tem vida com a dinâmica da leitura, e a necessidade dessa leitura só se manifesta quando há sintonia entre a presença do leitor em constante construção e sua riqueza de possibilidades para o prazer e a fruição. Segundo Barthes (1996, p.21):

Texto de prazer é aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável da leitura. Texto de fruição é aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta, faz as bases históricas, culturais, psicológicas, do leitor, a consistência de seus gastos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem.

Necessitamos desses tipos de textos. Necessitamos desses gêneros textuais cujas bases psicológicas e históricas reinventem a própria relação do homem com a linguagem. Segundo Cândido (1995), o literário tem a função de instruir e de

possibilitar ao homem a convivência com seus problemas, revelando o lado bom e o mau da vida. Esse papel contém os assuntos necessários para a formação da personalidade. E o texto de prazer e o de fruição podem estar ligados a essa dupla função.

Para se compreender a experiência estética, é fundamental, antes de tudo, reconhecê-la não como uma experiência para os “escolhidos”, mas como um direito de todo e qualquer leitor. Todo mundo deve ter a oportunidade de ler. O leitor tem direito a um texto que possa despertar prazer no momento de leitura. Geralmente, uma obra literária se beneficia do poder de divulgação que a indústria do consumo promove.

No entanto, ao atingir um círculo muito grande de leitores, ela pode oferecer obras de pouco valor estético, levando os leitores ao mero consumismo. Por outro lado, esse mesmo tipo de leitor pode encontrar obras de reconhecido valor artístico, e se deleitar em verdadeiras situações de prazer. Por essas razões, convém salientar que a questão da qualidade literária de uma determinada obra e a avaliação do gosto passam por uma escala de valores, a qual, no embate entre obra e receptores, promove a adesão ou a rejeição estética.

Portanto, a realização do literário ocorre quando o texto encontra o leitor, pois “o texto ficcional deve ser visto principalmente como comunicação, enquanto a leitura se apresenta em primeiro lugar como uma relação dialógica” (ISER, 1996, p. 123). Nesse sentido, as expressões, sentimentos e desejos humanos se interligam com as intenções do autor. Como forma de conhecimento, ela emerge da representação e da estilização da realidade do ser humano, atendendo assim à necessidade de representação dos povos, dos fatos sociais, do mundo. Nas palavras de Candido (1973, p. 86):

A literatura é pois um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre os leitores; e só vive na medida em que estes a vivem, decifrando-a, aceitando-a, deformando-a. A obra não é um produto fixo, unívoco ante qualquer público; nem é este passivo, homogêneo, registrando uniformemente o seu efeito.

A literatura permite uma expansão de nossa existência. Com relação ao papel da literatura, Candido (1989, apud MEDEIROS, 2002) salienta que ela possui um papel humanizador, na medida em que por meio dela o ser humano é conduzido à descoberta e redescoberta de conhecimentos que contribuem para sua



humanização, satisfazendo-o em sua busca pela fantasia por meio da ficção. Sobre este aspecto, o autor explicita que:

[...] a literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. Neste sentido, ela pode ter importância equivalente à das formas conscientes de inculcamento intencional, como a educação familiar, grupal ou escolar (CANDIDO, 1989, p. 113, apud MEDEIROS, 2002, p. 66).

Atrelada à humanização explicitada por Candido, há a experiência estética vivenciada pelo leitor, contribuindo para que ele conheça e avalie mundos e valores diferentes dos seus. E, ainda, refletir sobre si próprio e seu estar na sociedade, como um instrumento que possibilita a integração ao desenvolvimento e formação de diferentes visões de mundo.

Lajolo (1988) contribui em nossa reflexão com a seguinte afirmação:

Canais competentes são todas aquelas instâncias às quais cumpre referendar a literariedade. Às quais compete, por uma espécie de acordo entre cavalheiros, estabelecer (mesmo que pela crítica demolidora), o valor ou a natureza artística e literária de uma obra considerada literária por seu autor ou eventuais leitores. É necessário, portanto, para que uma obra seja considerada parte integrante do conjunto de obras literárias de uma dada tradição cultural, que ela tenha o endosso de certos setores mais especializados, aos quais compete o batismo de um texto como literário ou não literário (LAJOLO, 1988, p. 17-18) (Grifos do autor).

Segundo Lajolo, para que uma obra seja considerada literária, é necessário aprovação de determinadas instâncias competentes, isto é, torna-se essencial a aceitação de grupos letrados, a exemplo dos professores universitários, pesquisadores da arte literária e da mídia, a fim de que possam dar legitimidade e consistência cultural àquilo que se julga literário.

O valor de muitas HQs pode estar nos seus aspectos literários. O literário pode ser visto em obras cuja necessidade de fantasia, de sonho e da busca pelo belo esteja atrelada a um projeto de valorização do ato de narrar histórias. Expressar a realidade, imprimir um brilho estiloso para o extraordinário e conduzir essas perspectivas para a prática de narrar, de desvendar e reinventar as possibilidades subjacentes e transcendentais do gênero discursivo permitirão que a linguagem humana encene a vida e a perpetue.

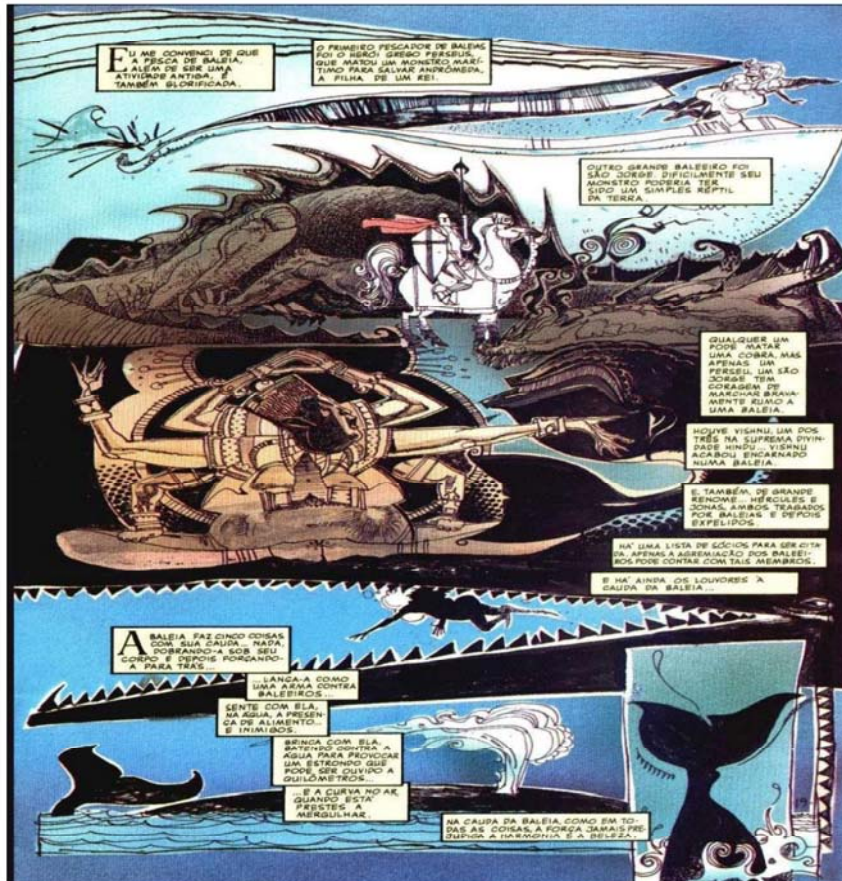


Figura 64 – HQ com características literárias

Fonte: Moby Dick Adaptação Bill Sienkiewicz- Classics Illustrated. Abril, 1990, p.23.

Uma obra com características literárias se renova a cada nova leitura. A adaptação Moby Dick da série *Classics Illustrated* é um exemplo de história em quadrinhos literária. É por intermédio da leitura de uma obra desta categoria que sua estrutura e temática ganham relevância. E é também por intermédio da busca que um leitor faz ao investigar o discurso e a recepção de um texto que a leitura assume um objetivo essencial para a construção de significados que justifiquem a própria obra literária. Por isso, Zilberman (1989, p. 83), esclarece que “a recepção deve ser compreendida como uma concretização pertinente à estrutura da obra, tanto no momento de sua produção como de sua leitura, que pode ser estudada esteticamente”.

Dessa forma, um gênero, que apresente elementos literários, atende às expectativas de um fenômeno social e cultural que abrangeria uma verificação não apenas do caráter estético, mas também das relações extratextuais que criam contingências para a obra. E isso seria possível numa HQ, pressupondo que observássemos todos esses aspectos.

Uma HQ com características literárias deve ter evidentemente uma linguagem bem trabalhada, um enredo bem construído, personagens bem elaboradas, enfim, uma expressão estética necessária a qualquer obra que se pretende literária. Uma HQ com tais atributos traria o reconhecimento e a consagração para o seu autor, dando-lhe mais visibilidade junto ao público.

Nesse viés, uma obra literária não pode ser apenas uma construção bem elaborada, mas deve também retratar o homem de sua época ou outras épocas, com todas as suas angústias, desejos e forma de pensar. Uma HQ digna de apreciação consegue distinguir-se pelo seu plano composicional, pelo seu conteúdo temático e pelo seu estilo. Isso reforça a idéia de que todo fato discursivo é criado dentro de um contexto, numa determinada língua, num determinado país e numa determinada época. O gênero HQ carrega marcas de determinadas condições de comunicação discursiva, específicas de cada agente da esfera social e atreladas a um contexto cultural.

### **7.3 A leitura literária da *graphic novel* “Os Leões de Bagdá”**

“A literatura lê imagens e/ou as fabrica com palavras”, diz Walty (2001, p.63). Nessa direção, a linguagem da obra *Os Leões de Bagdá* é viva e instigante. Nela, eleva-se o plano de expressão, enfatizando o conteúdo exposto no plano do significado. Em *Os Leões de Bagdá*, imagens criam palavras e palavras criam imagens. O resultado dessa apreciação é a constatação de um material estético cuja expressividade permite a fruição e a sensibilidade. Nela estão presentes características como ficcionalidade, invenção e imaginação.

É inegável que esta *graphic novel* comporta elementos literários e uma mensagem significativamente poderosa. *Graphic novel* - romance gráfico ou novela gráfica - é o termo geralmente usado para referir-se a qualquer forma de quadrinho ou mangá de longa duração, ou seja, é o análogo na arte sequencial a uma prosa ou romance.

Roxel (2012) ressalta que a experiência de leitura literária está entre “compreender e amar, entre a filologia e a alegoria, entre a liberdade e a restrição, entre a atenção ao outro e a preocupação consigo mesmo.” (p.14). Nessa concepção, *Os Leões de Bagdá* é uma fábula em quadrinhos que desperta empatia. O leitor em diálogo com esta história vai pressupor a concepção de um texto



multimodal, com um enredo metafórico, catártico e alegórico. Textos com tais características tendem a constituir um ato social simbólico, uma atividade humana operada pelos mecanismos da linguagem que são capazes de promover a transformação social e moral dos indivíduos em relação a si e ao meio onde vive, pois, de forma primorosa, o texto problematiza seu objeto.

Nesse sentido, o leitor que absorve a linguagem desse tipo de obra sabe recepcionar a qualidade da mensagem que o texto plurissemiótico e literário traz e prevê a interpretação metafísica e a riqueza extraída de toda leitura e de toda interpretação que ele possibilita.

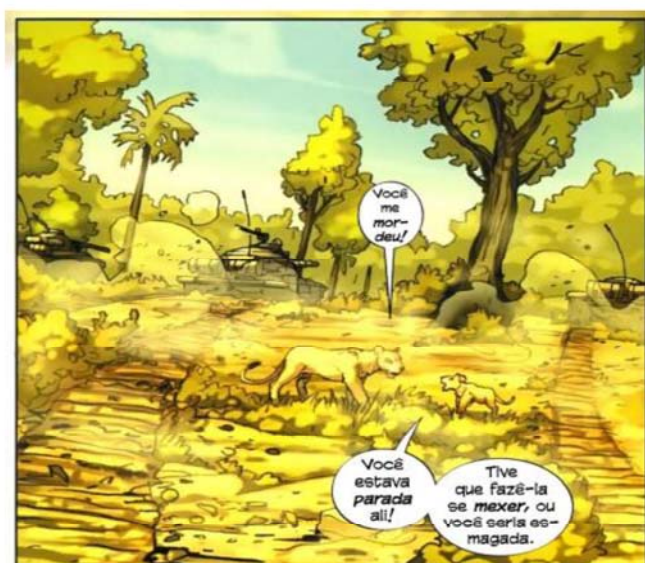


Figura 65 – Uso do recurso da alegoria  
Fonte: Os Leões de Bagdá, Panini, 2008, p.59.

A obra *Os Leões de Bagdá* é interessante porque acende o debate relevante que ganha contornos mais complexos em função da presença de um fato real que lança foco sobre uma realidade idealizada. Essa obra merece um olhar cauteloso se acreditarmos que é possível que o fazer artístico possa se atrelar à comunicação a um público que não é mero espectador, mas coautor do significado da obra.

Por exemplo, num certo episódio da obra *Os Leões de Bagdá*, quando Safa e Noor encontram um leão moribundo dentro uma construção luxuosa abandonada, as personagens dialogam sobre quem seriam os responsáveis pela deplorável condição do leão encontrado. O diálogo entre elas é de um teor literário inegável. Diz Noor: “Lembra-se, no período do nascer das flores, quando ouvimos rumores sobre abdução de outras criaturas? Este deve ser o lugar para onde os tratadores os traziam”, (VAUGHAN, 2008, p.84). Discordando, Safa responde: “Você... você está

errada. Eles podem ser nossos captosres, mas não nossos algozes” (VAUGHAN, 2008, p.84). Noor prossegue: “Você conhece outra palavra para correntes e azorrague?” (IBIDEM, p. 84) Safa, por fim, declara: “Mesmo que tenham sido tratadores que tenham feito isso, não foram os nossos. Eles não eram carrascos.” (IBIDEM, p.84). Há nas falas das personagens o discurso que carrega ideologias antagônicas: os tratadores humanos são carrascos ou entidades que cuidam dos animais.

O episódio supracitado mostra que o leitor precisa interagir com a história, a fim de participar de sua discussão, porque toda obra considerada literária tem algo ontológico e metafísico para propor. Ora, a arte existe para ressignificar o sujeito, para representar e reinventar o nosso cotidiano, para questionar, agradar, revoltar, fazer rir e chorar. E é possível identificar vários desses elementos na obra *Os Leões de Bagdá*.

Não obstante, um trabalho com obras desse tipo não deveria atender unilateralmente a procedimentos com finalidades equivocadas, visto que os PCN de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental sugerem que este não seja um artifício para exercícios gramaticais. Segundo esse documento:

É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, torná-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias (BRASIL, 1998, p. 27).

Não há dúvida de que o currículo de língua portuguesa recomenda o ensino da gramática normativa nas aulas de língua. Entretanto, sabemos que o foco do ensino da língua portuguesa deve atender às expectativas de aprendizagens que permitam a escolha de obras literárias, a leitura, o conhecimento a partir do texto lido e a capacidade do aluno de fazer relação entre o propósito e gênero em questão. O ensino de língua deve contemplar o letramento do aluno, para que ele desenvolva suas competências de leitura, oralidade e escrita.

Então, o discurso como prática social é o conteúdo estruturante que compõe as Diretrizes de Língua Portuguesa. Portanto, a leitura, a oralidade e escrita devem ser trabalhadas de igual maneira, a fim de que nenhum destes aspectos seja preterido.



Na perspectiva dos PCN, a escola precisa trabalhar o texto literário na peculiaridade da sua elaboração linguística e das suas significações. Nesse sentido,

a experimentação literária torna-se assim uma exigência ética da escola. É um momento do exercício de percepção e de incorporação de um tipo de discurso ou comportamento linguísticos que correspondem ao exercício pleno da liberdade criadora. Por seu acesso, o aluno conseguirá perceber e exercitar as possibilidades mais remotas e imprevistas a que a sua Língua pode remeter (FREDERICO; OSAKABE, 2004, p. 79).

Essas considerações resultaram numa proposta que dá ênfase à língua viva, dialógica, em constante movimentação, permanentemente reflexiva e produtiva. O uso do diversos gêneros discursivos deve favorecer o acesso aos conhecimentos para os multiletramentos, a fim de constituírem ferramentas básicas no aprimoramento das aptidões linguísticas dos educandos.

Assim, a leitura de *Os Leões de Bagdá* corresponde a essa proposta. Destarte, o trabalho com HQs possibilita que os alunos participem de diferentes práticas sociais que utilizem a leitura, a escrita e a oralidade, com finalidade de inseri-los nas mais variadas situações de interação. Fica então reconhecido o valor inequívoco da leitura. Pois,

[...] lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela (LAJOLO, 2002, p. 07).

A leitura corresponderá sempre a uma atividade que existe para extrair sentido do texto, do enunciado, do discurso, porque o que realmente nos interessa é a comunicação humana e ela sempre implica um sistema de significações. (BARTHES, 1989, p. 982). Dessa maneira, utilizar o gênero HQs enquanto recurso pedagógico para o ensino de língua pode ser de grande valia e de enriquecimento para o aluno, que poderá considerar as diferentes condições de produção do discurso e obter conhecimento a partir do sistemas de significações existentes na comunicação e na arte.

É preciso, portanto, desenvolvermos habilidades de leitura para lidar com uma variedade de informações. Por isso, a leitura está no centro da questão do ensino da língua. A habilidade de interpretar tornou-se então essencial, que passou a ser um

dos grandes objetivos da escola. Ler permite descobertas que mudam vidas. Ler favorece a aplicação de atividades significativas e reflexivas. Ler salva vidas. A leitura, portanto, conduz o aluno a assumir o texto como algo indispensável, o conduz a sentir o prazer de sorvê-lo, a buscar informações, argumentar, divergir, ampliar seus conhecimentos e preparar-se para a vida em sociedade. Nessa direção, argumenta Cagliari (2002, p. 148) que “[...] o melhor que a escola tem a oferecer aos alunos deve estar voltado para a leitura [...]”. E se isso diz respeito ainda à leitura literária, grande será tal atividade. Algumas HQs podem ser classificadas como literárias, se também considerarmos o que afirmam Paulo Guiraldelli Jr. e Arthur C. Danto:

Duchamp [...] demonstrou que é inteiramente possível para alguma coisa ser arte sem ter a ver, absolutamente, com gosto, bom ou mau. Assim, ele coloca um fim naquele período do pensamento estético e da prática estética que era interessado, para usar um título de David Hume, em padrões de gosto. Isso não quer dizer que a era do gosto foi substituída pela era da apreciação do que não é de bom gosto. Isso quer dizer, antes, que a era do gosto foi sucedida pela era do significado. A questão não é se algo é de mau ou bom gosto, mas o que significa. É verdade que Duchamp fez isso possível ao usar substâncias e formas que induzem ou podem induzir a repulsa. Isso agora é uma opção. Mas pegar ou não tal opção é, inteiramente, uma questão de qual significado um artista pretende comunicar. Poderia acrescentar que é também uma opção, antes que um imperativo, induzir um prazer do tipo daquele associado com a beleza. Que também é uma escolha, para os artistas para quem o uso da beleza tem significado. Não era uma opção para Duchamp, porque ele estava engajado na ultrapassagem do gosto como imperativo artístico. Mas a rejeição também é um efeito forte para associar, em qualquer grau, ao trabalho de Duchamp, ainda que o offcolor, em alguns casos, tenha realmente provocado isso (GUIRALDELLI JR, 2005.; DANTO, 2008, p. 21).

Assim, a verdade é que existem quadrinhos literários por causa do seu papel significativo. Esta visão concebe a arte pelo critério expressivo do significado. Chamar toda e qualquer HQ de paraliteratura ou subliteratura como alguns o fazem corresponde à defesa do discurso limitado e preconceituoso do que é arte e do que, de fato, é o literário. Esta concepção revela um caráter elitista e problemático que passa a classificar como arte apenas algumas manifestações culturais, excluindo outras, seja por sua forma ou pelo seu conteúdo. “A forma de arte dos quadrinhos tem muitos séculos de idade, mas é vista como invenção recente e sofre o mal de toda nova mídia. O mal de ser julgada por padrões antigos”, diz McCloud (2005, p. 151). Uma visão literária dos quadrinhos não encontra respaldo numa concepção

unilateral e imutável de arte. O caráter literário de uma obra, como *Os Leões de Bagdá*, por exemplo, é possível se for considerado o valor artístico do “significado”, tão bem defendido por Guiraldelli e Danto.

Segundo esta concepção, arte não é só a expressão do belo. Arte também é aquilo que se rejeita, embora não se perca a percepção de que ela seja aquilo que comunica. O gênero HQ carrega essa concepção. E para que esse entendimento encontre aceitabilidade, é preciso que o leitor se permita participar de situações significativas de leitura, explorando de forma reflexiva o gênero, para que aprenda se posicionar diante de novas concepções, informações e usos, enfim, novos conhecimentos e novas formas de vivenciar a experiência artística.

A escola, afinal, existe para letrar o sujeito. A arte literária pode possibilitar tal letramento. E a leitura é o melhor caminho para isso. O letramento literário se dá, sobretudo, pelo busca do significado.

Após tratarmos dos aspectos literários existentes em histórias em quadrinhos que comportam características estéticas e temáticas pertinentes, apresentaremos a seguir a metodologia adotada na nossa pesquisa, explicitando as etapas em questão e os resultados da intervenção pedagógica.

## 8 METODOLOGIA

Este capítulo tem como finalidade descrever os procedimentos metodológicos que subsidiaram a nossa pesquisa. Contextualizaremos nosso trabalho, delimitando a natureza da pesquisa e explicitando os passos da sequência básica. Em seguida, consideraremos o contexto da nossa investigação, relacionando os sujeitos envolvidos no processo de leitura da obra *Os Leões de Bagdá*. Por fim, discorreremos sobre a aplicação da proposta de intervenção e relataremos os resultados analisados nesse processo.

Convém destacar que a metodologia e o projeto que estruturou nossa pesquisa receberam a aprovação do Comitê de Ética da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, conforme consta nos anexos, assegurando assim o direito ao anonimato dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

### 8.1 A natureza da pesquisa

Adotamos no nosso trabalho uma pesquisa bibliográfica, de caráter qualitativo. A pesquisa bibliográfica é a etapa inicial na construção efetiva de um protocolo de investigação e sua principal vantagem consiste no fato de permitir ao pesquisador a cobertura de uma gama de fenômenos muito vasta e possibilita sempre buscar o maior número de fontes possíveis, a fim de se analisar em profundidade cada informação que dará embasamento teórico ao trabalho científico. Desse modo, convém salientar que

A pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. O estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar publicações e certos erros, e representa uma fonte indispensável de informações, podendo até orientar as indagações (LAKATOS, MARCONI, 2003, p.158).

A ênfase dada à metodologia é muito importante, visto que toda pesquisa é feita segundo contextos específicos, isto é, por assunto, autores, veículos, objetivos e por combinações entre eles. Por isso, consideramos a sequência básica, de Cosson (2014), adequada para se trabalhar com o gênero quadrinhos, a partir dos dados da pesquisa bibliográfica. Cosson, na construção de seus pressupostos

teóricos, trabalha com teorias linguísticas sobre o processamento sociocognitivo da leitura, discutindo questões importantes como a decodificação, interpretação, construção de sentido de um texto. Nesse sentido, ele é categórico ao afirmar que

na escola é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura. Trata-se, pois, da construção de uma comunidade de leitores que tem nessa última etapa seu ponto mais alto (COSSON, 2014, p. 66).

Assim, a sequência básica é um método bastante apropriado para alunos do Ensino Fundamental, pois permite que o aluno se aproxime da leitura por meio de uma metodologia organizada, ampliando suas competências e habilidades de construção de sentidos, requisitos essenciais para a compreensão da identidade, para a importância da coletividade e para a compreensão do mundo.

## **8.2 A sequência básica**

A sequência básica é a proposta criada e experimentada por Rildo Cosson (2014) para o letramento literário. O letramento literário é o processo de apropriação da literatura para a construção literária de sentidos.

Com a sequência básica, a leitura pode ser estimulada e bem desenvolvida, de modo que o texto visto como um objeto de fruição cria expectativas positivas no leitor que aprecia o gênero histórias em quadrinhos. O trabalho com este método possibilitará explorar a linguagem do gênero quadrinhos sob a perspectiva de um letramento que permita ao aluno não apenas decodificar as múltiplas mensagens, mas penetrar em todo o universo narrativo, que abrange o código visual e o verbal, a fim de que a mensagem intersemiótica seja apreendida e entendida em sua plenitude.

Os quadrinhos apresentam finalidades instrutivas se forem entendidos como um instrumento de aprendizagem, pois abordam assuntos e noções diversificados. Embora haja um consenso entre os profissionais de ensino de que não há regras rígidas para utilizar os quadrinhos, o aporte teórico é fundamental na medida em que recomenda que o professor conheça os aspectos pertinentes do gênero e delimite



objetivos que se deseja alcançar, enquanto seleciona os materiais adequados, tanto em termos de temática quanto de linguagem utilizada, para suas aulas.

No processo de leitura, a nossa pesquisa potencializa o aluno a fazer inferências e analogias para compreender o sentido do texto e apreender todas as possibilidades discursivas do gênero HQ.

Segundo Cosson, as quatro etapas da sequência básica são: a motivação, a introdução, a leitura do texto e a interpretação. A primeira etapa, isto é, a motivação consiste na preparação do aluno para ele entrar no texto. Essa etapa se dá geralmente de forma lúdica, com uma temática relacionada ao texto que será lido e tem como objetivo principal incitar a leitura proposta. Em seguida, vem a introdução, onde ocorre a apresentação do autor e da obra. A terceira etapa da sequência é a leitura do texto em si que deve ter um acompanhamento do professor. Cosson chama esse acompanhamento de “intervalos”.

Nesses intervalos podem ocorrer a aferição da leitura, bem como solução de algumas dificuldades relacionadas à compreensão de vocabulário ou mesmo de partes do texto. Esses procedimentos são imprescindíveis, pois ajudam o aluno a não perder o interesse ao longo da leitura.

Por fim, a última etapa é a interpretação que se constitui das inferências para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor, obra e comunidade. Para o autor, a interpretação se dá em dois momentos, um interior e outro exterior. O momento interior se refere à decifração, onde ocorre o “encontro do leitor com a obra” e não pode ser de forma alguma substituído por algum tipo de intermediação como resumo do livro, filmes, minisséries. Já o momento exterior é a “materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade” (COSSON, 2014, p. 65).

### **8.3 Conhecendo “Os Leões de Bagdá”**

Diante de tudo o que foi dito acerca da metodologia em questão, salientamos que a HQ trabalhada, na nossa pesquisa, com 30 alunos do 7º ano foi a premiada obra em quadrinhos *Os Leões de Bagdá*, de Brian K. Vaughan.

Esta obra, vencedora do *Harvey Awards* de 2007 como melhor *Graphic Novel*, é forte, dramática e cheia de lições. O roteiro desta HQ é muito interessante. Em 2003, durante o bombardeio dos EUA no Iraque, o Zoológico de Bagdá, acabou

sendo destruído, e vários animais fugiram. Entre esses, quatro leões escaparam e vagaram livres e famintos pelas ruas de Bagdá. A história da Guerra do Iraque praticamente todo mundo já conhece, mas aqui é contada sob um ponto de vista completamente diferente: o ponto de vista dos leões.

Brian K. Vaughan presenteia o leitor com essa excelente fábula do mundo moderno. Os personagens são: Zill, o macho conformado e indeciso; Safa, a leoa anciã que já provou como a vida é difícil e prefere a tranquilidade do cárcere; Noor, uma jovem leoa que vive para proteger seu filhote ; e Ali, um filhote que não conhece a vida fora do cativado, e está ansioso para conhecer o mundo. Há ainda os macacos, os antílopes e outros animais. Mas esses quatro felinos compõem o grupo de protagonistas da trama.



Figura 66 – Capa de Os Leões de Bagdá  
Fonte: Ed. Panini, 2008.



Figura 67 - Cena de Os Leões de Bagdá, p. 23  
Fonte: Ed. Panini, 2008.

De forma brilhante, Vaughan dá características bastante humanas para os animais, e dessa forma compõe sua excelente viagem rumo ao horizonte, numa verdadeira jornada em busca da liberdade - e com tantos problemas em seu caminho, sentiram o quão caro é o seu preço.

A linguagem incisiva não compromete a compreensão dos diálogos presentes nos balões, e as cores quentes são um espetáculo para o leitor, pois permitem reproduzir a sensação de destruição, calor e fogo, mostrando uma Bagdá convincentemente devastada pela invasão das tropas norte-americanas. A arte do desenhista Niko Henrichon é impressionante.

Tematicamente, *Os Leões de Bagdá* faz uma crítica sobre a interferência do homem na natureza, como também uma crítica ao próprio sistema político e social do Iraque, uma vez que se baseia na própria falta de liberdade do povo iraquiano.

Apesar da analogia com a raça humana, os animais de Vaughan ainda mantêm todas as características do mundo animal, como temperamento, comportamento e organização, características essas que ficam fantásticas não só nos leões, como em todos os outros animais usados na trama.

#### **8.4 Aplicação da intervenção: “Os Leões de Bagdá”- Lendo a HQ em sala de aula**

Com base nos dados da pesquisa bibliográfica, nosso trabalho visou à elaboração de estratégias de leitura propostas a partir da obra *Os Leões de Bagdá*, de Brian K. Vaughan. Para a realização da proposta, realizamos:

- a) uma visita dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental à biblioteca da nossa escola;
- b) Consultas sobre o conceitos de literatura e de gêneros literários;
- c) Aulas expositivas sobre os conceitos de literatura, gêneros literários e sentido conotativo;
- d) Aplicação das etapas da sequência básica;
- f) Apresentação e aplicação de um questionário, analisando os aspectos temático, estilístico e composicional, objetivando o incentivo à leitura e a compreensão;
- e) Produção de um texto narrativo, a fim de que os alunos criassem um final diferente para a obra *Os Leões de Bagdá*.

Lembramos que nesse trabalho, as aulas de leitura consistiam em momentos para que os alunos reconhecessem as características do gênero que com eles dialogam, observando não apenas os textos, mas também fazendo leitura das imagens, de modo que a apreensão dos aspectos multimodais da obra em questão proporcionasse a criação de diferentes e múltiplos efeitos de sentido, contribuindo para a construção/consolidação de conceitos ideológicos acerca da atualidade, para que o educando questionasse a realidade.

Da pesquisa bibliográfica passamos para a pesquisa-ação. A pesquisa-ação consiste num valioso instrumento para refletirmos sobre nossa própria prática pedagógica, pois “a ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos” (TRIPP, 2005, p.445).

Segundo Thiollent (1988, p. 20), na pesquisa-ação, há objetivos práticos de natureza bastante imediata, como propor soluções (sempre que possível) e acompanhar as ações correspondentes ou fazer progredir a consciência dos participantes para a existência de soluções e de obstáculos.

Nesse tipo de pesquisa, tanto os pesquisadores quanto os pesquisados desempenham um papel atuante e conjunto, pois ela está relacionada “com uma ação ou com a solução de um problema coletivo de caráter social”. Em virtude desse fato, “os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (THIOLLENT, 1988, p. 14).

Assim, no início das nossas atividades, fizemos uma visita na biblioteca da escola para explorarmos o acervo e listamos os livros adequados para a preparação dos alunos do 7º ano aos estudos literários.

Em seguida, numa aula expositiva, o professor discorreu sobre os conceitos de literatura, de gêneros literários e conotação, com os alunos. O gênero narrativo recebeu certa ênfase pelo fato de que contar uma história corresponde a uma importante experiência, principalmente num trabalho que envolve a leitura de uma história em quadrinhos instigante.

Os alunos foram convidados a expor suas dúvidas e opiniões sobre o assunto abordado em aula, de modo que houve, segundo eles próprios, entendimento satisfatório sobre a discussão.

Posteriormente, refletimos sobre o estudo de Cosson (2014) que norteou nossas ações, para as atividades em sala de aula. A escolha desse autor se deu porque ele defende a leitura literária embasada nos níveis de leitura. E a sequência básica é apropriada para o nível de leitura no Ensino Fundamental. Cosson propõe que o letramento literário pode ser trabalhado a partir da sequência básica “constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação” (COSSON, 2014. p. 51).

#### 8.4.1 Da aplicação da sequência básica

Com o intuito de realizarmos o letramento literário com 30 alunos do 7º ano de uma escola pública do município de Sapé, começamos a partir da primeira etapa apresentada por Cosson (2014), que é a motivação. Assim, nosso trabalho inicial teve como objetivo instigar o leitor a prosseguir com a leitura do texto literário, por meio de recursos lúdicos, que desenvolvam as competências de leitura, escrita e oralidade, levando o leitor a se interessar pela obra em questão. Cosson defende a realização de uma aula que desperte o interesse dos alunos pela leitura. Por essa razão, o professor elaborou uma atividade, envolvendo um quebra-cabeça.

Para fazer surgir o interesse dos alunos pela leitura, o professor convidou os alunos confeccionar um quebra-cabeça com uma página da história em quadrinhos *Os Leões de Bagdá*. Eles deveriam acessar a *internet* para a realização dessa atividade. Utilizando o *site BigHugeLabs*, os alunos conseguiram criar seu próprio quebra-cabeça. O processo foi tão simples que cada aluno nem precisou fazer cadastro algum, baixar ou instalar programas ou muito menos ter que pagar por isso. Todas as etapas foram executadas com êxito por todos os envolvidos, uma vez que o *site* possibilita a criação de quebra-cabeças mesmo para aqueles que não têm o mínimo de conhecimento sobre edição de imagens em geral. Sob orientação do professor, tudo que precisaram fazer foi simplesmente acessar o *site*, escolher seu efeito – nesse caso, o nome do nosso modelo é *Jigsaw*, carregar sua imagem e aguardar a conclusão de sua montagem. A seguir, realizaram o *download* do quebra-cabeça e o imprimiram para recortá-lo.

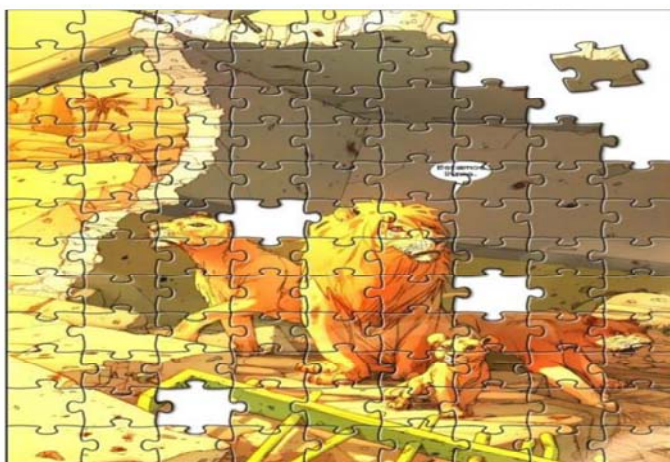


Figura 68 - Quebra-cabeça feito através do site BigHugeLabs



Realizamos essa atividade com a intenção de ajudar o aluno ativar seu conhecimento prévio, para que respondesse a seguinte questão: “O que esta imagem sugere?” Na verdade, o objetivo de montar o quebra-cabeça era para o aluno fazer a leitura da imagem.

Concluída a etapa da motivação, segue a introdução. Segundo Cosson (2014), a etapa da introdução é de extrema importância para os alunos conhecerem um pouco sobre a vida do autor e sobre a obra: “cabe ao professor falar da obra e da sua importância naquele momento, justificando assim sua escolha” (COSSON, 2014. p. 60). Com o intuito de fazer uma breve introdução da obra, o professor propôs a utilização do *datashow* para projetar a capa da *graphic novel*, a fim de que os alunos criassem hipóteses sobre o conteúdo do livro a partir do título e da ilustração. Após estimularmos a imaginação dos alunos, projetamos ainda no *datashow* informações sobre o autor Brian K. Vaughan, o desenhista Niko Henrichon e a obra, utilizando fotos dos mesmos e de suas principais obras.

A leitura, terceiro passo da sequência básica, é o momento em que o leitor conhece o enredo da obra. Esta etapa é realizada com a mediação do professor, com aplicação de atividades, a fim de verificar se os alunos estão compreendendo a obra ou se há problemas de entendimento, de modo que tudo possa convergir para solucionar quaisquer dúvidas dos envolvidos. Para a leitura, utilizamos cinco aulas, de 45 minutos cada. Os intervalos são momentos muito importantes. Nessa etapa, recapitulamos diversos pontos que foram trabalhados anteriormente, relembrando as hipóteses que os alunos levantaram.

Trabalhamos principalmente com sua leitura em sala, com exemplares da *graphic novel* entre os alunos para que todos eles tivessem contato e manuseassem a obra. Cada aluno recebeu uma cópia impressa da obra para que fizesse sua leitura individual. Ao final disso, apresentamos a história em quadrinhos *Os Leões de Bagdá* em slides e fizemos a leitura em voz alta. Durante essa etapa, associamos o texto escrito e as imagens com as informações adquiridas na etapa da introdução, pois a leitura não ocorre apenas com a decodificação de textos escritos, mas também com linguagens não verbais, já que esse caráter de multimodalidade permite uma leitura plurissemiótica. Assim após a leitura, comparamos as hipóteses sugeridas pelos alunos, com as informações que eles apreenderam com a leitura da obra.

Segundo Brandão e Micheletti (2001, p.23), o discurso artístico necessita de comunicação, num elevado grau de expressividade, em que um eu se expressa e se dirige a um outro em busca de uma resposta. Para que isso ocorra, o leitor deverá fazer uso de alguns mecanismos, como a decodificação, a desconstrução, a interpretação e a inferenciação.

Assim, a fim de verificar o grau de afetividade e empatia com a obra, abrimos a discussão com os alunos sobre que sentimentos a *graphic novel* despertou neles. Com isso, constatamos que os alunos - além de não ficarem indiferentes diante do que leram - ativaram competências a partir do conhecimento prévio e do conhecimento adquirido com a leitura da HQ, expondo suas impressões subjetivas.

Dando continuidade, apresentamos as propostas da última etapa da sequência básica, que é a interpretação, que diz respeito à “parte do entretencimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade” (COSSON, 2014. p. 64). Esse processo ocorre em duas etapas. A primeira é a interpretação interior, em que há “o encontro do leitor com a obra” (COSSON, 2014. p. 65), já a segunda é a interpretação exterior, momento em que o leitor irá materializar sua impressão da leitura.

Ao considerarmos isso, no final da leitura, entregamos um questionário aos alunos para que eles comprovassem a compreensão da obra. O questionário apresentou as seguintes indagações:

1. Como os leões conseguiram fugir do zoológico?
2. Cansados de viver em jaulas e alimentar-se com restos de carne jogados por seus tratadores, Zill, Safa, Noor e Ali, partem em busca de um objetivo. Que objetivo é esse?
3. A trama da HQ é inteiramente contada do ponto de vista animal e, como uma sutil representação, os leões saem de seu ambiente seguro e se deparam com um mundo desconhecido. Por que esse ponto de vista é oportuno para o entendimento dos acontecimentos da HQ?
4. Localize na obra os seguintes elementos dos quadrinhos: onomatopéias, linhas cinéticas e diferentes tamanhos de letras nos balões.
5. Identifique diferentes expressões faciais das personagens e indique o que elas expressam.

6. Os níveis de linguagem dizem respeito ao uso da fala e escrita em uma determinada situação comunicativa. Assim, para cada ambiente sociocultural há uma medida de vocabulário, um modo de se falar, uma entonação empregada, uma maneira de se fazer as combinações das palavras, e assim por diante. O vocabulário usado pelos leões, na história, é claro ou complexo para o leitor? Comente.

7. Toda a história de *Os Leões de Bagdá* é uma grande metáfora da guerra de verdade, ilustrando a introdução dos americanos nos conflitos de uma nação com costumes e crenças diferentes. Na sua opinião, o que os leões representam?

8. No dia 20 de março de 2003, tropas norte-americanas avançavam no território iraquiano em meio a um conflito que durou 5 anos. Os soldados reuniam forças e marchavam em uma Bagdá deserta e devastada por uma das guerras mais sangrentas do Oriente Médio. É neste cenário que um grupo de quatro leões foge do zoológico de Bagdá. Essa história sintetiza, na forma de uma fábula, um dos maiores massacres da história recente que foi a Guerra do Iraque ocorrida no início do século XXI. Por qual razão esse acontecimento chamou a atenção de artistas e foi transformado numa belíssima HQ?

9. Embora use animais, o escritor Brian K. Vaughan conta uma história bastante humana do real significado de liberdade, e os altos custos da guerra. Explique essa afirmação.

10. “Baseada em fatos reais”, esta *Graphic Novel* premiada, é forte e dramática, cheia de lições que o homem deveria aprender. Assim como algumas belas obras de Esopo, a obra *Os Leões de Bagdá* é uma magnífica fábula moderna. Que lições podemos encontrar a partir da leitura desta *Graphic Novel*?

11. Em uma cena, há um confronto entre os leões e o urso Jafer. Por que ocorreu esse embate? O que esse conflito nos permite inferir sobre as motivações dos leões?

12. Do que você mais gostou da HQ *Os Leões de Bagdá* e do que menos gostou? Comente.

Assim que os alunos terminaram de responder às questões, o questionário foi corrigido pelo professor, que comparou as respostas dos alunos, concluindo que a atividade teve um resultado positivo, pois os alunos apontaram um olhar de

discernimento acerca do texto literário presente na *graphic novel* e demonstraram aprimorar os seus conhecimentos prévios.

As questões foram realizadas em sala com a ajuda do professor, num período de três aulas, de 45 minutos cada. As respostas foram desenvolvidas pelos alunos em ritmos diferentes, e de forma satisfatória. A partir dessa percepção, constatamos que os alunos são criativos, não raro perspicazes e habilidosos quando usam a imaginação. Assumiram o discurso de que a guerra destrói vidas e impede o progresso das nações. Identificaram os elementos dos quadrinhos solicitados. Entenderam que fatos reais que causam impacto e comoção podem virar boas obras de ficção. Comentaram que devemos avaliar um fato por vários pontos de vista. Concluíram que a fábula encanta mais do que a notícia de um jornal.

Eis a seguir a transcrição das respostas pertinentes do questionário realizadas pelos alunos:

#### ALUNO 1

1. “Conseguiram fugir por causa de uma explosão.”
2. “A libertação daquele zoológico destruído.”
3. “É oportuno porque é uma fábula. Numa fábula, os personagens são animais e o que eles fazem é como se fossem as pessoas fazendo.”
4. “No quarto quadrinho da página 17 de Os Leões de Bagdá tem uma onomatopeia. Linhas cinéticas aparecem no terceiro quadrinho da página 32. No primeiro quadrinho da página 12, as letras do balão estão grandes.”
5. “Na página 34 a gente vê a expressão facial de raiva e de medo dos leões.”
6. “São claras as palavras. Mas a HQ tem palavras complicadas em alguns textos dos balões.”
7. “Os iraquianos.”
8. “Eles se comoveram com a história e quiseram transformar numa HQ para que todo mundo conhecesse a história dos Leões de Bagdá.”
9. “O escritor usa animais no lugar das pessoas que vivem no Iraque. Esse povo vive metido dentro de uma guerra por muito tempo e só quer a liberdade. O custo da guerra é grande porque leva muitas vidas.”

10. “Podemos encontrar muitas lições, como: sair de sua cidade para um lugar desconhecido pode ser fatal, viver sem liberdade é horrível, a família deve ser unida.”
11. “O embate ocorreu porque os leões invadiram a casa do urso. Esse conflito mostra que os leões não tinham medo de lutar para viver.”
12. “Eu gostei quando eles mataram o urso. Não gostei da parte que os leões morrem.”

## ALUNO 2

1. “Ocorreu uma explosão e os leões sobreviveram e conseguiram escapar.
2. “Fugir dos bombardeios.”
3. “Uma história com animais falando e lutando pra sobreviver é mais interessante do que pessoas falando e agindo. Uma fábula sobre guerra é mais interessante do que uma notícia de jornal sobre guerra.”
4. “Eu localizei duas onomatopéias na página 98 da HQ, uma no primeiro e outra no segundo quadrinho. As linhas cinéticas estão no único quadrinho da pagina 103. Nas páginas 102 no primeiro e no segundo quadrinho aparecem letras maiores e depois menores.”
5. “Na página 102 a expressão facial é de dor. Na página 103 é de surpresa.”
6. “O vocabulário é bem complicado às vezes. Já outras vezes é fácil de entender.”
7. “Representam as pessoas inocentes do país chamado Iraque.”
8. “Leões zanzando nas ruas chamam a atenção de qualquer um. Todo mundo fica curioso pra saber o que acontece com eles.”
9. “Os humanos aparecem menos que os animais porque o que interessa é ver os leões fugindo da guerra. Os humanos parecem os vilões da história, eles que fazem a guerra.”
10. “As lições que encontrei: a guerra é ruim, todo mundo quer ser livre e os animais devem viver na natureza.”
11. “Porque o urso queria matar os leões. O urso era agressivo. As motivações dos leões eram coragem e raiva do inimigo.”
12. “Gostei dos leões quererem alcançar a liberdade. Não gostei do final porque infelizmente os 4 leões morrem na história.”



## ALUNO 3

1. “Uma explosão arrebentou as grades e os leões fugiram.”
2. “Encontrar um lugar pra viver na natureza.”
3. “Eu entendi que o zoológico era seguro, mas era uma prisão. Os animais buscavam viver na natureza, que é melhor.”
4. “Procurei uma onomatopéia e encontrei uma no 1º quadrinho da página 29 da história em quadrinhos. Encontrei linhas cinéticas em 3 quadrinhos da página 29. Na página 34 no último quadrinho achei letras pequenas e grandes.”
5. “Na página 34, a expressão facial do macaco é de desprezo. Na página 34 a expressão facial da leoa é de raiva.”
6. “É claro.”
7. “Iraquianos.”
8. “A fuga dos leões chamou a atenção deles e eles fizeram uma bonita história em quadrinhos para contar isso.”
9. “Essa história foi real. Os leões fugiram de verdade. Isso aconteceu por causa da guerra do Iraque.”
10. “Que a união faz a força e a guerra é horrível pra todos.”
11. “Porque o urso era mau e os leões eram bons. O bem luta contra o mal. Os leões eram do bem e só queriam viver na floresta.”
12. “Eu mais gostei do leãozinho Ali. O que menos gostei foi a morte dos leões no final.”

## ALUNO 4

1. “Por causa do bombardeio, eles conseguiram fugir.”
2. “Ter liberdade.”
3. “A trama da HQ só fala de guerra.”
4. “Nas páginas 17 e 27.”
5. “Na página 29.”
6. “Claro.”
7. “Os iraquianos.”
8. “A guerra chamou a atenção.”

9. “O escritor conta uma história bastante humana do real significado de liberdade.”
10. “O exército destrói o que ele quer.”
11. “O urso Jafer lutou com os leões, mas quem venceu a luta foram os leões de Bagdá.”
12. “Eu não gostei da história dos leões de Bagdá.”

#### ALUNO 5

1. “Fugiram por conta do bombardeio que houve no zoológico de Bagdá.”
2. “A liberdade.”
3. “Porque isso dá o entendimento de como os personagens pensam, falam e agem.”
4. “Localizei uma onomatopéia quando um animal cai no 1º quadrinho da página 17. Localizei linhas cinéticas na página 4. No último quadrinho da página 44 as letras das palavras são pequenas e maiores.”
5. “No 1º quadrinho da página 44 a expressão facial dos leões era de tranqüilidade. No 3º quadrinho da página 44 eles estavam com raiva, estavam furiosos.”
6. “O vocabulário usado pelos leões é claro, porque eu entendi os diálogos deles.”
7. “O povo iraquiano.”
8. “Porque os artistas queriam criar uma fábula, e uma fábula todo mundo gosta de ler.”
9. “Todos querem a liberdade, homens e animais.”
10. “Que apesar de tudo, eles se mantiveram juntos e não desistiram de lutar para sua sobrevivência, e um protegeu o outro todo o tempo.”
11. “Ocorreu o embate por conta das provocações de Jafer e das mentiras que contava. Os leões lutaram para se defender.”
12. “Gostei das aventuras dos quatro leões. O que menos foi do final em que eles morrem.”

#### ALUNO 6

1. “Uma explosão no zoológico libertou os leões.”
2. “Liberdade.”
3. “Os quatro leões vivem a aventura de uma guerra louca e sangrenta e a gente lê esta história pelo ponto de vista dos leões. Foi mais interessante ler deste jeito do que pelo ponto de vista dos homens.”
4. “No último quadrinho da página 109 localizei uma onomatopéia de tiro. Na página 4 localizei as linhas cinéticas de jatos voando. No último quadrinho da página 9, localizei palavras com letras pequenas e maiores.”
5. “Na página 58 localizei nos leões expressões faciais de medo e dor.”
6. “A linguagem é compreensível, pois o vocabulário não era complexo, não era complicado. O dicionário esclarece qualquer dúvida.”
7. “Os iraquianos.”
8. “Os artistas transformaram uma guerra numa fábula. Foi uma história real que chamou a atenção deles e o resultado foi a HQ.”
9. “A história dos leões é a história dos iraquianos. Foi mais interessante assim contar a guerra do Iraque.”
10. “Lealdade, amizade, enfrentar o perigo juntos e o amor pela liberdade.”
11. “O urso enfrentou os leões porque ele não gostava de ninguém que invadisse sua casa. A motivação dos leões era a lealdade e força de sobrevivência.”
12. “Eu gostei muito da história em quadrinhos Os Leões de Bagdá. Só lamentei o fim trágico dos leões. Eles foram metralhados. Muito triste o fim.”

#### ALUNO 7

1. “Conseguiram pela explosão da bomba que veio do avião.”
2. “O objetivo deles era a liberdade.”
3. “Quando eu li a HQ vi momentos de ação e aventura e coisas tristes. Os leões só queriam a liberdade, não queriam fazer maldade a ninguém, eles só se defenderam. Na minha opinião, isso foi oportuno.”
4. “Foi fácil localizar uma onomatopéia na página 29, logo no 1º quadrinho. Também localizei linhas cinéticas nesta página, no 3º quadrinho. Letras grandes e pequenas, fui localizar na página 102.”
5. “Localizei expressões faciais de surpresa na página 104 e alegria na página 105.”

6. “O vocabulário da HQ é claro, não é complexo, eu compreendi a essência da história.”
7. “O povo oprimido de Bagdá.”
8. “A história real dos quatro leões chamou atenção do mundo e dos artistas. Os artistas queriam emocionar o mundo com a HQ.”
9. “A guerra do Iraque custou muito dinheiro, custou a vida do povo oprimido de Bagdá e a vida dos animais daquele zoológico destruído.”
10. “É melhor morrer do que uma vida sem liberdade. Não importa o sofrimento, o que importa é ficar unido sempre.”
11. “Aconteceu o confronto porque o urso não aceitava intrusos no seu lar. Os leões, que não tinham medo de desafios, acabaram derrotando o urso.”
12. “O que eu gostei na verdade foi da história completa, gostei dos quatro leões. Mas o final foi triste e ninguém gosta de um final assim. Eles não deveriam morrer.”

#### ALUNO 8

1. “Os leões conseguiram fugir do zoológico porque houve um bombardeio lá.”
2. “Fugir para a selva em liberdade.”
3. “A aventura é dos leões e o sofrimento deles a gente conhece lendo essas aventuras.”
4. “Na página 17 e 98 tem onomatopéias. Na página 94 tem linhas cinéticas. Na página 95 o urso fala com letras grandes e o leão fala com letras pequenas.”
5. “Na página 96 tem expressão de dor do urso e na página 99 tem a expressão de preocupação do leãozinho.”
6. “O vocabulário é complexo. Aparecem muitas palavras diferentes.”
7. “Os habitantes do Iraque.”
8. “A destruição do zoológico chamou atenção dos artistas e a fuga dos leões.”
9. “A guerra é uma tragédia e quem paga é o mais fraco.”
10. “As lições são: a guerra acaba com pessoas e animais e a paz é o que todos precisam.”
11. “O urso achou que os leões queriam a casa dele e eles lutaram. Os leões foram valentes e venceram o urso gigante.”
12. “O que eu mais gostei foi quando os leões venceram o urso gigante, e menos gostei foi quando eles morreram com tiros de bala.”

## ALUNO 9

1. “Fugiram porque houve uma explosão no zoológico dos leões.”
2. “A liberdade.”
3. “Os leões saíram do ambiente seguro e foram para o perigo das ruas, lá o exército destruía a cidade.”
4. “Eu achei uma onomatopéia na página 67 e linhas cinéticas achei na página 74 e também letras grandes e pequenas.”
5. “A expressões faciais da leoa eram de espanto na página 79.”
6. “Vocabulário é claro, eu gostei porque entendi a mensagem.”
7. “O povo iraquiano.”
8. “A guerra do Iraque chamou a atenção dos artistas porque dá pena ver tudo sendo destruído e até os animais morrerem por isso.”
9. “O escritor usa os leões para dar vida aos problemas do povo do Iraque. Essa foi a mensagem que o artista quis passar.”
10. “Valentia, lealdade, luta pela sobrevivência são as lições da HQ.”
11. “O embate aconteceu porque o urso e os leões disputaram a casa, porque todos precisavam de um lugar seguro. Pra concluir, os leões tinham uma força incrível e também muita valentia para lutar e vencer o urso.”
12. “Pra ser sincero, eu gostei de tudo na história Os Leões de Bagdá. O final foi triste porque a história é baseada em fatos reais. Se o final fosse diferente, a história seria outra.”

## ALUNO 10

1. “Destruíram o zoológico e assim os leões conseguiram fugir.”
2. “O objetivo da liberdade.”
3. “Um mundo desconhecido dos leões estava fora do zoológico, mas eles tinham que fugir para esse desconhecido senão morreriam pelas bombas.”
4. “Na página 14 tem onomatopéia, na página 29 tem também linhas cinéticas e localizei letras grandes e pequenas na página 74.”
5. “Identifiquei expressões faciais dos leões de surpresa na página 48.”



6. “Um vocabulário muito claro. Eu não tive dificuldade em entender a história em quadrinhos.”
7. “Os iraquianos.”
8. “O que deve ter chamado a atenção dos artistas foi a notícia nos jornais da fuga dos leões. Com certeza, as pessoas iam gostar de ler essa história.”
9. “O real significado da liberdade era aquilo que os artistas queriam mostrar.”
10. “A coragem de lutar, a amizade e o objetivo de liberdade.”
11. “O confronto ocorreu por causa dos leões que invadiram a o lar do urso. Ele não gostou e lutou. Os leões mordiam e lutavam furiosos porque tinham valentia e venceram.”
12. “Eu gostei muito mesmo dos leões de Bagdá, principalmente, o leãozinho Ali. O que eu menos gostei foi quando os leões foram assassinados pelo exército.”

Como dito anteriormente, o 7º ano é composto por 30 alunos, mas apenas 20 participaram do questionário, pois a participação era voluntária. 10 alunos responderam ao questionário parcialmente e por esta razão não tiveram suas respostas incluídas na pesquisa, uma vez que a condição para sua divulgação era a participação integral no questionário. Por sua vez, os 10 alunos que se comprometeram a responder a todo o questionário, ficaram satisfeitos com a inclusão dos seus trabalhos na pesquisa.

As respostas acima mostraram as diferentes formas de interpretar uma história em quadrinhos e, a partir de diversas visões de mundo, percebemos como os diferentes ritmos de aprendizagens convergem para uma finalidade comum: a construção do sentido. Detectamos com o questionário que a proposta de intervenção aplicada contribuiu para que os sujeitos envolvidos na pesquisa concebessem a leitura como processo de atribuição de significado. Houve ainda o trabalho de adequação gramatical – com o auxílio do professor - no que diz respeito às respostas dos alunos, pois esta é uma prática constante nas nossas aulas de língua.

Dando prosseguimento, outra atividade que utilizamos para mobilizar a competência dos nossos alunos foi a produção de um texto narrativo. Assim, com a finalidade de promover a interpretação exterior, o professor pediu numa outra aula que os alunos escrevessem um texto mudando o final da história, de modo que eles, ao utilizarem o gênero literário narrativo, colocassem no papel os seus mais

profundos e sinceros desejos para aqueles personagens. Bons textos foram redigidos e lidos pelos próprios alunos.

Transcrevemos 10 dos melhores textos produzidos:

#### ALUNO 1

“Os muros do zoo estavam caídos, mas em meio a destruição havia se espalhado bombas em todos os lugares. E muitos dos animais estavam mortos e a fumaça cobria os céus. Havia fogo em todos os lugares. Os leões passaram por muitas coisas. E finalmente conseguiram sair de lá. Eles presenciaram e viveram coisas de dar medo. Os bombardeios vinham de jatos do exército, que destruíram parte do zoo. Eles iriam começar a enfrentar a realidade do mundo lá fora. As coisas poderiam ser mais difíceis na selva. Eles deixaram as ruas e foram para a selva mesmo assim. Lá não havia fogo, não havia explosão, só a paz da floresta. Todos conseguiram sobreviver. O risco valeu a pena.”

#### ALUNO 2

“Os leões caminhavam pelas ruas de Bagdá. Tinha tanto fogo e fumaça que atrapalhava a caminhada, mas eles não desistiam. Depois eles encontraram uma tartaruga que lhes contou onde encontrar a floresta. A floresta era o sonho dos leões. Muitos dias depois, eles chegaram na floresta e só existia ali tranquilidade e animais correndo livre. Os leões encontram a felicidade.”

#### ALUNO 3

“A cidade de Bagdá estava destruída por completo. Os leões estavam assustados com tanta morte e fogo. Eles conversavam, quando de repente, um estrondo interrompeu a caminhada deles. Uma bomba quase atingiu o pequeno Ali. Os outros três leões chamaram Ali para perto. Os quatro conseguiram deixar aquela cidade e foram pra selva. Eles não foram mortos pelo exército americano.”

## ALUNO 4

“Nas ruas da cidade de Bagdá, os leões estavam com medo das bombas. Eles fugiam das explosões. Os jatos jogavam bombas e onde elas caíam, a destruição era grande demais. Os quatro leões só queriam uma coisa: sobreviver. A única saída era a floresta e eles foram para lá. Foi uma tartaruga que disse a direção da floresta. Eles escaparam de Bagdá com vida.”

## ALUNO 5

“Os leões entraram em um lugar que parecia um palácio. Para a surpresa de todos lá já havia um morador: um urso de três metros de altura. Se pelo era negro como a noite e seus olhos eram vermelhos e os dentes afiados. Noor, Safa e Zill enfrentaram o urso numa batalha perigosa. Eles morderam o urso e conseguiram vencê-lo. Depois, saíram do palácio a caminho da floresta. Nunca mais ninguém em Bagdá viu os quatro leões.”

## ALUNO 6

“Os quatro leões estavam tão preocupados com as bombas e as explosões que não sabiam o que fazer. Eles correram para longe e encontraram cavalos. Estavam com muita fome, mas não conseguiram comer nada porque houve mais explosões. Seguiram em frente e foram lá longe e escaparam da cidade. Era a selva o que eles queriam e viveram felizes longe daquela cidade acabada.”

## ALUNO 7

“Quando os leões entraram num grande palácio, eles não sabiam que ali morava um urso gigantesco. O urso estava muito furioso e pelo jeito não gostou nem um pouco de ver aqueles leões ali. Começaram a lutar. A luta foi feia. Os leões mordiam o focinho do urso e o urso arranhava os leões. No

final, quem perdeu a luta foi o urso. Os leões saíram do palácio em direção a uma selva. Eles chegaram salvos na selva e nenhum soldado atirou neles.”

#### ALUNO 8

“Os leões de Bagdá fugiam das bombas e precisavam encontrar um lugar seguro. Eles entraram num palácio de um urso muito grande e começaram a lutar com ele. Depois de algum tempo, os leões fizeram o urso cair de uma grande altura e o urso morreu. Então, foram para cima de um prédio e ficaram admirando o horizonte. De repente, os soldados americanos chegaram e quase atiraram nos leões. Mas decidiram não atirar naqueles. Capturaram os leões com uma rede e levaram os quatro para um outro zoológico tranquilo. Eles nunca mais fugiram. Viveram ali por toda a vida.”

#### ALUNO 9

“Pássaros gritando por todos os lados: ‘Os céus estão caindo’ e de repente uma explosão aconteceu. Era um avião soltando uma bomba. Os animais fugiram para as ruas. Mas o objetivo era a liberdade na floresta. E foram pra lá. E quando lá chegaram, tanques do exército destruíram muitas árvores. Os leões escaparam dos tanques e foram até um rio. Uma tartaruga disse que existia um lugar seguro para eles e lá se foram para nunca mais encontrar humanos que gostam de guerra.”

#### ALUNO 10

“Os leões Zill, Safa, Noor e Ali corriam sem sentido para longe das explosões. A guerra acabava com tudo e os quatro só queriam sobreviver dos bombardeios. O exército estava terrível porque destruíra as casas da cidade de Bagdá. Assim, quando menos esperavam, eles encontram o corpo de um homem. Um deles quase comeu o cadáver, mas uma leoa reclamou e ele desistiu. Saíram correndo novamente em direção a selva. Na selva tudo era bom. Eles viveram em harmonia na selva e viveram por muitos e muitos anos.”

O professor auxiliou os alunos que participaram da proposta de produção textual, nos quesitos de pontuação, adequação gramatical e, sobretudo, na compreensão da proposta de produção de texto. Todavia, o foco da proposta estava em redigir o tipo textual que tem como base um arranjo de sequência de ações, isto é, um arranjo de fatos nos quais os personagens do enredo estão envolvidos. Nesse quesito, os alunos foram eficientes. Na verdade, as narrações, que deveriam apresentar um final alternativo, isto é, diferente da história original, indicaram criatividade e otimismo dos alunos, virtudes estas fundamentais para um mundo em sociedade.

Assim, ao utilizar as estratégias já mencionadas como instrumento mediador das ações para possibilitar a compreensão e produção do texto, o professor buscou a reflexão do aluno de forma constante nas ações de leitura e escrita, pois ele, além de escrever, interagiu com o texto, pensou sobre ele, e o questionou. As estratégias de leituras são muito positivas, até mesmo para a escrita, uma vez que funcionam como instrumentos de operações e ações mentais que conduzem ao desenvolvimento do pensamento do indivíduo, à apropriação das ações de diferentes leituras e à transformação do aluno em leitor proficiente.

Articulada a essa proposição, foi possível a utilização de um debate em sala de aulas, abordando pontos significativos da leitura da obra. O debate foi bastante produtivo, visto que possibilitou expor múltiplos pontos de vista e propôs uma mudança de atitude de todos os envolvidos e ainda a reflexão divergente durante o processo de apropriação da leitura. Esta proposta se baseou num processo interativo adaptável, que, através de uma integração de diálogo e participação social que estuda a realidade vivida, compartilha opiniões, soluções e produz conhecimentos em conjunto. Nele, aluno e professor participam do processo reflexivo de resolução de um problema a partir da prática e proposição de mudanças, num movimento importante de ação e investigação. Por isso, temos que considerar que

Uma das características fundamentais do processo da leitura é a capacidade que o leitor possui de avaliar a qualidade da própria compreensão. O leitor deve saber quando está entendendo bem um texto, quando a compreensão está sendo parcial ou quando o texto não faz sentido (LEFFA, 1996, p.45).

O processo de apropriação da leitura é um desafio, pois nem sempre o leitor terá a compreensão total do que lê. Nesse momento, cabe ao professor ajudá-lo, para que amplie sua busca pela compreensão, através de atividades que apresentem proposições pertinentes e provocando no aluno manifestações e alterações que o conduzam à formação do pensamento. Dessa forma, ensinar a ler é

[...] criar uma atitude de experiência prévia com relação ao conteúdo referencial do texto, [...] é ensinar a criança a se autoavaliar constantemente durante o processo para detectar quando perdeu o fio; é ensinar a múltipla fonte de conhecimentos – linguísticas, discursivas, enciclopédicas – para resolver falhas momentâneas no processo; é ensinar, antes de tudo, que o texto é significativo, e que as sequências discretas nele contidas só têm valor na medida em que elas dão suporte ao significado global (KLEIMAN, 2004, p. 151-152).

Assim, para saber conduzir o ensino da leitura, o professor precisa sempre considerar todos os fatores linguísticos, discursivos e epistemológicos que envolvem tal processo. Nesse contexto, é extremamente satisfatório quando o trabalho mediador do professor de língua contribui para o aluno desenvolver suas capacidades cognoscitivas, metacognitivas e uma série de operações com os objetivos para sua representação, fixação e transformação. Visto que a leitura é uma ação de pensamento, para realizá-la em nosso trabalho, foram empregadas estratégias para o desenvolvimento dessas competências. Ao fazer o uso das estratégias de leituras, conseguimos atingir o objetivo de nossa pesquisa, que foi o de fazer com que nossos alunos compreendessem, questionassem e apreciassem o texto a partir das leituras e das discussões realizadas nas aulas de língua portuguesa. A sequência básica foi aplicada com êxito. Os alunos vivenciaram a experiência do letramento literário. Enfim, foram desenvolvidas competências de leitura nos alunos e o trabalho foi bem sucedido.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As exigências do mundo globalizado inevitavelmente exigem leitores capazes de apreender e interpretar competentemente os mais variados gêneros, inclusive os multimodais, como as HQs. Há a necessidade de se formar leitores sempre mais competentes para lerem textos que integram o verbal ao não verbal.

Do ponto de vista pedagógico, tornou-se essencial trabalhar a palavra com signos de outras modalidades de linguagens (imagens estáticas e em movimento, fala, música, ideogramas, infografias). Dessa forma, o uso de textos que contenham essas variadas modalidades da linguagem no ensino de língua portuguesa, certamente contribuirá para uma formação mais ampla do leitor em contexto escolar e maior relevância aos conteúdos ministrados pelo docente.

O papel do professor é o de ser um incentivador do aluno, para que ele se torne sujeito crítico do ato de ler, produtor de sua própria prática leitora e agente de produção de conhecimento, ativando conhecimentos prévios, selecionando aspectos relevantes do texto e identificando o sentido dos discursos. Nessa tarefa, intermediada pelo professor, o aluno faz predições, revê conceitos, supõe a lógica de uma explicação, a estrutura de um enunciado e até o fim de uma história. Enfim, o leitor eficiente avalia e administra a informação que recebeu do texto durante o processo de leitura.

Por essas razões, a presente pesquisa teve o propósito de instigar a leitura de histórias em quadrinhos sob a perspectiva da teoria dos gêneros discursivos proposta por Bakhtin. Sob o crivo do quadro interacional em que o gênero se inscreve, é coerente sustentar a idéia de que as ações humanas devem ser tratadas em suas dimensões sociais e discursivas, considerando a linguagem como principal característica da atividade social dos homens, que interagem no intuito de se comunicar, por meio de atividades (coletivas) e ações (individuais) de linguagem, concretizadas por intermédio de textos de diferentes gêneros.

O domínio discursivo revela que cada pessoa é constituída, identificada e prestigiada socialmente pelo texto que produz e pela competência executada nas mais variadas situações da vida social. E essa variedade de domínios discursivos forma a sociedade por suas prerrogativas comunicativas.

A competência discursiva só pode ser adquirida por meio dos gêneros, pois, dentro das práticas sociais, o indivíduo só se comunica através dos gêneros. E a

ascensão social, muitas vezes, ocorre pela qualidade com que uma pessoa produz seu conjunto de textos.

Uma vez que os textos se mostram como a concretização do discurso, os gêneros discursivos são entendidos em um enfoque discursivo-interacionista. Por intermédio do caráter social dos fatos de linguagem, consideramos o enunciado como o produto da interação social, ao passo que cada palavra é definida como o elemento essencial de trocas sociais, em um determinado contexto que constitui as condições de vida de uma dada comunidade linguística.

O professor de língua reconhece que é importante o aluno compreender que os gêneros são incontáveis e inúmeros e, em um dado contexto, as produções de linguagem são diversas e se materializam através de enunciados. Esses enunciados padronizados, relativamente estáveis, são marcados por questões sociais, condições históricas e cargas ideológicas de seu meio.

Assim, as finalidades e condições específicas para a produção do discurso possibilitam ampliar o seu repertório de gêneros e, à medida que surge a necessidade de seu uso - seja a história em quadrinhos, o ensaio, a conversa ou qualquer outro tipo - o sujeito social deve escolher aquele que for mais adequado às suas necessidades.

Os textos que usamos socialmente têm formato próprio, suporte específico e possíveis propósitos de leitura. Em outras palavras, têm o que chamamos de “características sociocomunicativas”, definidas pelo conteúdo, a função, o estilo e a composição do material com o qual vamos interagir. E é essa soma de características que define os diferentes gêneros.

É importante destacar que, para uma efetiva participação nas práticas sociais, é preciso que o indivíduo saiba ler e produzir diferentes gêneros associados a diferentes situações sociais. Isso diz respeito à competência discursiva, que é a capacidade que os usuários da língua devem ter para escolher o gênero mais adequado aos seus propósitos.

A prática da leitura e da produção de textos potencializa a competência discursiva. Por isso, é tão crucial que o educando leia e produza seus textos – orais e escritos – diariamente. E o professor – reiteramos - pode ser o interventor desta prática.

Nesse sentido, concentramos nossos esforços em formar leitores proficientes na turma do 7º ano do Ensino Fundamental, propiciando a leitura silenciosa, a leitura

em voz alta, a formação de inferências, a escrita de aspectos do texto que o leitor julgou importante, a troca de revistas em quadrinhos, o compartilhamento de conhecimentos e de experiências adquiridos pela leitura.

Em outras palavras, o nosso principal intento foi e sempre será que os alunos, ao conhecerem as prerrogativas dos quadrinhos, a partir da leitura deste gênero, ampliem suas práticas constantes de leitura, entendimento, fala, audição e escrita em língua portuguesa, práticas essas que devem permitir, por meio da análise e reflexão sobre os múltiplos aspectos envolvidos, a expansão e construção de instrumentos que possibilitem ao aluno, progressivamente, ampliar sua competência discursiva.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Bruno Fernandes. **Superpoderes, malandros e heróis: o discurso da identidade nacional nos quadrinhos brasileiros de super-heróis**. Dissertação, UFPE, 2003.
- ANSELMO, Zilma Augusta. **Histórias em Quadrinhos**. Petrópolis: Vozes, 1975.
- ANTUNES, Irlandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- ARAÚJO, Gustavo Cunho; COSTA, Mauricio Alves; COSTA, Evânio Bezerra. **As histórias em quadrinhos na educação: possibilidades de um recurso Didático Pedagógico**. Revista Eletrônica de Ciências Humanas, Letras e Artes. Uberlândia, n. 2, p. 26-27. Julho/dezembro 2008. Disponível em: <<http://www.mel.ileel.ufu.br/pet/amargem/amargem2/estudos/MARGM1-E31.pdf>> acesso em agosto de 2011.
- ARENA, D. B. e MILLER, S. **A constituição dos significados e dos sentidos no desenvolvimento das atividades de estudo**. Ensino Em Re-Vista, v.18, n.2, p.341-353, jul./dez. 2011.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes. 2003.
- \_\_\_\_\_, M. (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e filosofia da linguagem. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BARROS, Deusa C. **Oficinas de Literatura: vivendo o texto poético na escola**. In: \_\_\_\_\_; BUARQUE, J. Vivências poéticas, experiências de ensino. Goiânia: Editoria Vieira, 2010.
- BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. 2. reimpr. da 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.
- \_\_\_\_\_, Roland. **Pour une psycho-sociologie de l'alimentation contemporaine**. Annales. 1961, n. 5 : p. 982.
- BRANDÃO, Helena H. Nagamine e MICHELETTI, Guaraciaba. Teoria e prática da leitura. In CHIAPPINI, Ligia. **Aprender e ensinar com textos didáticos e paradidáticos**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua portuguesa**. Brasília, 1998.
- BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Trad. de Anna Rachel Machado e Péricles da Cunha. São Paulo: Educ, 1997.

\_\_\_\_\_, J. P. **Atividades de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Tradução e organização Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Matencio (et.al.). Campinas, SP: Mercado das letras, 2006.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 10. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

CAGNIN, Antonio Luiz. **Introdução à análise das histórias em quadrinhos**. 188f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1973.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. 3.ed. rev. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1973.

\_\_\_\_\_, Antonio. **Vários escritos**. 3.ed.rev.e amp. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CARVALHO, Luiz Maklouf. **Cobras Criadas: David Nasser e O Cruzeiro**. São Paulo: Editora SENAC, 2001.

CEREJA, Willian Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Todos os textos**. Uma proposta de produção textual a partir de gêneros e projetos. 6ª série. 2. ed. São Paulo: Atual, 2003.

CIRNE, Moacy. **A explosão criativa dos quadrinhos**. Petrópolis: Vozes, 1974.

\_\_\_\_\_, Moacy. **História e Crítica dos Quadrinhos Brasileiros**. Rio de Janeiro, RJ: Ed. Europa & FUNARTE, 1990.

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

CONTRERA, Malena Segura; HATTORI, Osvaldo Takaoki. **Publicidade e Cia**. São Paulo:Thompson, 2003.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.

COUPERIE, P. et al. **História em quadrinhos e comunicação de massa**. São Paulo: MAM Assis Chateaubriand, 1970.

DANTO, Arthur C.. **Marcel Duchamp e o fim do gosto: uma defesa da arte contemporânea**. ARS, São Paulo, v. 6, n. 12, p. 15-28, Dez. 2008. <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1678-53202008000200002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-53202008000200002)>. Acesso em 06 de julho 2016.

DEMO, Pedro. **Os desafios da linguagem do século XXI para o aprendizado na escola**. Palestra, Faculdade OPET, junho 2008. Site: <http://www.nota10.com.br>

DIONÍSIO, A. P. Gêneros Multimodais e Multiletramentos. In: KAROWOSKI, A. M., GAYDECZKA, B. e BRITO, K. S. (orgs.). **Gêneros Textuais**: reflexões e ensino. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. p. 131-144.

DONDIS, Donis A. **Sintaxe da linguagem visual**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

EGUTI, Clarícia Akemi. **A Representatividade da Oralidade nas Histórias em Quadrinhos**. São Paulo. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2001.

EISNER, Will. **Narrativas Gráficas**: princípios e práticas da lenda dos quadrinhos. Tradução de Leandro Luigi Del Manto. São Paulo: Devir, 2008.

\_\_\_\_\_, Will. **Quadrinhos e Arte Sequencial**. Trad. Luís Carlos Borges. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FREDERICO, E. Y.; OSAKABE, H. PCNEM – Literatura. Análise crítica. In: MEC/SEB/ Departamento de Políticas de Ensino Médio. **Orientações Curriculares do Ensino Médio**. Brasília: 2004.

FRESNAULT-DERUELLE, Pierre. **La Bande Dessinée**: essai d'analyse sémiotique. Paris: Hachette, 1972.

GHIRADELLI JR., Paulo. **Caminhos da Filosofia**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HALLIDAY, M. A. K. (1994) **An introduction to functional grammar**. 2nd. Edition. London/Melbourne/Auckland: Edward Arnold.

HAMZE, Amelia. **História em quadrinhos e os Parâmetros Curriculares Nacionais**. São Paulo. Disponível em: <<http://pedagogia.brasilecola.com/trabalho-docente/historia-quadrinhos.htm>> Acesso em: 31/03/2008.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura**: uma teoria do efeito estético. Tradução: Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1999, v. 2.

JEWITT , Carey. (ed.) **The Routledge Handbook of Multimodal Analysis**. New York, Routledge Press, 2009.

JARCEM, R. G. R. História das Histórias em Quadrinhos. 2007. In: **História, imagem e narrativas**. <[www.historiaimagem.com.br](http://www.historiaimagem.com.br)>. Acesso em 12 de julho de 2016.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JOLIBERT, J. **Formando Crianças Leitoras**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.



JOUVE, Vincent. Por que estudar literatura?. Trad. Marcos Bagno e Marcos Marcionilo, São Paulo: Parábola, 2012.

KENSKY, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papyrus, 2003.

KLEIMAN Ângela e MORAES, Silvia E. **Leitura e interdisciplinaridade**. Tecendo redes nos projetos da escola. São Paulo: Mercado das Letras, 2003.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de Leitura: Teoria e Prática**, 10 ed., Campinas, Pontes 2004.

\_\_\_\_\_. **Texto e Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura**, 9 ed., Campinas, Pontes, 2004.

KOCH, Ingedore. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo, Cortez, 2002, p. 17.

KOCK, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2014.

LAGO, Pedro Corrêa do. **Caricaturistas Brasileiros: 1830-2001**. Rio de Janeiro: Sextante Arte, 2001.

LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 1982.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura**. 9. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

LAJOLO, Heloisa. **Do muno da leitura para a leitura de Mundo**. São Paulo: Ática, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. 3. reimpr. São Paulo: Atlas, 2003.

LEAL, T.F. (1999) **Prática social de leitura**. Leitura: teoria e prática, nº 34, 30-39.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da Leitura**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1996.

LUYTEN, Sonia Maria Bibe. **Histórias em quadrinhos: leitura crítica**. São Paulo: Edições Paulinas, 1984.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTINS, Silvane Aparecida de Freitas. Histórias em Quadrinhos: Um convite Para a iniciação do leitor. In: **I SIMPÓSIO CIENTÍFICO-CULTURAL**, 2004. Anais. Paranaíba: UEMS, 2004.

- McCLOUD, Scott. **Desvendando os quadrinhos**. São Paulo: Makron Books, 2005.
- \_\_\_\_\_, Scott. **Reinventando os quadrinhos**. São Paulo: Makron Books, 2006.
- \_\_\_\_\_, Scott. **Desenhando os quadrinhos**. São Paulo: Makron Books, 2008.
- MEDEIROS, Eliete Maria de Sá. **Leitura, literatura e a educação de jovens e adultos**. 2002. 149 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2002.
- MILLER, C. R. (1984). **Genre as social action**. *Quarterly Journal of Speech*, 70: 151-67.
- MOTTA-ROTH, D. (2006). *Rhetorical features and disciplinary cultures: a genre based study of academic book reviews in Linguistics, Chemistry, and Economics*. Tese de Doutorado. Florianópolis: PGI/Universidade Federal de Santa Catarina. In V. Leffa (Ed.) (2006). **TELA: Textos em Linguística Aplicada. Publicação eletrônica da revista Linguagem & Ensino**. Pelotas, RS: Mestrado em Letras/Universidade Católica de Pelotas.
- MOYA, Álvaro de. **História da História em Quadrinhos**. 3ª edição. São Paulo, SP: Brasiliense, 1987.
- \_\_\_\_\_, Álvaro de. **Shazam!**. 3ª edição. São Paulo: Perspectiva, 1977.
- PASSARELLI, Lilian Ghiuro. **Os quadrinhos na educação linguística: história, teoria e prática**. In: BASTOS, Neusa Barbosa. *Língua portuguesa em caleidoscópio*. São Paulo: EDUC, 2004. p. 47-59.
- PATATI, Carlos; BRAGA, Flávio. **Almanaque dos quadrinhos: 100 anos de uma mídia popular**. Rio de Janeiro, RJ: Ediouro, 2006.
- PINHEIRO, C.L. **Processos referenciais em textos multimodais: aplicação ao ensino**. Anais do SIELP. vol. 2, n. 1, Uberlândia: EDUFU, 2012. Disponível em: <[www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/pt/arquivos/sielp2012\\_2.pdf](http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/pt/arquivos/sielp2012_2.pdf)>. Acesso em: 15 ago. 2016.
- QUELLA-GUYOT, Didier. **A História em Quadrinhos**. São Paulo: Edições Loyola, 1994.
- RAMA, Angela; VERGUEIRO, W; BARBOSA, Alexandre; RAMOS, Paulo, VILELA, Túlio. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 4ª ed. 2014.
- RAMONE, Marcus. **Que Era que era**. 2015. Disponível em <<http://www.universohq.com/universo-paralelo/que-era-que-era/>>. Acesso em 25 de agosto de 2016.
- RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos**. São Paulo: Contexto, 2014.

REZENDE, Lucinea Aparecida de; CRUZ, Flávia. Leitura e contos de fadas: matéria-prima nos processos de ensino e aprendizagem. In: REZENDE, Lucinea Aparecida de. **Leitura infantojuvenil: abordagens teórico-práticas**. Londrina: Eduel, 2011.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J.L.; BONINI, Adair; MOTTA-RORH, Désirée (orgs.). **Gêneros : teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 152-183.

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

ROUXEL, Annie. **Mutações epistemológicas e o ensino de literatura: O advento do sujeito leitor**. 2012. Disponível em <<http://www.revistas.usp.br/criacaoecritica>> Acesso em: 20 agosto de 2016.

SANTOS, Roberto Elísio dos. **Para reler os quadrinhos Disney: linguagem, técnica, evolução e análise de HQs**. 389f. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

SAVIANI, Nereide. **Saber Escolar, Currículo e Didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico**. 2ª ed. Campinas-SP: Autores Associados, 1998. (Coleção educação contemporânea).

SCARELI, Giovana & ANDRADE, Elenise Cristina Pires. Poéticas e políticas atravessam, versam e assombram culturas e educações. In: SALES, José Albio Moreira de & FELDENS, Dinamara Garcia. (org.). **Arte e filosofia na mediação de experiências formativas contemporâneas**. Fortaleza: EdUECE, 2013.

SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. **Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino**. Revista Brasileira de Educação – ANPED, nº 11. 10. 1999.

SELVATICI, V.L.C.G. **A análise textual de um texto multimodal**. Pesquisas em Discurso Pedagógico [online]. Departamento de Letras, PUC-Rio, 2007.1. Disponível em: < [http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/rev\\_discurso.php?strSecao=input0](http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/rev_discurso.php?strSecao=input0)>. Acesso em: 07 ago. 2016.

SRBEK, Wellington. **Um mundo em quadrinhos**. Paraíba: Marca de Fantasia, 2014.

SILVA, Nadilson Manoel da. **Fantasia e cotidiano nas histórias em quadrinhos**. 195f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 1995.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SOUSA, Arlinda Alves de. **Horizontes entrecruzados: Recepção da arte literária nas séries iniciais do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Literatura, UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília, 2010.

TEDESCO, J. C. **O novo pacto educativo**. Vila Nova de Gaia: Edição Fundação Manuel Leão, 1999.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1988.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Uma introdução ao estudo do humor pela linguística**. DELTA: Revista de Documentação de Estudo em Linguística Teórica e Aplicada. São Paulo: EDUC, v.6, n.1, p. 55-82, 1990.

TRIPP, D. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p 443-466, set/dez. 2005.

VAUGHAN, Brian K. HENRICHON, Niko. **Os Leões de Bagdá**. São Paulo: Panini, 2008.

VERGUEIRO, Waldomiro. RAMOS, Paulo. **Histórias em quadrinhos na educação**. São Paulo: Contexto, 2013.

\_\_\_\_\_, Waldomiro. **O leitor de histórias em quadrinhos**: diversidades e idiossincrasias. 2003.< [http://www.ofaj.com.br/colunas\\_conteudo.php?cod=141](http://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=141)>. Acesso em 16 de set.2016.

\_\_\_\_\_, Waldomiro & SANTOS, Roberto Elísio dos. **A linguagem dos quadrinhos**: Estudos de estética, linguística e semiótica. 1. Ed. São Paulo: Criativo, 2015.

VIANA, Nildo. **A Esfera Artística**. *Marx, Weber, Bourdieu e a Sociologia da Arte*. Porto Alegre: Zouk, 2007.

WALTY, Ivete Lara Camargos. **Palavra e imagem**: leituras cruzadas. / Ivete Lara Camargos, Maria Nazareth Soares Fonseca, Maria Zilda Ferreira Cury. -2 a .Ed.- Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2001.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da Recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1989.

\_\_\_\_\_, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 1991.

# ANEXOS

## ANEXO A - PLANO DE AULA PARA A SEQUÊNCIA BÁSICA

### **Objetivo geral:**

Desenvolver a leitura e a compreensão do gênero histórias em quadrinhos, a fim consolidar habilidades e competências orais e escritas.

### **Objetivos específicos:**

- Identificar os principais elementos das histórias em quadrinhos;
- Ler histórias em quadrinho e ser capaz de avaliá-las criticamente;
- Promover conhecimentos a partir da leitura das histórias em quadrinhos, questionando a realidade através da ficção;
- Desenvolver a fruição pelo hábito de ler histórias em quadrinhos;
- Construir sentido a partir da leitura do gênero histórias em quadrinhos.

### **Conteúdo:**

O gênero histórias em quadrinhos.

### **Procedimentos metodológicos:**

- Pesquisa na biblioteca da nossa escola;
- Aula expositiva sobre gêneros literários e a literatura;
- Leitura e estudo da Graphic Novel *Os Leões de Bagdá*;
- Discussão sobre o gênero histórias em quadrinhos, enfocando seus elementos constitutivos, bem como os temas e os seus aspectos discursivos.

### **Recursos metodológicos:**

- Exemplares da Graphic Novel *Os Leões de Bagdá*;
- Cópia de roteiro de estudo;
- Computador, projetor multimídia (data show).

### **Avaliação:**

- Realização das atividades propostas;
- Participação nas discussões realizadas em sala de aula.



## ANEXO B- DECLARAÇÃO DE APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA NA QUALIFICAÇÃO



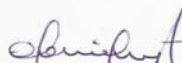
Universidade Estadual da Paraíba  
Pró-Reitoria de Pós-graduação e Pesquisa – PRPGP  
Centro de Humanidades – Campus III  
Coordenação do Mestrado Profissional em Letras –  
PROFLETRAS



### DECLARAÇÃO

Declaramos, para fins de direito, que o(a) aluno(a) **REGINALDO DO REGO MONTEIRO** foi aprovado(a) no Exame de Qualificação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, sob o título *Prerrogativas e propostas para a leitura do gênero histórias em quadrinhos nas aulas de língua portuguesa*, com orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosângela Neres Araújo da Silva, no dia 26 de fevereiro de 2016.

Guarabira/PB, 26 de fevereiro de 2016.

  
Prof.<sup>a</sup>, Dr.<sup>a</sup>, M.<sup>a</sup>. Suely da Costa  
Coor. Adjunta PROFLETRAS/UEPB  
Mat. 322510-1

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS  
Rodovia PB 75, Km 01 – Areia Branca  
Guarabira/PB – CEP – 58.200-000  
Telefax: (0\*\*83)3271-4080 E-mail: profletras@ch.uepb.edu.br



## ANEXO C- TCLE

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

**OBS: menor de 18 anos ou mesmo outra categoria inclusa no grupo de vulneráveis**

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu,

\_\_\_\_\_, em pleno exercício dos meus direitos autorizo a participação do \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ anos na pesquisa **“A leitura das Histórias em Quadrinhos nas aulas de Língua Portuguesa: Prerrogativas deste gênero multimodal”**.

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho **“A leitura das Histórias em Quadrinhos nas aulas de Língua Portuguesa: Prerrogativas deste gênero multimodal”** terá como objetivo principal desenvolver a leitura e a compreensão do gênero Histórias em Quadrinhos, a fim consolidar habilidades e competências orais e escritas, permitindo a discussão de temáticas verificadas nos discursos presentes neste gênero, bem como aplicar uma proposta de intervenção pedagógica com base no modelo de sequência básica, do teórico Rildo Cosson, em uma turma do 7º ano do ensino fundamental da E.M.E.I.E.F.CASSIANO RIBEIRO COUTINHO, localizada no município de Sapé –PB.

Ao responsável legal pelo (a) menor de idade só caberá à autorização para o (a) menor responder (sem se identificar) as atividades de escrita propostas em sala de aula a partir do gênero História em Quadrinhos, não havendo, portanto, nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial, entretanto, quando for necessário, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O responsável legal do menor participante da pesquisa poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.

Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da instituição responsável.

Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número **(083) 3283 1082 com Reginaldo do Rego Monteiro.**

Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Assinatura do pesquisador responsável Reginaldo do Rego Monteiro

Assinatura do responsável legal do menor \_\_\_\_\_

Assinatura do menor de idade \_\_\_\_\_

Assinatura dactiloscópica do participante da  
Pesquisa.

(OBS: utilizado apenas nos casos em que não

Seja possível a coleta da assinatura do participante

Da pesquisa)



## ANEXO D- TERMO DE ASSENTIMENTO

### Termo de Assentimento (TA)

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “A LEITURA DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: PRERROGATIVAS DESTE GÊNERO MULTIMODAL”. Neste estudo pretendemos: INVESTIGAR A RELEVÂNCIA DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA, PARA UMA TURMA DO 7º ANO DA EMEIEF CASSIANO RIBEIRO COUTINHO – SAPÉ/PB, INCENTIVANDO E ORIENTANDO OS ALUNOS A ENCONTRAREM ASPECTOS LIGADOS SOBRETUDO ÀS ESTRATÉGIAS DE LEITURA E DE FORMAÇÃO DE SENTIDO, CAPACITANDO-OS A FAZER QUESTIONAMENTOS E INFERÊNCIAS, A FIM DE QUE POSSAM ESTABELECEM, COM PROPRIEDADE, SUA COMPETÊNCIA LEITORA.

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é que é CRUCIAL RECONHECER A LEITURA COMO PRÁTICA CONSTITUTIVA DA APRENDIZAGEM E DA PARTICIPAÇÃO SOCIAL, UMA VEZ QUE É POR MEIO DESTA PRÁTICA QUE PODEMOS FORMAR LEITORES CRÍTICOS E ATUANTES, O QUE PERMITIRÁ PREPARÁ-LOS PARA O EXERCÍCIO DA CIDADANIA E PARA COMPREENDER O SIGNIFICADO DOS INÚMEROS ENUNCIADOS DISCURSIVOS QUE SE MANIFESTAM NO DEBATE SOCIAL.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): LEITURA E APLICAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA BÁSICA (SEM IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE) A PARTIR DA HISTÓRIA EM QUADRINHOS “LEÕES DE BAGDÁ”, QUE VISA FORMULAR A PRODUÇÃO DE SENTIDOS E A CRITICIDADE DA TURMA DO 7º ANO DA EMEIEF CASSIANO RIBEIRO COUTINHO (TURMA ÚNICA – 2016) ACERCA DA OBRA CITADA.

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 ; 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, sendo que seu nome ou o material que indique sua participação será mantido em sigilo. 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. Este termo foi elaborado em conformidade com o Art. 228 da Constituição Federal de 1988; Arts. 2º e 104 do Estatuto da Criança e do Adolescente; e Art. 27 do Código Penal Brasileiro; sem prejuízo dos Arts. 3º, 4º e 5º do Código Civil Brasileiro.

Eu, \_\_\_\_\_, portador(a) do documento de Identidade \_\_\_\_\_ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações junto ao pesquisador responsável listado abaixo ou com o acadêmico.....telefone:(83) 98838-7587 ou ainda com o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Estadual da Paraíba, telefone (83) 3315-3373. Estou ciente que o meu responsável poderá modificar a decisão da minha participação na pesquisa, se assim 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.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 \_\_\_\_ .

#### Assinatura do(a) menor ou impressão dactiloscópica.

Assinatura Dactiloscópica do participante da pesquisa  
(OBS: utilizado apenas nos casos em que não seja possível a coleta da assinatura do participante da pesquisa).

ASSINATURA:  
NOME LEGÍVEL:  
ENDEREÇO:  
RG:  
TELEFONE:  
DATA: \_/ \_/ \_

Guarabira, 04/05/2016

Rogivaldo do Rego Monteiro  
Assinatura do pesquisador responsável



## ANEXO E – TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Escola Mún. Educação Infantil e Ens. Fundamental  
 "Cassiano Ribeiro Coutinho"  
 CNPJ: 04.467.929/0001-86  
 Rua Epaminondas de Meneses S/N  
 Bairro Novo Sapé  
 CEP: 58.340-000



**Prefeitura Municipal de Sapé**  
**Secretaria de Educação e Cultura**

### **Escola Municipal Cassiano Ribeiro Coutinho**

Rua Epaminondas de Meneses, s/n°. Bairro Novo  
 Sapé – PB. CEP: 58340-000  
 CNPJ: 04.467.929/0001-86  
 Inep: 25090240

#### TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Estamos cientes da intenção da realização do projeto intitulado **A LEITURA DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: Prerrogativas deste gênero multimodal** desenvolvido pelo professor REGINALDO DO REGO MONTEIRO, aluno do Curso de Mestrado em Letras - PROFLETRAS - da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), sob a orientação da professora Dr<sup>a</sup>. Rosângela Neres.

*Eliane Trojano Martins*  
 Direção

*[Assinatura]*  
 Eliane Trajano Martins  
 Gestora Escolar  
 Mat 778-5

Sapé, 04 de maio de 2016.



**ANEXO F – DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM PROJETO DE PESQUISA****DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM PROJETO DE PESQUISA****Título da Pesquisa:****A LEITURA DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: PRERROGATIVAS DESTE GÊNERO MULTIMODAL**

Eu, **REGINALDO DO REGO MONTEIRO**, professor da rede municipal de Sapé, estudante de pós-graduação da Universidade Estadual da Paraíba, portadora do RG: 2157084, declaro que estou ciente do referido Projeto de Pesquisa e comprometo-me em acompanhar seu desenvolvimento no sentido de que se possam cumprir integralmente as diretrizes da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

*João Pessoa, 04 de maio de 2016*

Local e data

*Reginaldo do Rego Monteiro*  
Reginaldo do Rego Monteiro  
Pesquisador Responsável

**ANEXO G – TERMO DE COMPROMISSO**

TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL EM CUMPRIR OS  
TERMOS DA RESOLUÇÃO 466/12 DO CNS/MS

PESQUISA: A LEITURA DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NAS AULAS DE LÍNGUA  
PORTUGUESA: PRERROGATIVAS DESTE GÊNERO MULTIMODAL

Eu, **Reginaldo do Rego Monteiro**, aluno do Curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Estadual da Paraíba, portador do RG 2157084 e CPF 980.959.514-04, comprometo-me em cumprir integralmente as diretrizes da Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Estou ciente das penalidades que poderei sofrer caso infrinja qualquer um dos itens da referida resolução.



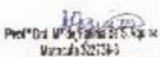
Por ser verdade, assino o presente compromisso.

Guarabira, 04 de maio de 2016



Reginaldo do Rego Monteiro  
(Pesquisador responsável)

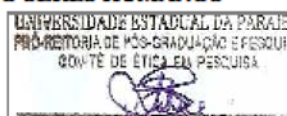
ANEXO H – FOLHA DE ROSTO DO CONEP

|  MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP<br>FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS  |   |   |  |
|---|---|---|--|
| 1. Título do Processo:  |   |   |  |
| 4. LÍTIJA DAS FISIOTERAPIAS EM QUADRINHOS NAS AJLIAS DE LINGUA PORTUGUESA, PRERROGATIVAS DESTE GÊNERO MULTIMIDIAL   |   |   |  |
| 2. Número de Protocolo da Pesquisa: 50  |   |   |  |
| 3. Área Temática:   |   |   |  |
| 4. Área de Conhecimento:<br>Grande Área II, Ling, Letras e Artes, Grande Área V, Ciências Humanas   |   |   |  |
| PESQUISADOR RESPONSÁVEL   |   |   |  |
| 1. Nome:<br>Reginaldo de Rego Monteiro  |   |   |  |
| 2. CPF:<br>360.960.514-64   | 3. Endereço (R. A. N.º):<br>Rua José Augusto de Figueiredo, 21 Bairro Ribeirão SADE 63029-264 | 1. E-mail:<br>con.sane@plano.gov.br   |  |
| 3. Nacionalidade:<br>BRASILEIRO   | 8. Telefone:<br>(85) 3283-4032  | 10. Outro Telefone:   |  |
| Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei as exigências da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados com citação adequada e a não aceitar responsabilidade pela condução do projeto ou não. Tenho ciência que esta folha será anexada ao projeto e poderá ser utilizada por todos os pesquisadores e não poderá ser utilizada para divulgação do mesmo. |   |   |  |
| Data: 28 / 04 / 2016  |   | <br>Assinatura  |  |
| INSTITUIÇÃO PROPONENTE  |   |   |  |
| 13. RA - Inscrição:<br>Unidade de Ensino de Física - UEPB   | 15. CNPJ:<br>12.871.814/0001-37   | 14. U-Fone/Ext.:  |  |
| 16. Telefone:<br>(85) 3276-3378   | 18. Outro Telefone:   |   |  |
| Termo de Compromisso do responsável pela instituição: Declaro que conheço e cumprirei as exigências da Resolução CNS 466/12 e suas complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.  |   |   |  |
| Responsável:<br>MARIA DE FÁTIMA DE SAUSA<br>AQUINO  | CPF:<br>6.25.344.674-62   | <br>Profª Drª Maria de Fátima de Sausa Aquino<br>CPF: 6.253.344-62<br>Coord. Unidade PROJETOS UEPB |  |
| Cargo/Função:<br>COORDENADORA DE PROJETOS   |   | Data: 28 / 04 / 2016  |  |
| PATROCINADOR PRINCIPAL  |   |   |  |
| Nome completo:  |   |   |  |

## ANEXO I – PARECER DE APROVAÇÃO NO COMITÊ DE ÉTICA DA UEPB



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
 PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
 COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

**PARECER DO RELATOR: 19**

**Número do parecer:** 55899616.6.0000.5187

**Pesquisador responsável:** Reginaldo do Rego Monteiro.

**Data da relatoria:** 16 de maio de 2016

**Apresentação do Projeto:** O Projeto é intitulado "A LEITURA DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: PRERROGATIVAS DESTE GÊNERO MULTIMODAL ." Projeto encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba para Análise e parecer com fins de obter aprovação para realização da pesquisa de conclusão do Mestrado profissional em Letras – PROFLETRAS, da UEPB.

**Objetivo da Pesquisa:** A pesquisa tem como objetivo geral: Consolidar habilidades e competências orais e escritas dos nossos alunos, permitindo a discussão de temáticas verificadas nos discursos presentes no gênero textual Histórias em Quadrinhos.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:** Considerando a justificativa e os aportes teóricos e metodologia apresentados no presente projeto, e ainda considerando a relevância do estudo as quais são explícitas suas possíveis contribuições, percebe-se que a mesma não trará riscos aos participantes da pesquisa.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:** Será realizada uma pesquisa ação com abordagem qualitativa.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:** Os termos encontram-se devidamente anexados.

**Recomendações:** Sem recomendações.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:** Sem pendências.

**Situação do parecer:** Aprovado

## ANEXO J – QUESTIONÁRIO SOBRE A GRAPHIC NOVEL “OS LEÕES DE BAGDÁ”

A 01

### QUESTIONÁRIO SOBRE “OS LEÕES DE BAGDÁ”

1. Como os leões conseguiram fugir do zoológico?

Conseguiram fugir por culpa de uma explosão.

2. Cansados de viver em jaulas e alimentar-se com restos de carne jogados por seus tratadores, Zill, Safa, Noor e Ali, partem em busca de um objetivo. Que objetivo é esse?

A libertação do zoológico destruído.

3. A trama da HQ é inteiramente contada do ponto de vista animal e, como uma sutil representação, os leões saem de seu ambiente seguro e se deparam com um mundo desconhecido. Por que esse ponto de vista é oportuno para o entendimento dos acontecimentos da HQ?

É oportuno porque é uma fábula. Num fábula, os personagens são animais e o que eles fazem é como se fossem os pessoas fazendo.

4. Localize na obra os seguintes elementos dos quadrinhos: onomatopéias, linhas cinéticas e diferentes tamanhos de letras nos balões.

No quarto quadrinho da página 17 de Os Leões de Bagdá tem uma onomatopéia. Linhas cinéticas aparecem no terceiro quadrinho da página 32.

5. Identifique diferentes expressões faciais das personagens e indique o que elas expressam.

Na página 34 a gente vê a expressão de raiva e de medo dos leões.



6. Os níveis de linguagem dizem respeito ao uso da fala e escrita em uma determinada situação comunicativa. Assim, para cada ambiente sociocultural há uma medida de vocabulário, um modo de se falar, uma entonação empregada, uma maneira de se fazer as combinações das palavras, e assim por diante. O vocabulário usado pelos leões, na história, é claro ou complexo para o leitor? Comente.

São claros as palavras. Mas  
 há tem palavras complicadas  
 em alguns textos dos leões.

7. Toda a história de Os Leões de Bagdá é uma grande metáfora da guerra de verdade, ilustrando a introdução dos americanos nos conflitos de uma nação com costumes e crenças diferentes. Na sua opinião, o que os leões representam?

Os iraquianos.

8. No dia 20 de março de 2003, tropas norte-americanas avançavam no território iraquiano em meio a um conflito que durou 5 anos. Os soldados reuniam forças e marchavam em uma Bagdá deserta e devastada por uma das guerras mais sangrentas do Oriente Médio. É neste cenário que um grupo de quatro leões foge do zoológico de Bagdá. Essa história sintetiza, na forma de uma fábula, um dos maiores massacres da história recente que foi a Guerra do Iraque ocorrida no início do século XXI. Por qual razão esse acontecimento chamou a atenção de artistas e foi transformado numa belíssima HQ?

Eles se comoveram com a história  
 e quiseram transformar numa  
 HQ para todo o mundo conhe-  
 cer a história dos leões de  
 Bagdá.



9. Embora use animais, o escritor **Brian K. Vaughan** conta uma história bastante humana do real significado de liberdade, e os altos custos da guerra. Explique essa afirmação.

O escritor usa animais no lugar dos pessoas que vivem no Iraque. Esse bardo vive muito dentro de uma guerra por muito tempo e só quer a liberdade.

10. "Baseada em fatos reais", esta Graphic Novel premiada, é forte e dramática, cheia de lições que o homem deveria aprender. Assim como algumas belas obras de Esopo, a obra *Os Leões de Bagdá* é uma magnífica fábula moderna. Que lições podemos encontrar a partir da leitura desta Graphic Novel?

Podemos encontrar muitas lições, como: sair de sua cidade para um lugar desconhecido pode ser fatal, viver sem liberdade é horrível, a família deve ser unida.

11. Em uma cena, há um confronto entre os leões e o urso Jafer. Por que ocorreu esse embate? O que esse conflito nos permite inferir sobre as motivações dos leões?

O embate ocorreu porque os leões invadiram a casa do urso. Esse conflito mostra que os leões não tinham medo de lutar para viver.

12. Do que você mais gostou da HQ *Os Leões de Bagdá* e do que menos gostou? Comente.

Eu gostei quando eles mataram o urso. Não gostei da parte que os leões morreram.

A-2

## QUESTIONÁRIO SOBRE "OS LEÕES DE BAGDÁ"

1. Como os leões conseguiram fugir do zoológico?

Explorou uma explosão e os leões sobreviveram e conseguiram escapar.

2. Cansados de viver em jaulas e alimentar-se com restos de carne jogados por seus tratadores, Zill, Safa, Noor e Ali, partem em busca de um objetivo. Que objetivo é esse?

Fugir dos bombardeios.

3. A trama da HQ é inteiramente contada do ponto de vista animal e, como uma sutil representação, os leões saem de seu ambiente seguro e se deparam com um mundo desconhecido. Por que esse ponto de vista é oportuno para o entendimento dos acontecimentos da HQ?

Uma história com animais falando e lutando por sobreviver é mais interessante do que pessoas falando e agindo. Uma fábula sobre guerra é mais interessante do que uma história de jornal sobre guerra.

4. Localize na obra os seguintes elementos dos quadrinhos: onomatopéias, linhas cinéticas e diferentes tamanhos de letras nos balões.

Eu localizei duas onomatopéias na página 22 da HQ, uma no primeiro e outra no segundo quadrinho. As linhas cinéticas estão no último quadrinho da página 23. Nas páginas 22 no primeiro e no segundo quadrinho aparecem letras maiores e depois menores.

5. Identifique diferentes expressões faciais das personagens e indique o que elas expressam.

Na página 22 a expressão facial é de dor. Na página 23 é de surpresa.

6. Os níveis de linguagem dizem respeito ao uso da fala e escrita em uma determinada situação comunicativa. Assim, para cada ambiente sociocultural há uma medida de vocabulário, um modo de se falar, uma entonação empregada, uma maneira de se fazer as combinações das palavras, e assim por diante. O vocabulário usado pelos leões, na história, é claro ou complexo para o leitor? Comente.

O vocabulário é bem complicado às vezes. Já outras vezes é fácil de entender.

7. Toda a história de Os Leões de Bagdá é uma grande metáfora da guerra de verdade, ilustrando a introdução dos americanos nos conflitos de uma nação com costumes e crenças diferentes. Na sua opinião, o que os leões representam?

Representam as pessoas inocentes do país chamado Iraque.

8. No dia 20 de março de 2003, tropas norte-americanas avançavam no território iraquiano em meio a um conflito que durou 5 anos. Os soldados reuniam forças e marchavam em uma Bagdá deserta e devastada por uma das guerras mais sangrentas do Oriente Médio. É neste cenário que um grupo de quatro leões foge do zoológico de Bagdá. Essa história sintetiza, na forma de uma fábula, um dos maiores massacres da história recente que foi a Guerra do Iraque ocorrida no início do século XXI. Por qual razão esse acontecimento chamou a atenção de artistas e foi transformado numa belíssima HQ?

Leões zanzando nas ruas chamam a atenção de qualquer um. Todo mundo fica curioso pra saber o que é que acontece com eles.

9. Embora use animais, o escritor **Brian K. Vaughan** conta uma história bastante humana do real significado de liberdade, e os altos custos da guerra. Explique essa afirmação.

Os humanos aparecem menos que os animais porque, interessa e ser os valores lúgubres da guerra. Os humanos parecem os animais da história, eles que fazem a guerra.

10. "Baseada em fatos reais", esta Graphic Novel premiada, é forte e dramática, cheia de lições que o homem deveria aprender. Assim como algumas belas obras de Esopo, a obra *Os Leões de Bagdá* é uma magnífica fábula moderna. Que lições podemos encontrar a partir da leitura desta Graphic Novel?

Os líderes que empentram a guerra e ruim, todos querem ser livre e os animais deram a guerra.

11. Em uma cena, há um confronto entre os leões e o urso Jafer. Por que ocorreu esse embate? O que esse conflito nos permite inferir sobre as motivações dos leões?

Porque o urso queria matar os leões. O urso era agressivo. As motivações dos leões eram coragem e raiva de inimigo.

12. Do que você mais gostou da HQ *Os Leões de Bagdá* e do que menos gostou? Comente.

Gostei dos leões que queriam alcançar a liberdade. Mas gostei do final porque infelizmente os 4 leões morrem na história.



P3

## QUESTIONÁRIO SOBRE "OS LEÕES DE BAGDÁ"

1. Como os leões conseguiram fugir do zoológico?

Uma explosão aconteceu em  
grades e os leões fugiram.

2. Cansados de viver em jaulas e alimentar-se com restos de carne jogados por seus tratadores, Zill, Safa, Noor e Ali, partem em busca de um objetivo. Que objetivo é esse?

Encontrar um lugar pra viver  
na natureza.

3. A trama da HQ é inteiramente contada do ponto de vista animal e, como uma sutil representação, os leões saem de seu ambiente seguro e se deparam com um mundo desconhecido. Por que esse ponto de vista é oportuno para o entendimento dos acontecimentos da HQ?

Eu entendi que o zoológico era  
seguro, mas era uma prisão. Os  
leões buscavam viver  
na natureza, que é melhor.

4. Localize na obra os seguintes elementos dos quadrinhos: onomatopéias, linhas cinéticas e diferentes tamanhos de letras nos balões.

Procurei uma onomatopéia e encon-  
trei uma no 4º quadrinho da p.29  
da história em HQ. Encontrei linhas  
cinéticas em 3 quadrinhos da  
p.28. Na p.34 no último quadrinho en-  
-contrei letras grandes e pequenas.

5. Identifique diferentes expressões faciais das personagens e indique o que elas expressam.

Na página 34 a expressão facial  
de Safa é de desprezo. Na  
página 34 a expressão facial de  
leoa é raiva.

6. Os níveis de linguagem dizem respeito ao uso da fala e escrita em uma determinada situação comunicativa. Assim, para cada ambiente sociocultural há uma medida de vocabulário, um modo de se falar, uma entonação empregada, uma maneira de se fazer as combinações das palavras, e assim por diante. O vocabulário usado pelos leões, na história, é claro ou complexo para o leitor? Comente.

É claro.

7. Toda a história de Os Leões de Bagdá é uma grande metáfora da guerra de verdade, ilustrando a introdução dos americanos nos conflitos de uma nação com costumes e crenças diferentes. Na sua opinião, o que os leões representam?

Iraquianos.

8. No dia 20 de março de 2003, tropas norte-americanas avançavam no território iraquiano em meio a um conflito que durou 5 anos. Os soldados reuniam forças e marchavam em uma Bagdá deserta e devastada por uma das guerras mais sangrentas do Oriente Médio. É neste cenário que um grupo de quatro leões foge do zoológico de Bagdá. Essa história sintetiza, na forma de uma fábula, um dos maiores massacres da história recente que foi a Guerra do Iraque ocorrida no início do século XXI. Por qual razão esse acontecimento chamou a atenção de artistas e foi transformado numa belíssima HQ?

A figura dos leões chamou a atenção deles e eles fizeram uma bonita história em quadrinhos para contar isso.



9. Embora use animais, o escritor **Brian K. Vaughan** conta uma história bastante humana do real significado de liberdade, e os altos custos da guerra. Explique essa afirmação.

Essa história é real.  
Os leões jogaram de verdade  
Jesse acentear, por causa da  
guerra do Iraque.

10. "Baseada em fatos reais", esta Graphic Novel premiada, é forte e dramática, cheia de lições que o homem deveria aprender. Assim como algumas belas obras de Esopo, a obra *Os Leões de Bagdá* é uma magnífica fábula moderna. Que lições podemos encontrar a partir da leitura desta Graphic Novel?

Que a união faz a força e a  
guerra é horrível pra todos

11. Em uma cena, há um confronto entre os leões e o urso Jafer. Por que ocorreu esse embate? O que esse conflito nos permite inferir sobre as motivações dos leões?

Porque o urso era mal e os  
leões eram bons. O bem luta  
contra o mal. Os leões eram  
do bem e só queriam viver  
na floresta.

12. Do que você mais gostou da HQ *Os Leões de Bagdá* e do que menos gostou? Comente.

o mais gostei dos personagens  
Ali. O que menos gostei foi  
a morte dos leões no final.

24

QUESTIONÁRIO SOBRE "OS LEÕES DE BAGDÁ"

1. Como os leões conseguiram fugir do zoológico?  
 Por causa do bombardeio  
 eles conseguiram fugir.  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
  
2. Cansados de viver em jaulas e alimentar-se com restos de carne jogados por seus tratadores, Zill, Safa, Noor e Ali, partem em busca de um objetivo. Que objetivo é esse?  
 ter liberdade  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
  
3. A trama da HQ é inteiramente contada do ponto de vista animal e, como uma sutil representação, os leões saem de seu ambiente seguro e se deparam com um mundo desconhecido. Por que esse ponto de vista é oportuno para o entendimento dos acontecimentos da HQ?  
 A trama da HQ só fala de guerra.  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
  
4. Localize na obra os seguintes elementos dos quadrinhos: onomatopéias, linhas cinéticas e diferentes tamanhos de letras nos balões.  
 Nos primeiros 20 e 21.  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
  
5. Identifique diferentes expressões faciais das personagens e indique o que elas expressam.  
 Na página 29  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

6. Os níveis de linguagem dizem respeito ao uso da fala e escrita em uma determinada situação comunicativa. Assim, para cada ambiente sociocultural há uma medida de vocabulário, um modo de se falar, uma entonação empregada, uma maneira de se fazer as combinações das palavras, e assim por diante. O vocabulário usado pelos leões, na história, é claro ou complexo para o leitor? Comente.

claro.

---

---

---

7. Toda a história de Os Leões de Bagdá é uma grande metáfora da guerra de verdade, ilustrando a introdução dos americanos nos conflitos de uma nação com costumes e crenças diferentes. Na sua opinião, o que os leões representam?

os iraquianos.

---

---

---

8. No dia 20 de março de 2003, tropas norte-americanas avançavam no território iraquiano em meio a um conflito que durou 5 anos. Os soldados reuniam forças e marchavam em uma Bagdá deserta e devastada por uma das guerras mais sangrentas do Oriente Médio. É neste cenário que um grupo de quatro leões foge do zoológico de Bagdá. Essa história sintetiza, na forma de uma fábula, um dos maiores massacres da história recente que foi a Guerra do Iraque ocorrida no início do século XXI. Por qual razão esse acontecimento chamou a atenção de artistas e foi transformado numa belíssima HQ?

A guerra chamou a atenção.

---

---

---

---

9. Embora use animais, o escritor **Brian K. Vaughan** conta uma história bastante humana do real significado de liberdade, e os altos custos da guerra. Explique essa afirmação.

a história conta uma história bastante humana do real significado de liberdade.

10. "Baseada em fatos reais", esta Graphic Novel premiada, é forte e dramática, cheia de lições que o homem deveria aprender. Assim como algumas belas obras de Esopo, a obra *Os Leões de Bagdá* é uma magnífica fábula moderna. Que lições podemos encontrar a partir da leitura desta Graphic Novel?

a história mostra o que ele quer.

11. Em uma cena, há um confronto entre os leões e o urso Jafer. Por que ocorreu esse embate? O que esse conflito nos permite inferir sobre as motivações dos leões?

o urso Jafer lutou com os leões mas quem venceu a luta foram os leões de Bagdá.

12. Do que você mais gostou da HQ *Os Leões de Bagdá* e do que menos gostou? Comente.

Foi mais gostei da história dos leões de Bagdá.

A. 5

## QUESTIONÁRIO SOBRE "OS LEÕES DE BAGDÁ"

1. Como os leões conseguiram fugir do zoológico?

fugiram por dentro do zoológico  
depois que houve um terremoto em  
Bagdá.

2. Cansados de viver em jaulas e alimentar-se com restos de carne jogados por seus tratadores, Zill, Safa, Noor e Ali, partem em busca de um objetivo. Que objetivo é esse?

a liberdade.

3. A trama da HQ é inteiramente contada do ponto de vista animal e, como uma sutil representação, os leões saem de seu ambiente seguro e se deparam com um mundo desconhecido. Por que esse ponto de vista é oportuno para o entendimento dos acontecimentos da HQ?

porque isso dá o entendimento  
de como os personagens pensam,  
falam e agem.

4. Localize na obra os seguintes elementos dos quadrinhos: onomatopéias, linhas cinéticas e diferentes tamanhos de letras nos balões.

Localizei uma onomatopéia  
quando um animal cai no 1º  
quadrinho da página 17. Localizei  
linhas cinéticas na página 4 no último  
quadrinho da página 44 e as letras das  
palavras Pequenos e Maiores.

5. Identifique diferentes expressões faciais das personagens e indique o que elas expressam.

No 1º quadrinho da página 44  
a expressão dos leões era de  
tranquilidade. No 3º quadrinho da  
página 44 eles estavam raios  
estavam furiosos.



6. Os níveis de linguagem dizem respeito ao uso da fala e escrita em uma determinada situação comunicativa. Assim, para cada ambiente sociocultural há uma medida de vocabulário, um modo de se falar, uma entonação empregada, uma maneira de se fazer as combinações das palavras, e assim por diante. O vocabulário usado pelos leões, na história, é claro ou complexo para o leitor? Comente.

o vocabulário usado pelos leões é claro, porque eu entendi os diálogos deles.

7. Toda a história de Os Leões de Bagdá é uma grande metáfora da guerra de verdade, ilustrando a introdução dos americanos nos conflitos de uma nação com costumes e crenças diferentes. Na sua opinião, o que os leões representam?

o povo iraquiano.

8. No dia 20 de março de 2003, tropas norte-americanas avançavam no território iraquiano em meio a um conflito que durou 5 anos. Os soldados reuniam forças e marchavam em uma Bagdá deserta e devastada por uma das guerras mais sangrentas do Oriente Médio. É neste cenário que um grupo de quatro leões foge do zoológico de Bagdá. Essa história sintetiza, na forma de uma fábula, um dos maiores massacres da história recente que foi a Guerra do Iraque ocorrida no início do século XXI. Por qual razão esse acontecimento chamou a atenção de artistas e foi transformado numa belíssima HQ?

porque os artistas queriam criar uma fábula e uma fábula todo mundo gosta de ler.



9. Embora use animais, o escritor **Brian K. Vaughan** conta uma história bastante humana do real significado de liberdade, e os altos custos da guerra. Explique essa afirmação.

Tudo os querem a liberdade,  
homens e animais.

10. "Baseada em fatos reais", esta Graphic Novel premiada, é forte e dramática, cheia de lições que o homem deveria aprender. Assim como algumas belas obras de Esopo, a obra *Os Leões de Bagdá* é uma magnífica fábula moderna. Que lições podemos encontrar a partir da leitura desta Graphic Novel?

que apesar de tudo eles se,  
mostram fortes e não  
desistiram de lutar para salvar  
virgínia, um protetor o outro  
trabalha o tempo.

11. Em uma cena, há um confronto entre os leões e o urso Jafer. Por que ocorreu esse embate? O que esse conflito nos permite inferir sobre as motivações dos leões?

Porque o embate por conta das  
provações de salvar as matas  
que estavam. Os leões lutaram  
para ser defender.

12. Do que você mais gostou da HQ *Os Leões de Bagdá* e do que menos gostou? Comente.

gostei das aventuras do quatro  
leões. e que mesmo foi o final  
em que eles morrem.

A6=

## QUESTIONÁRIO SOBRE "OS LEÕES DE BAGDÁ"

1. Como os leões conseguiram fugir do zoológico?

Uma explosão no zoológico li-  
berou os leões.

2. Cansados de viver em jaulas e alimentar-se com restos de carne jogados por seus tratadores, Zill, Safa, Noor e Ali, partem em busca de um objetivo. Que objetivo é esse?

Liberdade.

3. A trama da HQ é inteiramente contada do ponto de vista animal e, como uma sutil representação, os leões saem de seu ambiente seguro e se deparam com um mundo desconhecido. Por que esse ponto de vista é oportuno para o entendimento dos acontecimentos da HQ?

Os quatro leões vivem a quem-  
de uma guerra louca e somen-  
ta e a gente lê esta história pelo  
ponto de vista dos leões.

4. Localize na obra os seguintes elementos dos quadrinhos: onomatopéias, linhas cinéticas e diferentes tamanhos de letras nos balões.

No último quadrinho da página  
109, localize uma onomatopéia  
de tiro. Na página 4 localize as  
linhas cinéticas de gatos rosnando.  
No último quadrinho 9, localize palavras com letras  
pequenas.

5. Identifique diferentes expressões faciais das personagens e indique o que elas expressam.

Na página 58 localize nos leões  
expressões faciais de medo, dor.

6. Os níveis de linguagem dizem respeito ao uso da fala e escrita em uma determinada situação comunicativa. Assim, para cada ambiente sociocultural há uma medida de vocabulário, um modo de se falar, uma entonação empregada, uma maneira de se fazer as combinações das palavras, e assim por diante. O vocabulário usado pelos leões, na história, é claro ou complexo para o leitor? Comente.

A linguagem é simples e direta, pois o vocabulário não é complexo, não é complicado. O dicionário esclarece qualquer dúvida.

7. Toda a história de Os Leões de Bagdá é uma grande metáfora da guerra de verdade, ilustrando a introdução dos americanos nos conflitos de uma nação com costumes e crenças diferentes. Na sua opinião, o que os leões representam?

Os iraquianos.

8. No dia 20 de março de 2003, tropas norte-americanas avançavam no território iraquiano em meio a um conflito que durou 5 anos. Os soldados reuniam forças e marchavam em uma Bagdá deserta e devastada por uma das guerras mais sangrentas do Oriente Médio. É neste cenário que um grupo de quatro leões foge do zoológico de Bagdá. Essa história sintetiza, na forma de uma fábula, um dos maiores massacres da história recente que foi a Guerra do Iraque ocorrida no início do século XXI. Por qual razão esse acontecimento chamou a atenção de artistas e foi transformado numa belíssima HQ?

Os artistas transformaram uma guerra numa fábula. Foi uma história real que chamou a atenção deles e o resultado de foi a HQ.

9. Embora use animais, o escritor **Brian K. Vaughan** conta uma história bastante humana do real significado de liberdade, e os altos custos da guerra. Explique essa afirmação.

A história dos leões é história dos iraquianos. Foi mais interessante assim então a guerra do Iraque.

10. "Baseada em fatos reais", esta Graphic Novel premiada, é forte e dramática, cheia de lições que o homem deveria aprender. Assim como algumas belas obras de Esopo, a obra *Os Leões de Bagdá* é uma magnífica fábula moderna. Que lições podemos encontrar a partir da leitura desta Graphic Novel?

Lealdade, amizade, enfrentamento, perigo juntos e o amor pela liberdade.

11. Em uma cena, há um confronto entre os leões e o urso Jafer. Por que ocorreu esse embate? O que esse conflito nos permite inferir sobre as motivações dos leões?

O urso enfrentou os leões porque ele não gostava de ninguém que invadisse sua casa. A motivação dos leões era a lealdade e força de sobrevivência.

12. Do que você mais gostou da HQ *Os Leões de Bagdá* e do que menos gostou? Comente.

Eu gostei muito da história em quadrinhos os leões de Bagdá. Eu lamentei o fim trágico dos leões. Eles foram mortos. Muito triste o fim.



A+

## QUESTIONÁRIO SOBRE "OS LEÕES DE BAGDÁ"

1. Como os leões conseguiram fugir do zoológico?

conseguiram pela exploração da bomba que veio do arião.

2. Cansados de viver em jaulas e alimentar-se com restos de carne jogados por seus tratadores, Zill, Safa, Noor e Ali, partem em busca de um objetivo. Que objetivo é esse?

o objetivo deles era a liberdade.

3. A trama da HQ é inteiramente contada do ponto de vista animal e, como uma sutil representação, os leões saem de seu ambiente seguro e se deparam com um mundo desconhecido. Por que esse ponto de vista é oportuno para o entendimento dos acontecimentos da HQ?

Quando eu li a HQ em momentos de ação e aventura e eu não sinto. Os leões não queriam fazer maldade a ninguém, eles não se dependiam da minha opinião, isso foi oportuno.

4. Localize na obra os seguintes elementos dos quadrinhos: onomatopéias, linhas cinéticas e diferentes tamanhos de letras nos balões.

Foi fácil localizar uma onomatopéia na página 29 logo no 1º quadrinho. Também localizei linhas cinéticas nesta página no 3º quadrinho. Letras grandes e pequenas, fui localizar na página 102.

5. Identifique diferentes expressões faciais das personagens e indique o que elas expressam.

localizei expressões faciais de surpresa na página 104 e alegria na página 105.

6. Os níveis de linguagem dizem respeito ao uso da fala e escrita em uma determinada situação comunicativa. Assim, para cada ambiente sociocultural há uma medida de vocabulário, um modo de se falar, uma entonação empregada, uma maneira de se fazer as combinações das palavras, e assim por diante. O vocabulário usado pelos leões, na história, é claro ou complexo para o leitor? Comente.

o vocabulário do HQ é claro, não é complexo,  
eu compreendi a essência da história.

7. Toda a história de Os Leões de Bagdá é uma grande metáfora da guerra de verdade, ilustrando a introdução dos americanos nos conflitos de uma nação com costumes e crenças diferentes. Na sua opinião, o que os leões representam?

o povo iraquiano de Bagdá.

8. No dia 20 de março de 2003, tropas norte-americanas avançavam no território iraquiano em meio a um conflito que durou 5 anos. Os soldados reuniam forças e marchavam em uma Bagdá deserta e devastada por uma das guerras mais sangrentas do Oriente Médio. É neste cenário que um grupo de quatro leões foge do zoológico de Bagdá. Essa história sintetiza, na forma de uma fábula, um dos maiores massacres da história recente que foi a Guerra do Iraque ocorrida no início do século XXI. Por qual razão esse acontecimento chamou a atenção de artistas e foi transformado numa belíssima HQ?

A história real dos quatro leões chamou  
atenção do mundo e dos artistas queiram  
emocionar o mundo com o HQ.



9. Embora use animais, o escritor **Brian K. Vaughan** conta uma história bastante humana do real significado de liberdade, e os altos custos da guerra. Explique essa afirmação.

A guerra do Iraque custou muito dinheiro, custou a vida do povo sírio da Bagdá e a vida dos animais - daquele zoológico destruído

10. "Baseada em fatos reais", esta Graphic Novel premiada, é forte e dramática, cheia de lições que o homem deveria aprender. Assim como algumas belas obras de Esopo, a obra *Os Leões de Bagdá* é uma magnífica fábula moderna. Que lições podemos encontrar a partir da leitura desta Graphic Novel?

é melhor morrer do que uma vida sem liberdade. Não importa o sofrimento, o que importa é ficar unido sempre.

11. Em uma cena, há um confronto entre os leões e o urso Jafer. Por que ocorreu esse embate? O que esse conflito nos permite inferir sobre as motivações dos leões?

deconteu o confronto porque o urso não aceita tanta intervenção no seu lar. Os leões, que não tinham medo de desafiar, acabaram derrotando o urso.

12. Do que você mais gostou da HQ *Os Leões de Bagdá* e do que menos gostou? Comente.

o que eu gostei foi a liberdade por trás da história completa, gostei dos quatro leões. Mas o final foi triste e ninguém gosta de um final assim. Eles não deveriam morrer.

28

## QUESTIONÁRIO SOBRE "OS LEÕES DE BAGDÁ"

1. Como os leões conseguiram fugir do zoológico?

Os leões conseguiram fugir do zoológico porque houve um terremoto lá.

2. Cansados de viver em jaulas e alimentar-se com restos de carne jogados por seus tratadores, Zilli, Safa, Noor e Ali, partem em busca de um objetivo. Que objetivo é esse?

Fugir para a selva em liberdade.

3. A trama da HQ é inteiramente contada do ponto de vista animal e, como uma sutil representação, os leões saem de seu ambiente seguro e se deparam com um mundo desconhecido. Por que esse ponto de vista é oportuno para o entendimento dos acontecimentos da HQ?

A aventura é dos leões e o entendimento deles a gente conhece lendo essas aventuras.

4. Localize na obra os seguintes elementos dos quadrinhos: onomatopéias, linhas cinéticas e diferentes tamanhos de letras nos balões.

Na pág. 17, 98 tem onomatopéias. Na pág. 94 tem linhas cinéticas. Na pág. 95 o urso fala com letras grandes e o leão fala com letras pequenas.

5. Identifique diferentes expressões faciais das personagens e indique o que elas expressam.

Na pág. 96 tem expressão de dor do urso e na pág. 99 tem expressão de preocupação do leãozinho.

6. Os níveis de linguagem dizem respeito ao uso da fala e escrita em uma determinada situação comunicativa. Assim, para cada ambiente sociocultural há uma medida de vocabulário, um modo de se falar, uma entonação empregada, uma maneira de se fazer as combinações das palavras, e assim por diante. O vocabulário usado pelos leões, na história, é claro ou complexo para o leitor? Comente.

O vocabulário é complexo. Há  
seem muitas palavras diferentes.

7. Toda a história de Os Leões de Bagdá é uma grande metáfora da guerra de verdade, ilustrando a introdução dos americanos nos conflitos de uma nação com costumes e crenças diferentes. Na sua opinião, o que os leões representam?

Os habitantes do Iraque.

8. No dia 20 de março de 2003, tropas norte-americanas avançavam no território iraquiano em meio a um conflito que durou 5 anos. Os soldados reuniam forças e marchavam em uma Bagdá deserta e devastada por uma das guerras mais sangrentas do Oriente Médio. É neste cenário que um grupo de quatro leões foge do zoológico de Bagdá. Essa história sintetiza, na forma de uma fábula, um dos maiores massacres da história recente que foi a Guerra do Iraque ocorrida no início do século XXI. Por qual razão esse acontecimento chamou a atenção de artistas e foi transformado numa belíssima HQ?

A destruição do zoológico chamou  
atenção dos artistas e a fuga dos  
leões

9. Embora use animais, o escritor **Brian K. Vaughan** conta uma história bastante humana do real significado de liberdade, e os altos custos da guerra. Explique essa afirmação.

A guerra é uma tragédia e quem paga é o mais fraco.

10. "Baseada em fatos reais", esta Graphic Novel premiada, é forte e dramática, cheia de lições que o homem deveria aprender. Assim como algumas belas obras de Esopo, a obra *Os Leões de Bagdá* é uma magnífica fábula moderna. Que lições podemos encontrar a partir da leitura desta Graphic Novel?

As lições são: a guerra acaba com pessoas e animais e a paz é o que todos precisam.

11. Em uma cena, há um confronto entre os leões e o urso Jafer. Por que ocorreu esse embate? O que esse conflito nos permite inferir sobre as motivações dos leões?

O urso orbeu que os leões queriam a cara dele e eles lutaram. Os leões ficaram descontentes e atacaram o urso gigante.

12. Do que você mais gostou da HQ *Os Leões de Bagdá* e do que menos gostou? Comente.

Do que eu mais gostei foi quando os leões venceram o urso gigante e menos gostei foi quando eles morreram com tiques de leão.

A9

## QUESTIONÁRIO SOBRE "OS LEÕES DE BAGDÁ"

1. Como os leões conseguiram fugir do zoológico?

Fugiram porque houve uma  
explosão no zoológico dos leões.

2. Cansados de viver em jaulas e alimentar-se com restos de carne jogados por seus tratadores, Zill, Safa, Noor e Ali, partem em busca de um objetivo. Que objetivo é esse?

A liberdade.

3. A trama da HQ é inteiramente contada do ponto de vista animal e, como uma sutil representação, os leões saem de seu ambiente seguro e se deparam com um mundo desconhecido. Por que esse ponto de vista é oportuno para o entendimento dos acontecimentos da HQ?

Os leões saíram do ambiente  
seguro e foram para o perigo das  
nuas, lá o exército destruiu a  
cidade.

4. Localize na obra os seguintes elementos dos quadrinhos: onomatopéias, linhas cinéticas e diferentes tamanhos de letras nos balões.

Eu achei uma onomatopéia na  
página 67 e linhas cinéticas o  
achei na página 74 e também  
letras grandes e pequenas.

5. Identifique diferentes expressões faciais das personagens e indique o que elas expressam.

A expressões faciais da leoa  
eram de espanto na página 79.



A 9

6. Os níveis de linguagem dizem respeito ao uso da fala e escrita em uma determinada situação comunicativa. Assim, para cada ambiente sociocultural há uma medida de vocabulário, um modo de se falar, uma entonação empregada, uma maneira de se fazer as combinações das palavras, e assim por diante. O vocabulário usado pelos leões, na história, é claro ou complexo para o leitor? Comente.

Vocabulário é claro, eu gostei porque entendi a mensagem.

7. Toda a história de Os Leões de Bagdá é uma grande metáfora da guerra de verdade, ilustrando a introdução dos americanos nos conflitos de uma nação com costumes e crenças diferentes. Na sua opinião, o que os leões representam?

O povo iraquiano.

8. No dia 20 de março de 2003, tropas norte-americanas avançavam no território iraquiano em meio a um conflito que durou 5 anos. Os soldados reuniam forças e marchavam em uma Bagdá deserta e devastada por uma das guerras mais sangrentas do Oriente Médio. É neste cenário que um grupo de quatro leões foge do zoológico de Bagdá. Essa história sintetiza, na forma de uma fábula, um dos maiores massacres da história recente que foi a Guerra do Iraque ocorrida no início do século XXI. Por qual razão esse acontecimento chamou a atenção de artistas e foi transformado numa belíssima HQ?

A guerra do Iraque chamou a atenção dos artistas porque da pena ver tudo sendo destruído e até os animais morrerem por isso.



A9

9. Embora use animais, o escritor **Brian K. Vaughan** conta uma história bastante humana do real significado de liberdade, e os altos custos da guerra. Explique essa afirmação.

O escritor usa as leões para dar vida aos problemas do povo de Inaque. Essa foi a mensagem que o artista quis passar.

10. "Baseada em fatos reais", esta Graphic Novel premiada, é forte e dramática, cheia de lições que o homem deveria aprender. Assim como algumas belas obras de Esopo, a obra *Os Leões de Bagdá* é uma magnífica fábula moderna. Que lições podemos encontrar a partir da leitura desta Graphic Novel?

Valentia, lealdade, luta pela sobrevivência são as lições da HQ.

11. Em uma cena, há um confronto entre os leões e o urso Jafer. Por que ocorreu esse embate? O que esse conflito nos permite inferir sobre as motivações dos leões?

O embate aconteceu porque um urso e os leões disputaram a casa, porque todos precisavam de um lugar seguro.

12. Do que você mais gostou da HQ *Os Leões de Bagdá* e do que menos gostou? Comente.

Para ser sincero, eu gostei de tudo na história *Os Leões de Bagdá*. O final foi triste porque a história é baseada em fatos reais. Se o final fosse diferente, a história seria outra.

QUESTIONÁRIO SOBRE "OS LEÕES DE BAGDÁ"

1. Como os leões conseguiram fugir do zoológico?

Destruíram o zoológico e assim  
os leões conseguiram fugir.

2. Cansados de viver em jaulas e alimentar-se com restos de carne jogados por seus tratadores, Zill, Safa, Noor e Ali, partem em busca de um objetivo. Que objetivo é esse?

O objetivo da  
liberdade

3. A trama da HQ é inteiramente contada do ponto de vista animal e, como uma sutil representação, os leões saem de seu ambiente seguro e se deparam com um mundo desconhecido. Por que esse ponto de vista é oportuno para o entendimento dos acontecimentos da HQ?

Um mundo desconhecido dos  
leões estava fora do zoológico,  
mas eles tinham que fugir para um  
desconhecido mesmo morreriam pelos  
bombas.

4. Localize na obra os seguintes elementos dos quadrinhos: onomatopéias, linhas cinéticas e diferentes tamanhos de letras nos balões.

Na página 14 tem onomatopéias,  
na página 29 tem também linhas  
cinéticas e localize letras em  
dos pequenos na página 14.

5. Identifique diferentes expressões faciais das personagens e indique o que elas expressam.

Identifiquei expressões faciais  
dos leões de surpresa na pá-  
gina 48.

6. Os níveis de linguagem dizem respeito ao uso da fala e escrita em uma determinada situação comunicativa. Assim, para cada ambiente sociocultural há uma medida de vocabulário, um modo de se falar, uma entonação empregada, uma maneira de se fazer as combinações das palavras, e assim por diante. O vocabulário usado pelos leões, na história, é claro ou complexo para o leitor? Comente.

Um vocabulário muito claro  
Eu não tive dificuldade em  
entender a história em quele  
nlus.

7. Toda a história de Os Leões de Bagdá é uma grande metáfora da guerra de verdade, ilustrando a introdução dos americanos nos conflitos de uma nação com costumes e crenças diferentes. Na sua opinião, o que os leões representam?

Os iraquianos.

8. No dia 20 de março de 2003, tropas norte-americanas avançavam no território iraquiano em meio a um conflito que durou 5 anos. Os soldados reuniam forças e marchavam em uma Bagdá deserta e devastada por uma das guerras mais sangrentas do Oriente Médio. É neste cenário que um grupo de quatro leões foge do zoológico de Bagdá. Essa história sintetiza, na forma de uma fábula, um dos maiores massacres da história recente que foi a Guerra do Iraque ocorrida no início do século XXI. Por qual razão esse acontecimento chamou a atenção de artistas e foi transformado numa belíssima HQ?

O que deve ter chamado a aten-  
ção dos artistas foi a metáfora  
nos jornais da fuga dos le-  
ões. Com certeza, as pessoas iam  
querer de ler essa história.

9. Embora use animais, o escritor **Brian K. Vaughan** conta uma história bastante humana do real significado de liberdade, e os altos custos da guerra. Explique essa afirmação.

O real significado da liberdade vai além do que os artistas queriam mostrar.

10. "Baseada em fatos reais", esta Graphic Novel premiada, é forte e dramática, cheia de lições que o homem deveria aprender. Assim como algumas belas obras de Esopo, a obra *Os Leões de Bagdá* é uma magnífica fábula moderna. Que lições podemos encontrar a partir da leitura desta Graphic Novel?

A coragem de lutar, e cumprir o objetivo de liberdade.

11. Em uma cena, há um confronto entre os leões e o urso Jafer. Por que ocorreu esse embate? O que esse conflito nos permite inferir sobre as motivações dos leões?

O confronto ocorreu por causa dos leões que atacaram o urso Jafer. Ele não gostou e lutou. Os leões morreram e lutaram porque tinham vontade e venceram.

12. Do que você mais gostou da HQ *Os Leões de Bagdá* e do que menos gostou? Comente.

Eu gostei muito mesmo dos leões de Bagdá, principalmente o leãozinho Ali. O que eu menos gostei foi quando os leões foram assassinados pelo exército.



## ANEXO K - PRODUÇÃO TEXTUAL DOS ALUNOS DO 7º ANO

## Produção Textual Os leões de Babilônia

A.01

Os muros do zoológico caíram, e  
 mas em meio a destruição havia-se  
 espalhado excrementos em todos os lug-  
 ares. E muitos dos animais estavam  
 mortos e a fumaça escuria os céus.  
 havia fogo em todos os lugares. Os  
 leões bebiam por muitas horas.  
 E finalmente conseguiram sair de lá.  
 Eles presenciarão e viraram coisas  
 de dar medo. Os leões também remem-  
 oram de fatos do zoológico, que destruíram  
 parte do zoológico. Eles iriam começar a en-  
 funtar a realidade do mundo lá fora.  
 As coisas poderiam ser mais difíceis na  
 selva. Eles declararam os seus e foram  
 para a selva mesmo assim. Lá não  
 fogo, mas havia aplausos, e a part  
 da floresta, todos conseguiram sobre-  
 viver. O zoológico recebeu a pena.

A-2

Os leões caminhavam pelas ruas de Bagdá. Tinha tanto fogo e fumaça que atrapalhava a caminhada, mas eles não desistiam. Depois eles encontraram uma tartaruga que lhes contou onde encontrar a floresta. A floresta era o sonho dos leões. Muitos dias depois, eles chegaram na floresta e só existia ali tranquilidade e animais vivendo livres. Os leões encontram a felicidade.



43

A cidade de Bagdá estava destruída por completo. Os leões estavam assustados com tanta morte e fogo. Eles conversavam quando de repente, um estrondo interrompeu a caminhada deles.

Uma bomba quase atingiu o pequeno Ali. Os outros três leões chamaram Ali para perto.

Os quatro conseguiram deixar aquela cidade foram pra Selva.

Eles não foram mortos pelo exército americano

R4

Nos ruínas da cidade de Bagda,  
os leões estavam com medo das  
bombas. Eles fugiam das explosões.  
Os gatos jogavam bombas e onde  
elas caíam, a destruição era grande  
demais. Os quatro leões só queriam  
uma coisa: sobreviver. A única  
saída era a floresta e eles foram  
para lá. Foi uma tartaruga que  
dava a direção da floresta.  
Eles desapareceram de Bagda com vida.

A.5

Os cães entraram em um lugar que parecia um palácio. Para a surpresa de todos lá já havia um morador: um urso de três metros de altura. Se pelo era negro como a noite e seus olhos eram vermelhos e os dentes afiados. Noer Safazill enfrentaram o urso numa batalha feroz. Eles mordiam o urso e conseguiram vencê-lo. Depois, saíram do palácio a caminho da floresta. Numa mais ninguém em Bagda viu os quatro cães.

A6

Os quatro leões estavam  
tão preocupados com as lum-  
bras e as explosões que não sa-  
liam o que fazer. Eles correram  
para longe e encontraram carra-  
cos. Estavam com muita fome,  
mas não conseguiram comer ma-  
da porque houve mais explosões.  
Seguiram em frente e foram lá  
George e escaparam da cidade.  
Para a selva o que eles queriam  
e viveram felizes longe daquela  
cidade acalorada.

A7

Quando os leões entraram num grande palácio eles não sabiam que ali morava um urso gigantesco. O urso estava muito furioso e pelo fato não gostou nem um pouco de ver aqueles leões ali. Começaram a lutar. A luta foi feia. Os leões mordiam o focinho do urso e o urso arranhava os leões. No final, quem perdeu a luta foi o urso. Os leões saíram do palácio em direção a uma selva. Eles chegaram salvos na selva e nenhum soldado tirou deles.



(A8)

Os leões de Bagdá fugiam das luzes e procuravam encontrar um lugar seguro. Eles entraram num palácio de um sultão muito grande e começaram a lutar com ele. Depois de algum tempo, os leões fizeram o sultão cair de uma grande altura e o sultão morreu. Então, foram para cima de um prédio e ficaram admirando o horizonte. De repente, os soldados americanos chegaram e quase atiraram nos leões. Mas decidiram não atirar neles. Capturaram os leões com uma rede e levaram os quatro para um outro zoológico tranquilo. Eles nunca mais fugiram. Viveram ali por toda a vida.



A 9

Pássaros gritando por todos os lados: "Os céus estão caindo" e de repente uma explosão aconteceu. Era um avião saltando uma bomba. Os animais fugiram para as ruas. Mas o objetivo era a liberdade na floresta e foram pra lá. E quando lá chegaram, tanques do exército destruíram muitas árvores. Os leões escaparam dos tanques e foram até um rio. Uma tartaruga disse que existia um lugar seguro para eles e lá se foram para nunca mais encontrar humanos que gostam de guerra.

A. 10

Os leões Zill, Safa, Noor e Ali corriam sem sentido para longe de suas explosões. A guerra acabava com tudo e os quatro só queriam sobreviver dos hamburdeiros. O exército estava terrível porque destruiu as casas da cidade de Bagdá. Assim, quando menos esperavam, eles encontram o corpo de um homem. Um deles quase comeu o cadáver, mas uma leoa reclamou e ele desistiu. Saíram correndo rapidamente em direção a selva. Na selva tudo era bom. Eles viveram em harmonia na selva e viveram por muitos e muitos anos.