

REFLEXÕES SOBRE A LEITURA DE QUADRINHOS: DA INTERPRETAÇÃO À PRODUÇÃO TEXTUAL

REFLECTIONS ABOUT READING OF COMICS: FROM INTERPRETATION TO THE TEXTUAL PRODUCTION

Lucas Piter Alves Costa¹
Alex Caldas Simões²

Resumo: *Desde que o Governo Federal começou a incentivar o uso de quadrinhos nas escolas, a problemática sobre o uso desses gêneros em sala de aula começou a surgir. Isso acontece, em parte, devido ao desconhecimento que alunos e professores têm da linguagem dos quadrinhos. Afinal, como trabalhar com quadrinhos para o ensino de leitura de forma efetiva? Acreditamos que o ensino de leitura, interpretação e produção de textos por meio dos quadrinhos será eficiente se focarmos o ensino do gênero e de sua linguagem característica. Para discutir essas questões, partiremos das exigências dos PCN (1998) e dos pressupostos de McCloud (1995) sobre a linguagem dos quadrinhos, e adicionaremos as pontuações de autores como Ramos (2008), Bazerman (2005) e Mendonça (2005), dentre outros, sobre o ensino de leitura e produção textual nas escolas.*

Palavras-chave: *Histórias em quadrinhos; Leitura e produção de texto; Ensino; Linguagem multimodal.*

Abstract: *Since the Brazilian government began to encourage the use of comics in schools, the issue about the use of these genres in the classroom began to emerge. This happens in part on because of the ignorance that students and teachers have of the language of comics. After all, how to work comics to teaching reading effectively? We believe that the teaching of reading, interpretation and production of texts through of comics will be effective if we focus on the teaching of their language and gender feature. To discuss these issues, we start from the demands of the PCN (1998) and presuppositions of McCloud (1995) on the language of comics, and we will add the reviews of authors as Ramos (2008), Bazerman (2005) and Mendonça (2005), among others, about teaching of reading and textual production at schools.*

Key words: *Comics; Reading text and production; Teaching; Multimodal language.*

1 Considerações iniciais

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN, 1998) e os Conteúdos Básicos Comuns de Minas Gerais (CBC-MG, 2005) orientam que o ensino de Língua Portuguesa se atenha a *práticas de linguagem*, em especial ao estudo do texto, materializado em algum gênero discursivo. Tal demanda educativa, portanto, pressupõe a elaboração de novas estratégias de ensino que contemplem as atuais orientações pedagógicas.

A partir dessa demanda educativa e de pesquisa, nos perguntamos: *que* gêneros levar ao ensino de leitura em aulas de Língua Portuguesa, *como* instrumentalizá-los em práticas didáticas de língua materna? Essa é uma questão complexa que, atualmente, vem ganhando destaque no

¹ Mestrando em Estudos Discursivos pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Viçosa (PPG-UFV), Viçosa, Brasil, e-mail: lucas.alves@ufv.br

² Mestrado em Estudos Discursivos pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Viçosa (PPG-UFV), Viçosa, Brasil, e-mail: axbr1@yahoo.com.br

campo das ciências da linguagem.

Diante das possíveis respostas para essa complexa questão, o Ministério da Educação (MEC) parece acreditar no desenvolvimento de trabalhos a partir de gêneros discursivos em particular, os gêneros dos quadrinhos. O MEC vem incluindo, então, de maneira crescente, as histórias em quadrinhos (HQs) em programas públicos, como o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), criado em 1997, que tem distribuído gratuitamente às escolas da rede pública de ensino (nível Infantil e Básico) livros de literatura, quadrinhos e outros.

Nos PCN, os quadrinhos se inseriram no capítulo destinado às Artes, ressaltando a necessidade de o aluno ser competente na leitura de histórias em quadrinhos e de outros *textos com aspectos visuais* (BRASIL, 2008, p. 67). Também há menção nos PCN de Língua Portuguesa, sendo que a abordagem dos quadrinhos se dá, sobretudo, pelo *estudo dos gêneros*, em uma perspectiva *bakhtiniana*.

No volume dedicado a Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (BRASIL, 2008), encontramos três referências às HQs como manifestação artística. A necessidade de se trabalhar a *linguagem específica* dos quadrinhos é ressaltada para distinção dos gêneros:

[...] quando o aluno identifica os “truques” que os desenhistas utilizam para criar efeitos de movimento e profundidade espacial nas histórias em quadrinhos e que aqueles e outros efeitos são também utilizados na arte, distinguindo os estilos das diversas tradições, épocas e artistas, o entendimento desses aspectos torna-se mais efetivo e interessante. (BRASIL, 2008, p. 185).

De maneira mais clara, podemos dizer que em 2006, dos 225 títulos, os quadrinhos representaram na listagem do PNBE (distribuída em 2007) 4,5% do total de livros indicados; na listagem de 2008, dos 100 títulos, os quadrinhos representavam 7% do total de livros indicados (VERGUEIRO; RAMOS, 2009); e em 2009, “as HQs representam 4,2% dos 540 títulos listados pelo programa, a maior participação até hoje” (BONINO, 2009, p. 43). Dessa forma, o que se percebe, como também indica Bonino (2009), é que está havendo uma formalização/legitimação dos quadrinhos no ambiente escolar.

Porém, ainda não é satisfatório o uso de quadrinhos nas escolas, apesar do constante incentivo do Governo Federal com obras de qualidade, de quadrinistas diversos. O que acontece é que a leitura dos quadrinhos de hoje não é simples, e os professores têm dificuldade em trabalhar com essa linguagem em sala de aula. Ler quadrinhos, de maneira geral, exige capacidade de associar diferentes padrões estéticos (estilos, cores, traços, ângulos) com os dois tipos de linguagem que os compõem (a textual e a imagética). Não se trata apenas de associar

texto e imagem para sua compreensão, mas de saber que cada uma dessas linguagens detém suas peculiaridades, formando, em conjunto, uma linguagem única. E ainda, no caso de muitos quadrinhos, por exemplo, têm que ser acionados conhecimentos prévios, ora temáticos e extratextuais, ora acerca do próprio universo das histórias.

Propor ao aluno uma atividade puramente gramatical, focando apenas os aspectos do texto escrito dos quadrinhos, é desconsiderar o potencial de sua linguagem. Dados do SAEB/95 de uma pesquisa sobre leitura mostraram que a maioria dos alunos do Ensino Fundamental tem dificuldades em interpretação de textos, e que estão muito mais habituados a reconhecimento de significados dicionarizados do que com extensões ou aspectos críticos do texto. Mas como disse Eisner (1999), a leitura de quadrinhos é um exercício intelectual, e considera aspectos cognitivos do leitor muito além da superfície textual.

Com isso em mente, este trabalho visou aproximar os quadrinhos da realidade escolar e propor uma reflexão de como lidar com esse material de forma a estimular nos alunos leituras e interpretações de quadrinhos satisfatórias, o que pode estimular ainda a leitura competente de outros gêneros multimodais.

O conceito de multimodalidade se relaciona à multiplicidade de modalidades de linguagem envolvida em qualquer gênero discursivo oral ou escrito.

Textos multimodais são aqueles nos quais mais de uma modalidade converge em uma situação para produzir significado. O canal linguístico em textos multimodais pode ser falado ou escrito ou qualquer combinação desses e de outros modos semióticos implantados, pode ser físico ou visual ou qualquer combinação desses. (BOWCHER, 2007, p. 630, tradução nossa).³

Em uma época em que diversos questionamentos têm sido feitos sobre o conceito de leitura (abarcando elementos icônicos que compõem os quadros comunicacionais atuais, e contrapondo a leitura com a mera decodificação de palavras), acredita-se que os quadrinhos têm características interessantes – devido a sua multimodalidade – para estimular a percepção e a interpretação dos alunos.

2 Pela leitura de quadrinhos

É comum encontrar nas escolas, principalmente públicas, reclamações dos professores

³ Texto original: “Multimodal texts are those in which more than one modality converges in a situation to produce meaning. The linguistics channel in multimodal texts may be spoken or written or any combination of these and the other semiotic modes deployed may be physical or visual or any combination of these.”

no que se refere à compreensão textual dos alunos. Muitas vezes, esse problema se deve a um trabalho apenas baseado na estrutura e organização do texto, deixando de lado enfoques relacionados à construção do sentido e do desenvolvimento crítico dos alunos. Nesse sentido, o que Matencio (1994) diz corrobora nossa opinião:

Quanto à leitura, vincula-se comumente essa atividade ao ato de retirar informações do texto, privilegiando-a como a maneira correta de acumular conhecimentos sobre conteúdos e deixando-se de lado seu caráter complexo. Mas a leitura, assim como a escrita, é amplamente diversificada, e ultrapassa a mera decodificação e extração de informações. (MATENCIO, 1994, p. 38).

A autora discute a importância de se trabalhar a leitura/produção de textos através de uma diversificação de atividades que privilegiem também a construção do significado, o que pode despertar no aluno um maior interesse para a leitura, e, conseqüentemente, melhorar a sua capacidade de interpretação textual. Desse modo, a ideia de se trabalhar com quadrinhos como ponto de partida para atividades de leitura se torna pertinente ao compreendermos que nas histórias em quadrinhos as “regências da arte [...] e as regências da literatura [...] superpõem-se mutuamente. A leitura da revista de quadrinhos é um ato de percepção estética e de esforço intelectual.” (EISNER, 1999, p. 8).

Na escola, o texto é pouco trabalhado em seu caráter dialógico, imprescindível para sua interpretação efetiva. Para esse dialogismo é relevante que seja estimulado no aluno acionar o seu conhecimento de mundo. Kleiman (1989) destaca a importância da interação entre os conhecimentos prévios do leitor com os expressos pelo autor no texto para a apreensão de significado:

É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o intertextual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis do conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. Pode-se dizer com segurança que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão. (KLEIMAN, 1989, s/p).

A busca pela compreensão textual é realizada a partir do contínuo engajamento do aluno com o texto, não de contato superficial com ele. Assim sendo, os aspectos extralinguísticos também devem ser levados em conta no ambiente escolar, visto que a compreensão textual é um processo altamente subjetivo. Dar enfoque a fatores extratextuais pode possibilitar um maior grau de compreensão ao aluno, e os quadrinhos, por vezes, exigem do leitor acionar

experiências visuais comuns entre ele e o autor. Por exemplo, as tirinhas de Calvin & Haroldo (Calvin & Hobbes), de Bill Watterson, requerem conhecimento prévio da construção dos personagens principais e da maneira caricata que o comportamento infantil é retratado.

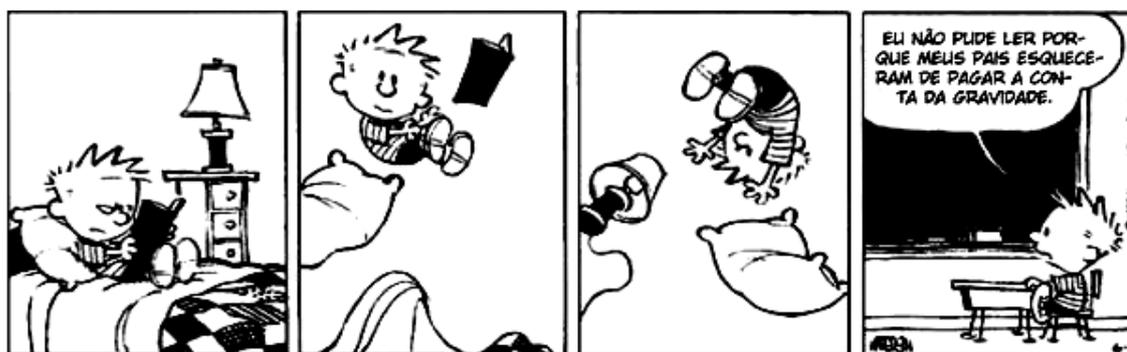


Figura 1: Calvin & Haroldo. Bill Watterson.

Calvin, o personagem mostrado acima, é um garoto que odeia estudar e tem uma imaginação muito fértil, como se vivesse em um mundo à parte, confundido realidade com suas fantasias. Seu tigre de pelúcia, Haroldo, por exemplo, é tido como um tigre de verdade, que fala com ele. Compreender o efeito de humor da tirinha acima se opõe às atividades mecânicas que são passadas aos alunos e que devem ser reformuladas no objetivo de diminuir os problemas de interpretação de texto comumente encontrados nas escolas.

Bazerman (2005) discute sobre formas de se trabalhar gêneros na escola e despertar o interesse do aluno para o tema. Inicia comentando a fundamental importância que os gêneros apresentam dentro das relações sociais, sendo eles o princípio básico de interação e comunicação humana. No entanto, muitos professores levam para a sala de aula apenas os gêneros que lhes parecem relevantes, e acabam por negligenciar o interesse do aluno em relação aos gêneros textuais que lhes chamam mais a atenção. Nesse sentido:

Uma vez que os alunos se sintam parte da vida de um gênero, qualquer um que atraia a sua atenção, o trabalho duro e detalhista de escrever se torna irresistivelmente real, pois o trabalho traz uma recompensa real quando engajado em atividades que os alunos consideram importantes. (BAZERMAN, 2005, p. 34).

Dentro da sala de aula é importante que o professor não ignore as percepções e vontades de seus alunos, para que assim possa tornar seu trabalho mais interativo e atraente para eles.

A problemática da definição dos gêneros se estende também aos tipos de quadrinhos, e reflete a dificuldade que os professores têm de trabalhar com esse material, devido à variedade de formas veiculadas como quadrinhos: tiras, cartuns, gibis, *graphic novels*, dentre outras.

Então, entendem-se *quadrinhos* aqui como “um grande rótulo, um hipergênero, que agregaria diferentes outros gêneros, cada um com suas peculiaridades.” (RAMOS, 2008, p. 20).

Vê-se, portanto, que a variedade de tipos de quadrinhos e a sua diversidade linguística propiciam um trabalho amplo de leitura de textos. Reconhecer e utilizar os processos de leitura de quadrinhos “como ferramenta pedagógica parece impor-se como necessidade, numa época em que a imagem e a palavra, cada vez mais, associam-se para a produção de sentido nos diversos contextos comunicativos.” (MENDONÇA, 2005, p. 207).

3 A linguagem quadrinística: práticas de leitura

Trabalhar com quadrinhos em sala de aula exige do professor e, conseqüentemente, dos alunos conhecer a linguagem específica desse sistema semiótico e, naturalmente, conhecer aspectos temáticos da obra. Este último pode ser contemplado pela leitura atenta da narrativa, como seria no caso de qualquer outra obra de ficção. Já a linguagem dos quadrinhos, que têm mudado muito desde seus primórdios, exige para sua apreensão certas competências de leitura, muitas vezes negligenciadas quando o assunto é ensino de línguas e linguagens.

A linguagem dos quadrinhos é multimodal. Sendo assim, exige dos leitores competências discursivas e textuais diversas, desde o reconhecimento do *uso de ícones* para representar ideias, conceitos e aspectos materiais, como a passagem do tempo na narrativa, até o reconhecimento de uma gramática específica que conjuga imagens e palavras, sem que com isso os quadrinhos sejam considerados a junção de A e B na formulação de sentidos, mas sim uma semiótica particular, C, distinta de AB. A leitura de quadrinhos é, portanto, uma atividade de esforço intelectual muito coerente com as diversas práticas discursivas atuais. Acreditamos que ler “quadrinhos é ler sua linguagem. Dominá-la, mesmo que em seus conceitos mais básicos, é condição para a plena compreensão da história e para a aplicação dos quadrinhos em sala de aula” (RAMOS, 2009, p. 30).

Sobre o uso de palavras e figuras, o que o leitor de quadrinhos deve saber é que uma história em quadrinhos não é a *junção* de palavras e figuras. De fato, alguns teóricos afirmam que nem há palavras, mas sim a representação icônica do som, às vezes até desenhada. No entanto, não entraremos nessas questões que são específicas demais.

A “junção” de palavras e imagens não deve ser redundante. Não há por que o quadrinista desenhar o que escreveu, e vice-versa. Nos primórdios dos quadrinhos, essa premissa era pouco válida. Por essa razão, predomina até hoje certo senso comum de que a leitura de quadrinhos é uma atividade para a massa iletrada, e que palavras e imagens juntas é

um produto do *comercialismo crasso*. (McCLOUD, 1995).

Há também a opinião de que a relação entre palavras e imagens nas histórias em quadrinhos constituem planos diferenciados de narrativa, como disse Moon (2007) em entrevista, autor d’*O Alienista* em quadrinhos:

O texto cria uma camada na história, os desenhos, separados, criam outra camada. Quando colocamos todos os desenhos juntos, funcionando como páginas, a página ganha uma camada nova que os desenhos separados não possuíam e, quando colocamos o texto funcionando com as imagens, novamente acrescentamos uma camada que ainda não estava lá. A ligação entre o roteirista e o desenhista serve para juntar essas camadas e fazê-las funcionar de forma que a história seja contada da melhor maneira possível. Às vezes, mesmo quando é uma pessoa só que desenha e escreve, é preciso se preocupar com esse equilíbrio e simbiose entre a palavra e a imagem, pois essa mistura, que resulta no produto final, deve ser uma mistura invisível. (MOON, 2007, entrevistado por COSTA; LOPES, 2010, p. 129).

No fragmento a seguir, extraído da história *Courtney Crumrin e as criaturas da noite*, de Ted Naifeh, retiramos as falas do narrador para vislumbrarmos os efeitos de sentido de cada camada separadamente, de modo que possamos visualizar a simbiose entre palavras e imagens no fragmento ulterior:

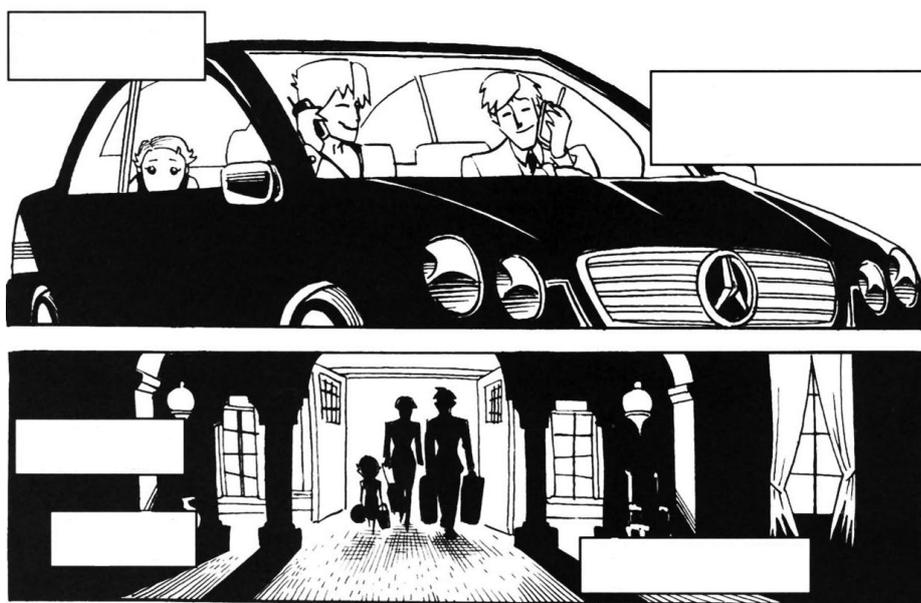


Figura 2: narrativa sem palavras.
Courtney Crumrin. Ted Naifeh. Fragmento.

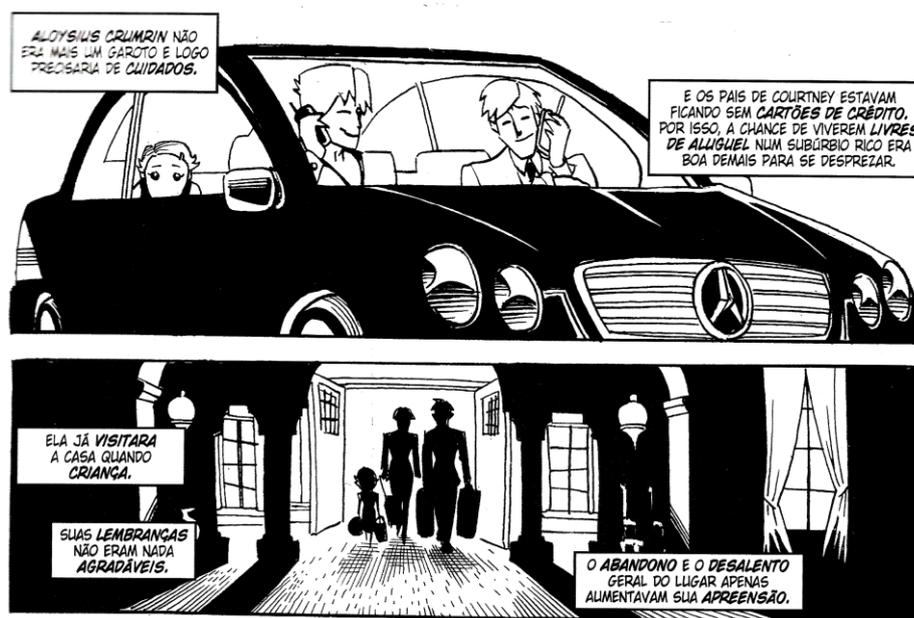


Figura 3: multimodalidade dos quadrinhos.
Courtney Crumrin. Ted Naifeh. Fragmento.

O leitor poderá notar que a narração das cenas é diferente da narração com as palavras, mas estão intimamente ligadas. A cena em questão é da ocasião em que os pais de Courtney resolveram se mudar para a casa do tio rico, Aloysius Crumrin. A cena se inicia com um comentário do narrador sobre esse personagem que está ausente nos quadros. O professor, ao trabalhar com quadrinhos, deve ficar atento para esses detalhes. Da mesma forma que um texto escrito pode conter redundâncias, uma HQ também pode (o que não é o caso dessa).

Dessa forma, com base em fragmentos assim, o professor pode pedir aos alunos que reescrevam alguma parte da história. Esse exercício pode ser feito de duas maneiras: (1) reescrita apenas do texto linguístico; (2) reescrita, em prosa, de todo o fragmento, incluindo as partes imagéticas. Com isso, o professor poderá comparar como os alunos estão lendo histórias em quadrinhos, se são redundantes ou não em suas reescritas. Considera-se redundância na narrativa quadrinística quando o texto escrito funciona como paráfrase do texto imagético, ou vice-versa.

Para McCloud (1995), nos quadrinhos, o quadro ou moldura é o seu principal elemento, mas geralmente é negligenciado como o mais importante. Sua forma e disposição atuam como indicadores de que o tempo e o espaço estão sendo divididos. As formas dos quadros “variam muito, e, embora essas diferenças não afetem o ‘significado’ específico dos quadrinhos em relação ao tempo, elas podem afetar a *experiência* da leitura” (McCLOUD, 1995, p. 99).

A leitura de quadrinhos é um processo dialógico chamado por McCloud (1995) de *conclusão*: o significado do quadro anterior é retomado no quadro seguinte, mas o que

estabelece uma ligação entre eles é a atribuição de sentido, pelo leitor, no espaço vazio, chamado *sarjeta* ou *calha*, que fica entre os quadros. Por isso, a forma e disposição das molduras são importantes objetos de análise, pois fazem parte da gramática dos quadrinhos – resumem o modo como autor interage com a temática da história.



Figura 4: efeito de *conclusão*.
Courtney Crumrin. Ted Naifeh. Fragmento.

Como toda narrativa, os quadrinhos são uma arte temporal. McCloud (1995), Ramos (2009) e Eisner (1999) concordam que eles também são uma arte espacial, pois o leitor percorre os olhos pela página, seguindo uma sequência pré-estabelecida, indicada pelos balões, recordatários⁴ e pela forma e disposição dos quadros. Desse modo, uma produtiva prática de leitura com quadrinhos que o professor pode elaborar é pedir aos alunos que descrevam sequências narrativas que não têm palavras. Isso os levará a ter que interpretar a passagem de tempo na história.

Nos fragmentos a seguir, por exemplo, as seguintes atividades de interpretação e escrita podem ser propostas a partir das questões: (3) Com base na primeira sequência, que tipo de narrativa é essa? Terror, comédia, drama, suspense ou outra? A pergunta levanta a discussão sobre o que caracteriza cada tipo de narrativa. A resposta seria “suspense”. (4) O que justifica essa narrativa como tal? Para responder a essa pergunta, o aluno terá que ser capaz de analisar essa sequência narrativa, que consiste em ir mostrando pouco a pouco a criatura que observa a personagem Courtney dormindo, num “jogo de câmera” cada vez mais se aproximando da

⁴ São as caixas de diálogo ou de texto narrativo geralmente empregadas pelo narrador para marcar o tempo e o local da ação ou algum aspecto interior dos personagens.

personagem.



Figura 5: Forma dos quadros direcionando a leitura.
Courtney Crumrin. Ted Neifeh.

A mesma questão da sequência anterior pode ser levantada na figura 4, só que a resposta seria “comédia”, e sua justificativa seria o fato de que as criaturas sobrenaturais estão se escondendo de Courtney, enquanto é ela quem está com medo.

Nos quadros – em sua forma e conteúdo – são estabelecidos os pontos de vista do narrador, através da perspectiva, como na narrativa cinematográfica. Em outras palavras, a perspectiva é o indicador de distanciamento do leitor com o objeto representado. Ela serve ainda para representar o ponto de vista dos personagens, diminuindo ou aumentando o distanciamento com algum aspecto da narrativa, e criando uma narrativa imagética com discurso indireto livre. Na sequência seguinte, retirada d’*O Alienista* em quadrinhos, de Fábio Moon e Gabriel Bá, podemos atribuir o segundo quadro à visão do personagem Simão Bacamarte, ou ao foco do narrador somente.



Figura 6: *O Alienista*. Fábio Moon, Gabriel Bá. Fragmento.

Outro ponto importante a ser considerado na narrativa em quadrinhos é o seu traço. A importância do traçado em processos de leitura de HQ pode ser exemplificada com o que McCloud (1995) disse sobre o quadro *O Grito*, de E. Munch. Considerando o estilo desse pintor, em seu livro metalinguístico sobre quadrinhos, McCloud (1995) fez observações acerca da importância de se pensar a leitura desses aspectos. Segundo o autor, certos “padrões podem produzir um efeito quase fisiológico no espectador [...] só que ele vai atribuir essas sensações não a si mesmo, mas aos personagens com os quais se identifica.” (McCLOUD, 1995, p. 132).

O exemplo, a seguir, representa uma situação em que um clone maléfico da personagem Courtney Crumrin conversa com ela. O fundo serve como modo de representar as intenções da personagem, que são reforçadas pela sua fala e expressão facial:



Figura 7: Fundo como aspecto interno do personagem.
Courtney Crumrin. Ted Naifeh. Fragmento.

Considerando a história como um todo, o professor pode sugerir aos seus alunos um exercício de comparação das diferentes nuances das expressões dos personagens e como elas se relacionam à situação representada na história. Esse reconhecimento exige do leitor intimidade com o caráter icônico das histórias em quadrinhos, do estilo do autor e da temática da história.

Com base no que dissemos até agora, podemos sugerir outras atividades de leitura e produção textual a partir dos quadrinhos. As propostas a seguir foram elaboradas e adaptadas com base em Mendonça (2005):

- (1) Levantar expectativas, mostrar os quadros pouco a pouco: tem-se uma estratégia de topicalização. Ao levantar essas expectativas, o leitor ativa conhecimentos sobre o tópico e mesmo sobre os personagens, as quais poderão levar a respostas distintas. É uma atividade que funciona bem com tirinhas, que consiste na quebra de expectativa no último quadro (onde reside o efeito de humor).
- (2) Transposição de gêneros da HQ para X, de X para HQ: a transposição é um trabalho de pura interpretação. No primeiro caso, o aluno precisará interpretar o que não está explícito nos quadrinhos. No segundo caso, embora mais difícil de trabalhar, o aluno deverá selecionar o que ficará implícito após a transposição do gênero.
- (3) Descobrir as estratégias discursivas: em outras palavras, descobrir como e por que o quadrinho é humorístico, dramático, de horror, etc, o que muitas vezes está relacionado intimamente à conjugação das duas linguagens – textual e imagética – nos quadrinhos.
- (4) Reorganização dos quadros: apresentar os quadros da história fora de ordem e propor atividades de reorganização da sequência narrativa é uma boa oportunidade de trabalhar relações de causa e consequência, e outros aspectos da narrativa.

4 Considerações finais

De maneira geral, falar de qualquer aspecto dos quadrinhos, como acabamos de fazer, é falar de sua semiose. Devemos ter consciência de que muitos aspectos ficaram de fora, como a representação do som (balões e onomatopeias), uso de cores, tipografia (que pode assumir um estilo de acordo com o tema), etc. Mas repetimos: ensinar a leitura de quadrinhos e ensinar sua linguagem (RAMOS, 2009).

Evidentemente que também não abordamos todas as questões que subjazem nos trabalhos com gêneros, e em especial com os quadrinhos. Não explicamos o que são os quadrinhos, seus meios de produção e recepção e variações estilísticas e temáticas.

De fato, o trabalho com quadrinhos nas escolas traz à tona inúmeras problemáticas e retoma questões teóricas. Além da necessidade de uma epistemologia para o letramento visual e empoderamento dos alunos das competências discursivas para a leitura de imagens (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001), o *quadro em que se inserem os quadrinhos* traz em si questões de sua classificação. O PNBE parece tratar os quadrinhos como literatura. Se ampliarmos o sentido de leitura e literatura, sim, os quadrinhos seriam *literatura*. Mas conforme Ramos (2009), McCloud (1995), Eisner (1999), Simões (2010) e Costa; Lopes (2009), os quadrinhos não são literatura – no sentido institucional – embora agreguem características dessa, bem como do cinema, das artes plásticas ou do teatro.

Outra problemática emergente que está atrelada à classificação dos gêneros dos quadrinhos é a sua seleção para as listas do MEC. Com a crescente onda de traduções intersemióticas de textos literários para quadrinhos, é comum que esses sejam selecionados para o envio às escolas conforme o PNBE. Ocorre que assim os gêneros dos quadrinhos, sobretudo as *graphic novels*, passam a ser escolhidos pelos profissionais responsáveis não a partir de critérios linguísticos e semióticos, mas com base nos textos já legitimados em sala de aula, como as obras literárias. Toma-se, desse modo, os quadrinhos como meio de acesso às obras canônicas, não como texto em si, com suas peculiaridades.

A seleção de material para as aulas de Língua Portuguesa com base em quadrinhos deve passar pelo crivo do professor. Algumas tirinhas veiculadas nos livros didáticos são redundantes, sendo que a linguagem dos quadrinhos, com sua multimodalidade ínsita, oferece muitos recursos para evitar a redundância. Uma seleção atenta a esse ponto pode favorecer melhor exploração dos gêneros quadrinísticos em sala de aula. Nota-se que as competências discursivas necessárias à leitura desses textos ainda são pouco desenvolvidas nas escolas e, portanto, tem-se a ilusão de que qualquer quadrinho oferece as mesmas possibilidades de trabalho. Em uma época em que a imagem tem assumido um papel proeminente na comunicação, é preciso ficar atento às formas de letramento visual e às competências discursivas exigidas para a leitura de imagens. O que defendemos aqui, no caso de quadrinhos, é que a imagem não é mera ilustração. A ideia que se tem de “ilustração” pelo senso comum é descartada pela imensa maioria dos quadrinistas e teóricos da área quando o assunto é quadrinhos.

Mas a principal pergunta ainda resiste, e resistirá enquanto não forem desnaturalizadas as práticas de ensino a partir da perspectiva dos gêneros, que ainda estão centradas em gêneros já muito trabalhados em sala de aula. O que ensinar em aulas de leitura e produção textual? Trabalhar com quadrinhos em sala de aula não significa apenas entender sua semiótica, mas

possibilitar, a partir deles, a leitura competente de outros gêneros multimodais, gêneros que estão cada vez mais fazendo parte do cotidiano, como a publicidade, os hipertextos, as narrativas cinematográficas.

Referências

BAZERMAN, C. A vida dos gêneros, a vida na sala de aula. In: BAZERMAN, C. **Gênero, agência e escrita**. São Paulo: Cortez, 2005, p. 23-34.

BONINO. R. Onomatopéia, imagem e ação. **Revista Educação**. Ano 12, n.º 144, Ed. Seguimento, Abr. 2009. p. 24-59.

BOWCHER, W. L. Field and multimodal texts. In: HASAN, R.; MATHIESSEN, C.; WEBSTER, J. **Continuing discourse on language: a functional perspective**. V2. Equinox, 2007, p. 619-646.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria do Ensino Fundamental – SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Fundamental. Brasília, 1998.

CBC – **Conteúdos Básicos Comuns**. Governo de Minas Gerais. SEE-MG, 2005.

COSTA, L. P. A.; LOPES, E. C. **A contribuição das histórias em quadrinhos nas análises literárias: O Alienista, de Machado de Assis, em graphic novel**. Relatório Final de Pesquisa de Iniciação Científica. Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, MG, 2009.

COSTA, L. P. A.; LOPES, E. C. Sob os quadros da Casa Verde: uma entrevista com Fábio Moon. **Opiniões**. Ano 1. Vol. 1. N. 1. (2010). São Paulo: FFLCH: USP: 2010, p. 124-133.

EISNER, W. **Quadrinhos e arte sequencial**. Trad. de Luís Carlos Borges. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 3ª edição, 1999.

KLEIMAN, A. **Leitura: ensino e pesquisa**. Campinas: Pontes, 1989.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: The grammar of visual design**. London: Routledge, 2001.

MATENCIO, M. L. M. **Leitura, produção de textos e a escola: reflexões sobre o processo de letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1994.

McCLOUD, S. **Desvendando os quadrinhos**. São Paulo: Makron Books, 1995.

MENDONÇA, M. R. S. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. In: DIONISIO, A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 194-207.

MOON, F.; BÁ, G. **O Alienista: adaptação em quadrinhos**. Rio de Janeiro: Agir, 2007.

NAIFEH, T. **Courtney Crumrin and the night things**. EUA: Oni Press, 2007.

NAIFEH, T. **Courtney Crumrin e as criaturas da noite**. Trad. Marquito Maia. São Paulo: Devir, 2007.

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

SIMÕES, A. C. Aline, gêneros e leitura: por novos paradigmas de ensino para o gênero tirinha no ensino básico. **Revista Intertexto**, v.3, n°1, Jan./Jun., 2010. p. 24-47.

VERGUEIRO, W.; RAMOS, P. Os quadrinhos oficialmente na escola: dos PCN ao PNBE. In: VERGUEIRO, W; RAMOS, P. **Quadrinhos na educação**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 9-42.

Data de recebimento: 29 de setembro de 2012.

Data de aceite: 26 de outubro de 2012.