

PRÁTICAS DE LEITURA DO GÊNERO HISTÓRIA EM QUADRINHOS EM ELE

READING PRACTICE OF THE GENRE COMICS IN ELE

Rafael Batista Andrade¹

Resumo: *Uma das habilidades essenciais do ensino de língua estrangeira é a leitura. Entendendo essa habilidade como uma atividade discursiva complexa, temos o objetivo de propor algumas práticas ilustrativas de trabalho lexical para a composição de um quadro metodológico para o ensino da leitura em língua espanhola do gênero do discurso história em quadrinhos. Para isso, tomamos três histórias em quadrinhos de uma edição da revista "Mónica y su pandilla", assumindo como pressupostos teóricos e metodológicos a teoria bakhtiniana dos gêneros do discurso. Também faz parte do quadro teórico estudos mais específicos sobre o gênero em questão e documentos que orientam o ensino de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE) no Brasil. Demonstramos por meio deste trabalho que, embora a leitura seja uma atividade complexa, há formas de lidarmos com ela, contribuindo para que nossos alunos construam um acervo de estratégias de leitura em língua estrangeira que possam orientar a prática de leitura e outros objetivos do ensino de língua estrangeira, como a aquisição de vocabulário. Concluimos revelando a importância de se formar sujeitos que valorizem as práticas bilíngues ou multilíngues em um mundo intercultural.*

Palavras-chave: *Leitura; Inferenciação; Vocabulário.*

Abstract: *One of the essential skills of foreign language teaching is reading. Understanding this ability as a complex discursive activity, we aim to propose some practices of vocabulary for the composition of a methodological framework for teaching reading in Spanish the genre "comics". For this, we chose three comics in one issue of the magazine "Monica y su pandilla", taking as theoretical and methodological assumptions Bakhtin's theory of discourse genres. More specific studies of the gender and documents that guide the teaching of Spanish as a Foreign Language (ELE) in Brazil are also part of the theoretical framework. We demonstrate through this article that, although reading is a complex activity, there are ways to deal with it, helping our students to build a collection of reading strategies in foreign language that can guide practice reading and other goals of teaching foreign language, such as vocabulary acquisition. We conclude revealing the importance of educating individuals who valorize the bilingual or multilingual practices in an intercultural world.*

Keywords: *Reading; Inference; vocabulary.*

1 Introdução

O processo de aquisição de línguas estrangeiras está incontestavelmente relacionado às práticas sociais dos atores pertencentes a uma dada sociedade. Esta já possui uma língua específica, denominada língua materna. No entanto, as diversas formas de comunicação dos membros dessa comunidade discursiva muitas vezes são elaboradas por meio de procedimentos relativamente estáveis que perpassam comunidades com idiomas oficiais distintos.

¹ Mestrando em Análise do Texto e do Discurso pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, Brasil, e-mail: rafabandrade@ig.com.br

Essa ideia está presente na noção bakhtiniana de gênero do discurso, que foi retomada pelo Interacionismo Sócio Discursivo e também por Coscarelli (2002). Além desses pressupostos teóricos, incluem-se também estudos relacionados ao gênero história em quadrinhos (CRISTOVÃO; DURÃO; NASCIMENTO, 2007) e documentos que orientam o ensino de língua espanhola no Brasil (2006) para a composição de nosso quadro teórico-metodológico. O objetivo deste trabalho é a elaboração de um quadro ilustrativo para o trabalho com o léxico no âmbito da leitura em ELE, mais especificamente da leitura de algumas histórias em quadrinhos da revista *Mónica y su pandilla*. Esperamos, com isso, contribuir para o desenvolvimento de técnicas de leitura, levando em conta as particularidades dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem da língua espanhola: estudantes brasileiros.

O trabalho está organizado da seguinte forma. Em primeiro lugar, apresentamos o quadro teórico que sustenta as análises a serem realizadas. Posteriormente, analisamos três histórias em quadrinhos selecionadas de uma edição da revista *Mónica y su pandilla*. Por fim, apresentamos as considerações finais sobre a análise.

2 Gênero do discurso e processo de inferência:

Ao revisar o estudo dos gêneros, Marcuschi (2008) observa que essa categoria já vinha sendo estudada entorno de cinco séculos. Entretanto, o conceito de gênero que vigora hoje em dia é aquele atribuído à linguística contemporânea. A primeira definição de gênero do discurso foi proposta por Bakhtin, que diferenciou os gêneros do discurso da concepção aristotélica de gêneros literários, dando a noção de gênero o caráter social que se encontra em vigor nos estudos da linguística contemporânea. Para ele, gêneros do discurso são os “tipos *relativamente* estáveis de enunciados” que são construídos a partir de três elementos básicos: o conteúdo temático, o estilo (verbal) e a construção composicional (BAKHTIN, 2003, p. 262).

De acordo com Marcuschi (2008), no desenvolvimento da linguística no Brasil, há quatro correntes teóricas que trabalham com a noção de gênero textual². Para o presente trabalho, vamos deter-nos à “linha bakhtiniana alimentada pela perspectiva de orientação socioconstrutivista da Escola de Genebra representada por Schneuwil/Dolz e pelo interacionismo sociodiscursivo de Bronckart” (MARCUSCHI, 2008, p. 152).

² Estamos considerando gênero do discurso como sinônimo de gênero textual, já que entendemos que o texto é a materialização do discurso.

Essa posição teórica frente à noção de gênero do discurso está ancorada em exemplos de trabalhos sobre o ensino de língua estrangeira, como é o caso de Cristovão (2007). Em resumo, ela propôs uma articulação do que “Bakhtin e Bronckart postulam sobre gênero para desvendar textos e propor o ensino de LE voltado para o desenvolvimento de capacidades de linguagem relacionadas aos gêneros textuais” (CRISTOVÃO, 2007, p. 12). Assim, vejamos as contribuições desse trabalho que serão retomadas aqui, através deste postulado:

para a construção de um modelo didático do gênero, deve-se, portanto, conhecer o estado da arte dos estudos sobre ele, incluindo suas características linguísticas e textuais: as capacidades e as dificuldades dos alunos em se trabalhar com textos de gênero selecionado e as experiências de ensino / aprendizagem oriundas de documentos oficiais (CRISTOVÃO, 2007, p. 14).

Um exemplo de trabalho sobre histórias em quadrinhos no ensino de língua estrangeira no Brasil está em (CRISTOVÃO; DURÃO; NASCIMENTO, 2007, p. 37-46). Nesse trabalho, os autores postulam que o estudo da descrição dos gêneros textuais pode fundamentar a seleção dos objetivos do ensino de língua materna e estrangeira. Para ilustrar esse postulado, eles investigaram o gênero textual história em quadrinhos. De acordo com esses pesquisadores, os gêneros devem servir como instrumentos didáticos para que os leitores tenham uma melhor relação com os textos.

Assim, no caso do presente trabalho, optamos por trabalhar “as escolhas lexicais” e o “plano textual global”, relacionando estes aspectos com o processo de inferenciação dos leitores por meio da leitura das histórias em quadrinhos da revista *Mónica y su pandilla*. Em termos bakhtinianos, propomos uma análise do conteúdo temático e da construção composicional do gênero do discurso em questão.

Um dos trabalhos em que encontramos essa relação entre inferenciação e gênero do discurso - levando em conta o processamento da leitura - é o de Coscarelli (2002). De acordo com essa autora, na construção da coerência temática o leitor relaciona o significado das sentenças com partes maiores do texto ou do texto inteiro. Ela postula que além do aspecto canônico da semântica e do conhecimento do leitor sobre o assunto, existem outros fatores que influenciam, especialmente na construção da representação semântica do texto. Essa pesquisadora os denomina como a familiaridade dos leitores com o gênero textual e a organização do texto.

Se o leitor conhece o tipo de texto, sabe o que deve esperar de cada parte dele e pode, inclusive, desenvolver estratégias para a sua leitura. No caso de

uma bula de remédio, por exemplo, o leitor familiarizado com esse tipo de texto sabe onde encontrar as informações de que necessita, sem se preocupar com as suas outras partes. O leitor que não conhece bem esse gênero textual, provavelmente, terá problemas para a compreensão dele (...) (COSCARELLI, 2002, 14).

Ressaltamos que o termo inferenciação está sendo empregado na concepção dada a ele na Teoria da Relevância (Sperber e Wilson, 1989). De acordo com Durán (2008, p. 95, grifos do autor) essa teoria é “una teoría **inferencial** y que, por tanto, considera que los hablantes no se limitan a interpretar la información que está codificada lingüísticamente, es decir, explicitada verbalmente”.

É a partir dessa articulação que propomos o quadro teórico que sustentará os postulados deste artigo. Vamos, através dele, propor um trabalho voltado para o processo de inferenciação a partir de estratégias de leitura do gênero história em quadrinhos, da revista *Mónica y su pandilla*. O nosso foco, como já assinalamos anteriormente, serão as escolhas lexicais e a organização textual desse gênero do discurso.

3 Análise das histórias em quadrinho

Selecionamos três histórias em quadrinhos da revista *Mónica y su pandilla* para analisarmos. Tal seleção foi feita de forma a explorar três dimensões distintas. Por isso, dividimos este capítulo em três subseções.

3.1 Os conhecimentos prévios e a leitura em ELE

Quando nos engajamos nas práticas de leitura, já possuímos muitos conhecimentos de mundo com os quais nós viemos nos interagindo desde que nascemos. Ainda que se trate da leitura em textos de língua estrangeira, esses conhecimentos são, muitas vezes, essenciais para a interpretação de um dado texto. Vejamos um exemplo a partir desta história em quadrinhos.



Figura1 (SOUSA, 2011, 66)

Nessa história em quadrinhos não é suficiente saber o significado de palavras como “cuenta” ou “niño” para sua compreensão global. Assim, em casos como esse, o ensino do vocabulário deve acontecer junto com trabalhos cognitivos que levem em conta o conhecimento prévio dos leitores. Para os leitores brasileiros que possuem exemplares da revista *Turma da Mônica* será fácil a compreensão de que a alegria da mãe da personagem Cascão é explicada pelo fato de que este não gosta de água, inclusive da água do chuveiro. Aliás, é esse conhecimento prévio que desencadeia o humor presente nessa história em quadrinhos.

Trabalhar, portanto, o conhecimento prévio na sala de aula é de suma importância, uma vez que ele pode ser o ponto chave da interpretação textual. Além disso, ao trabalharmos com ele, estaremos levando em conta as diferenças existentes entre os alunos que formam determinada turma. Pode haver turmas em que haja dois ou três estudantes que já conheçam essa revista, mas também pode haver turmas em que quase todos os alunos a conheçam. O importante é que os alunos tenham acesso a explicações de que a leitura em português pode auxiliá-los muitas vezes na leitura em língua espanhola. Mas isso nem sempre tem a ver com familiaridades entre as palavras dessas duas línguas. Sabemos de alguns preconceitos que circularam (e ainda circulam) entre brasileiros, como aqueles que apontam o espanhol como uma língua fácil que não se precisa estudar (BRASIL, 2006, p. 127-156).

Por isso, trabalhos como esse são muito significativos para as aulas de espanhol no Brasil. Eles ensinam que o importante não é saber só a estrutura da língua estrangeira, mas sim a prática do bilinguismo, na qual o conhecimento prévio é sem dúvida uma estratégia imprescindível. E a proposta de que a revista em análise fosse trilingue³ contribui muito para essa prática, pois nas edições em língua estrangeira vemos uma parte fundamental que pode ser usada para se trabalhar justamente o conhecimento prévio dos leitores:

Un grupo animado de niños de seis y siete años, cada uno con su personalidad particular, que se divierten haciendo lo que hacen todos los niños del mundo. **Mónica**, una niña enérgica con diente de conejo que utiliza a **sansón**, su conejito de peluche, para defenderse cuando los chicos se burlan de ella; **Cebollita**, un niño inteligente con el pelo en punta que no sabe pronunciar bien las erres; **Cascarón**, que tiene una aversión incurable al agua, incluyendo la de la ducha. **Magali**, una chica dulce con un apetito voraz. Tanto niños como adultos se identifican fácilmente con los personajes encantadores de **Mónica y su pandilla** y sus personalidades han capturado a millones de personas en todo el mundo (SOUSA, 2011, p. 2, grifos do autor).

Nesse excerto, encontramos, além daquela informação que mobilizamos para a interpretação da história em quadrinhos anterior, informações gerais sobre as principais personagens da Turma da Mônica, o que auxiliará a leitura de muitas outras histórias da mesma revista.

3.2 O conhecimento prévio e a estrutura da língua

Ainda que reconheçamos a importância de formas próprias para a análise da estrutura das palavras no âmbito de disciplinas como a lexicografia e a semântica estrutural, fazemos aqui uma relação entre o conhecimento prévio e a estrutura de algumas palavras tendo em vista o processamento da leitura. Para isso, passamos a analisar uma parte de outra história em quadrinhos, da qual fazemos, antes da análise, um pequeno resumo. Em *Mónica y cebollita en abducidos?* Mônica é capturada por um “platillo volante” e quem a salva é o Cebolinha. No entanto, na realidade, o plano de capturá-la era dele próprio. O fato de o plano não ter funcionado tem a ver, em grande parte, justamente com a estrutura da língua, que passamos a examinar após a leitura deste fragmento.

³ Além de ser editada em Espanhol, a revista Turma da Mônica também possui edições em inglês.



Figura 2 (SOUSA, 2011, 35)

Algumas operações muito eficientes, como averiguar o tamanho da palavra, o número de ocorrência da palavra em uma dada língua, a probabilidade de uma palavra ocorrer em um determinado contexto sintático (COSCARELLI, 2002) não ajudariam muito o leitor a compreender estas palavras: *telícola*, *paltir*, *ahola*, *fuelza*, *pala*, *nuestlos*, *plopósitos*. Ainda que ele consulte o dicionário, não chegará, provavelmente, à compreensão destas. Consideramos, então, que a estratégia cognitiva mais adequada para este caso é o conhecimento prévio da estrutura da língua portuguesa e da língua espanhola para contrastar as duas.

Como vimos antes, Cebolinha é “un niño inteligente con el pelo en punta que no sabe pronunciar bien las erres” (SOUSA, 2011, p. 2). Assim, o leitor precisa ter consciência de que essa personagem troca os “erres” por “eles” e é justamente por haver nessas duas línguas esses dois sons representados graficamente por essas letras que foi possível “criar” as palavras *telícola*, *paltir*, *ahola*, *fuelza*, *pala*, *nuestlos*, *plopósitos*. Há aqui uma regra para que os “erros” da personagem ajudem o leitor a identificá-los e a compreender estas palavras. Nesse sentido, esses “erros” são significativos para a compreensão dessa história em quadrinho, pois é através deles que Mônica concluirá que se tratava de um plano do Cebolinha. Este queria apenas dar nós nas orelhas do coelho dela, o que é uma característica da personagem Cebolinha.

Além da compreensão do texto propriamente dita, trabalhos desse tipo podem ajudar em alguns aspectos do ensino de espanhol para brasileiros, inclusive seguindo as próprias orientações das Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Segundo este importante documento referencial para o ensino dessa língua no Brasil, os trabalhos dedicados a contrastar as duas línguas (o português e o espanhol) não devem se limitar a considerar os falsos cognatos, mas sim abarcar outros níveis da análise linguística: fonético, fonológico, morfológico, sintático, pragmático e, inclusive, o discursivo (BRASIL, 2006, p. 127-156). É justamente isso o que propusemos nessa análise.

3.3 Lendo letras e imagens: leitura global do gênero história em quadrinhos

No que diz respeito à organização textual, o gênero história em quadrinhos apresenta algumas particularidades que são muito importantes para a sua compreensão. Não custa recordarmos-nos disto: a organização da sociedade ultrapassa, às vezes, a língua falada em uma determinada região. Daí a existência de formas de comunicação que muitas vezes são comuns em diversas sociedades que falam línguas diferentes.

É por isso que o estudo do gênero do discurso é indispensável no ensino de língua estrangeira. Através dele o aluno pode compreender a importância do bilinguismo e, principalmente, o *para quê* lhe serve uma língua estrangeira em nossa sociedade. Este *para quê* estudar espanhol não pode ser visto só do ponto de vista econômico. Reconhecemos que a discussão sobre o MERCOSUL, por exemplo, é sem dúvida um dos motivos para se incentivar o ensino da língua espanhola no Brasil. Não obstante, “a aprendizagem de línguas não tem objetivos instrumentais, mas faz parte da formação integral do aluno” (BRASIL, 2006, p. 127-156). Para nós, divertir-se com os mais variados gêneros do discurso em língua estrangeira - que possuem o objetivo de entreter, como as histórias em quadrinhos, as canções, o romance, o conto etc. – faz parte da formação integral do aluno.

Por isso, as práticas de leitura com a história em quadrinhos são importantes e os leitores habituais desse gênero já possuem um conhecimento de sua estrutura que não pode ser esquecido quando lhes ensinamos a língua estrangeira por meio dele. Esses conhecimentos devem ser sistematizados nas aulas de ELE com uma metalinguagem que ajude os alunos a realizarem uma leitura eficiente, para que o objetivo de entreter seja realmente cumprido.

A estrutura particular que falávamos que o gênero em questão possui é a mistura de texto linguístico e não linguístico. Mais especificamente, de letras (texto verbal) e imagens (texto visual). Mas isso não é tão simples. Para ser um leitor familiarizado com esse gênero, o

leitor precisa saber os aspectos da organização do gênero como um todo. Assim, vejamos a exposição desses aspectos.

Denominamos vinheta (ou simplesmente quadros) cada um dos quadros previstos para conter uma cena. Esse recurso é muito importante, pois é ele que diferencia a história em quadrinhos da tirinha. Este último tem um número fixo de vinhetas, enquanto naquele o número de vinhetas é variável.

Nas vinhetas a parte escrita geralmente ocorre de algumas maneiras que já foram cristalizadas nessa prática discursiva. Assim, quando a língua escrita está fora dos balões, ela está associada a um narrador que começou a contar uma história. Já quando ela vem nos balões, ela está associada à personagem indicada pela imagem. No primeiro caso, tem-se como costume a representação da fala por meio de um quadro que representa as circunstâncias nas quais transcorre a história. No segundo, trata-se dos balões de diálogo. Muitas vezes esses balões sofrem alterações em suas constituições para expressar os estados anímicos e cognitivos das personagens. Assim, há o balão com letras maiúsculas ou em negrito para representar que a personagem grita ou fala muito alto. Já o balão de pensamento é caracterizado pela forma de nuvem.

Sobre o léxico, acreditamos que no gênero história em quadrinhos não há tanta delimitação como ocorre em outros gêneros. Por exemplo, uma receita culinária é um gênero em que o vocabulário é mais delimitado: as palavras devem estar relacionadas com alimentação. O mesmo acontece com as receitas médicas, pois o vocabulário está restrito a uma relação de medicamentos. Entretanto, na história em quadrinhos isso não ocorre. Pode haver uma história em quadrinhos sobre um objeto qualquer, como em *Objeto útil* e outra sobre *Desaparecidos*.

Isso, entretanto, não quer dizer que nas histórias em quadrinhos o trabalho com léxico seja menos importante. Ao contrário, precisamos levar em conta as particularidades de suas restrições lexicais. É o caso de, por exemplo, muitas vezes, as palavras aparecerem relacionadas às imagens. Vejamos como isso pode interferir no processo de inferência de algumas palavras desta história em quadrinhos que concorrem para a compreensão global do texto.



Figura 3 (SOUSA, 2011, 42-43)

Em primeiro lugar, o processo de inferência tem que partir do conhecimento prévio de discurso direto e indireto. Isso é relevante porque se o leitor não identifica a personagem que está falando, o significado das palavras por si só não ajudará em nada o desenvolvimento de uma leitura eficiente. Assim, deve-se explicar aos alunos que o discurso indireto não é protótipo nesse gênero, porque os balões permitem a identificação da fala de cada um dos personagens que dialogam entre si.

Se o trabalho for proposto com alunos que começaram a ser alfabetizados há pouco tempo (como é o caso dos alunos da EJA) e que ainda não tiveram muito contato com esse gênero do discurso, é preciso trabalhar aspectos que podem parecer óbvios. Não obstante, eles possuem suma importância. Estamos nos referindo às seqüências das vinhetas. Deve-se ensinar aos alunos o fato da leitura ser de página por página, da esquerda para direita e de cima para baixo. Inclusive com os balões essa seqüência é prototípica. No caso dos alfabetizados há mais tempo, pode-se dizer isso e explicar que com o desenvolvimento da arte moderna os artistas passaram a privilegiar sobremaneira narrativas não lineares e que isso também pode acontecer nas histórias em quadrinhos.

Depois disso, o significado das palavras tem de ser explorado a partir das próprias características do gênero do discurso, pois elas também possuem uma ação global. Ou seja, elas interferem na compreensão global do texto. No caso dessa história em quadrinhos, vamos trabalhar primeiro com a palavra “dibujo” que aparece no balão de diálogo de Mônica na primeira vinheta.

Pedir aos alunos que consultem o dicionário neste primeiro momento seria inadequado, pois dessa forma se estaria trabalhando com palavras isoladas. Assim, para que eles compreendam o significado dessa palavra lhes pedimos que leiam toda a história e em seguida lhes mostramos que essa palavra está em vários balões. Ela sempre está associada ao quadro que contem a imagem da Mônica feita por seus amigos. Com isso, conseguiremos respostas possíveis e coerentes, entendendo que a palavra em questão significa *desenho*. Isso é o que denominamos trabalhar a leitura e não o vocabulário. Este faz parte do primeiro e desempenha papel importante na construção da coerência textual.

Outros exemplos serão ilustrados com as palavras “dibujante”, “pandilla”, “clase”, “mayor” e a expressão idiomática “tener buena mano”. No primeiro caso vamos partir do conhecimento linguístico como conhecimento prévio, mas sem tratá-lo de forma isolada da leitura. Isso porque quando propomos uma análise do processo de inferenciação relacionado às características do gênero do discurso, não estamos desconsiderando aspectos como a morfologia, a fonologia e a sintaxe. Entretanto, estamos privilegiando os aspectos da leitura por pensar que ela pode estar mais perto da memória de longa duração que a prática de consultar o dicionário.

Pode até parecer algo simples querer trabalhar o significado de “dibujante” por seu caráter de palavra derivada, uma vez que já evidenciamos o significado da palavra “dibujo”. Entretanto, com ela podemos fazer uma relação entre a gramática e a leitura. Não se pode esquecer das imagens nesse gênero do discurso. Assim, temos que mostrar aos alunos que ao lado do quadro com a imagem da Mônica sempre aparece uma personagem que realizou a ação de “dibujar”. Esteja o desenho bem feito ou não. É dessa forma que conseguiremos um trabalho cognitivo para que o aluno compreenda que “dibujante” é *desenhista* ou *cartunista*. Nesse caso, depois da compreensão por meio de mecanismos inferenciais mobilizados por elementos do próprio gênero do discurso, julgamos que aí, sim, seja conveniente falar dos sufixos de profissões, ainda que “nte” não seja um sufixo de profissão que tenha um grau tão produtivo como “ista” em espanhol.

No caso da palavra “pandilla”, que aparece no balão de diálogo de Cebolinha, depois de Mônica ter batido nele, podemos trabalhar cognitivamente da seguinte forma. Ele disse que

não tem culpa de ser o pior da “pandilla”. É necessário fazer com que os alunos compreendam que para Cebolinha considerar-se “el peor” são necessárias mais pessoas, porque alguém só é pior em relação ao outro. Por isso, ser o pior de “la pandilla” é ser o pior da turma ou do grupo. Com isso, pode-se, inclusive, voltar ao título da revista *Mónica y su pandilla*.

Se há algo que costuma ser bastante trabalhado no ensino de língua estrangeira, são os falsos cognatos. Segundo as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006, p. 127-156), o surgimento de estereótipos fez com que as diferenças entre português e espanhol fossem reduzidas a uma lista de palavras de falsos cognatos, sendo que quem a dominasse conheceria a segunda língua. Entretanto, esses preconceitos foram, felizmente, quebrados.

O importante não é só saber que “clase” é um falso cognato, mas sim compreender o seu significado em um texto. No caso da história em quadrinhos em questão, “clase” aparece no balão de diálogo de Mônica na segunda vinheta. Nesse momento o leitor já sabe o que é “dibujo” e também sabe que os integrantes da “pandilla” estão “dibujando” a Mônica. Assim, que “les diera clase de dibujo” pode ser associado a aulas de desenho. O fato de essa palavra ser um falso cognato pode ser trabalhado depois disso, retomando a palavra como exemplo. Podemos explicar aos alunos: como podemos ver, o significado de “clase” é “aula”. A palavra do português classe / sala de aula corresponde ao vocábulo “aula”, em espanhol. A esse fenômeno damos o nome de falsos amigos ou falsos cognatos.

A palavra *mayor* deve ser relacionada com a análise completa da vinheta onde estão a Mônica e o Dudu. Completa porque não podemos esquecer-nos das imagens. Ainda que o conteúdo verbal nesse caso seja quase suficiente para ajudar o leitor a compreender o significado dessa palavra, as imagens vão complementá-lo. Quando Mônica exclama que o “dibujo” de Dudu “es una preciosidad” aparece uma imagem da Mônica contente. Isso pode parecer de pouca importância, mas, ao contrário, é relevante, porque é completamente possível e usual frases como esta estarem associadas a imagens contrárias para demonstrar o que denominamos de ironia. Entretanto, aqui a imagem complementa o conteúdo verbal e a fala da Mônica: “Si sigues practicando, serás un gran dibujante de mayor”. Como sabemos que Dudu está tendo aulas de desenho, temos que fazer os alunos se lembrarem disso para que eles façam a seguinte relação. Em nossa sociedade as crianças têm aulas, ou seja, estudam, para que quando sejam adultas, tenham uma profissão. E já sabemos que “dibujante” é uma profissão. Então, *de mayor* significa algo como *quando você crescer*.

Essa análise que estamos fazendo para as palavras também serve para as denominadas expressões idiomáticas. De acordo com Tagnin, “solamente son idiomáticas las expresiones

cuyo significado no es transparente, esto es, cuando el significado de toda la expresión no corresponde a la suma de cada uno de sus elementos” (TAGIN *apud* CARVALHO, 2008, p. 66). É o caso de “tener buena mano”.

Nesse caso também temos que usar as estratégias de leitura de acordo com os aspectos do gênero história em quadrinhos. Se levarmos em conta a relação entre texto verbal e visual, podemos perguntar a nossos alunos por que essa expressão ocorreu com a personagem Xavier e não com o Cebolinha. Assim, conseguiremos fazer com que o leitor faça um exercício cognitivo levando em consideração expectativas como a expressão está relacionada com o desenho que está mais bonito, e não o contrário. Por isso, ela significa *ter habilidade para desenhar*. Nesse caso, podemos, inclusive, aumentar a discussão para refletir sobre as diferenças da língua espanhola em termos geográficos. Isso porque essa expressão é típica na Argentina, mas isso não quer dizer que ela exista ou que ela seja bastante usual em todos os países “hispanohablantes”.

A análise não tem que ocorrer necessariamente nesta ordem. No entanto, é interessante observar que com essa ordem conseguimos uma relação bastante eficiente para o trabalho com várias palavras, mostrando suas interferências na construção da coerência textual. Cabe ao professor perceber uma linha com a qual ele possa trabalhar um número significativo de palavras. Com isso, o aluno adquire vocabulário, mas compreendendo que o próprio gênero do discurso que ele depara-se, oferece-lhe recursos para que ele saiba o significado de algumas palavras. Ou melhor, o aluno compreende que é ao praticar o bilinguismo que ele possui o conhecimento de outra língua, e não por saber o significado de meia dúzia de palavras.

Isso não quer dizer que o dicionário esteja sempre dispensado das aulas de ELE. Esse gênero existe porque precisamos dele em vários momentos de nossas práticas textual-discursivas. Este trabalho somente buscou enfatizar que possuímos outros recursos para saber o significado de algumas palavras e que estes devem ser trabalhados no ensino de língua estrangeira com a própria prática da leitura.

4 Conclusão

O presente trabalho revela-nos a importância de se trabalhar com alunos brasileiros de ELE textos como as histórias em quadrinhos da revista *Mónica y su pandilla*. Essa importância deve-se ao fato de ela ser uma revista brasileira e possuir uma edição espanhola. Assim, fica registrado que o ensino de língua estrangeira deve estar relacionado com as

práticas bilíngues ou multilíngues, pois o fato de se saber a estrutura de uma língua é só um passo para que o estudante consiga meios de participar efetivamente da cultura escrita da língua que está aprendendo.

Também podemos concluir que o vocabulário faz parte da própria organização dos gêneros do discurso. Isso faz com que os professores de língua estrangeira reflitam sobre as tradicionais divisões para o ensino, como *comprensión lectora*, *comprensión escrita*, *comprensión oral* y *vocabulario*. É claro que compreendemos que essas divisões são metodológicas. Entretanto, temos que nos perguntar como a aquisição do vocabulário está sendo trabalhada no ensino de ELE? Será que os métodos que estamos utilizando abordam a complexidade do desenvolvimento cognitivo de nossos alunos em relação ao vocabulário tomado como parte de um gênero do discurso?

Feitas essas indagações, é preciso que nos voltemos para exemplos de propostas de ensino de leitura como a que apresentamos aqui e nos dediquemos a escolher os melhores métodos para as nossas aulas de ELE.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

CARVALHO, Gabriele Cristine. Expresiones idiomáticas: un estudio en una clase de E/LE. In: BARROS, Cristiano Silva de; COSTA, Elzimar G. de Martins. (Orgs). **Formação de professores de espanhol: os (des)caminhos entre a teoria, a reflexão e a prática**. Belo Horizonte: PRPq/UFMG, 2008, p. 65-70.

COSCARELLI, Carla Viana. Entendendo a leitura. **Revista de Estudos da Linguagem**. Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p.7-27, jan./jun. 2002.

CRISTOVÃO; DURÃO; NASCIMENTO. História em quadrinhos em inglês e em espanhol: um gênero a ser desconstruído e descrito. In: CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. (Org.) **Modelos didáticos de gênero: uma abordagem para o ensino de língua estrangeira**. Londrina: UEL, 2007.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. **Modelos didáticos de gênero: uma abordagem para o ensino de língua estrangeira**. Londrina: UEL, 2007.

DURÁN, Estrella Montolío. La teoría de la Relevancia y el estudio de los marcadores discursivos. In: ZORRAQUINO, María A. Martín; DURÁN, Estrella Montolío (Coords.). **Los marcadores del discurso: teoría y práctica**. 2 ed. Madrid: Arco Libros, 2008, p. 93-119.

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

SOUSA, Mauricio de. **Mónica y su pandilla**, n.14. Editora Panini, 2011.

Data de recebimento: 26 de setembro de 2012.

Data de aceite: 09 de outubro de 2012.