

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO – UNEMAT
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE TANGARÁ DA SERRA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM ESTUDOS
LITERÁRIOS – MESTRADO/DOCTORADO**

RENAN KUHNE

**DE PALAVRAS A IMAGENS: A ADAPTAÇÃO LITERÁRIA
EM QUADRINHOS NA FORMAÇÃO DE LEITORES NOS
ANOS FINAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**Tangará da Serra- MT
2023**

RENAN KUHNE

**DE PALAVRAS A IMAGENS: A ADAPTAÇÃO LITERÁRIA
EM QUADRINHOS NA FORMAÇÃO DE LEITORES NOS
ANOS FINAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Estudos Literários-PPGEL- da Universidade do Estado de Mato Grosso- UNEMAT- com requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos Literários, na área de Letras.

Linha de Pesquisa: Ensino, Leitura e Literatura.

Orientador: Prof. Dr Alexandre Mariotto Botton.

**Tangará da Serra- MT
2023**

Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

KUHNE, Renan.

K96d De Palavras a Imagens: A Adaptação Literária em
Quadrinhos na Formação de Leitores nos Anos Finais da
Educação Básica / Renan Kuhne - Tangará da Serra, 2023.
123 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim)

Trabalho de Conclusão de Curso
(Dissertação/Mestrado) - Curso de Pós-graduação Stricto Sensu
(Mestrado Acadêmico) Estudos Literários, Faculdade de Ciências
Sociais Aplicadas e Linguagem, Câmpus de Tangara da Serra,
Universidade do Estado de Mato Grosso, 2023.

Orientador: Alexandre Mariotto Botton

1. Ensino e Literatura. 2. Formação do Leitor. 3. Adaptação
Literária. I. Renan Kuhne. II. De Palavras a Imagens: A
Adaptação Literária em Quadrinhos na Formação de Leitores nos
Anos Finais da Educação Básica: .

CDU 37:82

Dissertação intitulada “**De Palavras a Imagens: A Adaptação Literária em Quadrinhos na Formação de Leitores nos Anos Finais da Educação Básica**”, de autoria do mestrando Renan Kuhne, a ser avaliada pela banca examinadora constituída pelos seguintes docentes:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr Alexandre Mariotto Botton (UNEMAT) (Orientador)

Prof. Dr Aroldo José Abreu Pinto (UNEMAT) (Avaliador Interno)

Prof. Dr João Carlos Gomes (UNIR) (Avaliador Externo)

Tangará da Serra- MT
2023

"Para o meu amado filho *Miguel Santos Kuhne*,
a quem dedico esta conquista com todo o meu
amor".

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus por ter me concedido a força e a coragem necessárias para trilhar este caminho rumo à conquista. Sua orientação Divina iluminou cada passo que dei, tornando esta jornada possível e repleta de aprendizado.

Expresso minha profunda gratidão ao meu orientador, Alexandre Mariotto Botton, pela sua orientação dedicada, conhecimento valioso e paciência incansável. Suas orientações foram fundamentais para moldar esta dissertação e para o meu crescimento como pesquisador.

Quero estender meus sinceros agradecimentos aos professores Aroldo José Abreu Pinto e João Carlos Gomes avaliadores da banca, cujas contribuições enriqueceram minha pesquisa e ajudaram a moldar este trabalho. Suas observações críticas foram essenciais para elevar a qualidade desta dissertação.

À minha família, dedico um agradecimento especial. Seu apoio incondicional, amor constante e encorajamento incansável foram os pilares que sustentaram minha jornada acadêmica. Cada palavra de incentivo de vocês foi um combustível para alcançar este marco importante.

Não posso deixar de mencionar a escola Estadual Gonçalo Botelho de Campos, que forneceu o ambiente para que esta pesquisa se tornasse uma realidade. Agradeço por terem aberto as portas do conhecimento e proporcionado o cenário propício para o desenvolvimento deste estudo. Aos alunos que participaram ativamente da pesquisa, expresso minha gratidão por sua dedicação e participação.

A todos os colegas e amigos que de alguma forma contribuíram, seja com discussões enriquecedoras, ideias inspiradoras ou apoio emocional.

Obrigado a todos!

Ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive...Lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela. (LAJOLO, 2000, p.7).

RESUMO

Neste estudo, propomos a utilização das adaptações literárias em História em Quadrinhos para uma abordagem do texto literário no ensino fundamental II, com o objetivo de aproximar o leitor dos textos literários. Apresentamos em nosso trabalho atividades desenvolvidas com uma turma do 8º ano do ensino fundamental em uma escola de Várzea Grande- MT, com o texto *Conto de Escola* de Machado de Assis e adaptado para os quadrinhos por Francisco Vilachã. Nessa perspectiva, foi desenvolvida uma estratégia de letramento literário, baseada na sequência básica de Cosson (2014) sobre os elementos que constituem a História em Quadrinhos, fundamentado em Ramos (2022) e Rama e Vergueiro (2022) que apontam a leitura narrativa quadrinizadas, uma alternativa para apresentar a leitura do texto literário. Apresentamos a descrição das atividades e os trabalhos desenvolvidos pelos alunos, que adaptaram a história pela perspectiva de outros personagens e também para os quadrinhos. Destacamos a importância de despertar o interesse dos alunos pela literatura em um contexto onde ela é subestimada. As adaptações em HQs atraem os alunos, e os fazem interagir com a leitura em uma experiência visual, favorecendo atitudes mais positivas em relação à leitura. A pesquisa contribui para revalorizar a literatura na educação e propõe estimulantes para engajar os alunos com textos clássicos. Para dar suporte ao nosso trabalho buscamos embasamento teórico e crítico em alguns pesquisadores, como Zilberman (1984, 1986, 1990, 2005, 2007, 2009), Aguiar e Bordini (1993), Candido (2000, 2006, 2011), Colomer (2003, 2007, 2017) entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino e Literatura; Formação do leitor; Adaptação literária;

ABSTRACT

In this study, we propose the use of literary adaptations in Comics to approach literary texts in middle school education, aiming to bring readers closer to literary content. We present activities carried out with an 8th-grade class at a school in Várzea Grande, MT, using the short story "*Conto de Escola*" by Machado de Assis, adapted into comics by Francisco Vilachã. In this perspective, we developed a literary literacy strategy based on Cosson's basic sequence (2014) concerning the elements that constitute Comics, supported by Ramos (2022) and Rama and Vergueiro (2022), who suggest narrative comic readings as an alternative approach to literary texts. We describe the activities and the work done by the students, who adapted the story from the viewpoint of other characters and into the comic format. We emphasize the importance of igniting students' interest in literature within a context where it is undervalued. Comic adaptations captivate students, encouraging them to engage with reading through a visual experience that fosters more positive attitudes towards it. This research contributes to revalorizing literature in education and proposes exciting methods to involve students with classic texts. To underpin our work, we draw on theoretical and critical support from various researchers, including Zilberman (1984, 1986, 1990, 2005, 2007, 2009), Aguiar and Bordini (1993), Candido (2000, 2006, 2011), Colomer (2003, 2007, 2017), among others.

KEYWORDS: Education and Literature; Reader Formation; Literary Adaptation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- The Yellow Kid	40
Figura 2-O Guarani	44
Figura 3- Escolha do momento	48
Figura 4- Ausência de um quadro	48
Figura 5- Enquadramento	50
Figura 6- Enquadramento	51
Figura 7- Balão	52
Figura 8- Tipo de Estereótipos	53
Figura 9- Balão	55
Figura 10- Onomatopeia	56
Figura 11- Cena Panorâmica	63
Figura 12- Expressão Facial	64
Figura 13- Cores	66
Figura 14- Close-up	67
Figura 16- Capa da obra selecionada	76
Figura 17- Alunos analisando obras adaptadas	89
Figura 18- Alunos analisando obras adaptadas	90
Figura 19- Alunos analisando obras adaptadas	90
Figura 20- Alunos com a obra em estudo	92
Figura 21- Sovas	95
Figura 22- Brincar	96
Figura 23- Professor	97
Figura 24- Grito	98
Figura 25- Palmatórias	99
Figura 26- Adaptação 1	102
Figura 27- Adaptação 2	104
Figura 28- Adaptação 3	106

SUMÁRIO

I SEÇÃO- REVISÃO DE LITERATURA	14
1. 15	
1.1 Desafios da formação do leitor literário no contexto educacional brasileiro	18
1.2 Desafios no ensino de literatura: valorizando a formação do leitor	20
1.3 A Literatura no Ensino Fundamental II	24
2. 30	
2.1 A Arte da Adaptação Literária: um olhar para as História em Quadrinhos	29
2.2 Quadrinhos como Ferramenta Pedagógica: Literatura por meio de Adaptações	33
3. Quadrinhos em Evolução: superando estereótipos e valorizando a Arte e a Literatura	37
3.1- A trajetória dos quadrinhos no Brasil: ferramenta de incentivo à leitura	40
3.2 Explorando os elementos narrativos das História em Quadrinhos	47
3.2.1 Arte da narrativa em Quadrinhos	49
3.2.2 A Arte de Enquadrar: o impacto visual na narrativa em Quadrinhos	50
3.2.3 A Linguagem Visual: expressões, estereótipos e comunicação com o leitor	53
3.2.4 A Linguagem Visual dos Balões: formatos e significados	55
3.2.5 A Versatilidade da Legenda: narrador onisciente e narrador-personagem	56
3.2.6 As Onomatopeias nas narrativas em Quadrinhos	57
3.2.7 A Importância da Visualidade nas Histórias em Quadrinhos	58
4. Dualidade na Educação: aprendizado no Conto “Conto de Escola”	58
5. Um olhar entre o Conto Literário e os Quadrinhos	63
6. A Sequência Básica no Letramento Literário	68
SEÇÃO II – FUNDAMENTOS PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA	73
2.1 Procedimentos metodológicos adotados	73
2.2 O <i>corpus</i> da Pesquisa	75
2.3 Adaptador e Ilustrador	77
2.4 Sujeito e Campo de Pesquisa	78
2.5 Descrição da metodologia	79
SEÇÃO III- ANÁLISE DOS DADOS	84
3.1- Questionário Inicial	84
3.2 Apresentação	89
3.3 Interação entre Leitor e Texto	92
3.4 Interpretação	102
CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
REFERÊNCIAS	115
ANEXOS	119

INTRODUÇÃO

Em todo nosso percurso enquanto professor do Ensino Fundamental (6º a 9º ano) e Ensino Médio sempre pensamos em como poderíamos trabalhar a literatura de maneira mais prazerosa, e que tivesse uma maior participação dos alunos e que estes pudessem se sentir atraídos por ela. Durante toda a nossa trajetória pudemos perceber que ensinar literatura não é algo simples e prático, não temos um modelo pronto que aplicado ao aluno acabemos encontrando o que procuramos. Diante de tantos questionamentos e ideias resolvemos entrar no mestrado em busca de novos caminhos que pudessem contribuir em nossa formação e de nossos alunos.

O interesse pela presente pesquisa surgiu a partir do momento em que lecionando a disciplina de Língua Portuguesa em uma escola pública com uma turma de 9º Ano do Ensino Fundamental, seguindo o material didático foi nos apresentado o gênero literário “autobiográfico”. O livro didático, como todos os outros, apresenta excertos do livro “*Diário de Anne Frank*”, livro este muito utilizado pelos professores tanto pelo gênero quanto pela importância da obra. Após apresentar o gênero literário, suas características, apresentei aos alunos uma adaptação em Quadrinhos do “*Diário de Anne Frank*”, organizadas pelo roteirista e diretor cinematográfico Ari Folman e pelo ilustrador David Polonsky. Possuindo vários exemplares adaptados para os quadrinhos na biblioteca da escola, buscamos apresentar aos alunos para que pudessem ler e compreender um pouco mais sobre o que estavam estudando, porém alguns alunos resistiram falando que não iriam ler as adaptações, pois não eram criança para ler ‘gibi’. Diante de falas e críticas desacreditamos no interesse dos alunos pela leitura da obra adaptada aos quadrinhos, porém a surpresa foi grande, pois alguns alunos se interessaram em ler a adaptação, o que causou uma certa curiosidade em alguns alunos que não iriam ler e acabaram lendo. Um aluno, certo tempo depois, me relatou que comprou a obra sem ser adaptada, pois estava curioso para saber mais sobre o livro que leu.

Diante do relato apresentado, buscamos investigar como as adaptações literárias para Histórias em Quadrinhos impactam na formação de leitores. Explorar o uso das histórias em quadrinhos como estratégia para tornar o estudo da literatura mais atrativo, analisando como elementos visuais e narrativos que podem atrair o interesse dos alunos. Estas hipóteses, na prática educacional, orientam nossa exploração sobre como as adaptações literárias em quadrinhos podem transformar a experiência leitora do aluno, promovendo uma leitura mais envolvente.

Desse modo, organizamos a dissertação em três seções, onde exploraremos o padrão da leitura literária e o encontro com a linguagem visual das histórias em quadrinhos na educação. Na primeira seção, mergulharemos na discussão sobre a importância fundamental da leitura na formação do indivíduo e da sociedade, destacando como a prática da leitura vai além da decodificação de palavras, envolvendo um processo ativo de compreensão de significados. A história da leitura no contexto brasileiro é mostrada, ressaltando a falha inicial da educação e da leitura para a elite, com instruções políticas e ideológicas que delimitaram as diferenças de classe.

Conduzindo-nos ao universo específico da formação de leitores literários no Brasil, o segundo subtópico examinará a presença de estímulo à leitura literária ao longo da história, ressaltando como uma parte marginalizada da sociedade enfrenta dificuldades no acesso a essa prática. Autores como Zilberman (2009) e Colomer (2007) serão exploradores, aprofundando as limitações do ensino literário nas escolas. A transição do ensino de literatura e a introdução de compêndios, como a "Antologia Nacional", serão experimentados, indicando a evolução desse cenário.

No terceiro subtópico, investigamos a presença da literatura na sociedade e na escola, ao mesmo tempo em que observamos muitas vezes lacunas negligenciadas no ensino da leitura literária. Cândido (1972) e a Base Nacional Comum Curricular (2018) enfatizam a importância da formação de leitores desde a Educação Infantil e como a literatura contribui para o repertório cultural e o desenvolvimento de alunos críticos. A interação entre autor, leitor e sociedade será explorada, ressaltando o papel mediador do professor na promoção do gosto pela leitura e no desenvolvimento do letramento literário.

À medida que adentrarmos o quarto subtópico, o foco é a experiência dos alunos no Ensino Fundamental para manter o interesse pela leitura literária. A evolução do uso de quadrinhos para apresentações literárias e seu potencial para atrair alunos. O letramento literário é visto como um processo sistemático, com o professor desempenhando um papel central na mediação entre a obra e o leitor. As preferências literárias em quadrinhos serão exploradas como uma ferramenta para enriquecer a compreensão e a interpretação das obras literárias.

No quinto subtítulo, adentrarmos o universo das adaptações literárias para histórias em quadrinhos, destacando como essa prática transforma narrativas e oferece novas perspectivas. Autores como Hutcheon (2013) e Sanders (2006) são apresentados, fornecendo uma estrutura

para a linguagem dos quadrinhos e sua capacidade de enriquecer a experiência narrativa, enquanto exploramos como a adaptação pode ou não manter a fidelidade ao texto original.

No subtítulo subsequente, a atenção será direcionada especificamente à utilização dos quadrinhos no contexto educacional. A semelhança narrativa entre literatura e quadrinhos, bem como as vantagens pedagógicas dos quadrinhos, serão abordadas. A versatilidade dessas formas artísticas e a capacidade de envolver os alunos na compreensão de conteúdos complexos serão destacadas, embora se reconheça que as histórias em quadrinhos não substituem os originais, mas complementam o letramento literário.

No último subtítulo, exploraremos a percepção das histórias em quadrinhos como forma de leitura, que historicamente marcaram estigmas de superficialidade. No entanto, essa perspectiva está evoluindo, com os estudos de Scott McCloud (2006) e Sonia Luyten (1985) reconhecendo seu potencial artístico e pedagógico. A trajetória das histórias em quadrinhos no Brasil, desde o desdém até o reconhecimento como expressões culturais legítimas e a capacidade única das histórias em quadrinhos de unir elementos visuais e textuais para contar histórias complexas será enfatizada.

Nossa pesquisa culminará na análise de uma metodologia específica de ensino, baseada na sequência proposta por Rildo Cosson, que visa desenvolver o letramento literário entre alunos do Ensino Fundamental. Por meio de uma pesquisa-ação, investigaremos como a adaptação em quadrinhos de contos de Machado de Assis pode promover a compreensão e o interesse pela leitura literária. Os resultados da pesquisa serão discutidos em relação ao potencial das histórias em quadrinhos em como uma abordagem eficaz no ensino da leitura literária e sua importância no processo educacional.

I SEÇÃO- REVISÃO DE LITERATURA

1. A Importância da Leitura na Formação do Indivíduo e da Sociedade

A prática da leitura se faz presente em nossa vida desde quando passamos a compreender o mundo à nossa volta. Em todas as circunstâncias da vida e nas sociedades letradas, vários objetos de leitura estão à espera de um leitor, para que este atribua novos significados. A busca por novos significados é uma característica no processo de leitura, enquanto o leitor vai tomando contato com o texto, construindo e reconstruindo novos significados.

Para Silva (1996, p. 43), “o propósito básico de qualquer leitura é a apreensão dos significados mediatizados ou fixado pelo discurso escrito, ou seja, a compreensão dos horizontes inscritos por um determinado autor, numa determinada obra”, portanto o leitor seleciona suas leituras a partir de seus interesses e contextos, usando as informações para suprir suas necessidades.

Ao buscarmos informações sobre o processo de formação de leitura no Brasil, observamos que poucos eram os letrados, apenas uma pequena parte dos portugueses que aqui chegaram, senhores e seus filhos e o alto clero. Lajolo e Zilberman (2003) em seu livro *A formação da leitura no Brasil*, apresentam o contexto histórico da leitura no âmbito europeu, contexto este que influenciou em questões semelhantes em nosso país no século XIX, tendo a família burguesa como cultivadora da leitura. Desse modo, para as autoras, a escola atende ao movimento da burguesia, pondo a literatura para fins imediatos, como alfabetização e ensino da leitura, como no caso europeu, atendeu aos fins religiosos:

o saber ler, principalmente para os grupos religiosos, entre os quais se contam acima de tudo os protestantes e reformistas interessados no conhecimento e na difusão da Bíblia, passou a ser considerado habilidade necessária à formação moral das pessoas. Atitude individual ou de praxe coletiva, silenciosa ou de voz alta, a leitura do folhetim semanal ou das Sagradas Escrituras invade o lar burguês, integrando-se ao cotidiano familiar e passando a constar nas representações imaginárias da classe média, traduzidas, por exemplo, por pinturas e fotografias que retratam a paz doméstica abrigada pelo livro. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2003, p. 16).

Vemos que a elite portuguesa residente no Brasil é fortemente influenciada pela visão europeia. Para eles, a leitura não é vista como um caminho para construção de uma nação próspera, mas como distinção entre a elite e o povo.

Assim, Souza (2015) aludiu que diversas pessoas não letradas se sentiam inferior à classe burguesa, pois, a forma como a educação foi conduzida pelos mais favorecidos é diferente, até mesmo na forma de falar, vestir e se comunicar. Portanto, entende-se que ler um livro literário vai muito além de se comunicar e falar assuntos com propriedade, mas faz com que o leitor conheça lugares inimagináveis, nunca habitáveis por nós, e ainda assim, transformam a relação com o outro.

No século XVIII, o ciclo da educação jesuítica passa por uma transformação, a formação educacional deixa de ser de responsabilidade da Igreja e passa a ser responsabilidade do Estado.

Dessa maneira, na Era Vargas é criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, porém se mantém em uma educação elitista, como foco no ensino superior, mesmo assim não houve avanço na área da educação, pois tudo isso estava ligado a interesses políticos e ideológicos. A imprensa brasileira, dedica-se a produção do livro didático a fim de dificultar o acesso aos livros literários, visto que os livros eram, e são, sinônimo de perigo, pois possibilita questionamentos da realidade e o desejo de transformação.

A partir da década de 1970 e 1980 começa a discutir sobre o ensino da leitura e da literatura em nosso país, graças a pesquisadores que buscaram tratar sobre tais temas. Em meados do século XX, a escolarização básica passa por um processo de expansão. A partir de 1980, as iniciativas de leitura começam a crescer, a Fundação Nacional do Livro em parceria com a iniciativa privada patrocinou projetos de incentivo à leitura, o programa “Salas de Leitura” que é resultado da parceria com a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) e o Ministério da Educação e Cultura (MEC). Embora esses programas apresentassem objetivos ao incentivo da leitura, não há resultados concretos que comprovem essas ações.

Buscando avanços e reformas na educação nacional, em 1990, o MEC publica os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1ª a 4ª séries, em 1997, de 5ª a 8ª séries, em 1998, e de ensino médio, em 1999, acrescido do PCN + (Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais), de 2002. Os PCNs buscam apresentar propostas e definições que sirvam de referência para o trabalho com as diferentes áreas do currículo escolar.

De acordo com os “Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa”:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma

atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas (BRASIL,1998, p. 69-70).

Dessa maneira, ler não é apenas abrir o livro e ir passando os olhos acreditando estar extraindo as informações e ideias contidas naquela página. Ler é algo dialógico que parte do leitor para a página e da página para o leitor. Para Solé (1999, p.22) “... a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto”. Nessa concepção percebe-se o caráter interacionista da leitura, a necessidade do leitor para que o processo se efetive.

Para Aguiar (2003, p. 154):

Ler é, assim, apropriar-se de um produto cultural, gerado intencionalmente por um ou mais autores inseridos em determinada comunidade. É entrar em contato com um objeto histórico e social, construído ideologicamente, através do qual o sujeito marca sua presença na coletividade em que vive.

Desse modo, o leitor deve apresentar uma atitude ativa-responsiva sobre o que lê, dialogando e atribuindo sentido ao texto preenchendo as lacunas que possivelmente possam surgir no ato de ler. Assim, deve haver o diálogo entre as perspectivas de leitura, permitindo que o leitor aja ativamente diante do texto, demonstrando compreensão e resposta ativas ao que lhe é solicitado. Sendo assim, não cabe apenas ao professor mediador o papel central na formação do leitor, pois, o entorno: família e meio no qual o aluno está inserido é fundamental para a sua formação cultural.

Dessa forma, ao ler um texto o leitor se depara com alguns aspectos durante o ato de ler: A “leitura mecânica”, que consiste na habilidade de decifrar códigos, sinais, extração de um significado preciso, que é utilizado para avaliar e saber o que o aluno aprendeu sem levar em consideração a construção de sentido da leitura. Por muito tempo acreditou-se que a alfabetização se resumia a apenas isso, o seu nível mais elementar.

A “leitura de mundo”, forma de leitura que Paulo Freire denominou, diferente da leitura mecânica, é um processo que ocorre desde o nascimento até a morte. Essa leitura de mundo nos ensina mais do que os sinais pretos sobre as folhas brancas, ela ensina que olhando para a lua sabemos o período bom para o plantio e para a colheita, para a pescaria, ensina aos homens as

lições de convivência. A leitura de mundo faz com que o leitor se aproxime do texto decifrando não apenas os códigos e sinais, mas trazendo consigo a subjetividade que possui.

A “leitura crítica” é a união da leitura mecânica com a leitura de mundo, onde o leitor reflete sobre o que leu, busca fundamentos e analisa em face de sua experiência, conhecimentos e valores. Sendo assim, a leitura crítica do mundo implica agir nele, transformando-se a si mesmo e o mundo que nos cerca. Essa interação tem o leitor como co-produtor do texto, completando o sentido do que foi lido com a sua bagagem cultural.

Nesse sentido, a autora Maria Helena Martins (1982) em seu livro *O que é Leitura?* Apresenta que existem muitas concepções de leitura e estas são divididas em três níveis básicos.

Leitura Sensorial é a leitura que fazemos do mundo, a mais básica e se dá através dos nossos sentidos. Nessa leitura, os leitores trazem consigo as leituras de mundo, as informações da vivência em família e sociedade, a leitura das coisas e objetos, dando novos significados e valores.

Leitura emocional busca libertar emoções, muitas vezes os indivíduos quando leem um livro ou assistem alguma cena desencadeiam sentimentos como alegria, tristeza e choro. Dessa forma, cada indivíduo reage a um estímulo próprio, identificando a imagem de si mesmo, lembrando situações vividas ou pelo fato de se atrair pelo oposto.

Na leitura racional percebe-se a capacidade de produzir e apreciar a linguagem, em especial a artística. A leitura é intelectual porque é elaborada por nossa inteligência, vale ressaltar seu cunho reflexivo e dialético. Ela é importante por aquilo que o seu processo permite alargar os horizontes de expectativas do leitor e ampliar as possibilidades de leitura do texto e da própria realidade social na qual se realiza.

Diante disso, Melo e Santos (2015) expressam o quanto é importante entender o nível de aprendizagem do aluno, para que, escola e família possam em conjunto encontrar meios que possibilitem o processo de formação do leitor literário.

Sabendo que, a escola, é o lugar de criação e divulgação da informação, saberes e conhecimento, passa a ser um lugar de disponibilizar e contribuir na formação de leitores, ensinando o aluno a ler, interagir com os textos e se apropriar dele não somente na escola, como em todo o seu percurso de vida.

Para Cosson (2014, p.36) “uma das principais funções da escola, juntamente, constituir-se um espaço onde aprendemos a partilhar, a compartilhar, a processar a leitura”. Assim, vemos

que a escola exerce uma responsabilidade social de grande importância em busca de caminhos e estratégias para sanar as dificuldades encontradas e para que o aluno possa ter uma boa formação leitora. Não há conhecimento sem leitura, sem mediação e interpretação.

1.1 Desafios da formação do leitor literário no contexto educacional brasileiro

A formação de leitor literário no Brasil nem sempre foi um papel central na educação brasileira, sempre houve uma carência de estímulo para a leitura literária. Encontramos em nossa sociedade uma camada marginalizada em relação à prática da leitura literária, do incentivo da leitura e a formação de sujeitos leitores. Dessa forma Silva (1997) afirma que

na sociedade brasileira sempre houve uma carência de estimulação sociocultural para a leitura literária e os fatos do momento presente transformam as circunstâncias desta área não só em precipício, mas em um imenso abismo. Historicamente, constata-se que a grande massa da população brasileira sempre esteve marginalizada do processo de fruição da cultura letrada, que constitui privilégio apenas das elites dominantes. Infelizmente, há, em nossa sociedade, em pleno século XXI, uma camada da sociedade que ainda se encontra marginalizada em relação à prática social da leitura literária, o que nos leva a afirmar que há uma necessidade latente da consolidação de políticas públicas para o incentivo do hábito da leitura e, conseqüentemente, para a formação de sujeitos leitores. (SILVA, 1997, p.8)

Vale ressaltar que até meados do século XIX, a literatura tinha por finalidade auxiliar o aprendizado prático dos discursos orais e escritos, vinculando aos estudos da Retórica e da Poética. Os alunos aprendiam a arte de falar bem e estudos da poesia, métrica e versificação. Sendo assim, a leitura dos textos literários constituía apenas um pano de fundo para a realização das atividades sem se relacionar à formação do leitor literário.

Nesse contexto, Zilberman (2009, p.9) enfatiza que: “O ensino da literatura ou da poesia, integrou-se ao preceito que por muito tempo regeu a educação de modo geral, a saber, o de transmitir regras e princípios a serem absorvidos pelos futuros cidadãos.” Além da formação linguística dos alunos, a literatura também era responsável pela formação moral e ética.

Nesse sentido, Colomer (2007) corrobora com Zilberman:

em meios do século XIX, haviam começado a ser escritos em diferentes países livros especialmente pensados e escritos para a etapa escolar, embora sempre levando em conta que sua função principal era a instrução moral. Esses “livros de leitura” agrupavam pequenos relatos edificantes, histórias humorísticas ou pequenas peripécias emocionantes. Alguns foram incluindo também poemas ou fragmentos, patrimônios da literatura nacional [...]. Outros conservaram as 42 seqüências

narrativas sobre diferentes aspectos educativos a partir do fio condutor de um protagonista infantil. (COLOMER, 2007, p. 15)

Diante do que foi exposto acima, Silva (1997), Colomer (2007) e Zilberman (2009) aduzem ao fato do foco dos estudos dos textos literários serem apenas para a aprendizagem e aprimoramento da leitura, escrita e formação moral, mostrando que o problema no ensino literário não é novo.

Embora a formação do leitor literário não tenha sido o objetivo principal durante o período em que a literatura tenha servido como base no ensino linguístico e moral, Zilberman (2009) afirma que: “não impediu, porém, de se formar bons leitores e admiradores da literatura”. Porém Colomer (2007, p.18) discorda: “É também impressionante comprovar que são escritores precisamente, ao que tudo indica, aqueles que encontraram em outro lugar o estímulo para dedicar-se posteriormente à literatura, os que nunca mencionam o prazer literário na escola.”

Para uma o contato com os textos na escola, mesmo que distante contribuiu para a formação de leitores, para outra, a escola não teve participação de estímulo para o gosto do texto literário, sendo que a utilização do texto literário para fins da retórica permaneceu até meados do século XIX, quando o modelo foi substituído por outro eixo, a história literária, que até 1889 pertencia apenas as aulas de retórica e poética.

Nesse sentido, nota-se no currículo o aumento significativo da carga horária de matemática e das ciências físicas e naturais, e o estudo autônomo da "História do Brasil" e da "História da Literatura Brasileira". O processo de nacionalização do ensino incluía, além das novas disciplinas históricas, a preferência pelos compêndios brasileiros. (RAZZINI, 2000, p. 88).

Os compêndios eram uma antologia de textos literários, fragmentos, de autores nacionais que passaram a ser utilizados nas atividades de memorização e recitação. Márcia Razzini em sua tese *O espelho da nação: a antologia nacional e o ensino de português e de literatura (1838-1971)*, analisa *Antologia Nacional*, de Fausto Barreto e Carlos de Laet, adotada por décadas no ensino de literatura no Brasil. Segundo Razzini (2000 p. 13) essa seleta, “nasceu logo após a Proclamação da República, quando novos ventos sopravam a favor da implantação de uma cultura nacional na escola brasileira, reservando ao ensino de Português e de Literatura o papel de representar a pátria”. A antologia foi o principal material na formação de várias

gerações até a metade do século XIX, quando o ensino de Português e literatura passou por transformações.

Colomer (2007, p. 17) critica a limitação provocado por tais fragmentos, “são limitados e estáveis: aprender a ler e a escrever no seu sentido mais básico de decodificação, ou leitura em voz alta de textos religiosos e patrióticos”. Observamos mais uma vez que a formação do leitor literário não é privilegiada no contexto escolar.

Com base no que foi mencionado acima, ter uma formação do leitor literário é um atual desafio no ensino da literatura no contexto escolar, visto que a literatura tem perdido o seu espaço nas leituras e discussões em sala de aula. Para Zilberman (2009) a escola precisa encontrar algum significado para a sua presença, uma ressignificação, para contribuir na formação do aluno e para a formação como leitor literário.

1.2 Desafios no ensino de literatura: valorizando a formação do leitor

A literatura por ser uma grande manifestação artística está presente na sociedade e intrinsecamente ligada à leitura. Sabendo que a escola é um lugar de fundamental importância para o ensino de leitura, principalmente da leitura literária, vemos muitas vezes que esse ensino é deixado de lado, principalmente no Ensino Fundamental II. Guimarães e Batista (2012, p.24) apontam que “trabalhar literatura em sala de aula é trabalhar o ser humano em sua complexidade. É visitar a história de quem somos e do que construímos.” Compreendemos que homem e literatura tem uma relação importantíssima, pois o homem contribui com a literatura e a literatura contribui em sua formação. Para Candido (1972) em seu texto A literatura e a formação do homem, o papel principal do texto literário é de humanizar, e que o texto literário desempenha três funções na sociedade.

A primeira função na qual Cândido apresenta é a função psicológica que é a necessidade do homem pela busca da fantasia, algo involuntário que “ocorre no primitivo e no civilizado, na criança e no adulto, no instruído e no analfabeto”, independente de classe, cor ou gênero.

A segunda função é a de caráter formativo, “mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa, — o Verdadeiro, o Bom, o Belo, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes” (Candido, 1972, p.805). Vemos que a literatura tem no fundo humanizar de forma libertadora, quando temos a oportunidade de acessá-la através da leitura.

A terceira função é a influência que a literatura exerce sobre o nosso conhecimento e do mundo, a literatura apresenta a realidade de diferentes épocas e contextos, com isso, o leitor passa a estabelecer relação de sentido com a realidade a partir de um olhar do outro. O discurso literário possibilita ao leitor a ampliação de horizontes, sensibilidades, questionamentos e reflexão da sua experiência de uma forma diferente da linguagem usual.

Dentre essas funções, o texto literário possui uma função ainda maior, para Cosson (2014, p.17) é “tornar o mundo mais compreensível”, visto que a literatura assume saber e conhecimentos tirando o homem do seu lugar comum, transformando em um ser humano melhor. O texto literário nos fortalece e sensibiliza para questionarmos o mundo e aumentar o nosso desejo de mudança.

Apesar de a literatura apresentar toda essa sua importância na vida social e estudantil dos alunos, a escola ainda não tem reconhecido essa capacidade transformadora, deixando-a para as funções mais práticas, no estudo da forma, história da literatura, o que muitas vezes pouco contribuiu na formação do aluno leitor.

O ensino de literatura passou a ser um apoio didático para o ensino da língua materna, o que mais interessa ao currículo escolar. As possíveis relações com os textos foram perdidas pelo uso aleatório de fragmentos utilizados pelos livros didáticos, o que contribuiu para o distanciamento da literatura na escola. O distanciamento da literatura no âmbito escolar, não quer dizer que a escola abandonou de vez a literatura, mas as obras foram usadas como um objeto de ensino, não para a fruição.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) busca apresentar os conhecimentos essenciais para a formação do aluno, buscando unir seu conhecimento e suas competências para aquisição de habilidades que contribuam para a sua formação. O documento em sua parte inicial apresenta as dez competências gerais que os alunos devem adquirir durante o seu percurso escolar na Educação Básica.

Na BNCC a literatura está inserida na área -Linguagem e suas Tecnologias- que contempla as disciplinas de Língua Inglesa, Arte, Educação Física e Língua Portuguesa. A Literatura não se configura uma disciplina, mas sim um campo de atuação dentro da disciplina de Língua Portuguesa. Embora algumas escolas de Ensino Médio optem por apresentá-la separada da disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, ela continua vinculada.

A BNCC apresenta em seu Documento seis Competências Específicas para a área de Linguagem, dentre as seis competências, destacamos a quinta:

5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas (BNCC, 2018, p.67).

Observamos que entre as seis Competências Específica da Área de Linguagem, nenhuma delas faz referência ao estudo da Literatura, nem de expressões como “literário” ou “linguagem literária”. A competência cinco apresenta de maneira tímida, uma abordagem da literatura, “Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas **manifestações artísticas** e culturais” (BNCC, 2018, p.67, grifo nosso). Compreendendo que a literatura é uma manifestação artística, partimos da premissa que para desenvolver o senso estético é necessário a literatura, onde o leitor será capaz de vivenciar e desenvolver a fruição e experimentar uma relação íntima com os textos. Embora não seja uma menção clara à literatura, nem às artes plásticas, cinema, escultura entre outras expressões artísticas, podemos inferir a presença dela como uma competência de grande importância para a formação do estudante.

A escola, em sua grande maioria, foca nos “saberes linguísticos”, tendo a linguagem literária como um fortalecimento para os saberes linguísticos no Ensino Fundamental e acaba deixando de lado os “saberes literários” que também contribuem na leitura e na escrita e não apenas a linguística como um importante papel na Língua Portuguesa. Compreender a importância da literatura para os “saberes linguísticos” aprofunda a leitura e a escrita, pois o texto faz parte da formação da sociedade e da língua que está inserida.

A BNCC destaca a necessidade de superar a função utilitária da literatura e aponta a importância de um trabalho de formação do leitor literário ser iniciado na etapa da Educação Infantil, continuado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e mantido nos Anos Finais, destacando o desenvolvimento da fruição.

Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um

sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. (BRASIL, 2018, p. 138).

Dessa forma, fica claro que a formação de leitores capazes de vivenciar a fruição e de experimentar uma relação íntima com os textos é um objetivo da proposta. Entendemos que leitor fruidor é aquele capaz de se envolver com o texto, estabelecendo um diálogo no qual possa formular perguntas e captar ou elaborar respostas, impregnando a leitura de sentidos.

Dessa maneira, a disciplina de Língua Portuguesa vem articulada ao campo de atuação social, sendo dividido em cinco campos: campo da vida pessoal, campo artístico-literário, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico-midiático e campo de atuação na vida pública.

No campo artístico-literário, há a indicação de que sejam estimulados os compartilhamentos de experiências literárias para a formação humana, para além da formação escolar e profissional: “para o exercício da empatia e do diálogo, tendo em vista a potência da arte e da literatura como expedientes que permitem o contato com diversificados valores, comportamentos, crenças, desejos e conflitos” (BNCC, 2018, p. 139).

Por meio destas orientações, a escola deve proporcionar a sequência na formação leitora iniciada nos anos anteriores e espaços para a apreciação das obras que está ligada ao prazer e à fruição e possibilitar discussões intertextuais e interdisciplinares. Desenvolver a fruição é o papel central da literatura na BNCC, pois ela busca desvincular essa função utilitária que foi aplicada à literatura. Para Cosson (2014, p. 48), para que o ensino da literatura seja aproveitado de maneira mais significativa,

é necessário que o ensino da Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno

É por meio dessa ampliação do repertório que se formará o aluno crítico, assim, os significados se construirão na interação, mediados pelo texto em uma relação dialógica, na qual os sentidos se constroem no jogo de perguntas e respostas que se estabelece no processo de

compreensão. Nesse contexto, “o sentido revela-se em sua profundidade ao encontrar e tocar outro sentido, um sentido alheio” (BAKHTIN, 2003, p.368).

Para Rildo Cosson (2014, p. 16):

O corpo da linguagem, o corpo da palavra, o corpo da escrita encontra na literatura seu mais perfeito exercício. A literatura não apenas tem a palavra em sua constituição material. Como também a escrita é seu veículo predominante. A prática da literatura, seja pela sua leitura, seja pela escrita, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana.

Sendo assim, a literatura faz parte da história de uma língua, sendo um importante meio de construção de conhecimento favorecendo para a leitura e para a escrita, estabelecendo as potencialidades da linguagem, seja na expressão, na criação e recriação de contextos.

1.3 A Literatura no Ensino Fundamental II

Durante os primeiros anos do Ensino Fundamental, os alunos apresentam um contato maior com a literatura, seja pela leitura deleite, contação de história, cantinho da leitura, dramatização dos textos lidos, idas à biblioteca e leitura silenciosa. Ao passarem para o ensino fundamental (6º ao 9º) o ensino da língua materna passa a ter um peso maior e o trabalho com a literatura acaba perdendo o seu espaço. Não queremos diminuir a importância dos estudos de língua materna e os estudos de outros gêneros, que também devem ter seu espaço dentro da escola, visto que, é função do ambiente escolar formar alunos capazes de ler mapas, bulas de remédios, entre outros. Porém reivindicamos uma presença mais efetiva e que continue a contribuir na formação dos alunos.

Para a BNCC os alunos devem dar continuidade a formação leitora iniciada nos primeiros anos do ensino fundamental. “A continuidade da formação para a autonomia se fortalece nesta etapa, na qual os jovens assumem maior protagonismo em práticas de linguagem realizadas dentro e fora da escola.” (BRASIL, 2018, p. 136). Sendo assim, as práticas de incentivo devem ser ampliadas e novas experiências de leitura possam ser alcançadas.

Para Bordini e Aguiar:

Todos os livros favorecem a descoberta de sentido, mas são os literários que o fazem de modo mais abrangente. Enquanto os textos informativos atêm-se aos fatos particulares, a literatura dá conta da totalidade do real, pois representando o particular, logra atingir uma significação mais ampla. (BORDINI; AGUIAR, 1993, p.13).

Dessa maneira, trabalhar com textos literários, de acordo com Silva e Martins (2010, p. 32), “é um dos modos mais significativos para a formação de um acervo cultural consistente”. Colomer (2007) afirma que o objetivo da educação literária em sala de aula “é contribuir para a formação da pessoa, uma formação que aparece ligada indissolúvelmente à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos” (COLOMER, 2007, p. 31). Através do texto literário o aluno é levado a se confrontar, a refletir e se posicionar diante do mundo e da sociedade. A escola é esse espaço onde o confronto e a reflexão sobre a literatura devem acontecer, e é na grande maioria o único lugar onde os alunos têm acesso às obras.

Para Cosson:

No ensino fundamental, a literatura tem um sentido tão extenso que engloba qualquer texto escrito que apresente parentesco com ficção ou poesia. O limite, na verdade, não é dado por esse parentesco, mas sim pela temática e pela linguagem: ambas devem ser compatíveis com os interesses da criança, do professor e da escola, preferencialmente na ordem inversa. (COSSON, 2014, p. 21).

Diante do exposto, muito mais que expandir a capacidade de comunicação, o ensino da Língua Portuguesa no ensino fundamental busca desenvolver habilidades de leitura que contribua na formação do leitor, por isso, a importância da inclusão de textos literários, para que a formação do leitor global passe para a formação do leitor literário.

Cosson (2014) em seu livro *Letramento Literário: teoria e prática*, nos apresenta pressuposições pertencentes ao senso comum que devem ser desconstruídas para que de fato possa acontecer o letramento literário na escola. A primeira pressuposição é que “os livros falam por si mesmos ao leitor” (COSSON, 2014, p. 26) está implícita a disfuncionalidade da escola como agência mediadora da especulação crítica sobre o objeto literário. O autor argumenta que nem os livros, nem os fatos falam por si mesmos, e salienta que a leitura literária visa além do entretenimento, e que os mecanismos de interpretação são em grande parte aprendidos na escola.

A segunda pressuposição: “é que ler é um ato solitário” (COSSON, 2014, p. 27) o que ocorre uma distorção restritiva quanto aos significados da leitura literária. Para o autor a leitura é sempre um diálogo, onde vozes se envolvem.

Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamento de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço. (COSSON, 2014, p. 27).

A interação leitor/texto produz o movimento dialógico no qual escritor e leitor elaboram compartilhamentos de visões acerca da sociedade onde vivem suas experiências.

A terceira pressuposição é “a ideia de que é impossível expressar o que sentimos na leitura dos textos literários” (COSSON, 2014, p. 28) desse ponto de vista, o ato de ler literatura seria uma experiência mística e que não seria possível encontrar palavras para a experiência do ato de ler e que a própria funcionalidade da linguagem como capacidade humana para transmitir experiências diversas seria fadada ao fracasso. O autor afirma que a leitura é individual, e o que é compartilhado não é necessariamente sentimentos, mas os sentidos que o leitor atribui ao texto.

A última pressuposição o autor rebate a ideia de a leitura, ou análise literária praticada “destruiria a magia e a beleza da obra ao revelar os seus mecanismos de construção” (COSSON, 2014, p. 28-29) tal pressuposto acabaria com o objeto aurático e contemplativo, além de validar a sacralidade do texto literário, distanciando-o, portanto, das respostas do leitor no processo de comunicação, refuta a ideia de que, como todas as outras práticas culturais, a leitura literária também deve ser ensinada sobretudo porque

Longe de destruir a magia das obras, a análise literária, quando bem realizada, permite que o leitor compreenda melhor essa magia e a penetre com maior intensidade. O segredo maior da literatura é justamente o envolvimento único que ela nos proporciona em um mundo feito de palavras. O conhecimento de como esse mundo é articulado, como ele age sobre nós, não elimina seu poder, antes o fortalece porque estará apoiado no conhecimento que ilumina e não na ignorância. (COSSON, 2014, p. 29).

Dessa forma, ao utilizarmos a literatura como processo de apropriação da linguagem temos o que Cosson (2014) chama de *Letramento Literário*. O letramento literário é diferente dos outros tipos de letramento porque a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem, ou seja, cabe à literatura “tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2009, p. 17). Além do mais, o letramento feito com textos literários proporciona um modo privilegiado de inserção no mundo da escrita, pois leva ao domínio da palavra a partir dela mesma. Dessa forma, o letramento não é apenas “habilidade de ler e escrever, como concebemos usualmente a alfabetização”, mas a “apropriação da escrita em práticas sociais que estão a elas relacionadas”. (COSSON, 2009, p.11).

Desse modo, percebemos que um sujeito letrado é aquele que lê e interpreta um texto levando em conta o contexto de produção. Assim, o letramento literário não é apenas a condição de ser capaz de ler e compreender textos literários, mas aprender a gostar de ler literatura, e fazê-la por escolha, pela descoberta de uma experiência única em cada leitura, associando este ato ao prazer estético.

O autor destaca a importância do letramento literário na escola, ressaltando que este não se trata apenas de habilidades linguísticas ou uma sequência histórica de escolas literárias, mas sim um processo sistemático e específico que visa a promoção da educação literária dos alunos. De acordo com Cosson (2013, p. 11-12), "há vários tipos de letramento e, entre eles, existe o letramento literário".

Dessa maneira, a escola é de suma importância para que o leitor desenvolva esse processo de letramento literário, o letramento literário precisa da escola para acontecer, demanda um processo educativo específico que a mera leitura de textos literários não consegue sozinha se efetivar.

Dessa forma, Colomer (2007, p. 110) afirma que é importante o desenvolvimento de "atividades organizadas em longos projetos de trabalho que deem sentido às leituras escolares, enquanto criam expectativas sobre o modo de ler ou o grau de profundidade requerido".

Neste sentido, a escola precisa oferecer oportunidades para que seus alunos, principalmente dos anos iniciais e finais, tenham contato com os livros literários, para que a literatura se efetive como instrumento de formação do ser, como possibilidade de constituição de um indivíduo ativo na sociedade em que vive.

Um leitor competente compreende o que lê e busca informações implícitas, além de selecionar trechos que atendem às suas necessidades (PCNs, 1998). A formação do leitor depende da "sedução" e enfrenta desafios no contexto atual, em que os jovens têm sociabilidades rápidas e fragmentadas (PINA, 2014). A escola tem o papel de mostrar aos alunos que a leitura pode ser interessante e desafiadora, proporcionando autonomia e independência.

A prática de leitura requer condições e compromissos do conhecimento prévio do leitor é essencial para a compreensão (KLEIMAN, 2002). O texto literário difere do científico, pois o autor não tem plena consciência do que produziu (JOUVE, 2012), dessa forma, o professor desempenha o papel de mediador entre o livro e o leitor, incentivando o gosto pela leitura

(GARCIA, 1992). Ele deve proporcionar novos olhares, valorizando a experiência vivencial do aluno (BUSNARDO; BRAGA, 2000). Através da leitura individual e da discussão coletiva, a reflexão e o senso crítico são celebrados, comparando-se o universo social do leitor com o universo do texto (BUSNARDO; BRAGA, 2000). Para ser eficiente na formação de leitores, o professor deve ser um leitor e um ser crítico, despertando o interesse pela leitura nos alunos (MACHADO, 2001).

Nesse sentido, uma obra literária deve ser construída com elementos que sensibilizam o indivíduo, alterando sua visão de mundo e das relações humanas e, por fim, produzindo conhecimento. Além disso, é libertador desenvolver a construção e a expressão das emoções por meio da leitura. É importante considerar os três aspectos simultaneamente. O texto literário expressa os sentimentos e a visão de mundo do autor, leva o leitor a refletir sobre as relações humanas, e carrega consigo uma visão social e contexto histórico. Segundo o autor, também contribui para a humanização por meio da construção do objeto, realizada por meio da palavra. Essa organização do objeto permite ao leitor organizar sua própria mente e visão de mundo.

Antônio Candido, em seu ensaio "O direito à literatura", define a literatura em sentido amplo como "todas as criações com um toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis da sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos de folclore, lenda, piada, até as mais complexas e difíceis formas de produção escrita das grandes civilizações" (CANDIDO, 2004, p. 176). Portanto, a literatura é encontrada a cada momento, como a "manifestação universal de todos os homens em todos os tempos". Revela-se em anedotas, tirinhas, notícias de crime, canções populares, música folclórica e até mesmo em devaneios no ônibus ou absorto em novela ou novela (CANDIDO, 2004, p. 177).

Segundo Candido (2004), a literatura tem um papel humanizador. A humanização, como define o autor, é o processo que confirma no ser humano características essenciais como o exercício da reflexão, a aquisição de conhecimentos, a boa vontade para com os outros, o refinamento das emoções, a capacidade de se aprofundar nos problemas da vida, o senso de beleza, e uma compreensão da complexidade do mundo e dos seres (CANDIDO, 2004, p. 180).

A literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem; domina o uso das palavras por meio da própria linguagem e tem o poder de "tornar o mundo compreensível ao transformar sua materialidade em palavras intensamente humanas de cores, cheiros, sabores e formas" (COSSON, 2014, p. 17).

A partir dessas reflexões, é ressaltada a importância de a escola promover o letramento e o letramento literário, oferecendo oportunidades para que os alunos tenham contato com livros literários. O letramento literário é fundamental para a formação de cidadãos críticos e reflexivos na sociedade, e uma forma interessante de incentivar a leitura na escola é a utilização de adaptações literárias em quadrinhos. A linguagem visual das histórias em quadrinhos aliada ao texto literário pode ajudar a atrair a atenção dos alunos, tornando a leitura mais acessível e interessante, principalmente para aqueles que têm dificuldade em se engajar com a literatura tradicional.

Além disso, as adaptações em quadrinhos podem ser uma forma de estimular a imaginação dos alunos e ajudá-los a visualizar melhor as cenas e personagens descritos na obra original. Isso pode contribuir para o desenvolvimento da capacidade de interpretação e análise crítica, além de enriquecer a compreensão da narrativa como um todo.

Outro ponto importante é que as adaptações em quadrinhos podem ajudar a aproximar obras clássicas da literatura em contextos mais acessíveis e adaptados à realidade dos alunos. Dessa forma, é possível despertar o interesse pela leitura dessas obras, que muitas vezes são vistas como complexas e distantes da realidade dos alunos. Com isso, os alunos podem ter acesso a importantes obras da literatura, desenvolver o gosto pela leitura e aprimorar sua formação como cidadãos críticos e reflexivos.

A literatura deve ser entendida como um instrumento de formação do ser, possibilitando a constituição de um indivíduo ativo na sociedade em que vive, como afirmado por Candido "a literatura é uma necessidade universal e, portanto, deve ser entendida como um direito fundamental da pessoa humana em qualquer sociedade e cultura" (Candido, 1995, p. 175).

2. Adaptações literárias em História em Quadrinhos

2.1 A Arte da Adaptação Literária: um olhar para as História em Quadrinhos

Ao falarmos sobre Adaptação Literária para as História em Quadrinhos precisamos compreender o que é adaptação. Para Hutcheon (2013, p. 10) “a adaptação é (e sempre foi) central para a imaginação humana em todas as culturas. Nós não apenas contamos, como também recontamos nossas histórias”. As nossas histórias são adaptadas para as nossas circunstâncias locais, realizando assim nossas adaptações dinâmicas. Assim, muito antes dos quadrinhos as adaptações já estavam e estão presentes em nossa sociedade. Hutcheon (2013, p.

22) apresenta que “Shakespeare transferiu histórias de sua própria cultura das páginas para o palco, tornando-as assim disponíveis para um público totalmente distinto”.

Para Sanders (2006, p.19) “a adaptação varia de acordo com a função que ela servirá. Normalmente a adaptação é um processo no qual há uma transição de um gênero para outro”. Neste sentido, a adaptação modifica a linguagem do texto para poder se aproximar de um leitor ou torná-lo com uma melhor compreensão.

Nesse sentido, as alusões de Hutcheon (2013) e Sanders (2006) sobre as adaptações vai muito além de histórias recontadas, pois, é possível entender que assim como Shakespeare, que passou suas histórias para o palco em forma de teatro visando não somente a leitura da sua obra, mas também a interpretação, fruição, arte, expressão etc., podendo assim, ser trabalhadas inúmeras habilidades humanas, além de se tornar uma forma prazerosa de adentrar ao mundo Shakespeareano.

Nos últimos anos, a forma de narrar passou por grandes avanços tecnológicos, o cinema, TV, rádio e os quadrinhos contribuíram para que esse avanço pudesse acontecer. Outros meios como a *internet*, o *facebook* e os *blogs* também contribuem para o avanço nesta nova forma de narrar. Cada mídia apresenta características próprias e interage umas com as outras. As adaptações em quadrinhos surgem na interação com o literário e as artes plásticas, buscando mesclar o verbal do não-verbal narrando visualmente as histórias.

Nem sempre as adaptações são bem vistas, conforme Naremore, citado por Hutcheon (2013, p. 22) “as adaptações populares contemporâneas são secundárias, derivativas, tardias, convencionais e culturalmente inferiores”. Ainda hoje encontramos marcas de preconceito em relação à adaptação dos quadrinhos por torná-las pobres, mas ao invés de empobrecê-las, elas as enriquecem. As adaptações permitem-nos conhecer outras perspectivas e leituras as quais, talvez, não conseguiríamos sem elas. “Assim, a adaptação é uma derivação que não é derivativa, uma segunda obra que não é secundária – ela é sua própria coisa palimpséstica” (Hutcheon, 2013, p.30). A adaptação se immortaliza. O ato de adaptar é reconhecer a qualidade do material tradicional. Pois, é uma forma dialógica de narrar histórias.

Para Stam (2000, p.58): “a literatura sempre possuirá uma superioridade axiomática sobre qualquer adaptação, por ser uma forma de arte mais antiga”. O autor chama a atenção para “icnofobia”, (desconfiança ao visual) e “logofilia”, (sacralização da palavra). Essa desconfiança pode se dar por vários fatores, mas o fator que mais gera é o da fidelidade ao texto adaptado. Hutcheon (2013, p. 28) “adaptação não significa, entretanto, que proximidade e

fidelidade ao texto adaptado devam ser critério de julgamento ou o foco de análise”, sendo assim, as adaptações nunca serão simplesmente reproduções. Ainda de acordo com Hutcheon, as adaptações são transpostas para o mesmo ou outro sistema de signos, dando-nos a liberdade de possuir pontos de vista diferenciados, quebrando o paradigma de que a adaptação deve manter a fidelidade da obra fonte.

Sendo assim, Hutcheon (2013) propõe o enfoque das adaptações sob três aspectos: produto formal, processo de criação e processo de recepção. Processo Formal, “a adaptação é uma transposição anunciada e extensiva de uma ou mais obras em particular” (2013, p. 29). A autora utiliza o termo “Transcodificação” para se referir a mudança de um código para outro, como (poema para música), de gênero (de um épico para romance) e de foco (contar a mesma história de um ponto de vista diferente). Para Hutcheon (2013) no Processo de Criação, “adaptação sempre envolve tanto uma (re-)interpretação quanto uma (re-)criação” (2013, p. 29), apoiado em um texto fonte, muito utilizado nas adaptações literárias para quadrinhos. No Processo de Recepção, “a adaptação é uma forma de intertextualidade” (2013, p. 30), a narrativa está baseada em outros textos para a criação do seu próprio texto, estabelecendo assim relações de intertextualidade.

Ainda com Hutcheon (2013) há modos de engajamento, onde as pessoas podem interagir com as obras: o modo contar, o mostrar e interagir. O Contar (literatura narrativa) nos faz adentrar no mundo da ficção através da imaginação, proporcionando a leitura e compreensão das palavras na narrativa.

nosso engajamento começa no campo da imaginação, que é simultaneamente controlado pelas palavras selecionadas, que conduzem o texto, é liberado dos limites impostos pelo auditivo ou visual. Nós não apenas podemos parar a leitura a qualquer momento, como seguramos o livro em nossas mãos e sentimos e vemos quanto da história ainda falta para ler; de resto podemos reler ou pular passagens (HUTCHEON, 2013, p. 48).

Outro modo de engajamento é ‘o mostrar’ que também é chamado de performático, pois possibilita reações afetivas e associações emotivas no público (teatro, danças, filme e musicais), utilizamos de mecanismos para mostrar uma história, “contar uma história em palavras, seja oralmente ou no papel, nunca é o mesmo que mostrá-la visual ou auditivamente” (HUTCHEON, 2013, p. 48).

Para Hutcheon (2013) ‘interagir’ é um modo de engajamento totalmente diferente, pois o receptor não acompanha tão somente ou assiste ‘passivamente’ a história, mas imerge nela e com ela participa. Para Hutcheon:

Interagir com uma história é também diferente de lê-la ou vê-la, e não apenas por permitir um tipo de imersão mais imediata. Tal como numa peça teatral ou num filme, na realidade virtual ou num jogo de *videogames*, a linguagem não tem de evocar um mundo sozinha; esse mundo está presente perante nossos olhos e ouvidos (HUTCHEON, 2013, p. 50).

Desse modo, levam o público a um modo de engajamento totalmente diferente, pois este não lê ou vê simplesmente a história, ou seja, sua ação (ou reação) participa do desenvolvimento da narrativa. Hutcheon comenta que a cada modo de engajamento, cada mídia possui características específicas.

Em outras palavras, nenhum modo é inerentemente bom para uma coisa e não para outra; cada qual tem à sua disposição diferentes meios de expressão — mídia e gêneros — e, portanto, pode mirar e conquistar certas coisas mais facilmente que outras (HUTCHEON, 2013, p. 49).

Refletir sobre como acontece a travessia de um modo para outro- no caso de um conto para uma narrativa em quadrinhos- não ocorre por um mero acaso. Hutcheon apresenta que “os adaptadores frequentemente optam por adaptar obras já conhecidas e que se mostraram populares ao longo dos anos; por motivos legais, eles muitas vezes escolhem obras que não possuem direitos autorais” (HUTCHEON, 2013, p. 55).

A mudança de formato da obra, no seu modo de engajamento, pode gerar problemas específicos como a, redução do texto, mudança modo de engajamento do contar para o mostrar, transformando “a passagem da imaginação para a percepção ocular” (HUTCHEON, 2013, p. 70). A narrativa deve transcodificar os pensamentos dos personagens para falas, ações e imagens, tornando assim os conflitos e diferenças visíveis.

A adaptação não ocorre apenas de um modo de engajamento para outro, pode-se ocorrer entre o mesmo modo, mostrar para mostrar. Filmes, musicais que são produzidos para séries televisivas e cinema. Hutcheon apresenta alguns exemplos como: “filmes, inclusive as adaptações cinematográficas, tornam-se musicais de palco (*Mary Poppins* [2004], *Os Produtores* [2001], *O Rei Leão* [1997]) e depois retornam ao cinema” (HUTCHEON, 2013, p. 77).

Tendo em mente que as adaptações são um fato recorrente na história literária, pode-se afirmar que em algumas situações ela reúne textos e culturas diferentes em um novo texto e, em outros casos, ela faz uma reprodução explícita de uma só obra. Sendo assim, ao lermos uma adaptação literária para os quadrinhos, precisamos compreender que ele estabelece sentido com outro texto, enquanto produto formal, transcodifica, as adaptações revitalizam o texto, proporcionando novos leitores. As adaptações procuram dialogar com o estético, com as obras anteriores, buscando proporcionar novas experiências. Para Hutcheon “(...) para experienciar a adaptação como adaptação, como visto, precisamos reconhecê-la como tal e conhecer seu texto adaptado, fazendo com que o último oscile em nossas memórias junto com o que experienciamos” (HUTCHEON, 2013, p. 166).

As possibilidades em que são apresentadas as adaptações literárias para as histórias em quadrinhos, mostram as adaptações em uma configuração que não de posições de hierarquia nem para a literatura nem para os quadrinhos, mas que privilegia os contextos, linguagens e interpretações. Hierarquizar é fechar os olhos para as potencialidades que os quadrinhos podem oferecer e as possibilidades de (re)criação.

2.2 Quadrinhos como Ferramenta Pedagógica: Literatura por meio de Adaptações

É amplamente conhecido que adaptar uma obra para outro meio gera certo ceticismo quanto à sua fidelidade ao texto original. Straccia (2002) comenta que o processo de adaptar uma obra literária para outro formato, embora possa ser explicado de maneira simples e técnica, frequentemente provoca intensos debates, com escritores reagindo de forma hostil e adaptadores defendendo apaixonadamente suas escolhas.

Portanto, é importante considerar ambas as posições. A adaptação de uma obra traz consigo vantagens em termos dos recursos que utiliza e das oportunidades de aproveitamento no processo de ensino e aprendizagem. Os quadrinhos, por exemplo, são uma forma de linguagem rica em atributos didáticos, utilizando elementos icônicos para exemplificar uma ampla gama de assuntos, além de apresentarem uma narrativa visualmente organizada.

Rama e Vergueiro (2007) destacam diversos motivos que confirmam as vantagens de usar quadrinhos em sala de aula. Segundo eles, essas vantagens se aplicam a todos os meios que utilizam a linguagem sequencial, independentemente de sua tipologia e gênero. Portanto, as vantagens dos quadrinhos também se estendem às adaptações literárias em formato de quadrinhos.

Os quadrinhos possuem semelhanças narrativas com a literatura, pois apresentam personagens, narrador, espaço, tempo e enredo. Através de sua linguagem icônica, eles representam visualmente os elementos narrativos por meio de personagens, cenários e diálogos encapsulados em balões. Essas características são fundamentais na linguagem autônoma dos quadrinhos, diferenciando-a da literatura tradicional.

A combinação da linguagem icônica e verbal confere aos quadrinhos maiores possibilidades do que um texto que utiliza apenas a escrita. Os quadrinhos condensam dois meios em um só, podendo assumir várias funções e ter diversas aplicações para auxiliar os professores em seus procedimentos didáticos.

Em certos níveis de educação, existe a obrigatoriedade curricular de estudar e analisar obras literárias específicas da literatura mundial. Isso acaba prejudicando o exercício da leitura e a formação de leitores, pois a leitura obrigatória de obras densas nas aulas de literatura e para os vestibulares se torna cansativa para os alunos. Essa imposição de leitura cria certa aversão por obras mais complexas.

Rama e Vergueiro (2007, p.29) explicam que essas atitudes podem ser atribuídas às características específicas da fase vivenciada pelos alunos:

Os estudantes dessa fase se caracterizam pela mudança de personalidade devido à transição da adolescência para a idade adulta. Tornam-se mais críticos e questionadores em relação ao que recebem nas aulas, não se submetendo passivamente a qualquer material oferecido. Também tendem a ter uma desconfiança natural (e saudável) em relação aos meios de comunicação, exigindo um tipo de material que desafie sua inteligência.

Diante da resistência em relação às obras canônicas, cabe ao professor explorar de forma mais aprofundada os recursos didáticos presentes em outras linguagens, como uma maneira de contornar essa situação, demonstrando ao aluno que a leitura de textos clássicos pode ser ao mesmo tempo prazerosa, interessante e educativa. A linguagem dos quadrinhos, por fazer parte do cotidiano de muitos jovens, consegue capturar sua atenção e transformar uma leitura monótona em um momento de aprendizado.

Assim como os gibis, as adaptações de obras literárias também podem ser exploradas em diversos aspectos, pois possuem características semelhantes e são baseadas principalmente em literatura pré-existente. Isso confere à adaptação em quadrinhos um status privilegiado em relação a outros tipos de obras. A criatividade e habilidade do professor em utilizar esses recursos são fundamentais para alcançar os objetivos da disciplina, pois cabe ao professor

estabelecer a estratégia mais adequada às necessidades e características dos alunos, como faixa etária, nível de conhecimento e capacidade de compreensão (Rama; Vergueiro, 2007, p.26).

É um fato que as adaptações podem ser consideradas um avanço no estímulo à leitura. Ao transformar um texto literário para a linguagem icônica dos quadrinhos, o aluno é capaz de compreender muitos elementos da obra que passariam despercebidos sem uma contextualização adequada. De acordo com Higuchi (2002, p.147), "dentro de um conceito mais amplo de literatura, os quadrinhos seriam uma nova variante, incorporando a imagem literal como elemento de sua estrutura". Portanto, as adaptações de obras clássicas, assim como os quadrinhos, são consideradas uma forma de literatura.

As adaptações buscam a semelhança com o original, reinterpretado através da linguagem icônica. Nesse sentido, Zeni (2009, p.130) também destaca que "a adaptação pode trazer acréscimos ou omitir elementos em relação à obra original, mas, de maneira geral, o que é narrado por elas é semelhante". Portanto, é compreensível que os professores busquem as adaptações como uma ferramenta facilitadora no processo de ensino-aprendizagem, pois sua linguagem facilita a compreensão dos temas e transmite o conteúdo de maneira mais dinâmica e lúdica.

Para que a utilização do potencial oferecido pelas adaptações em quadrinhos de obras clássicas seja eficaz, é necessário que os professores estejam cientes das possibilidades que esse tipo de abordagem pode proporcionar ao desenvolvimento de suas práticas pedagógicas. Portanto, "o ideal seria que o professor adaptasse as atividades à sua realidade em sala de aula ou, ainda melhor, as aprimorasse, reinventasse, inovasse" (Rama; Vergueiro, 2007, p. 66).

O uso das histórias em quadrinhos e suas variações no ambiente escolar é o gênero de leitura de massa mais difundido em relação aos demais. Na maioria dos estudantes, não há rejeição a esse tipo de texto, o que também torna as adaptações de obras literárias para os quadrinhos muito bem recebidas. Essas adaptações aproveitam a linguagem fácil e colorida dos quadrinhos para aproximar os conteúdos literários no processo de aprendizado. A utilização de quadrinhos na sala de aula gera excelentes resultados, pois, por meio dos apelos visuais que compõem o meio, permite a interação do aluno com o conteúdo literário de forma mais atraente do que em um livro convencional. Para isso, Fogaça (2003, p.130) propõe que

a escola trabalhe a linguagem dos quadrinhos da mesma forma que trabalha com outros textos. No entanto, retirar as histórias em quadrinhos do âmbito das leituras não significa realizar atividades formais e padronizadas com elas, o que acabaria por tirar delas todo o encanto. É essencial oferecê-las aos

alunos como quem oferece um doce, lembrando que a leitura pode e deve ser prazerosa.

A qualidade das adaptações também deve ser constantemente avaliada. Com a inclusão no PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola), o governo federal se tornou um cliente em potencial para muitas editoras, que aumentaram a produção desse tipo de adaptação sem se preocupar com a qualidade das mesmas. Esse fato reforça ainda mais a necessidade de critérios cada vez mais rigorosos no processo de seleção e aplicação das obras no ensino.

É importante ter em mente que as adaptações não substituem a leitura das obras originais. Quando um livro é adaptado para a linguagem dos quadrinhos, alguns elementos se perdem, mas muitos outros são incorporados e conseguem tornar a obra mais atrativa. É fundamental que os alunos estejam cientes de que, ao lerem a adaptação em quadrinhos de uma obra literária, não estão lendo a obra original, mesmo quando a adaptação se mantém fiel ao texto sem modificá-lo. Portanto, o educador que utiliza esse recurso não deve se limitar apenas a ele.

Quando abordadas do ponto de vista paradidático, é extremamente importante resgatar a leitura em relação à obra original proposta pela adaptação, pois o foco de interesse está na originalidade. A adaptação é um suporte, uma ferramenta, uma outra forma de leitura. E não devemos esquecer disso: a adaptação oferece apenas uma leitura da obra original e não a solução ou interpretação definitiva para ela (Zeni, 2009, p.13).

A combinação da linguagem icônica com a linguagem verbal oferece inúmeras possibilidades de trabalho em sala de aula. Dessa forma, "utilizar esses recursos como incentivo à leitura, como apoio à literatura e, conseqüentemente, auxiliar na formação de leitores, é uma proposta relevante" (Passos; Nogueira, 2007).

A diversidade encontrada nos diferentes estilos das adaptações é um fator positivo para a prática didático-pedagógica, pois a variedade de pontos de vista e as diversas representações dos mesmos personagens podem ser aproveitadas de muitas maneiras para a realização de atividades no ensino de literatura. Tanto a adaptação quanto o texto original possuem muitos detalhes e constituem um rico conteúdo, que pode ser explorado ao longo de vários semestres. Por esse motivo, faz-se necessário incentivar o diálogo e a interação com os estudantes, a fim de desenvolver uma postura crítica e comprometida com a leitura.

As obras adaptadas tornam-se diferentes de seus originais e não devem ser comparadas, uma melhor ou outra pior, mas como algo que se complementam ao abordar o mesmo assunto por perspectivas diferentes. As quadrinizações transformam o texto canônico em uma linguagem mais acessível, e o contato com os quadrinhos pode despertar no aluno o interesse pela leitura da obra completa. Quando estimulado adequadamente, o aluno só tem a ganhar ao entrar em contato com essa forma de expressão.

3. Quadrinhos em Evolução: superando estereótipos e valorizando a Arte e a Literatura

Embora a história em quadrinhos ajude a formar público leitor, esses textos sofrem discriminação. Essa realidade, contudo, está se modificando desde a virada do século. Segundo Vergueiro e Ramos (2009, p. 09), "Tais publicações eram interpretadas como leitura de lazer e, por isso, superficiais e com conteúdo aquém do esperado para a realidade do aluno". A ideia de relacionar texto e imagem, num gênero como a história em quadrinhos, era vista por profissionais acadêmicos com maus olhos, pois passava a impressão de ser um gênero raso, superficial, que afastava o aluno das leituras boas e edificantes.

Por muito tempo as História em Quadrinhos foram consideradas uma leitura fútil e simples por ter muitas imagens e pouco texto, gerando um discurso que isso pode causar uma certa preguiça no leitor. Gonçalves Junior (2004) em seu livro *A Guerra dos Gibis: A formação do Mercado Editorial Brasileiro e a censura aos Quadrinhos (1933-1964)*, apresenta que em 1944, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP, do Ministério da Educação e Saúde publicou um estudo sobre o conteúdo de jornais e revistas infantis e juvenis, que tinham por objetivo analisar a influência sobre os leitores, a linguagem, ilustrações, além de verificar junto aos professores e alunos se as influências da prática de leitura das revista e jornais eram boas ou más. Segundo Gonçalves Junior, (2004, p. 144):

O estudo publicado pelo INEP funcionava como uma espécie de guia de orientação na área educacional e constatou o que até então seus técnicos acreditavam ser um mal desconhecido das revistinhas: o prejuízo que provocavam no desempenho escolar das crianças. Além das teses da dominação cultural e do estímulo à violência promovido pelos quadrinhos, o INEP trouxe uma preocupação a mais aos pais: segundo aquela pesquisa, quem lia quadrinhos ficava com preguiça mental e avesso a livros.

O estudo apresenta ainda a posição dos professores frente a certos benefícios e malefícios da leitura habitual de periódicos infantis e juvenis, tal como possam ser apreciados pelos leitores:

As professoras de ensino primário apresentavam, porém, juízo mais severo. Assim, apenas 18% deram resposta afirmativa, declarando aconselhável a leitura; 38% assinalaram que não; e 40% responderam sim e não, opondo restrições a determinadas publicações, ou assuntos por elas tratados. Número igual a 4% dos questionários não apresentaram resposta a este item (BRASIL, 1945, p. 88).

Após a publicação desses resultados pelo INEP, houve uma grande posição negativa por parte de pais e professores, o que ocasionou uma queda no mercado brasileiro de quadrinhos. Tais pesquisas, só concretizam o preconceito a este tipo de leitura.

Scott McCloud (2005), um grande pesquisador dos quadrinhos, afirma que tinha certo preconceito contra os quadrinhos. Em sua obra *Desvendando os Quadrinhos*, ele expõe

Quando criança, eu sabia exatamente o que era história em quadrinhos. Quadrinhos eram revistas coloridas, cheias de arte sofrível, aventuras idiotas e sujeitos de colante. Claro que eu só lia livros de verdade. Me achava muito velho pra quadrinhos. Claro que eu sabia que quadrinhos, em geral, eram material de consumo infantil, com desenhos ruins, baratos e descartável, mas não precisava ser assim! O problema era que, pra maioria das pessoas, era isso que histórias em quadrinhos significava! Se as pessoas não compreendiam os quadrinhos, era porque tinham uma definição estreita demais sobre eles. Encontrando uma definição adequada, seria possível invalidar os estereótipos e demonstrar que o potencial dos quadrinhos é ilimitado e emocionante (MCCLOUD, 2005, p. 02)

Mesmo quando falamos na técnica inovadora dos quadrinhos, eles permanecem indignos de designarem algo de qualidade. McCloud vai mais além e afirma que

Alguns dos quadrinhos mais inspirados e inovadores do nosso século nunca tiveram reconhecimento como história em quadrinhos. Durante grande parte deste século, a expressão “história em quadrinhos” teve conotações tão negativas que muitos profissionais preferem ser conhecidos como “ilustradores”, “artistas comerciais” ou, na melhor das hipóteses, “cartunistas”! E, assim, a baixa autoestima tem se perpetuado; e a perspectiva histórica capaz de contrapor essa imagem negativa acaba sendo obscurecida por essa negatividade. (MCCLOUD, 2005, p. 18)

Dessa forma, observamos que os quadrinhos vêm marcando presença como uma forma de arte expressiva recebendo maior atenção não só por parte da crítica, mas também por muitos artistas terem estendido as noções do que significa uma história em quadrinhos.

Sonia Luyten (1985) mostra em seus estudos a grande importância das HQs no ensino da leitura, principalmente em ambiente escolar. A pesquisadora brasileira da área, traz o seguinte:

Ao contrário do que muitos pedagogos apregoam, os quadrinhos exercitam a criatividade e a imaginação da criança quando bem utilizados. Podem servir de reforço à leitura e constituem uma linguagem altamente dinâmica. É uma forma de arte adequada à nossa era: fluida, embora intensa e transitória, a fim de dar espaço permanente às formas de renovação (LUYTEN, 1985, p. 8).

Desse modo, observamos que os quadrinhos são uma forma de arte com características próprias e utilizáveis como ferramenta pedagógica para uma condução de leitura junto ao leitor. Para Cirne (2000, p. 23) “Quadrinhos são uma narrativa gráfico-visual, impulsionada por sucessivos cortes, cortes estes que agenciam imagens rabiscadas, desenhadas e/ou pintadas”. Essencialmente uma arte híbrida, que transita por entre outras estruturas e linguagens.

O texto quadrinhístico não é um texto literário, embora, claro, também não seja um texto cinematográfico, um texto musical, um texto plástico. *Um texto quadrinhístico, afinal, só pode ser um texto quadrinhístico*, com sua grafia própria, com seu ritmo próprio, com sua especificidade própria. (CIRNE, 2000, p. 176)

Na visão do autor, os quadrinhos criam uma linguagem ao empregar palavras repetitivas e símbolos reconhecíveis. Nessa linguagem, o texto funciona como uma extensão da imagem e a junção de símbolos, imagens e balões criam o enunciado.

Não pretendemos desmerecer ou classificar uma melhor que a outra. Pretendemos mostrar que ambas as linguagens empregadas se completam e apresentam ricos diálogos, e que na passagem de uma linguagem para a outra, a estrutura da narrativa é transformada e recriada. As relações verbal e não verbal nas histórias em quadrinho exploram, as palavras, imagens e sons, que favorecem informações e conhecimentos aos leitores.

Não queremos apresentar a história em quadrinhos apenas como uma porta de entrada para a leitura ou como um mero facilitador, pois, estaríamos desqualificando a história em quadrinhos e estaríamos mais uma vez colocando-as em um lugar de inferioridade. As relações de diálogos entre os diferentes códigos, literário e quadrinhístico, favorecem para uma relação

linguística, semiótica e estética, para leitura, interpretação e compreensão, visto que juntas formam um repertório cultural e social para o leitor.

Com a mudança de perspectiva em relação aos quadrinhos, cada vez mais profissionais e artistas têm investido no gênero, criando histórias cada vez mais complexas e envolventes. Essa valorização também tem ajudado a fomentar o mercado de quadrinhos no país, com o surgimento de novas editoras, eventos, festivais e premiações dedicadas ao gênero. Ainda há muito a ser feito para que os quadrinhos sejam completamente reconhecidos como uma forma de arte e de literatura legítima, mas a mudança de perspectiva já é um passo importante em direção a esse reconhecimento.

3.1- A trajetória dos quadrinhos no Brasil: ferramenta de incentivo à leitura

Os quadrinhos no Brasil tiveram uma história marcada pela discriminação e desvalorização, principalmente no que se refere ao seu potencial como ferramenta de incentivo à leitura. Durante muito tempo, a história em quadrinhos foram consideradas leituras superficiais e sem valor educacional, o que gerou um estigma negativo em relação ao gênero. Essa percepção começou a mudar no século XXI, com a valorização crescente dos quadrinhos e a percepção de seu valor artístico e cultural e têm se difundido por todo o Brasil ganhando espaços junto das demais linguagens e da indústria cultural. Embora não tenha sido sempre dessa maneira, no período colonial era proibida a circulação de jornais e livros, então coube a parte letrada do período, a responsabilidade de divulgação dos acontecimentos, da poesia e das narrativas. Como grande parte das pessoas não eram alfabetizadas a divulgação dos primeiros boletins era feita de forma clandestina e com ilustrações, pois fornecia informações necessárias e rápidas para a população analfabeta. Dessa maneira, clandestina e marginalizada, as narrativas gráficas resistiram e resistem até os dias de hoje.

Para Eiser (1989)

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 ideias numa disposição em sequência, separadas por quadros. Isso ampliou as possibilidades da imagem simples. No processo, desenvolveu-se a moderna forma artística que chamamos de histórias em quadrinhos (comics). (EISNER, 1989, p. 12).

A autora Valéria Aparecida Bari (2008) em sua tese intitulada: *O potencial das histórias em quadrinhos na formação de leitores: busca de um contraponto entre os panoramas culturais brasileiro e europeu*, apresenta a importância das histórias em quadrinhos para o gosto da leitura, estabelecendo uma relação das histórias em quadrinhos produzidas no Brasil e na Europa. Bari (2008) em seu trabalho apresenta quadrinistas que contribuíram na formação das narrativas gráficas produzidas no Brasil, embora muitos desses quadrinistas não fossem nacionais. O português Antônio Isidoro da Fonseca, em 1808 implanta a revista *Impressão Régia*, com autorização de veiculação de textos não manuscritos, o *Jornal do Comércio* em 1837 publica charges no Brasil, sob a produção de Manoel Araújo Porto-Alegre e Victor Lareé, no Rio de Janeiro. O italiano Ângelo Agostini publica *O Diabo Coxo*, em 1864 e *A Revista Ilustrada*, em 1876.

Ângelo Agostini, em 1869 publica *Nhô-Quim*, que segue os padrões dos folhetins, por ser um gênero bem presente na sociedade do século XIX, embora não apresentava os balões nas falas como é utilizado nos dias de hoje. Não há ao certo uma data ou criador para as histórias em quadrinhos, mas para Bari:

Ângelo Agostini, antecedeu em 26 anos a publicação norte-americana de *Yellow Kid*, normalmente adotada como primeira onde ocorrem todos os elementos da linguagem e da mídia das histórias em quadrinhos plenamente desenvolvidos. (BARI, 2008, p. 40)

The Yellow Kid, criado por Richard Felton Outcault e publicado em 1895 no *The New York Journal American* é considerado o nascimento dos quadrinhos, uma vez que o autor apresenta em sua obra as falas em balões, sequência narrativa e um protagonista.

Figura 1- The Yellow Kid



Fonte: <https://nanquim.com.br/wp-content/uploads/2020/05/richard-outcault-1020x660.jpg>

Yellow Kid (Garoto Amarelo) é o personagem principal das narrativas que tiveram publicações dominicais no *The New York Journal American*. O personagem é um garoto careca, com orelhas grandes e sempre com um sorriso que apresentava em sua camisola de dormir, frases e gírias, tratando sempre de assuntos polêmicos o que acabava chamando a atenção dos leitores.

Embora a história em quadrinhos fosse pensada para o público infantil, jamais poderia permanecer para essa faixa etária, uma vez que esse gênero chama a atenção para leitores de todas as idades, passando assim a serem produzidas para todos os públicos. Porém, nem todos apoiavam as histórias em quadrinhos como nos apresenta Vergueiro (2013):

Os movimentos contra os quadrinhos, desencadeados durante as décadas de 1940 e 1950, inclusive no Brasil, tinham por base a pressuposição de seu usufruto exclusivo pelo público infanto-juvenil, buscando desqualificar sua adequação e controlar seus conteúdos às características dessa população. (VERGUEIRO, 2013, p. 159)

Fredric Wertham lança seu livro *Seduction of the Innocent* (1954), livro esse em que o autor apresenta os malefícios e influências causados pelas histórias em quadrinhos em crianças e adolescentes. Rama e Vergueiro (2022) apresentam:

Wertham, entre outras teses defendia 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. (RAMA; VERGUEIRO, 2022, p. 12)

As manifestações contrárias à cultura quadrinística também se fizeram presentes na Itália. Em 1938, Mussolini proibiu a circulação de HQs estrangeiras. A França também adotou a mesma medida que os italianos, porém de forma mais incisiva. Com todo um movimento contrário aos quadrinhos, responsáveis e religiosos passaram a ver os quadrinhos como algo perigoso, exigindo uma vigilância.

No Brasil, isso não foi diferente até meados do século XX, existiam restrições quanto a utilização das HQs, pois não se tratava de boa leitura para jovens. Segundo Oliveira (2010, p. 57).

No ano de 1938, o padre carioca Arlindo Vieira começou a combater exclusivamente os quadrinhos, dedicando-se a escrever diversos artigos acusando Marinho e Aizen (editores de revistas e suplementos infantis) de publicarem revistas que conduziam os jovens ao “sexo solitário”, fazendo dos quadrinhos um produto alienante e colonialista.

Gonçalo Junior (2004) apresenta que o crítico cinematográfico francês Georges Sadoul lançou um livro intitulado *Ce que lisent les enfants* (O que leem as crianças), que é considerado “o pioneiro no mundo a responsabilizar as histórias em quadrinhos pela delinquência infanto-juvenil, definindo-as como ‘condensadoras de crimes’”. (GONÇALO JUNIOR, 2004, p.78).

Diante disso, os editores buscavam elaborar propostas que pudessem amenizar os efeitos negativos apresentados por Wertham. Com toda essa grande repercussão em todo o mundo, vários países estabeleceram legislações aos quadrinhos. Foram elaborados códigos de conduta que deveriam ser seguidos por autores e editores. Em 1961, durante o governo do presidente Jânio Quadros, criou-se no Brasil um “Código de Ética dos Quadrinhos”, semelhante ao código criado nos Estados Unidos.

1. As histórias em quadrinhos devem ser instrumentos de educação, formação moral, propaganda dos bons sentimentos e exaltação das virtudes sociais e individuais.
2. Não devendo sobrecarregar a mente das crianças como se fossem um prolongamento do currículo escolar, elas devem, ao contrário, contribuir para a higiene mental e o divertimento dos leitores juvenis e infantis.
3. É necessário o maior cuidado para evitar que as histórias em quadrinhos, descumprindo sua missão, influenciem perniciosamente a juventude ou dêem motivo a exageros da imaginação da infância e da juventude.
4. As histórias em quadrinhos devem exaltar, sempre que possível, o papel dos pais e dos professores, jamais permitindo qualquer apresentação ridícula ou desprimorosa de uns ou de outros.
5. Não é permissível o ataque ou a falta de respeito a qualquer religião ou raça.
6. Os princípios democráticos e as autoridades constituídas devem ser prestigiados, jamais sendo apresentados de maneira simpática ou lisonjeira os tiranos e inimigos do regime e da liberdade.
7. A família não deve ser exposta a qualquer tratamento desrespeitoso, nem o divórcio apresentado como sendo uma solução para as dificuldades conjugais.
8. Relações sexuais, cenas de amor excessivamente realistas, anormalidades sexuais, sedução e violência carnal não podem ser apresentadas nem sequer sugeridas.
9. São proibidas pragas, obscenidades, pornografias, vulgaridades ou palavras e símbolos que adquiram sentido dúbio e inconfessável.
10. A gíria e as frases de uso popular devem ser usados com moderação, preferindo-se sempre que possível a boa linguagem.
11. São inaceitáveis as ilustrações provocantes, entendendo-se como tais as que apresentam a nudez, as que exibem indecente ou desnecessariamente as partes íntimas ou as que retratam poses provocantes.
12. A menção dos defeitos físicos e das deformidades deverá ser evitada.
13. Em hipótese alguma na capa ou no texto, devem ser exploradas histórias de terror, pavor, horror, aventuras sinistras, com as suas cenas horripilantes, depravação, sofrimentos físicos, excessiva violência, sadismo ou masoquismo.
14. As forças da lei e da justiça devem sempre triunfar sobre as do crime e da perversidade. O crime só poderá ser tratado quando for apresentado como atividade sórdida e indigna, e os criminosos, sempre punidos pelos seus erros. Os criminosos não podem ser apresentados como tipos fascinantes ou simpáticos, e muito menos pode ser emprestado qualquer heroísmo às suas ações.
15. As revistas infantis e juvenis só poderão instruir concursos premiando os leitores por seus méritos. Também não deverão as empresas sectárias deste Código editar, para efeito de venda nas bancas, as chamadas figurinhas, objeto de um comércio nocivo à infância.
16. Serão proibidos todos os elementos e técnicas não especificamente mencionados aqui, mas contrários ao espírito e à intenção deste Código de Ética, e que são considerados violações do bom gosto e da decência.
17. Todas as normas aqui fixadas se impõem não apenas ao texto e aos desenhos das revistas em quadrinhos, mas também às capas das revistas.
18. As revistas infantis e juvenis que forem feitas de acordo com este Código de Ética levarão na Capa, em lugar bem visível, um selo indicativo de sua adesão a estes princípios. (RAMA; VERGUEIRO, 2022, p. 14)

Compreendemos que esses códigos apresentam um atraso nas possíveis expressões artísticas que as HQs podem desenvolver. Não cabe às HQs apenas passar uma visão moralista e pedagógica do mundo, suas dimensões perpassam as sensações e sentimentos.

No Brasil, a Editora Brasil- América Ltda, passou a publicar as primeiras revistas em quadrinhos. A revista *Edição Maravilhosa* dedicava-se às adaptações de obras literárias para os quadrinhos, além de traduzir materiais da *Classics Illustrated*, que também ofereciam adaptações de romances brasileiros. Os livros para serem adaptados tinham que corresponder a alguns critérios como: não apresentar erotismo e referências negativas à igreja; popularidade da obra; seu valor enquanto obra literária; e o valor a render pela adaptação.

De 1947 a 1952, várias obras nacionais foram adaptadas para a *Edição Maravilhosa*, obras como *O Guarani*, *Iracema*, obras de José de Alencar (1950) e *A escrava Isaura*, de Bernardo Guimarães (1954).

Figura 2-O Guarani



Fonte: O Guarani (Edição Maravilhosa - 2ª Edição - N° 24)

Na década de 1960 e 1970 as adaptações passaram por um enfraquecimento em suas produções, a EBAL passou a não adaptar clássicos literários, mas a focar na literatura infantil, onde passou a produzir revistas baseadas na obra *O Sítio do Pica-pau Amarelo*, de Monteiro Lobato.

Em 1996, quando foi promulgada a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), as histórias em quadrinhos passaram a ser um instrumento pedagógico, um marco importante para as HQs. A LDB apontava para a necessidade de trabalhar diferentes formas de linguagem e de manifestações artísticas, tanto no ensino fundamental como no ensino médio. Quanto a isso a lei previa:

item II do art. 3º da lei diz que a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber "é uma das bases do ensino";

item II do § 1º do art. 36 registra, de forma mais explícita, que, entre as diretrizes para o currículo do ensino médio, está o conhecimento de "formas contemporâneas de linguagem".

Sendo assim, abrir as salas de aula para as manifestações artísticas nas mais variadas formas de linguagem, entre elas as histórias em quadrinhos, é um reconhecimento de sua importância para a linguagem e para os leitores.

A chegada dos quadrinhos na educação se deu pelo Programa Nacional da Escola (PNBE) que passou a adquirir obras quadrinizadas e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que inseriram as HQs como instrumento de leitura na sala de aula e nas bibliotecas escolares. O incentivo contribuiu não só para a sala de aula como também para as editoras que começaram a investir na produção das histórias em quadrinhos. De acordo com o MEC, em 2010, o programa beneficiou cerca de 24 milhões de alunos das escolas públicas, entre o material distribuído, encontrava-se diferentes gêneros textuais como: conto, crônica, romance, poemas e histórias em quadrinhos de obras clássicas.

Os PCN de Arte, mencionam a necessidade de o aluno ser competente na leitura de histórias em quadrinhos, entre outras formas visuais.

Criar e perceber formas visuais implica trabalhar frequentemente com as relações entre os elementos que as compõem, tais como ponto, linha, plano, cor, luz, movimento e ritmo. As articulações desses elementos nas imagens dão origem à

configuração de códigos que se transformam ao longo dos tempos. Tais normas de formação das imagens podem ser assimiladas pelos alunos como conhecimento e aplicação prática recriadora e atualizada em seus trabalhos, conforme seus projetos demandem e sua sensibilidade e condições de concretizá-los permitam. O aluno também cria suas poéticas onde gera códigos pessoais. (BRASIL, 1997, p. 45)

Observamos a necessidade de uma leitura mais atenta e profunda dos quadrinhos, é necessário que o aluno perceba as formas e os detalhes visuais apresentados, para que se torne mais interessante a leitura.

A presença dos quadrinhos não se limitou apenas à sala de aula. Atualmente o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) faz uso dos quadrinhos em suas avaliações. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a utilização dos quadrinhos tem por objetivo de:

Identificar as diferentes linguagens e seus recursos expressivos como elementos de caracterização dos sistemas de comunicação. Reconhecer em textos de diferentes gêneros, recursos verbais e não-verbais utilizados com a finalidade de criar e mudar comportamentos e hábitos.

Ainda que os textos imagéticos esteja presente nos documentos do ensino Fundamental e Ensino Médio, a visão geral que se tem é de que esse trabalho só é realizado com os menores, onde as imagens exercem uma sedução maior, vemos que é deixado de lado ao longo da trajetória escolar por considerar uma estética para iniciantes. A linguagem dos quadrinhos é um meio de comunicação bastante peculiar, que utiliza a união de imagens e textos para transmitir informações e contar histórias. Essa forma de linguagem é capaz de despertar a curiosidade e o interesse do leitor, ao mesmo tempo em que estimula a interpretação de diferentes signos e símbolos. Por esse motivo, os quadrinhos vêm sendo utilizados como recurso pedagógico em diversos contextos educacionais, contribuindo para o desenvolvimento da leitura crítica e da habilidade de comunicação dos estudantes.

Além disso, a linguagem dos quadrinhos também tem um papel importante na formação cultural e artística dos alunos, permitindo que eles entrem em contato com diferentes estilos e técnicas de desenho e narrativa. Com isso, é possível ampliar a visão de mundo dos estudantes e estimular a criatividade e a imaginação, aspectos fundamentais para o desenvolvimento humano.

3.2 Explorando os elementos narrativos das História em Quadrinhos

A linguagem das histórias em quadrinhos é uma forma de comunicação visual que utiliza uma combinação de elementos gráficos e textuais para contar uma história. Essa linguagem inclui balões de fala, que representam a fala dos personagens, bem como elementos visuais, como quadros, cenas, linhas de movimento e efeitos sonoros. As histórias em quadrinhos geralmente seguem uma estrutura narrativa sequencial, em que as ações e eventos são representados em ordem cronológica, em quadros organizados em uma página. A linguagem das histórias em quadrinhos é uma forma única de contar uma história que envolve não apenas o texto escrito, mas também a arte e a disposição visual dos elementos na página. É uma forma de arte popular que tem o poder de engajar e entreter pessoas de todas as idades e culturas.

Os textos discutidos neste contexto são caracterizados pelo uso da multimodalidade, enfocando a combinação de elementos visuais, verbais e não-verbais para expressar significado. Um exemplo é o uso dos quadrinhos, que rompem com a literatura elitizada e apresentam uma linguagem híbrida. Ao ler quadrinhos, os leitores devem combinar imagens e palavras, interpretando a disposição das vinhetas e a sequência de quadros de cima para baixo e da esquerda para a direita. Os quadrinhos também utilizam figuras cinéticas e metáforas visuais para reforçar o conteúdo verbal, além de empregar balões e linhas específicas para representar diálogos e pensamentos dos personagens.

Para compreender e interagir com a leitura dos quadrinhos, é essencial que os leitores iniciantes conheçam as estratégias usadas na construção dessas narrativas. A linguagem dos quadrinhos possui características próprias, utilizando mecanismos específicos para representar os elementos narrativos. Os quadrinhos empregam onomatopeias, que assumem formas gráficas variadas, destacando-se no texto e transmitindo diferentes sons e intensidades. É fundamental que os leitores compreendam essas convenções e recursos para desfrutar plenamente da linguagem autônoma dos quadrinhos.

Na história em quadrinhos observamos as pinceladas, formas dos desenhos, as características como o enquadramento, ângulo e plano que são características presentes no Cinema e nas Artes Visuais. Os Quadrinhos apresentam uma gama de códigos e elementos presentes em outras artes, mas que juntas formam uma nova linguagem cheia de significados. Para Paulo Ramos:

Quadrinhos são quadrinhos. E, como tais, gozam de uma linguagem autônoma, que usa mecanismos próprios para representar os elementos narrativos. Há muitos pontos comuns com a literatura, evidentemente. Assim como há também com o cinema, o teatro e tantas outras linguagens. (RAMOS, 2009, p. 16)

O autor define os quadrinhos como uma “linguagem autônoma”, para defender e desvincular que os quadrinhos não se enquadram na Literatura e Artes Visuais, embora haja uma troca de influências entre as demais representações artísticas, como o cinema, a literatura e as artes plásticas.

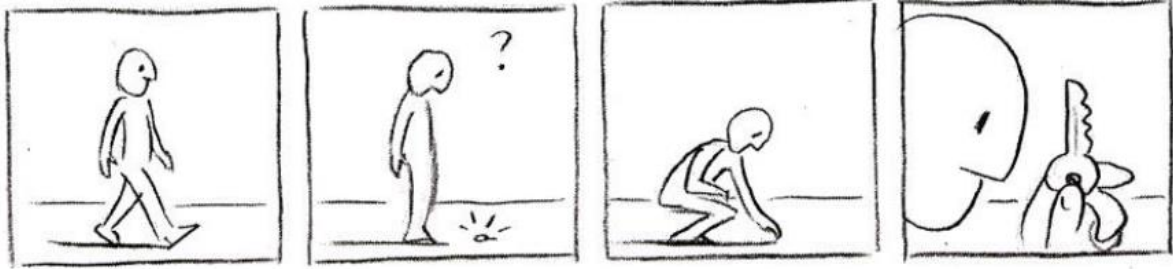
Para McCloud (2005, p.9) em seu livro, “*Desvendando os Quadrinhos*”, os quadrinhos são “imagens pictóricas e outras justapostas em sequência deliberada destinada a transmitir informação e/ou produzir uma resposta no espectador”. Eiser (2001) define os quadrinhos como “arte sequencial”, por considerar que os quadrinhos são uma narrativa com uma sequência lógica e não apenas justaposta como McCloud apresenta.

3.2.1 Arte da narrativa em Quadrinhos

A composição da narrativa em uma história em quadrinho ocorre entre códigos que são inseparáveis, imagem e texto em uma sequência de ações a serem transmitidos pelo narrador para o leitor de maneira a ser compreendida. A narrativa como em qualquer outra linguagem é o centro da história em quadrinhos. A narrativa é como a história se desenrola, é a sua estrutura. Para se construir uma narrativa para a história em quadrinhos é necessário a criação de um roteiro, que funciona como um mapa com as características que configuram a história.

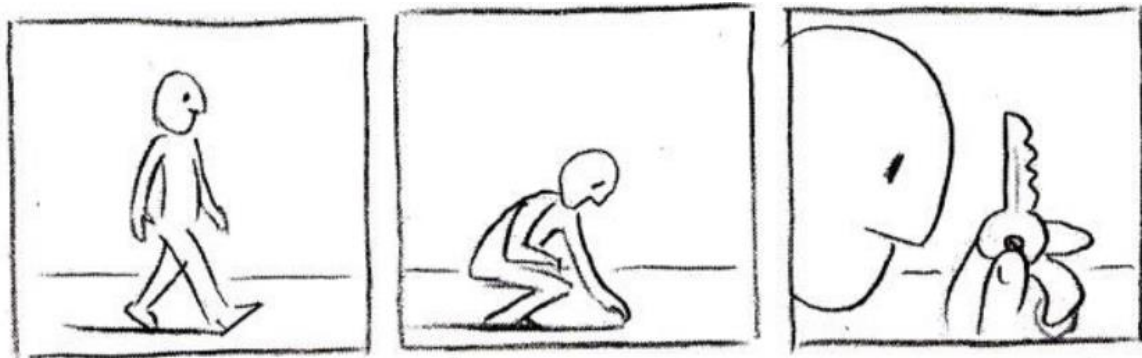
Para McCloud (2008) existem cinco situações que fazem parte da narrativa: “escolha do momento, enquadramento, imagens, palavras e fluxo”. Para o autor estas escolhas são as responsáveis por “determinar a diferença entre uma narrativa clara e convincente e uma bagunça” (McCLOUD, 2008, p. 10).

Figura 3- Escolha do momento



Fonte: McCloud, 2008, p. 12

Figura 4- Ausência de um quadro



Fonte: McCloud, 2008, p. 13

Ao analisarmos a figura 03 observamos que o personagem está caminhando quando de repente encontra um objeto que primeiramente parece ser desconhecido do personagem, então ele abaixa e pega o objeto. No último quadrinho é apresentado o objeto que o personagem encontrou, uma chave. Na figura 04 observamos o mesmo personagem que está caminhando e logo em seguida se abaixa e pega um objeto, uma chave. Conforme McCloud, “cada quadrinho leva o enredo adiante. Remova um deles e o sentido será alterado. Uma chave encontrada se torna uma chave recuperada” (MCCLLOUD, 2008, p. 13).

3.2.2 A Arte de Enquadrar: o impacto visual na narrativa em Quadrinhos

Para McCloud (2008),

enquadramento é a etapa em que você decide o quão perto deve enquadrar uma ação para mostrar todos os detalhes pertinentes, ou quanto recuar para que o leitor saiba

onde uma ação está acontecendo, e talvez dar a ele a sensação de estar ali no processo. É a etapa em que você decide como aspectos de composição como corte, equilíbrio e inclinação afetarão como seus leitores perceberão o mundo que você criou, além de como se sentirão posicionados dentro daquele mundo." (McCLOUD, 2008, p. 19)

O enquadramento é responsável por criar condições para que o leitor possa interpretar. Compreendemos o enquadramento como um “ângulo de câmera”, que dará o posicionamento dos personagens e do espaço na narrativa.

Ramos (2022) apresenta que há diversos tipos de planos e ângulos que formam o espaço na narrativa e que contribuem de maneira significativa na narrativa.

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: apresentação do personagem a partir da altura do joelho;

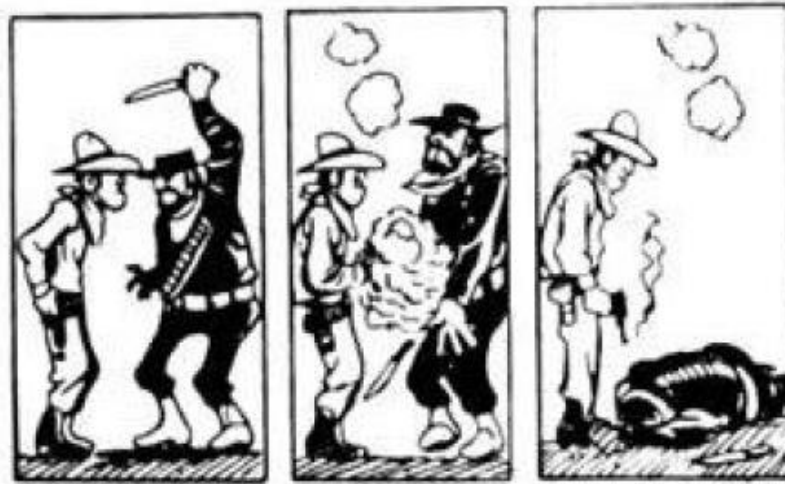
Plano Médio ou Aproximado: visualização dos personagens da cintura para cima. Em geral, serve para apresentar cenas de diálogos;

Primeiro Plano: visualização dos ombros para cima, dando uma ênfase maior nas expressões faciais;

Plano de Detalhe, Pormenor ou *Close-up*: foco em alguns detalhes da narrativa, como parte do rosto ou de algum objeto.

O enquadramento auxilia a sequência e os detalhes dos fatos apresentados pelos personagens e a relação de tempo existente na narrativa.

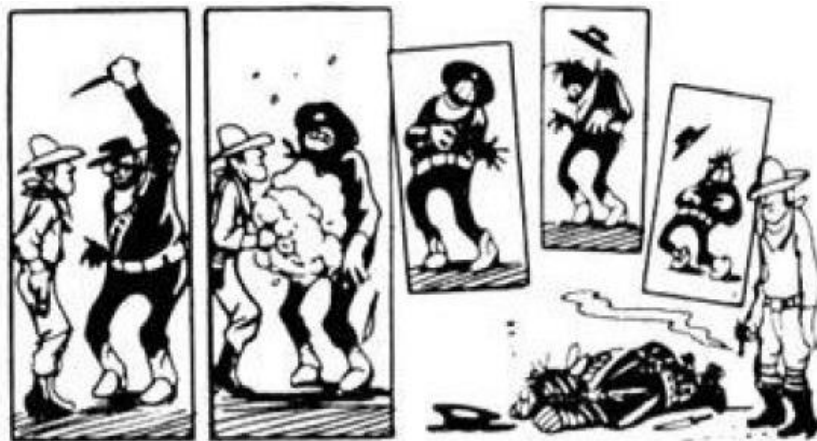
Figura 5- Enquadramento



(Fonte: EISNER; EISNER, 1989, p. 25).

Observamos na figura 05 a presença de três quadros, que indicam o início, meio e fim de ação. No primeiro quadrinho um personagem parte em direção ao outro com uma faca, no segundo quadrinho o outro personagem saca uma arma e dá um tiro, no terceiro quadrinho temos a imagem do personagem morto.

Figura 6- Enquadramento



(Fonte: EISNER; EISNER, 1989, p. 25).

Na figura 06 encontramos não apenas três quadrinhos como na figura 05. As outras cenas acrescentadas completam a ação que foi realizada por um dos personagens até chegar à morte. Observamos que a presença desses quadrinhos é um dos grandes instrumentos de

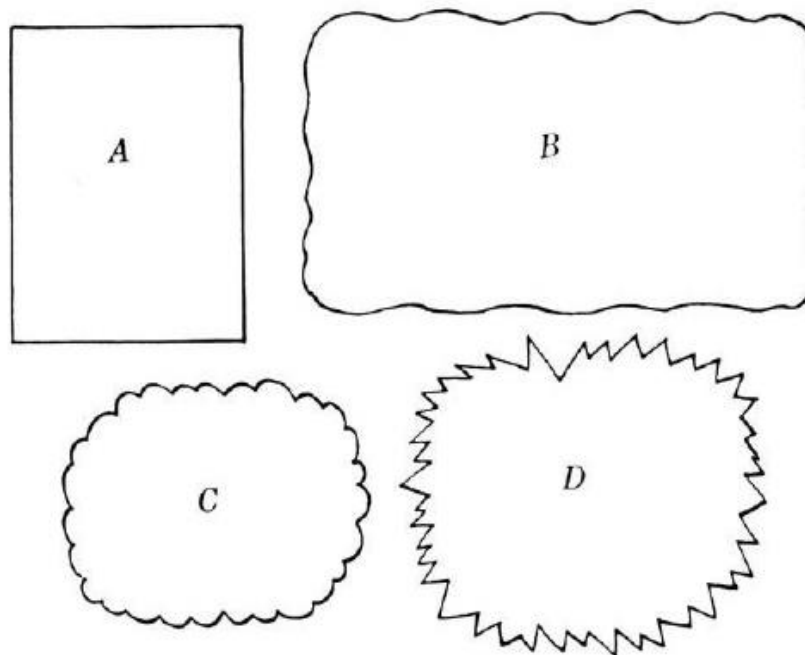
implicação do sentido e velocidade que a leitura influencia no tempo da narrativa, uma vez que seguindo a imagem podemos alterar a noção de tempo fazendo com que o personagem morra lentamente.

Os quadros são organizados de maneira que um quadro complete o sentido ao quadro seguinte, a temporalidade se dá pela movimentação do elemento, e do olho do leitor. O tamanho do quadro, a quantidade de desenhos contido nele também influencia na sensação da passagem do tempo. McCloud (1995, p. 67) afirma que “muitas outras estratégias são utilizadas para influenciar a sensação de passagem do tempo da narrativa, repetições, ordenações de balões”.

Entre os quadros pode-se observar a presença de espaços que são conhecidos como calhas. As linhas que delimitam os quadros são nomeadas como requadros, elas emolduram cada cena representada. Para Franco:

O requadro (moldura do quadrinho) é muitas vezes usado como um importante elemento narrativo, assim podemos ter um requadro traçado com ponta em ângulos agudos para representar uma ação explosiva, requadros retangulares desenhados fora do esquadro em sequências aleatórias para definir uma sensação de caoticidade, ou mesmo uma ausência de requadro que pode acentuar a sensação de liberdade de uma pessoa ou a vastidão de um cenário. (FRANCO, 2004, p. 47)

Figura 7- Balão



(Fonte: EISNER; EISNER, 1989, p. 44).

Para Eisner (1989), os retângulos com traço reto (A) sugerem ações que estão no tempo presente. Os traços sinuosos (B) ou ondulado (C) indicam o tempo passado, o traçado (D) pode indicar som e emoção.

As calhas também exercem a função de tempo na narrativa, uma vez que é o tempo que o leitor tem para interpretar o que o ilustrador quis dizer. McCloud aponta que a calha é um espaço em que a mente do leitor age, pois o pensamento flui no que não está contido com imagens. Uma cena captada salta para a outra, eis que surge a semelhança com o cinema, onde uma cena contida no requadro obedece a um enquadramento, como uma fotografia e a cinematografia.

Quadros, calhas e requadros vão constituindo as páginas, que contribuem para a narrativa. McCloud (1995) chama de “quadro gancho” o último quadrinho de cada página, para o autor ele deve conter características que prenda a atenção do leitor para que este prossiga com a leitura na próxima página.

3.2.3 A Linguagem Visual: expressões, estereótipos e comunicação com o leitor

A ação da narrativa não depende apenas dos quadrinhos, e sim da composição das imagens dos personagens que orientarão o leitor em sua história. “Não importa que estilo de imagem você escolha, a função primária e mais importante de seus desenhos é comunicar-se de maneira rápida, clara e envolvente com o leitor”. (MCCLLOUD, 2008, p. 26).

Para Cagnin (1975) a expressão do rosto no quadrinho é representada pela combinação de cinco elementos: olhos, pálpebras, pupilas, sobrancelhas e boca. A postura do corpo também contribui para as representações dos personagens.

Para Barbieri (1998), os desenhistas procuram criar expressões estereotipadas, uma herança que viria do teatro. O autor considera que não seria interessante fugir do convencional, pois o leitor não se conectaria às emoções vistas no personagem.

A imagem do personagem, independente do estilo, carrega uma gama de informações. Roupas, cabelo, formato do rosto e do corpo. Vergueiro (2006) indica certa tendência “histórias cômicas tendem a ter personagens caricatos, histórias de aventura costumam utilizar-se de uma

representação realista”. Eiser (2005) lembra “os personagens passam por algum tipo de estereótipos”.

Figura 8- Tipo de Estereótipos



(Fonte: EISNER, 2005, p. 23).

As aparências físicas de um personagem dizem muito para o leitor. No primeiro quadrinho vemos um personagem com corpo atlético, mais próximo a uma imagem real. No segundo quadrinho observamos um personagem magro, olhos grandes, pernas tortas. Em ambas as imagens aparece a mesma fala: “Para trás! Eu vim salvá-la!”. Para Eiser (2005, p. 23) “Um homem forte reforça a credibilidade no romance, enquanto uma incongruência que provoca humor é conseguida usando-se o estereótipo de um nerd”.

3.2.4 A Linguagem Visual dos Balões: formatos e significados

Outros elementos essenciais para os quadrinhos são os balões, a partir dos balões que vozes e pensamentos dos personagens são apresentados. São variados os tipos de balões e sua significância dentro da narrativa. Anselmo aponta:

O balão é um elemento peculiar das histórias em quadrinhos. Ele contém texto ou imagens, que correspondem ao diálogo mantido pelos personagens, seus pensamentos e sonhos. Na versão tradicional, o balão possui formato arredondado e um rabicho em sua parte inferior. O rabicho aponta para o personagem que está expressando o texto contido no balão.

A localização do balão no quadro não obedece a uma regra fixa, mas também não é aleatória. Deve facilitar a leitura, propiciando uma melhor compreensão do conteúdo e da sequência do enredo. Se o cenário pode ser ‘arranjado’, dando movimento à história, o mesmo ocorre com o posicionamento dos balões, cujo formato varia de acordo com o significado que se deseja dar à fala ou diálogo. (ANSELMO, 1975, p. 69)

Há outros formatos de balões que podem ser utilizados de acordo com a necessidade e o critério do ilustrador. Para Ramos (2022, p. 42) “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.”

Cagnin (1975) apresenta as diversas formas dos balões, sendo eles:

Balão fala: possui linhas contínuas, apêndice em formato de seta sai da boca do falante. É o mais usado nas narrativas;

Balão pensamento: tem linhas onduladas e apêndice em forma de bolhas/ nuvem. 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 e que não pode ser ouvida por terceiros;

Balão especial: sua forma expressa o formato do sentimento do personagem;

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*. A fala geralmente é emitida por um aparelho eletrônico: rádio, TV, alto-falante etc.;

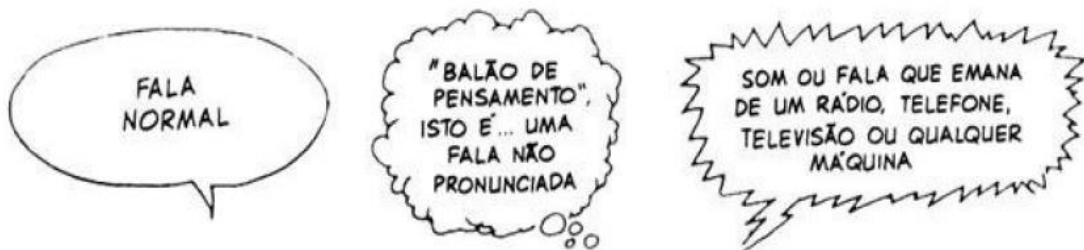
Balão uníssono: traçado em linha contínua, porém existem vários apêndices, indicando que há fala de diferentes personagens;

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, 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.

Figura 9- Balão



(Fonte: EISNER; EISNER, 1989, p. 27).

3.2.5 A Versatilidade da Legenda: narrador onisciente e narrador-personagem

A legenda pode ocupar uma faixa no canto superior do quadrinho, antes das falas dos personagens, um recurso por onde se dá o início da leitura. Para Eguti (2001) a legenda seria a narração de alguém externo à ação, um narrador onisciente. Ramos (2010) já discorda que a legenda seja apenas para o narrador onisciente e apresenta:

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) (2010, p. 50).

As legendas funcionam de modo semelhante aos balões, e podem variar conforme a expressividade que se pretende passar, indica um conteúdo verbal do narrador da história que funciona parecido com os narradores da literatura. Há casos em que a legenda simula formas

de narrativa usadas em romances, mesclando a voz do narrador com a dos personagens, representados em discurso direto.

3.2.6 As Onomatopeias nas narrativas em Quadrinhos

As onomatopeias são os sons que ocorrem em uma história, elas não fazem referências aos personagens, ou o que eles pensam. São combinações de sílabas que tentam representar alguns sons, para contribuir na imaginação/sensação do leitor. As onomatopeias são muito exploradas nas histórias em quadrinhos, por levar uma vivência de sonoridade.

Figura 10- Onomatopeia



(Fonte: EISNER; EISNER, 1989, p. 35).

Na figura 10 apresentada no seu terceiro e quarto temos as onomatopeias. A escrita “SCRATCH”, busca representar o som do fósforo ao ser riscado na caixa. As onomatopeias apresentam um grande leque em relação ao seu uso, cabendo ao ilustrador a liberdade para a criação dos símbolos que irão representar os sons e movimentos.

3.2.7 A Importância da Visualidade nas Histórias em Quadrinhos

A visualidade é a parte que mais chama a atenção do leitor, por ser predominante na História em Quadrinho. Visualidade e narrativa compõem a base dos elementos das HQs. Para Vergueiro:

A imagem desenhada é o elemento básico das histórias em quadrinhos. Ela se apresenta como uma sequência de quadros que trazem uma mensagem ao leitor, normalmente uma narrativa, seja ela ficcional ou real. A técnica de desenho utilizada nas histórias em quadrinhos vai do objetivo de cada criador. Inicialmente, predominavam nas HQS os desenhos caricaturais. A partir do final da década de 1920, no entanto, com a popularização das histórias de aventuras e de super-heróis, os quadrinhos de desenho naturalista tornaram-se muito comuns. (VERGUEIRO, 2009, p. 32-33)

A visualidade pode assumir diferentes estilos e traços, mais expressivos, limpos ou delicados, a escolha sobre qual traço vai ser usado inferir a significação aos leitores e contribui para o andamento da narrativa.

4. Dualidade na Educação: aprendizado no Conto “Conto de Escola”

A ação de “contar”, conforme declara Galvão (1982), é atividade imemorial e pregressa inclusive à literatura, é uma particularidade inerente ao homem, fazendo-se efetiva inclusive em agrupamentos que não conheciam a linguagem escrita. O conto evoluiu na qualidade de gênero, da forma literária oral para a escrita.

Bosi (2001) atenta para o fato de que mesmo no texto escrito os contos preservam o pacto com a oralidade, pois as pessoas ainda hoje se reúnem para contar histórias. Para Bosi (2001, p. 80), “o encontro casual gera a necessidade gregária de falar e ouvir histórias, revisitando aspectos chaves da literatura e parte de sua função: o ócio e o prazer”.

Edgar Allan Poe (1965) considera que a eficácia da narrativa curta estará no fato de ser redigida com princípios que norteiam sua unidade de efeito ou de impressão.

Se alguma obra literária é longa demais para ser lida de uma assentada, devemos resignar-nos a dispensar o efeito imensamente importante que se deriva da unidade da impressão, pois, se se requerem duas assentadas, os negócios do mundo interferem e tudo o que se pareça com totalidade é imediatamente destruído (POE, 1987, p. 111).

A relação de eficácia para Poe está relacionada ao efeito e extensão do conto, onde este não pode ser muito longo, pois pode perder o seu efeito porque requer que o leitor abandone a leitura e, fazendo isso, perca a noção da totalidade do que está sendo narrado e nem muito curto que possa causar uma angústia no leitor.

O conto, sendo uma das “maiores manifestações da ficção contemporânea”, conforme afirma Bosi (1977, p. 07) tem a capacidade de condensar e potencializar todas as possibilidades da ficção, levando inclusive em consideração sua narrativa que é curta, breve.

E, por assim dizer, não precisa ter como tema algo excepcional ou insólito. Bons contos, segundo Cortázar (2006) tratam de histórias triviais e próprias do cotidiano. Para que o tema seja excepcional, no sentido de conferir-lhe seu status de bem elaborado ou “bom” (embora este termo seja bastante pessoal), é preciso que ele seja capaz de atrair um sistema de relações conexas, que provoque tanto no escritor quanto no leitor, distintas sensações, emoções, entrevisões que perpassam a mera história narrada no conto.

O conto, portanto, não possui uma definição completa e acabada devido à sua adaptação a cada período em que é escrito ou contado. Ao moldar-se no contexto em que se insere, passa a apontar mais que uma narrativa, representa múltiplas histórias que culminam na vivência do “ser no Ser” (SANTOS, 1978), em outras palavras, da própria condição humana, estruturada na possibilidade da linguagem.

Embora o "Conto de Escola" tenha sido escrito no século XIX, sua capacidade de se relacionar com o leitor contemporâneo, ainda no século XXI, ilustra a flexibilidade do conto em ser adaptado a diferentes contextos. Além disso, mesmo ao tratar de situações aparentemente triviais, como a decisão de ir à escola em vez de brincar, o "Conto de Escola" suscita reflexões sobre valores, educação, relações familiares.

Como sucede nas obras de Machado de Assis, o texto comunica várias mensagens em diversos níveis, uma delas é o relato da experiência escolar de um menino, experiência que acabou se transformado em lição de vida, pois, como veremos, ao final do episódio, o narrador entra em contato com o lado sombrio das relações humanas, contrariando, portanto, o que se espera de uma situação de aprendizado escolar. A outra história diz respeito à situação política do país, sugerida pela leitura que o professor faz do jornal do dia, enquanto os alunos faziam a lição, ou seja, enquanto Raimundo e Pilar viviam o seu drama, o professor vivia outro. Isto acontece simultaneamente no espaço da sala de aula.

“Conto de Escola”, publicado 1896, narra o cotidiano de uma sala de aula do ensino fundamental do século XIX, anos finais da Regência, em 1840, onde Pilar, narrador, vive o dilema de decidir-se pelas paredes da escola ou pela liberdade dos morros e divertimentos das crianças de sua idade. Em um dia de aula, aparentemente normal, Pilar recebe uma proposta, ensinar algumas lições de sintaxe para o seu colega Raimundo em troca de uma pratinha, moeda

do tempo do rei que Raimundo ganhou de sua mãe. Pilar aceita a proposta, porém, o que foi feito às escondidas chega ao conhecimento do mestre Policarpo, professor e pai de Raimundo, pela denúncia feita por outro colega, Curvelo. Com essa denúncia, os meninos são punidos com doze palmatórias, e Pilar fica sem a pratinha. Porém, ao final, concluí que Raimundo e Curvelo o ensinaram duas coisas: a corrupção e a delação.

O conto se passa no século XIX, no mês de maio de 1840. “Não se esqueçam que estávamos então no fim da regência, e que era grande a agitação pública.” (ASSIS, 1994, p. 01) Agitação essa pois as datas coincidem com fim do período Regencial, tido como um dos períodos mais agitados da história e política brasileira, esteve em jogo a unidade territorial do Brasil, e o centro do debate foi a centralização ou descentralização do poder, resultando violentos choques entre as elites e no domínio do interesse de grupos sociais. Várias revoltas estouraram no Brasil de Norte a Sul, de Leste a Oeste.

Uma das soluções encontradas para dar fim às revoltas que estavam espalhadas por todo o Brasil e retomar a ordem, foi em julho de 1840, que o Partido dos Liberais promoveu a antecipação da maioridade, arranjada, ao adolescente Pedro II com catorze anos de idade, tido como golpe parlamentar para os conservadores.

No entanto Machado não se atenta apenas a fatos históricos, como um bom tom sarcástico, como nos mostra a corrupção que ocorre em todos os âmbitos na esfera social. Esse tema não é novo e desde o início da civilização, vem nos acompanhando diariamente, seja na religião, política e em nossos lares.

Pilar, o narrador-personagem, pinta a si mesmo: “Não era um menino de virtudes” (ASSIS, 1994, p. 01). A oscilação em saber onde iria brincar cede lugar à obrigação de ir à escola, reforçada pela lembrança de uma surra que recebera do pai, “um velho empregado do Arsenal de Guerra, ríspido e intolerante” (ASSIS, 1994, p. 01). A educação se apresenta no conto como algo extremamente rígido, um mal necessário à ascensão social e ao melhoramento do indivíduo para os padrões convencionados pela sociedade.

Pilar é corrompido por Raimundo para ensinar-lhe uma atividade proposta pelo professor Policarpo, que é extremamente rígido, ainda mais com seu filho, Raimundo. Vemos a corrupção no ato de Raimundo pagar seu colega para que ensinasse escondido o conteúdo de sintaxe, para que pudesse obter melhores notas. Mas porque Raimundo faria isso? O narrador nos explica:

Raimundo este pequeno, e era mole, aplicado, inteligência tarda. Raimundo gastava duas horas em reter aquilo que a outros levava apenas trinta ou cinquenta minutos; venciam com o tempo o que não podia fazer logo com o cérebro. Reuniam o grande medo do pai.” (ASSIS, 1994, p. 02)

O medo de levar palmatória, ser humilhado pelas notas baixas diante da classe o fez pensar em algo que poderia dar vantagem sobre a turma. Para obter essa vantagem, Raimundo ofereceu um presentinho em troca de favor, como uma certa forma de agradecer a ajuda prestada. Como podemos ver:

Se me têm pedido a coisa por favor, alcançá-la-ia do mesmo modo, como de outras vezes, mas parece que era lembrança das outras vezes, o medo de achar a minha vontade frouxa ou cansada, e não aprender como queria (ASSIS, 1994, p. 04).

Para Martins (1994, p. 43): “Sem a mediação do “presentinho”, de alguma forma de retribuição extra-econômica, a relação fica ininteligível e cria um sentimento de ingratidão e culpa que torna a vida insuportável.”

A evidência da existência da corrupção mesmo em ambiente educacional, o que aponta para a fragilidade do caráter humano independentemente da instituição. Policarpo, representa uma educação atrasada e autoritária e se atenta mais às questões políticas que o próprio ensino. Há uma crítica ao sistema de ensino alienante (o professor não estava preocupado com os alunos, mas sim com a situação política do país com a crise da Regência).

Naquele dia, ao menos, pareceu-me que lia as folhas com muito interesse; levantava os olhos de quando em quando, ou tomava uma pitada, mas tornava logo aos jornais, e lia a valer. [...] E ele não podia ver nada, estava agarrado aos jornais lendo com fogo, com indignação... (ASSIS, 1994, p. 04).

Pela maneira como o professor Policarpo é apresentado no conto, e pela sua reação diante das notícias que lia no jornal, deduz-se que era partidário dos conservadores. Desse modo, interpretamos que a punição exagerada aos alunos pela infração cometida é uma maneira de extravasar a raiva que sentia em relação aos seus adversários políticos.

Nesse momento, advém a figura do severo professor, o qual pune rigorosamente os meninos, aplicando-lhes castigo por meio da palmatória:

Estendi-lhe a mão direita, depois à esquerda, e fui recebendo os bolos uns por cima dos outros, até completar doze, que me deixaram as palmas vermelhas e inchadas. Chegou a vez do filho, e foi a mesma coisa; não lhe poupou nada,

dois, quatro, oito, doze bolos. Acabou, pregou-nos outro sermão. Chamou-nos sem-vergonhas, desaforados, e jurou que se repetíssemos o negócio apanharíamos tal castigo que nos havia de lembrar para todo o sempre. E exclamava: Porcalhões! tratantes! faltos de brio! (ASSIS, 1994, p. 06).

O personagem Pilar promete a si mesmo vingar-se do Curvelo – “Tu me pagas! tão duro como osso!’ dizia eu comigo”. (ASSIS, 1994, p. 06) –, mas este foge com medo daquele. Logo, no dia seguinte, após sonhar com a moeda de prata – “E sonhei com a moeda; sonhei que, ao tornar à escola, no dia seguinte, dera com ela na rua, e a apanhara, sem medo nem escrúpulos...” (ASSIS, 1994, p. 06) – Pilar sai com a intenção de procurá-la, já que o mestre Policarpo assim havia feito, ou seja, arremessado a moeda à rua. Por conseguinte, Pilar sai a procurar a moeda, acaba encontrando um batalhão de fuzileiros, pelo qual se sente bastante atraído e acaba por acompanhá-los; logo após, volta para casa sem moeda e sem ressentimentos: “Não fui à escola, acompanhei os fuzileiros, depois enfiei pela Saúde, e acabei a manhã na Praia da Gamboa. Voltei para casa com as calças enxovalhadas, sem pratinha no bolso nem ressentimento na alma.” (ASSIS, 1994, p. 07). Portanto, Pilar, segundo opiniões emitidas pelo próprio narrador, teve, no ambiente escolar, as suas primeiras lições, ou melhor, as primeiras demonstrações da existência da corrupção e da delação: “... Raimundo e Curvelo, que me deram o primeiro conhecimento, um da corrupção, outro da delação...” (ASSIS, 1994, p. 07).

Vemos que o conto tematiza, veementemente, a ambiência escolar, recriando com verossimilhança e criticidade várias situações relativas às práticas disciplinares as quais, aplicadas na escola, se faziam valer dos castigos físicos; em leitura à “Conto de Escola”, percebemos a descrição machadiana sobre as palavras, as entonações, os olhares, as reações – veja-se a plasticidade do conto, aqui, analisado: “- Perdão, seu mestre...solucei eu. / - Não há perdão! Dê cá a mão! Dê cá! Vamos! Sem-vergonha! Dê cá a mão! (ASSIS, 1994, p. 05) e, isso tudo, permite-nos entrar no mundo subjetivo do personagem. Machado de Assis leva-nos a respirar o ar da sala de aula, na qual “arquejava o terror” e conjecturamos, assim, a percepção de que o autor oferece a representação do professor para o leitor da época em que escreveu o conto e, inclusive, para as gerações futuras.

Que reflexões o conto nos traz? Machado de Assis estaria falando do valor da moeda, para mostrar o poder do capital sobre as decisões éticas das pessoas? O professor-personagem teria sido construído como sujeito indiferente aos problemas de aprendizagem e sentimentos de seus alunos, porque a sua forma de se ver estaria marcada por essa influência socioeconômica?

Os leitores desse clássico estariam construindo uma representação coletiva de quem é o professor? Essas influências marcariam a história da profissionalização do professor?

Neste conto o contexto histórico, que em outro autor poderia ser mero pano de fundo, adquire função estrutural e acaba atuando diretamente na ação dos personagens. Já vimos como ele influenciou na atitude do professor em relação à falta de seus alunos, podemos ver no autoritarismo do mestre e na delação de Curvelo uma referência aos métodos de manutenção da ordem social (instrumentos de tortura aplicados aos escravos), utilizados no Brasil ao tempo da Regência.

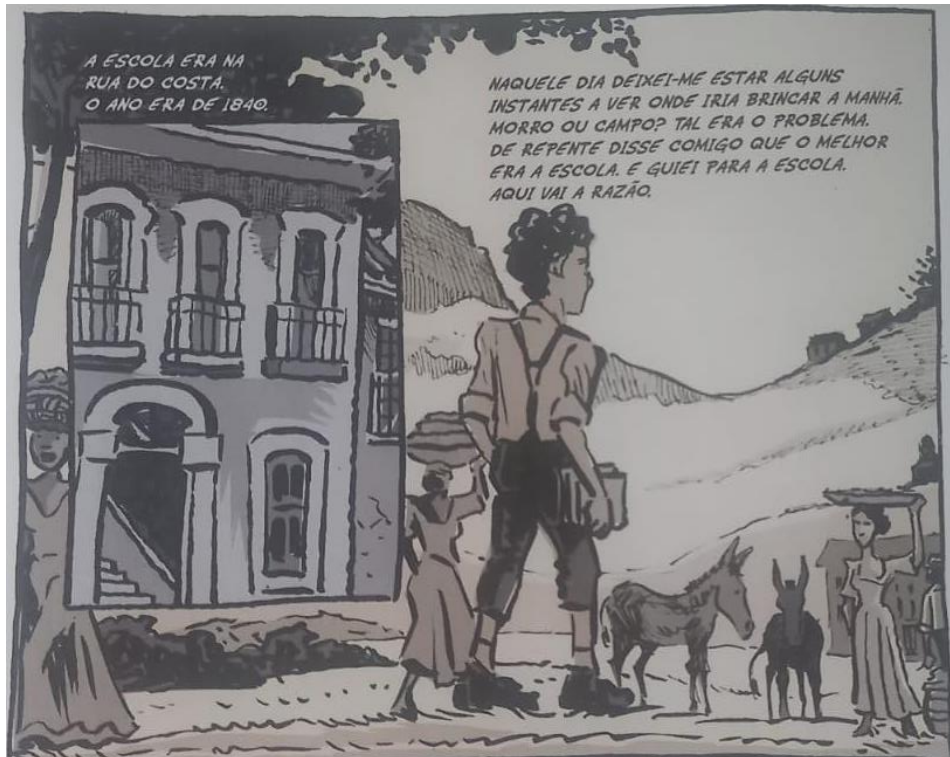
Inserido em um sistema corrupto e em uma crise política, Pilar é corrompido por uma moeda, Raimundo representa o oprimido que sem alternativa compra uma lição e Policarpo traz a repressão e suas paixões políticas que o faz deixar de lado as preocupações educacionais. Assim, “Conto de escola” trata de uma maneira sutil de como se dá o “toma lá, dá cá” tão presente nas relações políticas e sociais do Brasil.

5. Um olhar entre o Conto Literário e os Quadrinhos

Após os estudos acerca dos elementos paratextuais e seus aspectos relevantes para a leitura do conto, procedemos com uma breve comparação entre o texto fonte de Machado de Assis e sua adaptação para o formato de quadrinhos, analisando como Vilachã apresenta visualmente a história. Identificamos diferenças na organização estrutural entre a narrativa em quadrinhos e a narrativa verbal. Na prática pedagógica, a versão em quadrinhos é utilizada como recurso complementar para permitir aos alunos uma exploração competitiva do texto machadiano.

No conto de Machado de Assis, a narrativa tem início com o narrador introduzindo brevemente o cenário onde os eventos irão transcorrer. O leitor é situado no ambiente por meio de uma breve descrição da escola, incluindo apenas ano - em que os acontecimentos se desenrolam, além da razão subjacente que o levou a estar na escola naquela ocasião. Observamos que no início do conto há uma redução das informações do conto fonte, mas nada que prejudique a compreensão do leitor.

Figura 11- Cena Panorâmica



(Fonte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ, 2018)

A cena panorâmica enquadrada, retrata a visão da escola e do campo, a escola aparece em um retângulo menor cercada por uma cerca de madeira, e um campo adjacente. Nessa imagem, surge a hesitação do narrador entre frequentar a escola ou se dirigir ao campo para brincar.

A disposição narrativa nos quadrinhos fornece uma ordenação cronológica dos eventos. Para os jovens leitores, pois apresenta ponto de partida da voz narrativa, a qual começa com a frase: "A escola era na Rua do Costa. O ano era 1840." Essa abordagem introdutória à história, realizada por Vilachã, tem característica das narrativas machadianas, que frequentemente lançam o leitor diretamente no meio dos acontecimentos.

A maneira como Vilachã apresenta a transposição da narrativa para o meio dos quadrinhos ajuda o leitor a compreender o tempo sequencial da história e os eventos narrados se iniciam a partir de uma marca do personagem, as ilustrações fornecem um auxílio visual valioso para a compreensão.

Além disso, também é notável a percepção do ponto de vista da narrativa em primeira pessoa. Essa perspectiva possibilita ao leitor identificar que o indivíduo mencionado no início da narrativa, o menino protagonista da trama.

Dentro do conto, o narrador descreve como o professor o chamou, utilizando a palavra “bradou” para transmitir a ação, juntamente com uma caracterização da voz estridente do professor. Na versão em quadrinhos, a expressão facial do mestre sugere o tom de sua voz. Desta forma, essa porção do conto é retratada nos quadrinhos.

Figura 12- Expressão Facial



(Fonte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ, 2018)

Observamos que Vilachã se esforça para preservar o texto original do conto de Machado de Assis. Mesmo quando há a adaptação no texto para se alinharem às ilustrações, não ocorrem mudanças ocorrendo no sentido com a intenção de simplificar o texto. Ao ler a versão em quadrinhos da narrativa, o leitor está, de fato, explorando o texto autêntico do autor, mesmo que em um formato distinto.

Na adaptação do conto para o formato de quadrinhos, observa-se uma variação considerável na disposição dos quadros, conferindo um dinamismo à narrativa. É notável o uso frequente de planos amplos, que capturam tanto o ambiente interno quanto externo. Por essa

razão, nas ilustrações em quadrinhos, as sombras empregadas para retratar os espaços externos são infundidas com neutras, evocando uma sensação de serenidade e equilíbrio. Sua tonalidade suave cria uma atmosfera acolhedora e confortável, muitas vezes associada a elementos naturais como terra e madeira.

Esse tom cromático desempenha um papel significativo ao espelhar o dilema vivenciado por Pilar. O espaço confinado da sala de aula, onde as lições se desenrolam sob a tutela de um professor austero, é imbuído com um ar de monotonia, refletido pelas tonalidades. Em contraposição, a sensação de liberdade que o campo proporciona, juntamente com as brincadeiras e o voo gracioso do papagaio de papel pelo céu, é amplificada por meio das cores que emanam das ilustrações.

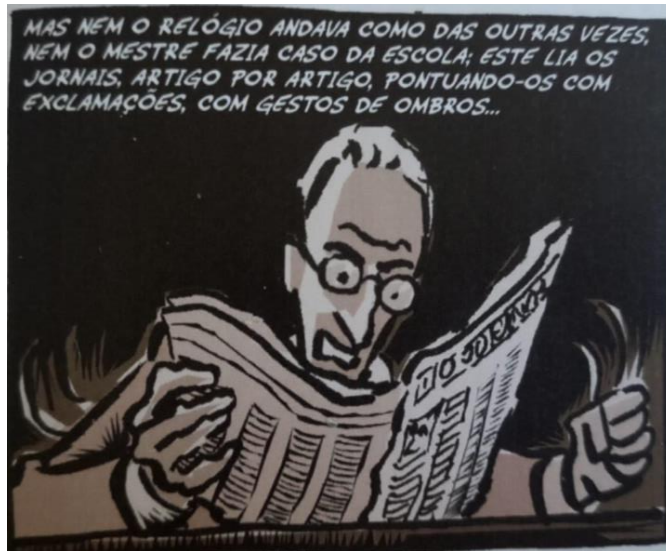
Figura 13- Cores



(Fonte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ, 2018)

Nas conversas entre Raimundo e Pilar, são empregados enquadramentos no primeiro plano, uma técnica que permite a análise das expressões dos personagens e estabelece uma conexão mais íntima com o leitor. Em momentos de maior tensão, a narrativa opta pelo fechamento do enquadramento em um *close-up*, detalhando minuciosamente objetos ou indivíduos. Essa estratégia também é adotada pelo ilustrador em certos momentos da narrativa em quadrinhos, onde a descrição minuciosa do professor Polycarpo é correspondente pela ênfase em sua aparência e gestos, ilustrando de maneira visualmente rica os traços essenciais do personagem.

Figura 14- Close-up



(Fonte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ, 2018)

Apesar das diferentes abordagens adotadas pelo artista para interpretar o referencial (o conto), o autor optou por concluir suas narrativas utilizando a palavra "fim". Embora frequentemente associada a contos de fadas ou narrativas orais, essa palavra tem o poder de marcar o encerramento de uma história. A utilização dela insinua a possibilidade de que os artistas procuram incorporar em suas narrativas uma qualidade "popular" ou atração à imaginação. Mesmo assim, através de seus estilos de traço e representações figurativas dos personagens, eles também buscaram se aproximar visualmente de suas representações da "realidade".

O estudo abordou de maneira abrangente diversos aspectos essenciais dos quadrinhos. Ao explorar as diferentes formas de expressão visual e textual utilizadas nos quadrinhos, bem como as maneiras pelas quais eles refletem as mudanças na sociedade e na tecnologia ao longo do tempo, o estudo revelou a profundidade e a complexidade desse meio artístico. Além disso, observou-se a importância dos quadrinhos como uma forma de comunicação poderosa, capaz de transmitir mensagens aos leitores. O estudo contribuiu para a valorização e compreensão mais profunda dos quadrinhos, reconhecendo seu papel vital não apenas como entretenimento, mas também como uma expressão artística rica em significado cultural.

6. A Sequência Básica no Letramento Literário

No livro *Letramento Literário: teoria e prática* (2016), Rildo Cosson propõe duas sequências para a abordagem da leitura no contexto educacional, com o objetivo de desenvolver o letramento literário. Estas sequências são conhecidas como sequência básica e sequência expandida. Segundo Cosson, a sequência básica consiste em quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. O autor destaca a importância de reconhecer o processo de leitura como uma atividade que proporciona conhecimento e prazer.

O autor afirma em relação à primeira etapa da sequência básica que é a motivação, e apresenta o seguinte

a leitura demanda uma preparação, uma antecipação, cujos mecanismos passam despercebidos porque nos parecem muito naturais. Na escola, essa preparação requer que o professor a conduza de maneira a favorecer o processo da leitura como um todo. Ao denominar motivação a esse primeiro passo da sequência básica do letramento literário, indicamos que seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação (COSSON, 2016, p. 54).

Cosson destaca que é fundamental que o leitor se sinta previamente motivado para realizar uma leitura específica, pois isso contribui para um melhor aproveitamento no momento da reflexão sobre o texto. Nesse sentido, é importante estabelecer um objetivo para abordar o texto. Isabel Solé, em seu livro *Estratégias de leitura*, também ressalta a importância de definir um objetivo para a leitura, defendendo:

sempre deve existir um objetivo para guiar a leitura; em outras palavras, sempre lemos para algo, para alcançar alguma finalidade. A interpretação que nós, leitores, realizamos dos textos que lemos depende em grande parte do objetivo da nossa leitura. Isto é, ainda que o conteúdo de um texto permaneça invariável, é possível que dois leitores com finalidades diferentes extraiam informação distinta do mesmo. (SOLÉ, 1998, p. 22).

Solé enfatiza que a percepção do objetivo da leitura não apenas afeta a etapa inicial de incentivo e motivação, mas permeia todo o processo, inclusive influenciando a etapa final da interpretação. De acordo com Cosson, o objetivo também desempenha um papel relevante nesse contexto. Em seu artigo "Literatura: modos de ler na escola" (2011), Cosson concebe a experiência literária como um conhecimento da vida intricadamente ligado à experiência do outro, identificando diferentes abordagens de leitura com base em objetivos prévios, que podem selecionar aspectos específicos a serem explorados. Assim, não existe apenas um único modo de leitura, mas sim múltiplos. Esse processo de leitura deve passar por três fases: a pré-leitura, que envolve antecipações e motivações que preparam o leitor para se engajar com o texto; a leitura efetiva, que possibilita a decodificação e a compreensão; e a interpretação, que propõe a

incorporação do conteúdo lido à vida do leitor. No contexto da sequência básica, Rildo Cosson propõe uma abordagem prática para a motivação, sugerindo a apresentação de uma situação que estimule os alunos a responder a uma pergunta ou adotar uma posição diante de um tema.

Na categoria de Introdução, Cosson (2016) define-a como "a apresentação do autor e da obra" (p. 57). Nessa etapa, o autor destaca a importância de tomar certos cuidados. Não é recomendado prolongar demasiadamente a discussão sobre o autor, abrangendo toda a sua biografia. Em vez disso, é preferível direcionar a atenção para aspectos que estão relacionados à obra em estudo. No entanto, não se deve transformar essa abordagem em uma busca por uma chave definitiva que revele a intenção do autor ao criar uma determinada obra. É bastante comum no ensino de textos a pergunta: qual é a intenção do autor nesta obra? No entanto, fazer tal pergunta elimina a possibilidade de o leitor exercer seu pensamento crítico e construir significados em conjunto com o texto.

Outro ponto a ser considerado diz respeito à apresentação da obra. Não se pode presumir que o livro desperte imediatamente o interesse do aluno sem qualquer mediação criativa. É preferível justificar a escolha da obra, explicando a importância do livro naquele momento específico. Até mesmo estratégias de intertextualidade podem ser adotadas, levando em conta o universo da obra e o perfil do leitor, a fim de criar um clima motivador. Além disso, a apresentação da obra inclui familiarizar os alunos com o próprio livro em si. Eles devem ter a oportunidade de pegar o livro, explorar seus elementos, como a capa, o prefácio, as orelhas, a nota sobre o autor e assim por diante.

A etapa seguinte é a Leitura. Cosson atribui grande importância ao acompanhamento durante esse processo. Segundo ele:

A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista. Não se pode confundir, contudo, acompanhamento com policiamento. O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura. (COSSON, 2016, p. 62).

A etapa de acompanhamento durante a leitura não se limita a verificar se o aluno está realizando a leitura ou não, mas sim a observar se ele encontra alguma dificuldade ao longo do processo e se necessita de auxílio. Para isso, o professor pode incentivar os alunos a compartilharem suas experiências de leitura com a turma. Cosson lista alguns benefícios desse acompanhamento durante a leitura:

Ao acompanhar a leitura dos alunos por meio dos intervalos, o professor poderá ajudá-los a resolver ou, pelo menos, equacionar questões que vão desde interação com o texto, a exemplo do desajuste das expectativas que pode levar ao abandono do livro, até o ritmo de leitura, possível consequência tanto das condições de legibilidade do texto quanto da disponibilidade do aluno para realizar a atividade. (COSSON, 2016, p. 64).

A última etapa da sequência básica é a interpretação. Cosson destaca claramente que essa pode ser uma tarefa bastante complexa. Ele afirma:

No campo da literatura ou mesmo das ciências humanas, as questões sobre a interpretação e seus limites envolvem práticas e postulados tão numerosos quanto aparentemente impossíveis de serem conciliados, até porque toda reflexão sobre a literatura traz implícita ou explicitamente uma confissão do que seja uma interpretação ou de como se deve proceder para interpretar os textos literários. (COSSON, 2016, p.64).

No entanto, o autor ressalta que essa complexidade não deve servir como desencorajamento para a tarefa. Portanto, ele propõe trabalhar a interpretação em dois momentos: um interno e outro externo. O primeiro momento é mais individual, envolvendo a decifração e a compreensão do texto pelo leitor. Rildo Cosson define esse momento da seguinte forma: "O momento interno é aquele que acompanha a decifração, palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo, e culmina na compreensão global da obra que ocorre logo após a conclusão da leitura" (Cosson, 2016, p. 65).

Apesar de parecer um processo individual, esse momento de interpretação é influenciado pelo que ocorre antes e durante a leitura. Dessa forma, ele se consolida como um ato social, uma vez que as experiências vivenciadas afetam diretamente a forma como interpretamos o texto.

O momento externo surge quando a interpretação deixa de ser apenas individual e se torna coletiva. Isso acontece quando os alunos compartilham entre si suas experiências: como a leitura os impactou, como eles abordam a leitura, como a compreendem e assim por diante. De acordo com Cosson:

Na escola, entretanto, é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma sociedade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura (COSSON, 2016, p.66).

É nesse ponto que se estabelece a diferença entre o letramento literário abordado na escola e a leitura literária individual. O processo de interpretação realizado em conjunto

estimula a exploração de várias perspectivas, enriquecendo as diferentes formas de ler e perceber o mundo. O autor também fornece exemplos de atividades que podem ser realizadas nessa etapa: para turmas mais jovens, pode-se pedir que desenhem uma cena que tenha chamado sua atenção; para turmas mais avançadas, pode-se sugerir a criação de um artigo para o jornal da escola ou a escolha de uma música que se relacione com algum personagem; e em turmas mais extrovertidas, até mesmo uma dramatização pode ser proposta. Em suma, a interpretação pode ser expressa de maneira vívida e criativa.

Outro aspecto importante para a discussão é a seleção de textos. Nesse sentido, Cosson (2014, p. 35) destaca que "Ao selecionar um texto, o professor não deve desprezar o cânone, pois é nele que encontrará a herança cultural de sua comunidade. Também não pode se apoiar apenas na contemporaneidade dos textos, mas sim em sua atualidade". Dessa forma, o autor sugere diversidade na escolha dos textos literários para o engrandecimento do letramento literário dos estudantes.

Para Cosson (2014, p. 120), o centro de sua proposta é a "formação de um leitor cuja competência ultrapasse a mera decodificação dos textos, de um leitor que se apropria de forma autônoma das obras e do próprio processo da leitura, de um leitor literário, enfim".

A formação de leitores é um dos aspectos fundamentais na proposta de Sequência Básica de letramento literário de Cosson. No entanto, como enfatizado pelo autor, é essencial que esses leitores adotem uma postura reflexiva diante dos textos. A formação de leitores é um tema amplamente discutido entre educadores, e a proposta de Cosson, que reafirma essa perspectiva como um de seus objetivos e incentiva os jovens a discutir textos literários com seus colegas, é uma excelente maneira de fortalecer e ampliar seus hábitos de leitura. Ao apresentar aos estudantes um livro que desperte seu interesse, você os desafia. "A turma terá que debater e confrontar ideias para construir significados em relação à obra, terá que buscar respostas nas entrelinhas (e essa sensação de compreender melhor os livros é uma das grandes recompensas da literatura)" (MEIRELLES, 2010, p.1).

SEÇÃO II – FUNDAMENTOS PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Neste capítulo, são apresentadas todas as etapas da metodologia empregada para a realização desta pesquisa, realizada com alunos do ensino fundamental. Foram abordadas, informações sobre caracterização da pesquisa quanto ao procedimento e ao método adotado apresentando, tratamos sobre o *corpus*, os participantes e o campo da pesquisa, a escola na qual a pesquisa foi realizada.

2.1 Procedimentos metodológicos adotados

A pesquisa-ação é um método de pesquisa social que combina várias técnicas de investigação, criando uma estrutura coletiva, participativa e ativa para a obtenção de informações, envolvendo as pessoas relacionadas ao problema estudado. Esse método enfatiza a análise das diversas formas de ação. Os temas são delimitados pelo contexto da pesquisa, permitindo a descrição de situações concretas e a intervenção orientada para resolver os problemas identificados na comunidade em questão. Essa abordagem representa uma alternativa enriquecedora, pois permite uma maior integração entre teoria e prática na busca por mudanças sociais positivas.

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em associação estreita com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual o pesquisador e os participantes representantes da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo. (THIOLLENT, 1986, p. 14).

A pesquisa-ação também se faz presente em nossa pesquisa, uma vez que integra diversas técnicas de pesquisa social, com as quais se estabelece uma estrutura coletiva, participativa e ativa no nível da captação da informação, com a participação das pessoas envolvidas no problema investigado. Para Thiollent (1986), toda pesquisa-ação é de tipo participativo: “a participação das pessoas implicadas nos problemas investigados é absolutamente necessária”. Esse tipo de pesquisa possibilita o envolvimento do pesquisador e o participante da pesquisa, possibilita realizar atividades e refletir sobre as ações e resultados.

Segundo Thiollent (1986), a pesquisa-ação é uma metodologia que visa realizar pesquisas sociais com uma prática, desde que esteja atento com as necessidades da ação e da participação dos envolvidos na situação em estudo. Nesse sentido a pesquisa-ação se mostra importante nesse processo por ser uma alternativa de aperfeiçoamento no processo de ensino

em sala de aula, pois mescla teoria e prática, tornando uma ferramenta adequada para o ensino da literatura, promovendo ação e reflexão.

Thiollent (1986) afirma que a pesquisa só é propícia quando os pesquisadores não limitam suas investigações a conceitos acadêmicos. Buscam em sua pesquisa dar voz aos participantes, pessoas envolvidas que tenham algo a “dizer” e a “fazer”. A pesquisa-ação abre um espaço em sala de aula transformando este em um laboratório de pesquisa, onde os sujeitos são inseridos em um processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma a pesquisa-ação torna-se uma aliada em sala de aula para que a teoria e a prática busquem solucionar problemas que foram constatados com a participação dos envolvidos nesse processo de transformação.

Utilizamos em nossa pesquisa a sequência básica de letramento, proposta por Cosson (2014), para o ensino de leitura literária na escola básica. A coleta de dados foi obtida a partir da aplicação de questionários de diagnóstico inicial, para que os alunos respondessem sobre suas práticas de leitura e um questionário final ao término das oficinas. Para Gil (2010, p. 114), o questionário pode ser definido como uma técnica de investigação social composta por “um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado” com o intuito de obter diversas informações que vão ajudar a descrever as características dos sujeitos pesquisados.

Foram realizadas oficinas de leitura com base na proposta da Sequência Básica proposto por Rildo Cosson. A sequência básica é proposta por quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação e seu objetivo é tornar o ensino da literatura significativo tanto para os professores quanto para os alunos. Cosson (2014) apresenta os quatro passos de sua sequência básica de letramento literário.

- **Motivação:** O primeiro passo da sequência é a motivação, que consiste em preparar o aluno para se envolver com o texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de uma motivação adequada.
- **Introdução:** O segundo passo é a introdução, no qual o autor e a obra são apresentados aos estudantes. É importante fornecer informações relevantes sobre o contexto e a importância da obra.
- **Leitura:** O terceiro passo é a leitura, que deve ser acompanhada de orientação para auxiliar os alunos quando necessário. Esse acompanhamento não deve ser confundido com um controle excessivo.

- **Interpretação:** O quarto passo é a interpretação, que deve ser abordada em dois momentos distintos. O primeiro é o momento interior, no qual a obra é decifrada parte por parte até que se alcance a compreensão geral. O segundo é o momento exterior, no qual a interpretação é compartilhada e exercida como um ato de construção de sentido dentro de uma determinada comunidade. Essa clara definição é fundamental para distinguir a leitura literária feita na escola realizada de forma independente.

O autor destaca os principais pontos sobre a sequência de leitura: motivação, introdução, leitura e interpretação.

Na motivação, é importante estabelecer uma conexão estreita entre as práticas utilizadas e o texto a ser lido. Os alunos devem responder a uma pergunta ou se posicionar sobre um tema.

Na introdução, o professor não deve fazer uma exposição longa sobre a vida do autor, mas sim focar nos aspectos relevantes da obra.

Durante uma etapa de leitura, é essencial que o professor acompanhe o processo, fornecendo direcionamento e auxílio quando necessário.

Na interpretação, há dois momentos: o interior, que envolve a decifração individual do texto, e o exterior, que consiste em discussões e trocas de experiências coletivas. Após as discussões, devem ser propostas atividades de interpretação, como resenhas, dramatizações, adaptações ou participação em eventos escolares. Essas atividades devem ser adequadas ao tipo de texto, idade dos estudantes e série escolar.

2.2 O *corpus* da Pesquisa

As obras escolhidas para serem trabalhadas em sala de aula foram selecionadas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2018 - Literário. Nesta edição, o PNLD (2018) passou a selecionar obras literárias e, com isso, incorporou do Programa a distribuição de livros de literatura, buscando promover uma ampliação de políticas públicas de leitura, especialmente para a formação de leitores literários.

O PNLD 2018- Literário foi destinado a Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. As obras foram avaliadas, considerando:

I - as informações apresentadas que: (1) contextualizem o autor e a obra; (2) motivem o estudante para leitura e (3) justifiquem a pertença da obra ao(s) seu(s) respectivo(s) tema(s), categoria e gênero literário; (4) subsídios, orientações e propostas de atividades.

II - as orientações para as aulas de língua portuguesa ou língua inglesa (conforme idioma da obra literária) que preparem os(as) estudantes antes da leitura das respectivas obras (material de apoio pré-leitura), assim como para a retomada e problematização das mesmas (material de apoio pós-leitura).

III - as orientações gerais para aulas de outros componentes ou áreas para a utilização de temas e conteúdos presentes na obra, com vistas a uma abordagem interdisciplinar (BRASIL, 2018).

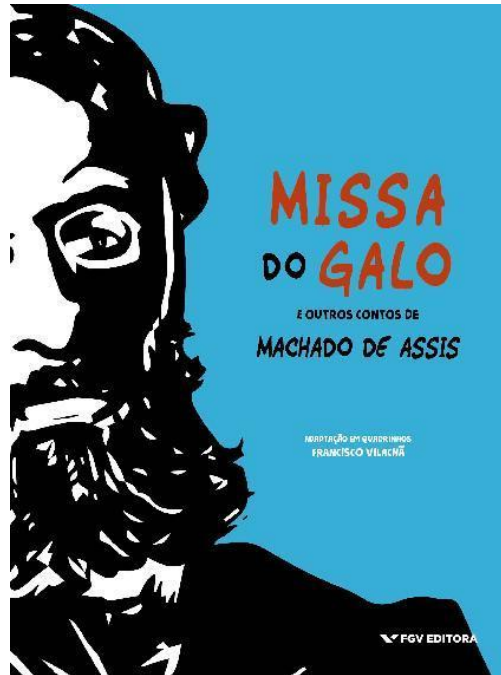
As obras foram classificadas pelos gêneros literários:

1. Poema;
2. Conto, crônica, novela, teatro e texto da tradição popular;
3. Romance;
4. Memória, diário, biografia e relatos de experiências;
5. Obras clássicas da literatura universal;
6. Livros de imagens e livros de história em quadrinhos;
7. Livro-brinquedo.

Após a seleção das obras, atendendo a um criterioso controle de qualidade, o FNDE inicia o processo de negociação com as editoras para a aquisição das obras. Após isso, ocorre a distribuição para as escolas da educação básica em que elas serão utilizadas.

Nesta edição do PNLD foram selecionadas 184 obras conforme a classificação apresentada. Dessas 184 obras, 16 obras são adaptadas para a História em Quadrinhos. A escolha por trabalhar com as obras *Missa do Galo e outros contos de Machado de Assis* (Adaptação Francisco Vilachã) se dá pelo fato de ser obra com contos adaptados para as HQs.

Figura 16- Capa da obra selecionada



(Fonte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ, 2018)

Missa do Galo e outros contos é uma adaptação de contos de Machado de Assis para os quadrinhos feita pelo adaptador Francisco Vilachã e Adão de Lima Jr. A obra apresenta quatro contos adaptados para os quadrinhos, sendo eles “Missa do Galo”, “Conto de Escola”, “O Espelho”, e “Umas Férias”. A obra também apresenta texto sem adaptação sendo eles um soneto “Luz entre sombras”, um poema “Suave mari magno”, uma crônica “Como comportar-se no bonde” e um trecho do romance *Memórias póstumas de Brás Cubas*.

2.3 Adaptador e Ilustrador

Francisco Vilachã, nasceu no Rio de Janeiro em 1953, falecendo em 2020, Francisco Vilachã foi ilustrador e desenhista de histórias em quadrinhos. Iniciou sua carreira na revista *O Bicho*, colaborando com publicações de suspense na revista *Spektro*. Na década de 80, junto com Ronaldo Antonelli, editaram a *InterQuadrinhos*, revista feita para artistas nacionais. Após passar por duas décadas ilustrando livros didáticos, retorna à adaptação de obras de literatura brasileira e mundial para a HQ.

Em 2017 foi convidado para adaptar *Missa do Galo e outros contos* de Machado de Assis e *O Peru de Natal e outros contos* de Mário de Andrade. Recebeu o Prêmio Altamente Recomendável da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) e teve obras selecionadas pelo PNLD- Literário.

2.4 Sujeito e Campo de Pesquisa

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual de 1º e 2º graus “Deputado Gonçalo Botelho de Campos”, sediada no município de Várzea Grande- MT. A escola atende, na sua maioria, alunos oriundos dos bairros Jardim Costa Verde, Costa Verde, São Gonçalo, São Jorge, Santa Maria I e II. São considerados bairros de baixa renda, sendo a falta de qualificação profissional um dos fatores determinantes, pois o mercado informal nem sempre oferece as condições de trabalho, dessa forma os filhos trabalham para ajudar a sustentar a casa, enfrentando desde cedo as responsabilidades da vida.

A escola atende alunos do Ensino Fundamental (6º ao 9º) e Ensino Médio (1º ao 3º), tanto no período matutino quanto no vespertino e atende em média 420 alunos, divididos da seguinte forma:

Quadro: Distribuição das turmas

Ano	Turma	
	Matutino	Vespertino
6º		02
7º		03
8º		03
9º	01	01
1º EM	02	
2º EM	02	
3º EM	02	

Fonte: Elaborado pelo autor.

A pesquisa foi realizada em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental. A turma foi a última sala aberta pela Secretária de Educação do Estado de Mato Grosso, sendo uma turma

pequena. A turma tem 25 (vinte e cinco) alunos matriculados no 8º ano do Ensino Fundamental no turno vespertino. A turma é composta de 11 (onze) alunos do sexo masculino e 14 (quatorze) do sexo feminino, com idade entre 12 (doze) e 15 (quinze) anos.

Escolhemos trabalhar com a turma do 8º ano por considerarmos uma fase estudantil na qual os alunos apresentam uma certa bagagem de leitura e de conhecimento de diversos gêneros textuais, porém percebemos que há uma carência em relação aos gêneros textuais literários. Apesar de estarem nessa fase estudantil, muitos alunos apresentam dificuldades relacionadas à leitura e compreensão de textos.

2.5 Descrição da metodologia

A pesquisa foi conduzida utilizando dois instrumentos de coleta de dados: um questionário inicial, leitura e a produção de textos narrativos. Os questionários continham perguntas fechadas e foram analisados de maneira objetiva. As questões abordavam o interesse dos participantes pela leitura literária, bem como a sua opinião sobre a metodologia empregada na proposta de atividade em sala de aula relacionada à leitura. A análise da pesquisa baseou-se nesses instrumentos de coleta de dados.

A metodologia seguiu as seguintes etapas de desenvolvimento sequencial: 1) Iniciou-se a pesquisa com a aplicação de um questionário inicial; 2) Apresentou-se aspectos e características da história em quadrinhos e da adaptação literária para os quadrinhos; 3) Desenvolveu-se a motivação papel essencial ao iniciar a leitura, despertando a curiosidade do estudante e gerando o desejo de se aprofundar no texto em questão. 4) Apresentação do autor e da obra e a atividade de leitura literária. 5) A leitura ocorreu tanto no ambiente escolar como em casa; 6) Os estudantes interpretaram a leitura por meio de adaptação e produção escrita de textos narrativos e em quadrinhos.

No primeiro encontro: processo de apresentação do projeto e assinatura do termo, houve um encontro com a duração de duas horas/aula de cinquenta minutos cada. No segundo encontro, também ocorreu um encontro com a duração de duas horas/aula de cinquenta minutos cada. No terceiro e quarto encontro houve duração de duas horas/aula de cinquenta minutos cada. Na atividade de leitura, foram dois encontros com a duração de duas horas/aula de cinquenta minutos cada. Para a produção da narrativa, houve um encontro com a duração de duas horas/aula de cinquenta minutos cada. A entrega dos textos, dos estudantes da escrita da

narrativa e a elaboração quadrinizada ocorreram em um encontro com a duração de duas horas/aula de cinquenta minutos cada.

Questionário inicial

No nosso primeiro encontro com a turma do 8º ano procuramos apresentar aos estudantes o projeto de pesquisa, cujo objetivo era convidá-los a participar. Muitos apresentavam dúvidas sobre o conteúdo e a aplicação da pesquisa, mas foi-lhes informado que seria trabalhado a leitura de contos adaptados para os quadrinhos. Após a explicação e apresentação do projeto, apresentamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido- TCLE e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido- TALE. Cinco alunos não quiseram participar da pesquisa, e ao serem questionados o porquê de não participarem, alegaram que não gostam de ler ou que tem dificuldades. Como professor/pesquisador tentei convencê-los de que o projeto iria ajudá-los nessas dificuldades, porém mesmo assim, não quiseram participar.

Depois da apresentação do projeto e esclarecido possíveis dúvidas, demos início a aplicação do “questionário inicial” com o interesse de coletar dados pertinentes sobre a leitura produzida pelos estudantes. A aplicação do questionário foi importante para conhecermos o perfil dos sujeitos participantes da pesquisa, foram conscientizados sobre a importância de respondê-lo com sinceridade e orientamos para que não houvesse nenhuma forma de identificação nele.

Antes da realização do questionário, não houve nenhuma atividade relacionada à leitura literária, com o objetivo de garantir que as respostas do diagnóstico não fossem influenciadas.

Segundo Encontro-Apresentação

Nesse nosso segundo encontro, levamos os alunos para a sala de vídeo e apresentamos slides do projeto com a pergunta inicial: "O que é História em quadrinhos?". O objetivo dessa atividade foi despertar o interesse dos alunos pelo tema, fazendo com que refletissem sobre seu conhecimento prévio e compartilhassem suas experiências com os quadrinhos.

Nessa etapa de introdução aos quadrinhos, apresentamos as principais características das histórias em quadrinhos, destacando elementos como balões de narração, balões de diálogo, balões de pensamento, metáforas e metonímias. O objetivo aqui foi motivar os alunos com a linguagem e a estrutura típicas dos quadrinhos, de forma a desenvolver uma compreensão mais profunda desse gênero literário.

Terceiro Encontro- Motivação

Nessa segunda parte da nossa pesquisa demos início a sequência básica apresentada por Cosson (2021). Para o autor, “as práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário” (COSSON, 2014, p. 47), dessa forma, por ser aplicada em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental, desenvolveu a sequência básica, utilizando-se a técnica da oficina, logo as análises seguiram a ordem de realização de cada etapa: motivação, introdução, leitura e interpretação.

Dessa forma, a motivação desempenha um papel essencial ao iniciar a leitura, despertando a curiosidade do estudante e gerando o desejo de se aprofundar no texto em questão. Segundo Cosson (2014), a motivação também envolve o estabelecimento de conexões significativas com o texto, podendo ser criadas situações que exigem a participação ativa dos alunos, o que costuma gerar expectativas nos leitores. No entanto, “é preciso lembrar que a motivação prepara o leitor para receber o texto, mas não silencia nem o texto, nem o leitor”. (COSSON, 2014, p. 56). O objetivo principal é estimular o estudante a se engajar na leitura proposta. Conto de Escola (2017) ainda que adaptado para os quadrinhos permanece com os temas relevantes apresentados por Machado em XIX. Sendo assim, as temáticas corrupção e delação que foram denunciadas por Machado no passado ainda aparecem nos dias atuais, dessa forma buscamos abordar essa temática utilizando uma notícia recente que trate desses assuntos. Essa preparação foi importante para compreendermos melhor o que foi abordado no texto.

Quarto Encontro- Introdução

Iniciamos a segunda etapa: a introdução. Na introdução, nosso objetivo é promover a interação inicial dos alunos com a obra, incentivando seu envolvimento. Nesta etapa, levamos novamente os participantes para a sala de vídeo para que pudéssemos apresentar os slides sobre o autor em estudo. Para isso, fizemos breves questionamentos sobre Machado de Assis, abordando sua vida e obra. Em seguida, realizamos uma breve apresentação do autor, enfatizando sua importância na literatura e sua extensa produção literária. Essa abordagem foi adotada com base na recomendação de Cosson (2016, p.80), que sugere “para introduzir uma obra canônica [...], a simples e breve apresentação do autor e da obra pode ser a atividade mais adequada.” Levamos em consideração as informações prévias que cada aluno possuía sobre o autor e suas obras, utilizando-as durante essa abordagem. Após essa breve apresentação, passamos a discutir as algumas características machadianas retratadas no texto. É importante ressaltar que Machado de Assis possui em sua coletânea de obras textos que abordam diversas

temáticas, o que serve como um ponto de entrada para o texto e “serve para despertar o interesse do aluno pela obra e não conduzir sua leitura” (COSSON, 2016, p. 80).

Quinto Encontro- Leitura

No início da nossa atividade, retomamos brevemente a etapa de introdução, conhecimentos sobre Machado de Assis, suas características como escritor e a obra que estávamos estudando. Para isso, fizemos uma breve explanação sobre o cenário nacional da época em que a obra foi produzida, contextualizando-a dentro do contexto histórico.

O próximo passo foi à leitura do conto, a etapa da leitura desempenha um papel fundamental no processo de estudo de um texto literário, pois tem como objetivo principal permitir que o aluno crie sua própria experiência estética com a obra, não se limitando apenas à decodificação do texto, mas sim a uma aproximação ativa da narrativa, permitindo que o leitor se conecte com o autor e a obra. É nessa interação entre leitor e texto que reside o potencial transformador da leitura de um clássico, uma vez que ele é capaz de despertar emoções, promover reflexões e expandir a compreensão do mundo.

Cada aluno teve a oportunidade de ler o texto individualmente, permitindo que eles interajam com a obra sem interferências externas. No entanto, em alguns momentos, foi necessário intervir e esclarecer expressões desconhecidas presentes no texto, a fim de garantir uma compreensão mais completa e precisa.

Durante a leitura muitos alunos pediram para que pudessem levar o livro para casa, pois gostariam de ler e observar a obra mais de perto e com mais calma. Essa atitude nos chamou a atenção, pois mostrou que alguns alunos estavam interessados pela leitura e o formato de adaptação que era apresentado. Dessa forma permitimos que os alunos levassem o livro para casa para que pudessem ter esse contato.

Sexto Encontro- Interpretação

Nesse nosso encontro buscamos retomar a leitura realizada pelos alunos, dessa forma pedimos se alguns alunos gostariam de fazer uma leitura coletiva do texto, separando cada aluno por personagem. Muitos alunos se mostraram interessados e motivados para a realização da proposta. Após a conclusão da leitura, partimos para um bate papo, na qual os alunos puderam expressar suas impressões gerais sobre o conto por meio de um pequeno relato daquilo que mais teria chamado sua atenção no texto lido. Essa etapa permitiu que eles compartilhassem suas

percepções, reflexões e em relação ao que haviam lido, incentivando uma análise pessoal da obra.

Dando sequência ao bate papo, buscamos apresentar uma breve contextualização do texto lido, apresentando um pouco do contexto histórico do conto. Utilizamos fragmentos de textos que retratavam a época em que a história se passa, abordando aspectos como o comportamento social e a rigidez das escolas no século XIX. Além disso, exploramos leituras críticas sobre a obra, buscando diferentes perspectivas e interpretações que ampliem o conhecimento dos alunos.

Essa etapa permitiu que os estudantes compreendessem a obra em um contexto mais amplo, relacionando-a a aspectos históricos e sociais. Ao explorar outras leituras sobre o conto, eles puderam expandir sua visão e compreender diferentes abordagens, enriquecendo sua análise e interpretação da obra de Machado de Assis.

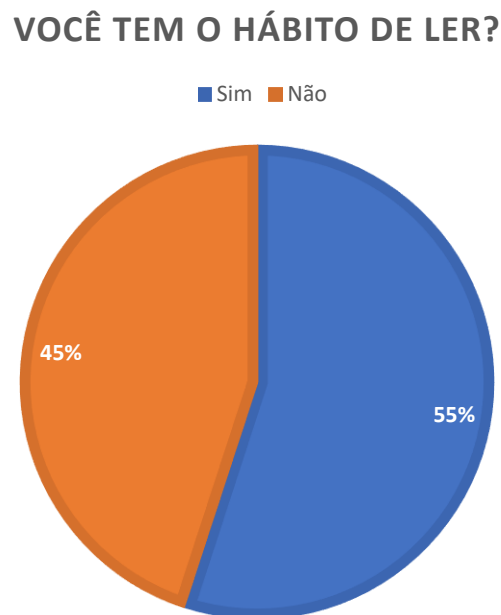
Dessa forma, solicitamos aos alunos a criação de um texto narrativo e que o texto tivesse alguma relação com a obra lida, servindo como inspiração para criar uma adaptação quadrinística. Sugerimos que os estudantes fizessem uma adaptação literária, modificando elementos como o final da história, os personagens e o ambiente narrativo. Os alunos que tinham dúvidas buscaram ajuda tanto com o pesquisador quanto com os colegas que buscaram ajudar. Durante a atividade, percebeu-se que os estudantes utilizaram seu conhecimento prévio e imaginação. Como não foi possível terminar o texto em sala de aula, os alunos receberam orientação para finalizá-lo em casa.

SEÇÃO III- ANÁLISE DOS DADOS

3.1- Questionário Inicial

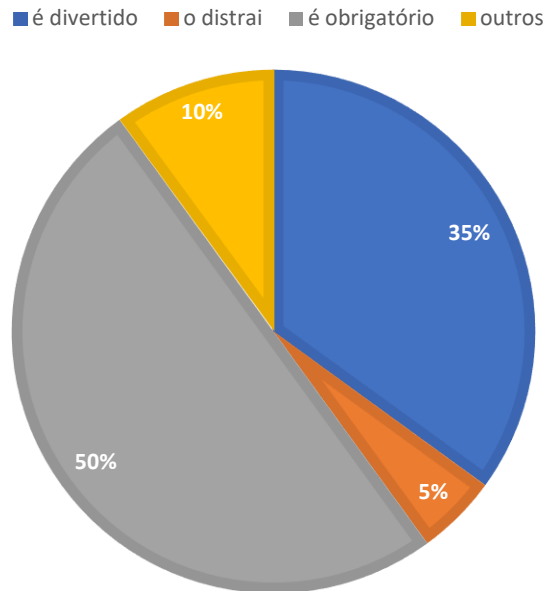
Nesta etapa buscamos analisar os dados que foram coletados através do questionário inicial. O questionário foi aplicado no início das oficinas como sondagem para se identificarem as impressões dos alunos relacionados ao processo de leitura, bem como à frequência, preferências e contato com o texto literário.

Gráfico 01: Você tem o hábito de ler?



Fonte: elaborado pelo autor

De acordo com os dados apresentados na questão, 55% dos alunos responderam que possuem o hábito de ler. Dessa forma, a turma possui em sua maioria alunos que têm o hábito de ler e que buscam manter esse hábito. No entanto, é importante lembrar que mesmo que a maioria dos alunos tenha o hábito de ler, ainda existem uma outra parte de alunos que não têm esse hábito. Compreendemos que é importante incentivar todos os alunos a desenvolverem o hábito de leitura, uma vez que a leitura traz diversos benefícios, além de contribuir para o aprendizado em diversas áreas do conhecimento.

Gráfico 02: Quando você lê, faz porquê?**QUANDO VOCÊ LÊ, QUAL É O PRINCIPAL MOTIVO?**

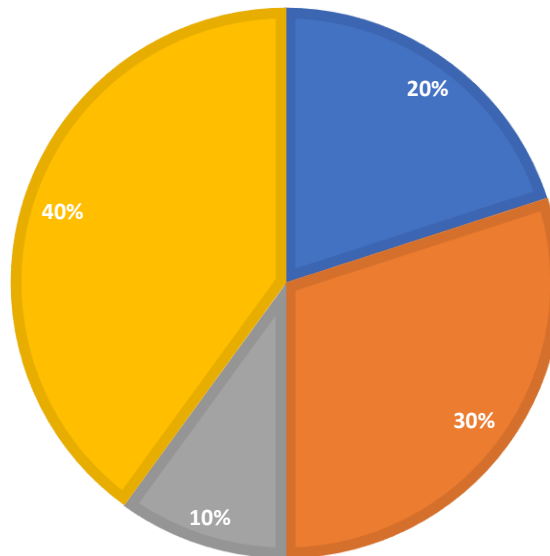
Fonte: elaborado pelo autor.

De acordo com uma pesquisa realizada com estudantes, 50% dos alunos consideram a leitura obrigatória, o que acaba não sendo vista como uma atividade essencial para o aprendizado e a formação, esses alunos veem a leitura como uma tarefa enfadonha e preferem usar outros recursos para obter as informações de que precisam. Enquanto outros 35% acreditam que a leitura é algo divertido e outros 5% veem a leitura como algo que distrai, dessa forma, há aqueles que veem a leitura como uma atividade que deve ser feita para se divertir ou distrair. Esses estudantes acreditam que a leitura é uma forma de relaxar, de se distrair e de se divertir. Eles buscam escolher livros de acordo com seus interesses pessoais e leem por prazer, sem a obrigação de fazer resenhas ou resumos sobre o que leram. Outros 10% leem por outros motivos, sejam eles pessoais ou para fins de estudo, usam a leitura apenas como uma forma de encontrar informações específicas para trabalhos escolares, sem se aprofundar na leitura do conteúdo completo.

Observamos, que metade dos leitores praticam a leitura por algum interesse – diversão, distração, outro – ao passo que a outra metade ainda o faz por obrigação. Isso nos dá indícios de que a leitura ainda possa ser um ato prazeroso, mas que antes disso precisamos romper com os estigmas da leitura por obrigação que muitos alunos ainda apresentam.

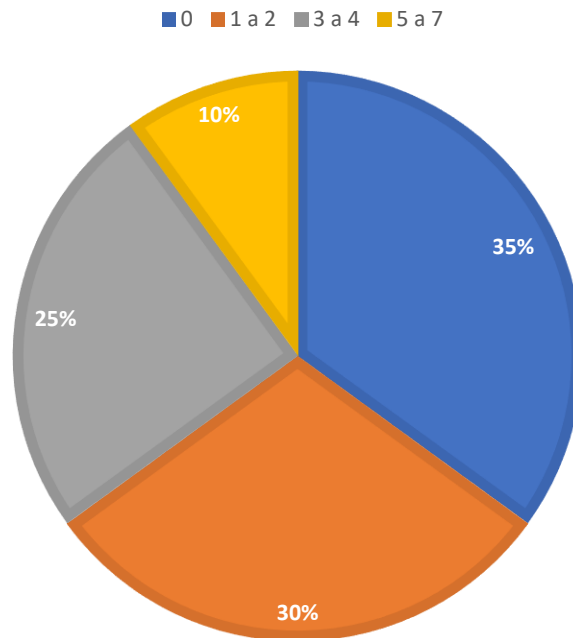
Gráfico 03: O que mais motiva você a ler?**O QUE MAIS MOTIVA VOCÊ A LER?**

■ Pais/Responsáveis ■ Professores das Séries Iniciais ■ Professores das Séries Finais ■ Igreja



Fonte: elaborado pelo autor.

Na questão “Quem o motiva a ler?” A Igreja (40%) apresenta-se como um grande motivador na leitura para os estudantes. Em seguida, aparecem os professores das séries iniciais (30%), um estudante lembra (A9) “gostava quando a professora lia pra nós”. Os dados mostram que a mediação fora e dentro da escola é importante, pois contribui na formação dos estudantes. Os pais/responsáveis (20%) disseram que as leituras realizadas pelos pais ou alguém da família os motivaram a ler. Para Petit “antes do encontro com o livro, existe a voz materna, ou em alguns casos, paterna, ou ainda em certos contextos culturais da avó ou de uma outra pessoa que cuida da criança, que lê ou conta histórias” (PETIT, 2009, p.58). Apenas (10%) dos alunos consideram como motivadoras as práticas de leitura realizadas pelos professores no ensino fundamental II, isso demonstra que a Literatura na educação básica não tem contemplado o objetivo de provocar no estudante o prazer pela leitura. Lajolo (2000, p. 16) reflete sobre essa realidade e afirma que “o desencontro literatura-jovens que explode na escola parece mero sintoma de um desencontro maior, que nós – professores – também vivemos. Os alunos não leem, nem nós; os alunos escrevem mal e nós também”. É possível refletir sobre a formação dos professores nesses dados, se o professor tem pouca leitura, possivelmente não irá desenvolver o gosto pela leitura em seus alunos.

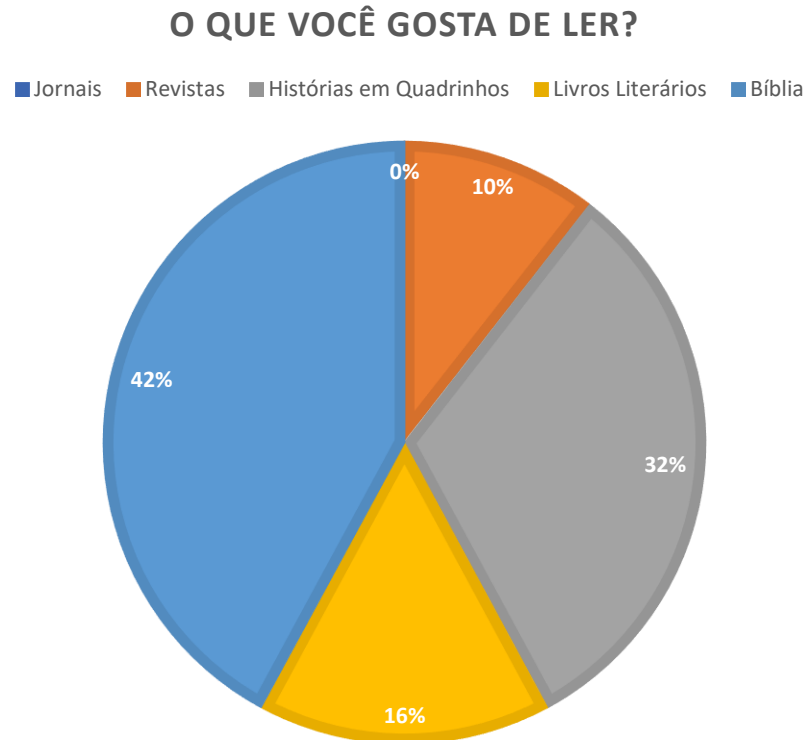
Gráfico 04: Quantos livros você já leu esse ano?**QUANTOS LIVROS VOCÊ LEU ESSE ANO?**

Fonte: elaborado pelo autor.

Embora 65% dos questionados afirmam ter lido livros durante o ano, é importante notar que isso significa que cerca de 35% dos estudantes não leram nenhum livro. Esse número é preocupante, pois indica que há uma grande parcela de estudantes que não está se beneficiando dos muitos benefícios que a leitura pode oferecer.

Além disso, dados de pesquisas sobre a leitura no Brasil mostram que, em média, os brasileiros leem pouco mais de 2 livros por ano, o que corresponde aos 30% dos nossos estudantes que leem de um a dois livros. Compreendemos que essa taxa é considerada baixa quando detectada em outros países, o que indica que há uma necessidade de aumentar a formação e conscientização sobre a importância da leitura e a disponibilidade de livros acessíveis à população.

Dessa forma, é importante incentivar a leitura e tornar os livros mais acessíveis e atraentes para a população, principalmente para as crianças e jovens em idade escolar, a fim de garantir que todos possam usufruir dos benefícios que a leitura pode oferecer.

Gráfico 05: O que você gosta de ler?

Fonte: elaborado pelo autor.

De acordo com dados, a Bíblia é a leitura preferida de 42% dos alunos. De acordo com a última pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, realizada em 2019 pelo Instituto Pró-Livro, a Bíblia é o livro mais lido no país. Segundo a pesquisa, 29% dos instruídos disseram ter lido pelo menos um trecho da Bíblia.

Em segundo lugar, com 32% dos preferidos, as histórias em quadrinhos mostram-se uma opção popular entre os estudantes. Esse gênero literário se caracteriza por empregar uma linguagem mista, combinando texto e imagens, o que torna a leitura mais dinâmica e divertida, capaz de prender a atenção dos leitores por mais tempo. Além disso, as histórias em quadrinhos geralmente apresentam tramas simples e cativantes, personagens marcantes e visualmente atraentes, tornando-se uma opção de leitura atraente para muitos.

Os livros literários, por sua vez, foram a opção de leitura de 16% dos estudantes. Esse gênero engloba diversas obras de ficção e não-ficção, abrangendo temas que vão desde

romances e aventuras até biografias e ensaios, permitindo a adição do conhecimento e o desenvolvimento da imaginação e da criatividade.

Por fim, as revistas foram a opção de leitura de 10% dos estudantes. As revistas são publicações que costumam trazer informações sobre diversos temas, como moda, esportes, entretenimento, política, e muitos outros, podendo ser uma fonte de conhecimento e entretenimento para os leitores.

Conforme indicado por Silva (2012), os educadores exerçam discernimento ao introduzir obras literárias, uma vez que os alunos adquirem interesse pela leitura através da leitura e literatura de consumo em massa. Nesse contexto, é essencial não subestimar essas experiências literárias, visto que tais práticas de leitura podem estabelecer uma ligação para explorações literárias presentes e futuras, potencialmente convertendo o ato de ler em um hábito regular.

Nesse sentido, Silva (2012, p. 8) propõe que: "O educador, portanto, emerge como alguém capaz de ampliar os horizontes de leitura dos estudantes, levando-os a perceber a característica intrínseca a toda obra literária: a subversão da estrutura linguística motivada por uma busca estética." Este posicionamento implica que o papel do professor vai além da mera transmissão de conhecimento, destacando-se como um facilitador que incita a análise crítica das construções linguísticas, estimulando assim uma apreciação mais profunda e contextualizada das obras literárias.

3.2 Apresentação

Durante a apresentação da história em quadrinhos, buscamos motivar uma apreciação visual mais sofisticada das obras adaptadas, capacitando os alunos a reconhecerem e interpretarem os diferentes elementos presentes nas histórias em quadrinhos.

Além disso, procuramos validar nossa pesquisa inicial, que indicava as Histórias em Quadrinhos como a segunda opção de leitura mais popular entre os alunos entrevistados. Observamos que as histórias em quadrinhos fazem parte da formação dos alunos, corroboramos com Bari "Para a grande maioria dos alunos, as primeiras memórias são relativas à apropriação da leitura pelas histórias em quadrinhos" (BARI, 2008, p. 194).

Entregamos aos alunos alguns livros adaptados disponíveis na biblioteca escolar. O objetivo dessa etapa foi permitir que os alunos explorassem visualmente as obras adaptadas, examinando a estética e a estilística adotadas pelo adaptador/ilustrador. Dessa forma, os alunos puderam analisar em detalhes como as histórias em quadrinhos foram representadas visualmente, desenvolvendo uma compreensão mais profunda da relação entre texto e imagem, bem como dos recursos narrativos utilizados nas adaptações.

Por fim, esse encontro buscou estimular os alunos a refletirem sobre as obras adaptadas que visualizaram. Nesse momento, os alunos foram incentivados a analisar a estética, a estilística e a narrativa das histórias em quadrinhos, identificando elementos como uso de cores, expressões faciais dos personagens, enquadramentos, entre outros. O objetivo principal foi desenvolver habilidades de análise crítica, permitindo que os alunos compreendessem e interpretassem as obras adaptadas de forma mais aprofundada. Buscamos despertar o interesse dos alunos, apresentar as características do gênero, oferecer exemplos concretos de adaptações e estimular a interpretação crítica das obras adaptadas. Dessa forma, procuramos desenvolver as habilidades de leitura, compreensão e apreciação das histórias em quadrinhos, enriquecendo o repertório literário.

Figura 17- Alunos analisando obras adaptadas



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 18- Alunos analisando obras adaptadas



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 19- Alunos analisando obras adaptadas



Fonte: Arquivo Pessoal

3.3 Interação entre Leitor e Texto

Nesta etapa as atividades foram direcionadas para o Conto de Escola, onde buscamos instigar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os temas relacionados ao conto em estudo. Solicitamos aos alunos que lessem duas notícias e que apresentassem o que eles entendiam sobre “delação” e “corrupção”, por serem palavras já conhecidas muitos não alunos não tiveram dificuldades para apresentar. Alguns alunos apresentaram algumas visões do que seja corrupção:

A1- “Corrupção é quando alguém faz coisas erradas com o dinheiro dos outros”.

A2- “Corrupção pode prejudicar muita gente e é muito ruim”.

A3- “Delação é quando alguém decide contar a verdade sobre algo errado que viu ou sabe”.

Observa-se que a maioria dos alunos identificaram a corrupção e a delação como temas abordados nas notícias, o que demonstra que eles possuíam um conhecimento prévio sobre os conceitos de corrupção e delação. Embora, alguns alunos demonstraram uma certa dificuldade para compreender seus significados, o que foi preciso aprofundar esses conceitos. Observou-se também a visão crítica dos alunos sobre o assunto, associando as atitudes como ilegais e que possam prejudicar a sociedade. Conforme dispõe Damásio de Jesus (2003, p. 14): “A corrupção prejudica o progresso das nações e, a par da impunidade que a acompanha, debilita as instituições e a moral pública, gerando alto custo, responsável pelo empobrecimento do povo.”

A presença do texto motivador proporcionou aos alunos explorarem seus conhecimentos, para que, mais a frente pudesse fazer uma leitura mais abrangente. Para Cosson (2016, p.56-57), inserir a motivação em uma atividade de leitura é uma prática relevante para o ensino, pois pode exercer influências sobre as expectativas do leitor.

Dando seguimento às etapas, tivemos a introdução, que buscou apresentar e coletar dados sobre o conhecimento sobre autor e a obra. Fizemos, inicialmente, uma relação entre os conceitos de ‘delação’ e ‘corrupção’, ressaltando aos alunos que o escritor Machado de Assis já havia abordado os temas em seus escritos. Antes de apresentarmos mais informações sobre esse escritor, solicitamos que eles respondessem que conhecimentos tinham sobre ele, e obtivemos:

A1- “Não Conheço”;

A2- “Já li texto no livro de Português”;

A3- “Já ouvi falar, mas não conheço muito”;

A4- “Não tenho nenhuma informação sobre ele”;

A5- “Eu não sei falar muito de Machado de Assis”;

Observamos que alguns alunos não conheciam Machado de Assis, com isso, vemos que, mesmo que tenham lido algo do autor, não se recordam, pois não possuem conhecimentos que os façam lembrar dele. Para Cosson (2016, p.60), conhecer uma breve biografia do autor é importante para que se conheça os contextos que acompanham o texto.

Em seguida, apresentamos a obra que seria utilizada pelos alunos. Cada aluno recebeu um volume da obra “*Missa do Galo e outros contos de Machado de Assis*”. Por ser um livro em quadrinhos começamos a leitura do livro pelas observações dos elementos como a ilustração da capa, o nome do autor, o nome do autor responsável pela adaptação e quadrinização, como era a disposição das imagens e texto e como a obra é apresentada.

Figura 20- Alunos com a obra em estudo



Fonte: Arquivo pessoal

Conversamos com os alunos sobre o quadrinista Francisco Vilachã, que fez a adaptação, e explicamos que a obra foi escrita em 1844 e que o quadrinista adaptou a obra para um outro formato em 2017.

A motivação e a introdução nos prepararam para o momento de ler o texto adaptado. As etapas nos ajudaram a estabelecer relações importantes, criar hipóteses sobre o que vamos encontrar, fazer suposições e previsões com base em informações extras, como os detalhes do

livro (capa, título, imagens). Tudo isso nos ajuda a nos preparar para entender melhor o que vamos ler. Explicamos que iríamos ler “Conto de escola”, texto escrito por Machado de Assis. Dessa forma, levantamos algumas hipóteses sobre a história, a partir dos quadrinhos, para depois darmos início a leitura do texto. Realizamos algumas perguntas para levantar algumas hipóteses: Por que o conto se chama “Conto de Escola”? Como eles imaginam que é essa escola? Quem seriam os personagens que aparecem nas ilustrações?

Em seguida, iniciamos a leitura do conto. Nesse momento, os alunos foram orientados a iniciarem a etapa de leitura do conto machadiano “Conto de Escola” e, assim, o fizeram.

Logo após, a fim de observar a recepção, as sensações e impressões que os alunos tiveram após o primeiro contato com o conto, os alunos descreveram suas impressões sobre o texto. Coletamos os seguintes dados a respeito da primeira leitura:

A1- ‘O texto é legal, as imagens ajudam a entender melhor o texto’.

A2- ‘Gostei dos personagens’.

A3- ‘Achei interessante’.

A4- ‘A escola de hoje não é como antes que tinha palmatória’.

A5- ‘Gostei. O texto fala sobre corrupção’.

A6- ‘Os dois alunos fizeram coisa errada e o professor puniu’.

Nessas primeiras impressões dos alunos verificamos diferentes percepções sobre o texto. Os alunos atribuíram sentidos como: interessante, legal, errado. Os alunos observaram os comportamentos e valores morais das personagens logo na primeira leitura. Verificamos que para alguns alunos houve interação entre texto e leitor e essa interação fez com que o texto tivesse uma boa recepção.

Buscamos verificar como os alunos reagiram de forma crítica frente à temática e à contextualização histórica e social do conto. Dessa forma, questionamos os alunos sobre alguns aspectos do conto, como o porquê de o conto iniciar apresentando um período? Muitos alunos disseram que não faziam ideia do porquê daquela data. Pedimos que os alunos pesquisassem no celular sobre o que acontecia no Brasil no ano de 1840.

Os alunos interagiram entre si buscando compreender o que se passava nesse período. Após a pesquisa os alunos apresentaram:

A4- ‘Segundo Reinado’.

A5- ‘Golpe da maior Idade’.

A6- ‘Foi um período em que o Brasil passou por transformações’.

Diante das respostas dos alunos, apresentamos um pouco sobre o período histórico do Brasil. Destacamos o contexto histórico que retrata a época Regencial e que esse período foi considerado um dos mais agitados da história e política brasileira, pois esteve em jogo a unidade territorial do Brasil, e o centro do debate foi a centralização ou descentralização do poder, resultando violentos choques entre as elites e no domínio do interesse de grupos sociais e que várias revoltas estouraram no Brasil de Norte a Sul, de Leste a Oeste e que essas revoltas geraram o comportamento social e rigidez das escolas no século XIX.

Dessa forma, para Cosson (2021, p. 87) “a contextualização visa relacionar o texto com a sociedade que o gerou ou com a qual ele se propõe a abordar” isso nos revela que para um leitor que conhece aspectos da época ambientada na obra, o contexto fica mais evidente e se torna mais inteligível para esse leitor. Através dessa explicação os alunos começaram a compreender um pouco o porquê da atitude do pai para com o filho e do professor para com os alunos. Recorreram aos fatos evidenciados na obra, como a rigidez e o uso da palmatória. De acordo com Hanna (2012, p.63), ao explorarmos a narrativa do conto, é possível identificar não somente as narrativas individuais que caracterizam uma determinada época, mas também narrativas coletivas que facilitam a expressão e a transformação de valores para a sociedade.

Figura 21- Sovas

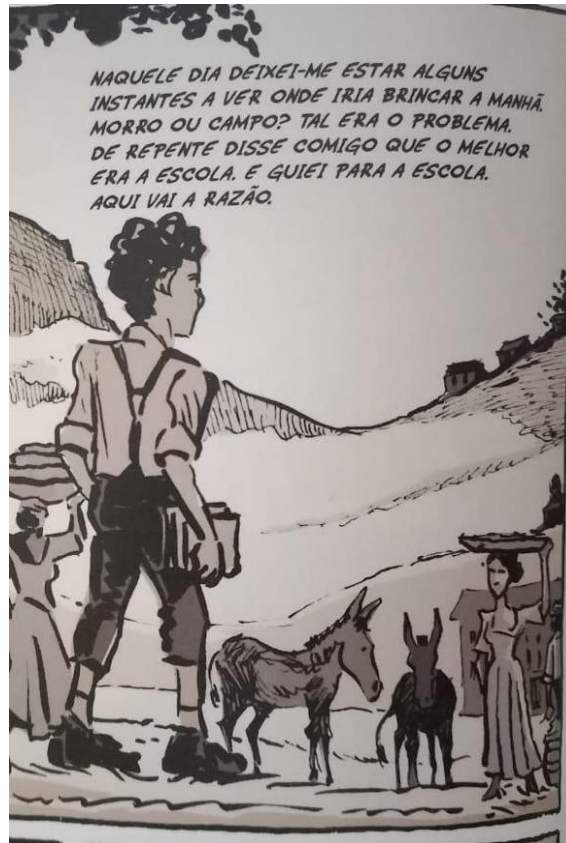


(Fonte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ, 2018)

Através da figura (00) que retrata a rigidez do pai, surge a oportunidade de explorar a influência das imagens na interpretação textual. Ao indagarmos sobre o sentido das palavras "pagamento" e "sova", embora alguns alunos inicialmente associam "pagamento" a algo positivo, como receber dinheiro, a análise da cena em que um pai castiga o filho os levou a reconhecer que ali se tratava de "apanhar". Essa conexão entre imagem e texto ilustra e direciona a atenção dos alunos aos detalhes da imagem, aos significados subjacentes e às possibilidades interpretativas que ela oferece. Nesse sentido, observamos como uma imagem enriquece a compreensão do texto e promove a construção de inferências, antecipações e relações com as experiências prévias dos alunos, como também amplia sua competência no letramento literário.

Buscamos a exploração da caracterização das personagens através das linguagens verbal e não verbal, utilizando questionamentos que abordaram traços faciais, vestimentas e objetos próximos às personagens.

Figura 22- Brincar

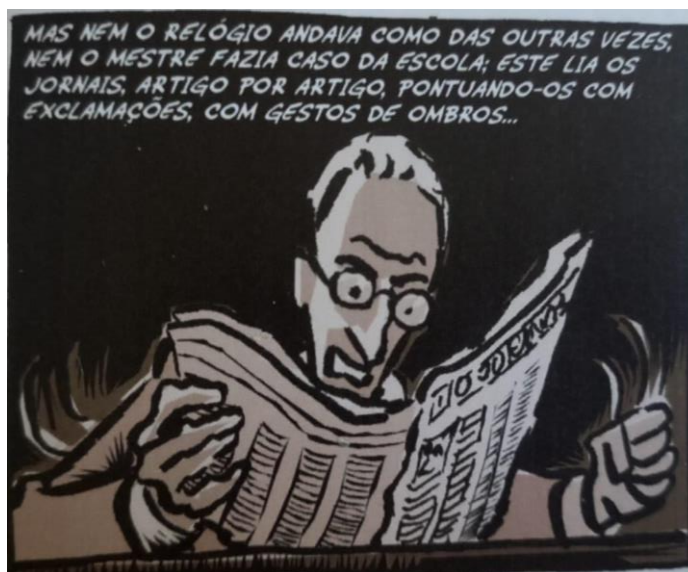


(Fonte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ, 2018)

Muitos alunos, ao lerem o trecho inicial do conto, figura 00, comentaram sentir uma identidade semelhante com o personagem Pilar em relação à experiência de ir ou não para a escola. É notável destacar que Pilar, não nutre qualquer preço pela educação, mesmo que demonstre habilidade natural para o aprendizado. O enredo revela a educação como algo inegavelmente severo, um apoio para a ascensão e para o seguimento do indivíduo aos padrões da sociedade. A mudança da indecisão sobre onde brincar, para a imposição de frequentar a escola, é ressaltada pela lembrança da punição paterna.

Questionamos os alunos sobre como a escola era apresentada nesse período. Muitos alunos comentaram que o modo de ensino é completamente diferente dos modelos atuais e que os professores eram mais bravos que hoje.

Figura 23- Professor



(Fonte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ, 2018)

Pela maneira como o professor Policarpo é apresentado no conto e pela sua reação diante das notícias que lia no jornal, pode-se inferir que era partidário dos conservadores. Desse modo, compreendemos que a punição exagerada aos alunos pela infração cometida como uma forma de extravasar a raiva que sentia de seus adversários políticos. Para os alunos o professor apresenta uma figura severa e pune rigorosamente os meninos, aplicando-lhes castigo por meio da palmatória.

Questionamos certos aspectos intrínsecos à linguagem das histórias em quadrinhos, como apresentado por McCloud (2005; 2008), que estão presentes ao longo da narrativa. Essa abordagem permitiu que os alunos avaliassem por si próprios diversos quadros da história. Essa atividade proporcionou interpretações conectadas às imagens e às opiniões dos colegas, bem como a refutação de pontos de vista baseados nas ilustrações e a comparação de respostas entre eles.

Figura 24- Grito



(Fonte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÃ, 2018)

Na figura 16 o professor aparece dando um grito para chamar o aluno Pilar. Os alunos discutiram a importância da mudança da letra para compreender a mudança de humor do professor e entender que o professor estava 'gritando' com os alunos. As linhas cinéticas que aparecem em torno de Pilar mostram que o aluno ficou com medo/ assustado. Vergueiro (2006, citado por RAMOS, 2009, p.118) define as linhas cinéticas como uma "representação gráfica que captura a ilusão do movimento ou a trajetória de objetos em voo", também conhecida como figuras cinéticas. Além disso, outra maneira de sugerir movimento é através da reprodução múltipla de uma parte do corpo ou do corpo inteiro, em que essa repetição cria a sensação de movimento.

Figura 25- Palmatórias



(Fonte: MACHADO DE ASSIS; VILACHÁ, 2018)

Na figura 17, a expressão 'porcalhões' chamou a atenção dos estudantes, pois consideraram inapropriado que um professor se comportasse dessa maneira em uma sala de aula. Dentro desse contexto, também foram exploradas diferentes formas de relação entre texto e imagem, dado que a figura 00 retratava uma cena altamente irônica e até mesmo cruel, surgiram algumas discussões sobre o uso da palmatória como castigo, bem como sobre a maneira pela qual as linguagens verbal e não verbal se entrelaçaram na cena. Dessa forma, os alunos chegaram à compreensão de que a imagem atuava ampliando o impacto do texto de forma significativa.

Os alunos perceberam que os estudantes das escolas antigas eram expostos a um modelo educacional diferente do que é predominante nos dias de hoje, uma vez que as salas de aula daquela época seguiam uma abordagem mais rigorosa e exigente. Isso cria um contraste notável com o ambiente atual das salas de aula. Inclusive, levantamos questionamentos sobre o uso de palmatórias, buscando saber qual era a opinião deles sobre esse método de punição:

A1- 'Isso é errado, não pode bater em alunos'.

A2- 'Eu não aceitaria isso'.

A3- ‘Essas coisas não resolvem’.

A7- ‘O conto fala como era o sistema educacional antigamente’.

A8- ‘O professor era agressivo com os alunos, não dá para imaginar os professores de hoje usando palmatórias’.

A9- ‘Meu pai já apanhou na escola’.

As opiniões dos alunos em relação ao método de punição da palmatória apresentam uma rejeição dessa prática e que a punição física não é uma abordagem apropriada na educação. A referência ao conto e à sua representação do sistema educacional do passado mostra que os alunos perceberam as mudanças ao longo do tempo, distanciando-se das práticas de punição física. Essas perspectivas também ilustram como a análise crítica das práticas do passado pode influenciar a maneira como a sociedade contemporânea avalia e aborda questões educacionais.

Questionamos sobre como o texto do começo da atividade (motivação) se relaciona com o conto de Machado de Assis, os alunos perceberam que ambos falavam sobre corrupção e delação, e que a mesma forma de agir pode ser vista na sociedade de hoje.

A1- ‘O conto nos mostra como a desonestidade pode levar a problemas, isso é evidente na notícia sobre o homem preso por tráfico, que tentou subornar os policiais para escapar’

A2- ‘Tanto o conto quanto a notícia fala sobre as consequências de nossas ações. O personagem do conto sofre um castigo e o homem na notícia acabou sendo preso por suas ações.’

A3- ‘No texto de Machado de Assis e a notícia sobre o homem oferecendo dinheiro aos policiais estão as consequências da corrupção.’

A4- ‘A corrupção é um tema presente tanto no texto de Machado de Assis quanto na notícia sobre o homem preso por tráfico e corrupção.’

A5- ‘Ambos os casos mostram como a verdade acaba vindo à tona.’

A6- ‘Tanto a corrupção quanto a delação estão presentes, já que Raimundo corrompe Pilar e depois Curvelo os denuncia ao professor.’

Ao analisarmos as respostas dos alunos em relação aos textos apresentados, observamos que eles compreenderam a interconexão entre os temas considerados nos textos. Os alunos

reconheceram que tanto o conto literário quanto as notícias retratam a corrupção e a delação estabelecendo relação entre as histórias aprendidas nos textos e na sociedade atual. Essa conexão entre os textos literários e a realidade atual demonstram a conversa contínua do tema da corrupção e a importância de discuti-lo para uma compreensão mais profunda das consequências que essa prática acarreta. A análise das respostas dos alunos, destaca como a literatura pode servir como um espelho da sociedade, revelando questões atemporais que continuam a afetar as humanas. A compreensão da corrupção como um tema comum nos textos literários e nas notícias evidencia a necessidade de uma consciência crítica.

A estratégia de Cosson (2016, p.89) de chamar a atenção do leitor para o tema da obra e suas relações com o presente é utilizada para despertar o interesse dos alunos. Durante esse processo, estabelece uma ligação entre a obra e a realidade contemporânea, convidando os alunos a identificarem elementos em seu próprio universo que se assemelham à obra em questão.

3.4 Interpretação

As atividades desenvolvidas anteriormente tiveram o objetivo da leitura da adaptação literária para o quadrinho, aproximando o leitor do texto literário, do enredo e do conflito vivido pelos personagens. Nesta outra etapa buscamos criar uma oficina de adaptação, onde solicitamos aos alunos que buscassem criar uma outra história a partir do conto estudado.

Nessa atividade, os alunos que quisessem formar grupos seriam autorizados, uma vez que a interação deles poderia ser melhor para a criação da adaptação do conto. Solicitamos que fizessem uma produção narrativa para depois fazer uma produção quadrinística. Dessa forma, não buscamos trabalhar de forma obrigatória com os alunos e sim de forma que eles pudessem sentir prazer em fazer a leitura e a adaptação, embora alguns não quisessem fazer a quadrinização tendo feito apenas a adaptação narrativa.

Buscamos apresentar algumas produções, resultado de atividades que envolvem o aluno na leitura de textos literários dentro do espaço da sala de aula por meio da adaptação em quadrinhos.

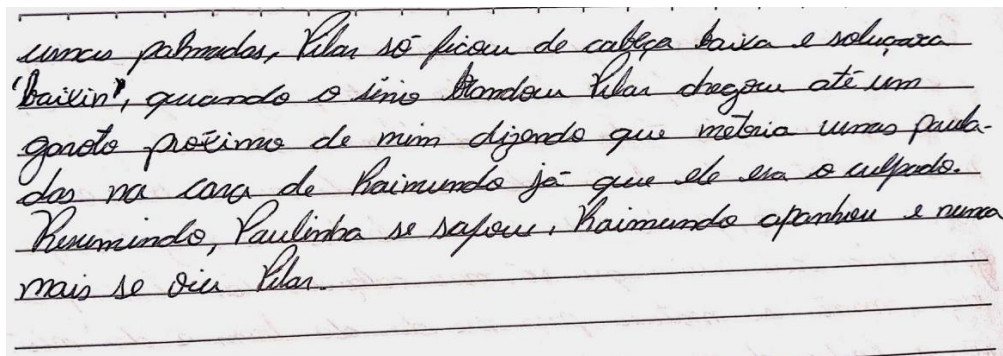
1º Texto Adaptado

Figura 26- Adaptação 1

Conto de Escola

Me lembro de novo quando morava na cidadezinha, pois eu tinha um 'pêso' bom dos dentes, rígidio que só, todas as malicadas tinha medo do 'hom''. A escola ficava na sua 'Cota' 'du' 'ladim' da casa de minha 'mãe', em meados de 1940, pois 'mãe' se sincoou dentro de migalhas, por fora uma sua ruim que só, meus calçados iam tudo pro lixo, mamãe se matava para me dar do bom e do 'mão' pois o fedelho de meu pai nem ia nome do 'miseroci' eu sei, pauprei minha mãe de gastar dinheiro. Comecei falando, um dia fui para a escola com minha sacola, um coi de novo bom dos ruim e um bapoi, domto-me de Vilan, 'dã' cobra inteligente, eu ficaria só de 'gô' meli, nunca fui um dos 'bão' na escola não conseguiu entender nada. Foi o 'pêso' drato que ditei no começo ele tinha um pirralho, todos sabiam que Raimundo era tão burro que 'tã' sentia até fome, mas timbama mais para eu ser só 'pi' de Policanpo.

Vilan chegou tarde na sala, como sempre, 'fina' chegou logo 'dipoi', não deu a pedra de quentão, eu sentaria bom no fundo onde podia ver tudo, fui 'bigocia' Raimundo e vi ele de popo com Vilan. Queria que Vilan o afuclasse com a língua em troca de uma pratinha, o besta do Vilan ficou muito estranho queria e 'nem' queria aceitar, pois eu se tirasse a cabeça de Vilan já tinha acitado. Ehi para outro conto e vi Paulinha, também era cabeça boa, Bigocia quando se levantou e foi ao pé do couxido do 'pêso', botou a mão na boca e dedeuem os 'calta', pois logo dipoi chamou Raimundo e Vilan na frente e deu-lhes umas



curvo sabendo, Pilar só ficou de cabeça brisa e soluçava 'baixin', quando o sino tocou Pilar chegou até um garoto próximo de mim dizendo que meteria umas pauladas na casa de Raimundo já que ele era o culpado. Resumindo, Paulinha se rapou, Raimundo aporrou e nunca mais se viu Pilar.

No texto acima, o grupo desenvolveu uma narrativa a partir do ponto de vista de um colega da turma de Pilar e Curvelo. Na narrativa, os alunos escolheram incorporar palavras presentes em seu cotidiano, como 'fêssor' e 'homi'. O personagem central trabalhava na roça, sendo cuidado com carinho por sua mãe, já que, segundo ele, não tinha a presença paterna. Essa parte da história despertou nossa atenção, principalmente porque, como professor da turma e com um conhecimento das histórias dos alunos, percebo que essa narrativa coincide com a experiência da autora, que também cresceu sem a presença paterna, vivendo com a tia e a avó. A autora traz para sua narrativa fatos reais de sua vida, sem perder de vista a conexão com a sua leitura da obra, como menciona Cosson (2012, p. 17), “No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos”.

Conforme Candido (2002) afirma, a leitura nos permite entender, humanizar e compreender o outro de maneira mais profunda. A autora da adaptação optou por substituir Curvelo por uma menina, Paulinha, uma aluna muito inteligente, assim como Pilar. Notamos que essa mudança é uma tentativa deliberada de trazer a perspectiva feminina para a adaptação. Essa inclusão é crucial para que possamos reavaliar como as mulheres foram tratadas no passado, quando muitas vezes foram impedidas de buscar educação, e como essa dinâmica se transformou nos dias atuais.

O desfecho da narrativa ocorre com Pilar confrontando seu colega e posteriormente abandonando a escola. Essa reviravolta encerra a história de forma intrigante e nos leva a refletir sobre as ações dos personagens.

Figura 27- Adaptação 2

Conta do Professor

Era uma segunda-feira de 1840. As coisas pelo Brasil não andavam muito bem. Como de costume me dirigi a escola em que trabalhava, mas antes passei e lompri meu jornal. Me atrasei para entrar na sala, subir aquelas escadas me minhe idade já era um pouco forçada.

Por ser um professor rigoroso não era muito quisto pelos alunos, visto que sempre os corrigia com muita dureza, não gostava de conversinhas durante a aula, coisas de quem quer o bem dos alunos.

Passei meus exercícios e fui ler meu jornal como de costume. Láde notícia escrita naquele jornal me deixou com mais raiva do que estava acontecendo no Brasil. Um menino quer tomar conta de país. Isso era de mais pra mim.

Enquanto lia aquelas notícias um aluno se apertimou e falou que dois colegas estavam conversando durante a tarefa que estava atrapalhando o colega. Ver aqueles dois alunos conversando escondido sem a minha autorização me deixou com muita raiva, pois me tirarei a autonomia enquanto professor então chamei os dois alunos para saber o que era.

Um aluno, eu o conheci muito bem, por ser meu filho, mas na escola era apenas um aluno como todos os outros, apesar de apresentar muita dificuldade. O outro era Pilar, um menino

muito esperto e inteligente, um orgulho para qualquer professor, porém o mesmo era muito preguiçoso e volta meia falta na escola.

Quando os interroguei para saber do que se tratava aquela conversa e o que tinham passado um para o outro encontrei uma moçada que já não valia mais nada. Meu filho, disse ter perdido ajuda a Pilar para resolver umas atividades que tinha dificuldade e que iria pagar pela ajuda.

Aquilo foi uma afronta para mim. Resolvi castigá-los dando a eles boas palmatórias para servir de exemplo para outros alunos, que não ousassem pagar o colega para resolver atividades que não teriam conseguido fazer por própria e para atrapalhar os colegas e o andamento de aula.

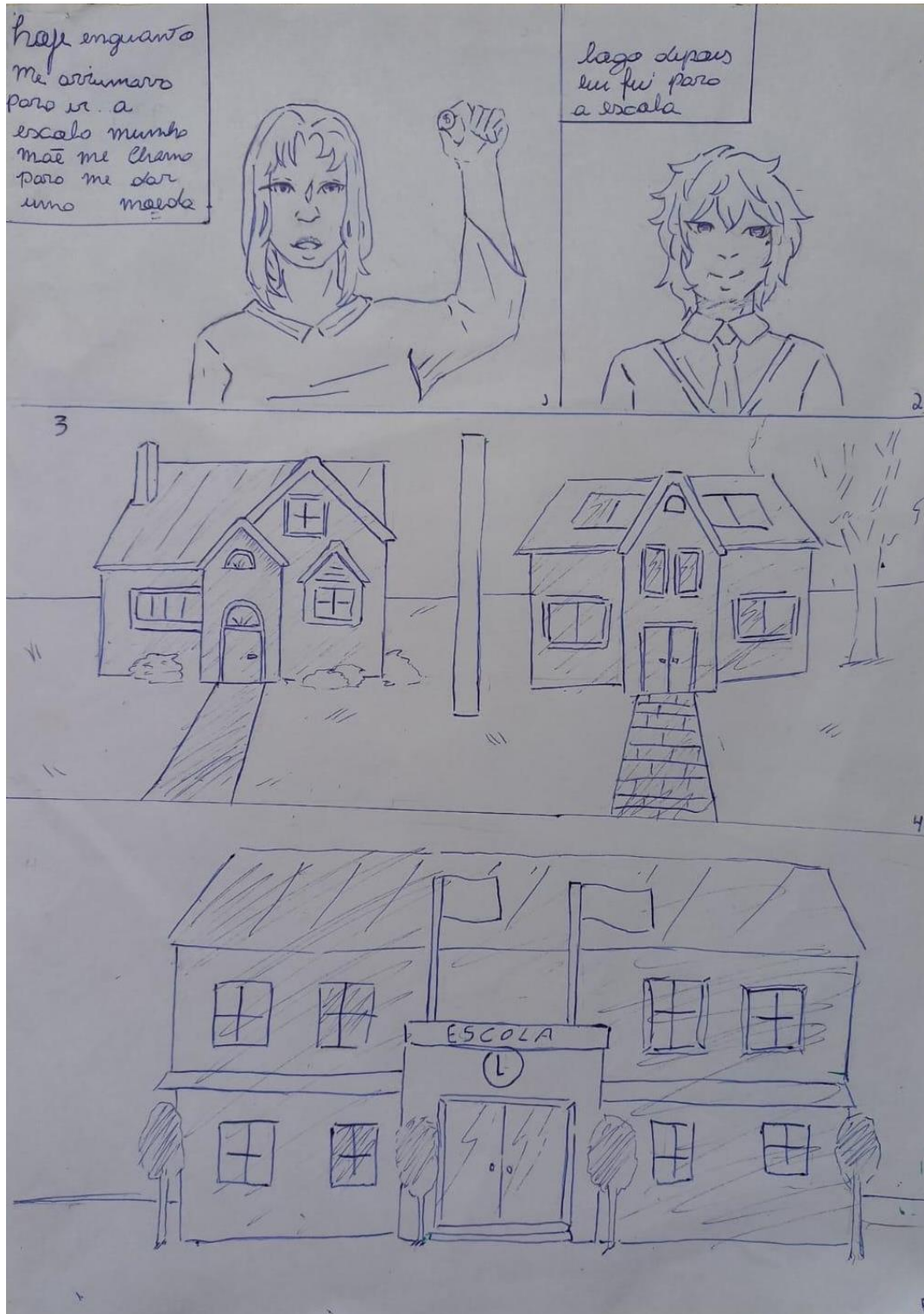
Meu filho sabia que ao chegar em casa teria mais castigo por dar mau exemplo para os outros colegas, mostrando desrespeito ao pai e principalmente ao professor. Quanto a Pilar, pedi que chamasse seu pai para termos uma conversa sobre esse má atitude de meu filho.

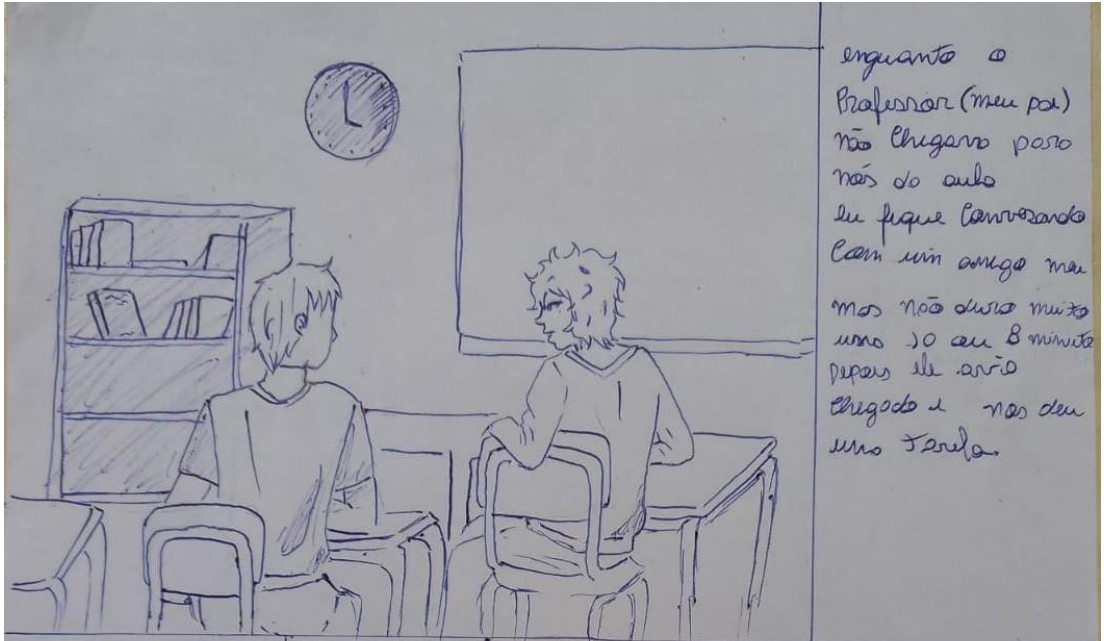
No segundo texto adaptado, os alunos apresentaram o conto sob a perspectiva do professor. Eles mantiveram a postura rígida do docente em relação aos alunos e à oposição ao governo que tentaram se estabelecer naquela época, destacando assim a resistência do professor ao golpe da maioria.

Os alunos criam uma cena que se passa após a aula, na qual o professor irá convidar o pai de Pilar para uma conversa. Ao chegarem em casa, Raimundo é recebido com uma nova punição por parte do pai, devido ao seu comportamento em sala de aula.

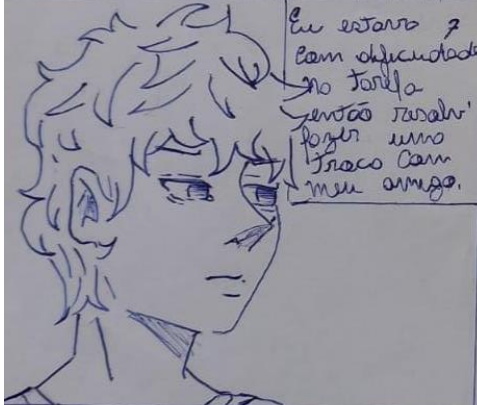
3º Texto Adaptado- Quadrinho

Figura 28- Adaptação 3





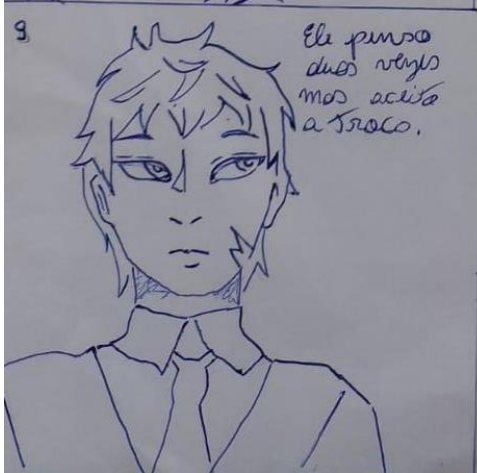
enquanto o Professor (meu pai) não chegou para nós do auto eu fiquei conversando com um amigo mas mas não durou muito uns 10 ou 8 minutos depois ele veio chegou e nos deu um tarefa.



Eu estava com dificuldade no tarefa então tentei fazer um troca com meu amigo.



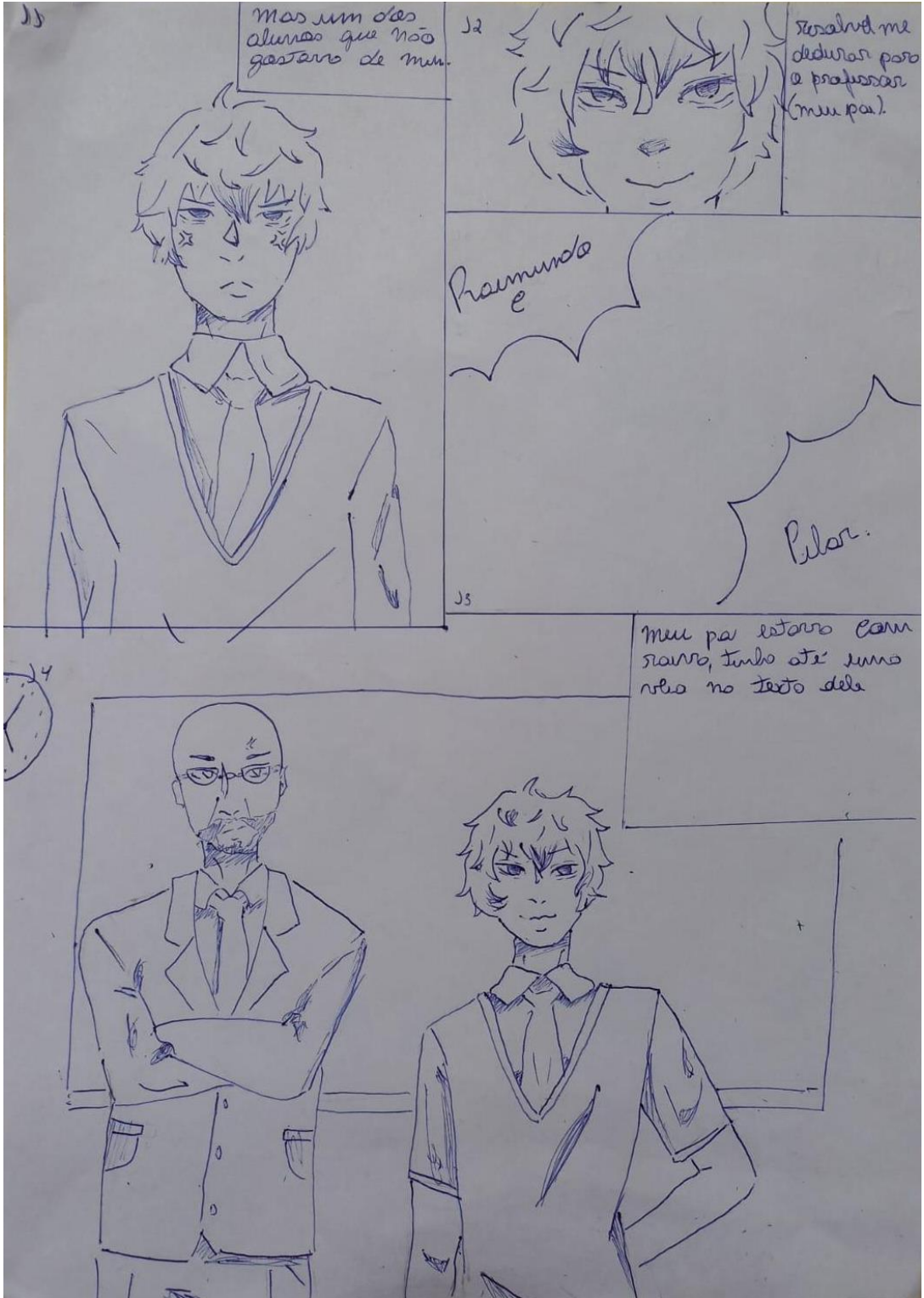
Como me ficou com o tarefa que eu te deu um mercado

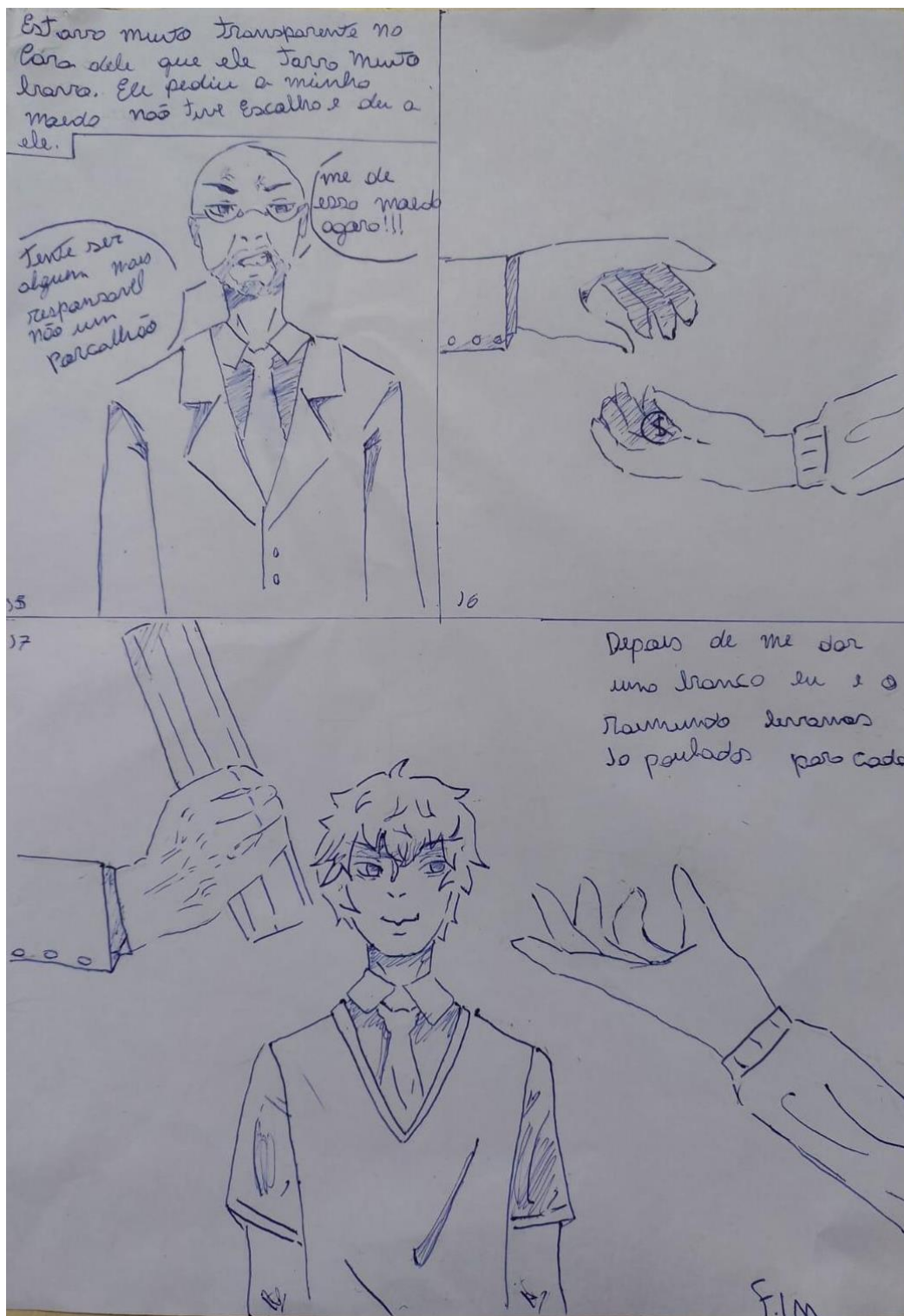


9 Ele pensou duas vezes mas aceitou a troca.



10





Foi possível notar em ambos os textos o excesso de erros de português que denota a ausência de proficiência linguística. Alunos que cometem muitos erros ao escrever mostram que não tiveram a oportunidade de aprender direito.

De acordo com Díaz (2011), muitas vezes as pessoas não aprendem a ler e escrever muito bem quando estão aprendendo a ler e escrever, o que é uma parte importante desse processo. Isso faz com que não consigam desenvolver bem suas habilidades de escrita e até de pensar sobre o que estão lendo, o que acaba sendo um desafio tanto para quem ensina quanto para quem está aprendendo. No grupo que foi estudado, percebeu-se que alguns alunos, por não estarem acostumados a ler, não conseguiram terminar as atividades propostas. Isso mostra que falta de repertório literário e imaginativo.

Essa dificuldade em escrever corretamente e em fazer as ideias concordarem umas com as outras mostra o que Freire (1970) apresenta de analfabetismo funcional, que ainda é um grande desafio na educação atual. Nesse sentido, mesmo que as pessoas saibam as letras e consigam ler, elas apresentam dificuldades para entender o que estão lendo e pensar criticamente sobre um texto.

No entanto, por outro lado, quando introduzimos a literatura na sala, ou seja, quando ajudamos os alunos a se tornarem mais familiarizados com os textos literários, como sugerido por Cosson, pode contribuir para que esses alunos comecem a explorar melhor o mundo ao redor deles.

Na adaptação quadrinística, observamos que a autora narra a história pela visão de Raimundo. Embora tenha buscado permanecer fiel à história adaptada em quadrinhos utilizada no estudo, a autora faz uso de características estéticas pertencentes ao mangá, uma forma de desenho muito utilizada pelos alunos atualmente. Os personagens apresentam traços simples, mas sempre exibem expressões faciais e corporais. As expressões emocionais são bem apresentadas, embora se restrinjam a expressões básicas como raiva, desdém, satisfação e medo.

Os quadrinhos apresentam um *layout* irregular, fugindo dos padrões de quadrinhos alinhados. Também se destaca a utilização de enquadramento, com uso de *big close-up*, direcionando a atenção para a expressão dos olhos.

Percebemos que em ambos os textos, os alunos alteraram o ponto de vista e os personagens, porém mantiveram as informações, agora através da voz de outros personagens. Observamos que os alunos extraíram as informações obtidas durante a leitura e recriaram uma nova história baseada na narrativa original.

Todas as adaptações demonstram hipóteses que foram criadas durante a leitura do texto. Dessa forma, nas atividades apresentadas, tanto na forma escrita quanto na quadrinizada, temos adaptações realizadas que contribuem para a reconstrução da história.

Através da análise dos textos narrativos, torna-se evidente que os indivíduos estabeleceram um diálogo com as obras literárias. Cada pessoa estabelece conexões com diversas concepções e situações individuais, dando origem a uma criação e recriação de personagens e cenários que compõem suas narrativas. Como enfatizado por Cosson (2012), a prática da literatura, seja por meio da leitura ou da escrita, representa uma exploração dos recursos da linguagem, da palavra e da expressão escrita. O autor destaca que através dessa exploração, a representação do mundo que é (re)construída através do poder das palavras, ou seja, a literatura, se manifesta como uma prática essencial para a formação de um indivíduo enquanto leitor (COSSON, 2012).

A capacidade do leitor, através do veículo da literatura, de reimaginar os aspectos do seu cotidiano de maneira singular constitui precisamente o ímpeto por trás da experiência estética, dado que "a função social se manifesta em toda sua plenitude somente quando a experiência literária do leitor adentra o horizonte de expectativas de sua vida prática" (JAUSS, 1994, p. 50).

Nessas narrativas, se delinea uma desconstrução que abre espaço para uma nova perspectiva sobre a obra lida. A ótica de Iser acrescenta que o texto literário, ao "desconstruir" o familiar, incita o leitor a refletir sobre o que é familiar e sobre as normas que delimitam essa familiaridade, fomentando uma conscientização crítica da própria realidade através da observação e do contraste. "À medida que o texto enfatiza uma falha no sistema, ele proporciona um entendimento potencial do funcionamento desse sistema" (ISER, 1996, p. 139).

Assim, relação entre literatura e vida se manifesta como uma ponte que não apenas ilumina novos ângulos da existência, mas também aguça a percepção crítica dos leitores sobre o mundo que os cerca. A exploração das camadas que a literatura desvela não apenas reinterpreta a obra em questão, mas também serve como catalisador para uma apreciação mais profunda da vida e das complexidades que a permeiam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação de mestrado buscou explorar a importância das heranças literárias em Histórias em Quadrinhos (HQs) para a abordagem do texto literário no ensino fundamental II, buscando contribuir para a promoção da leitura literária nessa etapa de ensino. Ao longo do texto analisado, observou-se a necessidade de despertar o interesse e o prazer pela leitura literária entre os alunos, especialmente em um contexto em que a literatura muitas vezes é marginalizada ou vista como cansativa.

O estudo salienta a importância de reconhecer que o acesso ao texto literário é uma forma de poder, que educa, e que é nosso dever fornecer condições para a democratização do conhecimento literário, permitindo que os menos privilegiados também tenham acesso à cidadania plena.

Por meio das adaptações literárias em HQs, foi possível atrair o público juvenil para o texto literário, aproveitando a linguagem visual e a familiaridade com as mídias digitais. As contribuições da pesquisa foram percebidas na mudança de atitude dos alunos em relação à leitura literária, superando estereótipos negativos e desenvolvendo uma maior arquitetura pela experiência estética e criativa fornecida pela literatura. Além disso, o estudo enfatizou a importância do papel do professor como mediador na formação de leitores críticos e sensíveis.

Considerando os desafios da educação contemporânea, a pesquisa defendeu a necessidade de revalorizar a literatura no ambiente escolar e explorar novas abordagens pedagógicas, como as adaptações em HQs, para motivar os alunos e promover um contato mais profundo e significativo com os textos clássicos da literatura. Através de análises teóricas e práticas, este estudo reforça a importância de incentivar a formação de leitores críticos, capazes de dialogar com as obras literárias e refletir sobre suas próprias vivências e o mundo ao seu redor.

As histórias em quadrinhos mostram-se como um papel transformador como uma ferramenta para incentivar a leitura literária. Através da adaptação de obras clássicas, como as de Machado de Assis, as HQs conseguem capturar a essência dos textos originais, mantendo sua conversão e universalidade. Ao fornecer aos alunos uma experiência visual e textual rica, a herança em quadrinhos pode criar um ambiente convidativo para a discussão, a reflexão e a construção de um leitor crítico e ativo.

Em última análise, esta dissertação não apenas respondeu ao problema de pesquisa ao demonstrar as contribuições das adaptações literárias em HQs para a promoção da leitura literária no ensino fundamental II, mas também avançou o conhecimento na área ao propor abordagens para engajar os alunos com o universo da literatura. Dessa forma, espera-se que os resultados deste estudo possam servir de base para práticas educativas mais estimulantes e eficazes, promovendo uma relação enriquecedora entre os alunos e os textos literários ao longo de suas trajetórias educacionais. Além disso, abriu-se espaço para novas pesquisas que explorem outras possibilidades de aproximar os jovens da literatura e aprimorar a educação literária no ensino fundamental II.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera Teixeira de. **O saldo da leitura**. In: DALVI, Maria Amélia. Annblume, Fapesp, 2004.
- ANSELMO, Zilda Augusta. **Histórias em quadrinhos**. Petrópolis: Cortez, 1975
- ASSIS, Machado de. **Obra Completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. v. II.
- BAKHTIN, Michael. (1952-1953/1979). **Os gêneros do discurso**. In: Estética da Criação Verbal. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARBIERI, Daniele. **Los Lenguajes del Cómic**. Barcelona / Buenos Aires / México: Ediciones Paidós Ibérica, S.A., 1998.
- BARI, Valéria Aparecida. **O potencial das histórias em quadrinhos na formação de leitores: busca de um contraponto entre os panoramas culturais brasileiro e europeu**. 2008. Tese (Doutorado em Cultura e Informação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. doi:10.11606/T.27.2008.tde-27042009-121512. Acesso em: 2022-09-22
- BOSI, Alfredo. **Situação e formas do conto brasileiro contemporâneo**. São Paulo: Cultrix, 1977.
- BRAGA, D. B., & BUSNARDO, J. Uma visão neo-gramsciana de leitura crítica: contexto, linguagem e ideologia. **Ilha do Desterro**. nº 38 p.91-114 Florianópolis jan./jun. 2000.
- BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Revista de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 3, n. 7, 1945. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/3506/2106>. Acesso em 20 de novembro de 2022.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1998. 130p.
- CAGNIN, Antônio. Luiz. **Os quadrinhos: um estudo abrangente da arte sequencial, linguagem e semiótica**. São Paulo: Criativo, 288 p., 1975.
- CÂNDIDO, Antônio. **Direitos Humanos e literatura**. In: A.C.R. Fester (Org.) *Direitos humanos E...* Cjp / Ed. Brasiliense, 1995.
- CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: Vários Escritos. São Paulo: Duas Cidades, 2004, pp. 169-191.
- CÂNDIDO, Antônio. **A literatura e a formação do homem**. Remate de Males: Revista do Departamento de Teoria Literária, n. esp., p. 81-89, 1999.
- CIRNE, Moacy. **A linguagem dos quadrinhos: o universo estrutural de Ziraldo e Maurício de Souza**. 4. ed. Coleção Vozes do mundo moderno. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. 1. ed. São Paulo: Global, 2007.

CORTÁZAR, Julio. Do conto breve e seus arredores. IN. CORTÁZAR, J. **Valise de cronópio**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **Literatura: modos de ler na escola**. In: **XI Semana de Letras**. Anais (2011). Disponível em: <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/XISemanaDeLetras/pdf/rildocosson.pdf>> Acesso em: 07/01/2023.

DÍAZ, F. **O PROCESSO DE APRENDIZAGEM e seus transtornos**. EDUFBA. Salvador. 2011.

EGUTI, Clarícia Akemi. **A representatividade da oralidade nas histórias em quadrinhos**. 2001. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001. Acesso em: 15 jan. 2023.

EISNER, Will. **Narrativas gráficas**. Trad. Leandro Luigi Del Manto. São Paulo: Devir, 2005.

EISNER, Will. **Quadrinhos e arte sequencial**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

FOGAÇA, A.G. A contribuição das Histórias em Quadrinhos na Formação de Leitores competentes. **Revista do PEC**. Curitiba, v.3, n. 1, p. 121-131, jul. 2002 / jul. 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1970.

GALVÃO, Walnice Nogueira. **Cinco teses sobre o conto**. São Paulo: LR Editores Ltda., 1982.

GARCIA, Edson. Gabriel. **A leitura na escola de 1º grau: por uma leitura da leitura**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1992.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2010.

GONÇALO JUNIOR. **A guerra dos gibis: a formação do mercado editorial brasileiro e a censura aos quadrinhos, 1933-64**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

HIGUCHI, Kazuko.Kojima. **Super-homem, Mônica & Cia**. In: CHIAPPINI, Ligia. (Coord.). **Aprender e ensinar com textos não escolares**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2002, p.125-154.

HUTCHEON, Linda. **Uma teoria da adaptação**. Trad. André Cechinel. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2011. 280p.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético**. Trad. Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed.34, 1996.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1979.

JESUS, Damásio de. **Crimes de corrupção ativa e tráfico de influência nas transações comerciais internacionais**. São Paulo: Saraiva, 2003.

JOUBE, Vincent. BAGNO, Marcos & MARCIONILO, Marcos, tradutores. **Por que estudar literatura?** São Paulo: Parábola, 2012.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e Leitor- aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Editora Pontes, 2002.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6ª ed. São Paulo: Ática, 2000.

LAJOLO, Marisa.ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2003

LAJOLO, Marisa.ZILBERMAN, Regina. **O leitor, esse desconhecido**. In: LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **A formação da leitura no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2003.

LUYTEN, S. M. Bibe Hq como prática pedagógica. In: LUYTEN, S. M. B. (Org.). **História em quadrinhos – Leitura Crítica**. 3ª edição. São Paulo: Paulinas, 1985.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** São Paulo: Brasiliense, 1982 (Coleção Primeiros Passos; 74).

McCLOUD, Scott. **Desenhando os quadrinhos: os segredos das narrações em quadrinhos, mangás e graphic novels**. Trad. Roger Maioli. São Paulo: M Books, 2008.

McCLOUD, Scott. **Desvendando os quadrinhos**. Trad. Helcio de Carvalho e Marisa do Nascimento Pato. São Paulo: M. Books do Brasil, 2005.

McCLOUD, Scott. **Reinventando os quadrinhos: como a imaginação e a tecnologia vêm revolucionando essa forma de arte**. Tradução: Roger Maioli. São Paulo: M. Books, 2006.

MEIRELLES, Elisa. Literatura do 6º ao 9º ano: ensine a teoria sem deixar de lado as práticas de leitura. Ler na escola. **Rev. Nova Escola**. São Paulo, v.1, no 234, p.1-2. Ago 2010.

PASSOS, L. Resende; NOGUEIRA, Maria. Graças. Fernandes. **História em quadrinhos: um suporte a mais na formação de leitores**. Belo Horizonte, v.3, n. 5, jun. 2007. Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/atelaetexto/revistatxt5/laviniaartigo.html>>. Acesso em: 11 mai. 2022.

PETIT, Michéle. **A arte de ler**. Ou como resistir à adversidade. Tradução de Arthur Buenos e Camila Boldrini. São Paulo: Editora 34, 2009.

PINA, Patrícia Kátia da Costa. Adaptações literárias e formação do leitor hoje. 9ª Arte - **Revista Brasileira de Pesquisa em Histórias em Quadrinhos**. São Paulo - SP, vol. 3, n. 2, p.79-104, 2º. semestre/2014.

POE, Edgar Allan. A filosofia da composição. In: **Poemas e ensaios**. Rio de Janeiro: Globo, 1987. pp. 109-122.

POE, Edgar Allan. **Ficção Completa, Poesia e Ensaios**. Organização e tradução de Oscar Mendes. Rio de Janeiro: Companhia Aguilar Editora, 1965.

RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro (org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2016.

RAMOS, Paulo; VERGUEIRO, Waldomiro (Org). **Quadrinhos na educação: da rejeição à prática**. São Paulo: Contexto, 2007.

RAZZINI, Márcia. P. G. **O espelho da nação: a antologia nacional e o ensino de português e de literatura (1838-1971)**. Campinas: Unicamp, 2000.

SANDERS, Julie. **Adaptation and appropriation**. 1. ed. London; New York: Routledge, 2006.

SANTOS, Wendel. **Os três reais da ficção: o conto brasileiro hoje**. Petrópolis: Vozes, 1978.

SILVA, D.O.O.L.F. **A contribuição da discussão sobre a importância literária no processo de formação de novos leitores**. In: Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil, 2012.

SILVA, Ezequiel Teodoro. **O ato de ler. Fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. 7ª ed. - São Paulo: Cortez, 1996.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura e realidade brasileira**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1997.

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

STRACCIA, C. **Literatura e TV: discutindo o conceito de adaptação**. In: **Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, 25, 2002, Salvador. Anais... São Paulo: Intercom, 2002. CD- ROM. Disponível em:
<<http://reposcom.portcom.intercom.org.br/dspace/handle/1904/18726>> Acesso em: 14 jul. 2022.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

VERGUEIRO, Waldomiro. **Pesquisa acadêmica em história em quadrinhos**. 1. ed. São Paulo: Criativo, 2013.

ZENI, Lielson. **Literatura em quadrinhos**. In: VERGUEIRO, W.RAMOS, P. (Org.). **Quadrinhos na Educação: da rejeição à prática**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 127-158.

ANEXOS
QUESTIONÁRIO INICIAL

ESTADO DE MATO GROSSO

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO

PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LITERÁRIOS

MESTRANDO RENAN KUHNE



Caro(a) aluno(a),

Este questionário visa coletar dados sobre Leitura:

1. Você tem o hábito de ler?
 - a) Sim b) Não
2. Quando você lê, qual é o principal motivo?
 - a) Entretenimento e distração
 - b) Leitura obrigatória (por estudo, trabalho etc.)
 - c) É divertido
 - d) Outros motivos
3. O que mais motiva você a ler?
 - a) Experiências de leitura compartilhadas por seus pais/responsáveis na infância;
 - b) Leituras realizadas por professores nas séries iniciais;
 - c) Leituras realizadas na escola no ensino fundamental
 - d) Leituras realizadas na igreja/comunidade que frequenta
4. Quantos livros você leu no último ano? (Escolha uma opção)
 - a) Nenhum
 - b) 1 a 2
 - c) 3 a 5
 - d) Mais de 5
5. O que você mais gosta de ler?
 - a) Livros literários (romance, ficção, não ficção etc.)
 - b) Revistas
 - c) Histórias em quadrinhos (HQs)
 - d) Jornais
 - e) Bíblia

NOTÍCIAS

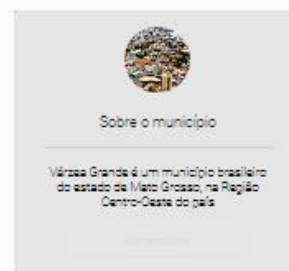
Ex-candidato a vereador por Várzea Grande revela grande esquema de corrupção na venda da SANECAP para a Águas Cuiabá

Acusou também um deputado de tentar denegrir a imagem de um prefeito

09/09/2021 às 13h59 / Atualizado em 09/09/2021 às 13h08

Por: Redação / Fonte: Lúia Felipe Fernandes

Compartilhe:



Um jovem conhecido como Alex Força Jovem, publicou em um grupo de WhatsApp áudios relatando um forte esquema de corrupção, envolvendo a empresa Águas Cuiabá.

No último dia 04 de setembro, Alex se envolveu em uma discussão no grupo Vamos Agir VG, em relação a falta de água que os moradores de Várzea Grande vem sofrendo. O jovem disparou contra um integrante do grupo que estaria reclamando da situação precária que o município estão enfrentando, e saiu em defesa da gestão Kalil Baracat (MDB).

Na oportunidade, Alex também atacou um deputado ao qual não quis dizer o nome, mas a referência dada pelo mesmo foi sobre um escândalo do paletó, "você é da mesma laia que esse deputado envolvido em corrupção, de paletó pra frente, tranqueira", disse Alex Força Jovem.

Em outros áudios, o líder comunitário relata que a empresa Águas Cuiabá fez negociações com todos os vereadores em Cuiabá, "Foi o maior esquema de desvio público lá, venderam na época a SANECAP, entendeu, venderam pra Águas Cuiabá, fizeram o maior rolo nessa aprovação, entendeu, e o maior interesse da Águas Cuiabá, também é na compra do DAE aqui na Várzea Grande, teve proposta", disse o jovem Alex.

O Força Jovem falou também sobre um apresentador de programa que participou do tal esquema, que hoje em dia está falando contra o prefeito da Várzea Grande. Vale ressaltar que a SANECAP foi vendida para a Companhia de Abastecimento do Brasil - CAB AMBIENTAL em 2012.

Alex Força Jovem (REPUBLICANOS) foi candidato a vereador por Várzea Grande, obteve 578 votos, e segundo informações, faz parte da equipe de apoio ao deputado estadual Eduardo Botelho (DEM), inclusive trabalha na Assembleia Legislativa, em cargo comissionado sob indicação. O ex-candidato já apareceu na mídia em outra oportunidade, sendo acusado de trabalhar na AL-MT com diploma de ensino médio falsificado.

O site MT ALERTA acompanhará os desfechos dessas graves acusações, e vamos aguardar um posicionamento do Ministério Público de Mato Grosso.

Preso, ex-presidente da Câmara de Várzea Grande ameaça fazer delação e entregar colegas do Legislativo



Publicado 11/02/2020 - 18:27
por Da Redação



O vereador de Várzea Grande, Jânio Calistro (PSD), preso há mais de um mês, durante deflagração da operação 'Cleanup', desencadeada pela Polícia Civil para investigar suposta participação dele junto a um grupo de traficantes de drogas que agiam na cidade, estaria revoltado com o abandono no Centro de Custódia da Capital (CCC). Segundo fonte da coluna, caso a Câmara Municipal declare o seu cargo vago e dê posse ao seu suplente, Jânio estaria propenso a firmar delação com a Justiça e revelar detalhes não republicanos do Legislativo. "Ele está se sentindo jogado aos leões. No entanto, os senhores vereadores se esqueceram que o Jânio já foi presidente da Casa de Leis e sabe muito sobre cada um deles", disse a fonte ao emendar: "se o Jânio abrir a boca, não sobra um ali na Câmara de Várzea Grande", finalizou.



Vereador de Várzea Grande, Jânio Calistro (PSD), pode dar com a língua nos dentes e entregar colegas do Legislativo

COMENTE ABAIXO



POLÍTICA NACIONAL / 23/08/2023 - 19:45
Projeto define diretrizes para cobertura jornalística de casos de suicídio



POLÍTICA NACIONAL / 23/08/2023 - 19:45
Câmara entrega medalha Amigo da Primeira Infância



POLÍTICA NACIONAL / 23/08/2023 - 19:45
Deputados analisam MP que reajusta salário mínimo e amplia faixa de isenção do IR; acompanhe



POLÍTICA NACIONAL / 23/08/2023 - 19:45
CCJ aprova aumento de pena para estelionato e suas versões virtuais



POLÍTICA NACIONAL / 23/08/2023 - 19:45
Senadores lamentam mortes