

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO**

**JANDIRA CÉLIA MARTINS SOUSA**

**CLÁSSICOS DA LITERATURA EM QUADRINHOS: INTERVENÇÃO COM  
PROFESSORES DO ENSINO PÚBLICO DE VÁRZEA GRANDE/MT**

**Tangará da Serra/MT**

**2016**

**JANDIRA CÉLIA MARTINS SOUSA**

**CLÁSSICOS DA LITERATURA EM QUADRINHOS: INTERVENÇÃO COM  
PROFESSORES DO ENSINO PÚBLICO DE VÁRZEA GRANDE/MT**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários - PPGEL-Mestrado Acadêmico, da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos Literários, na área de Letras, sob a orientação da Professora Dr<sup>a</sup>. Lilian Reichert Coelho.

**Tangará da Serra/MT**

**2016**

WALTER CLAYTON DE OLIVEIRA CRB 1/2049

S725c Sousa, Jandira Célia Martins.  
Clássicos da literatura em quadrinhos: intervenção com professores do ensino público de Várzea Grande - MT / Jandira Célia Martins Sousa. – Tangará da Serra[MT]: Unemat, 2016  
127 f. ; 30 cm. Ilustrado.

Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) – Universidade do Estado de Mato Grosso.  
Orientador: Lilian Reichert Coelho

1. Literatura. 2. História em quadrinhos. 3. Escola pública. I. Autor. II. Título.

CDU 82:741.5:37.016

**JANDIRA CÉLIA MARTINS SOUSA**

**CLÁSSICOS DA LITERATURA EM QUADRINHOS: INTERVENÇÃO COM  
PROFESSORES DO ENSINO PÚBLICO DE VÁRZEA GRANDE/MT**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários - PPGEL-Mestrado Acadêmico, da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos Literários, na área de Letras, sob a orientação da Professora Dr<sup>a</sup>. Lilian Reichert Coelho.

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Prof<sup>a</sup>, Dr<sup>a</sup> Lilian Reichert Coelho

---

Prof<sup>a</sup>, Dr<sup>a</sup> Walnice Aparecida de Matos Vilalva

---

Prof<sup>a</sup>, Dr<sup>a</sup> Milena Cláudia Magalhães Santos Guídio

A Deus pelo dom da Vida.

Ao meu Pai, Percílio Martins (*in memoriam*) por ensinar-me a caminhar pelo universo da leitura, ao perceber a fulgurante luz das estrelas, as constelações para além do Cosmo, as ilhas e arquipélagos da Ilíada e da Odisseia.

## AGRADECIMENTO

A minha mãe Carmelita Célia Martins, que embora tenha pouca escolarização, possui a sabedoria intuitiva, transmitida com simplicidade, mansidão e vitalidade, assim como suas atitudes, que me conduziram pelo letramento, além disso, sempre demonstrou a importância do conhecimento.

Ao meu cônjuge, amigo e confidente Leonardo Santos Sousa, que sempre teve gestos de incentivo nos desdobramentos da pesquisa, por sempre que possível, tornar-se um leitor crítico dos fragmentos da dissertação. Além disso, e mais importante, por estar ao meu lado em muitos momentos da vida.

As colegas e amigas Cristiane Ivo da Silva, Reila Maria Borges Rodrigues, Thainá Aparecida Ramos de Oliveira e ao colega Wellington Oliveira de Souza pelas conversas e leituras profícuas, das quais sempre se constituíam como fonte de construção do conhecimento, pela convivência fraterna, pacífica e esfuizante com a qual pude perceber a expressão plena do Bem.

Ao grande amigo Claudiomar Pedro da Silva, pelo apoio e incentivo para que eu pudesse ingressar no mestrado.

As professoras Walnice Aparecida de Matos Vilalva e Elza Miné, do PPGEL/UNEMAT pela aprendizagem e pelo carinho ao longo das aulas.

Aos professores da Escola Fernando Leite, colegas de trabalho que cotidianamente lutam por uma educação emancipatória e autônoma como preconizava o escritor Paulo Freire.

A gestora Vânia Regina de Almeida pela amizade e afeto demonstrados ao longo do tempo, e por prover recursos pedagógicos necessários para a realização das oficinas.

A Secretária de Educação do Estado de Mato Grosso (SEDUC) pela concessão da Licença para Qualificação Profissional.

Ao PPGEL, nas figuras do corpo docente e do coordenador do curso, por nos auxiliar a ir à busca de novos conhecimentos.

A FAPEMAT pela concessão da bolsa de estudos, uma vez que este aspecto econômico se tornou crucial para a execução das etapas da pesquisa.

A professora orientadora Lilian Reichert Coelho pela dedicação e seriedade na pesquisa, demonstrando o senso ético e comprometimento moral da sua práxis docente.

E a todos que participaram direta e indiretamente na realização dessa pesquisa.

## RESUMO

Este trabalho apresenta a aplicação de uma proposta de intervenção com oito professores de Língua Portuguesa da Educação Básica da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Fernando Leite de Campos, no município de Várzea Grande, Mato Grosso. O problema de pesquisa que orientou o trabalho foi de que modos os professores de Língua Portuguesa da referida escola trabalham a literatura em sala de aula e que estratégias utilizam para estimular a leitura dos clássicos. O problema originou-se de estudo exploratório preliminar que apontou, a partir de variadas referências, o desinteresse pela leitura de literatura pelos estudantes do Ensino Médio. Pelo método da pesquisa-ação *in loco*, buscamos, em conjunto com os sujeitos da pesquisa (pesquisadora/participantes), subsidiar ações no intuito de debatermos coletivamente a problemática da leitura literária em sala de aula em todas as séries do Ensino Médio Inovador. Para tanto, utilizamos como estratégias a aplicação de oficinas com a intermediação das obras *A Metamorfose*, de Franz Kafka, e recortes do romance *Memórias póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis, e suas adaptações para o formato de histórias em quadrinhos. O *corpus* foi escolhido aleatoriamente, por serem ambos clássicos da literatura e também por terem adaptações fornecidas como material didático nas escolas. As imbricações entre as linguagens verbal e não verbal foram pesquisadas e discutidas no trabalho, em estreita relação com os parâmetros estabelecidos para o Ensino Médio no Brasil. Para isso, tomamos como referências o material do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio e do Programa Ensino Médio Inovador, e acionamos autores que tratam do ensino de Literatura em sala de aula. O itinerário teórico-metodológico sustentou-se nas proposições de Michel Thiollent (2011), no que diz respeito ao método de pesquisa-ação, que foi aplicado de forma dialógica, através de técnicas como entrevistas individuais e grupo focal, favorecendo situações de interação entre os sujeitos participantes. Do ponto de vista teórico, para abordar a linguagem das histórias em quadrinhos, adotamos McCloud (2005), Gubern (1979), Eisner (1989), Ramos (2010), Rama e Vergueiro (2014), autores que abordam o contexto histórico e os recursos imagéticos e verbais da linguagem dos quadrinhos como gênero em consolidação. A abordagem sobre adaptação foi pautada em autores como Vergueiro e Ramos (2015) e Hutcheon (2013), que conceituam as adaptações em quadrinhos, considerando sua autonomia em relação às obras adaptadas. O objetivo geral da dissertação foi apresentar e discutir com os sujeitos da pesquisa as dificuldades e possibilidades da leitura literária em sala de aula, a partir do uso dos clássicos adaptados em quadrinhos como forma de estimular a leitura do cânone original. Nesses termos, podemos inferir que os resultados pretendidos foram alcançados, tendo em vista que os sujeitos da pesquisa, após a intervenção, reconheceram que a leitura dos clássicos, subsidiados pela associação de imagens em consonância com o texto verbal, se bem trabalhados, podem ajudar no estímulo ao acesso do estudante do Ensino Médio à leitura literária.

**PALAVRAS CHAVES:** Literatura, História em quadrinhos; Pesquisa-ação; Intervenção; Escola Pública.

## ABSTRACT

This paper presents the application of an intervention proposal with eight Portuguese teachers of Basic Education of the State and Middle Primary Education School Professor Fernando Campos Leite, in the city of Várzea Grande, Mato Grosso. The research problem that guided the work was the modes the Portuguese teachers of that school work literature in the classroom and use strategies to encourage reading of the classics. The problem stemmed from preliminary exploratory study that pointed out, from a variety of references, the lack of interest in reading literature for high school students. By the method of action research in loco we seek, together with the subjects (researcher / participants), support actions in order to collectively discuss the problems of literary reading in the classroom in all grades of high school Innovator .Therefore, we use strategies such as the use of workshops with the intermediation of work *A Metamorfose* by Franz Kafka, and romance scrapbook *Memórias póstumas de Brás Cubas*, Machado de Assis, and their adaptation to the format of comics. The corpus was randomly chosen to be both literature classics and also have adaptations provided as didactic material in schools. The overlaps between the verbal and non-verbal languages were researched and discussed at work, in close relationship with the parameters established for high school in Brazil. For this, we refer the material of the National Pact for Middle School and High School Strengthening Programme Innovative, and switch-authors dealing with the teaching of literature in the classroom. The theoretical and methodological itinerary was argued in the propositions of Michel Thiollent (2011), with regard to the method of action research, which was applied in dialogue form, using techniques such as individual interviews and focus groups, favoring situations of interaction between participants subject. From a theoretical point of view, to address the language of comics, we adopted McCloud (2005), Gubern (1979), Eisner (1989), Ramos (2010), Rama and Vergueiro (2014), authors who address the historical context and the imagery and verbal resources of the comic book language as gender in consolidation. The approach to adaptation was based on authors like Vergueiro and Ramos (2015) and Hutcheon (2013), which conceptualize the adaptations in comics, considering its autonomy from the adapted works. The overall aim of the dissertation was to present and discuss with the subjects the difficulties and possibilities of literary reading in the classroom, from the use of adapted classics in comics as a way to encourage reading of the original canon. Accordingly, we can infer that the desired results have been achieved, given that the subjects, after the intervention, acknowledged that reading the classics, subsidized by the association of images in accordance with the verbal text, is well-crafted, can help in encouraging high school students access to literary reading.

**KEYWORDS:** Literature, Comics; Action research; Intervention; Public school.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

**Fig. 01** – (Fonte: RAMOS; BRANCO & GUAZZELLI, 2015, p. 93).

**Fig. 02** –(Fonte: EISNER; EISNER, 1989, p. 126).

**Fig. 03** –(Fonte: EISNER; EISNER, 1989, p. 25).

**Fig. 04** –(Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, p. 36).

**Fig. 05** –(Fonte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ, 2008, p. 40).

**Fig. 06** –(Fonte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ, 2008, p. 38).

**Fig. 07**– (Fonte: EISNER; EISNER, 1989, p. 89).

**Fig. 08**– (Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, p. 24).

**Fig. 09**– Disponível em:

<https://www.google.com.br/search?q=imagens+yellow+kid+em+quadrinhos&biw>

**Fig. 10**– (Fonte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ, 2006, p. 38).

**Fig. 11**– (Fonte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ 2008, p. 33).

**Fig. 12**– (Fonte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ, 2008, p. 05).

**Fig. 13**– (Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, p. 37).

**Fig. 14**– (Fonte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ 2008, p. 43).

**Fig. 15**– (Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, pág. 36).

**Fig. 16**– (Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, p. 46).

**Fig. 17** –(Fonte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ, 2008, p. 28).

**Fig. 18** –(Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, p. 14).

**Fig. 19** – (Fonte: EISNER; EISNER, 1989, p. 46).

**Fig. 20**– (Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, p. 48).

**Fig. 21**– (Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, p. 53).

**Fig. 22**– (Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, p. 11).

**Fig. 23**– (Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, p. 11).

**Fig. 24**– (Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, p. 16).

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO I.....</b>	<b>22</b>
<b>1. PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS, ORIENTAÇÕES CURRICULARES E SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....</b>	<b>22</b>
1.1 Ações, investimentos e formação de professores do Ensino Médio: ProEMI e do PNEM.....	26
1.2 Sujeitos participantes da pesquisa.....	30
<b>CAPÍTULO II.....</b>	<b>41</b>
<b>2. ADAPTAÇÕES EM QUADRINHOS: CONHECIMENTO DO CONTEXTO HISTÓRICO, DOS RECURSOS IMAGÉTICOS, VERBAIS E NÃO-VERBAIS DA LINGUAGEM QUADRINÍSTICA.....</b>	<b>41</b>
2.1 As histórias em quadrinhos – Breve contexto histórico.....	42
2.2 Os recursos imagéticos e verbais da linguagem quadrinística.....	50
2.2.1 O quadrinho ou vinheta.....	51
2.2.2 O requadro dos quadrinhos.....	53
2.2.3 O enquadramento ou planos/ângulos de percepção de uma imagem.....	55
2.2.4 O balão na narrativa.....	58
2.2.5 A função do apêndice, rabicho ou rabinho.....	62
2.2.6 A legenda.....	63
2.2.7 As onomatopeias.....	64
2.2.8 A cor nas HQs.....	65
2.2.9 Sinais icônicos na composição da narrativa.....	66
2.2.10 O formato da letra nas HQs.....	67
2.2.11 Níveis de fala nos quadrinhos.....	69
2.2.12 Os personagens nos quadrinhos.....	71
2.2.13 O tempo nos quadrinhos.....	72
2.2.14 A elipse nas histórias em quadrinhos.....	74
2.2.15 O texto imagético, sem palavras na construção da narrativa das HQs.....	75
2.2.16 A função da primeira página na estrutura das HQS.....	76
<b>CAPÍTULO III.....</b>	<b>79</b>
<b>3. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA ESTADUAL “PROFESSOR FERNANDO LEITE DE CAMPOS” – VÁRZEA GRANDE-MT.....</b>	<b>79</b>
3.1 - 1ª oficina – Roda sobre leitura.....	88
3.1.1 - 2ª, 3ª e 4ª oficinas – O livro didático do ensino médio.....	89
3.1.2 - 5ª e 6ª oficinas – Material de intervenção.....	91
3.1.3 - 7ª e 8ª oficinas – Material de Intervenção.....	92
3.1.4 - 9ª oficina – A adaptação.....	93
3.1.5 - 10ª oficina – Obras adaptadas.....	94
3.1.6 - 11ª oficina - Grupo focal – A adaptação como obra autônoma.....	95
3.1.7 - 12ª oficina – Grupo focal – Obra original e a adaptação.....	105

<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>114</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>121</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>124</b>

## INTRODUÇÃO

A leitura constitui uma competência essencial adquirida pelo estudante no contexto escolar, e deveria ser compromisso de todas as áreas e disciplinas. No entanto, no modo como vem sendo praticada pelo currículo brasileiro do ensino fundamental público, torna-se, muitas vezes, específica nas aulas de língua portuguesa. Acredita-se que a construção do hábito de ler desperta habilidade que facilitarão o acesso às disciplinas mais específicas, dentre elas, a literatura. Ser um leitor literário exige autonomia e pressupõe o estabelecimento de sentidos entre a obra lida e seu contexto de produção além de relações com a realidade circundante. Ler obras literárias amplia a capacidade de inferir e relacionar com outros assuntos e emitir opiniões críticas sobre os textos lidos e sobre a realidade.

Ao adentrar no Ensino Médio, o estudante, na disciplina de língua portuguesa, depara-se com um universo de conteúdos relacionados à gramática, à interpretação, compreensão e produção de textos e, como um gênero textual dentre outros, é introduzido no mundo literário. A complexidade das obras literárias requer conhecimentos específicos, mas, infelizmente, não é o que acontece com grande parte dos leitores desta etapa do ensino, acarretando descompassos entre estratégias de ensino e de aprendizagem, muitas vezes ocasionada pelos próprios livros didáticos. E também podem ter relações com o baixo índice de leituras no Brasil, como atesta o Relatório Retratos da Leitura no Brasil. Conforme o instituto Pró-livro – IPL<sup>1</sup> (2011), ao comparar os anos de 2007 e 2011 houve a diminuição nos índices de leitura em quase todas as regiões brasileiras.

Nessa perspectiva, o desafio do professor de Língua Portuguesa, nas aulas de literatura, constitui-se trabalho árduo, composto por entraves, principalmente no tocante à leitura dos clássicos da literatura brasileira e universal, pois formar o leitor literário é fazê-lo apropriar-se de algo ficcional que emerge a partir da verossimilhança com a realidade, fazendo-o refletir sobre a criticidade da leitura.

Ler literatura, sobretudo ler narrativas de ficção, como depõe Ana Maria Machado em um lúcido artigo, é exercitar-se no difícil aprendizado democrático, pois força o leitor a entrar na pele de muitos personagens, sentir emoções diferentes, arrostar inúmeros perigos,

---

<sup>1</sup> Criado no final de 2006 pelas entidades do livro – Abrelivros, CBL e SNEL é mantida com recursos constituídos por contribuições dessas entidades e de editoras, com o objetivo principal de fomento à leitura e a difusão do livro. (Instituto Pró-livro, 2011, p. 14)

conhecer diferentes paisagens, agir e reagir em conformidade com diversos perfis psicológicos. [...] A linguagem literária é sutil: treinar um olhar crítico pela via da ficção é conhecer mais a fundo a natureza humana, um aprendizado essencial para cada um de nós. (SILVA, 2009, p. 47).

A partir desta problemática, engendrada, dentre outros fatores, pela ausência de uma disciplina específica de literatura no currículo do Ensino Médio público, é que propusemos um trabalho de intervenção, através da pesquisa-ação<sup>2</sup>, com os professores de Língua Portuguesa de uma escola situada em um município do interior do Estado do Mato Grosso, onde atuamos profissionalmente (Várzea Grande) e onde desenvolvemos esta dissertação de mestrado (Tangará da Serra), para juntos, pensarmos estratégias no intuito de rever os métodos de ensino da leitura literária em sala de aula.

Nessa direção, o que definimos como objeto de pesquisa é o processo da intervenção com os professores, iniciando com a avaliação diagnóstica, tendo em vista que são os agentes formadores de novos leitores e têm acesso a diferentes ciclos de alunos. Justamente por isso, são sujeitos que têm possibilidades de ampliar, direcionar e divulgar a prática literária, não somente no sentido fundamentalmente historiográfico, ou seja, da literatura como disciplina voltada ao ensino do contexto histórico das chamadas “escolas literárias”, mas também de aliar o conhecimento ao prazer da leitura.

A partir disso, construímos o problema de pesquisa da presente dissertação, ancorado no questionamento sobre os modos como os professores, sujeitos da pesquisa, podem despertar o interesse pela leitura dos clássicos da literatura universal em estudantes do Ensino Médio, em especial do Programa Ensino Médio Inovador - ProEMI<sup>3</sup>, através do uso de clássicos adaptados para a linguagem das histórias em quadrinhos.

Estabelecemos como objetivo geral investigar estratégias para despertar o interesse de estudantes pelos clássicos da literatura com professores da escola Estadual Professor Fernando Leite de Campos, situada no centro da cidade de Várzea Grande-MT. Para tanto, desenvolvemos um trabalho científico de intervenção pedagógica na

---

<sup>2</sup>É uma pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2011, p. 20).

<sup>3</sup> O Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), instituído pela portaria nº 971 de 09/10/2009, foi criado para provocar o debate sobre o Ensino Médio, fomentando propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio... (ORIENTATIVO: Seduc, 2014, p. 13-14).

prática docente dos professores de Língua Portuguesa, atuantes no referido Programa. Isso por considerarmos a importância dos professores como mediadores da aprendizagem em sala de aula, bem como seu potencial de divulgador do conhecimento e estimuladores do processo, portanto capazes de despertar nos alunos a vontade de construir conceitos, valores, atitudes e habilidades para o enfrentamento da realidade social, de forma a promoverem as mudanças significativas frente à sociedade contemporânea.

Cabe ressaltar que, na atualidade, com o processo de globalização da economia e de mundialização da cultura e o surgimento de novas tecnologias, entende-se que o espaço escolar já não detém a exclusividade em relação ao conhecimento. Isso se deve, também, à utilização de variadas mídias como recursos pedagógicos – rádio, televisão, celular, internet, dentre outras –, instrumentos facilitadores do acesso ao saber de forma rápida, dinâmica, interdisciplinar. Ao mesmo tempo, essa gama de informações precisa ser interpretada, no espaço pedagógico, para a efetiva construção do senso crítico e cidadania do leitor, o que requer orientação no seu uso.

Nessa perspectiva, o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa constituem desafio para os profissionais da educação básica, sobretudo diante das múltiplas formas de linguagens que circulam no ambiente escolar. Essa realidade constitui, sobremaneira, desafio para o professor, visto que a leitura, a escrita e a interpretação são habilidades básicas que fazem parte do currículo escolar. E de acordo com os PCNEM, “as ações realizadas na disciplina Língua Portuguesa, no contexto do ensino médio, devem propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escuta”. (PCNEM, 2006, p. 18)

Todavia, diante dos resultados obtidos em exames como o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) - que avaliam o nível de leitura e, principalmente, de escrita dos estudantes - observam-se entraves comprometedores na qualidade do ensino e da aprendizagem dessas habilidades. De acordo com o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), que compara o desempenho de estudantes de 15 anos de diversos países, em 2012<sup>4</sup>:

Na comparação internacional, é fácil constatar que o Brasil, bem como os países vizinhos da região sul-americana, tem um longo caminho a percorrer para aproximar-se dos países com melhor desempenho. Os problemas são diversos, e muitos são comuns a esses países, como

---

<sup>4</sup> A pesquisa acontece a cada três anos.

aqueles relacionados à infraestrutura das escolas, equipamentos educacionais, número de professores, altos índices de repetência etc. (PISA, 2012, p. 63)

O Brasil ocupa, conforme revela a mesma pesquisa, a 55ª posição do *ranking* de leituras, abaixo de países como Chile, Uruguai, Romênia e Tailândia. Mesmo que as metodologias de tais sistemas de avaliação e comparação de desempenho possam ser sempre questionadas, entendemos que, considerada a realidade em tela, são necessárias ações efetivas para que o espaço escolar desenvolva práticas de aprendizagem realmente significativas.

A partir da realidade demonstrada pela referida pesquisa, foi implantado, nas escolas da rede estadual de ensino do Brasil, o PROEMI – Programa Ensino Médio Inovador –, que subsidia apoio técnico e financeiro para o redesenho dos currículos do Ensino Médio. Assim como, o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, tendo como função a capacitação de professores. Assim sendo, esses programas viabilizam ações para que a escola atenda e acompanhe de forma efetiva e com sucesso os jovens da sociedade brasileira contemporânea.

É oportuno lembrar que optamos, como não poderia deixar de ser, por conta do tipo de pesquisa aqui proposto, pelo estudo preliminar para verificação da viabilidade do projeto, que requereu levantamento de dados junto à Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), estudo do PROEMI e de pesquisa exploratória junto a fontes humanas, a fim de garantir a exequibilidade do trabalho. Desse modo, após conversas informais, leitura de documentos oficiais e levantamento de dados quantitativos, selecionamos um único *locus* para a pesquisa. Assim, estabeleceu-se como recorte o estudo de caso em uma única escola da rede pública do município de Várzea Grande, Mato Grosso, a Escola Estadual Professor Fernando Leite de Campos. Como sujeitos da pesquisa, formaram o conjunto os professores de Língua Portuguesa e Literatura do Ensino Médio da referida escola, sem distinção de ano ou turma, perfazendo um total de seis (06) professores, uma (01) professora articuladora do Ensino Médio Inovador e a pesquisadora.

É importante lembrar que durante o percurso da pesquisa, optamos por não anexar dados pessoais tais como, termos, gravações em áudio ou imagens dos participantes, mesmo de posse desses materiais, por questões de natureza ética e para manter sigilo sobre a identidade dos profissionais.

A partir do exposto, estabeleceu-se como um dos objetivos específicos desta pesquisa observar o uso que se faz das histórias em quadrinhos oriundas de adaptações de obras literárias em sala de aula como mecanismo pedagógico, a partir da utilização de sua linguagem como recurso expressivo, tendo em vista que o potencial imagético das histórias em quadrinhos associado ao textual e em consonância com outros elementos como os balões, as onomatopeias, o rabinho, entre outros, potencializam e particularizam a narrativa dos quadrinhos. Para Eisner (1989, p. 08), a leitura que um leitor faz da história em quadrinhos “é um ato de percepção estética e de esforço intelectual.”. Por essas abrangências e possibilidades da utilização da linguagem quadrinística seu uso é recorrente nas adaptações de obras literárias no Brasil. A OCEM - Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) menciona que o trabalho com os quadrinhos constitui uma manifestação artística; assim sendo sua leitura deve atentar a riqueza dos recursos visuais que emana de sua linguagem.

(...) 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. (2006, p 185)

Por assumir a citação acima como pressuposto, o foco da pesquisa concentrou-se na intervenção com os professores. Inicialmente, ponderamos se seria mais apropriado e efetivo iniciar diretamente com os estudantes; mas depois de pesquisar e discutir, concluímos que o trabalho deveria iniciar com os docentes. Para isso, nas etapas preliminares da pesquisa, foi elaborado e aplicado um questionário<sup>5</sup>, que foi gravado em áudio a fim de diagnosticar o conhecimento dos professores sujeitos da pesquisa em relação à linguagem dos quadrinhos como gênero textual autônomo, bem como o uso que fazem em sala de aula. O objetivo era, por meio desse instrumento, analisar a viabilidade da pesquisa e, com isso, ter certeza sobre sua exequibilidade e sobre sua pertinência. Após a tabulação do questionário, foi detectada a necessidade da realização de oficinas para capacitação dos professores. A parametrização do questionário diagnosticou que, dos 06 profissionais consultados, nenhum conhecia todos

---

<sup>5</sup> Na entrevista foi feita através da identificação do sujeito da pesquisa que respondeu o questionário (conforme modelo em anexo nº da matriz) E, posteriormente as transcrições de parte das entrevistas estão contidas no 1º capítulo.

os recursos, estratégias e as possibilidades de leitura e aplicação pedagógica do referido gênero textual<sup>6</sup>.

Assim, a partir dos resultados da avaliação diagnóstica, detectamos a necessidade da confecção do material didático para mediação do conhecimento entre a pesquisadora e os sujeitos integrantes da pesquisa. Isso porque, num trabalho orientado pela pesquisa-ação, como foi nosso objetivo, não se parte da ideia de objeto, mas de sujeitos em interação. Assim, entende-se que a relação estabelecida entre a pesquisadora e os professores do Ensino Médio da Escola onde foi desenvolvido o trabalho é que constituiria o que se entende por objeto numa visão positivista de pesquisa científica. A fim de melhor argumentarmos nesse sentido, convocamos Thiollent (2011, p. 14), ao destacar a importância da pesquisa científica para a pesquisa-ação, ao afirmar que,

Um dos principais objetivos dessas propostas consiste em dar aos pesquisadores e grupos de participantes os meios de se tornarem capazes de responder com maior eficiência aos problemas da situação em que vivem, em particular sob forma de diretrizes de ação transformadora.

A partir do exposto, consideramos fundamental subsidiar ações que possibilitem o acesso à leitura do cânone universal através da leitura de clássicos adaptados em histórias em quadrinhos, por meio da pesquisa-ação na Escola Estadual Professor Fernando Leite de Campos, em comum acordo com os sujeitos da pesquisa, a saber, os professores do Ensino Médio Regular e Semestral. As técnicas utilizadas foram Oficinas de Literatura, orientadas para a aplicação de estratégias sobre o uso pedagógico de obras literárias adaptadas para histórias em quadrinhos.

A hipótese geral de trabalho concentra-se na ideia de que, a capacitação dos professores da realidade em estudo poderia gerar interesse na conjugação de leitura dos clássicos e das histórias em quadrinhos para aplicação de atividades pedagógicas na sala de aula, o que, por sua vez, pode gerar, no curto, médio ou longo prazo, interesse dos estudantes pela leitura.

Nesse sentido, o critério de escolha das obras adaptadas em histórias em quadrinhos, como *corpus* da pesquisa, tanto para as exemplificações dos recursos como para análises nas oficinas, foi pela popularidade do livro: *A Metamorfose*, (1997) de Franz Kafka, traduzida por Modesto Carone, e a mesma obra adaptada em quadrinhos

---

<sup>6</sup> Com base nas fundamentações teóricas e metodológicas dos PCNs, os gêneros são instrumentos constitutivos da linguagem, sendo que seu domínio e uso efetivo garante aos alunos conhecimentos que o capacitem para mediar às ações sociais.

por Peter Kuper (2004), outra obra, pela acessibilidade, o romance *Memórias póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis (1881), e a obra adaptada em quadrinhos por Francisco Vilachã (2008), publicada pela editora Escala Educacional. A escolha do primeiro livro se deu em decorrência de ser uma obra universal da literatura, reconhecida pela sua qualidade estética tanto em prosa como em quadrinhos. Enquanto a segunda, a escolha foi em virtude de o referido livro ser publicado em formato econômico e adquirido por diversas escolas da educação básica. Além de ser, inegavelmente, um clássico da literatura brasileira.

A partir desta hipótese, alguns objetivos específicos foram traçados para nortear o trabalho junto aos sujeitos da pesquisa:

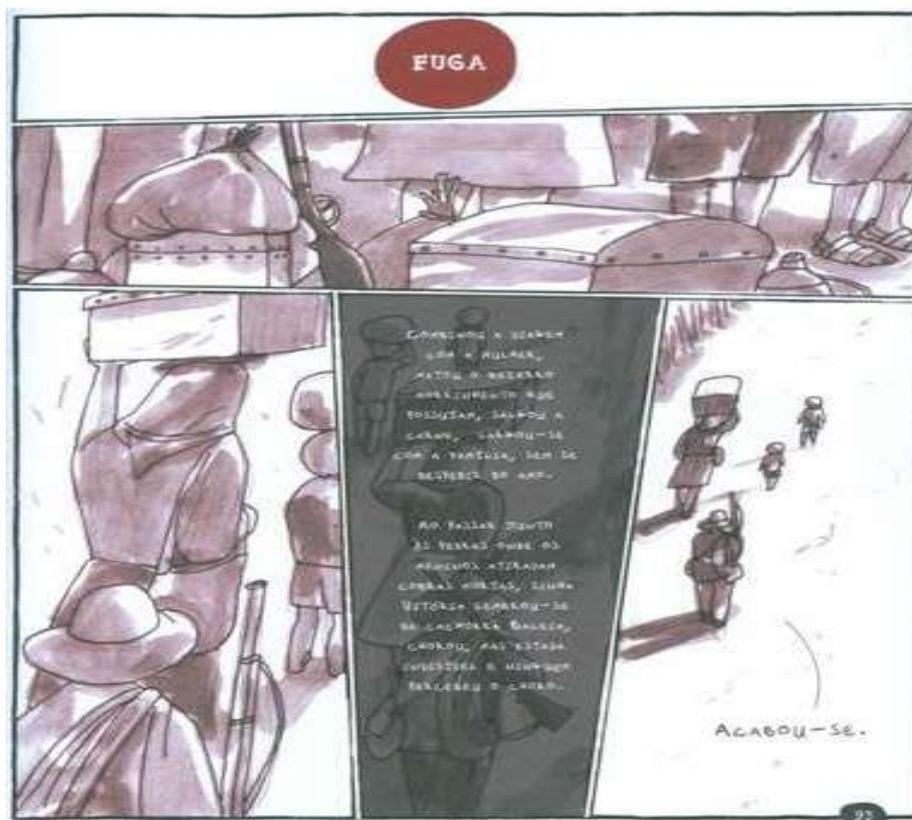
- Habilitar, por meio de oficinas dialogadas, os professores, para compreenderem a linguagem dos gêneros quadrinísticos como manifestação discursiva, literária e cultural da sociedade contemporânea relevante para o estudo da literatura em sala de aula;
- Promover a discussão, entre os sujeitos da pesquisa, de temáticas, estruturas, recursos estilísticos e /ou marcas linguístico-enunciativas empregados na composição dos textos em formato de histórias em quadrinhos adaptadas de obras literárias;
- Oferecer instrumental e material para que os professores de Língua Portuguesa da Escola Estadual Prof. Fernando Leite de Campos possam, ser sensibilizados pelas oficinas, fomentar a leitura e atividades a partir de textos literários por meio das adaptações em quadrinhos.

Um dos primeiros questionamentos que emergem da discussão proposta refere-se à adaptação. A adaptação de uma obra literária para o cinema, música, teatro, HQs entre outros gêneros, tornou-se algo comum na cultura contemporânea, principalmente com as possibilidades que os recursos tecnológicos disponibilizam aos realizadores em diferentes linguagens. Está presente em diferentes contextos sociais, particularmente no ambiente escolar. Para Vergueiro e Ramos, no livro “Quadrinhos na Educação”, as obras adaptadas transitam pela fronteira da aproximação ou do distanciamento em relação à obra original. Todavia, algo de sua essência é mantida ou retomada em partes da narrativa, aludindo ao leitor sobre a obra de origem, pois “as obras que fazem parte da relação-adaptação podem ter muitas diferenças; porém, no caso das narrativas, tendem a formar uma trama – ou história – semelhante”. (VERGUEIRO & RAMOS, 2015, p. 130).

A partir desse ponto, vale sublinhar que, ao se adaptar uma obra literária para a linguagem quadrinística, em geral, não se tem a pretensão de substituir a leitura do clássico, mas, sim, subsidiar estratégias imagéticas e verbais para que se possa construir um novo olhar sobre a obra, atualizando-a, principalmente no caso do leitor juvenil, pois os quadrinhos podem funcionar como incentivadores e/ou facilitadores no acesso da leitura do cânone original.

Ao redimensionar o campo de abrangência da obra literária em quadrinhos, temos que ter em mente o conceito de adaptação, entendido aqui como “tipo de obra que tem por finalidade rerepresentar outra obra preexistente”. (VERGUEIRO & RAMOS, 2015, p. 120). Nesse sentido, ao avaliar o grau de representação de uma obra adaptada em relação ao original, é necessário identificar a criatividade do adaptador na reinvenção e caracterização dos personagens, na construção do cenário, na reprodução do momento histórico, para que a adaptação não seja classificada, pura e simplesmente, como réplica da original, mas sim que aproxime o leitor de uma releitura.

Como exemplo, citaremos o romance “Vidas Secas”, de Graciliano Ramos, adaptada em 2015 pelo quadrinista Eloar Guazzelli e pelo roteirista Arnaldo Branco, lançada pela editora Record. A fim de conferir dramaticidade à narrativa literária de Ramos, o ilustrador intensifica os desenhos através de cores em tons escuros. Com isso, alude ao Expressionismo, ou seja, apela para a subjetividade da expressão. (cf. GUAZZELLI; OLIVEIRA, 2015, s/p). Em cada página representa a dor da família, cujos personagens Fabiano, Sinhá Vitória, o menino mais novo, o menino mais velho e a cachorra Baleia lutam para sobreviver em meio à aridez do sertão e da caatinga. Conforme nos sugere a figura abaixo que descreve a cena da fuga:



**Fig. 01** (Fonte: RAMOS; BRANCO & GUAZZELLI, 2015, p. 93).

Percebemos, pelo exemplo, que a obra de Graciliano Ramos, bem como qualquer outra, se bem adaptada, ao ser interpretada em outra linguagem, recompostos cenários, personagens, permite outra leitura, a partir de novo ângulo, com nuances que, talvez, na leitura anterior, possam não ter sido acionados pelo leitor e podem encantá-lo.

Para o desenvolvimento de nossa proposta, de pesquisa e intervenção na realidade escolar com utilização das histórias em quadrinhos adaptadas de clássicos da literatura universal em sala de aula, organizamos esta dissertação em três capítulos.

No primeiro capítulo fundamentamos os conceitos teóricos que nortearam as oficinas de intervenção com os professores; em seguida, discutimos as orientações que balizam o Programa Ensino Médio Inovador e o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio no que diz respeito ao trato com a literatura e a relação dos sujeitos da escola com a mediação do ensino aprendizagem. Em seguida, apresentamos o perfil dos sujeitos participantes da pesquisa.

No segundo capítulo apresentamos reflexões sobre a habilidade da leitura no Ensino Médio. Em seguida, problematizamos brevemente o conceito de adaptação com base no livro *Quadrinhos na Educação*, de Vergueiro e Ramos (2015); posteriormente expomos, também de maneira sumarizada, o contexto histórico das histórias em

quadrinhos; e finalmente descrevemos os recursos imagéticos e verbais da linguagem quadrinística com exemplos retirados de obras adaptadas.

No terceiro e último capítulo, à luz do método da pesquisa-ação, descrevemos as oficinas e grupos focais através da interação dialógica entre os sujeitos da pesquisa (pesquisadora/entrevistados) e analisamos possíveis soluções para a problemática na circunscrita à realidade investigada.

## CAPÍTULO I

### **1. PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS, ORIENTAÇÕES CURRICULARES E SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.**

Neste capítulo apresentamos os referenciais que fundamentaram o trabalho desenvolvido na forma de intervenção, notadamente no que diz respeito às etapas de planejamento e execução das oficinas pelo viés da pesquisa-ação. Inicialmente, destacamos conceitos sobre os clássicos adaptados em linguagem quadrinística. Posteriormente, seguindo a ordem do trabalho prático de intervenção, propusemos reflexões sobre o Programa Ensino Médio Inovador e o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, sendo estes dois últimos baseados nos documentos oficiais, PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio) e OCEM (Orientações Curriculares do Ensino Médio), com ênfase no que diz respeito ao trato com a Literatura de acordo com as séries de ensino. Finalmente, apresentamos os perfis dos sujeitos participantes da pesquisa.

Relevante salientar que, para a mediação das oficinas, na etapa anterior à execução delas, o conhecimento aprofundado da mediadora sobre os recursos da linguagem quadrinística foi fator imprescindível para o trabalho de intervenção com os clássicos adaptados em histórias em quadrinhos. Desse modo, somente após angariar e consolidar esses conhecimentos e que foi possível de fato explorar o universo imagético e verbal da arte sequencial com os professores, disponibilizando, nas discussões, elementos que fizessem todos perceberem que a linguagem dos quadrinhos já amplamente difundida na cultura ocidental ao longo do século XX apresenta-se em uma outra configuração, a partir da adaptação de obras literárias. Sobre essa mesma temática, García Canclini (2013, p. 339) infere que

As histórias em quadrinhos se tornaram a tal ponto um componente central da cultura contemporânea, com uma bibliografia tão extensa, que seria trivial insistir no que todos sabemos de sua aliança inovadora, desde o final do século XIX, entre a cultura icônica e a literária.

No entanto, tal produção, apesar de estar no formato histórias em quadrinhos, conserva sua autenticidade, ou seja, sua especificidade conceitual e de gênero, não sendo facilmente classificada como gênero literário, visto que segue caminho próprio e

também porque entra em conflito com as regras do campo literário, cujos agentes nem sempre o acolhem como um de seus gêneros. Isto considerado, podemos dizer, com os autores consultados, que a HQ consiste em

Elemento novo, sim, mas não completamente desconhecido. Antes de nos aprofundarmos nas práticas didáticas em si, é necessário um passeio por alguns aspectos desse gênero quadrinístico. É preciso compreender seu surgimento, o que se entende por adaptação e como avaliá-la. (VERGUEIRO & RAMOS, 2015, p. 127).

Nesse sentido, ao utilizar uma adaptação de clássico em quadrinhos na sala de aula, devemos considerar esse aspecto interdisciplinar, isto é, o trânsito entre literatura e quadrinhos; conhecer o contexto histórico das histórias em quadrinhos; estabelecer o conceito de adaptação e, conseqüentemente, reconhecer as estratégias empreendidas pelo desenhista/artista ao utilizar os recursos imagéticos e verbais dos quadrinhos na adaptação de um clássico, sempre pensando neles como arte autônoma.

As produções em quadrinhos baseadas em obras literárias devem ser avaliadas por seu valor como arte autônoma, e não à sombra da produção original. Podemos, entretanto, aproveitar a proximidade dessas adaptações e do texto que lhe serviu de base para buscar uma leitura diferenciada, uma outra visão da obra literária. (VERGUEIRO & RAMOS, 2015, p. 127).

Em contrapartida, Calvino adverte que a leitura dos clássicos não deve ter subterfúgios, ou seja, o leitor deverá ter o contato com a obra na íntegra, remetendo assim, porque não dizer, também às adaptações. Nesse sentido, o autor argumenta que,

A leitura de um clássico deve oferecer-nos alguma surpresa em relação à imagem que dele tínhamos. Por isso, nunca será demais recomendar a leitura direta dos textos originais, evitando o mais possível bibliografia crítica, comentários, interpretações. A escola e a universidade deveriam servir para fazer entender que nenhum livro que fala de outro livro diz mais sobre o livro em questão; mas fazem de tudo para que se acredite no contrário. Existe uma inversão de valores muito difundida segundo a qual a introdução, o instrumental crítico, a bibliografia são usados como cortina de fumaça para esconder aquilo que o texto tem a dizer e que só pode dizer se o deixarmos falar sem intermediários que pretendam saber mais do que ele. (CALVINO, 1993, p. 12)

É evidente que reconhecemos a importância da leitura dos clássicos, da obra original; no entanto, argumentamos que, para um leitor em formação, como é em geral o aluno do Ensino Médio público brasileiro que, em muitos casos, não tem hábito de

leituras mais profundas, a mediação através dos clássicos adaptados em quadrinhos pode despertar para novas experiências de leitura e incentivar a leitura da obra original. Reiteramos esse pensamento as palavras do próprio Calvino, ao comparar a leitura na fase adulta e na juventude, guardadas as inegáveis diferenças contextuais.

Isso confirma que ler pela primeira vez um grande livro na idade madura é um prazer extraordinário: diferente (mas não se pode dizer maior ou menor) se comparado a uma leitura da juventude. A juventude comunica ao ato de ler como a qualquer outra experiência um sabor e uma importância particulares; ao passo que na maturidade apreciam-se (deveriam ser apreciadas) muitos detalhes, níveis e significados a mais. (CALVINO, 1993, p. 10)

Após considerado todo o exposto, embora não tenhamos esgotado a discussão, entendemos, pelo levantamento bibliográfico sobre a relação entre obras literárias e adaptações, que era realmente necessário conhecer diferentes pontos de vista sobre as adaptações, notadamente aquelas em quadrinhos, para executarmos o trabalho pretendido. Assim, após as leituras, passamos para a etapa seguinte, tomando como principal baliza teórica e para a fundamentação das oficinas com os professores os apontamentos de Vergueiro e Ramos, que apresentam uma proposta de trabalho com adaptações de clássicos em linguagem quadrinística na sala de aula a partir de duas perspectivas: paradidática e didática.

A função paradidática focaliza os recursos utilizados pelo adaptador para ilustrar a obra adaptada; contudo, o ponto de referência é o cânone, ou seja, [...] “a adaptação será uma ferramenta de acesso a esse original. Nesse caso é fundamental considerarmos o valor dessa adaptação.” (VERGUEIRO & RAMOS, 2015, p. 133). Dessa forma, é necessário a conduzir o diálogo pelos pontos relevantes de aproximação ou afastamento em relação à figuração de personagens, cenários, período histórico, da obra adaptada em contraposição à obra original, como forma de despertar no aluno o interesse pela leitura do clássico na íntegra.

Esse tipo de enfoque pede que o professor – o responsável pela condução da discussão acerca da obra – compreenda e seja capaz de uma leitura eficiente da adaptação, reconhecendo características próprias da arte na qual esta se apresenta. Ou seja: por mais que o enfoque seja no texto original, ainda se faz necessário o entendimento da adaptação como obra de valor autônomo, pois, sem essa mentalidade, a leitura da história em quadrinhos pode ficar prejudicada, o que, conseqüentemente, atrapalha o desenvolvimento das atividades nela baseadas. (VERGUEIRO & RAMOS, 2015, p. 133).

Os questionamentos em torno dos elementos que constituem a narrativa da obra adaptada, de acordo com os autores citados, podem ser abordados de forma interdisciplinar, isto é, em consonância com a disciplina de Artes, por exemplo, para facilitar e reforçar ao máximo o processo de leitura.

A função didática requer do professor maior técnica no ensino da leitura, pois tanto obras originais como a adaptação devem ser lidas e analisadas concomitantemente, no entanto, demarcando-se sempre as peculiaridades de cada obra. A ideia consiste em

(...) desenvolver as análises sobre cada uma das obras e, na sequência, observar o funcionamento das propriedades específicas de cada uma dessas duas artes. Cabe aqui esmiuçar a análise como no tópico anterior, mais evitando realizar comparações em busca da reprodução do original na adaptação. O trabalho a ser desenvolvido com o texto em prosa é praticamente o mesmo que se faria caso a opção fosse não usar a adaptação em paralelo. Já com a obra adaptada para história em quadrinhos, é bastante interessante usar o aspecto visual, tratar de interpretação das imagens, da relação da imagem com o texto, da função das cores e comparar referências visuais. (VERGUEIRO & RAMOS, 2015, p. 134).

Inevitavelmente, a proposta didática deriva do esforço do professor no planejamento das aulas, na criação de estratégias para assegurar que a atividade desperte habilidades interpretativas, visuais e verbais nos estudantes, considerando a estrutura das duas formas narrativas, adaptação e obra original. Devem-se detalhar aspectos significativos na produção das obras, sem empregar método meramente comparatista, em detrimento da adaptação pelo original ou vice-versa. A rigor, a comparação está presente em todas as etapas da análise, todavia, o olhar deve transcender, isto é, desenvolver um trabalho de confrontar duas ou mais obras. É necessário compreender a obra adaptada a partir das suas origens, por meio de um estudo minucioso de conhecimento, destacando as peculiaridades comuns ou os estranhamentos em relação uma às outras. Tal contraponto, entretanto, não deve ser feito de forma limitada e reducionista, mas, sim, buscando consolidar os conhecimentos sobre ambas em suas especificidades.

Para melhor exemplificar as formas paradidática e didática, bem como especificidades da narrativa no tocante ao enredo, à trama, à composição dos personagens, às possibilidades da análise comparatista e, conseqüentemente, compreender a proposta de nossa pesquisa, utilizamos, nas oficinas, fragmentos de imagens das obras adaptadas dos livros *A Metamorfose* (1997), de Franz Kafka,

traduzida por Modesto Carone, e a mesma obra adaptada em quadrinhos por Peter Kuper (2004). O critério de escolha ocorreu em virtude da popularidade universalmente conhecida e reconhecida do clássico, tanto em prosa como verso, bem como por utilizar de modo coerente os recursos imagéticos e verbais das histórias em quadrinhos na adaptação.

Conforme já mencionado acima, a outra obra assumida como *corpus* da pesquisa foi o romance *Memórias póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis (1881), e a obra adaptada em quadrinhos por Francisco Vilachã (2008), publicada pela editora Escala Educacional. A escolha dessa editora deve-se ao fato de ser um material de fácil aquisição, pois publica em formato econômico; assim sendo, muitas escolas públicas adquiriram as coletâneas de clássicos dessa editora, embora o material seja alvo de diversas críticas pela má qualidade estética, principalmente ao utilizar os recursos da linguagem quadrinística. Em que pese isso, acreditamos na possibilidade da obra ser avaliada pela sua autonomia, não pelo viés da simples e pura reprodução da obra original. De qualquer sorte, destacamos alguns critérios do ilustrador em busca de uma nova leitura da obra, como poderá ser observados no terceiro capítulo desta dissertação, através dos apontamentos feitos pelos professores e pela pesquisadora, sujeitos da pesquisa. Abaixo, apresentamos a proposta do ProEMI e do PNEM, bem dos professores participantes da pesquisa e da pesquisadora.

### **1.1 Ações, investimentos e formação de professores do Ensino Médio: ProEMI e do PNEM**

Dentre os programas e incentivos ao Ensino Médio ofertados pelo governo federal e repassados às Secretarias Estaduais, destacam-se o programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) e o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNEM). O primeiro tem como principal objetivo subsidiar recursos financeiros para reformular e adaptar o ambiente escolar, principalmente no que diz respeito à aquisição e uso dos recursos tecnológicos e à implantação de projetos interdisciplinares. Quanto ao segundo, destina-se à formação de professores em serviço.

O Programa Ensino Médio Inovador foi implantado em 2009 na Escola Fernando Leite de Campos, sendo a primeira escola do município de Várzea Grande a apresentar projeto e ser aprovada para participação no programa. O ProEMI (MEC, 2012) reestruturou o currículo, aumentando a carga horária, a partir de proposta que

contemplou inovações pedagógicas, articulações interdisciplinares, possibilitando o desenvolvimento de conhecimentos, saberes, competências, valores e práticas. O Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE – possibilitou o repasse financeiro a de R\$ 130.000,00 (Cento e trinta mil reais) à escola em estudo para a execução dos projetos integradores que visassem à emancipação do discente na dimensão social, científica, cultural e tecnológica, promovendo a formação do indivíduo e sua inserção no mercado de trabalho, visto que:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – assegura ser o Ensino Médio uma etapa da escolarização que tem por finalidade o desenvolvimento do indivíduo, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, fornecendo-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (LDB - Lei 9394-96, art.22).

Com base nesta perspectiva, à adesão ao Programa Ensino Médio Inovador pela Escola “Professor Fernando Leite de Campos inovou, ao contemplar as diversas áreas do conhecimento, visto que ajudou a ampliar projetos que existiam e a criar novos, atendendo a necessidade e aos anseios da sociedade contemporânea, no tocante a reestruturação as quatro dimensões integradoras do currículo, isto é, trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Tais dimensões foram introduzidas no processo aprendizagem por meio de projetos que contemplam todos os segmentos da escola: trabalho colaborativos entre direção, coordenação, professores, alunos, funcionários e comunidade escolar; iniciação científica; comunicação e uso de mídias em sala de aula; valorização da arte e da cultura regionais; leitura e letramento, entre outros.

Em relação aos projetos, os investimentos do Programa do Ensino Médio Inovador permitiram que fossem implantados e adaptados à realidade da comunidade, bem como ao espaço escolar de acordo com sua realidade. No entanto, os repasses programados pelo PRC – Projeto de Redesenho Curricular - não foram atendidos a contento, tendo em vista que, dos três repasses, somente dois foram de fato recebidos pela escola, sendo que a última parcela, prevista para 2013, não foi repassada até o final do ano de 2015 pelo governo federal, o que dificultou o bom andamento de alguns projetos.

Os projetos implantados abrangem todas as áreas do conhecimento, sendo que, no caso de Linguagem, foi executado o projeto Literjovem<sup>7</sup>, destinado à leitura, produções artísticas, literárias e teatrais, execução de filmes e apreciação da cultura midiática. Dessa forma, com os repasses financeiros do ProEMI, foram adquiridos livros da literatura brasileira e estrangeira, incluindo os *best-sellers*, com o objetivo de incentivar os jovens a desenvolver a habilidade de leitura literária e, com isso, tentar minimizar a problemática da aprendizagem, convertendo informação em conhecimento.

O referido projeto foi desenvolvido em horário de aula e no contra turno. As propostas foram formatadas pelos professores, em sua maioria, por área de conhecimento, tendo sido aprovadas e subsidiadas pelo Conselho Deliberativo Escolar<sup>8</sup>.

No tocante ao Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNEM), cabe ressaltar que viabiliza conceitos teóricos e práticos no sentido de repensar o currículo escolar no sentido da ação docente, ou seja, traçar propostas em todas as áreas de conhecimentos que contemplem a aprendizagem significativa e crítica dos sujeitos a partir do contexto social em que estão inseridos. Dessa maneira, a área de Linguagem reflete sobre conceitos, práticas e estratégias cujos componentes curriculares integram-se e transcendem os conteúdos básicos, visto que

A área de linguagens abarca, por conseguinte, práticas sociais diversas, as quais envolvem, em toda sua pluralidade, **representações, formas e de manifestações de linguagens** culturalmente organizadas e historicamente determinadas. Em seu núcleo, as linguagens abarcam os mais diversos modos de expressões e performances artísticas e literárias, manifestações de movimento corporal e gestual e vivências de interpretação e construção de sentidos. O modo como se entra em uma roda de capoeira, girando em sentido anti-horário e indo ao “pé do berimbau” (à frente da bateria de músicos) pedir licença, é linguagem. Assim, como também é linguagem o modo como se faz uma música para contestar (como o rock punk, a canção de protesto, o rap), ou se lê uma notícia observando porque tal assunto foi colocado no título, porque o olho destaca tal frase e não outra, porque a opinião de determinado participante aparece e de outro não. (PNEM, 2014, p. 11)

---

<sup>7</sup> Projeto de leitura implantado na escola em estudo no ano de 2009, tendo como proponente e coordenadora a professora Jandira Célia Martins Sousa

<sup>8</sup> É um órgão constituído por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar (pais, alunos, professores, diretor/a e demais profissionais da escola), responsável por tomar decisões sobre as questões administrativas, financeiras e político-pedagógicas da escola.

Dessa maneira, as linguagens relacionam repertórios linguísticos, culturais e artísticos de conhecimentos, cujas propostas devem ser mediadas através de ações significativas pelo professor em sua prática pedagógica, para que desperte nos estudantes a materialização desses saberes de forma reflexiva. De modo geral, o PNEM, em seu material, conceitua um dos sujeitos da escola, o estudante do Ensino Médio, a partir de suas especificidades e múltiplas identidades, “pois ser jovem é também uma construção social que muda de comunidade para comunidade e de tempo para tempo.” (PNEM, 2014, p. 16).

Nesse sentido, cabe à escola, e em especial ao professor, reconhecer esse sujeito e suas múltiplas facetas, para que possa, efetivamente, mobilizar estratégias que atendam e promovam a apropriação das linguagens de forma crítica, comparativa e reflexiva. A esse respeito, a área de Linguagem em sala de aula deve priorizar, em termos de conteúdo, a reflexão sobre o trabalho, cultura, ciência e tecnologia, relacionando-as de forma que o jovem estudante do Ensino Médio compreenda as dimensões dessas áreas com base em direcionamentos concretos, construindo, assim, seus referenciais ideológicos e políticos para os enfrentamentos da sociedade contemporânea. Para tanto, o Programa estimula reflexões sobre as possibilidades de abordagens da prática pedagógica do professor em sala de aula.

Nesta perspectiva, quando pensamos em currículo, sabemos que pelo menos dois pontos revelam-se centrais para uma reflexão. Um deles envolve a problematização acerca de como pensamos **políticas educacionais e práticas curriculares** e quem são os responsáveis por seu desenvolvimento. Outro abrange os questionamentos sobre **quais conhecimentos estão sendo validados** por meio da forma como pensamos, direcionamos e realizamos nossas práticas educativas e curriculares. Nesse sentido, parece ser crucial que nos perguntemos qual o papel desses conhecimentos na vida dos alunos e em que medida esses conhecimentos e as maneiras de conduzi-los estão expandindo suas visões e experiências de vida e, paralelamente, fortalecendo a criticidade e o potencial de agência humano. (PNEM, 2014, p. 34)

De modo geral, a prática docente perpassa e é impregnada pelas políticas educacionais, visto que estas regem o currículo e este último, automaticamente, interfere no processo ensino e, conseqüentemente, de aprendizagem. Assim sendo, cabe ao professor propor estratégias inovadoras que contemplem o currículo através de conteúdo significativo, promovendo o protagonismo juvenil nos sentidos sociocultural, estético, político e ideológico. Para tanto, a avaliação dos conceitos que norteiam o fazer

pedagógico do professor deve ser uma atividade cotidiana, tendo em vista que muitas das teorias que direcionam o currículo pautam-se em práticas conservadoras, pois

percebemos que o currículo, quando visto nesta perspectiva, é pensado por meio de teorias tradicionais e, portanto, a partir da ideia de fragmentação e compartimentação, tanto no que diz respeito aos componentes curriculares, quanto aos elementos que lhe são constitutivos. (PNEM, 2014, p. 38)

Dessa forma constitui-se a prática pedagógica na maioria das escolas do Ensino Médio, a partir de conteúdos estanques, cuja relevância torna-se secundária ao estudante ou mesmo inócua.

Existe, em sentido contrário, a abordagem do currículo e das práticas pedagógicas baseada na reflexividade. “Essa visão implica em um constante movimento, em múltiplas direções, por entre as mais diversas ações nas quais possamos nos engajar para construirmos o conhecimento.” (PNEM, 2014, p. 38). Dessa maneira, o conhecimento científico, produzido no chão da escola, agrega-se ao saber do cotidiano, problematizando-o de forma significativa, através da prática pedagógica, constituindo os conceitos críticos e libertadores para com o aluno do Ensino Médio.

Por isso é tão importante conhecer e ter contato empírico com os sujeitos que trabalham no sistema público de ensino e estão a ele sujeitos, mas que podem também transgredi-lo. Assim, no próximo item, apresentamos os perfis dos sujeitos participantes da pesquisa: os professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio Inovador da Escola Estadual Professor Fernando Leite de Campos. Desse modo, ainda que brevemente, podemos ter acesso aos modos como pensam suas práticas e estratégias no sentido de significar o conhecimento dos estudantes em relação à leitura dos clássicos da literatura.

## **1.2 Sujeitos participantes da pesquisa**

Os participantes da pesquisa são todos professores lotados na Escola Estadual Professor Fernando Leite de Campos, na cidade de Várzea Grande, durante os anos de 2014 e 2015, quando foi realizada esta pesquisa. São graduados e licenciados em Letras e atuam com a disciplina de Língua Portuguesa, sendo que, durante o ano de 2015, dos seis participantes somente uma professora atuou apenas no Ensino Fundamental. No entanto, participou da pesquisa por ter lecionado anteriormente com o Ensino Médio e também por ter a possibilidade de, nos próximos anos, ingressar novamente neste nível

de ensino. Após permissão por escrito da gestão da escola, através do documento *Solicitação de autorização para pesquisa acadêmico-científica*, os sujeitos foram convidados a participar da pesquisa. Após serem informados sobre os objetivos e detalhes do trabalho a ser desenvolvido e de seu papel como protagonistas, todos assinaram, por livre e espontânea vontade, os *Termos de Consentimento livre e esclarecido (TCLE)* e os de *Consentimento de Participação da Pessoa como Sujeito* e também o *Termo Autorização para uso de imagem*. Estes termos, conforme informado acima, não foram anexado neste texto, por motivo de natureza ética, mantendo assim o sigilo em relação à identidade dos participantes.

Posteriormente, para fins de avaliação diagnóstica, foi solicitado que todos respondessem, se assim concordassem, um instrumento na forma de questionário. Cinco participantes responderam oralmente e as respostas estão gravadas em áudio, no entanto, utilizamos o material somente para análise e transcrição, optamos por não anexa-lo a pesquisa por conterem partes de identificação do participante. Somente uma participante respondeu ao questionário escrito. As perguntas tinham como proposta inicial a identificação dos participantes, a graduação e tempo de atuação no ensino. As perguntas foram:

“Nome completo e escola onde atua?”;  
 “Onde e quando você se graduou?”;  
 “Há quanto tempo você atua no Ensino Médio?”  
 “Sempre no ensino público?”;  
 “Quantas turmas você tem neste ano?”.

Outras perguntas referiam-se ao livro didático, à relação de leitura dos clássicos com os alunos, as estratégias de leitura em sala, por meio das seguintes perguntas:

“O que você acha sobre o modo como os livros didáticos do Ensino Médio apresentam a literatura?”;  
 “Você considera importante os estudantes do Ensino Médio lerem os clássicos da literatura brasileira? Por quê?”;  
 “Como você avalia a relação dos seus alunos com os clássicos da literatura brasileira?”; “Você utiliza alguma estratégia especial para que seus alunos leiam os clássicos?”;  
 “Qual foi o último livro de literatura brasileira que você leu?”.  
 “Em sua opinião, os clássicos em formatos resumidos, como são trazidos nos livros didáticos, contribuem para a aprendizagem dos alunos?”

O último grupo de perguntas direcionava os questionamentos para a relação dos participantes com as adaptações em quadrinhos:

“Você tem hábito de ler histórias em quadrinhos?”;  
 “Se sim, quais as suas preferidas?”;  
 “Quando foi a última vez que você leu uma adaptação de literatura em formato de quadrinhos?”;  
 “Como você avalia a qualidade dessas histórias em quadrinhos?”;  
 “Já trabalhou em sala de aula como HQs de clássicos?”;  
 “Se sim, como foi o trabalho?”;  
 “Você teve alguma dificuldade ao trabalhar com as HQs?”;  
 “Você se considera apto a trabalhar de modo aprofundado a linguagem das HQs?”; “Você teria interesse em participar de oficinas sobre clássicos em formato de histórias em quadrinhos?”.

Essas perguntas tiveram como objetivo principal o contato entre a pesquisadora e o participante de forma individualizada, no intuito de conhecer assuntos relacionados à docência, leitura, o gênero histórias em quadrinhos, e, concomitantemente, analisar a viabilidade e a necessidade da pesquisa proposta.

Abaixo, inserimos o resumo das respostas dadas ao questionário por cada participante à pergunta: “Você considera importante os estudantes do Ensino Médio lerem os clássicos da literatura brasileira?”. Optamos por transcrever aqui a opinião dada a esta pergunta, especificamente, por considerá-la fundamental para a condução da pesquisa, tendo em vista o papel do professor como mediador do conhecimento nas aulas. Importante mencionar que, devido a questões de natureza ética, nas transcrições dos áudios, tanto aqui como no capítulo III, ao identificarmos os participantes utilizamos nomenclaturas neutras, sem identificação das pessoas. Assim sendo, participantes do gênero feminino foram chamadas de “LF” – (locutora feminina) e os participantes masculinos foram denominados – “LM” – (locutor masculino). Estabelecemos aleatoriamente uma ordem numérica, isto é, LF1, LF2 e, assim, sucessivamente.

**A participante 01** - identificada como LF1. Graduou-se em Letras em 1997, pela UNIC – Universidade de Cuiabá. Durante cinco anos lecionou no Ensino Médio, mas atualmente (2014 e 2015) está lecionando apenas no Ensino Fundamental. Atua no ensino público há dezoito anos. Acredita que os livros didáticos do Ensino Médio apresentam a literatura de forma fragmentada, mas afirma que sempre se preocupou em trabalhar pelo menos com algumas obras de forma completa. Em sua opinião, os clássicos em formatos resumidos, como são apresentados pelos livros didáticos, podem contribuir para a aprendizagem significativa se forem mediados pelo professor. Os

resumos são considerados úteis para instigar a leitura completa da obra. Considera importante os estudantes lerem os clássicos literários, todavia, para a professora:

Esses clássicos da literatura brasileira deixam a desejar ao aluno na época de hoje, o aluno têm muitas opções de literatura americana, ou mesmo as literaturas brasileiras, que vêm mais de encontro às expectativas do aluno, essa literatura, a clássica, se não for bem direcionada, o aluno não sente prazer em ler. (Entrevista realizada em 25 de junho de 2015 às 9h. Registrada em áudio com autorizado).

Avalia a relação dos seus alunos com os clássicos de forma negativa, mas acrescenta que depende da mediação do professor, assim sendo, diz utilizar como estratégia, a leitura de todo o livro; posteriormente, procura focar em algumas características pela quais os estudantes possam se interessar.

Os últimos livros de literatura lidos pela professora foram “O Crime do Padre Amaro”, de Eça de Queiroz, e o “Quinze”, de Rachel de Queiroz, ambos há aproximadamente seis anos. Não tem hábito de ler HQs, porém recomenda a sua leitura aos estudantes pelos usos de imagens associados ao texto verbal. Já trabalhou com histórias em quadrinhos em sala de aula, mas sentiu muitas dificuldades e considera proveitosa a aplicação de oficinas sobre o uso desse gênero.

**A participante 02** - identificada como LF2. Licenciou-se em 1999 pela UNIC – Universidade de Cuiabá. Há quatro anos atua no Ensino Médio Inovador. Há 16 anos trabalha no ensino público e durante cinco anos no ensino privado. No ano de 2015, teve cinco turmas do Ensino Médio. Analisa que a forma como os livros didáticos apresentam a literatura é confusa, pois mescla assuntos literários com língua portuguesa. Dessa forma, o foco maior é a língua portuguesa e não a literatura, “sem contar que a literatura nos livros de português é muito voltada para os conceitos literários”. (Entrevista realizada em 14 de março de 2015 às 11h. Registrada em áudio com autorizado). Em sua opinião, os clássicos em formatos resumidos, como são trazidos pelos livros didáticos, ajudam no processo de leitura, desde que conduzidos pelo professor de forma estratégica e motivadora. Considera importante os estudantes do Ensino Médio lerem os clássicos literários, principalmente por estabelecerem relações entre o passado e o presente. No entanto avalia, em relação à leitura dos clássicos:

Olha, não muito, eu vou ser sincera, eles acham muito difícil a linguagem dos livros clássicos tradicionais, os tradicionais, muito difícil e arcaica mesmo, sem contar que o assunto social daquela época não é o mesmo de agora, então eles não conseguem interagir

muito bem. Aí, teria que ter alguém direcionando, explicando, mediando essa leitura, porque para eles é confuso, o tradicional. (Entrevista realizada em 14 de março de 2015 às 11h. Registrada em áudio com autorizado).

O último livro de literatura que leu foi em 2014, “Escrava Isaura”, de Bernardo Guimarães, uma adaptação do clássico original. Ultimamente, no projeto Literjovem, leu a obra Romeu e Julieta, de William Shakespeare, em HQ e alguns clássicos adaptados pela editora Escala Educacional. Em sala de aula, diz que nunca trabalhou com HQs, somente através do projeto citado, por este ser no contra turno. Ela refere que não tem dificuldades em trabalhar com adaptações, mas acredita ser importante conhecer todos os recursos do gênero adaptado para melhor explorar sua linguagem. No caso das histórias em quadrinhos, reconhece que seria interessante desenvolver oficinas para ampliar os conhecimentos e saber relacionar imagem, literatura e gramática de forma contextualizada.

**A participante 03** – identificada como LF3. Licenciou-se pelo UNIVAG – Centro Universitário, em 2005. Leciona há sete anos, inicialmente no sistema privado, por dois anos e também atualmente, e há cinco anos também no ensino público. No ano de 2015, teve cinco turmas do Ensino Médio na escola em estudo. Ela disse que acredita ser importante o estudante ter acesso à leitura dos clássicos da literatura brasileira, principalmente se este tiver como objetivo prestar o ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio. Na opinião dela, os livros didáticos tratam os textos literários de forma muito resumida, por trabalhar apenas com fragmentos. Porém, para alguns alunos, às vezes, é o único acesso à literatura. De acordo com a professora, a leitura dos clássicos “não é a preferência dos nossos alunos de hoje, eles preferem outras literaturas. No entanto, é importante para os dias de hoje”. (Entrevista realizada em 14 de março de 2015 às 14h. Registrada em áudio com autorizado). Informou utilizar a literatura como estratégia em suas aulas, principalmente porque quatro das suas cinco turmas estão no terceiro ano. Assim sendo, costuma alertá-los para o fato de que a leitura será assunto obrigatório no ENEM.

O último livro de literatura que leu foi em 2014, “Triste Fim de Policarpo Quaresma”, de Lima Barreto. Disse que tem costume de ler HQs. À época da consulta, afirmou estar lendo “Turma da Mônica Jovem”. No tocante à leitura de obras adaptadas em quadrinhos em sala de aula, afirma ter trabalhado, em 2013, com o formato. Todavia, avaliou que o apelo das ilustrações prevalecia sobre o conteúdo, desvalorizando a obra, em sua opinião. Por isso, julga não ter alcançado os resultados

esperados. Mesmo assim, considera importante o acesso dos estudantes às obras adaptadas, desde que o professor aprofunde na linguagem, para ter uma resposta satisfatória do aluno. E julgou conveniente participar de oficinas sobre obras literárias em quadrinhos.

**O participante 04** – identificado como LM1. Licenciado pela Universidade do Estado de Pernambuco em 2001, leciona há sete anos no Ensino Médio, sendo quatro anos no Ensino Médio Inovador Semestral (modalidade de ensino em que o aluno, a cada semestre, conclui metade das disciplinas anuais) na escola pública. Em 2015, tinha três turmas do Ensino Médio. Disse considerar importante o estudante ter acesso à leitura dos clássicos da literatura brasileira, porém não acha viável o livro didático no modelo atual, a partir dos momentos literários. Em sua opinião, seria mais significativa para o público jovem e tecnologicamente conectado ao mundo midiático, que as editoras trabalhassem a literatura atual e estabelecesse um parâmetro com os movimentos anteriores. Utiliza como estratégia em sala de aula o trabalho voltado ao vocabulário desses clássicos. Para exemplificar melhor, no caso de leituras de textos do autor Machado de Assis, cujo vocabulário erudito e rebuscado está distante do cotidiano do estudante, para que haja interação entre a obra e o leitor, afirmou que busca mediar o assunto, por meio de esclarecimentos acerca do contexto histórico, da época de produção, do leitor juvenil daquele período, inferindo em relação ao tempo passado e o atual. O professor disse considerar “muito importante” a leitura dos clássicos, porém acredita que os estudantes:

Conhecer eles ainda não os conhecem, há assim... uma relação de resistência, porque para esses jovens da atualidade, acostumados a essa tecnologia que manipula o celular com muita facilidade, um computador, tem outras linguagens, outras literaturas, nós temos até adaptadas para a TV, fica, quem sabe, em termos de vocabulário mais estimulantes para eles, do que os nossos clássicos, mas isso não quer dizer que, conhecendo o vocabulário, eles não fiquem interessados. (Entrevista realizada em 18 de março de 2015 às 18h. Registrada em áudio com autorizado).

Em 2014, disse que releu o livro “Dom Casmurro”, de Machado de Assis. Afirmou que não tem costume de ler HQs, todavia teve um contato superficial com clássicos adaptados em quadrinhos, de forma resumida, através dos livros didáticos. Em sua opinião é interessante, pois a dinâmica de associação de imagens e texto verbal é didaticamente diferente, embora questione se tal formato não diminuiria um pouco a essência da obra original na questão da estrutura narrativa. Tem convicção de que os

textos literários, mesmo de forma resumida, como são trazidos nos livros didáticos, são interessantes, pois é uma forma do estudante ter contato com a leitura. Frisou a importância de o professor esclarecer ao estudante que se trata de uma obra resumida. Afirmou que não se considera apto a trabalhar com adaptações de histórias em quadrinhos em sala de aula, necessitando de conhecimentos específicos.

**A participante 05** – identificada como LF4. Graduada pelo Centro Universitário UNIVAG em 2005, leciona desde 2006 no Ensino Médio, no sistema privado e no público. Na escola Professor Fernando Leite de Campos teve duas turmas em 2015, sendo uma do Ensino Médio Inovador Regular e outra turma do ensino Médio Inovador Semestral. Disse que considera “extremamente importante” o estudante ter acesso à leitura dos clássicos da literatura brasileira e afirmou que gosta da forma como os livros didáticos apresentam a literatura, porque trazem o conteúdo desde o início, com a introdução da literatura. A partir disso, disse que faz um trabalho sequencial no 2º ano e no 3º anos. Acredita que, diante da impossibilidade de acesso à obra completa do cânone em sala de aula, os clássicos resumidos, como são trazidos pelos livros didáticos contribui para a aprendizagem. Analisou como importante a leitura dos clássicos para os estudantes, no entanto:

Eu acho que eles leem pela obrigação, mas quando eles leem, eles gostam. Eles veem que é uma literatura diferente do que eles estão habituados a ler. Então, assim, na verdade, eles escolherem esse livro, eu não vejo como a realidade, mas quando a gente sugere o livro, eles leem, porque, normalmente é cobrado de alguma maneira pelo professor, mas eu vejo que eles gostam, quando a gente faz a socialização dessas leituras. (Entrevista realizada em 20 de março de 2015 às 14h. Registrada em áudio com autorizado).

Ela informou que utiliza como estratégia o comentário do livro, através de alguma curiosidade que possa despertar nos estudantes o interesse pela leitura.

Em 2014, disse que releu os livros “Iracema” e “Senhora”, de José de Alencar, e “A Moreninha”, de Joaquim Manuel de Macedo, junto com as turmas, tendo em vista que esses clássicos fazem parte do projeto Literjovem. Afirmou “gostar muito” de ler histórias em quadrinhos, sendo as preferidas “Magali” e o “Cascão”. No tocante às adaptações dos clássicos em quadrinhos, informou que já trabalhou em sala do Ensino Médio, mas encontrou resistências dos estudantes, visto associarem esse tipo de leituras ao leitor infantil. Todavia, durante a realização de sua intervenção nas aulas em contra turno por ocasião do projeto Literjovem, disse que tentou mostrar para os estudantes os recursos imagéticos dessa linguagem e as possibilidades de reinvenção de uma nova

história. Ressaltou que considera o trabalho com adaptações em HQs desafiador, por conta de ter como referência o clássico original. Quando desenvolveu a proposta, utilizou como estratégia mudar o final da história, a partir do pressuposto de que a realidade histórica da atualidade é diferente da época do clássico. Com isso, disse que acreditou mostrar ao aluno as possíveis interpretações de uma obra adaptada. No entanto, por considerar que a aprendizagem está sempre em construção, disse que gostaria de ter mais conhecimento sobre a linguagem quadrinística adaptada em clássicos literários.

**A participante 06** – identificada como LF5. Graduada pela UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso em 2001, atua há quatorze no sistema público. Na escola Professor Fernando Leite de Campos teve, em 2015, uma turma do Ensino Médio Inovador. Sobre o livro didático acredita que nenhum atende com eficácia tudo aquilo de que os estudantes do Ensino Médio precisam, pois os autores dos livros, na maioria, apresentam este material como produtos de mercado, não se preocupam com a qualidade da literatura a ser oferecida. Criticou o fato de trabalharem com textos fragmentados. Disse que considera importante a leitura dos clássicos literários em sala de aula, pois

Acho que a relação dos alunos com os clássicos depende de como os professores lidam com a questão, se não gosto de literatura a maioria dos meus alunos não vão gostar. Somos o espelho para eles. Sempre que trabalho com a literatura, explico como é ela importante na vida deles, pois lendo literatura brasileira entender-se-á o que ser brasileiro, por exemplo. (Entrevista realizada em 28 de março de 2015 às 10h. Por escrito com autorização).

Afirmou que não utiliza qualquer estratégia especial em suas aulas para introdução da leitura de clássicos, apenas comenta sobre sua experiência com esses livros. O último livro de literatura que mencionou ter lido “A hora certa”, de Eliana Sabino, em janeiro de 2015. Disse que, sempre que tem oportunidade, lê HQs, a preferida é “Mafalda”. Já trabalhou com adaptações em quadrinhos em sala de aula. No último semestre de 2015, confirmou ter trabalhado com as seguintes obras: “O Cortiço”, de Aluísio de Azevedo; “Triste fim de Policarpo Quaresma”, de Lima Barreto; “Memórias de um Sargento de Milícias”, de Manuel Antônio de Almeida; e “Memórias Póstumas de Brás Cubas”, de Machado de Assis, todos da Editora Escala Educacional.

Avaliou como válida a experiência, no entanto, considerou que há perda de alguns elementos do original, mas a essência da obra é mantida. Em sua opinião, os

formatos clássicos resumidos trazidos dos livros didáticos contribuem pouco para o aprendizado dos estudantes porque só o fato do texto de ser resumido, perde-se muito na leitura, ou seja, na compreensão e interpretação do texto original completo. Disse que sempre gostou de ler HQs, pois iniciou a aprendizagem da leitura por esse gênero. “Aprendi a ler gibi por causa das tirinhas dos jornais que meu pai lia!”. (Entrevista realizada em 28 de março de 2015 às 10h. Por escrito com autorização) Assim sendo, quando os alunos que têm dificuldades com a leitura ou não gostam de literatura, disse que costuma indicar os HQs para facilitar a leitura. Considera importante a realização de oficinas sobre os clássicos em formato de histórias em quadrinhos para os professores.

**A participante 07** – identificada como LF6. Graduada em letras pela Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras da União da Vitória – PR, em 1989, atua na escola Professor Fernando Leite de Campos como professora Articuladora do Ensino Médio Inovador<sup>9</sup> há dois anos. Sua participação na pesquisa foi como observadora, tendo em vista que o Conselho Deliberativo Escolar da referida escola foi o órgão responsável pela certificação de todos os participantes da pesquisa.

**A participante 08** – identificada como LF7. Graduada em letras pela UNIVAG – Centro Universitário, em 2005, leciona no Ensino Médio há 06 anos. Sua participação na pesquisa foi como pesquisadora, proponente e aplicadora das oficinas. Desde 2009, quando iniciou suas atividades na escola Professor Fernando Leite de Campos, preocupou-se com a questão da leitura literária entre os estudantes, principalmente aqueles que concluíam o Ensino Fundamental e iniciavam o Ensino Médio. Desenvolveu, em 2009, o projeto “Literjovem” com os alunos do nono ano do Ensino Fundamental, em parceria com a uma professora da disciplina de Matemática. As oficinas aconteciam em contra turno e, inicialmente, participavam alunos com dificuldades de leitura, compreensão e interpretação em Português e Matemática. As aulas aconteciam na biblioteca. Os livros foram adquiridos com recursos do Projeto Ensino Médio Inovador. Estes livros dividiam-se em contos e pequenas histórias do escritor Ricardo Azevedo, para os estudantes com dificuldades de leituras. Àqueles que possuíam histórico de leitura, porém não tinham muito hábito, foi destinada, inicialmente, a leitura de *best sellers*, entre eles a coleção da saga *Crepúsculo* e a coletânea *Percy Jackson e os Olimpianos*, livros que, à época, estavam em voga, devido às adaptações dessas obras para o cinema.

---

<sup>9</sup> Professor responsável em promover, articular, coordenar e acompanhar as ações internas e externas do redesenho curricular do Ensino Médio Inovador.

O trabalho diferenciado desenvolvido com os referidos estudantes que apresentavam dificuldades era planejado no espaço da biblioteca em dois encontros semanais. Trabalho inicialmente difícil, pois estes apresentavam dificuldades de interesse, concentração, por esse motivo, selecionamos poucos estudantes por encontro. Após o momento da leitura do livro, recebiam um material fotocopiado do livro lido para que, a partir da história original, o estudante a adaptasse com maiores descrições do cenário, dos personagens e das ações, bem como desenvolvesse um cálculo matemático em determinadas partes da narrativa, contextualizando com a história. A proposta teve boa recepção entre os estudantes, que demonstraram desenvolvimento de habilidades fundamentais para que avançasse para o Ensino Médio.

Assim delineou-se o projeto sendo que, no ano de 2010, ganhou redesenho, tendo em vista a aceitação dos estudantes pelo tipo de leitura. Outros professores da área de Linguagem e de outras áreas participaram do projeto Literjovem, incentivando os estudantes a lerem os livros. Em razão disso, foram adquiridos mais livros, entre adaptações e clássicos da literatura universal. Os professores da área de Linguagem revezavam-se no contra turno para atender os jovens leitores. Foi destinada uma sala para o acervo e espaço da leitura, com pufes, *notebooks*, mesas e cadeira, ambiente decorado e agradável, para motivar os alunos a participarem da leitura. Na Feira Cultural da Escola, os professores e os alunos apresentaram algum trabalho sobre o tema do livro.

Vale dizer que o projeto era destinado aos estudantes do Ensino Médio, mas, se algum professor do Ensino Fundamental desejasse que a sua turma participasse, isso seria possível, em horário destinado ao atendimento dos estudantes em contra turno. Esse fato gerou algumas divergências, pois muitos acreditavam que, por ser um projeto da escola, todos os estudantes poderiam participar independentemente de o professor participar ou não. No entanto, alguns professores optaram por não participar do projeto. Oportuno salientar que, apesar da solicitação da gestora da escola à Secretaria de Educação, a sala não dispunha de nenhum profissional para permanecer no local e cuidar do acesso de livros. Dessa forma, optamos pela metodologia do professor de Língua Portuguesa ser o responsável pela sala e também pelo controle, agendamento, entrega e devolução dos livros.

A partir dessa querela, em 2014, com a reforma no prédio da escola, a sala do Literjovem foi transformada em outro espaço. E, dessa maneira, os membros do Conselho Deliberativo Escolar consideraram mais apropriado passar todo o acervo de

livros e materiais do projeto para a biblioteca, que ganhou também um espaço mais amplo e arejado.

É relevante observar os pontos positivos da transposição dos livros para a biblioteca, pois mais estudantes puderam ter acesso às leituras. O principal ponto negativo foi que os professores, de certa forma, já não tinham mais coparticipação dirigida e parceria em relação ao projeto, porque já não tinha mais horário em contra turno para o atendimento do estudante.

A partir dessa experiência pregressa delineou-se esta pesquisa a partir da pesquisa-ação em uma localidade específica, a Escola Estadual Professor Fernando Leite de Campos – Várzea Grande-MT, por meio de intervenção com os professores do Ensino Médio Inovador, a fim de questionar, avaliar, analisar ou até mesmo encontrar respostas para a problemática em questão: como despertar os estudantes dessa realidade específica para a leitura dos clássicos literários.

Na etapa introdutória da pesquisa, com traçado exploratório, o questionário individual, aplicado aos professores, permitiu que melhor os conhecêssemos em relação ao tema da pesquisa. Após a tabulação dos questionários, foi realizada nova coleta de informações, desta vez, na forma de entrevistas individuais, devidamente registradas em áudio. Somente a participante 06 optou por não gravar o áudio, respondendo as perguntas de forma escrita. A partir de então, pudemos realizar a sondagem sobre a viabilidade da pesquisa e, conseqüentemente, traçar coletivamente os rumos do trabalho, que serão detalhados no terceiro capítulo.

Abaixo, no segundo capítulo, são abordadas as características da linguagem híbrida das Histórias em Quadrinhos, bem como seu histórico e a questão do uso na sala de aula.

## CAPÍTULO II

### **2. ADAPTAÇÕES EM QUADRINHOS: CONHECIMENTO DO CONTEXTO HISTÓRICO, DOS RECURSOS IMAGÉTICOS, VERBAIS E NÃO-VERBAIS DA LINGUAGEM QUADRINÍSTICA**

De posse das informações coletadas com os sujeitos da pesquisa na etapa inicial, desenvolvemos oficinas com os professores, tendo como foco a análise do formato de linguagem para o qual a obra escolhida como *corpus* (*A metamorfose*, de Kafka) foi adaptada, para assegurar que as inferências em relação à obra original fossem percebidas e, principalmente, o reconhecimento da obra adaptada em história em quadrinhos, considerando sua autonomia como linguagem. Assim sendo, salientamos a importância do conhecimento das peculiaridades da linguagem quadrinística na representação dos elementos narrativos, para não serem confundidos com literatura, pois, como afirma Ramos (2010, p. 17),

É muito comum alguém ver nas histórias em quadrinhos uma forma de literatura. Adaptações em quadrinhos de clássicos literários – como ocorreu com *A Relíquia*, de Eça de Queirós, e *O alienista*, de Machado de Assis, para ficar em dois exemplos – ajudam a reforçar esse olhar. Chamar quadrinhos de literatura, a nosso ver, nada mais é do que uma forma de procurar rótulos socialmente aceitos ou academicamente prestigiados (caso da literatura, inclusive a infantil) como argumento para justificar os quadrinhos, historicamente vistos de maneira pejorativa, inclusive no meio universitário.

Em linhas gerais, a presente pesquisa utiliza como instrumentos de intervenção a linguagem das histórias em quadrinhos adaptadas dos clássicos da literatura universal. Para que a nossa proposta tivesse suporte teórico significativo, em primeira instância, debruçamo-nos sobre o contexto histórico das histórias em quadrinhos pelo viés da tese de uma linguagem autônoma cujo manejo pode contribuir efetivamente com incremento da leitura das obras literárias em sala de aula e fora dela.

## 2.1 As histórias em quadrinhos – Breve contexto histórico

As histórias em quadrinhos, produto da indústria cultural<sup>10</sup>, em sua propagação, receberam diferentes terminologias pelo mundo: histórias em quadrinhos, HQ, gibi, arte sequencial, *comic* (Estados Unidos), *bande dessinée* (França), *fumetti* (Itália), *tebeo* (Espanha), *historieta* (América Latina). Por utilizar como recurso o uso da iconografia (imagem) associado ao texto verbal (ou não, pois pode ser produzido sem a linguagem verbal), provocou a “hibridação bem-sucedida de ilustração e prosa” (EISNER, 1989, p. 07), este fenômeno acabou diversificou e dinamizou a sua leitura.

Poderíamos lembrar que as histórias em quadrinhos, ao gerar novas ordens e técnicas narrativas, mediante a combinação original de tempo e imagens em um relato de quadros descontínuos, contribuíram para mostrar a potencialidade visual da escrita e o dramatismo que pode ser condensado em imagens estáticas. [...] (CANCLINI, 2013, p. 339).

Alguns autores argumentam que, historicamente, a linguagem das histórias em quadrinhos existia desde as inscrições imagéticas desenhadas pelo homem primitivo em paredes de cavernas ancestrais, denominados desenhos rupestres (MOYA, 1997). No entanto, também há outro argumento, segundo o qual, de maneira geral, a consolidação das HQS perpassa por um complexo processo em várias fases e diversos períodos de transições, rupturas e adaptações. Este processo de solidificação em termos histórico, técnico, estético e sociológico avançou gradativamente, com base em pesquisas e estudos sobre seu campo de atuação. Sobre isso, Eisner (1989) detalha que

Essa mistura especial de duas formas distintas não é nova. Fizeram-se experimentos com a sua justaposição desde os tempos mais antigos. [...] [...] O uso de inscrições reapareceu em panfletos e publicações populares no século XVIII. Então, os artistas que lidavam com a arte de contar histórias, destinada ao público de massa, procuravam criar um *Gestalt*, uma linguagem coesa que servisse como veículo para a expressão de uma complexidade de pensamentos, sons, ações e idéias numa disposição em sequência, separadas por quadros. Isso ampliou as possibilidades da imagem simples. No processo, desenvolveu-se a

<sup>10</sup> Com o advento da Revolução Industrial, no século XVIII, a Indústria Cultural surgiu na Europa consolidando-se através das empresas. O termo foi introduzido pelos teóricos da Escola de Frankfurt, Theodor Adorno e Max Horkheimer. Para Adorno e Horkheimer, Indústria Cultural diferencia-se de cultura de massa. Está é originária do povo, da cultura regional, costumes e sem a pretensão de ser comercializada, enquanto que aquela possui característica estandardizada, ou seja, que sempre se repetem com a finalidade de criar uma estética ou percepção comum voltada ao consumismo. A Indústria Cultural é movimentada por empresas que se utilizam da comercialização da cultura com o objetivo de lucrar. Nela estão veiculados os meios de comunicação de massa como: rádio, internet, cinema, revistas e jornais. Fonte: (ADORNO, Theodor W. **Textos Escolhidos**. Consultoria: Paulo Eduardo Arantes. São Paulo: Nova Cultural, 1999. Coleção Os Pensadores).

moderna forma artística que chamamos de histórias em quadrinhos (*comics*) [...] (EISNER, 1989, p. 12).

Em uma perspectiva heterogênea para os estudos das HQS, Canclini, em seu livro *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*, em relação à América Latina, apresenta as contradições entre tradicional e moderno, fator que impulsiona o processo de hibridismo cultural<sup>11</sup>, fomentando assim a indústria dos produtos culturais ditos cultos, populares ou massivos. Assim sendo, o hibridismo perpassa por todos os lugares, entre eles o hibridismo artístico, tendo como ênfase o objeto interventor de nossa pesquisa, os quadrinhos, marcantes na cultura da sociedade contemporânea. De acordo com Canclini, os quadrinhos pertencem à Cultura de Massa, pois surgiram com a industrialização e o desenvolvimento dos meios de comunicação da Indústria Cultural. Entretanto, não surgiram de forma isolada, pois:

O culto, o popular e o massivo não estão onde estamos habituados a encontrá-los. É necessário demolir essa divisão de três pavimentos, essa concepção em camadas do mundo da cultura e averiguar se sua hibridação pode ser lida com as ferramentas das disciplinas que estudam separadamente: a história da arte e a literatura se ocupam do culto; o folclore e a antropologia, consagrados ao popular; os trabalhos sobre comunicação, especializados na cultura massiva. Precisamos de ciências nômades, capazes de circular pelas escadas que ligam esses pavimentos (CANCLINI, 1998, p. 19).

A proposta de Canclini pauta-se na problematização de teorias cristalizadas sobre a cultura, reforçando a ideia de solidariedade diante do outro, visto que o estudo da literatura pelo viés histórico tem por objetivo problematizá-la como campo que utiliza da linguagem em diferentes épocas para compreender as manifestações culturais, históricas e sociais. Assim sendo, compreender o surgimento das histórias em quadrinhos como resultado de transformações que engendraram as formas da linguagem moderna, bem como estudar as etapas de sua consolidação enquanto gênero possibilita melhor entendimento de suas aplicações e sentidos na contemporaneidade.

Nesse sentido, entendemos como necessário apresentar breve panorama para situar os quadrinhos, tal como os conhecemos, em seu contexto histórico, pois as

---

<sup>11</sup> García Canclini sugere-nos que as disciplinas não podem estudar o culto, o popular e o massivo de forma isolada, em compartimentos. O que ele propõe foi à formação das culturas híbridas, ou seja, formas novas de elementos das culturas acima citadas, que se misturam. Para tanto, é necessária a aplicação de políticas culturais que valorizem a multiplicidade cultural.

histórias em quadrinhos, assim como os folhetins, nasceram e difundiram seus conteúdos cotidianos nas páginas do suplemento do jornal dominical. De acordo com Gubern (1979), “os *comics*, na sua versão moderna, nasceram no seio da indústria jornalística norte-americana, inseridos nos suplementos *dominicais* da imprensa de Nova York”. (GUBERN, 1979, p. 49).

Notoriamente, aconteceu, no final do século XIX, com a produção, divulgação e comercialização de forma expressiva das histórias em quadrinhos, como gênero discursivo<sup>12</sup>, pelo mecanismo da Indústria Cultural, a reprodução gráfica, o que permitiu o aumento na quantidade de tiragens das revistas, possibilitando o alcance de um número maior de público leitores.

Como produto cultural, as HQS popularizam-se, pelo mecanismo massivo, ou seja, da reprodução e comercialização segundo as finalidades da Indústria Cultural. Processo semelhante à abertura das fronteiras tecnológicas, isto é, da globalização da informação pelo acesso à internet que ocorreu no fim do século XX. Dessa maneira,

A indústria da cultura transforma o produto artesanal e único original, criado pelo desenhista (ou equipe de desenhistas) com papel e tinta-da-china, em exemplares múltiplos publicamente distribuídos pelos canais de distribuição da indústria editorial e jornalística (livrarias e quiosques), graças à intervenção de um pessoal especializado e de máquinas adequadas para a reprodução gráfica. Em suma, o *comic* existe enquanto tal sem necessidade de multiplicação e difusão massiva, pois de fato o produto artesanal e único surgido do pincel ou da pena do ilustrador já o é. No entanto, para que tal produto atinja o estágio da comunicação de massas, é necessário proceder à respectiva reprodução em exemplares múltiplos, função própria da indústria jornalística ou editorial. Só a partir daí sua criação assume um interesse sociológico. (GUBERN, 1979, p. 17).

Com a sua propagação como produto massivo, a heterogeneidade do público aumentou, principalmente devido ao apelo pela ludicidade de sua linguagem e também em consequência da diversificação nos tipos de narrativas. Enquanto uns destinavam-se ao público culto, outros eram feitos aos populares; já alguns atendiam às exigências de

---

<sup>12</sup> Para Bakhtin, os gêneros se manifestam como “tipos relativamente estáveis de enunciados”, produzidos para atender as necessidades de uso da língua em diferentes esferas. Esses gêneros, para o autor, classificam-se em primários e secundários; o primeiro seriam os gêneros simples, ou seja, aqueles que fazem relação com o discurso do cotidiano social. Enquanto os segundos “aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural mais completa e relativamente mais evoluída”. (BAKHTIN, 1997, p. 281). As HQS, gênero contemporâneo, abarcam discursos iconográficos e verbais na tessitura do texto, exigindo do leitor conhecimento prévio dos recursos de sua linguagem, do contexto de produção bem como de sua finalidade sócio comunicativa, podendo a partir dessas características de sua elaboração serem classificados como gênero secundário.

gênero, masculino ou feminino; ou até mesmo em relação às categorias infantis ou juvenis. Em relação ao arcabouço teórico da linguagem quadrinística, historicamente sempre foi variado, atendendo aos inúmeros estilos, desde as histórias fabulosas, com a presença de heróis extraordinários, mas também dedicada ao público infantil, bem como aos contos eróticos ou os de aventuras, destinados ao público adulto, entre outros.

Os primitivos *comics* norte-americanos, na medida em que eram veiculados pelos jornais diários, tinham como primeiro consumidor o leitor do jornal, ou seja, o público adulto. Não obstante, no começo do século eram já, sem exceção, de caráter alegre – e daqui receberam o nome -, frequentemente protagonizados por personagens infantis (*kid strips*), o que fez acrescentar à massa dos leitores os filhos dos compradores dos jornais. (GUBERN, 1979, p. 41)

Dessa forma, contribuíam para a ascensão de um produto cultural fabricado em série, em larga escala, comercializado pela Indústria, tornando-se, assim, veículo de comunicação de massa, possibilitando a democratização do acesso à cultura. Para Eco (2004), nesse contexto, não há possibilidades de desconsiderar a interferência dos produtos massivos na arte. Isto considerado, o autor assumiu que cabia aos intelectuais subsidiar ações metodológicas e didáticas para aproveitar a acessibilidade desses mecanismos de comunicação, pois,

O universo das comunicações de massa é reconhecemo-la ou não – o nosso universo; e se quisermos falar de valores, as condições objetivas das comunicações são aquelas fornecidas pela existência dos jornais, do rádio, da televisão, da música reproduzida e reproduzível, das novas formas de comunicação visual e auditiva. Ninguém foge a essas condições, nem mesmo o virtuoso [...] (ECO, 2006, p. 11).

Inicialmente, a popularização das histórias em quadrinhos como produto da Indústria Cultural frente aos mais distintos tipos de leitores deveu-se à divulgação feita pelos *Syndicates*, ou seja, [...] “grandes organizações distribuidoras de notícias e material de entretenimento para jornais de todo planeta” [...] (VERGUEIRO, 2014, p.10). Por intermédio dos *comic books*, no Brasil, conhecidos como gibis, que tinham publicações periódicas, as adaptações naturalistas de sua iconografia proporcionavam mimetização mais fiel dos objetos e pessoas na narrativa de uma história, recurso este que chamava a atenção do leitor. Outro aspecto determinante para a disseminação desse gênero textual era a presença dos super-heróis, tais como: Capitão América, Batman, Superman, entre outros, que participavam como protagonistas, principalmente de

histórias sobre a 2ª Guerra Mundial, consolidando ainda mais o apelo ao leitor juvenil, e conseqüentemente, difundiam os padrões ideológicos e a hegemonia da cultura norte-americana.

Diante de toda a publicidade das histórias em quadrinhos, surgiram algumas opiniões negativas, o que é natural, pois a ascensão de alguma ideia ou conceito, ao ser alavancado, gera desconfiança e questionamentos pela sociedade. Não foi diferente com as histórias em quadrinhos.

O período de pós-guerra e início da chamada Guerra Fria foi especialmente propício para a criação do ambiente de desconfiança em relação aos quadrinhos. Fredric Wertham, psiquiatra alemão radicado nos Estados Unidos, encontrou espaço privilegiado para uma campanha de alerta contra os pretensos malefícios que a leitura de história em quadrinhos poderia trazer aos adolescentes norte-americanos. (VERGUEIRO, 2014, p. 11).

Estes apontamentos foram publicados em um livro estrategicamente intitulado *A sedução dos inocentes*, de 1954, por Frederic Wertham. A proposta dessa obra consistiu em atribuir, de forma generalizante, ao conteúdo das histórias em quadrinhos, caráter alienante e transgressor, portanto, perigoso ao leitor infante-juvenil.

Entre outras teses, o livro defendia, por exemplo, que a leitura das histórias do Batman poderia levar os leitores ao homossexualismo, na medida em que esse herói e seu companheiro Robin representavam o sonho de dois homossexuais vivendo juntos. Ou que o contato prolongado com as histórias do Superman poderia levar uma criança a se atirar pela janela de seu apartamento, buscando imitar o herói. (VERGUEIRO, 2014, p. 12).

Essas acusações por parte do pesquisador, aliado a outras entidades, como associações de professores e as de pais em relação aos supostos prejuízos que a leitura das histórias em quadrinhos causariam, contribuíram para que ocorresse um controle em relação à comercialização de tais livros. Assim, “não tardou para que todos os produtos da indústria de quadrinhos passassem a ser vistos como deletérios, exigindo uma “vigilância” rigorosa por parte da sociedade.” (VERGUEIRO, 2014, p. 12).

Em contrapartida, em 1940, foi lançado o *Comics Code*, uma proposta de reestruturação nas publicações das histórias em quadrinhos. Todavia, essa tentativa não perdurou por muito tempo, cabendo a *Comics Magazine Association of América*, criar uma nova estratégia, isto é, “cada *comic book* publicado nos Estados Unidos passou a receber um selo, fixado de forma bem visível na capa, como forma de garantir à

sociedade a ‘qualidade’ interna”. (VERGUEIRO, 2014, p. 13). Esta medida de garantir a legitimidade e salvaguardar a idoneidade das histórias em quadrinhos não as inocentou dos julgamentos e das ideias preconceituosas e estereotipadas que pairavam sobre este gênero. Pelo contrário, promoveu um ideal de segregação, desvalorização estética e estilística em termos de investimentos pelas editoras, assim como automaticamente levou à banalização do seu conteúdo.

De fato, de uma maneira geral, as revistas de histórias em quadrinhos posteriores ao *Comics Code* caminharam decididamente para a mediocridade, passando a veicular, em sua grande maioria, histórias pífias e sem grandes pretensões criativas, que realmente pouco contribuía para o aprimoramento intelectual de seus leitores. Por outro lado, isto fez com que qualquer discussão sobre o valor estético e pedagógico das HQS fosse descartado nos meios intelectuais, e as raras tentativas acadêmicas de dar algum estatuto de arte aos quadrinhos, logo seriam encaradas como absurdas e disparatadas. (VERGUEIRO, 2014, p. 13).

Tais ideias não vigoraram somente nos Estados Unidos. Países como o Brasil, por exemplo, aderiram às críticas, não com a mesma intensidade; porém, os editores das revistas, ao reeditarem os quadrinhos, foram cautelosos, utilizando também um selo de qualidade que normatizava os conteúdos temáticos das revistas. Nessa direção, Vergueiro (2014, p. 16) reitera que,

De uma maneira geral, durante os anos que se seguiram a malfadada campanha de difamação contra elas, as histórias em quadrinhos quase tornaram-se as responsáveis por todos os males do mundo, inimigas do ensino e do aprendizado, corruptoras das inocentes mentes de seus indefesos leitores. Portanto, qualquer ideia de aproveitamento da linguagem dos quadrinhos em ambiente escolar seria, à época, considerada uma insanidade. A barreira pedagógica contra as histórias em quadrinhos predominou durante muito tempo e, ainda hoje, não se pode afirmar que ela tenha realmente deixado de existir. Mesmo atualmente há notícias de pais que proíbem seus filhos de lerem quadrinhos sempre que as crianças não se saem bem nos estudos ou apresentam problemas de comportamento, ligando o distúrbio comportamental à leitura de gibis.

Não obstante todo potencial imagético e verbal da linguagem quadrinística, fator preponderante na propagação de sua leitura frente ao leitor infantil e juvenil, as dificuldades na sua utilização, principalmente como recurso pedagógico, objeto deste trabalho, é recorrente. Somente com os estudos aprofundados das Ciências da

Comunicação e dos Estudos Culturais, no final do século XX, como esclarecem os autores do livro “Como usar as histórias em quadrinhos em sala de aula”, os meios de comunicação, em geral associados à cultura de massa, como cinema, rádio, televisão, jornais, e, conseqüentemente, as histórias em quadrinhos começaram a ser analisadas a partir de um aspecto pragmático da formação intelectual ou moral do jovem leitor, através de estudos que comprovaram suas especificidades, ou seja, o uso que se faz delas pode proporcionar a aprendizagem, despertar o prazer da leitura em contexto escolar. “[...] Inevitavelmente, também as histórias em quadrinhos passaram a ter um novo *status*, recebendo um pouco mais de atenção das elites intelectuais e passando a ser aceitas como um elemento de destaque do sistema global de comunicação” (VERGUEIRO, 2014, p. 17).

O “redescobrimto”, termo usado por Vergueiro, das histórias em quadrinhos como arte popular, abarcando meios expressivos de comunicação, começou a ter consistência inicialmente na Europa. De acordo com os estudos de Moya (1977), no encontro dos europeus Resnais e Lacassin, o primeiro diretor de cinema e colecionador de HQS e o segundo estudioso de quadrinhos, Alain Resnais confessa a Francis Lacassin que “[...] tudo o que era literária, artístico, gráfica e culturalmente, devia ao amor que dedicava aos quadrinhos”. (MOYA, 1977, p. 22). A partir de então, [...] “surgiu o *Club des Bandes Dessinées*, em Paris, com a participação imediata de figuras importantes do mundo artístico europeu, oportunidade em que todos eles se revelaram assíduos leitores e colecionadores fanáticos de quadrinhos”. (MOYA, 1977, p. 22). No entanto, mesmo considerando o contexto europeu do período em questão, havia diferenças na compreensão e no uso de quadrinhos, pois,

Enquanto, na França, os estudiosos cuidavam mais do aspecto artístico das *bandes dessinées*, os italianos viam o aspecto educacional dos *fumetti*. Ao mesmo tempo, o Instituto de Pedagogia da Universidade de Roma, no Centro de Sociologia de Comunicações de Massa, dirigido pelo Prof. Romano Calisi, chegava a surpreendentes conclusões no estudo dos quadrinhos, como informou a Prof. Luigi Volpicelli, presidente do Comitê Científico na Mostra de Bordighera em 1965: ‘O *fumetto* oferece aquela leitura inteiramente assimilável pelos olhos, erradamente atribuída, no passado, ao cinema’. (MOYA, 1977, p. 22). [grifos do autor]

Incontestavelmente, o gesto desses famosos e consagrados europeus em admitir e assumir a relevância da arte dos quadrinhos como agente motivador e formador no

desenvolvimento da criatividade artística, ajudou a desmitificar os preconceitos que pairavam sobre as histórias em quadrinhos, fruto das impressões

que seus pais e professores condenavam como deletérios para a infância, mostrando, pelo contrário, com suas próprias vidas, a negação das acusações do Dr. Frederic Wertham, no livro *Sedução dos Inocentes*, que preconizava quase a danação dos infernos para as crianças que tivessem lido *comics*. (MOYA, 1977, p. 22).

Posteriormente, essa nova concepção, sobre os benefícios da leitura das HQS, foi avançando para outros países, consolidando-se não somente por ser um produto de consumo massivo, mas também pelas possibilidades de veicular em sua narrativa temáticas de conhecimentos interdisciplinares, possibilitando a publicação de obras literárias, históricas, sociais, científicas e religiosas no formato. Para Eisner, “a leitura da revista de quadrinhos é um ato de percepção estética e de espaço intelectual”. (EISNER, 1989, p. 07).

Dessa forma, muitas foram às aplicações das histórias em quadrinhos, utilizadas também com diferentes objetivos: educativos, técnicos, lúdicos e didáticos. Porém, em relação a esta última possibilidade, vale assinalar que nem todas se destinavam a conteúdos curriculares para o desenvolvimento no ambiente escolar, visto que “[...] as HQs apareciam nos livros didáticos em quantidade bastante restrita, pois ainda temia-se que sua inclusão pudesse ser objeto de resistência ao uso do material por parte das escolas. [...]” (VERGUEIRO, 2014, p. 20).

Contemporaneamente, o uso das histórias em quadrinhos nos livros didáticos brasileiros tem recebido incentivo, apoio e divulgação por parte do governo, tendo em vista reconhecerem a expressividade artística e as possibilidades de comunicação que os quadrinhos disponibilizam na construção de conhecimento do aluno. Nesse sentido, ressalte-se que “os próprios órgãos oficiais de educação passaram a reconhecer a importância de se inserir as histórias em quadrinhos no currículo escolar, desenvolvendo orientações específicas para isso” (VERGUEIRO, 2014, p. 21).

No Brasil, os professores utilizam esse gênero, orientados pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e pelos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), documentos oficiais cujas orientações enfatizam a utilização do gênero textual histórias em quadrinhos como forma de ludicidade no processo de construção do conhecimento em diferentes áreas do saber. Estas orientações serão mais bem apresentadas no segundo e

capítulo. Posteriormente, apresentaremos os recursos imagéticos e verbais que constituem a linguagem das HQs.

## **2.2 Os recursos imagéticos e verbais da linguagem quadrinística**

A relação da linguagem não verbal (icônica) e da linguagem verbal na narrativa das histórias em quadrinhos explora um universo discursivo de palavras, imagens, sons (produzidos pelas onomatopeias) que através de criações bem elaboradas pelos autores fornecem informações e conhecimentos aos leitores. Nesse sentido, McCloud define histórias em quadrinhos como “imagens pictóricas e outras justapostas em sequência deliberada destinadas a transmitir informações e/ou a produzir uma resposta no espectador.” (McCLOUD, 2005, p. 9).

Dessa forma, na composição da narrativa de uma história em quadrinhos ocorre um diálogo entre códigos que são indissolúveis. Concomitantemente, estabelecem relações linguísticas, semióticas e estéticas que, pela leitura, interpretação e compreensão acionadas por meio do repertório social e cultural do leitor, se fundem, negociam e produzem sentidos. Para tanto, ao intensificar o entrosamento entre as linguagens verbal e não verbal e, conseqüentemente, garantir o significado do texto, são necessários outros elementos integrantes da mensagem. Esses elementos adaptam-se ao contexto, auxiliando a produção de sentido na narrativa em expressões que significam formas de linguagens em diferentes épocas, visto que estes por estarem vinculados à meio de comunicação massivo simplificam as informações visuais aos leitores, dinamizam e provocam irreverência ao discurso, possibilitando fluidez à leitura e, conseqüentemente, proporcionando interação entre texto e leitor, conforme nos sugere Vergueiro menciona que,

Ligados a cada um dos códigos, os autores de HQS, ao longo dos anos, foram desenvolvendo e aplicando elementos que passaram a fazer parte integrante da linguagem específica do gênero, permitindo-lhes atingir a rapidez de comunicação exigida por um meio de comunicação de massa por excelência. Alguns desses elementos específicos foram criados dentro do ambiente próprio dos quadrinhos. Outros vão buscar sua inspiração em diferentes meios e formas de expressão, tomando emprestado e apropriando-se de novas linguagens, adaptando-as conforme a criatividade dos autores de HQS. (VERGUEIRO, 2014, p. 31)

Nesse aspecto, a estrutura da imagem nas HQS baseia-se em um quadrinho ou vinheta, responsável pela dramatização da linguagem verbal e icônica aos leitores. A história pode ser ficcional ou representação do real<sup>13</sup>. “A imagem desenhada é o elemento básico das histórias em quadrinhos” (VERGUEIRO, 2014, p. 32). Além disso, para esse autor, a menor unidade narrativa no gênero quadrinístico é o quadrinho. Neste sentido, a ilustração reforça o enredo, que, através dos quadrinhos concatenados de alto para baixo e da esquerda para a direita, propõem sequência linear e temporal à narrativa.

Para reforçar e proporcionar verossimilhança, os desenhos dos personagens, não somente no início de sua consolidação como gênero textual, mas também atualmente, utilizam caricaturas dos personagens. No entanto, no final da década de 1920, com o uso massivo dos super-heróis, estes figuravam um desenho naturalista, aproximando-se mais da “realidade”.

Nessa perspectiva, para melhor compreensão da linguagem dos quadrinhos, considera-se fundamental entender os recursos estéticos e estilísticos na construção de uma história. Dentre eles, destacam-se as abaixo relacionadas:

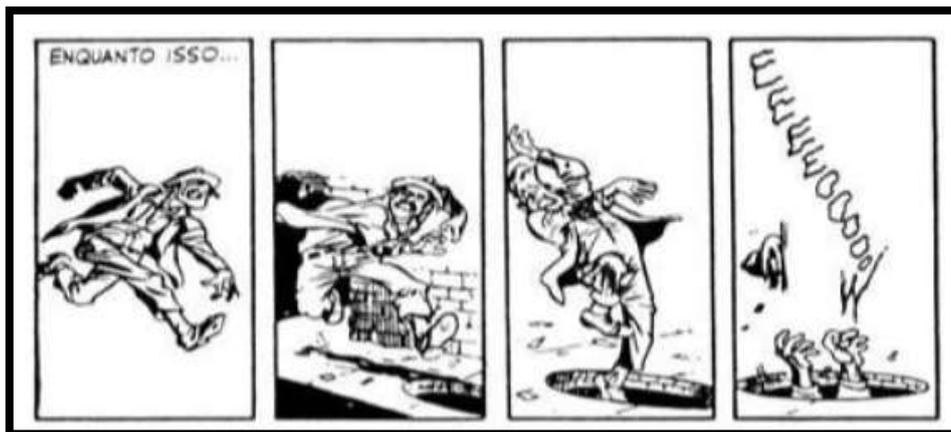
### **2.2.1 O quadrinho ou vinheta**

O formato dos quadrinhos, historicamente, sofreu alterações, tendo em vista atender às expectativas, limitações ou adequar às necessidades de tempo e espaço, isto é, do próprio contexto de produção. Para Eisner (1989, p. 89), “Um quadrinho estreito evoca uma sensação de encurralamento, de confinamento, ao passo que um quadrinho largo sugere abundância de espaço para movimento – ou fuga”. Pela citação, evidencia-se que a forma interfere na estrutura da narrativa e, conseqüentemente, no conteúdo.

Conforme mencionado acima, as histórias em quadrinhos apareceram com mais ênfase como produto cultural nos suplementos dominicais de jornais. Inicialmente, obedecia-se ao padrão do formato de quadrinhos em toda sequência da história. Conforme nos sugere os quadrinhos abaixo:

---

<sup>13</sup> Entende-se aqui por representação do real as histórias em quadrinhos jornalísticas, baseadas em apuração do factual e no contato com personagens “reais”.



**Fig. 02** (Fonte: EISNER; EISNER, 1989, p. 126).

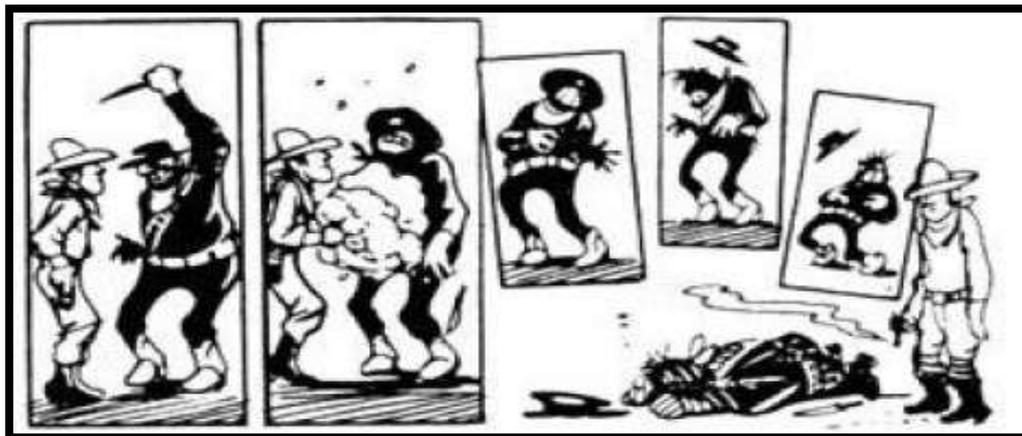
Nos dias atuais existem quadrinhos que ainda seguem esse modelo, por motivo de economia de espaço nas páginas jornalísticas ou nas revistas. Todavia, com o avanço e a evolução, principalmente dos recursos tecnológicos na confecção dos quadrinhos, foi possível a criação de novos formatos geométricos, atraindo ainda mais a atenção do leitor. Conforme pontua Vergueiro “Atualmente, as histórias em quadrinhos publicadas em revistas, principalmente aquelas do gênero de super-heróis, fazem utilização bastante arrojada de formatos de quadrinhos, intercalando-os de maneira às vezes estonteante” (2014, p. 36-37).

Automaticamente, essa inovação exige do leitor acuidade visual para decifrar as técnicas empregadas; porém, em outra perspectiva, o novo contorno proporciona agilidade à leitura<sup>14</sup>. Cumpre acentuar que as linhas dos contornos dos quadrinhos engendram comunicação altamente informativa, agregando valores ao texto verbal e visual, promovendo a produção de sentidos com o leitor, de forma que

Linhas contínuas, sólidas, envolvendo as imagens, indicam que a ação retratada ocorre num momento real, presente – verossímil, portanto. Imagens enquadradas por linha pontilhadas são representativas de um acontecimento ocorrido em tempo pretérito ou podem mesmo representar um sonho ou devaneio de algum personagem (nesse caso, com os mesmos objetivos, podem ser também utilizados quadrinhos com contornos ondulados, em forma de nuvem). Além disso, existe uma abundância de exemplos de histórias em que as linhas demarcatórias dos quadrinhos participaram metalinguisticamente da história, ampliando as possibilidades narrativas do meio. (VERGUEIRO, 2014, p. 38)

<sup>14</sup> No processo de consolidação histórica do gênero, cada gênero delinea sua própria estrutura, sua intenção na composição do texto, constituindo, assim, sua marca peculiar diante do leitor. Tendo em vista a sua complexidade, as histórias em quadrinhos, em geral, classificam-nas como gênero secundário.

Em suma, é através da sequência do quadrinho ou vinheta que imaginamos e visualizamos as ações do enredo. Dessa forma, auxiliam e, juntamente com outros elementos, fornecem ao leitor, a cada quadro, a sequência e os detalhes dos fatos, as aventuras sofridas pelos personagens, ou seja, as etapas da narrativa, começo, meio e fim, conforme segue ilustração 03.



**Fig. 03** (Fonte: EISNER; EISNER, 1989, p. 25).

A história, apresentada através das imagens na figura 03 conta os acontecimentos protagonizados por dois personagens característicos do Velho Oeste. O primeiro homem, de roupa clara, está com a mão na arma de fogo, enquanto o segundo, de roupa escura, ergue uma faca na direção do oponente; no entanto este saca a arma e atira contra o outro, que, ao receber o tiro, vai caindo lentamente, até tombar completamente morto no chão, sendo contemplado pelo seu algoz. As sequências dos quadrinhos, bem como a ausência deles representam o início, meio e o fim da história.

### 2.2.2 O requadro dos quadrinhos

O requadro, ou seja, contorno que envolve o quadrinho é um elemento que reforça a narrativa pelas possibilidades de suas formas consideradas altamente informativas. “Além da sua função principal de moldura dentro da qual se colocam objetos e ações, o requadro do quadrinho em si pode ser usado como parte da linguagem “não verbal” da arte sequencial”. (EISNER, 1989, p. 44).

Para Eisner (1989), o formato do traçado tem suas peculiaridades, pois pode indicar os tempos da narrativa, ou seja, requadros retangulares, geralmente, indicam ações presentes, enquanto formatos ondulados expressam ações no passado. Eisner

defende a premissa de que uma narrativa extinta de requadro indica, na maioria das vezes, algo intencional pelo autor, no sentido de permitir que o leitor faça inferências a partes anteriores da narrativa. “A ausência de requadro expressa espaço ilimitado. Tem o efeito de abranger o que não está visível, mas que tem existência reconhecida” (EISNER, 1989, p. 45). Isso se evidencia na figura 04 – em que o personagem Gregor Samsa relembra fatos felizes do passado, do qual sente saudades. A cena oculta outros sentimentos, dando ao leitor a possibilidade de fazer inferências a partir do contexto de produção<sup>15</sup>



**Fig. 04** (Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, p. 36)

Vale ressaltar aqui que as possibilidades imagéticas do formato do requadro estão condicionadas à necessidade da narrativa. Isso implica afirmar que o efeito de sentido sugere dimensão temporal, espacial, atitudinal, emocional, em relação aos elementos do enredo. Através de projeções imagéticas de aproximações ou distanciamentos em relação a uma cena, o formato sugere ao leitor contornos que expressam a dramaticidade ou a sutileza de um acontecimento:

Quando os atores mostram emoções fortes e complexas – quando suas posturas e gestos são sutis e cruciais para a narração da história – os requadros devem ser empregados com muito cuidado, devendo-se

<sup>15</sup> É a representação social em que se processa a comunicação, ou seja, para cada situação, a necessidade de fazer escolhas apropriadas da linguagem para que possa atingir a compreensão do leitor.

levar em conta o efeito que exercem sobre o que contêm. (EISNER, 1989, p. 45).

Dessa forma, parafraseando Eisner, destacaremos alguns modelos de requadro: o traçado em formato denteado sugere que, naquele instante do episódio, houve a transmissão sonora explosiva do interlocutor, através de rádio, telefone, televisão ou outro equipamento eletrônico. Requadro em formato comprido caracteriza o instante da ação ocorrida em espaços como prédio, montanha, despenhadeiros, etc., dando ao leitor a falsa impressão de altura. O requadro também pode reforçar ilusão de ameaça, medo e invasão em determinada parte da narrativa, através da violação em seus limites, isto é, o personagem ou objeto qualquer da narrativa ultrapassa as linhas do requadro, como se apresenta no trecho do enredo da obra adaptada de *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (2008) figura 05.



Fig. 05 (Fonte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ, 2008, p. 40).

Como apontado, muitas são as possibilidades na construção do requadro, a depender do espaço na composição da história e da criatividade do ilustrador.

### 2.2.3 O enquadramento ou planos/ângulos de percepção de uma imagem

Constitui elemento importante na construção da narrativa o enquadramento ou plano, que consiste no espaço ocupado por uma imagem dentro de um retângulo (na horizontal ou na vertical) ou quadrado. Permite visualizar a figura, o objeto, o personagem, em vários ângulos, produzindo efeitos de aproximação ou distanciamento do leitor em relação ao espaço/tempo na narrativa. “A representação dos elementos

dentro do quadrinho, a disposição das imagens dentro deles e a sua relação e associação com as outras imagens da sequência são a ‘gramática’ básica a partir da qual se constrói a narrativa”. (EISNER, 1989, p. 39) Como pode ser visualizada em duas das passagens, conforme figura 06, extraída do romance *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (2008), na primeira, o ângulo aproxima detalhes do rosto dos personagens, enquanto a segunda consiste em uma visualização ampla, envolvendo o ambiente e os personagens, sem um foco específico.



Fig. 06 (Forte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ, 2008, p. 38).

Eisner (1989) denomina esse elemento função da perspectiva, partindo do pressuposto de que a intenção principal do recurso é [...] “manipular a orientação do leitor para um propósito que esteja de acordo com o plano narrativo do autor”. [...] (EISNER, 1989, p. 89). Assim aplicado, direciona o sensorial, isto é, conduz o olhar do leitor em direção à ação, permitindo dramatizar e vivenciar a história, conforme sugerem os quadrinhos da figura 07, seja apresentando ao leitor a sutileza de pequenos detalhes (o comando dado através da mão do soldado, conforme ilustra o 1º quadrinho); ou por meio da visualização geral de determinado ambiente na narrativa, de cima para baixo (conforme se observa no 2º quadrinho); ou até mesmo na produção de sentido que provoca no leitor, quando neste é sugerida a ideia de explosão em certo ponto do episódio (conforme 3º quadrinho). Outra forma estratégica de aproximação do leitor é o plano de baixo para cima, cujo intuito é trazer o leitor como coparticipante da ação (de acordo com o 4º quadrinho).



Fig. 07 (Fonte:EISNER; EISNER, 1989, p. 89).

A utilização do tipo de plano depende do grau de representação da imagem na narrativa. Dessa forma, citaremos alguns planos de visualização de acordo com os usos e as análises de Ramos (2010) e Vergueiro (2014), extraídas das teorias da fotografia e do cinema, adaptadas à linguagem dos quadrinhos.

- Plano Geral ou Panorâmico: visualização ampla de personagens e o cenário de produção da história;
- Plano Total ou de Conjunto: a visualização focaliza mais o personagem, o cenário ganha destaque secundário;
- Plano Americano: visualização do personagem a partir da altura do joelho;
- Plano Médio ou Aproximado: visualização dos personagens da cintura para cima. Em geral, serve para apresentar cenas de diálogos;
- Primeiro Plano: visualização dos ombros para cima, destacando as expressões faciais;
- Plano de Detalhe, Pormenor ou *Close-up*: visualização de pequenos detalhes da narrativa, como parte do rosto ou de algum objeto.

Segue imagem 08 da obra adaptada *A Metamorfose* (2004) que ilustra diferentes planos e ângulos.



Fig. 08 (Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, p. 24)

Vergueiro (2014) chama a atenção para a representatividade dos ângulos, ou seja, as distâncias do olhar para a visualização de uma imagem em uma cena caracterizando-os da seguinte forma:

- Ângulo de visão médio: traz o leitor para a narrativa, através do uso da imagem na altura dos olhos;
- Ângulo de visão superior: visualização da imagem de cima para baixo, dando ar de suspense no enredo;
- Ângulo de visão inferior: visualização da ação de baixo para cima, representando principalmente a superioridade de algum personagem; no caso, a posição de destaque do protagonista na narrativa.

#### 2.2.4 O balão na narrativa

“O balão é a intersecção entre imagem e palavra”. (RAMOS, 2010, p. 56). A reprodução da fala através do recurso expressivo do balão, característica peculiar dos

quadrinhos, permite especificidade à linguagem verbal, possibilitando que ocorra a inserção da fala na narrativa. Funciona também para expressar emoções e sentimentos através da fala dos personagens.

A técnica foi popularizada dentro desse ambiente (os quadrinhos), mas não criada por ele. Os maias, por exemplo, fizeram experimentos de colocar a ponta do que parecia ser um colchete na direção da boca do ser representado. Há registro de imagens dos séculos XIII e XIV que também utilizavam o recurso. (RAMOS, 2010, p. 34).

Inicialmente, quando as histórias em quadrinhos apareceram como gênero em busca de autonomia, o recurso utilizado para mostrar a fala da personagem era o texto escrito em seu próprio manto, conforme ilustra figura 09 abaixo.



Fig. 09: Disponível em:

<https://www.google.com.br/search?q=imagens+yellow+kid+em+quadrinhos&biw>

Num clima de intensa concorrência comercial, o *World* criou, em abril de 1893, um suplemento dominical a cores no qual publicaram suas criações os desenhistas do jornal. Entre eles estava Richard Felton Outcault, que desde julho de 1895 deu vida a uma série de vinhetas avulsas, sem intenção caricaturesca, mostrava estampas infantis e coletivas do proletário bairro de Hogan Alley em Nova York. Através de diversos tanteios, foi tomando corpo nesta série um protagonista infantil – calvo, orelhudo, de aspecto simiesco e vestido com uma camisola de dormir de cor amarela (cor adquirida em 16 de fevereiro de 1896) – que foi batizado como *Yellow Kid* (menino amarelo). Apesar de na série haverem aparecido ocasionalmente balões como locuções inscritas, *Yellow Kid* exprimia-se, através de textos escritos na sua camisa, numa linguagem crua e popularucha, própria do universo em que se movia e que obteve grande aceitação entre o público leitor. (GUBERN, 1979, p. 81-82).

Com o passar do tempo, o texto escrito passou a ser vinculado dentro do balão, este, estrategicamente colocado na mesma direção do desenho do personagem, proferindo, em discurso direto, proporcionando conexão entre leitor e texto em uma história. Desse modo, convencionalmente,

Tornou-se a maneira visual de o personagem se apresentar em primeira pessoa, uma adaptação do conteúdo indicando por travessões e aspas nos textos literários e jornalísticos. Com os anos, ganhou novos contornos e formatos, indicando também o pensamento. (RAMOS, 2010, p. 35-36).

Em termos gerais, a presença do balão na narrativa das HQs possibilita ao leitor o acesso às informações referentes à fala protagonizada pelos sujeitos da narrativa. Assim, auxiliado pelo rabicho ou apêndice<sup>16</sup>, produz hierarquia na narrativa da história, isto é, “o balão que é lido primeiro no quadrinho deve também ser aquele que representa a fala inicial em uma conversa.” (RAMOS, 2010, p. 57). Contribui e reforça a compreensão da história, através de diferentes formas ou traçados de suas linhas, que expressam informações ao leitor. “À medida que o uso dos balões foi se ampliando, seu contorno passou a ter função maior do que de simples cercado para a fala. Logo lhe foi atribuída à tarefa de acrescentar significado e de comunicar a característica do som à narrativa”. (EISNER, 1989, p. 27).

No que diz respeito a esse elemento expressivo, o balão, conduzimos o estudo, prioritariamente, pelos apontamentos de Vergueiro (2014) e Ramos (2010), por identificarem diferentes tipos, conforme alguns modelos:

- Balão fala: possui linhas contínuas, retas ou curvilíneas. É o mais usado nas narrativas pela sua neutralidade e pouca expressividade;
- Balão pensamento: tem linhas onduladas e apêndice/rabicho em forma de bolhas. Indica pensamento do personagem;
- Balão grito: linhas com ondulações para fora, em formato explosivo. Indica que o personagem está gritando na narrativa;
- Balão cochicho: tem linhas em forma tracejadas. Informa que o personagem está falando baixo;
- Balão especial: sua forma expressa o formato do sentimento do personagem;

---

<sup>16</sup> Este elemento será detalhadamente explicado no próximo tópico.

- Balão ideia: formato circular, com o desenho icônico de uma lâmpada em seu interior e apêndice/rabicho em formato de bolha;
- Balão trêmulo: contorno com linhas tortas. Indica medo, insegurança;
- Balão de linhas quebradas ou em traçado em zig-zag, aparência de descarga elétrica. A fala geralmente é emitida por um aparelho eletrônico: rádio, TV, alto-falante etc.;
- Balão uníssono: traçado em linha contínua, porém existem vários apêndices/rabichos, indicando que há fala de diferentes personagens;
- Balões intercalados: formado por linha contínua, concomitante a um balão com a fala de um personagem. Existe outro balão com outro interlocutor;
- Balão-zero ou ausência de balão: a fala é direcionada para o personagem com o sem o auxílio do apêndice/rabicho, sem o contorno do balão;
- Balão-mudo: ausência de fala. Costumeiramente usa-se um sinal icônico, como o ponto, para caracterizar algum tipo de linguagem dentro do contexto.

É importante ressaltar que há outros formatos de balão utilizados pelos ilustradores, atendendo às necessidades, possibilidades e contextos de produções de uma história, principalmente tendo em vista os recursos tecnológicos disponíveis na atualidade. “As histórias em quadrinhos, hoje, contam com os inesgotáveis recursos da informática para serem produzidas. Isso permite, por exemplo, a criação de balões personalizados para cada personagem.” (RAMOS, 2010, p. 42).

Nessa perspectiva, é interessante ressaltar que a liberdade na construção de uma obra adaptada em quadrinhos depende do realizador. Assim, verificamos que, nos quadrinhos abaixo, figura 10, selecionados do romance *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (2008), para representação do tipo de fala dos personagens, o autor fez uso do formato do apêndice, ou seja, no 1º quadrinho está apontado e descrito o conteúdo da carta e no 2º em forma de pensamento, para figurar que o personagem está pensando sobre o assunto da referida correspondência.



Fig. 10 (Forte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ, 2006, p. 38).

### 2.2.5 A função do apêndice, rabicho ou rabinho.

Este elemento recebe nomes distintos. Para Vergueiro (2014), rabicho, enquanto Eisner (1999) chamou-o de rabinho. Porém, no contexto deste trabalho, utilizaremos o termo apêndice, adotado por Ramos (2010). O apêndice acoplado ao balão desempenha, na linguagem quadrinística, a função de projetar o discurso em direção ao personagem emissor da mensagem em um determinado turno conversacional<sup>17</sup>.

A partir da criatividade que o ilustrador deseja alcançar, posiciona-o em pontos estratégicos nos espaços dos quadinhos, adequando-o como extensão em diferentes formatos de balões, produzindo efeitos de sentidos através do contexto de produção. “O personagem que fala por meio do balão não precisa necessariamente estar presente na cena. Sua existência pode ficar implícita no contexto da leitura. Pode ser representado com balões de apêndice cortado ou com balões de fala.” (RAMOS, 2010, p. 44). Na figura 11 do fragmento do livro *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (2008) o apêndice projeta o conteúdo de uma carta, conforme ilustração:

<sup>17</sup> Urbano define os turnos conversacionais como “a unidade estrutural que se define como aquela em que um falante diz alguma coisa durante uma abordagem interativa continuada” (2000, p. 91) In: RAMOS, 2010, p. 63.



Fig. 11 (Fonte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ 2008, p. 33).

Assim, o leitor toma conhecimento do conteúdo da carta que Brás Cubas receberá de Quincas Borba com o auxílio do apêndice.

### 2.2.6 A legenda

É mais um espaço para a manifestação da linguagem verbal nos quadrinhos. Por meio do texto escrito, podendo ocupar espaços diferenciados no quadrinho, representa não somente a voz onisciente do narrador da história, mas também contempla a narrativa de outros narradores, conforme esclarece Ramos (2010, p. 50):

Defendemos que não é apenas o narrador onisciente que tem direito ao uso da legenda. O narrador-personagem também pode se apropriar do recurso. É comum em algumas histórias o aparecimento do rosto do personagem, de modo a identificá-lo com o narrador daquele trecho, geralmente fazendo menção a um fato no passado (ou *flashback*).

Tem finalidade informativa na narração, visto participar e localizar o leitor em relação aos acontecimentos no tocante aos aspectos temporal e espacial. Direciona a narração das ações, dos pensamentos e sentimentos dos personagens, isto é, sintetiza através do(s) narrador (es) o desenrolar da história. No trecho abaixo, figura 12, do livro *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (2008), exemplifica a função da legenda:



Fig. 12 (Fonte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ, 2008, p. 05).

No texto, Brás Cubas faz uso da primeira pessoa para narrar suas memórias. O adaptador utiliza da legenda para representação da fala de Brás Cubas, o defunto vivo. O uso desse recurso configura o discurso do narrador- personagem nessa parte da história.

### 2.2.7 As onomatopeias

Trata-se de recurso que permite dinamizar e ampliar a linguagem verbal, por utilizar símbolos ou letras que se aproximam dos sons de uma ação transmitida por um personagem (o espirro, a gargalhada, etc.) ou transmitir ruídos, conforme a figura 13, da obra *A Metamorfose* (2004), explorados para conferir mais autenticidade às cenas.



Fig. 13 (Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, p. 37).

Há também o uso desse recurso em determinada situação, como, por exemplo, para representação de um fenômeno climático (trovão, relâmpago, barulho de chuva, entre outros). Pode estar dentro do balão ou fora dele. Gubérn (1979) explica que

[...] as onomatopeias utilizadas nos *comics* provêm principalmente do inglês, muito rico em substantivos e verbos fonossimbólicos: to ring (tocar a campainha), to click (dar uma pancada seca), to crack (quebrar, estalar) to knock (bater) to boom (fazer estampido), etc. (p. 60-61).

As projeções imagéticas no campo das onomatopeias, em relação ao seu uso, são infinitas e decorrem da liberdade do ilustrador na criação de símbolos para simular sons, movimentos.

Dessa forma, torna-se importante reiterar que a criatividade na elaboração do eco, por exemplo, pode ganhar, muitas vezes, dependendo do efeito de sentido que o desenhista quer alcançar, amplitudes grandiosas, através da utilização de linhas geométricas na composição da palavra ou do símbolo. A recorrência do uso de determinado símbolo nas produções escritas configura sua inclusão como recurso da linguagem. “Bam”, por exemplo, indica que houve o som de um tiro. “De tão usado, o termo tende a ser automaticamente associado pelo leitor à situação sonora que representa” (RAMOS, 2010, p. 78), tendo sido estabelecida uma convenção.

### **2.2.8 A cor nas HQs**

A expressividade da cor em um quadrinho é fator determinante na caracterização de personagem, uma vez que intensifica os movimentos e contornos das ações vivenciadas bem como realça a representatividade do cenário em uma história. As técnicas empregadas na visualização das cores nas HQs estão cada vez mais modernas e estruturadas, a partir de efeitos especiais que auxiliam na construção do cenário, nas características realistas e caricaturescas dos personagens, intensificando a produção de sentido. Inclusive, atualmente, o uso da tecnologia permite criações de desenhos coloridos em tonalidades que acrescentam ao produto valorização artística, mesmo sendo em preto e branco, pois as tonalidades claro/escuro das cores proporcionam a ideia de autenticidade à narrativa. Conforme sugere Ramos (2010, p. 84), trata-se de “uma mudança estética do produto e um novo volume de informações visuais a ser trabalhado pelos artistas e interpretado pelos leitores”.

A cor faz parte dos quadrinhos, embora seja um recurso ainda pouco estudado nessa linguagem. São signos plásticos que contêm informação ora mais relevante para a compreensão do texto narrativo, ora menos. Mas sempre com conteúdo informacional e inserida no

espaço do quadrinho, onde se passa a cena narrativa. (RAMOS, 2010, p. 87).

A imagem abaixo, figura 14, ilustra o efeito de sentido proposto pelo autor, ao mimetizar a cena do funeral de Lobo Neves, da obra adaptada do romance *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, em que as cores bege e preta, espécie de sépia, intensificam o aspecto fúnebre, representando cenário de tristeza e pesar.



Fig. 14 (Fonte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ 2008, p. 43).

### 2.2.9 Sinais icônicos na composição da narrativa

Alguns efeitos são construídos através do que Gubern (1979) chamou de sinais icônicos, ou seja, convenções da linguagem por meio de representação figurada da linguagem metafórica, isto é, produz sentidos figurados por meio de comparações implícitas, e metonímicas, ou seja, analogias por sentidos próximos no emprego de um termo por outro. De acordo com a figura 15 abaixo, da obra *A Metamorfose* (2004), o símbolo icônico de interrogação, dentro do balão, simplifica a linguagem nesse ponto da narrativa, visto traduzir para o leitor a busca de Grete por Gregor em seu quarto. No próximo quadrinho, ao encontrá-lo faz uso da onomatopeia para representar o sentimento de asco ao vê-lo embaixo da poltrona.

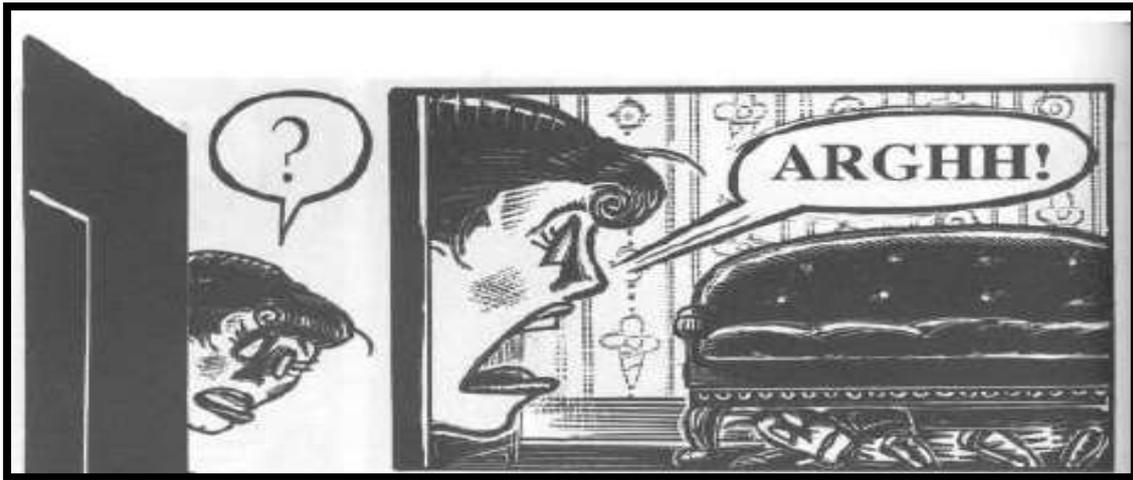


Fig. 15 (Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, pág. 36)

Para Gubern (1979), esse recurso pode caracterizar diferentes sentidos, a depender da inovação do autor.

Figuram entre estas convenções: o ponto de interrogação em cima da cabeça de um personagem, para indicar sua perplexidade; a lâmpada, para exprimir a idéia [[luminosa]]; as [[estrelas]], quando se recebe uma pancada; a madeira e a serra (cujo corte rítmico sugere o ressonar), para representar o sono; o coração, como símbolo de amor, etc. [...] (GUBERN, 1979, p. 63-64).

Nesse sentido, os sinais icônicos reforçam os significados da linguagem verbal e não-verbal. Para McCloud (2005, p. 134) “os símbolos estão sendo sempre adequados ou até inventados pra cobrir o não-verbal. Até as variações de letra, dentro e fora dos balões, mostram um esforço contínuo pra capturar a essência do som”.

Dessa forma, em consonância com os outros elementos da narração sequencial de uma história em quadrinhos, reforçam a mimetização de sentimentos e comportamentos psicológicos dos personagens em determinada cena, a partir dos sentidos empreendidos pelo enredo.

### 2.2.10 O formato da letra nas HQs

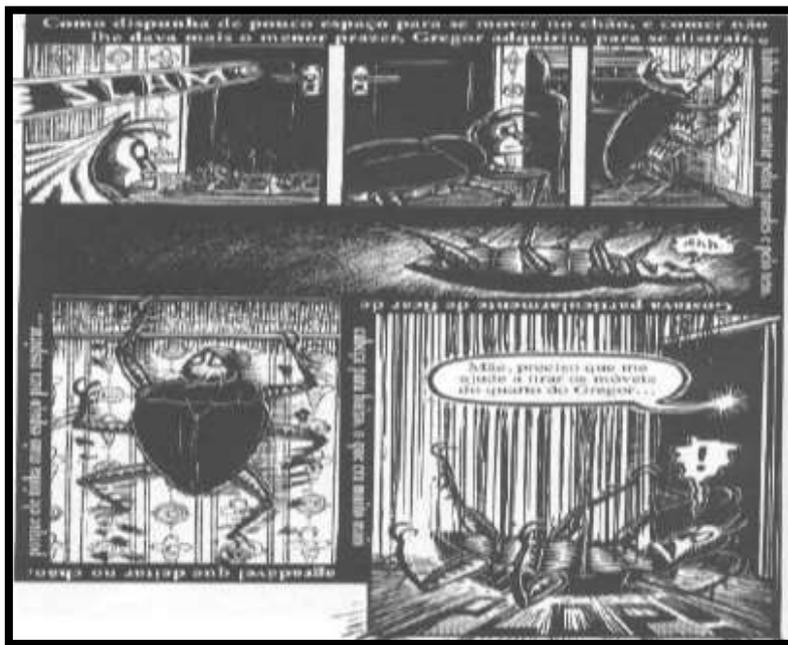
A forma da letra indica, na narrativa em quadrinhos, mais um recurso expressivo na construção do sentido. De acordo com o tamanho, a forma e a tonalidade, “passa a agregar outro sentido, variando conforme o contexto da história” (RAMOS, 2010, p. 57). Produz valor simbólico na voz. Assim sendo, a letra adquire formato menor quando, na narrativa, o personagem está falando baixo, quase sussurrando; ao

passo que a letra em fonte grande, em negrito, associa-se ao tom de voz mais alto ou expressa emoção.

Até mesmo a tonalidade mais forte serve para caracterizar ênfase a determinada palavra; nesse sentido, essa palavra pode ser escrita em tom escuro ou sublinhada. Conforme salienta Ramos (2010, p. 58),

O formato da letra também pode ser usado para representar característica do personagem ou da nacionalidade dele. Os recursos de informática permitem um leque vasto de caracteres a serem utilizados, cada um indicando um elemento expressivo diferente, evidenciado pelo contexto da história [...].

Na narrativa da obra adaptada *A Metamorfose*, para representar a nova situação do personagem Gregor Samsa, ao ser metamorfoseado em um inseto, o autor utiliza como recurso a escrita das palavras em pontos estratégicos da parede, para simular os movimentos de um animal, ao leitor, conforme ilustração da figura 16 abaixo.



**Fig. 16** (Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, p. 46).

A representação da letra, além de caracterizar a fala, também determina nuances da escrita, ou seja, em um diálogo, sem o uso do apêndice para mediar o emissor da mensagem, tão somente pelo formato da letra, o leitor poderá inferir quem é o interlocutor do discurso, assim como o tipo de letras agrupadas, uma palavra à outra, sem espaço, pode indicar que a fala do personagem acontece de modo rápido. O mesmo sucede ao fonema duplicado na narrativa de um quadrinho, sugerindo que a fala acontece de forma prolongada.

### 2.2.11 Níveis de fala nos quadrinhos

Os estudos de Ramos (2010), em relação aos níveis de fala<sup>18</sup> nas HQS, baseiam-se nas análises inicialmente desenvolvidas por Preti (1973). Este autor constatou, nas revistas em quadrinhos (período 1970) da Turma da Mônica, no diálogo travado pelos personagens, que os níveis variavam entre formal e informal; no entanto, a predominância era do padrão formal, aproximando-se da variante culta do português falado no Brasil. Frequentemente, este nível de fala acarretava à história discrepância em relação à realidade dos personagens envolvidos, pois eram crianças, mas “falando” como o nível de fala de adultos, o que provocava certa oscilação de coerência, de falta de correspondência à “realidade”.

[...] Preti (2003) afirma que os meios de comunicação de massa são uma rica fonte de pesquisas da fala espontânea. Haveria, por parte dos escritores, a tentativa de representar a fala dos personagens nos diálogos da narrativa mais realista possível. (RAMOS, 2010, p. 61).

Nesse sentido, na adaptação da obra *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (2008), figura 17, o autor busca a representação da fala dos personagens através dos níveis de adequação. Enquanto o personagem de Brás Cubas aproxima-se do padrão culto do português falado no Brasil, o personagem Prudêncio aproxima-se mais do padrão coloquial. Nessa obra pode-se discutir a evolução da língua de acordo com o fator temporal, visto que a elaboração da escrita da obra foi em 1881, muitas das construções sintáticas, morfológicas e lexicais já não são utilizadas, o que às vezes dificulta a compreensão do livro.

---

<sup>18</sup> Preti (2000) denomina níveis de fala as diferentes possibilidades de uso da língua. Para o autor, a variedade de usos está vinculada a aspectos geográficos e socioculturais (idade, sexo, profissão, posição social, escolaridade, situação em que a fala é produzida) (*apud* RAMOS, 2010, p. 60)



indica que a pessoa está falando, às vezes até em excesso. (RAMOS, 2010, p. 69).

Outro recurso, segundo Ramos (2010), entre o turno conversacional é o tópico, que tem como estratégia a síntese, ou seja, condensar determinado assunto através de um único tema. Todavia, este tópico deve fazer parte da memória discursiva do leitor, para que possa inferir e, automaticamente, captar os efeitos de sentido pretendidos e preencher as lacunas da narrativa.

### **2.2.12 Os personagens nos quadrinhos**

São elementos determinantes na narrativa. Através deles ocorre a ação, isto é, os acontecimentos transmitidos pelo enredo. Podem desempenhar papel de protagonistas, personagens secundários ou simplesmente figurantes. Conduzem a trama, conferindo expressividade aos fatos narrados através dos traços do rosto, que transmitem sentimentos; do corpo, que manifestam comportamentos, se estiverem em perfeita harmonia com o contexto de produção e com a criatividade do ilustrador.

As expressões faciais e as metáforas visuais se somam aos gestos dos personagens e à postura do corpo. Ambos têm de estar em perfeita sintonia com a imagem representada, de modo a reforçar o sentido pretendido. Se as feições de um personagem indicarem alegria e o corpo demonstrar irritação, por exemplo, pode-se obter como resultado uma contradição visual. (RAMOS, 2010, p. 114-115).

Apesar de utilizar figuras estáticas, os ilustradores constroem as narrativas fazendo uso de linhas – retas ou circulares –, para indicar a trajetória realizada por um personagem. Isso sugere o leitor na representação de determinada ação, como, por exemplo, numa imagem do personagem em sequência, que pode indicar movimento. O uso de tonalidades diferentes pode figurar etapas do movimento do personagem em um espaço. “A imagem do personagem, independentemente do estilo do desenho, possui uma gama de informações. A roupa, o cabelo, os detalhes e o formato do rosto, o tamanho do corpo, tudo é informação visual”. (RAMOS, 2010, p. 123), conforme figura 18, da obra *A Metamorfose* (2004), na qual figura a trajetória do personagem Samsa, como caixeiro viajante. A imagem representa a rotina de trabalho do personagem: acordar cedo, despedir-se da mãe, as dificuldades impostas pela viagem de trem, ter que se sujeitar aos alimentos de má qualidade pela estrada afora.



**Fig. 18** (Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, p. 14)

Para facilitar o processo de interpretação de um personagem pelo leitor, Eisner (2005) usou o termo “estereótipos diferentes”, ou seja, “o artista, na hora de produzir a história, trabalharia com padrões de referência de personalidade, que seriam compartilhados com o leitor”. (RAMOS, 2010, p. 124). Isso justificaria a ideia preconcebida de que um herói é representado pelo padrão realista, ou seja, a beleza estética, corpo esbelto, cabelo liso, estatura alta; enquanto o vilão é concebido com alguém do mal, de estatura baixa, cabelo encaracolado, obeso, entre outras características associada cultural, histórica e preconceituosamente ao negativo. Quando uma narrativa foge a esses padrões, tende a ocorrer um estranhamento pelo leitor. Muitas vezes, narrativas cômicas tendem a inverter os tipos. Por exemplo, o herói pode ser caracterizado a partir de uma caricatura, isto é, usar óculos, ser careca, ter pernas finas e longas, ser dentuço, etc.; apresentando, assim, estereótipos diferentes do habitual. É importante destacar que a temática da diversidade tem sido trabalhada em diversos quadrinhos, como, por exemplo, a saga X- Men.

### 2.2.13 O tempo nos quadrinhos

Para Ramos (2010, p. 128), “tempo é elemento essencial nos quadrinhos”. A noção de tempo na narrativa dos quadrinhos é implícita através do antes e depois da ação. Isto pressupõe que o autor trabalha com a ideia de sugestão do movimento sequencial dos acontecimentos de um quadrinho para o outro, a fim de facilitar a interpretação do leitor. Por intermédio da ordem dos balões, a disposição e quantidade dos quadrinhos dão ao leitor a sensação da extensão da narrativa. “O número e o

tamanho dos quadrinhos também contribuem para marcar o ritmo da história e a passagem do tempo”. (EISNER, 1989, p. 30). Isso implica dizer que, quando a narrativa é representada por uma quantidade maior de quadrinhos há, conseqüentemente, uma condensação do tempo; ao passo que a narrativa com quadrinhos aproximados um do outro provocam a sensação do tempo exato do episódio.

Outro elemento determinante do tempo, segundo Ramos (2010), é “a figura do personagem [que] também pode funcionar como âncora para a indicação do tempo transcorrido na história. A imagem da pessoa envelhece a cada vinheta, sugerindo o transcorrer de anos entre uma e outra”. (RAMOS, 2010, p. 129). A construção dos quadrinhos indica o processo de envelhecimento sofrido pela personagem, isto é, sua trajetória desde a infância até a idade adulta, com base, principalmente, nos conhecimentos anteriores do leitor, que lhe permitem inferir, durante a narrativa, que os anos se passaram. O personagem que tinha traços físicos e comportamento de criança passa por transformação, adquirindo característica de adulto, ou seja, aparência de idoso, óculos, corpo encurvado, barba branca e longa; no entanto, ainda trazem detalhes como cor e modelo de roupa, marcas visuais no rosto e nos cabelos que remetem à infância do personagem, ilustrando a passagem do tempo.

Existe também a possibilidade de aferir a questão temporal produzida com o prolongamento narrativo em uma cena. “O leitor acompanha, num exemplo hipotético, um tiroteio. Até a arma ser sacada e o disparo ser feito, há uma sequência de dez vinhetas. O tempo representado não é maior do que segundos. A estratégia permite criar um ar de expectativa no leitor”. (RAMOS, 2010, p. 129). Conforme nos sugere a imagem 19, o ilustrador trabalha a temporalidade a cada quadrinho, em que traça a trajetória de um homem que empurrado de cima de um prédio despenca gradativamente até o chão.



**Fig.19** (Fonte: EISNER; EISNER, 1989, p. 46).

Ramos (2010) apresenta a proposta de Cagnin (1975) sobre as seis maneiras de manifestação do tempo na linguagem dos quadrinhos, qual seja:

- Sequência de um antes e um depois: consiste na omissão (uso da elipse) de elementos em um segmento narrativo;
- Época histórica: o momento histórico vivenciado pelos personagens. Através de vestimentas, cenário, o leitor tem ideia do período temporal;
- Astronômico: o ciclo cronológico de um dia, marcado pelo sol ou a lua;
- Meteorológico: referência aos fatores climáticos, chuva, frio, calor, determinados pelo cenário ou pelas vestimentas dos personagens. Condiçioanam a passagem do tempo de nublado a chuvoso, por exemplo;
- Tempo da narração: representa o tempo gasto na representação da ação enquanto se lê uma história;
- Tempo da leitura: a sequência temporal da leitura, ou seja, futuro (expectativa da leitura) presente (o instante da leitura) passado (o efeito da leitura).

Em suma, a representação do tempo é fator determinante no enredo da história.

#### **2.2.14 A elipse nas histórias em quadrinhos**

Suprimir parte da narrativa das HQS é função da figura de linguagem elipse. O corte feito nas ações fica subentendido automaticamente pelo leitor, quando este inferiu sobre partes anteriores da narrativa, obrigando-o a recuperar termos da linguagem verbal ou icônica implícitos em partes da história. Este recurso está presente na narrativa da *A Metamorfose* (2004):



**Fig. 20** (Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, p. 48)

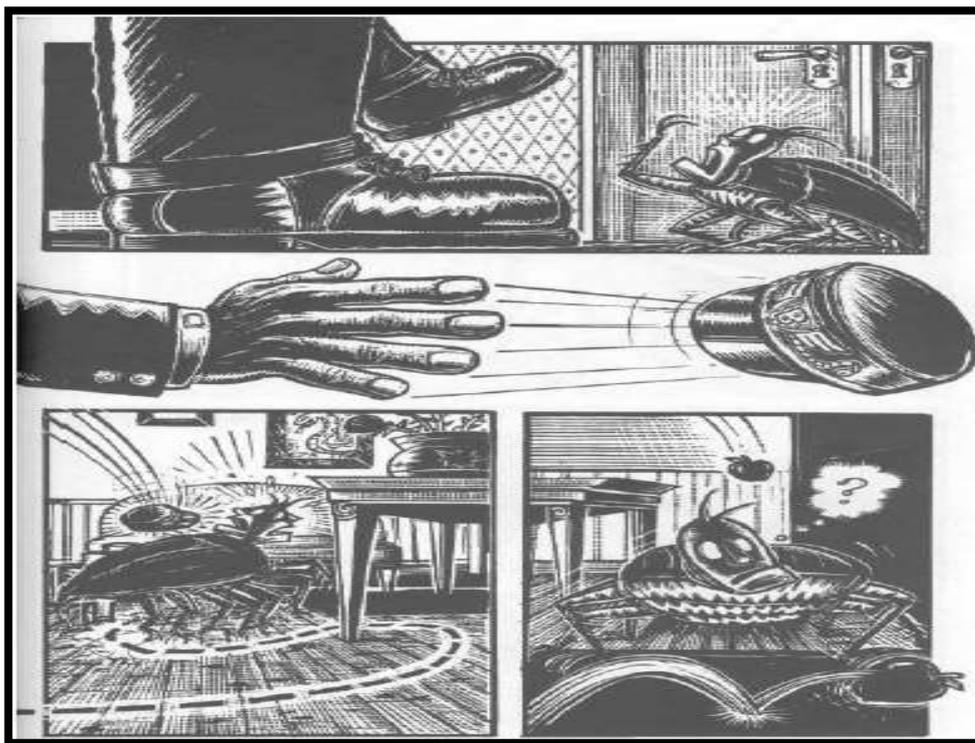
Os quadrinhos da figura 20 acima ilustram o uso do recurso, ao deixar subentendido que a onomatopeia “SCRAPE”, em som estridente, sugere ao leitor que as personagens continuam a arrastar os móveis de Gregor Samsa para fora do quarto, omitindo assim parte da narrativa, deixando implícita essa cena.

### 2.2.15 O texto imagético, sem palavras na construção da narrativa das HQS

O elemento imagético constitui-se com recurso utilizado pelo autor para contar uma história (ou parte dela) somente pela linguagem visual do desenho, com o auxílio de imagens, sem palavras. A narração dos acontecimentos é tecida com ilustrações expressivas, constituindo um enredo linear para produzir efeito de sentido no leitor. [...] “A ausência de qualquer diálogo para reforçar a ação serve para demonstrar a viabilidade de imagens extraídas da experiência comum.” (EISNER, 1989, p. 16).

Para facilitar ao máximo o processo de leitura, a observação atenta do leitor na sequência narrativa, bem como as inferências em relação ao contexto histórico são fundamentais, visto que o narrado sem palavras tem efeito simulado. Dessa forma,

produzir um enredo utilizando sutilezas e habilidades é indispensável ao contador de histórias em quadrinhos. Abaixo, segue figura 21 do livro *A Metamorfose* (2004):



**Fig. 21** (Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, p. 53)

Os quadrinhos, sem o uso do texto verbal, contam através das imagens a agressão que o pai de Gregor Samsa impôs a ele, tendo como consequência um ferimento que só agravava e o debilitará totalmente, deixando marca em seu corpo, assim como desencadeando sofrimento pelo desprezo da família. Essa parte do episódio da violência ocorre pela supressão do diálogo e inserção das imagens, ou seja, somente com a presença de um sinal icônico, contam a história.

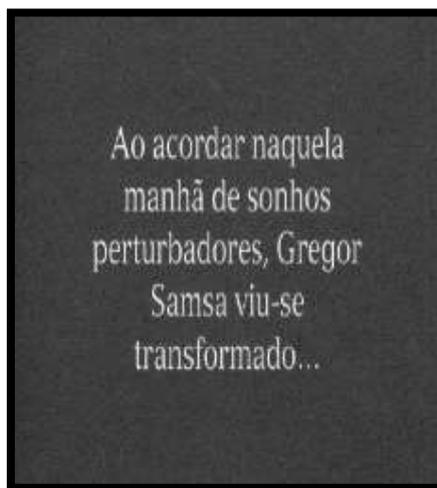
#### **2.2.16 A função da primeira página na estrutura das HQS**

Destacamos todos os recursos citados como recorrentes na linguagem quadrinística, a partir dos estudos feitos por autores importantes na arte sequencial, entre eles, Ramos, Vergueiro, Moya, Gubern, McCloud. No entanto, Eisner vai além de suas análises, apresentando outros elementos de representatividade na composição da linguagem quadrinística, sobretudo ao salientar a importância da página de apresentação como recurso expressivo nas HQs.

A primeira página de uma história funciona como uma introdução. O que e quando entra nela depende do número de páginas que vêm a seguir. Ela é um trampolim para a narrativa, e, para a maior parte das histórias, estabelece um quadro de referência. Se bem utilizada, ela prende a atenção do leitor e prepara a sua atitude para com os eventos que se seguem. Ela estabelece um “clima”. Ela se torna uma página de apresentação, mais do que uma simples primeira página, quando o artista a planeja como uma unidade decorativa. (EISNER, 1989, p. 62).

Nessa perspectiva, a elaboração da arte inicial de uma narrativa em HQs estabelece relações introdutórias da narrativa, ou seja, indica ao leitor uma pequena síntese da história o que Eisner (1989, p. 63) considera “Assim como o quadrinho, portanto, a página tem de ser usada como uma unidade de contenção, embora também ela seja meramente uma parte do todo composto pela história em si”.

Na obra adaptada *A Metamorfose* (2004), o realizador Kuper apresenta uma pequena síntese do enredo através da primeira página, utilizando como recurso a legenda com as letras em destaque em cor branca e o fundo em preto, resumindo ao leitor as transformações nebulosas na vida de Gregor Samsa, conforme segue figura 22.



**Fig. 22** (Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, p. 11)

Dessa forma, a página inicial desde que seja bem elaborada pelo ilustrador, auxilia na compreensão prévia da história, de forma a provocar inferências no leitor e a síntese da história, assim como cada página condensa ações demarcadas por tempo e ritmo de leitura distinta, a depender da intenção do autor e da necessidade da narrativa.

Nessa direção, munidos do aporte teórico acima descrito, partimos para a intervenção que será detalhada no terceiro e último capítulo, em que descreveremos as ações desenvolvidas pelos oito professores, sujeitos da pesquisa, por meio do método da

pesquisa-ação, buscaram juntos, através da interação dialogada, resolver ou, no mínimo, minimizar a problemática implicada, em todas as séries do Ensino Médio Inovador da escola estadual Professor Fernando Leite de campos, ou seja, formar leitores literários.

### CAPÍTULO III

#### **3. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA ESTADUAL “PROFESSOR FERNANDO LEITE DE CAMPOS” – VÁRZEA GRANDE-MT**

Nesta seção, descrevemos a proposta de intervenção pedagógica aplicada com os profissionais da Educação Básica que se constituíram sujeitos da pesquisa. Trata-se de um trabalho científico de cunho qualitativo de finalidade aplicada, pois “contribui para fins práticos, visando à solução mais ou menos imediata do problema encontrado na realidade.” (BARROS & LEHFELD, 2000, p. 78). Esse tipo de pesquisa “(...) é com frequência não-generalizada, aplicável a uma única área.” (BURKETT 1990, p. 8). Aqui, entretanto, expõe-se o percurso realizado na intersecção entre as áreas de Letras e Educação, centrada numa única e móvel realidade, dependente da concretude das condições da escola e das características dos sujeitos participantes no momento da interação: portanto, não generalizável.

Inicialmente, procedemos à etapa exploratória da pesquisa, cujo “(...) objetivo é proporcionar uma visão geral, do tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Esse tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis” (GIL, 1999, p. 43).

Julgamos relevante essa etapa por se tratar de uma realidade específica e do estudo com sujeitos com os quais a pesquisadora já tinha contato, mas em outro nível de sociabilidade. A pesquisadora é professora de Língua Portuguesa, desde 2009, na escola Estadual Professor Fernando Leite de Campos. Por ser coordenadora do Projeto Literjovem, manteve sempre relação de proximidade com os professores, no sentido de incentivá-los a participar e buscar ações inovadoras que pudessem motivar mais estudantes a participar das leituras.

Assim, o conhecimento empírico e mesmo o do senso comum sobre a realidade pesquisada conduziu-nos ao estabelecimento de hipóteses que orientaram o estudo, caracterizado, do ponto de vista do método, como hipotético-dedutivo, já que, “Nesse método o cientista deve observar os fenômenos e, dedutivamente, levantar algumas hipóteses de leis gerais que os regem. A partir disso, por meio de experimentação, deve colocar essas hipóteses em prova para comprová-los ou refutá-los.” (DIEHL, TATIM, 2004, p. 49-50).

A percepção subjetiva e a observação direta natural, *in loco*, como membro do grupo em situação de pesquisa nos inquietou e provocou a formulação de hipóteses relativas ao trabalho com HQs na sala de aula e sua relação com os clássicos da Literatura Brasileira. Em razão do levantamento das hipóteses e como teste para a presente pesquisa, foi realizada oficina em 2013 com os professores da área da Linguagem. O objetivo foi trabalhar o clássico literário em formato de quadrinhos referente à obra *O Cortiço*, publicada pela editora Escala Educacional. Utilizamos como estratégia que o participante propusesse mudanças no perfil de alguns personagens da narrativa, assim como acontece nos *Fanfictions*<sup>20</sup>, modalidade textual *online* em voga na atualidade. Tal atividade foi bem recebida por todos os professores; porém, pôde-se perceber o desconhecimento de alguns sobre o gênero histórias em quadrinhos, necessitando de maiores esclarecimentos o que, oportunamente, poderia ser feito em outras oficinas.

Assim, do ponto de vista dos “métodos que indicam meios técnicos de investigação científica” (cf. DIEHL, TATIM, 2004), este trabalho caracteriza-se como experimental (cf. GIL, 1999), não só pelo fato da pesquisadora intervir, mas por ser parte do grupo pesquisado. E também por considerarmos as problemáticas da leitura dos clássicos recorrentes em todas as séries do Ensino Médio, consideramos pertinente estimular, através de um trabalho coletivo, a prática dos sujeitos envolvidos. Dessa forma, as ações envolveram um grupo de indivíduos pertencentes à comunidade escolar em tela. Por meio de estudos e discussões, os professores buscaram viabilizar o acesso à leitura dos clássicos literários, tanto no planejamento quanto em sala de aula, em experiências empíricas. Para isso, como mediação, foi escolhido o formato histórias em quadrinhos.

Nosso trabalho orientou-se pela proposta de pesquisa-ação, por entendermos que

é uma pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2011, p. 20).

Contudo, para que a investigação seja consonante com os métodos da pesquisa-ação Thiollent (2011) considera alguns pontos fundamentais, dentre eles:

---

<sup>20</sup> Ficções escritas por fãs dos *best sellers*.

- O compartilhamento de conhecimento acontece de maneira aberta entre os participantes e o pesquisador sobre as informações pertinentes a situação implicada;
- A partir da interação concretiza-se a prioridade dos problemas a serem investigados e as possíveis soluções;
- A investigação tem como objeto a situação em consonância com os problemas diversos implicados na situação;
- A pesquisa-ação tem como objetivo buscar soluções para determinada problemática ou, pelo menos, esclarecer os possíveis problemas que permeiam tal situação;
- Há acompanhamento de todas as ações, procedimentos e intenções de todos os sujeitos da pesquisa;
- A pesquisa-ação requer a socialização do conhecimento através da interface entre o saber científico trazido pelo pesquisador e o arcabouço cultural vindo da comunidade a ser pesquisada tendo o cuidado de manter a autonomia das vozes dos sujeitos participantes da pesquisa.

Isso posto, percebe-se que a pesquisa-ação difere de uma pesquisa convencional, em que a participação do pesquisador é restrita e não há interação explícita entre pesquisador e as pessoas investigadas. Conforme Thiollent (2011, p. 25), “Ao nível da pesquisa, o usuário é mero informante, e ao nível da ação é mero executor. Esta concepção é incompatível com a da pesquisa-ação, sempre pressupondo participação e ação efetiva dos interessados.” Neste sentido, a pesquisa-ação utiliza como método a ação efetiva de todos os participantes (pesquisadores e entrevistados) em um processo dialógico. Há questionamentos se tal mecanismo não configuraria imprecisão, não priorizando a objetividade em sua prática, o que Thiollent (2011) pondera que

A discussão e a participação dos pesquisadores e dos participantes em diversas estruturas coletivas (seminários, grupos, etc.) não são, em si próprias, nocivas à objetividade. A falta de objetividade também pode existir nos modos de relacionamento burocráticos dos pesquisadores convencionais. O caráter burocrático do relacionamento pode ser observado entre os pesquisadores principais confinados em gabinetes e os pesquisadores (ou entrevistadores) que atuam no campo empírico e, também, entre estes últimos e os indivíduos escolhidos como informantes em função da amostragem. Os pesquisadores principais raciocinam em gabinete na base de uma grande quantidade de informações quantitativas obtidas pelos procedimentos rotineiros. Nessas condições, a qualidade e a objetividade do raciocínio não são necessariamente superiores. Na pesquisa ativa há um constante

questionamento, sempre é preciso argumentar a favor ou contra determinadas apreciações e interpretações. Seu aspecto coletivo pode ser fonte de manipulações. Sob controle metodológico, há também condições de uma constante autocorreção, sempre melhorando a qualidade e a relevâncias das observações. (THIOLLENT, 2011, p. 29-30).

A partir da citação, nota-se que o autor defende a premissa de que o método da pesquisa-ação, pelo seu caráter de interação entre os sujeitos da pesquisa, oferece a oportunidade de retomadas e confrontos que podem sanar situações de dúvidas durante a pesquisa, o que no método convencional não acontece.

Com base nesses pressupostos é que descreveremos inicialmente alguns apontamentos sobre a pesquisa-ação na área educacional. E, posteriormente, os métodos utilizados na realização de nossa pesquisa, cujo *locus* é uma escola pública do interior do Estado de Mato Grosso.

Nos últimos tempos, na pesquisa-ação praticada na área da Educação, segundo Michel Thiollent (2011, p. 84), “(...) nota-se uma maior disponibilidade que se relaciona, talvez, com a desilusão de muitos profissionais para com as pesquisas convencionais”. Contudo, para o autor, historicamente, as pesquisas educacionais buscam amostragens estatisticamente quantitativas acerca de determinada problemática. Isso, em nosso modo de analisar, não deixa de contribuir, mas, por seu caráter de busca pela generalização das situações a partir de uma específica, talvez não forneça resultados precisos acerca de algumas problemáticas de ordem local e/ou de dada comunidade. O autor argumenta que o método convencional, na prática educacional, não garante a equidade da pesquisa devido ao distanciamento em relação aos problemas situados no chão da escola.

Dentro de uma concepção do conhecimento que seja também ação, podemos conceber e planejar pesquisa cujos objetivos não se limitem à descrição ou à avaliação. No contexto da construção ou da reconstrução do sistema de ensino, não basta descrever e avaliar. Precisamos produzir ideias que antecipem ou que delineiem um ideal. (THIOLLENT, 2011, p. 85).

Todavia, para que a pesquisa-ação no espaço escolar problematize e busque possíveis soluções, adequadas a cada contexto, o autor adverte que este método não pode ser de pura observação dos fatos, mas uma forma de projeção, ou seja, uma ação proativa entre os participantes e o pesquisador.

(...) No caso da projeção, pressupõe-se que o pesquisador dispõe de um conhecimento prévio a partir do qual serão resolvidos os problemas de concepção do objeto de acordo com regras ou critérios a serem concretizados na discussão com os usuários. Não é um método de obtenção de informação, nesse caso particular, é um método de “injeção” de informação na configuração do projeto. (THIOLLENT, 2011, p. 85).

Nesse ponto, vale dizer que os conhecimentos trazidos pelos pesquisadores, ao serem acatados pelo grupo estudado, devem ser questionados e problematizados com base na realidade de cada ambiente educacional. Isso possibilita que a informação seja ampliada, pois há conscientização e participação de todos os sujeitos - entrevistados e pesquisadores - em busca de possíveis soluções aos problemas formulados. Assim se delineou nossa pesquisa, na projeção de ações no que diz respeito ao clássico literário adaptado em quadrinhos, a partir de discussões com todos os usuários, ou seja, professores da Educação Básica de Língua Portuguesa da escola selecionada, de forma a produzir estratégias possíveis que viabilizem a leitura de literatura pelos estudantes do Ensino Médio.

Operacionalmente, para iniciar a execução propriamente dita da proposta, foi realizado o levantamento das possíveis fontes e contatadas a Secretaria Estadual de Educação, e a gestora da escola selecionada para a intervenção. Tendo em vista que o critério de escolha da escola ocorreu em virtude de ser uma das primeiras a participar do ProEMI. E também por este programa ter como proposta atividades inovadoras nas diferentes áreas do conhecimento, comportando de modo pertinente nossa pesquisa, cuja aplicação viabilizou estratégias diferenciadas com a leitura literária em sala de aula.

Assim, após os sujeitos concordarem em participar e a gestão autorizar a participação de todos, foram expostos, explicados e assinados os termos *de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e de Consentimento de Participação da Pessoa como Sujeito (CPPS)* - com os professores. Também obtivemos a *Solicitação de Autorização para Pesquisa acadêmico-científica* da gestão da escola. Posteriormente, iniciamos a sensibilização dos sujeitos, feita a partir de entrevistas informais (GIL, 1999, p. 119), cujo objetivo foi esclarecer eventuais dúvidas sobre a execução do trabalho e também ouvir sugestões preliminares. Sobre a modalidade de entrevista aplicada, Gil (1999, p. 119) explica que

Este tipo de entrevista é o menos estruturado possível e só se distingue da simples conversação porque tem como objetivo básico a coleta de

dados. O que se pretende com entrevistas deste tipo é a obtenção de uma visão geral do problema pesquisado, bem como a identificação de alguns aspectos da personalidade do entrevistado.

Neste caso, a entrevista informal funcionou também para estabelecer outro tipo de relação com os participantes, já que a pesquisadora faz parte do grupo e continuará fazendo após a realização do trabalho. Por isso, ao elaborar os roteiros das oficinas, a pesquisadora buscou problematizar assuntos relacionados entre si e com o tipo da pesquisa, mesmo tendo consciência de que nem todos têm condições de apresentar soluções imediatas para a discussão coletiva.

Para melhor exemplificar, sabemos que o livro didático é um instrumento utilizado em sala pelo professor e pelo estudante, embora tenham conhecimento de que, na maioria dos livros empregados na escola, a parte dos textos literários é, em geral, fragmentada e que tal fato constitui um problema de política educacional. Todavia, levantamos essa situação aos sujeitos da pesquisa com “O objetivo de tornar mais evidente aos olhos dos interessados à natureza e a complexidade dos problemas considerados.” (THIOLLENT, 2011, p. 25). Sabemos que a prática da leitura encontra entraves que não serão resolvidos de imediato, mas consideramos que a tomada de consciência pelos usuários poderá tornar-se o primeiro passo para discussões mais efetivas.

A etapa seguinte consistiu na coleta de entrevistas<sup>21</sup> individuais semiestruturadas com os professores. Algumas respostas ou trechos delas foram inseridos no Capítulo I desta dissertação. Os sujeitos responderam oralmente e as entrevistas foram gravadas em áudio, para posterior análise. Esse material permitiu averiguarmos a viabilidade e a exequibilidade da pesquisa. E pudemos observar de forma geral que todos os participantes já lecionavam no Ensino Médio há no mínimo cinco anos, o que permitiu inferir conhecimentos de causa sobre os problemas encontrados nas fases pesquisadas.

Entre os problemas, foi abordado o livro didático. Todos foram unânimes em criticar a fragmentação dos conteúdos literários. Como contraponto, a pesquisadora

---

<sup>21</sup> Gravadas em áudio, todavia por conterem informações pessoais dos participantes, optamos por não anexá-las.

lembrou que, dos oito participantes, entre eles a pesquisadora, todos participaram da escolha democrática do livro didático referente ao triênio (2014-2016). Talvez, uma das hipóteses possíveis para esse fato tenha sido o comodismo, o hábito, a familiaridade com o formato dos livros ou mesmo por não priorizarem o trabalho com a literatura em sala de aula, conferindo mais valor aos conteúdos gramaticais. No entanto, afirmamos que o questionamento despertou o “nível de consciência” dos participantes e acreditamos que, nas futuras escolhas, haverá um novo olhar sobre essa temática. Evidente que apenas outra pesquisa poderá aferir a mudança, pois os efeitos cognitivos e atitudinais devem ser medidos em longo prazo.

No tocante à importância da leitura dos clássicos pelos estudantes do Ensino Médio, todos os professores foram categóricos ao considerarem importante tais leituras; contudo, admitiram que o grau de familiaridade dos estudantes com tais textos é aquém do básico e que poucas ações, entre elas o Projeto Literjovem, contribuíram para minimizar a situação. Neste sentido, podem-se inferir duas situações hipotéticas que contribuem para a precária formação dos leitores no Ensino Médio: não possuírem histórico de leituras no ambiente familiar desde a primeira infância; e a insuficiente assistência dos professores ao longo das aulas, devido à saturação de conteúdos na matriz curricular, dificultando o acesso a leituras autônomas e críticas.

A partir desse quadro, buscamos realizar as oficinas de forma a contemplar e discutir os pontos levantados pelos sujeitos em momentos anteriores. Dessa forma, a 1ª oficina pautou-se na temática sobre a leitura teórica e prática em sala de aula. Posteriormente, a 2ª, 3ª e 4ª oficinas centraram-se na identificação dos tipos de textos e formatos que apresentavam os livros didáticos. Tais atitudes resultaram provocativas aos participantes e foram orientadas pelo pressuposto de que urge buscarmos estratégias inovadoras na prática da leitura literária em sala de aula. Nesse sentido, a 5ª, 6ª, 7ª e 8ª oficinas tiveram como principal objetivo apresentar o gênero histórias em quadrinhos, sua linguagem, bem como seus recursos, considerando as respostas obtidas em instrumento de aferição aplicado no início do percurso, segundo as quais os professores demonstraram insegurança em relação ao gênero, mesmo já tendo sido aplicadas oficinas com o mesmo tema ao mesmo grupo.

Diagnosticada a necessidade e a pertinência do trabalho proposto, deu início à leitura das obras indicadas sobre histórias em quadrinhos, para nos munirmos de conhecimento teórico e prático que nos capacitasse a mediar às oficinas. Também relemos as orientações curriculares que regem o ensino público brasileiro.

E também, do ponto de vista prático, antes de iniciamos a etapa da intervenção propriamente dita, detectamos a necessidade da confecção de um “livreto” para o professor consultar durante a pesquisa e para mediar às discussões coletivas. O “livreto” foi intitulado pela pesquisadora: “A adaptação como obra autônoma” e funcionou como uma espécie de guia de estudo e consulta para iniciantes, contendo o contexto histórico das histórias em quadrinhos, os recursos imagéticos e verbais, bem como os fragmentos do livro *A Metamorfose* (2004), adaptado por Peter Kuper, para uma atividade de análise, posteriormente desenvolvida pelos professores durante as oficinas.

Nessa perspectiva, a 9ª e 10ª oficinas foram organizadas de modo a propiciar que os sujeitos compreendessem melhor o processo da adaptação a partir das HQs. A utilização do livreto, produzido exclusivamente para os sujeitos participantes desta pesquisa, facilitou o contato aprofundado e, conseqüentemente, as discussões sobre as possibilidades de leituras da obra adaptada em quadrinhos, durante os grupos focais realizados nas duas últimas oficinas.

Assim, após diversos contatos e coleta de informações, no início de julho de 2015, realizamos a primeira intervenção na forma de oficina com o grupo. Aproveitamos para nos reunir com os docentes em sua hora atividade<sup>22</sup>, tendo em vista a dificuldade em relação à disponibilidade, já que nem todos trabalham exclusivamente na escola e alguns serem professores contratados. Os primeiros encontros foram realizados durante a “Sala do Educador<sup>23</sup>”. Havia, na escola em estudo, uma proposta de reunião pedagógica por área de conhecimento; dessa forma, nos reunimos com os professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio e desenvolvemos oficinas com 06 (seis) professores, 01 (uma) articuladora do Ensino Médio Inovador.

Importante ressaltar que o trabalho com intervenção encontra dificuldade em relação à disponibilidade dos profissionais. Por isso, decidimos “aproveitar” momentos oportunos. De outro modo, acreditamos que a pesquisa pudesse ser inviabilizada. Cabe informar que os participantes da pesquisa foram certificados pelo Conselho Deliberativo

---

<sup>22</sup> Aquelas destinadas à preparação e avaliação do trabalho didático, à colaboração com a administração da escola, às reuniões pedagógicas, à articulação com a comunidade e ao aperfeiçoamento profissional de acordo com a proposta pedagógica da escola. (Portaria nº 308/14/SEDUC/MT)

<sup>23</sup> Projeto de formação dos profissionais da educação da/na unidade escolar, objetivando fortalecer a escola como lócus de qualificação continuada, na elaboração de projetos que atendam às necessidades didático-pedagógicas em que os resultados sejam visíveis na aprendizagem dos alunos. (Orientativo: SEDUC, 2015)

Escolar. O critério adotado para o recebimento de 40 (quarenta) horas, foi a participação em, no mínimo, 91% dos encontros.

Optamos por realizar as 10 (dez) primeiras oficinas com o intuito de discutir assuntos referentes à leitura, livro didático, ao gênero histórias em quadrinhos, adaptação, clássicos adaptados. Isso foi executado a partir da intervenção guiada pela pesquisadora, que propôs questões norteadoras, com o objetivo de favorecer a interação e impulsionar a familiarização com as ações a serem desenvolvidas em conjunto, tanto dos conhecimentos que seriam produzidos coletivamente, como dos pares entre si, propiciando a sociabilidade, por ofertar momentos de interação efetiva. Assim, após apresentação, discussão e consolidação do embasamento teórico, discutimos as propostas de trabalho com clássicos literários em formato de histórias em quadrinhos em sala de aula, como mais uma estratégia de estímulo e fortalecimento da habilidade de leitura.

Nos dois últimos encontros, ocorridos nos dias 30/10/2015 e 19/11/2015, as oficinas foram gravadas em áudio, com permissão dos participantes, para melhor analisar as impressões, interações e opiniões dos sujeitos da pesquisa. Cabe lembrar que as discussões ocorreram na forma de Grupo Focal<sup>24</sup>, técnica em que se convida pessoas para compor uma amostra e as perguntas são lançadas pelo pesquisador num encontro coletivo. Todos participam, sem, necessariamente, uma ordem. O pesquisador, no entanto, deve intervir em relação ao tempo e também à pertinência e adequação das respostas” (GIL, 1999, p. 124-125). Como pesquisadora, tive cuidado para não sugerir as respostas, evitando direcionamentos de qualquer natureza.

Para que se efetue o rigor estabelecido por essa técnica, deve-se atentar para a observação, o registro, a descrição, a análise e a avaliação das interações reais entre os participantes por parte da pesquisadora. Acreditamos que essa técnica, associada a outras empregadas durante a execução do trabalho, possibilita maior aproximação entre os entrevistados e os pesquisadores, tendo em vista que, na pesquisa-ação, estes últimos sujeitos “desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas” (THIOLLENT, 2011, p. 21). Em suma, os pesquisadores são sujeitos em interação inseridos na situação investigada e buscam, junto com os pares, isto é, os entrevistados,

---

<sup>24</sup> É uma técnica qualitativa de coleta de dados em pequenos grupos com intuito de avaliar teorias ou identificar problemas, por meio das impressões, percepções, recepções, atitudes e ideias dos participantes, sujeitos da pesquisa.

resolver ou, no mínimo, esclarecer a problemática encontrada na situação observada. A partir disso, é necessário lembrar que o objeto desta pesquisa constitui-se da situação social e dos problemas detectados a partir dessa situação.

Isso considerado, apresentamos abaixo o detalhamento descritivo das ações realizadas durante as oficinas:

### **3.1 1ª oficina – Roda sobre leitura**

A referida oficina aconteceu no dia 01/07/2015 (quarta-feira), na Escola Estadual Professor Fernando Leite de Campos, no espaço da Biblioteca. Contou com a presença de 07 participantes sendo: 06 (seis) professores, 01(uma) e uma professora Articuladora do Ensino Médio, com duração de duas horas.

O objetivo geral foi debater com os professores, sujeitos da pesquisa, estratégias de leitura em sala de aula, tendo como parâmetro o texto a partir de diferentes situações comunicativas. E os objetivos específicos foram:

- Compreender os modos de leitura presentes em sala de aula;
- Analisar a leitura de diferentes gêneros textuais;
- Avaliar a utilização da leitura do texto literário em sala de aula.

Em seu conteúdo programático previa discussões relacionadas a:

- Leitura;
- Gêneros textuais;
- Leitura literária.

Utilizamos como estratégia a seguinte metodologia: por ser introdutória, esta oficina teve como principal meta ouvir dos participantes sobre como acontece e quais são as formas de leituras presentes no contexto escolar. Que conceitos, objetivos, estratégias, esses professores mobilizam em sala de aula para a produção da leitura. Nessa direção, começamos os trabalhos com o livro “Estratégias de leitura”. Escolhemos este livro por ter sido adquirido pela escola e estar disponível no acervo da sala dos professores. Retiramos um pequeno fragmento da obra para iniciarmos as discussões.

Muitas das dificuldades enfrentadas pelos alunos têm a ver com o hábito de considerar a leitura como uma atividade de decodificação da escrita, sem considerar a situação de comunicação. No caso, sem considerar as condições de produção do texto, que incluem: o tipo de

suporte de veiculação (livro, jornal, revista, página da internet, etc.), o gênero (romance, conto, artigo de jornal, publicidade, crônica, etc.), a finalidade (entretenimento, informação, persuasão etc.), entre outras. (PAULIUKONIS & SANTOS, 2006, p. 81).

O objetivo foi suscitar nos participantes questionamentos sobre a leitura e confrontar teoria e prática. Após a leitura do fragmento, cada professor fez os comentários sobre o trecho e, posteriormente, avaliou o conceito apresentado pelas autoras com o que acontecia em sala de aula.

Durante a avaliação, concluímos que foi um momento importante de interação entre todos, pois, ao confrontar os conceitos teóricos com os práticos, os participantes tentaram justificar suas metodologias, a partir do pressuposto de que, em sala de aula, a realidade é outra, muitos entraves e adversidades acontecem em relação ao momento de leitura, principalmente no tocante a carga horária e à preocupação com todos os conteúdos a serem ministrados, dentre outros aspectos do cotidiano. São elementos que, na visão dos participantes, muitas das vezes, empurra a literatura, restringindo-a outros momentos. Tentei, na posição de pesquisadora, argumentar que os momentos de leituras devem ser desenvolvidos através de projetos; no entanto, me autoanalisando, confesso que, diante dos questionamentos, por fazer parte e conhecer essa realidade, me posicionei de modo conivente e passivo com as reclamações referentes à situação implicada. Isso me levou à reflexão, um dos processos da pesquisa-ação.

### **3.1.1 2ª, 3ª e 4ª oficinas – O livro didático do ensino médio**

A referida oficina sobre o livro didático aconteceu em dois encontros, o primeiro foi no dia 03/07/2015 (sexta-feira), e o segundo 04/07/2015 (sábado), ambos na Escola Estadual Professor Fernando Leite de Campos, no espaço da Biblioteca. Contou com a presença de 08 participantes, sendo: 06 (seis) professores, 01(uma) professora Articuladora do Ensino Médio e a pesquisadora. Os encontros somaram carga horária total de seis horas.

O objetivo foi trabalhar com os professores o texto literário em sala de aula, através de análise catalográfica dos fragmentos de textos literários trazidos pelos livros didáticos, em cada série do Ensino Médio, com o intuito de identificar quais gêneros são apresentados como literários: conto, romance, poesia, entre outros, e como estes eram apresentados para o leitor, ou seja, na íntegra ou apenas fragmentos. O livro adotado foi

AMARAL, Emília. [et al.] **Novas palavras**. 1º, 2º, 3º. ANO, 2ªed. São Paulo: FTD, 2013. Essa proposta de trabalho, objetiva analisar os fragmentos de textos literários escolhidos pela editora para o trato com a literatura em cada ano do Ensino Médio.

Os objetivos específicos das oficinas aqui descritas foram:

- Analisar as partes de cada texto e seu objetivo na aprendizagem;
- Observar se os textos literários contemplam a proposta dos PCNEM;

O Conteúdo programático constituía-se do livro didático de todas as séries do Ensino Médio.

Como recurso didático foi utilizar o livro do ensino médio das séries 1º, 2º e 3º ano.

Estas oficinas foram planejadas de forma que os participantes, ao catalogarem o livro didático do Ensino Médio, apurassem seus olhares sobre como os autores dos livros apresentam o texto literário, em específico, em prosa, ao público leitor (professores e estudantes do Ensino Médio). Dessa forma, no dia 03/07/2015, sexta-feira, durante as duas horas de oficina, analisamos o livro do 1º ano, e no dia 04/07/2015, nas quatro horas de oficina, mapeamos os livros do 2º e 3º anos, utilizando o seguinte método: todos de posse do livro, tomaram como indicio o Sumário, considerando que os livros têm as seguintes divisões: Literatura, Gramática, Redação e leitura.

Na seção dedicada à literatura, após o resumo do momento histórico de cada período/fase das escolas literárias, o livro, em sua totalidade, utiliza a seguinte metodologia: o título da obra e, logo em seguida, um pequeno fragmento do referido capítulo. Na sequência, apresenta outro fragmento de outra obra, de diferente autor. Tem como finalidade que o estudante, ao reler os fragmentos, destaque e comente com os colegas exemplos das características peculiares que aproximam o estilo dos autores.

Para melhor exemplificar, citamos o uso da metalinguagem, as digressões, conversa com o leitor, o tom irônico, dentre outras características. Outra atividade utilizada com a leitura dos fragmentos do texto literário foi as perguntas referentes à interpretação do texto, tendo como base o momento histórico da obra. Na parte destinada à gramática, observamos a ausência completa do texto literário, bem como nas seções de redação e leitura. Esta última se detém aos usos de gêneros textuais, em sua grande parte pelas abordagens expositiva e argumentativa.

A avaliação desta etapa da pesquisa com os sujeitos foi positiva, por isso a oficina teve um resultado proveitoso, considerando-se os objetivos propostos. Os

professores observaram que, no período de análise do livro didático, para que se escolhesse qual seria adotado, pela escola, talvez pelo hábito de sempre trabalhar o texto literário de forma fragmentada, não se ativeram ao fato de que, na edição consultada, a fragmentação foi maior ainda em relação a livros anteriormente adotados pela escola. Tal percepção já foi resultado da dinâmica aplicada durante as oficinas e foi sentida pelos participantes sem interferência direta da pesquisadora.

Na parte destinada ao texto literário, os livros anteriormente adotados continham fragmentos de até três páginas, enquanto nos utilizados à época da pesquisa há textos/obras com apenas dez linhas, ou seja, apenas com breve resumo. A partir dessa constatação, o grupo considerou que a leitura do texto literário, ao invés de se efetivar, é desmotivada. Desse modo, a reflexão que podemos fazer sobre a fragmentação dos textos literários nos livros didáticos, é que se trata de um mecanismo que atua como fator de desmotivação, tanto para o professor quanto para o estudante. No entanto, mesmo sendo fator derivado das Políticas Educacionais, a responsabilidade do fazer pedagógico recai exclusivamente sobre o professor, como notamos no senso comum por meio de argumentos que circulam pela sociedade em diferentes esferas discursivas e também no próprio meio educacional, como podemos observar em diversas publicações sobre o tema.

### **3.1.2 5ª e 6ª oficinas – Material de intervenção**

As oficinas sobre o material de intervenção aconteceram em dois encontros: o primeiro ocorreu no dia 06/07/2015 (segunda-feira) e o segundo em 08/07/2015 (quinta-feira), ambos na Escola Estadual Professor Fernando Leite de Campos, no espaço da Biblioteca. Contou com a presença de 08 (oito) participantes, sendo: 05 (cinco) professores, 01 (uma) professora Articuladora do Ensino Médio e a pesquisadora. A carga horária total dos encontros foi de quatro horas.

Os objetivos dessas oficinas consistiram na ampliação dos conhecimentos sobre os processos históricos e sociais de acomodação do gênero História em Quadrinhos. Assim, propusemos como objetivos:

- Socializar os conhecimentos prévios sobre a trajetória das HQs como gênero;
- Analisar conceitos e ideias estereotipadas sobre as HQs;

Como conteúdo programático, foram abordados os seguintes itens:

Conceituação das histórias em quadrinhos;

- Contexto histórico das histórias em quadrinhos;
- HQS – produto da Indústria Cultural: história e problematização;
- Recomendações dos PCNs quanto ao uso das HQS.

Os recursos utilizados foram: o caderno do professor/livreto produzido pela pesquisadora, intitulado: *A adaptação como obra autônoma* e o *data show*.

A Metodologia empregada nesta situação foi mais expositiva, visto que o objetivo era apresentar o processo histórico e cultural do gênero Histórias em Quadrinhos, que os sujeitos afirmaram não conhecer profundamente nas entrevistas individuais. No dia 06/07/2015, nas duas horas de oficinas, apresentamos o conceito de histórias em quadrinhos e o seu contexto histórico, e, posteriormente, abrimos para os comentários. Já no dia 08/07/2015, discutimos as HQs como produto cultural e as recomendações, adequações quanto aos usos que se faz das Histórias em Quadrinhos em sala de aula, a partir dos conceitos teóricos dos PCNs. Este momento foi mais dialogado, com produtividade coletiva.

No momento da avaliação, analisamos a oficina de forma positiva, pois muitos participantes ainda preservavam visão estereotipada sobre o gênero em apreço. Assim sendo, consideramos positivo ter desmistificado alguns conceitos, o que foi fundamental para a continuação dos trabalhos tal como propusemos e tal como aferido das entrevistas e das hipóteses da etapa exploratória da pesquisa.

### **3.1.3 7ª e 8ª oficinas – Material de Intervenção**

Estas oficinas deram prosseguimento aos encontros anteriores, com destaque para o uso do material de intervenção produzido pela pesquisadora a partir das respostas coletadas nas entrevistas. A primeira oficina desta etapa ocorreu no dia 10/07/2015 (sexta-feira), e a segunda no dia 11/07/2015 (sábado), ambas na Escola Estadual Professor Fernando Leite de Campos, no espaço da Sala de Aula. Contou com a presença de 08 (oito) participantes sendo: 06 (seis) professores, 01 (uma) professora Articuladora do Ensino Médio e a pesquisadora. A carga horária total desses encontros foi quatro horas.

Essas oficinas tiveram como objetivo geral reconhecer os recursos visuais e verbais da linguagem quadrinística para possível utilização em sala de aula. E, como objetivos específicos:

- Compreender o processo relativo à linguagem das HQs;
- Identificar cada recurso e a sua utilização nas adaptações.

O conteúdo programático apresentou os recursos imagéticos e verbais da linguagem quadrinística. Os recursos usados foram: o caderno do professor/livreto: *A adaptação como obra autônoma* e o *data show*.

Como metodologia, primeiramente, foi feita rápida revisão do conteúdo anterior e, posteriormente, foram apresentados os recursos imagéticos e verbais utilizados pelo gênero HQs, através da projeção das imagens via *data show*, para que os participantes pudessem tecer os comentários sobre os referidos recursos nos fragmentos de uma obra adaptada.

Durante a avaliação desta atividade, confirmamos as informações das entrevistas, de que mesmos os professores que já tinham trabalhado com o gênero em sala de aula, não conheciam todos os recursos de sua linguagem. Assim sendo, os participantes mostraram-se receptivos, visto que a oficina levou curiosidades e conhecimentos novos a todos.

#### **3.1.4 9ª oficina – A adaptação**

A referida oficina aconteceu no dia 12/08/2015 (quarta-feira), na Escola Estadual Professor Fernando Leite de Campos, no espaço da Sala de aula. Contou com a presença de 08 (oito) participantes, sendo: 06 (seis) professores, 01(uma) professora Articuladora do Ensino Médio e a pesquisadora. A carga horária foi de duas horas.

O objetivo geral visou analisar as possibilidades de interpretação da obra adaptada a partir de sua autonomia como gênero. E os objetivos específicos contemplaram:

- Compreender o processo da adaptação de uma obra;
- Identificar a obra adaptada como outra leitura da obra original.

O conteúdo programático centrou-se na obra adaptada em linguagem de histórias em quadrinhos e os possíveis usos em sala de aula.

Para tanto, utilizamos como recursos o caderno do professor/livreto: *A adaptação como obra autônoma*; Obra “Memórias Póstumas de Brás Cubas” de

Machado de Assis (1881), adaptada em quadrinhos por Francisco Vilachã (2008), publicada pela Editora Escala Educacional, utilizada em pdf, e o *data show*.

A metodologia empregada foi a seguinte: a partir de fragmentos da obra adaptada “Memórias póstumas de Brás Cubas”, comentamos sobre os recursos imagéticos e verbais das HQs e os modos como foram utilizados pelo adaptador. O critério foi reconhecer estratégias de aproximação ou afastamento da obra adaptada em relação ao original. Pela dinâmica estabelecida em conjunto, a cada *slide*, um participante analisava o processo de adaptação presente no fragmento.

A avaliação da oficina foi produtiva, tendo em vista que o formato de adaptação da referida obra é adquirido como material didático e utilizado pelas escolas, devido ao fato de ser um produto típico da Indústria Cultural, barato e acessível. Pudemos observar, durante a oficina, a atitude de alguns professores em procurar a fidelidade da obra adaptada na obra original, tendo sempre a última como parâmetro ao avaliar o fragmento. Notamos, a partir dessa observação, a dificuldade presente no discurso e na prática do professor em não ver a adaptação a partir de sua autonomia de gênero. Neste caso específico, acreditamos que este fator se deve em virtude da má qualidade estética do material, pois o adaptador não explora todos os recursos imagéticos e verbais possíveis ao realizar a obra, apenas faz pequenas transposições para a linguagem quadrinística, o que facilita as críticas.

Nesse sentido, na oficina, alguns atentaram para o fato que mais lhes chamou a atenção, ou seja, que o professor, ao levar uma obra adaptada para a leitura em sala, deve primar pela qualidade estética, aproximação e transposição da obra ao gênero que foi proposto, seja quadrinho, cinema, teatro, etc. Entendemos, ao final do encontro, que essa percepção é resultado da interação proporcionada pela pesquisa, pois, no exploratório, não foi levantada a questão atinente à especificidade da linguagem dos quadrinhos nem à qualidade estética.

### **3.1.5 10ª oficina – Obras adaptadas**

A oficina aconteceu no dia 14/08/2015 (sexta-feira), na Escola Estadual Professor Fernando Leite de Campos, no espaço da Biblioteca. Contou com a presença de 08 (oito) participantes, sendo: 06 (seis) professores, 01(uma) professora Articuladora do Ensino Médio e a pesquisadora. Correspondeu à carga horária de duas horas.

O objetivo geral desta oficina foi dialogar os conhecimentos didáticos e paradidáticos em relação às obras adaptadas em HQs durante o período dos encontros já realizados. Quanto aos objetivos específicos, foram:

- Avaliar o texto literário e formato de HQs;
- Identificar cada recurso e a sua utilização nas adaptações que compuseram o *corpus*.

O conteúdo programático buscou centrar-se na análise da obra adaptada “A Metamorfose”, por Peter Kuper (2004). Como recursos, foram utilizados o caderno do professor/livreto: *A adaptação como obra autônoma*; a obra adaptada: “A Metamorfose” de Franz Kafka, adaptado por Peter Kuper, em pdf; e o *data show*.

A metodologia da oficina guiou-se pela análise do primeiro e do segundo capítulos da obra “A Metamorfose”, com base nos estudos de Ramos e Vergueiro, na obra “Quadrinhos na educação”. A técnica utilizada foi deixar a discussão livre para que os professores, a cada página da obra, fizessem os comentários sobre os recursos utilizados pelo realizador. Enquanto isso, a pesquisadora anotava o que via e ouvia em seus diários de campo para posterior leitura e ponderação.

A avaliação desta oficina teve como principal meta a análise da função paradidática, ou seja, apontar e reconhecer os elementos característicos dos quadrinhos, como os formatos de balão, a legenda, o requadro, as onomatopeias, a função da primeira página, entre outros. Ao inferir e interpretar a função de cada elemento na narrativa, os participantes demonstraram seu conhecimento ou desconhecimento sobre o conteúdo, anteriormente dialogado nas oficinas. A atividade teve resultados positivos, visto que a maioria demonstrou identificar esses elementos e comentar adequadamente seu objetivo na obra.

### **3.1.6 11ª oficina - Grupo focal – A adaptação como obra autônoma**

A oficina aconteceu no dia 30/10/2015 (sexta-feira), na Escola Estadual Professor Fernando Leite de Campos, no espaço da Biblioteca. Contou com a presença de 08 (oito) participantes, sendo: 06 (seis) professores, 01(uma) professora Articuladora do Ensino Médio e a pesquisadora. Correspondendo a carga horária de duas horas.

É importante ressaltar que, antes de aplicarmos as oficinas 11º e 12º, foi solicitado pelos participantes um tempo para a leitura das duas obras “A Metamorfose”,

original e adaptada, para posteriormente retomarmos os encontros. Conforme prevê a pesquisa-ação, o tempo e os interesses de todos os sujeitos devem ser considerados. Por isso, a pesquisadora concedeu, evidentemente, o tempo solicitado, mesmo tendo receio de que isso pudesse atrasar a pesquisa. De qualquer sorte, num tipo de pesquisa como esse, é necessário sempre respeitar as necessidades dos sujeitos, já que se trata de uma participação voluntária e reiterada.

O objetivo geral da oficina aqui descrita foi discutir os aspectos teóricos e práticos já debatidos sobre o material de intervenção/caderno do professor: “A adaptação como obra autônoma”. Dentre os objetivos específicos, destacam-se:

- Promover a discussão sobre o conteúdo estudado;
- Avaliar a compreensão de cada participante sobre o tema.

Os recursos utilizados foram o caderno do professor/livreto: *A adaptação como obra autônoma*; a obra adaptada: “A Metamorfose”, de Franz Kafka, adaptada por Peter Kuper, em pdf, e o *data show*.

A metodologia orientou-se pela discussão sobre o tema da pesquisa com base no material de intervenção, especialmente preparado para os encontros. Através de perguntas direcionadas a determinado participante, este deveria responder a pergunta, se se sentisse à vontade. Logo após o término de sua fala, outro professor poderia comentar a fala do colega ou até mesmo acrescentar ou discordar do que foi dito. As discussões foram registradas em áudio, com o consentimento de todos os presentes.

Diante dos procedimentos e detalhes do Grupo Focal como técnica e a partir das gravações em áudio, consideramos relevante comentar e descrever, a partir da transcrição das falas de alguns participantes, o que fazemos abaixo.

Vale notar que, nesta parte das oficinas, foram retomados assuntos apresentados e discutidos em encontros antecedentes, com o objetivo de confrontar e questionar as falas, principalmente as da entrevista individual, e também avaliar as oficinas anteriores, bem como o material didático desenvolvido e proposto pela pesquisadora. Como critérios para apresentação das falas/referências dos participantes, optamos por chamá-los por nomenclaturas que impedissem a identificação dos sujeitos, tal como: participante LF1, ou seja, locutor feminino 1, ou participante LM1, isto é, locutor masculino 1, e assim, respectivamente. Estiveram presentes nessa oficina todos os participantes. Na análise das respostas, optamos pelo critério de confrontarmos através da descrição da fala do participante, somente aqueles assuntos que geraram mais

polêmica ou, de certa forma, que tenham sido mais significativos do ponto de vista da pesquisa-ação.

Assim, iniciamos as discussões pela retomada de uma pergunta, que já havia sido questionada na entrevista individual, qual seja: “O que vocês acham sobre o modo como os livros didáticos do Ensino Médio apresentam a literatura?” Os participantes foram categóricos ao reafirmarem, que a literatura nos livros didáticos é apresentada de modo fragmentado, mesclando assuntos literários com a língua portuguesa, muitas vezes, indiscriminadamente, sem atender com eficácia aos possíveis anseios e aos conhecimentos e interesses do jovem público leitor. Vale esclarecer que o livro didático foi elencado em nossa pesquisa por ser um instrumento utilizado diariamente pelo professor e pelo estudante em sala de aula.

Outra pergunta retomada foi “Vocês consideram importante os estudantes do Ensino Médio lerem os clássicos da literatura brasileira? Por quê?” A resposta dada gerou polêmica, a partir de um apontamento feito pela LF1, conforme transcrição:

A literatura também tem vencimento. Tem um prazo de validade, essa literatura que nós temos, eu acho, ela não satisfaz os nossos alunos mais. Por isso eles vão na tendência. Lançou um livro não sei onde eles querem ler, pois faz parte do universo deles. A nossa literatura, cobrada no ensino médio para cumprir há (::)<sup>25</sup>.. o protocolo dos vestibulares ou do ENEM, é uma literatura ultrapassada para os nossos alunos, eu considero assim, e nem sempre há (( ))<sup>26</sup> mas vai nós temos que fazer com que os alunos leiam porque é um quesito de ENEM e das provas oficiais, né? Mas nem sempre nós vamos estar do lado dos nossos alunos para incentivá-los a ler. Ô! Esse livro daqui é ótimo. Iracema! Vocês têm que conhecer!? Mas eu vou estar do lado do meu aluno constantemente!? É poucas aulas que eu tenho pra língua portuguesa, pra incentivá-los, ler junto com eles! Pra estar ali! Só o incentivo pra eles não basta!! Você tem que estar junto!! E dá tempo!? Vence? Não tem condições de vencer esse prazo. Eu acredito! (Grupo Focal realizado em 30/10/2015 às 18h, registro em áudio com autorização).

A partir dessa fala da participante LF1, LF5 afirmou concordar em partes com o discurso, pois, segundo ela, os clássicos, na visão de alguns, podem ser ultrapassados em termos de entretenimento, pois

em termos de cultura, conhecimento... Homero não é obra ultrapassada... Lusíadas não é uma obra ultrapassada. Questão formação de cultura, intelectualidade que os nossos alunos não têm.

<sup>25</sup> Símbolo que se refere ao prolongamento de uma vogal

<sup>26</sup> Símbolo que se refere à interferência

Agora eu concordo com você, pois a leitura está descontextualizada do contexto atual do aluno, tornando-se para o mesmo, em muitos casos, desinteressante. ! (Grupo Focal realizado em 30/10/2015 às 18h, registro em áudio com autorização).

Ao comparar as falas das duas participantes, percebe-se que LF2 defende a ideia de que os estudantes precisam construir um percurso de leitura de literatura, e, para tanto, os *best-sellers*, como *Harry Potter*, por exemplo, exemplo bem sucedido do ponto de vista mercadológico, contribuem para a aquisição de vocabulário e, então, posteriormente, os jovens terão mais condições de ler os clássicos da literatura universal. Os demais participantes não emitiram opiniões.

A pergunta-guia seguinte buscou sondar a opinião de todos acerca dos clássicos em formatos resumidos, como são trazidos nos livros didáticos, se acreditam que estes contribuem para a aprendizagem dos estudantes e por quê. Todos foram unânimes e enfatizaram novamente, assim como na entrevista individual, que, se são clássicos e obras literárias, com a linguagem resumida e o trabalho destinado a apenas apresentar o momento histórico da obra, ano a ano, há um empobrecimento devido ao excesso de fragmentação. Isso porque, conforme já apontado acima, o livro didático apresenta apenas uma parte pequena do clássico, o que automaticamente banaliza a aprendizagem em torno da leitura das obras e a própria leitura por prazer. Por isso, acreditam que seria interessante rever o livro didático adotado pela escola. Com referência à temática livro didático, é importante apontar que uma das ações propostas pela BNC<sup>27</sup> é a atualização dos processos de produção de materiais didáticos para os estudantes brasileiros.

Nesse ponto da intervenção, direcionamos os questionamentos para o material de apoio desenvolvido pela pesquisadora com o objetivo de auxiliar em possíveis dúvidas quanto ao conceito de adaptação na educação, contexto histórico e os recursos imagéticos e verbais das Histórias em Quadrinhos, bem como recortes de obras adaptadas em linguagem quadrinística para os participantes exercitarem os

---

<sup>27</sup> A Base Nacional Comum (BNC) é responsável em construir os conhecimentos essenciais aos quais todos os estudantes brasileiros têm o direito de ter acesso e se apropriar durante sua trajetória na Educação Básica, ano a ano, desde o ingresso na creche até o final do Ensino Médio. É importante ressaltar que a BNC disponibilizou em seu site uma consulta pública em que até a data de 15 de março de 2016, todos os brasileiros (as) poder acessar a página e enviar suas observações/propostas ao texto preliminar do currículo, no sentido de somar informações sobre os conhecimentos aos quais todos os estudantes têm o direito de ter acesso durante a sua jornada na educação básica. (disponível: <http://base.nacionalcomum.mec.gov.br>.)

conhecimentos adquiridos durante as oficinas. A pergunta direcionada aos sujeitos teve como indício os estudos de Vergueiro e Ramos, notadamente “Quadrinhos na Educação”. De acordo com os autores, o conceito de adaptação tem como base acrescentar elementos distintos, constituindo uma nova arte, ou seja, trata-se da rerepresentação de outra obra preexistente. Assim, a pergunta-guia foi formulada do seguinte modo: “Neste sentido e a partir das oficinas e dos estudos feitos em conjunto, vocês concordam, discordam ou acrescentariam algum conceito em relação à adaptação como obra autônoma?” LF1 respondeu em relação à obra adaptada “A Metamorfose”:

O original, logicamente que eu gosto mais do texto narrativo, assim em prosa. Ai, eu peguei esse em quadrinho, adaptado, logicamente, ai, eu achei assim, mas faltam elementos aqui! Porque eu conhecia o original. Faltam muitos elementos aqui! Faltam dados que não têm. Tinha lá no texto narrativo em prosa e aqui não tem. Mas, logicamente, como texto adaptado, mas quando a gente pega uma história em quadrinhos, uma HQs, nós percebemos que alguns elementos que nos faltam para completar o todo, ele... conhecendo a história original, ele vem complementando através dos recursos, (( )) os recursos gráficos, ele vem complementar a obra. ! (Grupo Focal realizado em 30/10/2015 às 18h, registro em áudio com autorização).

Nessa parte da discussão, LF7, no intuito de melhor conduzir o assunto, salientou a importância de o professor dominar a linguagem e o gênero para o qual determinado clássico foi adaptado. Concluiu que, no caso de adaptações em linguagem quadrinística, o professor deve conhecer o contexto histórico, os recursos imagéticos e verbais utilizados pelo realizador ao produzir a obra, o que facilita e agrega conhecimentos no que diz respeito às linguagens verbal e não verbal aos estudantes. É válido salientar que LF1 reconheceu, durante a leitura da obra “A Metamorfose” em HQ, a semelhança do enredo entre as duas obras, mesmo considerando a ausência de alguns elementos, facilmente encontrados na obra original pelo leitor. LF2 justificou sua resposta baseando-se na relação de leitura dos seus próprios estudantes, ao afirmar:

Quando eu li o livro original, ai, eu pensei nos meus alunos. Ai eu pensei! Nossa! Os meus alunos do 1º ano não iria ler isso aqui de jeito nenhum! Tirando um ou outro. A gente tem sempre uns alunos leitores, assim, bem ávidos, mas eles achariam super cansativa a leitura. Porque tem muitos detalhes e eles não se apegam a detalhes. Quer ler as coisas mais rápidas, né? A informação mais rápida. Ai, quando eu peguei o texto adaptado eu me apaixonei pelo texto adaptado. Mas ai a minha dificuldade em perceber o que estava nesse livrinho aqui “A adaptação como obra autônoma”, que ensina os recursos, os recursos do HQs. Eu não conseguia perceber eles aqui, se entende? Ai, depois que você vai com calma, olhando aqui,

explicando quadrinho por quadrinho, ai que você consegue perceber os recursos dentro do HQs. Uma coisa incrível! Por exemplo, que o tamanho, que os tamanhos têm um significado ali dentro do texto, aqueles espaçamentos do lado, tudo! Tem um significado dentro do texto, entendeu? São os recursos que nem quando eu fiz faculdade, nem quando eu estudei no Ensino Médio, nunca ninguém passou. Aliás, eu não fui aluna de ler livro... gibi, HQs, de jeito nenhum! Na minha época, eu acho que eu sou da época que falava aqui do preconceito contra o HQs. Eu acho que sou dessa época, porque eu não tive hábito de ler HQs. Eu estou sendo sincera! Eu já falei isso naquela entrevista. Não tive hábito, então pra eu perceber esses recursos que a Jandira passou para gente aqui no livro foi difícil, por quê? Porque eu não tinha as informações. Ai, depois que você começa a aprender, que você vai quadrinho por quadrinho é que você vai vendo os detalhes, que você fica assim... Porque tem tanta informação, tanta informação. Porque quando a Regina falou assim que faltou informação, mas ai quando você faz uma análise muito profunda, não faltaram às informações, elas estão lá. O problema é que nós não fomos educados para leitura de HQs. Pelo menos estou falando por mim. (Grupo Focal realizado em 30/10/2015 às 18h, registro em áudio com autorização).

Ao contrário da LF2, LF5 afirma ter iniciado seu processo de alfabetização pela assimilação, inicialmente, pela tirinha de jornal e, posteriormente, associando imagens e palavra, através dos populares gibis. Isso significa que o percurso de leitura do professor incide diretamente no seu fazer profissional no que concerne à Literatura e também na relação com outras linguagens e sua aplicação na sala de aula. Um professor que não é leitor dificilmente terá gosto ou saberá trabalhar a literatura cotidianamente para além das prescrições do livro didático.

A pergunta-guia seguinte, direcionada a todos, faz referência às oficinas anteriores, no sentido de questionar se o conhecimento sobre o processo de adaptação no tocante ao uso pedagógico, bem como o contexto histórico e os recursos imagéticos e verbais de sua linguagem facilita o trabalho, em sala de aula, com os clássicos adaptados. Todos concordaram que a linguagem não verbal auxilia na compreensão do enredo e da narrativa original, pois permite ao leitor identificar elementos da história de forma mais concreta. Isto é, o processo de leitura exclusivamente verbal é essencialmente abstrato, pois a palavra escrita é o único meio de interação entre leitor e a obra para atribuição de sentido e ressignificação do texto, necessitando o uso da imaginação para construir o ambiente da história, a caracterização dos personagens, a delimitação de tempo e espaço, comportamentos, estilo de época, dentre outros elementos. Em contrapartida, consideraram os HQs uma linguagem que facilita a (re)leitura, pois aproxima o leitor, sobretudo o jovem, através das imagens, por

exemplo, do modo de vestir, agir, pensar daquele período histórico, dando possibilidades de melhor interpretação, inclusive, do vocabulário. A percepção da possibilidade de interação do estudante leitor com a linguagem não verbal, fica explícita no discurso do participante LM1, ao explicar que:

O jovem se sente mais fisgado pela imagem. A imagem, então isso é algo interessante, positivo. Por quê? Podemos usar esse interesse dele para trabalhar a questão da linguagem não verbal. Tem que ver pelo lado positivo também. Às vezes o aluno não gosta de ler, mas a imagem tem peso, claro na obra só o texto vai ter que aguçar a imaginação dele, o cenário o que está acontecendo. Os fatos, tudo vai ter que descrever mais! Imaginar mais! Porém, tem essa grande vantagem, e tem também os requisitos para uma boa história em quadrinho, porque tem todo esse detalhe! Também tem exigência! Então não vai ser história em quadrinhos! É qualquer outra coisa! Tem também que se observar isso! Não é qualquer coisa que vai ser uma boa história em quadrinhos! Eu acredito que uma boa história em quadrinhos vai despertar tanto interesse a ponto..., se você pegasse a obra original, cheia de vocabulário, bem cem anos atrás, que ele não gostaria de fazer a leitura, pode conduzi-lo ao gosto pela leitura da própria obra original. Sem ser adaptada para quadrinhos. Isso pode motivá-los ou pode deixa-los mais curiosos. (Grupo Focal realizado em 30/10/2015 às 18h, registro em áudio com autorização).

A última pergunta-guia direcionada ao grupo na oficina ora relatada questionou se era de conhecimento de todos, sobre o contexto histórico das histórias em quadrinhos, o processo de acomodação, os entraves e preconceitos em relação ao gênero. A maioria afirmou que conhecia parcialmente as informações contidas no livro de apoio, utilizado durante as oficinas; todavia, afirmaram que o material e as discussões nas oficinas foram importantes na ampliação de conhecimentos.

Avaliamos a oficina construída coletivamente, na forma de grupo focal, de modo positivo. Inegavelmente houve conflitos, pois muitos participantes ainda são bastante tradicionais em sua prática pedagógica, o que é de certa forma, contraditório, pois também dizem sentir a necessidade de inovações. Ao mesmo tempo, percebem que o trabalho diferenciado requer conhecimentos e desprendimento de costumes reproduzidos durante toda sua trajetória anterior na docência. Como notamos nas respostas, há sempre contra argumentação, ou mesmo contradição, ora de um, ora de outro.

Em relação ao primeiro questionamento sobre a forma como os livros didáticos apresentam a literatura, as respostas dos participantes, de modo geral, não geraram polêmicas, todos concordaram que as fragmentações dos textos são prejudiciais

à aprendizagem. LF4 reiterou sua opinião, tendo em vista que, durante a entrevista individual, em resposta a esse mesmo questionamento, afirmara gostar da forma distinta e dividida dos livros didáticos. No entanto, ao confrontar suas respostas com as opiniões dos colegas, argumentou que se referiu às sequências das fases literárias e não em relação à fragmentação dos textos.

Outro questionamento, atinente à importância dos estudantes do Ensino Médio lerem os clássicos da literatura brasileira, ocasionou mais contradições, principalmente em virtude da resposta de LF1 que afirmou, no calor da emoção, que o professor deve ter responsabilidade ao cumprir o seu planejamento. Com isso, não dispõe de tempo hábil para desenvolver todas as habilidades de escrita, leitura, interpretação e produção de textos com os estudantes. A participante, provavelmente, forneceu uma resposta sincera, porém intempestiva, ao afirmar, categoricamente, que: “A literatura também tem vencimento. Tem um prazo de validade, essa literatura que nós temos, eu acho, ela não satisfaz os nossos alunos mais.” Esse trecho nos remete ao livro “Por que ler os clássicos” de Ítalo Calvino, no qual o escritor enfatiza que

os clássicos não são lidos por dever ou por respeito mas só por amor. Exceto na escola! a escola deve fazer com que você conheça bem ou mal um certo número de clássicos dentre os quais (ou em relação aos quais) você poderá depois reconhecer os “seus” clássicos. A escola é obrigada a dar-lhe instrumentos para efetuar uma opção; mas as escolhas que contam são aquelas que ocorrem fora e depois de cada escola. (CALVINO, 1993, p. 12-13)

Nesta linha de raciocínio de Calvino notamos a importância de o professor utilizar em sala estratégias que aproximem o estudante da leitura dos clássicos, mesmo que apresentem, inicialmente, resistências ou que apontem distâncias em relação à vida cotidiana. A partir desse ponto, a argumentação de LF5 foi precisa, ao considerar que a leitura de clássicos não é ultrapassada, mas “a leitura está descontextualizada do contexto atual do aluno, tornando-se para o mesmo, em muitos casos, desinteressante.” A partir dessa consideração, adentramos em uma problemática evidente na condução das aulas de literatura: a necessidade de aquisição de vocabulário literário para o estudante do Ensino Médio, ou seja, o letramento literário centrado na leitura de obras nem sempre acontece de forma satisfatória, seja pela falta de interesse do aluno ou pelo próprio planejamento de aulas pelo professor. Como adverte Calvino,

Para poder ler os clássicos, temos de definir “de onde” eles estão sendo lidos, caso contrário tanto o livro quanto o leitor se perdem

numa nuvem atemporal. Assim, o rendimento máximo da leitura dos clássicos advém para aquele que sabe alterná-la com a leitura de atualidades numa sabia dosagem. (CALVINO, 1993, p. 12-13)

Considerando que não temos o direito de desconsiderar as influências do meio social de que o estudante faz parte, julgamos pertinente analisar a proposta de LF2, que apresenta como estratégia iniciar a leitura pelos *best-sellers* e, posteriormente, com repertório de vocabulário mais sofisticado, a leitura dos clássicos da Literatura Brasileira. Vale reconhecer que a estratégia citada pela participante teve por base motivacional o Projeto “Literjovem”, que, dentre um dos seus recortes, tinha como lema: “Sem limites para a leitura” - proposta de letramento literário através dos *best sellers*, com a participação dos professores da área de linguagem.

Dessa forma, em parceria com a Rádio Escolar, um dos proponentes do projeto, todos os dias, durante o intervalo, divulgava determinado livro, seja fazendo alusão ou interpretação de parte do seu enredo, ou pela leitura da sinopse. Com isso, pretendia-se incentivar os estudantes a iniciar a leitura de literatura pelas séries. Na avaliação final de cada período do projeto, através da ficha de empréstimos, pôde-se observar aumento significativo de estudantes que procuravam adquirir os livros *best sellers* entre eles (Êxtase (Fallen); Dezoito Luas; Finale (Hush); Crescendo (Hush); Silêncio (Hush); Confronto (Diário de Vampiro); Sangue Quente; Cidade dos Ossos; Cidade das Cinzas; e outros destinados ao público jovem para a leitura. Assim, ao menos em relação ao contexto em estudo, esse resultado nos deu certa credibilidade para afirmar a eficiência da referida leitura para o processo de formação de leitores.

Ao direcionarmos as perguntas-guia sobre o conceito de adaptação apresentada por Vergueiro e Ramos (2015) no livro “Quadrinhos na Educação”, os participantes defenderam que a leitura de uma obra adaptada, apesar de suas peculiaridades, remete o leitor à leitura do clássico. Buscamos reiterar tal ideia, embora explicitando-a um pouco mais em consonância com os estudos de Hutcheon (2013), que teoriza a adaptação a partir de sua natureza heterogênea, isto é, como produto e processo. Como produto, “a adaptação é uma transposição anunciada e extensiva de uma ou mais obras em particular” (HUTCHEON, 2013, p. 29), podendo envolver uma mudança de mídia, gênero, foco ou contexto. E, como processo, “envolve tanto uma (re)interpretação como uma (re)criação; dependendo da perspectiva, isso pode ser chamado de apropriação ou recuperação.” (HUTCHEON, 2013, p. 29), a partir de uma obra preexistente. Para exemplificar melhor, no caso de adaptações do clássico literário para histórias em

quadrinhos, Hutcheon nomeia o fenômeno “transposição de mídias<sup>28</sup>”, ou seja, a mudança de mídia interfere em relação a fatores linguísticos, semióticos, culturais, contextuais, entre outros, podendo trazer desconfiança aos leitores e aos críticos em geral.

Estas considerações da autora citada permitem esclarecer sobre as escolhas feitas pelos realizadores ao adaptar uma obra para outra mídia. Com pode ser analisado na justificativa dada pela participante LF2, acerca da leitura do clássico original “A Metamorfose” pelos estudantes, em sala de aula. Conforme transcrição nas páginas 98 e 99, em que a participante ao ler o livro, pensa na reação dos seus estudantes do 1º ano do Ensino Médio, e afirma que a maioria não iria ler a obra, pois a acharia desestimulante e cansativa. De acordo com LF2 os jovens leitores não se atentam muito a detalhes, apreciam informações mais rápidas.

Encontramos no pensamento de Calvino argumento que reforça essa linha de raciocínio, quando considera: “De fato, as leituras da juventude podem ser pouco profícuas pela impaciência, distração, inexperiência das instruções para o uso, inexperiência da vida.” (CALVINO, 1993, p. 10).

Com base nessas considerações sobre a leitura do clássico, argumentamos que esta pesquisa não visou a substituir a leitura do clássico literário pelas obras em formato de quadrinhos, apenas subsidiar diferentes formas de ação, entre os sujeitos da pesquisa, de forma coletiva, a fim de esclarecer ou até mesmo resolver a problemática comum a todas as séries do Ensino Médio, isto é, formar leitores de literatura.

Uma das ações possíveis com o trabalho das histórias em quadrinhos em sala de aula, conforme apontaram os sujeitos da pesquisa, está na interpretação da linguagem não verbal. Para o participante LM1, o recurso visual atrai os alunos, pois “O jovem se sente mais fisgado pela imagem. A imagem, então isso é algo interessante, positivo por quê? Podemos usar esse interesse dele para trabalhar a questão da linguagem não verbal<sup>29</sup>”. Citamos novamente o trecho acima já transcrito na página 100 para reforçar a relação que a linguagem não verbal estabelece com o leitor juvenil. Partimos da perspectiva de que a linguagem não verbal é o uso de imagens como meio de comunicação, mas considerando que

---

<sup>28</sup> Como meio material de expressão de uma adaptação. (HUTCHEON, 2013, p. 61)

<sup>29</sup> Assim, para Belmiro (2000), as imagens dialogam com o texto verbal e, de certa forma, potencializam a leitura.

A utilização dos códigos que dão suporte às linguagens não visa apenas ao domínio técnico, mas principalmente à competência de desempenho, ao saber usar as linguagens em diferentes situações ou contextos, considerando, inclusive os interlocutores ou públicos. (MEC, 2001, p. 105)

Isso significa dizer que a imagem na composição do texto não é mera ilustração, mas complementa e até mesmo guia a construção da coerência textual, atraindo, principalmente, os estudantes com dificuldades em relação ao texto constituído apenas em prosa. As imagens associadas ao texto verbal possibilitam a esses sujeitos, na visão de alguns professores sujeitos desta pesquisa, melhores possibilidade de interpretação e uma porta de entrada para despertar o interesse pelas obras literárias originais.

Todos concordaram que estudantes que têm históricos como leitores são mais acessíveis às leituras clássicas, ao passo que os que ainda não se constituíram como leitores se atraem mais facilmente pelas obras adaptadas, em específico, pelos quadrinhos, pois despertam a curiosidade pelas possibilidades imagéticas de tal formato.

### **3.1.7-12ª oficina – Grupo focal – Obra original e a adaptação**

Esta última oficina aconteceu no dia 19/11/2015 (sexta-feira), na Escola Estadual Professor Fernando Leite de Campos, no espaço da Biblioteca. Contou com a presença de 08 (oito) participantes, sendo: 06 (seis) professores, 01 (uma) professora Articuladora do Ensino Médio e a pesquisadora. Correspondeu à carga horária de duas horas.

O objetivo geral foi discutir as obras original e adaptada em quadrinhos do livro “A Metamorfose”. E os objetivos específicos foram:

- Confrontar a leitura do clássico original em relação à obra adaptada;
- Avaliar o grau de aproximação ou distanciamento de uma obra adaptada em relação ao original.

Os recursos utilizados foram o caderno do professor/livreto: *A adaptação como obra autônoma*; a obra “A Metamorfose”, de Franz Kafka, e a adaptação por Peter Kuper, em pdf; e o *data show*.

A metodologia empregada foi à apresentação de um breve resumo de toda teoria que embasou a pesquisa e as oficinas. Em seguida, os participantes em círculo, sem perguntas direcionadas, foram estimulados a comentar, inicialmente, as duas obras

e, posteriormente, avaliar as possíveis leituras e uso da obra adaptada em sala de aula. As discussões foram gravadas em áudio, com autorização. Abaixo, seguem descrições dos procedimentos e detalhes do Grupo Focal a partir das gravações em áudio.

A ideia dessa oficina era não ser direcionada através de perguntas-guia aos participantes, mas que livremente socializassem suas impressões, interpretações, comentários, questionamentos, anseios sobre a leitura das obras selecionadas: original “A Metamorfose”, de Franz Kafka, e o adaptado por Peter Kuper. Durante o período de leitura coletiva das obras, o primeiro livro lido foi o original e, posteriormente, a adaptação. Para reforçar melhor as discussões durante a oficina, utilizamos imagem da obra adaptada em pdf, com o uso do *data show*. A participante LF2 iniciou os comentários, afirmando:

bom, desde a última reunião que nós tivemos, eu falei que eu adorei a obra adaptada. Ai (::) coloquei assim, eu fiz uma análise do que eu vi, mesmo com as dificuldades que eu tenho em analisar histórias em quadrinhos, que eu deixei bem claro na última reunião. Eu coloquei que a adaptação foi brilhante, que a leitura da adaptação é prazerosa e da perfeitamente pra gente perceber e reconhecer o drama existencial e do sendo de humor do texto original. Na minha concepção deu pra perceber! Ai coloquei em relação ao recurso visual da cor de fundo preta. Foi excelente para ilustrar a noite de sonhos perturbadores de Gregor. Ficou muito bom isso dai. E o texto chamou a atenção logo de início na hora que começa assim, com a frase “Ao acordar naquela manhã de sonhos perturbadores Gregor Samsa viu-se transformado.” A partir dai você já quer ler o livro, porque isso dai já chama a atenção, já prendeu a atenção, já põem uma frase de efeito. (...)

Para auxiliar o comentário da participante, durante o encontro, utilizamos a imagem da parte da obra:

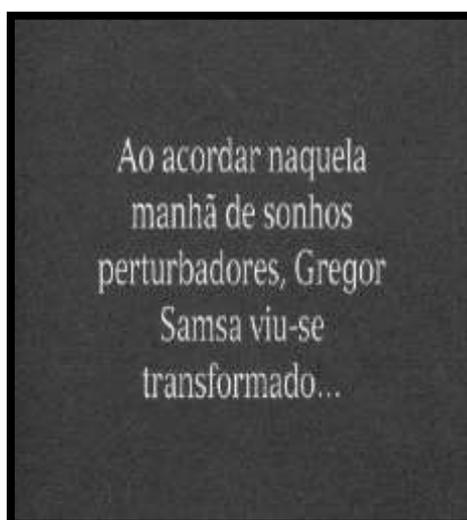


Fig. 23 (Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, p. 11)

A LF2 continua sua fala comentando:

usa o expressionismo que é a questão das imagens para destacar os personagens. Com relação até o que me chamou bastante atenção foi que ele coloca o chefe em proporções gigantescas. Quer dizer que manda! Que é a autoridade! Né? Vamos usar o poder do chefe sobre o empregado! Foram essas questões que me chamaram atenção. (Grupo Focal realizado em 19/11/2015 às 19h, registro em áudio com autorização).



Fig. 24 (Fonte: KAFKA; KUPER, 2004, p. 16)

LF1 reafirmou novamente seu posicionamento frente à leitura de texto literários adaptados em linguagem quadrinística, ao comentar sobre a leitura das obras:

particularmente eu não gosto/ e não gostei da história em quadrinho! Eu prefiro o texto narrativo. Escrito todinho com as minúcias pra eu poder fazer as minhas imagens. Eu PREFIRO!<sup>30</sup> E ainda quando mais eu li primeiro o texto, que é totalmente narrativo. Depois eu não me encontrei na história em quadrinhos. PARTICULARMENTE eu não gostei. Para o aluno que não/que assim, ele gosta mais do que é (::) moderno, como vem apresentando a história em quadrinhos. Eu acredito que para o aluno seja mais produtivo a história em quadrinho. Porque ele busca a imagem e tem pouco texto, então fica mais para a

imaginação. Criar através da imaginação, mesmo olhando ali. Ele vai fazer as duas interpretações. Particularmente pra mim eu prefiro o texto totalmente narrativo. Pra eu poder fazer, imaginar. Sempre gostei. Quanto mais narrativo, mais minúcias, mais particularidades, mais descrição pra mim o texto é melhor. (Grupo Focal realizado em 19/11/2015 às 19h, registro em áudio com autorização).

No entanto, ao ser questionada por LF7 se trabalharia em sala com adaptações de clássicos através da arte sequencial, LF1 considerou: “Certamente. Porque para /<sup>31</sup> agora vem à questão do aluno/ para o aluno, o texto em quadrinhos é melhor. Por causa, justamente tem pouco texto para ler e mais para observar e entender.”

No que diz respeito à acessibilidade da linguagem não verbal, LF5 complementou:

Aproveitando a deixa desse trabalho eu já passei para os alunos, aqueles que eu vejo que têm dificuldades de leitura, né? Que não gostam de ler. Escolhi por exemplo a obra “O Cortiço”, “Memórias Póstumas de Brás Cubas”<sup>32</sup>, tudo em quadrinhos que fala/e passei para eles. E perguntei para eles, está bom? Ah, está maravilhoso! O que eu consegui entender que se eu tivesse passado como a (nome da participante) falou em texto mesmo, eles não leriam! Agora aqueles que eu vi que têm condições de ler um texto ou adaptado ou original, aí eu passei para eles também. Mas eu acho que é uma excelente estratégia a adaptação das histórias em quadrinhos! Eu acho que qualquer obra, seja clássico ou não, mas, aliás seria uma opção a mais para nós professores incentivar os alunos a lerem. (Grupo Focal realizado em 19/11/2015 às 19h, registro em áudio com autorização).

Para melhor condução do debate, LF7 questionou a possibilidade dos participantes trabalharem em consonância a obra original e a adaptação em sala de aula. Em resposta, LF5, observou:

Depende. Se o aluno tem dificuldades, por exemplo, com a própria leitura, com a própria produção da língua portuguesa, é muito difícil trabalhar as duas coisas. Agora para aquele que até sabe ler, já tem um certo domínio da língua, e ele não gosta de ler! Aí eu trabalharia as duas coisas. Apresentaria a história em quadrinhos, depois a obra original. (Grupo Focal realizado em 19/11/2015 às 19h, registro em áudio com autorização).

Sobre esta temática, LF1 argumentou, apresentando outra estratégia:

---

<sup>31</sup> Truncamento na fala

<sup>32</sup> A título de conhecimento, esses clássicos literários em formato de quadrinhos são da Editora Escala Educacional e foram adquiridas pela escola através do Projeto Literjovem.

O professor conhecendo as duas obras, né? Quando o professor trabalhar com as histórias em quadrinhos, certos quadros, certos conjuntos de quadros. Você pode buscar o quadro e a descrição aqui nesse texto original, ele vê como o autor explica no texto narrativo. E ele pode buscar fazer a relação do que está no texto narrativo e lá no conjunto de quadrinhos. Pra ele ver como o aluno interpretou. E como o autor buscou aproximar o leitor da obra original através da adaptação. (Grupo Focal realizado em 19/11/2015 às 19h, registro em áudio com autorização).

A participante LF3 também concorda em estabelecer relação do texto verbal com o não verbal para chamar a atenção do estudante para a leitura: “Quando nós temos um aluno que já é leitor, mas não tem o prazer. Ainda não foi despertado, talvez seja essa uma maneira. Professor é assim! Ele vive de tentativas! Vamos tentar pra ver se a estratégia é positiva.” (Grupo Focal realizado em 19/11/2015 às 19h, registro em áudio com autorização).

LM1 levantou questionamento acerca da fidelidade que uma obra adaptada pode ou não manter em sua narrativa, no tocante à esfera de ação do personagem, ao salientar:

Cada personagem tem o seu caráter e eu percebi que no caso não houve uma distorção, houve uma fidelidade no caráter da personagem. Porque foi tirado de uma original e digamos, em termos, seria uma falta de respeito, se não considerasse a estética da obra original. Digamos aqui que o quadrinho é um novo recurso. Uma forma de transmitir, despertar com esses jovens que nós temos. Que precisamos nos virar para estimulá-los a leitura. Porque eu já percebi AI que houve alguém que fez uma adaptação, envolveu Machado de Assis, e eu percebi que ali, houve uma certa fuga ao caráter da personagem original. Tanto é que houve muita crítica pela questão do Ministério da Cultura queria alterar o vocabulário do livro “Dom Casmurro”, por exemplo, para as pessoas entenderem. Ao invés de pegar o dicionário! Eu percebo que nessa situação aqui, e nesse exemplo, não! O quadrinho foi um recurso, mas que o enredo permanece fiel e isso é muito interessante. [...] Então essa questão da fidelidade, eu acho muito interessante. O cenário, o que você só via o texto, você tem que força a imaginação! Ai você recebe a imagem pronta digamos assim. Aí eu creio que isso facilita. Eu observo que a pessoa que fez a adaptação foi feliz por ter feito dessa maneira. Porque infelizmente, Jandira, a gente não vê isso 100% em todas as adaptações. E todo personagem tem uma essência, só de fazer uma tradução em uma obra muita coisa pode se perder. [...] (Grupo Focal realizado em 19/11/2015 às 19h, registro em áudio com autorização).

Seguindo essa mesma linha de pensamento, LF4 considerou que não é qualquer obra adaptada que possibilita o trabalho em sala de aula.

Você deve olhar o caráter da fidelidade da obra original. Eu acho que o quadrinho é uma estratégia. É um tipo de leitura em que os nossos alunos estão familiarizados. Gostam de ler. Têm prazer de ler. Eu acho assim que a partir do quadrinho, o aluno deve ser incentivado a ler a obra original, na íntegra. Ele não pode satisfazer apenas com a adaptação da obra. Essa estratégia deve ser utilizada para motivá-lo, incentivá-lo a conhecer a obra na íntegra. E, antes de trazer para sala de aula é importante que o professor faça um estudo para ver esse quesito da fidelidade. Pra não correr o risco de trazer uma obra distorcida da obra original. Então assim (::) a obra literária clássica, seja ela a nossa literatura brasileira ou a literatura nacional inglesa, a gente tem que tomar esse cuidado. E não podemos perder que os nossos alunos têm que ser leitores. Então assim (::) começamos numa adaptação pra depois aprofundar num estudo mais aprofundado. Cada professor pode elaborar uma estratégia de leitura da obra original. Acho que é um caminho. Porque se nós chegarmos direto com a obra original para o aluno, o livro, ele desanima pela extensão do livro. Então quando ele vê o livro em quadrinhos, a leitura da imagem. Todos nós as primeiras leituras, antes da gente se tornar letrado, a gente já efetua leituras pela imagem. As crianças que ainda não sabem ler já conseguem ler histórias pela imagem, seja em quadrinhos ou não. Então assim (::), eu acho que ajuda o aluno a entender, atrai e é um primeiro passo para a gente conquistar o leitor da literatura clássica, da literatura brasileira. (Grupo Focal realizado em 19/11/2015 às 19h, registro em áudio com autorização).

Na sequência, LF5 sublinhou a importância da fidelidade à obra original; no entanto, advertiu que a maioria das editoras e realizadores de adaptações, em muitos casos, não se preocupam com a qualidade estética, tampouco com a fidelidade à obra original. Assim sendo, cabe ao professor, ao utilizar tais obras, esclarecer aos estudantes que a obra não é fiel a original e explicar por quê. Na opinião de LF5, não é só a condição literária, mas a produção da leitura pelo estudante.

A partir desse momento, pelo tipo de condução da oficina descrita, em que se optou por deixar os participantes opinarem livremente sobre o processo de leitura das obras, as discussões se ativeram mais às possibilidades de leitura dos clássicos, principalmente, em relação à obra original. Os participantes fizeram apontamentos sobre a releitura a partir do contexto histórico, as questões sociais e familiares que afetavam o comportamento do personagem, protagonista da narrativa, enfim, apresentaram as impressões deixadas pela leitura do clássico, demonstrando, nesse sentido, principalmente as participantes LF1, LF2, LM1 e LF5, certo apego à leitura em prosa dos clássicos em detrimento das adaptações, a partir de uma esfera valorativa hierarquizada.

Ao avaliarmos esta oficina em relação às impressões da leitura da obra adaptada, LF2 relacionou os recursos presentes no livro adaptado, ao material de apoio

estudado durante as oficinas. Reafirmou a importância do professor em conhecer os mecanismos de adaptação das diferentes mídias e/ou gêneros, tendo em vista ser um dos papéis da escola, através da mediação do professor, formar leitores competentes também na leitura de outras linguagens e múltiplos códigos, como os que fazem parte das histórias em quadrinhos.

As impressões de LF1 sobre a leitura da adaptação centraram-se inicialmente em sua própria trajetória como leitora, ao afirmar “particularmente eu não gosto/ e não gostei da história em quadrinho! Eu prefiro o texto narrativo. Escrito todinho com as minúcias pra eu poder fazer as minhas imagens. Eu PREFIRO! E ainda quando mais eu li primeiro o texto que é totalmente narrativo.” (Grupo Focal realizado em 19/11/2015 às 19h, registro em áudio com autorização). Retomamos parte desse trecho contido nas páginas 106 e 107 para reforçar a argumentação feita pela participante LF1 e justificar que tal afirmativa encontra ressonância nos estudos de Stam (2008), ao afirmar que adaptar uma obra para outro meio de comunicação, em muitos casos, perpassa pelo desejo do leitor em captar na obra adaptada a fidelidade em relação ao clássico original. Quando tal fenômeno não acontece às expectativas do leitor sobre a adaptação são frustradas, gerando descontentamento, pois “não consegue captar aquilo que entendemos ser a narrativa, temática e características estéticas fundamentais em sua fonte literária” (STAM, 2008, p. 20).

A questão da fidelidade também foi elencada pelos participantes LM1 e LF4, ao concordarem que as obras adaptadas precisam manter fiel o campo de ação dos personagens, principalmente por se tratar de adaptações de obras literárias em geral canônicas. Conforme a fala descrita na página 108 do participante LM1 e também no discurso de LF4 na página 109.

Em relação à composição dos personagens, Vergueiro e Ramos (2015) consideram que, mesmo havendo pequenas mudanças nas características físicas e psicológicas de alguns personagens na adaptação, existe aproximação em termos essenciais em sua esfera de ação, que remetem à ideia do personagem da obra original. Contudo, se essa mudança acontecer de forma brusca e afetar a esfera de ação de um ou mais personagens, toda estrutura da história também mudará. Ao conhecer esse mecanismo na construção da adaptação, o professor terá mais subsídios para questionar com os estudantes, a intenção e a eficiência do adaptador ao mudar a atuação de algum personagem em relação à obra original, utilizando a alteração como estratégia.

Esta oficina final foi uma das mais densas porque os participantes demonstraram compreender plenamente o objetivo da intervenção. Apesar de alguns manifestarem dificuldades, em geral, afirmaram compreender a necessidade de rever conceitos e práticas reconhecidamente tradicionais em relação à leitura de clássicos em sala de aula.

Diante do exposto, concluímos que o método dialógico da pesquisa-ação permitiu, mesmo pelos procedimentos complexos e altamente subjetivos de interpretação em relação às falas dos participantes, que as informações colhidas durante a intervenção, seja por meio dos referenciais teóricos, por parte da pesquisadora, ou pelas visões dos investigados, corroborassem para que as propostas em torno da leitura dos clássicos em quadrinhos não se restringissem a simples coleta de dados ou meramente à técnica estanque e descontextualizada da situação implicada, pois a observação da problemática e o levantamento das hipóteses orientaram a construção de estratégias no sentido de que a pesquisa

(...) Não se trata de chegar a uma formalização lógica nem a um cálculo de proposições ou a manipulação de variáveis simbolicamente representadas. O principal objetivo consiste em oferecer ao pesquisador melhores condições de compreensão, decifração, interpretação, análise e síntese do “material” qualitativo gerado na situação investigada. Esse “material” é essencialmente feito de linguagem, sob formas de simples verbalizações, imprecisões, discursos ou argumentações mais ou menos elaboradas. A significação do que ocorre na situação de comunicação estabelecida pela investigação passa pela compreensão e análise da linguagem em situação. (THIOLLENT, 2011, p. 35).

Assim, à luz do que precede as discussões e argumentações entre os pares (pesquisador e entrevistados) comprovaram que algumas problemáticas da situação implicada, tais como: a leitura dos clássicos em sala de aula; a literatura no livro didático do Ensino Médio; a metodologia tradicional do professor em relação à leitura dos clássicos; permite-nos inferir que há necessidade de ações mais efetivas, como a implantação de projetos de leitura e capacitação dos professores. Como observamos durante a intervenção com a leitura dos clássicos adaptadas em quadrinhos, mesmo a participante LF1, que afirmou não gostar de ler HQs, concordou que através dos recursos visuais do gênero poderá despertar o interesse pela leitura, mesmo naqueles estudantes que não têm histórico de leitura de literatura, pela possibilidade de se sentirem atraídos pelas imagens. Isso a argumentar que há necessidade de mais estudos

que comprovem tal hipótese, de forma mais concreta, ou seja, estudantes não leitores estão mais propensos e sentem mais facilidade na leitura de obras em formato de histórias em quadrinhos? O que vale dizer que nossa pesquisa não permitiu comprovar o fenômeno, pois nosso público alvo foram os docentes.

Em relação ao modo de dizer e fazer a trajetória da pesquisa, as estratégias empregadas permitiram o direcionamento e a constatação da problemática sobre a dificuldade, em formar leitores para a literatura no Ensino Médio público nos moldes atuais. Assim como possibilitou formular as hipóteses sobre as possibilidades de condução das aulas de literatura em sala de aula, principalmente no sentido de criar estratégias diferenciadas, com o trabalho cotidiano com os clássicos adaptados em quadrinhos. Para isso, ficou evidente, nas oficinas, no primeiro instante, a informação de que, para mediar às aulas com o gênero quadrinhos, ou qualquer outro, há necessidade de o professor dominar essa linguagem, o que faz refletir sobre a importância do planejamento das aulas, pois a prática inovadora requer desprendimento, comprometimento, investigação e também o abandono de certas atitudes como o comodismo. O próprio professor precisa ser leitor para formar leitores.

No segundo momento, percebemos a conscientização de todos os participantes sobre a urgência de se criar ações, como a da intervenção, pois, a partir das oficinas e das leituras, puderam constatar as possibilidades de interpretação da obra original em relação à obra adaptada, assim como as formas de reinventar a história adaptada, a partir de outra autoria, dentre outras atividades possíveis.

## CONCLUSÃO

Ao apresentarmos as reflexões que se referem à leitura dos clássicos da literatura no Ensino Médio, procuramos abordar, ainda que brevemente, o estado da arte sobre o espaço da literatura no currículo escolar brasileiro, como disciplina que possibilita ao estudante o estímulo ao acesso a diferentes modos de tratamento da linguagem, inclusive, em sua expressão artística.

Entendemos que o trabalho com a literatura em sala de aula pode favorecer o exercício da reflexão crítica e proporcionar ao jovem leitor o acesso, através da leitura, ao letramento literário. No entanto, tal leitura, no espaço escolar, tem sido relegada a segundo plano, sendo diversos os motivos que contribuem para essa constatação, dentre os quais podemos citar: a presença dos recursos tecnológicos e audiovisuais na vida dos jovens, por meio de *gadgets* cada vez mais sofisticados; o acesso irrestrito aos produtos da cultura comumente chamada de massa e também da internet; a dificuldade com o léxico e com a sintaxe dos textos literários; a falta de estímulos à leitura no ambiente familiar e escolar; entre outros fatores.

As constatações mencionadas acima derivaram, inicialmente, de nossa percepção empírica como sujeito professor e nos instigaram a propor esta pesquisa. Nesse sentido, nos propusemos discutir, considerando um universo restrito, a escola selecionada como *locus* da pesquisa, o desafio do professor de Língua Portuguesa, mediador do processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista que sua prática tem como objetivo também a formação de leitores e, em geral, despertar o gosto de ler textos literários.

Entretanto, o profissional da educação enfrenta os entraves e adversidades do currículo em vigência, que não oportuniza uma disciplina específica relacionada ao ensino da Literatura, o que provoca, em alguns casos, a banalização do conhecimento literário em sala de aula, reduzindo-o, como acontece com a maioria dos livros didáticos, ao estudo estritamente voltado ao contexto histórico das escolas literárias, a partir de atividades estanques e leituras descontextualizadas da realidade social dos estudantes.

Diante da situação detectada empiricamente e da dificuldade de formar leitores literários em todas as séries do Ensino Médio, construímos nosso problema sobre a maneira como os professores, sujeitos da pesquisa, poderiam ativar o gosto pela leitura dos clássicos da literatura em estudantes do Ensino Médio de uma escola do interior do

Mato Grosso, em particular, do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), por meio do uso de adaptações em formato de histórias em quadrinhos. Priorizamos nossa investigação com os docentes por considerar, primeiramente, o seu papel de mediador e incentivador do conhecimento e da necessidade incessante de capacitação do público alvo.

Nesse sentido, a escolha por um trabalho de intervenção com os profissionais de Língua Portuguesa da Escola Estadual Professor Fernando Leite de Campos ancorou-se no fato de sermos parte integrante do grupo de professores da referida unidade, o que favoreceu a observação dos fatos em situação natural e real, ou seja, a atitude empírica nos orientou ao levantamento da situação implicada através da ação não de forma trivial, como investigadora externa em coleta artificial de informações, mas de forma participativa com todos os sujeitos da pesquisa.

Para tanto, utilizamos o método de pesquisa que tem como referencial a interação dialógica e da argumentação entre os participantes, a pesquisa-ação, pois considera que todos os participantes desempenham um papel ativo na construção da pesquisa. De forma que, como partícipe da pesquisa e conhecedora da realidade em questão, acreditamos termos sido capazes de melhor responder aos problemas da situação implicada, assim como subsidiar ações que pudessem corresponder à realidade pesquisada, considerando as limitações próprias ao tipo de pesquisa que envolve sujeitos em movimento.

Assim, através da pesquisa-ação, desenvolvemos a pesquisa, em ação direta e proximal entre todos os participantes, por intermédio do diálogo direto e espontâneo, a partir das análises conjuntas realizadas ao longo do percurso, buscando sempre retomar, confrontar e sanar eventuais dúvidas durante o processo de intervenção. Além do conhecimento da realidade pesquisada e do contato prévio, natural, com os sujeitos da pesquisa, pudemos avaliar, de posse de informações obtidas na fase exploratória da pesquisa, que havia necessidade de rever algumas estratégias pensadas no projeto de pesquisa.

Uma das ações preliminares foi, então, pesquisar informações sobre o gênero histórias em quadrinhos, no tocante a sua historicidade, seus recursos imagéticos e verbais, assim como fragmentos de obras literárias adaptadas em quadrinhos para estimular análises durante as oficinas, pois nenhum dos participantes conhecia o contexto histórico/cultural das HQs e nem plenamente os meios e possibilidades da linguagem quadrinística.

Durante o período de realização das oficinas com os sujeitos, reafirmamos nossa hipótese geral de trabalho, segundo a qual a capacitação dos professores através do estudo e discussão dos clássicos, e também da sua versão no formato de histórias em quadrinhos, poderia despertar, no curto, médio ou longo prazo, o interesse dos estudantes pela leitura. No entanto, a solidificação de tal hipótese consolidou-se a partir da escolha do *corpus* da nossa pesquisa.

Um dos objetivos de nosso trabalho foi alcançado em curto prazo, ou seja, a compreensão pelos professores, através das oficinas dialogadas, de que a linguagem dos quadrinhos é uma expressão discursiva, literária e cultural da sociedade contemporânea, por isso mesmo, após resistências por parte de uma das participantes, todos atinaram para a relevância do estudo de tal linguagem, pelas potencialidades de facilitar o acesso à leitura do cânone em sala de aula.

Ao analisarmos os referências teóricas utilizadas durante as oficinas, pudemos notar que os estudos contidos no livro “Quadrinhos na Educação”, dos organizadores Vergueiros e Ramos (2015), e o livro “Uma teoria da adaptação”, de Hutcheon (2013), ampliou o campo de ação em relação à perspectiva de trabalho com adaptações em sala de aula a partir de sua autonomia como gênero. Acreditamos que, dessa forma, o segundo objetivo, que consistia em promover a discussão entre os participantes sobre a estrutura, temáticas, recursos estilísticos e ou/marcas linguístico-enunciativas empregadas na composição das obras em formato de histórias em quadrinhos, ganharia mais adesão dos sujeitos, pois teríamos mais argumentos para mediar em favor da leitura dos clássicos em sala de aula, a partir da importância da leitura do clássico adaptado e em formato original.

No tocante ao último objetivo proposto, que era oferecer instrumental e material para a sensibilização e motivação dos professores, bem como fomentar a leitura e atividades a partir de textos literários, analisamos que, ao apresentarmos o livro de intervenção/caderno do professor “*A adaptação como obra autônoma*”, bem como as leituras da obra *A Metamorfose*, original e adaptada, observamos que todos efetivamente se sensibilizaram pela busca de estratégias para despertar o interesse dos estudantes pela leitura dos clássicos. Isso se evidenciou ao notarmos que os sujeitos, de modo geral, se motivaram ante a potencialidade da linguagem não verbal na compreensão do enredo e da narrativa, visto que reconheceram que auxilia o leitor a identificar movimentos do narrador com mais facilidade.

Na visão de todos os participantes, o texto exclusivamente verbal, ou seja, somente em prosa, requer uso da imaginação para construir o ambiente da história, a caracterização dos personagens, entre outros elementos, tornando a leitura densa, para a mentalidade pragmática<sup>33</sup> do leitor jovem, uma vez que é essencialmente abstrato, principalmente quando a obra está distante de sua realidade. Tal distância necessita a aquisição de vocabulário específico, o que, na visão dos profissionais, constitui significativo entrave à leitura de literatura em sala de aula.

Assim sendo, pudemos avaliar que a capacitação do professor, a partir de práticas inovadoras, com a proposta de letramento literário através de adaptações em quadrinhos, abre possibilidades de interpretação de uma obra, dentre as quais os próprios participantes da pesquisa elencaram: trabalhar em consonância com o clássico original e a adaptação, não visando substituir a leitura do primeiro, apenas subsidiando diferentes formas de ações, para buscar a formação de leitores; despertar, através da linguagem não verbal, principalmente em estudantes com dificuldades de leitura, o gosto pela literatura através da linguagem dos quadrinhos; buscar a fidelidade da obra original, todavia explicar para o estudante que as mudanças sofridas na esfera de ação do personagem constituem estratégia do adaptador. Para tanto, há necessidade do conhecimento dos recursos da linguagem dos quadrinhos por parte do professor e também que seja leitor de literatura.

Também podemos concluir que as ações criadas pelo Governo através de programas como o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio e o Programa Ensino Médio Inovador devem ser, prioritariamente, voltadas para discutir, questionar, analisar, acompanhar e avaliar a atuação de todos (Governo, gestão escolar, professor, pais, alunos, comunidade escolar, entre outros) e não apenas criar propostas genéricas que desconsideram a realidade circundante a cada espaço escolar.

Em face disso, nosso estudo considerou a problemática específica de leitura dos clássicos literários, a partir de questionamentos com professores atuantes no Ensino Médio de uma cidade do interior, no sentido de sensibilizá-los a buscar estratégias, através da uma aliança bem sucedida entre a cultura icônica e cultura literária, mostrando como os quadrinhos, por meio de sua linguagem múltipla, fornecem materiais para possibilitem a entrada na leitura e na compreensão de obras literárias,

---

<sup>33</sup> Neste sentido, a mentalidade pragmática refere-se à atitude de legitimar seus objetivos e anseios pelo sentido prático e concreto. Quaisquer fatos ou eventos devem se pautar pela estreita realidade.

revelando aos professores do Ensino Médio novas possibilidades de trabalho com a leitura da literatura em sala de aula.

Diante desta síntese de nossa pesquisa, apresentamos abaixo uma autorreflexão crítica de nossa trajetória como pesquisadora, através de breve relato das experiências vivenciadas no trabalho de intervenção, como e com os sujeitos participantes da pesquisa, uma das possibilidades permitidas pelo método da pesquisa-ação.

A avaliação que fazemos da participação dos sujeitos (professores, gestora e presidente do Conselho Deliberativo Escolar) permite-nos afirmar que, no primeiro momento, todos demonstraram receptividade pelo desenvolvimento da pesquisa com os profissionais da referida escola, principalmente pela possibilidade de capacitação dos mesmos em relação a uma das problemáticas presentes no processo de ensino e de aprendizagem, qual seja, formar leitores de textos literários. E, por parte da gestão, o questionamento foi se realmente todos os professores de Língua Portuguesa iriam participar, tendo em vista que muitos desses profissionais, comumente, não tinham, eles mesmos, hábito de leitura de literatura, nacional ou estrangeira.

Sobre isso, prontamente argumentamos que, dos 08 (oito) professores que lecionavam com pelo menos uma turma de língua portuguesa no Ensino Médio na escola 06 (seis) de livre e espontânea vontade se dispuseram a participar e assinaram os termos, enquanto 02 (dois) alegaram impossibilidade em relação ao horário; mas, mesmo assim, repassamos os materiais para eles e nos colocamos à disposição para mais esclarecimentos e discussão em ocasião oportuna.

Dessa forma, iniciamos a intervenção a partir dos procedimentos relatados acima. É evidente que alguns percalços nos inquietaram durante o processo da pesquisa e que algum leitor poderá questionar, sobretudo no que diz respeito à impressão que ressalta da leitura dos capítulos deste trabalho de certa assimetria entre pesquisadora e participantes. Em nossa opinião autocrítica, isso deriva da condução dos trabalhos por mim como pesquisadora, mesmo sendo sujeito da pesquisa e membro natural do grupo em estudo. É evidente que percebemos transparecer da redação do trabalho termos tido, de certa forma, a postura como detentora de certo conhecimento prévio sobre o assunto em relação aos outros participantes.

Por um lado, foi justamente por isso que realmente conseguimos aplicar os instrumentos e as oficinas relatadas. Por outro lado, há um fator fundamental: por ser membro natural do grupo, os sujeitos participantes, desde antes do início da pesquisa propriamente e nas etapas preliminares, cobravam a demonstração desse conhecimento.

Avaliamos que isso se deve à cultura de que fazemos parte, que exige ainda que o professor ou o propositor/facilitador de um curso seja o detentor do conhecimento, como já bem criticou Rancière no livro “O mestre ignorante”. Mesmo notando isso e tendo sido pressionada pelos sujeitos, ao longo das oficinas a pesquisa-ação possibilitou que os diálogos realmente fossem momentos de efetiva partilha, sempre a pesquisadora tentando deslocar o foco daquela que detinha um conhecimento que os outros não detinham. De qualquer sorte, trata-se de um enfrentamento difícil na prática.

Reiteramos a avaliação acima mencionada também por relações estabelecidas com os sujeitos durante a entrevista individual. Percebemos que os professores, mesmo alguns que já haviam desenvolvido em sala de aula algum trabalho superficial com HQs, tinham expectativas altas sobre a intervenção. Eles esperavam que lhes fosse apresentada alguma proposta nova, diferenciada, que, em curto prazo, resolvesse ou, no mínimo, minimizasse o problema da leitura de literatura em sala. Sabemos que nossa cultura está impregnada do pensamento de valorização do que vem de “fora”, daí a cobrança forte em relação ao que eu, membro do grupo, como pesquisadora, lhes ofereceria.

Isso se deve ao fato de que, em geral, no contexto escolar do ensino público, as propostas oriundas da academia ou do governo, por mais que sejam criticadas, são apreciadas e os sujeitos se esforçam por segui-las, desvalorizando, por assim dizer, as propostas e conhecimentos locais, dos próprios pares e/ou as que partem do chão da escola. Isto posto, acreditamos que, de nossa parte, tínhamos a convicção de que todos os participantes deveriam auxiliar na condução do trabalho a partir de envolvimento profundo; porém, por mais que estimulássemos a participação e a intervenção dos sujeitos na pesquisa, isso somente ocorreu, como pretendíamos, nas duas últimas oficinas.

Somente nos dois últimos encontros os professores efetivamente iniciaram um processo de protagonistas do conhecimento, apresentando sugestões/propostas. Nessa fase do processo, três participantes, embrionariamente, apresentaram planejamento de aulas visando ao trabalho dos clássicos em formato de histórias em quadrinhos. Mesmo assim, admitiram a necessidade do conhecimento de outras obras nesse formato além das apresentadas, e, conseqüentemente, desenvolverem o hábito da leitura das HQs. Este é o problema, o mais relevante a nosso ver porque, durante a entrevista individual, somente uma participante declarou ser leitora assídua de obras literárias. Dessa maneira,

reiniciar a leitura do professor através dos quadrinhos adaptados de obras literárias seria a proposta de fazer o professor se deparar com a própria falta de leitura.

Com o trabalho proposto findo, consideramos que há necessidade de mais propostas orientadas pela pesquisa-ação no ambiente escolar, para que os profissionais adquiram o hábito e familiarizem com o pesquisador, seja este pertencente à comunidade escolar ou não. No caso específico da escola estudada, notadamente na área de Linguagem, com professores de Língua Portuguesa, foi a primeira vez que o método pesquisa-ação foi aplicado para desenvolver uma pesquisa científica.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. **Textos escolhidos**. Consultoria: Paulo Eduardo Arantes. Coleção Os pensadores. Editora Nova Cultura: São Paulo, 1999.
- AMARAL, Emília. [et al.] **Novas palavras**. 1º, 2º, 3º. ANO, 2ªed. São Paulo: FTD, 2013.
- BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e estética: a teoria do romance**. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BARROS, Aidill Jesus da Silveira; e LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos de metodologia**. 2 ed. São Paulo: Makron Books, 2000.
- BELMIRO, C. A. **A imagem e suas formas de visualidade nos livros didáticos de português**. Educ Soc. V.21, n.72, p 11-31, agosto de 2000.
- BURKETT, Warren. **Jornalismo científico: como escrever sobre ciência, medicina e alta tecnologia para os meios de comunicação**. Tradução: Antônio Trânsito. Rio de Janeiro: Forense universitária, 1990.
- BRASIL, **Ministério da Educação, Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**, Brasília, INEP, 1999.
- BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Vol. 1 Linguagens, códigos e suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01) Acesso em 15/10/2014.
- BRASIL, Secretaria de Educação Básica. **Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009**. Institui o programa ensino médio inovador (o modelo do plano de atendimento global consolidado, disponíveis no www. Fnde.gov.br). Acesso em 15/10/2014.
- BRASIL, Secretaria de Educação Básica. **Formação de professores do Ensino Médio**. Etapa II – caderno IV: linguagens/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica: [autores: Adair Bonini...et al]. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2014.
- BRASIL, Senado Federal, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**: Brasília, 1996.
- BRASIL/INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2012**. informações\_estatísticas/sinopses\_estatísticas/sinopses\_educacao\_basica/sinopse\_estatística\_educacao\_basica\_2012\_11032013.zip [23.08.2013] <http://download.inep.gov.br/> Acesso em 05/09/2015.
- CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. Tradução: Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das letras, 1993.

CANCLINI, Nestor. **Culturas híbridas – Estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: Editora da USP, 2013.

CIRNE, Moacyr. **Para ler quadrinhos: da narrativa cinematográfica à narrativa quadrinizada**. Petrópolis: Vozes, 1972.

DIEHL, Astor Antônio; TATIM, Denise Carvalho. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas – método e técnicas**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

ECO, Umberto. **Apocalípticos e integrados**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

EISNER, Will. **Quadrinhos e arte sequencial**. São Paulo: Martins Fontes, 1989. Disponível em: <http://www.passeidireto.com/arquivo/1936951/book-eisner-will-quadrinhos-e-arte-sequencial>. Acesso em 05/01/2015.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GUBERN, Román. **Literatura da imagem**. Tradução: Maria Ester Vaz da Silva e Irineu Garcia. Salvat Editora do Brasil, 1979.

HUTCHEON, Linda. **Uma teoria da adaptação**. 2.ed. Tradução: André Cechnel. Florianópolis: UFSC, 2013.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. Disponível em: <http://www.prolivro.org.br/>. Acesso em 01/09/2015

KAFKA, Franz. **A Metamorfose**. Tradução de Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

KUPER, Peter. **A Metamorfose-Franz Kafka**. São Paulo: Conrad, 2004.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

BRASIL, Senado Federal, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**: Brasília, 1996.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva. 2002.

MACHADO DE ASSIS; Vilachã, Francisco. **Memórias Póstumas de Brás Cubas**. São Paulo: Escala Educacional, 2008.

MCCLOUD, S.. **Desenhando Quadrinhos: os segredos das narrativas de quadrinhos, mangás e graphic novels**. São Paulo: M. Books, 2005.

MOYA, Álvaro de (org.). **Shazam!**. São Paulo: Perspectiva, 1977.

RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante**. Cinco lições sobre a emancipação intelectual. Tradução: Lilian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Leitura literária & outras leituras** – impasses e alternativas no trabalho do professor, Belo Horizonte: RHJ, 2009.

STAM, Robert. **A literatura através do cinema**: realismo, magia e arte da adaptação. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

STAUT, Lea Mara Valezi. **A recepção da obra machadiana na França: um estudo crítico-estilístico das traduções de quatro romances**. (Tese de Doutorado). São Paulo, Universidade do Estado de São Paulo – USP, 1991.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação** 18ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VERGUEIRO, W. **Como usar as Histórias em Quadrinhos na sala de aula**. In Angela Rama e Waldomiro Vergueiro (Org.). **Uso das HQs no ensino**. São Paulo: Contexto, 2014.

\_\_\_\_\_. RAMOS, Paulo (org) **Quadrinhos na educação: da rejeição à prática**. São Paulo: Contexto, 2015.

Sites:

[http://www.correiobrasiliense.com.br/app/noticia/diversão-e-arte/2015/08/19/interna\\_diversão\\_arte,495149/vidas-secas-em-quadrinhos-preserva-ideia-do-autor-do-classico.shtml](http://www.correiobrasiliense.com.br/app/noticia/diversão-e-arte/2015/08/19/interna_diversão_arte,495149/vidas-secas-em-quadrinhos-preserva-ideia-do-autor-do-classico.shtml). Acesso em 10/10/2015.

<http://base.nacional.com.mec.gov>. Acesso em 15/12/2015

**ANEXOS****UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LITERÁRIOS  
MESTRADO ACADÊMICO  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE TANGARÁ DA SERRA/MT****SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICO-  
CIENTÍFICA**

Através do presente instrumento, eu, Jandira Célia Martins Sousa, mestranda em Estudos Literários, pela UNEMAT, sobre a orientação da professora Dra. Lilian Reichert Coelho, solicito da Gestão da Escola Estadual “Professor Fernando Leite de Campos, autorização para a realização da pesquisa de cunho acadêmico, científica e pedagógica com os professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio Inovador. O objetivo do estudo é questionar, entrevistar, observar o uso das histórias em quadrinhos como mediador da aprendizagem, principalmente no tocante aos contextos literários.

Uma das metas para a realização deste estudo é o meu comprometimento em possibilitar, aos participantes, um retorno dos resultados da pesquisa. Solicito ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, em forma de pesquisa, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre que será assinado pelo participante.

Contando com a colaboração, desde já agradeço.

Várzea Grande-MT, 30 de Setembro de 2014

---

Jandira Célia Martins Sousa  
Mestranda em Estudos Literários – UNEMAT  
Recebido em \_\_\_\_/\_\_\_\_/2014

---

Vânia Regina de Almeida  
Gestora da Escola “Professor Fernando Leite de Campos”

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LITERÁRIOS  
MESTRADO ACADÊMICO  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE TANGARÁ DA SERRA/MT**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você é convidado(a) a participar, como voluntário(a)/entrevistado(a), da pesquisa realizada pela Professora Jandira Célia Martins Sousa como parte integrante da dissertação de mestrado em Estudos Literários da UNEMAT/TANGARÁ DA SERRA, que deve ser explicada em detalhes pela pesquisadora. Caso concorde em participar, favor assinar abaixo. Sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. A recusa não trará prejuízo algum em sua relação com o(a) entrevistador(a) ou com a instituição. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço eletrônico da professora responsável, podendo esclarecer dúvidas sobre a atividade e sobre sua participação a qualquer tempo.

**TELEFONE:** (65) 9929-1587

**E-MAIL:** jandamartins1@hotmail.com

**OBJETIVOS DA ENTREVISTA:** Questionar, entrevistar, observar o uso das histórias em quadrinhos como mediador da aprendizagem, principalmente no tocante aos contextos literários.

**PROCEDIMENTOS DO ESTUDO:** Se concordar em participar, você será convidado(a) a responder um roteiro de perguntas sobre o tema abordado, podendo manifestar-se livremente.

**RISCOS E DESCONFORTOS:** Se houver algum desconforto psicossocial, o(a) entrevistado(a) poderá interromper o depoimento a qualquer momento sem censura por parte do(a) estudante.

**CUSTO/REEMBOLSO PARA O(A) PARTICIPANTE:** Não haverá gasto com sua participação. Você também não receberá pagamento pela participação.

**CONFIDENCIALIDADE DA ENTREVISTA:** os dados obtidos serão divulgados apenas para fins pedagógicos, com menção do nome do(a) entrevistado(a) como colaborador na pesquisa.

**Assinatura da Professora Responsável:**

\_\_\_\_\_  
**Assinatura do(a) entrevistado(a) acompanhada do nome completo legível:**

\_\_\_\_\_

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LITERÁRIOS  
MESTRADO ACADÊMICO  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE TANGARÁ DA SERRA/MT**

**CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO**

Eu, \_\_\_\_\_,  
declaro ter concedido entrevista a Jandira Célia Martins Sousa, no dia \_\_\_\_\_ de  
\_\_\_\_\_ de 2014, das \_\_\_\_\_ às \_\_\_\_\_, como parte  
da dissertação do mestrado em Estudos Literários, sobre a orientação da professora  
Lilian Reichert Coelho, referente a primeira etapa da pesquisa. Assim,

autorizo publicação                       não autorizo a publicação

Declaro também ter lido as informações contidas neste documento e que fui  
devidamente informado(a) pela entrevistadora Jandira Célia Martins Sousa sobre os  
procedimentos que serão utilizados, riscos e desconfortos, custo/reembolso,  
confidencialidade e concordo em participar. Foi-me garantido que posso interromper a  
entrevista a qualquer momento, caso me sentisse incomodado ou desrespeitado. Declaro  
ainda que recebi uma cópia do Termo de Consentimento.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de 2014.

Assinatura do(a) participante \_\_\_\_\_

Nome completo do/a entrevistado/a: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

Cidade: \_\_\_\_\_

Contato para verificação: \_\_\_\_\_

A ser preenchido pela orientadora:

RECEBIDO EM: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/2014.

acompanhado do áudio                       desacompanhado do áudio

\_\_\_\_\_  
Assinatura

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LITERÁRIOS  
MESTRADO ACADÊMICO  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE TANGARÁ DA SERRA/MT**

**SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICO-  
CIENTÍFICA**

Através do presente instrumento, eu, Jandira Célia Martins Sousa, mestranda em Estudos Literários, pela UNEMAT, sobre a orientação da professora Dra. Lilian Reichert Coelho, solicito da Gestão da Escola Estadual “Professor Fernando Leite de Campos, autorização para a realização da pesquisa de cunho acadêmico, científica e pedagógica com os professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio Inovador. O objetivo do estudo é questionar, entrevistar, observar o uso das histórias em quadrinhos como mediador da aprendizagem, principalmente no tocante aos contextos literários.

Uma das metas para a realização deste estudo é o meu comprometimento em possibilitar, aos participantes, um retorno dos resultados da pesquisa. Solicito ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, em forma de pesquisa, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre que será assinado pelo participante.

Contando com a colaboração, desde já agradeço.

Várzea Grande-MT, 30 de Setembro de 2014.

---

Jandira Célia Martins Sousa  
Mestranda em Estudos Literários – UNEMAT  
Recebido em \_\_\_\_/\_\_\_\_/2014

---

Vânia Regina de Almeida  
Gestora da Escola “Professor Fernando Leite de Campos”

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LITERÁRIOS  
MESTRADO ACADÊMICO  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE TANGARÁ DA SERRA/MT**

**QUESTIONÁRIO – PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO INOVADOR**

- 1) Nome completo e escola onde atua?
- 2) Onde e quando você se graduou?
- 3) Há quanto tempo você atua no Ensino Médio?
- 4) Sempre no ensino público?
- 5) Quantas turmas você tem neste ano?
- 6) O que você acha sobre o modo como os livros didáticos do ensino médio apresentam a literatura?
- 7) Você considera importante os estudantes do Ensino Médio lerem os clássicos da literatura brasileira?
- 8) Por quê?
- 9) Como você avalia a relação dos seus estudantes com os clássicos da literatura brasileira?
- 10) Você utiliza alguma estratégia especial para que seus estudantes leiam os clássicos?
- 11) Qual foi o último livro de literatura brasileira que você leu?
- 12) Quando foi?
- 13) Você tem hábito de ler histórias em quadrinhos?
- 14) Quais as suas preferidas?
- 15) Quando foi a última vez que você leu uma adaptação de literatura em formato de quadrinhos?
- 16) Como você avalia a qualidade dessas histórias em quadrinhos?
- 17) Em sua opinião, os clássicos em formatos resumidos, como são trazidos nos livros didáticos, contribuem para a aprendizagem dos estudantes?
- 18) Por quê?
- 19) Já trabalhou em sala de aula com HQs de clássicos?
- 20) (Se responder sim à pergunta anterior) Como foi o trabalho?
- 21) Você teve alguma dificuldade ao trabalhar com as HQs?
- 22) Você se considera apto a trabalhar de modo aprofundado a linguagem das HQs?
- 23) Seria interessante uma oficina sobre HQs?