

DOUTORADO

**LUCIO LUIZ CORRÊA DA SILVA
(LUCIO LUIZ)**

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO USO
DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS POR
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

2018



Estácio

*Mestrado em Educação – Campus Centro I
Avenida Presidente Vargas 642, 22º andar – Centro
20071-001 Rio de Janeiro – RJ
Telefones: (21) 2206-9741 / 2206-9742*

LUCIO LUIZ CORRÊA DA SILVA

**Representações Sociais das Histórias em Quadrinhos
por Professores da Educação Básica**

Tese apresentada à Universidade Estácio de Sá como
requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em
Educação.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Monica Rabello de Castro

Rio de Janeiro

2018

S586r Silva, Lucio Luiz Corrêa da
Representações sociais do uso das histórias em
quadrinhos por professores da educação básica. /
Lucio Luiz Corrêa da Silva. – Rio de Janeiro, 2018.
f.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade
Estácio de Sá, 2018.

1. Histórias em quadrinhos. 2. Trabalho docente.
3. Representações sociais. 4. Análise argumentativa.
5. Livro didático. 6. Gênero textual. I. Título.

CDD 370.1



Estácio

Universidade Estácio de Sá
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A tese

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO USO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS POR
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

elaborada por

LUCIO LUIZ CORRÊA DA SILVA

e aprovada por todos os membros da Banca Examinadora foi aceita pelo Programa de Pós-Graduação em Educação como requisito parcial à obtenção do título de

DOUTOR EM EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro, 28 de junho de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Monica Rabello de Castro – Presidente e Orientadora
Universidade Estácio de Sá

Profª Drª Helenice Maia Gonçalves
Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Márcio Silveira Lemgruber
Universidade Estácio de Sá

Profª Drª Eliane Egly Ganem
Universidade Federal Fluminense

Prof. Dr. Tarso Bonilha Mazzotti
Universidade Federal do Rio de Janeiro

*A minhas filhas, que chegaram na hora certa
para me dar a energia que eu precisava
para concluir o Doutorado.*

AGRADECIMENTOS

A minha esposa, pela paciência, apoio e incentivo durante minha permanência no Doutorado.

A minha orientadora, sem a qual esta tese, literalmente, jamais teria visto a luz do dia.

A todos os professores entrevistados, pela boa vontade e desejo de colaborar, mesmo com o sacrifício de algumas horas de descanso.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá, pelo apoio e confiança.

A todos que, de alguma forma, ajudaram e incentivaram na confecção desta tese.

RESUMO

A prática escolar no Brasil é pautada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), diretrizes definidas pelo Governo Federal com o objetivo de orientar os professores. Um dos temas transversais na área de Linguagens nos PCN são as histórias em quadrinhos, consideradas como um dos gêneros adequados para o trabalho com a linguagem escrita. Vem crescendo nos últimos anos a quantidade de estudos acerca da presença dos quadrinhos em sala de aula. Contudo, as pesquisas sobre o assunto geralmente posicionam o professor como alguém que já possui uma predisposição para o uso dos quadrinhos, não havendo nenhum questionamento acerca do real interesse do docente ou sequer se ele considera os quadrinhos como uma ferramenta realmente importante ou pertinente. Os pesquisadores não perguntam como o professor eventualmente “faz”, optando, ao contrário, em mostrar como se “deve fazer”. Diante disso, esta pesquisa investiga as representações sociais de professores de Educação Básica quanto a sua prática docente na utilização das histórias em quadrinhos em sala de aula. Partimos da hipótese de que professores representam a presença dos quadrinhos no ambiente escolar apenas como ferramenta metodológica, desvalorizando o aspecto de ser uma das várias formas de expressão humana, tais como consideramos serem outras manifestações como a literatura, a pintura e a música. Esta desvalorização pode explicar uma subutilização desta expressão artística nos meios educacionais. Para alcançar este objetivo, utilizamos a Teoria das Representações Sociais em articulação com a Teoria da Argumentação, que permitem que se observe se os professores realmente correspondem à expectativa que as pesquisas acadêmicas sobre quadrinhos em sala de aula têm a respeito deles. Os resultados mostraram que, a despeito do que dizem as pesquisas acadêmicas sobre quadrinhos e Educação, com exceção de situações e projetos pontuais, há uma subutilização do quadrinho em sala de aula. Isso ocorre, em grande parte, por rejeição e desconhecimento do professor. Além disso, os professores representam os quadrinhos em sala de aula apenas como um meio para se alcançar outros objetivos e mesmo as adaptações literárias são meras ferramentas para que o professor leve o aluno ao que ele considera como realmente importante, que são as obras que originam essas adaptações. Como nunca houve uma preocupação em entender a representação que os professores têm do uso dos quadrinhos, criou-se uma crença equivocada de que esses projetos são desenvolvidos de forma generalizada nas escolas brasileiras, quando na realidade eles são a exceção e não a regra.

Palavras-chave: Histórias em quadrinhos. Trabalho docente. Representações sociais. Análise argumentativa. Livro didático. Gênero textual.

ABSTRACT

The school practice in Brazil is guided by the National Curricular Parameters (Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN), guidelines defined by the Federal Government with the objective of guiding teachers. One of the cross-cutting themes in the Languages area of PCN is comic books, considered as one of the genres suitable for working with written language. There has been growing in recent years the number of studies about the presence of comics in the classroom. However, researches on the subject often position the teacher as someone who already has a predisposition to use comics, there is no questioning the real interest of the teacher or even if he considers comics as a really important or relevant tool. Researchers do not ask how the teacher eventually “does”, instead choosing explaining “how to do”. Therefore, this research investigates the social representations of teachers of Basic Education regarding their teaching practice in the use of comics in the classroom. We start from the hypothesis that teachers represent the presence of comics in the school environment only as a methodological tool, devaluing the aspect of being one of the various forms of human expressions, such as we consider to be other manifestations such as literature, painting and music. This devaluation may explain an underutilization of this artistic expression in the educational field. To achieve this goal, we use the Social Representation Theory in articulation with Argumentation Theory, which allow us to see if teachers really correspond to the expectations that academic researches about comics in the classroom have about them. The results showed that, despite what academic researches on comics and education say, except for situations and specific projects, there is an underutilization of the comic in the classroom. This is largely due to teacher rejection and ignorance. In addition, teachers represent comics in the classroom only as a mean to achieve other goals and even literary adaptations are mere tools for the teacher to take the student to what he considers to be really important, which are the works that originate these adaptations. Since there has never been a concern to understand the representation that teachers have of the use of comics, a misconception has been created that these projects are developed in a generalized way in Brazilian schools, when in reality they are the exception and not the rule.

Keywords: Comic books. Teaching work. Social representations. Argumentative analysis. Textbook. Textual genre.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	22
3. QUADRO TEÓRICO	32
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	39
4.1. Sujeitos e campo de pesquisa	39
4.2. Coleta dos dados	41
4.3. Técnica da confrontação retórica	43
4.4. Análise dos dados - O MEA	45
5. ANÁLISE DOS DADOS	48
5.1. Análise da entrevista do sujeito C.P.	48
5.2. Análise da entrevista do sujeito F.S.	57
5.3. Análise da entrevista do sujeito A.P.	67
5.4. Análise da entrevista do sujeito I.	74
5.5. Análise da entrevista coletiva	80
5.6. Índícios fortes das Representações Sociais de histórias em quadrinhos por professores da Educação Básica	90
CONCLUSÕES	91
REFERÊNCIAS	98
ANEXO	105

1. INTRODUÇÃO

O trabalho docente no Brasil enfrenta diversas dificuldades especialmente no que tange à precarização do trabalho escolar. Segundo Sampaio e Marin (2004), esses problemas não são recentes, agravando-se especialmente a partir dos anos 1970 em decorrência das condições econômicas e da deterioração do sistema público de ensino.

Essas questões são refletidas nas principais queixas dos professores relacionadas às condições de trabalho e seus reflexos em sua saúde. Segundo Gasparini, Barreto e Assunção (2005, p.197), “os professores têm mais risco de sofrimento psíquico de diferenciados matizes e a prevalência de transtornos psíquicos menores é maior entre eles, quando comparados a outros grupos”.

Além disso, há também a questão da formação deficitária no que concerne à preparação para lidar com os anseios dos discentes da Educação Básica, especialmente por conta da fragmentação formativa que leva os professores a se focarem apenas nas demandas de suas próprias áreas de conhecimento (GATTI, 2010).

Mesmo levando em consideração a existência de todas essas questões, o professor, segundo Goulart (2013), ainda é considerado o responsável pela queda da qualidade do ensino, deixando-se de lado todos os processos que criam dificuldades para o exercício da profissão docente. Apesar disso, os professores buscam estratégias para superar essas deficiências e fazer o melhor trabalho possível (LANTHEAUME, 2012).

Diante desse quadro, podemos observar, segundo Libâneo (1990), duas tendências principais que dominam a prática escolar brasileira. A primeira é a tradicional, que possui o professor como figura central e o aluno apenas como receptor dos conhecimentos. A outra, que reúne diferentes ideias ainda não muito sedimentadas, é a progressista, que parte de uma análise crítica das realidades sociais.

Oficialmente, contudo, a prática escolar no Brasil é pautada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), diretrizes definidas pelo Governo Federal com o objetivo de orientar os professores. Há um PCN para cada grupo de disciplinas, sendo obrigatório para a rede pública de ensino e facultativa para a rede privada.

Os PCN seguem a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394/96), que, segundo Silva (2000) revalida “as idéias de Piaget, Vygotsky e Wallon”. Silva (2000) ainda afirma:

Um dos pontos em comum entre esses psicólogos é o fato de serem interacionistas, porque concebem o conhecimento como resultado da ação que se passa entre o sujeito e um objeto. [...] Para citar um exemplo no ensino da língua, segundo essa perspectiva interacionista, a leitura como processo permite a possibilidade de negociação de sentidos em sala de aula. O processo de leitura, portanto, não é centrado no texto, ascendente, *bottom-up*, como queriam os empiristas, nem no receptor, descendente, *top-down*, segundo os inatistas, mas ascendente/descendente, ou seja, a partir de uma negociação de sentido entre enunciador e receptor. Assim, nessa abordagem interacionista, o receptor é retirado da sua condição de mero objeto do sentido do texto, de alguém que estava ali para decifrá-lo, decodificá-lo, como ocorria, tradicionalmente, no ensino da leitura.

Contudo, segundo Corrêa *et al* (2006), os professores costumam ter dificuldade com alguns dos conceitos dos PCN, como a transversalidade, especialmente professores das escolas públicas que, muitas vezes, não possuem preparação para esse tipo de trabalho diferenciado.

Um dos temas transversais na área de Linguagens nos PCN são os quadrinhos – HQs -, considerados como um dos gêneros adequados para o trabalho com a linguagem escrita. Os PCN ainda indicam que eles deveriam estar presentes nas bibliotecas escolares (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL, 1997).

São poucas as pesquisas acadêmicas com a temática das histórias em quadrinhos em sala de aula, na área da Educação, sendo mais frequente em cursos de Letras. Segundo o Banco de Teses e Dissertações da CAPES (<<http://capesdw.capes.gov.br>>), desde 2010 foram sete teses de Doutorado em programas de Educação ou Letras abordando o assunto de forma prioritária em suas pesquisas.

Paiva (2016) traz uma análise das pesquisas acadêmicas dedicadas às histórias em quadrinhos na Educação e analisa a presença das HQs em iniciativas governamentais como o Exame Nacional do Ensino Médio e o Programa Nacional Biblioteca na Escola. Também fez uma pesquisa entre estudantes de graduação e de doutorado da área de Educação (embora não necessariamente profissionais atuantes na área) a partir de questionários escritos nos quais buscava saber as experiências pessoais dos sujeitos sobre a leitura de histórias em quadrinhos. A pesquisa também traz uma análise quantitativa detalhada sobre a presença de salas de leitura, bibliotecas e afins nas escolas a partir do Censo Escolar do MEC.

Já Bitazi (2015), opta por abordar diretamente as adaptações literárias em quadrinhos fazendo um comparativo direto entre as versões original e adaptada das obras “O Cortiço”, de Aluísio de Azevedo, e “Dom Casmurro”, de Machado de Assis. Embora tenha como base para a pesquisa o estímulo ao uso de adaptações literárias em quadrinhos por programas como o

PNBE, a análise comparativa das obras é focada primordialmente em questões estruturais e estilísticas. Contudo, a temática da Educação é retomada nas conclusões, quando a autora defende que

o trabalho comparativo entre adaptação em quadrinhos e texto literário canônico seja apenas mais uma proposta pedagógica dentre tantas outras que visam à formação leitora de segundo nível dos jovens leitores tanto na linguagem literária quanto na linguagem quadrinística (BITAZI, 2015, p. 240)

Silva (2015) foca no caso específico de duas estudantes recém-alfabetizadas do 2º ano do Ensino Fundamental, analisando trechos de transcrições dialogadas em manuscritos escolares produzidos durante atividades de histórias em quadrinhos em sala de aula. O autor explica a metodologia utilizada, incluindo o fato de que o projeto pedagógico que gerou o objeto da pesquisa foi sugerido e implantado em uma escola pública de Maceió por um grupo de pesquisadores de iniciação científica e mestrado em Educação.

Optando por uma abordagem prática, Duarte (2014) utiliza sua própria experiência como professor e cartunista para desenvolver o que ele chama de “cursos oficinas” com professores de diversos segmentos educacionais. Após uma descrição detalhada da linguagem dos quadrinhos e suas potencialidades educacionais, ele fala sobre os resultados das oficinas que desenvolveu com professores e estudantes, apresentando as dificuldades de desenvolvimento e os resultados de suas observações em relação a esses projetos.

Fronza (2012) foca-se no estudo de História com uma comparação entre as relações entre a cultura juvenil, a cultura escolar e as histórias em quadrinhos. Há, inclusive, a realização de uma experiência prática com estudantes, que criaram suas próprias HQs sobre temas históricos. A principal hipótese deste estudo é a de que o uso das histórias em quadrinhos, por fazer parte da cultura juvenil, tornaria mais efetivo o aprendizado de História. As HQs, portanto, seriam um elemento dinamizador desse aprendizado, pois “possibilitam o aparecimento de construtos de narrativa históricas mais sofisticadas, por meio da mobilização, pelos sujeitos, das ideias relativas à verdade histórica e intersubjetividade” (FRONZA, 2012, p. 391).

Outra abordagem é feita por Silva (2012), que analisa o uso das HQs na Educação Infantil e como isso auxilia o desenvolvimento das crianças e a produção das culturas infantis. Para isso, a autora realizou um estudo de caso em uma pré-escola municipal de São Bernardo do Campo (Estado de São Paulo) com crianças entre 3 e 5 anos. O estudo se foca principalmente na capacidade de compreensão das histórias de acordo com a faixa etária

(principalmente os quadrinhos ligados à Turma da Mônica, os mais conhecidos entre as crianças) e na produção de HQs pelos próprios alunos e como isso se insere no contexto educacional.

Por fim, Pessoa (2010) analisa a recomendação do uso dos quadrinhos pelos PCN e apresenta propostas de subsídios para que o estudo das HQs desenvolva competências de leitura aos alunos, não como um elemento adicional na disciplina de Língua Portuguesa, mas como objeto de estudo independente, com o ensino de seus recursos, estilos, autores, contexto social e tudo o mais relacionado com essa linguagem. Esta pesquisa é a que mais se aproxima ao que propomos neste estudo, porém, assim como as demais, procura se focar em analisar as melhores práticas do uso das histórias em quadrinhos, partindo do pressuposto de que o professor já conheceria e gostaria de trabalhar com essa ferramenta.

Ainda segundo o Banco de Teses da CAPES, há dez dissertações de Mestrado em programas de Educação ou Letras que focam prioritariamente o tema quadrinhos em sala de aula a partir de 2015.

Focando disciplinas específicas, Ambrosio (2017), Rodrigues, F.R. (2016), Vailatti (2016) abordam o uso das histórias em quadrinhos no ensino de língua estrangeira, enquanto Fioresi (2016), Rodrigues, A.A.D. (2015), Rodrigues, F.A. (2016), Santos (2015) focam em Ciências.

Com outras temáticas, Duarte (2016) analisa como são utilizados os quadrinhos presentes nos livros didáticos e Vinter (2017) estuda o uso de adaptações literárias em quadrinhos a partir de um grupo focal de estudantes do Ensino Médio. Já Casella (2016), opta por estudar o uso de histórias em quadrinhos nas escolas do Peru.

Em todos os estudos citados, o professor costuma aparecer como alguém que já possui uma predisposição para o uso dos quadrinhos. Não há questionamento acerca do real interesse do docente ou sequer se ele considera os quadrinhos uma ferramenta realmente importante ou pertinente. Os pesquisadores não perguntam como o professor eventualmente “faz”, optando, ao contrário, em mostrar como se “deve fazer”.

A mesma limitação encontra-se em outras pesquisas sobre o assunto, notadamente em Vergueiro e Ramos (2009) e Santos Neto e Silva (2011). As HQs são apresentadas como algo “importante” para os alunos e as pesquisas se pautam em orientar o professor em como utilizá-las de forma positiva. Contudo, em nenhum momento, é questionado se o professor concorda com essa prática ou se ele sequer concorda que essas são as formas ideais de trabalhar o tema em sala de aula.

Um paralelo pode ser traçado com o estudo de arte-educação, no qual Barbosa (1989) afirma que o ensino de arte foi inserido no contexto escolar sem ser acompanhado da devida preparação dos professores:

Os professores de arte conseguem os seus diplomas, mas eles são incapazes de prover uma educação artística e estética que forneça informação histórica, compreensão de uma gramática visual e compreensão do fazer artístico como auto-expressão.

Considerando que ainda são raras as licenciaturas que apresentam formas de utilizar as histórias em quadrinhos, é possível que muitos professores, a despeito das indicações dos PCN, subutilizem as HQs por não a considerarem uma forma de linguagem independente e não terem formação para leitura da imagem.

Ainda Sardelich (2006) afirma que

A expressão leitura de imagens começou a circular na área de comunicação e artes no final da década de 1970, com a explosão dos sistemas audiovisuais. Essa tendência foi influenciada pelo formalismo, fundamentado na teoria da Gestalt, e pela semiótica. Na psicologia da forma, a imagem constitui a percepção, já que toda experiência estética, seja de produção ou recepção, supõe um processo perceptivo. A percepção é entendida aqui como uma elaboração ativa, uma complexa experiência que transforma a informação recebida.

Contudo, há uma dificuldade nessa leitura da imagem dentro da sala de aula. No que diz respeito especificamente às HQs, Freedman (2003 *apud* Sardelich, 2006) afirma que:

[...] trabalhar com histórias em quadrinhos não significa copiar imagens e/ou personagens dessas produções, mas sim tentar “visualizar”, a partir da narrativa dessas produções, uma outra sociedade que também enfrenta conflitos, e propor soluções para eles.

Os professores sem uma preparação para o uso das histórias em quadrinhos, tanto em sua potencialidade artística quanto utilizando suas possibilidades de desenvolvimento da linguagem visual, acabam por se focar no que conhecem, dentro de sua zona de conforto. Por essa razão, há uma grande subutilização das HQs em sala de aula focadas quase que exclusivamente com as adaptações literárias (YAMAGUTI, 2014)

No Brasil, as adaptações literárias em histórias em quadrinhos sempre foram encaradas de forma positiva por educadores. Na segunda metade do século XX, por exemplo, o editor brasileiro Adolfo Aizen passou a publicar no país a versão nacional da revista *Classics*

Illustrated (com o nome de *Edição Maravilhosa*). A revista consistia, essencialmente, em apresentar clássicos da literatura para os leitores mais jovens, utilizando os quadrinhos como “ponte” para que crianças e adolescentes se interessassem em ler livros (RAMOS; VERGUEIRO; FIGUEIRA, 2014).

Porém, com exceção dessas adaptações literárias e de casos isolados (como a revista infantil *Sesinho*, produzida pelo Serviço Social da Indústria - SESI), os quadrinhos continuavam afastados das escolas, mesmo no caso das HQs infantis, que sempre gozaram de muita popularidade no Brasil, especialmente no caso da Turma da Mônica e quadrinhos da Disney (MATTOS, 2009).

Vale ressaltar que, com exceção da Turma da Mônica, que sempre gozou de altas vendas, as histórias em quadrinhos produzidas no Brasil não são tão numerosas quanto as provenientes do exterior. A esse respeito, Alves (2003, p. 41) afirma:

Como sempre ocorreu desde o início da chegada dos quadrinhos norte-americanos no país, é mais viável para algumas editoras publicar o produto importado do que investir no produto local. Além disso, há a associação dos personagens importados com outras mídias (games, cinema, desenhos animados) que terminam por atrair o leitor para as revistas. Esta é uma prática que se perpetuou no mercado brasileiro e que dificilmente será suplantada em sua totalidade pela produção nacional.

Contudo, isso não significa que não exista uma produção nacional de quadrinhos. Segundo Vergueiro (2007), as últimas décadas vêm demonstrando um crescimento na quantidade de HQs brasileiras, principalmente se considerarmos as destinadas ao público adulto. Contudo, por terem uma tiragem reduzida e preços maiores se comparados com os quadrinhos norte-americanos de super-heróis ou os mangás japoneses, não atingem um público tão grande.

Segundo Vergueiro e Ramos (2009), com pouquíssimas exceções (como o uso de tiras em livros didáticos a partir dos anos 1980), foi apenas em 1997, com a publicação recomendação do uso de histórias em quadrinhos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) destinados à Língua Portuguesa, que sua presença nas salas de aula começou a tomar força.

Embora citada nos PCN, o maior incentivo à presença dos quadrinhos em sala de aula veio com sua inclusão Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), a partir de 2006, principalmente em relação às adaptações de obras literárias, o que pode ser notado pela

indicação da preferência por esse tipo de material em quase todos os editais do PNBE (VERGUEIRO; RAMOS, 2009).

O Programa Nacional Biblioteca da Escola foi criado em 1997 com o objetivo de “promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, s.d.). Em essência, o PNBE seleciona, a partir de edital público, livros dos mais variados gêneros para distribuição nas bibliotecas de todas as escolas públicas do país. De forma alternada, em um ano são contempladas as instituições destinadas à Educação Infantil, primeiro segmento do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos, e, no outro ano, a escolas do segundo segmento do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

As histórias em quadrinhos foram incluídas nos editais a partir de 2006, sendo distribuídos em 2007 (o edital sempre faz referência ao ano seguinte ao qual é divulgado). Segundo Vergueiro e Ramos (2009), dez obras em quadrinhos foram selecionadas em um total de 225 títulos, correspondendo a apenas 4,5% do total de livros. Além disso, o edital priorizava adaptações literárias, ao especificar no 5º item: “Livros de imagens e livros de histórias em quadrinhos, dentre os quais se incluem obras clássicas da literatura universal artisticamente adaptadas para o público jovem” (*cf* na relação de HQs em anexo, p.105).

Essa preferência pelas adaptações literárias fez crescer consideravelmente o número de histórias e quadrinhos voltadas a essa temática, despertando o interesse de diversas editoras nacionais, especialmente as dedicadas à publicação de livros didáticos e paradidáticos, já que ser selecionado no PNBE significa ter uma venda que varia entre 15 mil e 48 mil cópias, enquanto que a tiragem comercial média raramente chega a 3 mil exemplares (RAMOS, 2012).

Em 2013, por exemplo, 61% dos quadrinhos selecionados para distribuição nas bibliotecas das escolas públicas eram adaptações de obras clássicas das literaturas brasileira e universal, embora exista uma tendência de se considerar os quadrinhos de uma maneira mais ampla, especialmente depois que o edital de 2014 que retirou pela primeira vez a observação sobre as adaptações literárias.

As histórias em quadrinhos são uma forma de arte baseada em imagens e palavras (por vezes, apenas imagens), porém que não se enquadra nem como artes plásticas nem como literatura, sendo, outrossim, uma forma de arte independente. Segundo Cirne (2000):

Os quadrinhos, enquanto expressão artística e narracional, extrapolam o desenho e a pintura; não se limitam a seus parâmetros propriamente formais.

Se acolhem e/ou refletem os nossos sonhos, o fazem de modo original: a originalidade que implica experiência onírica e, muitas vezes, um certo grafismo marcado pela sensualidade.

Segundo McCloud (2005), uma possível definição para os quadrinhos seria a de “imagens pictóricas ou de outra espécie justapostas em uma sequência deliberada, com a intenção de transmitir informações ou produzir uma reação estética no espectador/leitor”. De acordo com esta definição, as antigas fotonovelas e até determinados vitrais de Igrejas poderiam ser classificados como histórias em quadrinhos. Essa dificuldade de se definir de forma precisa o que é e o que não é história em quadrinhos dá margem para diversos posicionamentos da pesquisa da área (CHINEN, 2011).

Cirne (2000), por exemplo, dá um conceito mais básico aos quadrinhos, definindo-os como “uma narrativa gráfico-visual, impulsionada por sucessivos cortes, cortes esses que agenciam imagens rabiscadas, desenhadas e/ou pintadas”.

Já Groensteen (2015), afirma que “a história em quadrinhos é uma combinação original de uma (ou duas, com a escrita) material(is) de expressão, e um conjunto de códigos”.

Independente da definição que se busca utilizar, é consenso em grande parte da pesquisa da área que o marco das histórias em quadrinhos modernas é a publicação da prancha dominical norte-americana *The Yellow Kid*, criada em 1896 por Richard Felton Outcault. A principal característica que diferenciariam *The Yellow Kid* das demais publicações de histórias sequenciais com imagens até então seria a presença da fala do personagem principal (o “menino amarelo” do título, que não possuía nome) dentro de sua camisola, como uma espécie de precursor dos balões de fala. Até então, as imagens vinham com o texto abaixo, fora do quadro, inclusive em relação às falas dos personagens (MCCLLOUD, 2005).

Até a década de 1930, as HQs eram publicadas essencialmente em jornais e revistas. Nesta época, porém, começaram a surgir nos Estados Unidos revistas que traziam coletâneas de tiras e pranchas dominicais. Essas revistas eram chamadas de “comic books”, termos que ainda hoje designa de forma genérica os quadrinhos na língua inglesa. (SMITH; DUNCAN, 2012).

Com o sucesso dessas coletâneas, passou-se a buscar criar material inédito em formato de revista, fazendo com que os quadrinhos, até então limitados a poucos quadros (no caso das tiras) ou uma única página (como nas pranchas dominicais) pudessem ter histórias mais longas.

Com o surgimento das revistas de super-heróis, capitaneadas pela criação do personagem *Superman*, em 1938, os quadrinhos passaram a ter um crescimento de popularidade muito grande, especialmente entre crianças e jovens. Ainda assim, era considerado como uma “literatura menor”, sendo ignorado ou até combatido pela Educação (HEER; WORCESTER, 2009).

O auge do combate aos quadrinhos veio com o psiquiatra Fredric Wertham, que publicou em 1954 o livro *Seduction of the innocent*, que defendia que os quadrinhos eram responsáveis diretos pela delinquência juvenil e até mesmo o homossexualismo:

Todo pré-adolescente tem um período que despreza as meninas. Algumas revistas em quadrinhos fixam essa atitude e ainda criam a ideia de que garotas só servem para apanhar ou seduzir. É sugerida uma atitude homoerótica da forma que a masculinidade é apresentada. As mulheres sempre são bruxas ou violentas. As mulheres sempre são desenhadas num tom pouco erótico. Já os heróis sempre estão em tons agressivamente eróticos. O musculoso super-tipo é enfatizado com o objetivo de criar estímulo e curiosidade sexual no leitor (WERTHAM, 1959).

Embora anos depois todas suas teorias e hipóteses tenham sido refutadas e apresentadas como falácias pelos mais diversos pesquisadores, seu livro foi de grande influência durante pelo menos três décadas nas quais os quadrinhos foram desconsiderados como uma forma de arte que poderia ser utilizada de forma educacional (JUNIOR, 2006).

Para contornar a pressão da sociedade contra os quadrinhos, as principais editoras norte-americanas criaram o *Comics Code Authority*, que passou a funcionar como um código de ética. Todas as revistas em quadrinhos que seguiam o código, possuíam um “selo de aprovação” na capa, garantindo que a história não traria, por exemplo, alusão a divórcio como algo positivo, relações sexuais que não fossem heteronormativas, nem a exposição explícita (e, em muitos casos, nem mesmo implícita) de violência, entre outras normas (ABBADÉ, 2005).

O “código de ética” só foi deixado de ser utilizado no final dos anos 1990, quando também começaram a surgir de maneira mais concreta os estudos que relacionavam o uso dos quadrinhos na Educação. Importante ressaltar que já havia estudos a esse respeito desde o início do século XX, porém eles se tornaram mais comuns e aceitos a partir do final do século (VERGUEIRO; RAMOS, 2009).

No Brasil, o marco do surgimento dos quadrinhos se dá em 1897, quando a revista *O Malho* começa a publicar a história *As aventuras de Zé Caipora*, de Angelo Agostini, um desenhista italiano radicado no Brasil (SAIDENBERG, 2014).

Apesar da grande popularidade dos quadrinhos no Brasil, essa mídia também sofreu com os conceitos que vinham dos Estados Unidos, fazendo com que as HQs sofressem censura no país por conta do risco de “influenciar negativamente os jovens” (JUNIOR, 2004). Com o tempo, essa visão foi se alterando. Porém, ainda assim, o grande público continuava encarando os quadrinhos no Brasil como “coisa de criança” ou como uma “literatura menor” (SANTOS NETO; SILVA, 2011).

A falta de preparação do professor, aliada ao desconhecimento ou, por vezes, preconceito contra as histórias em quadrinhos como forma legítima de expressão artística, diante de uma “imposição” de seu uso em sala de aula, faz com que as HQs sejam subutilizadas (YAMAGUTI, 2014).

As pesquisas até esse momento se focam primordialmente em “mostrar” para os professores como seriam as formas “ideais” ou “corretas” de se utilizar os quadrinhos na Educação. Contudo, acreditamos que, sem saber efetivamente o que os professores pensam da utilização dos quadrinhos em sala de aula, todas essas iniciativas serão inócuas.

Diante disso, pretendemos investigar as representações sociais de professores de Educação Básica quanto a sua prática docente na utilização das histórias em quadrinhos em sala de aula. Partimos da hipótese de que professores representam a presença dos quadrinhos na escola apenas como ferramenta metodológica, desvalorizando o aspecto de ser uma, dentre as várias formas de expressão humana, tais como consideramos serem outras manifestações como a literatura, a pintura e a música. Esta desvalorização pode explicar uma subutilização desta expressão artística nos meios educacionais. Queremos compreender a relação entre as práticas efetivamente desenvolvidas e as ideias que circulam sobre este tipo de manifestação artística.

Para isso, utilizaremos como referencial teórico a Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici. Segundo Jodelet (2001, p. 22), as representações sociais são “uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”.

No que diz respeito especificamente aos professores, Braga e Campos (2016) afirmam que:

A teoria tem sido extremamente útil para revelar por um lado, as relações entre conhecimentos práticos e desempenho de papéis e de funções na escola, e por outro, de questões ideológicas, políticas, pedagógicas no campo da educação [...] Muitos estudos, quase na sua totalidade, tem se dedicado, sobretudo, a identificação das representações sociais dos professores em

relação a determinadas áreas de atuação, como a enfermagem, a química, a educação física, dentre várias outras.

Associada às Representações Sociais, ainda propomos sua articulação com a Teoria da Argumentação, tradição iniciada por Perelman (1993) e Perelman e Olbrechts-Tyteca (1992), que oportuniza o acesso aos processos de objetivação e ancoragem na formação e transformação das representações sociais. Segundo Castro, Frant e Lima (2000, p. 11), “na argumentação constituem-se e a transformam-se as representações e, ao mesmo tempo, que são as representações que fornecem o material que compõe os argumentos”.

Considerando, portanto, que os estudos sobre quadrinhos na Educação, em sua grande maioria, não levam em consideração as demandas e particularidades dos docentes, acreditamos que a articulação da Teoria das Representações Sociais com a Teoria da Argumentação é o caminho consistente para que isso seja investigado de forma concreta.

Este trabalho está organizado em cinco capítulos. O primeiro capítulo apresenta a relação entre as histórias em quadrinhos e a prática escolar, traçando um breve histórico do desenvolvimento de cada um destes dois temas e apresentando os indicadores que expõem as questões de estudo. Também são apresentados os conceitos de Representações Sociais, teoria que é utilizada de forma inédita na discussão das histórias em quadrinhos, e da Teoria da Argumentação, com uma ainda pouco explorada articulação com as Representações Sociais.

O segundo capítulo traz a revisão de literatura relacionada ao tema, discutindo o trabalho docente quanto ao uso das histórias em quadrinhos em sala de aula.

O terceiro capítulo apresenta o quadro teórico, explicitando como as Representações Sociais, associadas com a Teoria da Argumentação, permitem que se observe o problema apresentado pela pesquisa.

O quarto capítulo descreve os detalhes da pesquisa, como o critério de seleção dos sujeitos e dos campos, as técnicas utilizadas nas entrevistas, o processo da coleta e análise de dados e a validação dos mesmos.

O quinto capítulo traz a análise dos dados, observando as controvérsias dos sujeitos para o desenvolvimento das teses, inicialmente com uma análise individual de cada sujeito e concluindo com a análise geral.

A conclusão apresenta os padrões identificados nas entrevistas, a partir dos quais as questões da pesquisa são respondidas. Além disso, são feitas algumas ponderações sobre estudos futuros sobre o tópico e algumas sugestões para orientar políticas públicas engajadas na temática.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A bibliografia sobre quadrinhos na educação vem crescendo de maneira constante no Brasil, especialmente desde 2004, quando o assunto passou a ter uma atenção maior por parte das políticas nacionais de Educação (NOGUEIRA, 2017). As pesquisas acadêmicas se expandiram, assim como grupos de pesquisa em universidades brasileiras. Ainda assim, apesar do crescimento, ainda há poucas pesquisas no Brasil comparado com o exterior.

Não deve ser ignorado, também, o fato de que publicações acadêmicas, assinadas por especialistas das mais diversas áreas, se multiplicaram na última década em defesa das HQs como um instrumento de aprendizagem. Entre obras publicadas por grandes e pequenas editoras, entre coletâneas e livros autorais, tivemos publicações envolvendo relatos de experiências, orientações metodológicas, propostas de trabalho e análises didáticas direcionadas a um trabalho interdisciplinar ou direcionadas a um determinado conteúdo (NOGUEIRA, 2017, p. 53).

Segundo Junior (2004), o principal problema das fontes de pesquisa científica sobre quadrinhos no Brasil como um todo é a baixa quantidade de livros exclusivamente dedicados ao tema, sendo necessário por muitas vezes recorrer a livros sobre outros temas que abordem os quadrinhos parcialmente ou material que não seja propriamente voltado a pesquisas, mas que tenha textos complementares que sirvam a esse propósito. Um exemplo seria um livro de HQ com um apêndice discorrendo sobre seu conteúdo ou trazendo uma biografia detalhada do autor.

Além disso, no caso específico da temática sobre quadrinhos e educação, é mais comum encontrar pesquisas na área da Comunicação abordando o assunto do que propriamente na área da Educação, tanto que alguns dos principais grupos acadêmicos de pesquisa sobre quadrinhos no Brasil estão associados a escolas de Comunicação.

É considerado como o marco inicial das pesquisas acadêmicas sobre quadrinhos no Brasil o livro *Shazam!*, organizado por Álvaro de Moya, publicado em 1970. Embora não tenha sido o primeiro livro a abordar o assunto, ele é o livro mais adotado no meio acadêmico nacional (JUNIOR, 2004).

Composto por diversos artigos, incluindo um escrito pelo ator e humorista Jô Soares, o livro trouxe um estudo sobre a relação entre quadrinhos e pedagogia de Avis Abrahão, publicado originalmente na edição 15 da *Revista Pedagógica*, mas que ganhou notoriedade devido a sua inclusão nesta obra.

Temos, em Abrahão (1977, p. 149) a primeira observação que permeia grande parte do entendimento do uso dos quadrinhos para a educação, que seria sua melhor adequação para a capacidade de leitura das crianças:

O desinteresse que [as crianças] nutrem por qualquer gênero de leitura, que não seja de quadrinhos, pode ser explicado pela falta de familiarização com certas relações abstratas da linguagem comum, particularmente da linguagem escrita, pela dificuldade experimentada na análise do seu vocabulário e do seu sistema de imagens e ideias, pelo defeituoso aprendizado da leitura, pela limitação de seus quadros e experiências, etc.

Há ainda uma relação das principais críticas então feitas aos quadrinhos, todas devidamente refutadas por Abrahão (1977): a acusação de que a leitura dos quadrinhos provoca a ociosidade e afasta o jovem dos estudos, a influência negativa das histórias que narram crimes, o prejuízo à imaginação das crianças e o desinteresse por uma leitura mais complexa. Após refutar detalhadamente cada uma destas críticas, ainda assim sua análise deixa claro um entendimento de que a história em quadrinhos seria um facilitador para o acesso à literatura e que sua principal utilidade pedagógica seria essa.

No decorrer dos anos, as pesquisas acadêmicas sobre quadrinhos se intensificaram no Brasil, porém apenas em 2004 foi publicado o primeiro livro formal dedicado exclusivamente a discutir a relação entre quadrinhos e Educação: “Como usar as histórias em quadrinhos em sala de aula”, organizado pelo pesquisador Waldomiro Vergueiro (NOGUEIRA, 2017).

A partir daí, o interesse por estudar os quadrinhos no contexto da Educação ampliou-se, porém muitas características das primeiras pesquisas se mantiveram nas posteriores, em especial abordando as “vantagens” do uso de quadrinhos em sala de aula ou analisando este uso em experiências direcionadas para essas ditas “vantagens”.

Vergueiro (2017) propõe quatro tipologias de pesquisadores acadêmicos que se dedicam aos quadrinhos: o entusiasta (pesquisador cujo interesse pelo tema surge por sua relação pessoal com os quadrinhos, seja como leitor ou colecionador), o praticante (quadrinista que resolve abraçar também o meio acadêmico), o convertido (pesquisador que não é um leitor regular de quadrinhos, mas que resolve estudar o tema e, a partir daí, torna-se também consumidor regular) e o visitante (alguém que opta por pesquisar sobre quadrinhos geralmente pelo assunto estar relacionado com algum outro tema de maior interesse e que comumente se afasta da temática após a conclusão da pesquisa).

Pode-se notar, a partir dessas tipologias, que o fato de boa parte dos pesquisadores estar emocionalmente envolvido com esse tema possa gerar um risco de que se busque

valorizar a HQ no contexto da pesquisa científica, incluindo as pesquisas sobre quadrinhos na Educação.

Se não é desejável uma relação mecânica com o objeto pesquisado, tampouco é admissível que o pesquisador de quadrinhos se deixe cegar por seu entusiasmo e produza um relatório panegírico, laudatório, que só vê os aspectos positivos dos quadrinhos, de seus produtos, autores e personagens preferidos, não conseguindo enxergar as limitações e falhas que estes possuem (VERGUEIRO, 2017).

Esse “perigo” de que a pesquisa científica sobre quadrinhos seja focada primordialmente nos aspectos positivos devido a uma necessidade do pesquisador de valorizar o tema gera um risco de que não sejam aprofundados os pontos relacionados a eventuais desvalorizações que, outrossim, seriam fundamentais exatamente para que as limitações pudessem ser observadas permitindo um crescimento na qualidade das pesquisas como um todo.

Na análise de Paiva (2016) das pesquisas acadêmicas dedicadas às histórias em quadrinhos na Educação, seus resultados apontam a percepção geral dos professores de que os quadrinhos auxiliam na educação e que, considerando a existência de um lado formal (relativo às práticas pedagógicas no ambiente escolar) e outro informal (referente ao cotidiano), o quadrinho estaria presente em ambos.

A pesquisa, contudo, é primordialmente quantitativa, ao apresentar apenas os aspectos históricos do incentivo ao uso dos quadrinhos presente nos PCN e no PNBE. Além disso, a pesquisa também utiliza resultados de um questionário Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional (CIMA) do Estado de São Paulo sobre preferências de leitura, que contou com a participação de mais de 1 milhão de estudantes da rede estadual paulista, que apontava que 45% preferem ler quadrinhos. O questionário, contudo, era de múltipla escolha, permitindo que se escolhesse os quadrinhos junto com outros gêneros, não indicando realmente qual o gênero **preferido**, mas sim **um dos** preferidos (PAIVA, 2016, p.74-75).

Há uma tendência dos trabalhos sobre quadrinhos na Educação de só tratarem de experiência pedagógicas, principalmente usando o quadrinho como meio para se atingir outros objetivos (como o acesso à leitura de clássicos ou o estudo da gramática, para citar dois exemplos). Isso acaba por desvalorizar os próprios quadrinhos no contexto escolar.

Já os resultados da pesquisa de Bitazi (2015) sobre as adaptações literárias se resume à conclusão de que deve haver um trabalho comparativo entre as adaptações para os quadrinhos

e as obras literárias originais, porém como apenas mais uma proposta pedagógica a ser incluída dentre várias outras possibilidades. Contudo, a autora finaliza suas conclusões afirmando que essa atividade não garante nenhuma consequência prática no que diz respeito ao estímulo pela leitura dos livros clássicos.

Em relação ao estudo sobre duas estudantes recém-alfabetizadas do 2º ano do Ensino Fundamental que produziram textos a partir da leitura de quadrinhos da Turma da Mônica, Silva (2015) apresenta resultados que indicam três movimentos na aquisição da linguagem escrita por meio deste trabalho, que seriam a imersão dos alunos no gênero levado à sala de aula, a prática de produção escrita a partir deste gênero e a aquisição efetiva da linguagem escrita no ambiente escolar. A conclusão, contudo, é duvidosa ao extrapolar como padrão geral os resultados observados com apenas dois sujeitos de um mesmo contexto escolar (no caso, as duas estudantes, que são da mesma escola pública de Maceió).

Em relação ao estudo de Duarte (2014) sobre os projetos de “cursos oficinas” ministrados por ele, vale ressaltar que o autor se enquadra na tipologia proposta por Vergueiro (2017) como pesquisador acadêmico praticante, por ser um cartunista que se envolveu com o meio acadêmico para estudar sua própria prática. Diante disso, as conclusões são totalmente relacionadas a conversas com participantes do projeto, que foram feitas de maneira aparentemente informal, sem possibilidade de contribuições efetivas para a Educação.

O estudo de Fronza (2012) versa sobre as relações entre a cultura juvenil, a cultura escolar e as histórias em quadrinhos. Suas conclusões indicam que essa relação, dentro do campo do ensino de História, que foi o foco de sua pesquisa, ocorrem principalmente porque os jovens compreendem a verdade histórica de forma subjetiva, associando as narrativas históricas ficcionais presentes em diversos quadrinhos como estímulo a sua própria criação de narrativas ficcionais ligadas a fatos históricos. Em outras palavras, os jovens conseguem utilizar cenários históricos (o Grito do Ipiranga, por exemplo) e criar narrativas ficcionais dentro deste cenário, geralmente baseados no lugar comum a respeito dos momentos históricos (no caso do exemplo, a tradição de que Dom Pedro I estava às margens do rio Ipiranga em seu cavalo quando gritou “Independência ou morte”) do que em outras evidências históricas.

De forma mais objetiva, Silva (2012) apontou resultados ligados à prática de atividades relacionadas à criação de histórias em quadrinhos na Educação Infantil. Sua principal observação foi quanto à vontade das crianças de seguir no projeto por um tempo maior do que o originalmente definido pelo cronograma de horários da escola. Contudo, como esse ponto em particular não era alvo do objetivo inicial da pesquisadora, não foi

aprofundado. A principal conclusão do trabalho desenvolvido com os estudantes de Educação Infantil a partir das HQs da Turma da Mônica, foi a de que há uma necessidade de se encontrar autonomia por parte das crianças, principalmente no que diz respeito à capacidade de “ler sozinha” um texto, o que foi facilitado pelos quadrinhos no projeto que serviu de estudo de caso da pesquisa feita por ela.

Dentre todas as teses ligadas ao uso de quadrinhos em sala de aula, a de Pessoa (2010) é a cujo conteúdo mais se aproxima deste estudo, partindo do mesmo pressuposto das recomendações do uso dos quadrinhos pelas políticas públicas de Educação e concluindo que a produção de histórias em quadrinhos deveria ser parte de um projeto interdisciplinar desenvolvido pela escola e os professores das diferentes áreas, não apenas em Língua Portuguesa, como é mais usual se associar os quadrinhos.

Contudo, mesmo assim há a referência aos quadrinhos como algo a ser utilizado porque os alunos gostam e que, portanto, “facilitam” o acesso ao conteúdo, especialmente com as adaptações literárias. Há, ainda, todo um capítulo dedicado a oferecer “conhecimentos técnicos” aos professores que trabalham com os quadrinhos em sala de aula.

Todas as pesquisas acadêmicas acabam, em geral, encontrando este mesmo ponto: o de que o professor já está predisposto à utilização dos quadrinhos em sala de aula, seja por uma indicação dos programas oficiais, seja por desejo próprio. Nunca há o questionamento se o professor concorda com a prática apresentada ou mesmo, se a deseja, se faz sentido em seu trabalho.

Esta falta de questionamento sobre o professor e o trabalho docente também está presente nos livros que abordam o tema e que, em sua grande maioria, são referência bibliográfica constante nas pesquisas sobre quadrinhos e Educação. Em Vergueiro e Ramos (2009), por exemplo, há a explicação na introdução de que a obra “pretende apresentar mais reflexões sobre o tema e mostrar possíveis caminhos e práticas a serem trabalhados no dia a dia escolar, em diferentes áreas e com olhar interdisciplinar”, ou seja, a grande preocupação é sempre propor caminhos pedagógicos para a obtenção de outra coisa, que não a própria leitura dos quadrinhos.

O livro, contudo, coloca muitas vezes os quadrinhos na “defensiva”, reforçando o entendimento de que ele é rejeitado por puro desconhecimento de suas possibilidades pedagógicas. Seguem-se, imediatamente, explicações detalhadas das formas ideais de se trabalhar os quadrinhos em sala de aula nas mais variadas disciplinas escolares.

Esse entendimento de que há uma rejeição histórica ao uso dos quadrinhos em sala de aula também está presente em Ramos (2010, p. 13), que reforça a ideia apresentada no livro

anteriormente citado ao afirmar que “houve um tempo no Brasil em que levar histórias em quadrinhos para a sala de aula era algo inaceitável (...) Quadrinhos, hoje, são bem-vindos nas escolas. Há até estímulo governamental para que sejam usados no ensino”. Pouco mais à frente, ainda na introdução da obra, fica claro que essa entrada dos quadrinhos nas salas de aula não é necessariamente pela vontade dos professores:

Vê-se uma outra relação entre quadrinhos e educação, bem mais harmoniosa. A presença deles nas provas de vestibular, a sua inclusão no PCN (Parâmetro Curricular Nacional) e a distribuição de obras ao ensino fundamental (por meio do Programa Nacional Biblioteca na Escola) **levaram obrigatoriamente** a linguagem dos quadrinhos para dentro da escola e para a realidade pedagógica do professor (RAMOS, 2010, p. 13, grifo nosso).

O livro é desenvolvido de forma a apresentar detalhadamente os diferentes aspectos e particularidades da linguagem dos quadrinhos com o propósito de “contribuir para um melhor entendimento desta linguagem, de modo a estimular o uso dos quadrinhos em sala de aula e em necessárias pesquisas científicas sobre a área” (RAMOS, 2010, p. 14).

Novamente, o docente está presente apenas como alguém que precisa ser “educado” a utilizar corretamente os quadrinhos em sala de aula, sem ter voz se realmente acredita que esse é um recurso necessário ou até pertinente para seu projeto pedagógico.

Santos Neto e Silva (2011) dão continuidade a esse pensamento, apresentando uma seleção de artigos que buscam explicar como usar os quadrinhos em sala de aula e outros que ensinam questões técnicas referentes à produção de HQs.

Trabalhar com histórias em quadrinhos exige uma *experiência cultural* com as mesmas, familiaridade com a sua linguagem, percepção de suas possibilidades comunicativas. Estas qualidades desenvolvem-se ao longo de certo tempo, frequentando e conhecendo as diferentes características desta arte e desta linguagem. Isso não se faz de um momento para o outro, da noite para o dia. É preciso ter claro também que os quadrinhos no ambiente escolar, não deveriam ser utilizados apenas e simplesmente como um *recurso para distrair*, para deixar mais leve, para fazer passar o tempo. Faz-se necessário ter *clareza de objetivos* e que se faça uma pesquisa complementar àquilo que será estudado a partir da história escolhida. Isso porque a leitura daquela história favorecerá que se estabeleçam relações com outros pontos de vista (SANTOS NETO; SILVA, 2011, p.31).

Percebe-se o reforço da indicação de que é necessário o conhecimento prévio dos quadrinhos por parte do professor e que isso é algo que não acontece “da noite para o dia”. Ao mesmo tempo, é demonstrado o entendimento dos autores de que os quadrinhos são utilizados

de maneira equivocada, exatamente por falta deste conhecimento, que impediria uma “clareza de objetivos” no planejamento de como trabalhar com a obra selecionada.

Os autores ainda voltam ao tema mais duas vezes (SANTOS NETO; SILVA, 2013, 2015), adicionando também a utilização dos fanzines como parte integrante da produção de quadrinhos em sala de aula.

Fanzines são publicações amadoras, geralmente sem fins lucrativos, cuja principal característica é que sua criação e produção geralmente parte de iniciativas individuais ou conjuntas por pessoas aficionadas por determinado tema. Daí seu nome, que é derivado das palavras inglesas *fanatic* (“fanático”, ou ainda “fã”) e *magazine* (“revista”), sendo uma “revista de fã” (MAGALHÃES, 1993). Em trabalho anterior, verificamos que também, assim como os fanzines, outro aspecto da cultura de fã, no caso as fanfics (narrativas criadas por fãs a partir das obras ficcionais de que mais gostam), também são consideradas atividades menores e poucos são os professores envolvidos em trabalhos docentes sobre elas (LUIZ, 2009).

Em Santos Neto e Silva (2013), por exemplo, tanto os quadrinhos quanto os fanzines são apresentados como “espaços para a transgressão”, no sentido de estímulo à criação. Contudo é colocado um questionamento a respeito do espaço disso em sala de aula: “Mas autoralidade, rebeldia, autoexpressão, pensamento divergente poderão ter espaço junto às propostas educativas nas escolas, por exemplo?” (p.10). Este questionamento surge para retomar mais uma vez a ideia de que os professores só não desenvolvem os projetos da maneira ideal por falta de conhecimento, e não porquê suas prioridades são outras: “Uma das respostas possíveis exigirá que, primeiro, o/a próprio/a educador/a esteja atento à sua autoformação de maneira a possibilitar a seus alunos/as uma relação dialogal” (SANTOS NETO; SILVA, 2013, p.10).

Diante do contexto do crescimento das pesquisas sobre quadrinhos e educação, Modenesi e Braga Júnior (2015a, 2015b, 2016) organizaram uma inédita revista acadêmica, ligada à Faculdade dos Guararapes, especificamente para falar sobre a relação entre esses dois temas. O periódico foi bem recebido pelo meio acadêmico, com citações em diversos trabalhos e pesquisas, além de seu lançamento ter sido noticiado inclusive nos sites não acadêmicos especializados sobre quadrinhos.

Importante esclarecer que os estudos sobre as histórias em quadrinhos na Educação vão muito além da prática pedagógica dos professores em sala de aula. Há, por exemplo, estudos sobre a utilização dos quadrinhos para a educação popular e profissionalizante (VERGUEIRO, 2009) ou sobre a formação de leitores a partir da leitura de adaptações

literárias em quadrinhos (PINA, 2014). Por essa razão, nem todos os artigos, livros e pesquisas que estudam os quadrinhos no contexto da Educação tratam diretamente da prática escolar.

Em Modenesi e Braga Júnior (2015b), há uma preocupação em dedicar todo um volume para os “procedimentos didáticos”. Contudo, no artigo de Simões (2015), por exemplo, que aborda a utilização da tira cômica no ensino da Língua Portuguesa, há um detalhamento técnico sobre este gênero, pois o entendimento do autor é de que isso é fundamental para que o professor utilize da maneira correta.

Em relação às tiras cômicas em particular, Ramos (2017) analisa sua utilização como recurso didático e também sua presença nos livros didáticos. A tira cômica é um formato de história em quadrinhos necessariamente curto, geralmente sendo composto por apenas uma faixa horizontal com somente três ou quatro quadros contando uma história completa. Embora, apesar do nome, não necessariamente precisar ser de humor, a tira cômica geralmente tem como objetivo contar uma história engraçada. Devido a seu formato, as tiras cômicas aparecem comumente nos livros didáticos e em provas como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e outros vestibulares. É a partir deste contexto que Ramos (2017) faz sua análise. Ele traça um paralelo entre a presença constante das tiras cômicas nos livros didáticos, possivelmente influenciado pelo PNLD, e a demora para as histórias em quadrinhos como um todo se tornarem mais comuns em sala de aula (dessa vez, por estímulo dos PCN e do PNBE). O autor mostra que boa parte da utilização das tiras se limita a aproveitar a parte escrita para, por exemplo, fazer análise gramatical:

Especificamente sobre as tiras e os quadrinhos em si, eles só serão de valia se estiverem articulados com uma proposta didática clara e observando tanto os elementos verbais quanto visuais, marcas do texto multimodal. **O professor precisa ter isso bem nítido.** Do contrário, torna-se mais do mesmo, para ilustrarmos com outro dito popular (RAMOS, 2017, p.185, grifo nosso).

Novamente, há uma exigência em relação ao professor de entender previamente como os quadrinhos devem ser utilizados corretamente em sala de aula. Ter algo nítido, significa, em contraposição, que o professor que não utiliza os quadrinhos de uma forma que eles tenham “valia” o faz por que não é capaz de ter uma visão clara sobre o assunto.

Como dito anteriormente, a bibliografia sobre quadrinhos e educação no Brasil, bem como o interesse por pesquisar esta temática, vem aumentando gradativamente. Um indicativo é o número de artigos acadêmicos na linha de pesquisa “Quadrinhos e Educação” nas

Jornadas Internacionais em Histórias de Histórias em Quadrinhos, da Universidade de São Paulo (USP), um dos principais eventos acadêmicos específicos sobre quadrinhos da América Latina. Desde sua primeira edição, as Jornadas tiveram mesas específicas na linha de pesquisa “Quadrinhos e Educação” (cujo nome foi alterado para “Quadrinhos, Educação e Letramentos” na terceira edição e mais uma vez modificado para “Quadrinhos, Educação e Cultura” na quinta e mais recente edição. Em 2011 foram 19 artigos nesta linha de pesquisa. Nas edições seguintes (o evento era bienal até 2017), foram 29 (2013), 50 (2015), 41 (2017) e 59 (2018). Deste total, cerca da metade dos artigos abordou especificamente a prática escolar.

Destes artigos, a maior parte seguia o mesmo caminho das demais pesquisas e livros sobre o tema: explicavam como o quadrinho era bom para ser utilizado em sala de aula, davam “dicas” de como o professor poderia fazer melhor seu trabalho e deixavam claro que, se o projeto não funcionar, foi porque o professor não soube trabalhar direito.

No exterior também há pesquisa sobre quadrinhos na educação, geralmente com uma abordagem mais ampla que a vista no Brasil. Na França, por exemplo, Rouvière (2012 *apud* NOGUEIRA, 2017, p.26) entende que “a prioridade da educação escolar será sempre de atender os objetivos da aprendizagem. Assim, é normal que a integração dos quadrinhos se faça de acordo com seu modo de uso, e que os quadrinhos sejam pensados para servir a propósitos educacionais externos”.

Nogueira (2017) afirma que no Japão, onde o mangá (história em quadrinhos de origem japonesa) é parte intrínseca da cultura do país, o uso de quadrinhos em sala de aula é utilizado de maneira bastante ampla, inclusive, por exemplo, como material paradidático de caráter histórico.

No Peru, segundo Casella (2015), a presença dos quadrinhos nas escolas é comum há bastante tempo, inclusive com o uso de figuras históricas como personagens das HQs com propósito pedagógico. E, assim como no Brasil, quando o governo peruano adquiriu novos livros para as bibliotecas das escolas públicas em 2015, vários quadrinhos fizeram parte do acervo.

Já nos Estados Unidos, a pesquisa sobre o uso de quadrinhos na educação veio como contraponto às campanhas no início do século XX que indicavam os malefícios da leitura das HQs pelas crianças. Um dos primeiros nomes a formalizar uma defesa dos quadrinhos no campo educacional foi Will Eisner, quadrinista já famoso nos anos 1940 e que posteriormente se tornou autor de alguns dos principais livros teóricos sobre quadrinhos ainda utilizados atualmente (NOGUEIRA, 2017).

Segundo Hatfield (2005), os quadrinhos ainda não são plenamente considerados no mesmo “nível” da literatura tradicional por parte dos educadores, embora uma grande quantidade de iniciativas venha desenvolvendo cada vez mais pesquisas a respeito do tema, inclusive com núcleos acadêmicos de estudo dedicados a analisar o impacto do uso dos quadrinhos na Educação.

Porém, no campo específico do estudo acadêmicos dos quadrinhos, embora cada vez mais tenhamos pesquisas sobre o tema e a temática ligada à Educação também venha crescendo, assim como no Brasil a parte especificamente ligada à prática escolar é pequena.

No congresso anual da Canadian Society for the Study of Comics (CSSC), que é realizado desde 2014, foram apresentados dois trabalhos sobre o tema em seu primeiro ano, nenhum em 2015, um em 2016, três em 2017 (com uma inédita mesa sobre Educação, chamada “Comics in Classrooms”, ou “Quadrinhos nas Salas de Aula”) e novamente nenhuma em 2018.

Diante dessas perspectivas observadas na revisão de literatura, confirmamos o quanto é forte a tendência de se posicionar a história em quadrinhos como um elemento importante na prática escolar, analisando projetos e “ensinando” como fazer, mas com praticamente nenhuma preocupação em analisar como o professor, especialmente aquele que não é leitor contumaz de quadrinhos, encara a presença das HQs em sala de aula. Há, ainda, uma implícita desvalorização dos quadrinhos, enquanto uma leitura produtiva, sendo mais presente a ideia de que eles só têm valor se utilizados como caminho pedagógico para outra coisa, que não eles mesmos.

3. QUADRO TEÓRICO

Esta pesquisa está fundamentada na Teoria das Representações Sociais (TRS), de Serge Moscovici. Segundo a TRS, cada grupo constitui objetos nas interações entre seus membros, sendo que uma mesma pessoa participa de mais de um grupo, com os quais se identifica. Por exemplo, uma mesma pessoa pode fazer parte do grupo de “professores” e de “fãs de cinema” e em cada um desses grupos compartilhar com os demais membros objetos eventualmente distintos de seu outro grupo de pertença.

A TRS busca compreender processos que constituem tais objetos, considerando que as representações sociais sempre são formadas interações dos grupos sociais. Segundo Castro. M.R. (2016, p.184), “representações sociais são um conjunto organizado e hierarquizado de julgamentos, atitudes e informações que um dado grupo social elabora sobre um objeto, resultando um processo de apropriação e reconstrução da realidade em um sistema simbólico”.

Conforme explicitado nos capítulos anteriores, grande parte da pesquisa acadêmica sobre o uso de quadrinhos em sala de aula desconsidera ou não releva a opinião dos professores a respeito do tema. No contexto do presente estudo, portanto, a TRS fornece o ferramental necessário para entender como os professores percebem o uso dos quadrinhos em sala de aula e se, efetivamente, levam em consideração a forma como o tema usualmente é apresentado. Desse modo, pode nos fornecer pistas de como o professor concebe a prática do uso dos quadrinhos e que redundam no modo como organiza suas ações, escolhas, falas e atitudes. Para Moscovici (1976, p. 46),

A representação social é a “preparação para a ação”, não só porque guia os comportamentos, mas sobretudo porque remodela e reconstitui os elementos do ambiente no qual o comportamento deve acontecer. Ela possibilita dar sentido ao comportamento, integrá-lo numa rede de relações na qual está ligado o objeto, fornecendo ao mesmo tempo, as noções, as teorias e o fundo de observações que tornam essas relações possíveis e eficazes.

Trata-se de uma teoria que leva fortemente em conta as relações entre indivíduos e grupos sociais, negando a histórica dicotomia entre individual e social.

Segundo Jodelet (2001, p. 22), “as representações sociais são abordadas concomitantemente como produto e processo de uma atividade de apropriação da realizada ao pensamento e de elaboração psicológica e social dessa realidade”. As representações sociais são sistemas de referências que o sujeito recorre, no mais das vezes de forma involuntária, em

situações em que tem que ele tem que se posicionar, agir ou simplesmente se mostrar conhecedor de um tema. O indivíduo dá sentido à comportamentos, ideias, atitudes, ao emitir opiniões ou tomar uma decisão nos processos interacionais do dia a dia. É por meio desses processos que se formam objetos e referências acerca das coisas que nos circundam, processos esses, que acontecem dinamicamente.

Indivíduos relacionam-se com vários grupos sociais com características peculiares, adquirindo e transmitindo conhecimentos, crenças e valores que os permitem compartilhar referências comum das coisas e dos outros. Neste processo, formam-se, então, o que a teoria chama “universos consensuais”, no qual representações são produzidas e comunicadas, e que deixam de ser simples opiniões e passam a ser categorias de perfeitas “teorias do senso comum”. Segundo Peres (2018, p. 32), “é por intermédio das representações que o sujeito legitima e atribui concretude à complexidade do objeto social”.

Segundo Almeida (2009), a TRS se estrutura principalmente em torno de três abordagens teóricas: a abordagem estrutural, a abordagem societal e a abordagem processual.

Alves-Mazzotti (2002) afirma que um dos principais desdobramentos das TRS é a abordagem estrutural das representações, proposta por Jean-Claude Abric e complementada por Flament, Guimelli, Moliner e diversos outros pesquisadores.

De acordo com Sá (1996), essa abordagem é descrita por dois sistemas que se complementam, cada um com seu próprio papel. Um deles é o sistema central, também conhecido como núcleo central, constituído pelo núcleo central da representação, que possui as seguintes características:

1. é marcado pela memória coletiva, refletindo as condições sóciohistóricas e os valores do grupo; 2. constitui a base comum, consensual, coletivamente partilhada das representações, definindo a homogeneidade do grupo social; 3. é estável, coerente, resistente à mudança, assegurando assim a continuidade e a permanência da representação; 4. é relativamente pouco sensível ao contexto social e material imediato no qual a representação se manifesta (SÁ, 1996).

A partir desse sistema central é gerado uma rede de significados básica da representação ao que organiza seus elementos. O outro, o sistema periférico, tem as seguintes características:

1. permite a integração das experiências e histórias individuais; 2. suporta a heterogeneidade do grupo e as contradições; 3. é evolutivo e sensível ao contexto imediato (SÁ, 1996).

A articulação entre os dois sistemas permite, segundo Alves-Mazzotti (2002), observar os conteúdos ligados à memória coletiva e à história do grupo, que seriam mais estáveis e rígidos, e integrá-los às experiências e histórias individuais, algo mais flexível e que suporta contradições, essas necessárias, já que os indivíduos estão imersos em mais de um grupo social.

Já a abordagem societal, liderada por Willem Doise, integra quatro níveis de análise da TRS: os processos intraindividuais (que analisa como os indivíduos organizam suas experiências com o meio ambiente), os processos interindividuais e situacionais (que buscam os princípios explicativos das dinâmicas sociais nos sistemas de interação), os processos intergrupais (que analisa como as diferentes posições ocupadas pelos indivíduos nas relações sociais modulam os dois processos anteriores) e, finalmente, o nível societal, que, segundo Almeida (2009, p. 724),

enfoca os sistemas de crenças, representações, avaliações e normas sociais, adotando o pressuposto de que as produções culturais e ideológicas, características de uma sociedade ou de certos grupos, dão significação aos comportamentos dos indivíduos e criam as diferenciações sociais, a partir de princípios gerais.

Utilizamos nesta investigação a ideia de que as representações sociais são uma estrutura organizada e que o acesso a ela é privilegiadamente dado nas interações linguísticas entre os sujeitos. Diante disso, nossa opção é a utilização da abordagem processual através de seus processos de ancoragem e objetivação.

A abordagem processual, liderada por Denise Jodelet, permite compreender os processos que formam as representações a partir do estudo pormenorizado da gênese e transformação de representações sociais.

A abordagem processual caracteriza-se por considerar que o acesso ao conhecimento das representações sociais deve basear-se em uma abordagem hermenêutica, compreender o ser humano como produtor de significados, enfocando a análise de produções simbólicas, significados, linguagem, por meio de quais seres humanos constroem o mundo em que vivemos (BANCHS, 2000, p. 3.6, tradução nossa).

Isso é conseguido através da análise dos processos denominados por Moscovici (1976) de objetivação e ancoragem. Segundo Alves-Mazzotti (2008, p. 24), esses dois processos, respectivamente “têm, sobretudo, a função de duplicar um sentido por uma figura e, portanto, objetivar e uma figura por um sentido, logo, consolidar os materiais que entram na

composição de determinada representação”. Em outras palavras, a objetivação permite que conceitos e ideias desconhecidos tornem-se familiares para determinado grupo social, enquanto a ancoragem gera conhecimentos que ficam disponíveis na rede de significações deste grupo.

Jodelet (2001) e Alves-Mazzotti (2008) indicam que a objetivação ocorre em três fases: construção seletiva, esquematização estruturante e naturalização. Já a ancoragem, segundo Jodelet (2001, p. 38), “enraíza a representação e seu objeto numa rede de significações que permite situá-los em relação aos valores sociais e dar-lhes coerência”. A ancoragem, portanto, instrumentaliza o saber e dá continuidade à objetivação.

Moscovici (1976) também afirma que “a objetivação mostra como os elementos representados se integram a uma determinada realidade social, enquanto a ancoragem permite apreender a maneira como eles contribuem para modelar as relações sociais”.

Sobretudo no acesso aos processos de objetivação, privilegiamos a contribuição das metáforas, numa perspectiva da retórica, pelo modo como ela orienta o pensamento, condensando significados, por possibilitar grande economia no linguajar cotidiano.

Consideramos as metáforas em seus aspectos para além de ser figura de linguagem. A metáfora pode ser entendida como uma tentativa de predicação de algo que queremos conhecer (o tema), por meio de sua comparação com algo que já supomos conhecer (o foro)”. Podemos dizer que o tema é comparado com o foro. Neste caso, o tema é o que se quer “significar ou ressignificar”, o foro é algo conhecido, do qual se retira significados que são transferidos ao tema (MAZOTTI, 2013).

Perelman (2002) afirma que entre tema e foro temos: “uma assimilação, que tem por objetivo esclarecer, estruturar e avaliar o tema graças ao que se sabe do foro, o que implica que o foro se refira a um domínio heterogêneo, uma vez que é melhor conhecido do que o tema” (PERELMAN, 2002, p.74). Complementando a ideia, o mesmo autor escreve:

Dizendo que o homem é um urso, um leão, um lobo, um porco ou um cordeiro, descreve-se metaforicamente seu caráter, seu comportamento ou seu lugar entre os outros homens, graças à ideia que se faz do comportamento ou do lugar de tal ou qual espécie no mundo animal, ensaiando suscitar, a seu respeito, as mesmas reações comumente verificadas a respeito daquelas espécies. (PERELMAN, 1970, p.274).

Metáforas dão forma a um objeto, permitindo o acesso rápido a uma complexidade de ideias, fornecendo elementos preciosos sobre o processo de objetivação. Na análise implementada neste estudo, privilegiamos o olhar para esses elementos, sobretudo

compreender o processo de objetivação das representações sociais. Aqui convém ressaltar, que os quadrinhos são uma novidade nas salas de aula, o que força a formação de novos sentidos para essa presença.

A formação das representações é feita no interior das interações sociais, tornando-se parte do repertório do grupo. Isso possibilita a comunicação e orienta as práticas sociais, tendo como prerrogativa um sistema de linguagem próprio reconhecido e validado pelo grupo. Isso está em consonância com a não existência de uma hierarquia entre o pensamento e a comunicação dele.

Em nossa visão, a linguagem comporta esses dois vieses em sua dinâmica, a produção e a comunicação do pensamento não podem existir uma sem a outra, a produção do pensamento e sua comunicação se retroalimentam. Dizer que a linguagem tem uma função social de comunicação não exclui outros aspectos da linguagem, como influenciar, manipular, decidir, manifestar o belo, elogiar etc. (CASTRO; FRANT, 2011, p.33).

Os sujeitos quando interagem e para terem suas falas legitimadas, portanto, tendem a reafirmar o que em seu grupo de pertença é considerado desejável ou preferível. Várias são as técnicas desenvolvidas para o acesso a esses processos. Considerando que, na interação, são utilizados argumentos na maioria dos casos nem sempre explícitos, a Teoria da Argumentação fornece elementos para o acesso a uma compreensão do que é dito.

A argumentação sempre visa produzir efeitos sobre um auditório e não tem como finalidade única a adesão intelectual, mais frequentemente ela visa incitar à ação. As réplicas, por sua vez, levam o locutor a fazer correções em suas hipóteses, possibilitando uma readaptação de sua argumentação a cada momento do diálogo. São as reações dos interlocutores, mesmo silenciosas, que direcionam o raciocínio do locutor. Essas hipóteses são o ponto de partida da construção da argumentação, elas são o que o locutor crê admitido por seus interlocutores. Perelman (1993) chama *acordo* a esse conjunto de hipóteses sobre o qual o locutor se baseia para construir sua argumentação (CASTRO, M.R., 2016, p.163).

A análise argumentativa nos permite entender o que o sujeito efetivamente pretende em sua ação performática, a partir dos argumentos que utiliza e das controvérsias que surgem durante a interação. A Teoria da Argumentação proposta por Perelman e Olbrechts-Tuteca (2014) fornece elementos para essa análise, acessando o que seria uma lógica argumentativa, uma lógica praticada nas interações sociais, diferente da lógica formal, pela análise dos motivos pelos quais o sujeito fala da forma como fala.

Castro, M.R. (2016, p.163) afirma que “na hora da análise argumentativa, e já conhecido o teor do material bruto, o analista deve evidenciar o modo como o locutor organizou sua argumentação: as teses (o motivo da controvérsia), os acordos escolhidos, e como foram ligados acordos à tese”.

A opção pela Teoria da Argumentação articulada às TRS nos dá o ferramental teórico necessário para entender os argumentos presentes no discurso dos sujeitos. Essa análise do discurso busca o sentido do que é dito, levando em consideração os significados que são compartilhados por seu grupo de pertença, suas referências comuns (CASTRO, M.R., 2016).

O MEA se articula com a TRS a partir do momento em que permite entender a estratégia dos sujeitos em seu discurso, a partir da identificação de teses e acordos que revelam como a argumentação é organizada. Os acordos que justificam a tese são possíveis elementos das representações sociais do objeto analisado em relação ao grupo de pertença do sujeito.

De acordo com a TRS, posicionamo-nos em relação aos fenômenos, tendo como referência representações que comungamos com nossos grupos de pertença, independentemente se nossa opinião a respeito de um fenômeno específico seja positiva ou negativa. Porque mesmo que um indivíduo se coloque divergente ao grupo em relação a um tema, ele também compartilha a mesma referência acerca do objeto representado. Essas referências estão presentes no discurso de quaisquer sujeitos representantes de seu grupo, portanto, mesmo com apenas um único sujeito, é possível encontrar “indícios” das representações sociais de um objeto (CASTRO, M.R., 2016, p. 183-184).

A enunciação das teses ocorre a partir da identificação das controvérsias do sujeito em relação ao pensamento comum de seu grupo. Isso pode ocorrer a partir das controvérsias que se instalam, do que é dito ou de não aceitações implícitas.

No caso da análise das práticas escolares, levando em considerações todas suas crenças, valores, modelos e símbolos no interior de suas representações sociais, a utilização da análise argumentativa e da análise retórica

considera o contexto em que se produz o discurso e expõe as técnicas argumentativas que instituem o que se diz ser o real para o grupo, podendo-se daí inferir o que o sujeito (indivíduo ou grupo) valoriza, ou, dito de outra maneira, o que considera preferível fazer ou ter (MAZZOTTI; ALVES-MAZZOTTI, 2010, p.71).

Neste trabalho, investigamos os indícios das representações sociais dos professores de Educação Básica em relação ao uso das histórias em quadrinhos em sala de aula através de entrevistas semidiretivas e de confrontação retórica, sendo adotado como método de acesso às representações sociais o Modelo de Estratégia Argumentativa fundamentado na Teoria da Argumentação proposto por Castro e Frant (2011).

A TRS, associada com a Teoria da Argumentação, permite-nos o desvendar de aspectos relevantes do problema apresentado pela pesquisa e extrair dos discursos dos sujeitos como concebem suas práticas educativas em relação ao uso dos quadrinhos em sala de aula. Os limites desse tipo de análise, no entanto, podem ser restritos, porém são importante indicadores de como os professores concebem a novidade dos quadrinhos nas escolas, possibilitando estudos posteriores mais bem direcionados.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Como a pesquisa buscava entender um problema ainda não explorado por pesquisas anteriores, optamos por trabalhar com informantes-chave na seleção dos sujeitos. Informantes-chave foram selecionados por ter alguma relação prévia com as HQs, não importando se contra ou a favor de seu uso, mas sujeitos que efetivamente poderiam contribuir com suas opiniões sobre o tema. Contudo, sabíamos que não seria viável trabalhar com professores de todas as disciplinas, então optamos por priorizar os professores de Língua Portuguesa, dando preferência a ter sujeitos tanto de escolas públicas quanto privadas.

A opção pela Língua Portuguesa deveu-se principalmente pelo fato de que esta é a disciplina que mais diretamente trabalha com os quadrinhos em sala de aula, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais. Além disso, alguns dos principais pontos levantados na revisão bibliográfica apontaram para questões relacionadas a esta disciplina, como o uso das adaptações literárias e o foco no texto em detrimento da imagem para o trabalho de Gramática.

Devido à abrangência dos dados que pretendíamos coletar, optamos ainda por não limitar as séries escolares pelos sujeitos da pesquisa, podendo os sujeitos ter experiência tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio. Pela mesma razão, optamos pela pesquisa qualitativa (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSNAJDER, 2004), realizando entrevistas com professores que tinham referências do uso de quadrinhos em sala de aula. A pesquisa qualitativa permite o acesso mais aprofundado a fenômenos particulares e específicos de grupos, sobretudo de temas pouco explorados, como é o caso.

4.1. Sujeitos e campo da pesquisa

Os sujeitos entrevistados tinham em comum o fato de atuarem principalmente com a disciplina de Língua Portuguesa. Embora não se possa dizer que é um grupo homogêneo, pois existem professores em toda parte do país e em grande número, a literatura já denuncia um discurso com referências comuns sobre alguns aspectos do trabalho docente.

Os primeiros sujeitos, que foram entrevistados de forma individual, trabalham tanto na rede pública quanto na rede privada, atuando no segundo segmento do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Os sujeitos em questão moravam e trabalhavam em diferentes localidades: São Paulo (SP), Rio de Janeiro (RJ), Salvador (BA), Maricá (RJ) e Saquarema (RJ). Contudo, tinham em

comum o uso dos quadrinhos em sala de aula, independentemente da localidade e do nível de intimidade com o objeto história em quadrinhos. A cidade de Saquarema foi escolhida por ter uma realidade diferenciada, trata-se de um pequeno município, sendo a maior parte composto por escolas em meio rural. Quisemos verificar se haveria alguma distinção relativa a esse fato.

O primeiro sujeito, C.P., é professor de Língua Portuguesa e já trabalhou tanto na rede pública quanto na privada de São Paulo, atuando com o segundo segmento do Ensino Fundamental e com o Ensino Médio. Sua experiência com os quadrinhos é de leitor regular e ele leva essa filosofia para a sala de aula, selecionando obras a partir de sua própria biblioteca pessoal de quadrinhos levando em consideração o objetivo que pretende alcançar.

O segundo sujeito, F.S., é professora do segundo segmento do Ensino Fundamental, também na disciplina de Língua Portuguesa, trabalhando também nas redes pública e privada na cidade do Rio de Janeiro. Porém, é leitora apenas esporádica de quadrinhos e se interessou pelo uso deles em sala de aula ao conhecer, por acaso, uma coleção de adaptação de clássicos da literatura.

O terceiro sujeito, A.P., dá aulas para o segundo segmento do Ensino Fundamental nas disciplinas de Língua Portuguesa e Redação e para o Ensino Médio também nestas disciplinas focada na preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em Salvador (BA). Ela se classifica como uma leitora eventual de quadrinhos.

Por fim, o quarto sujeito, I., também trabalhou com Língua Portuguesa no segundo segmento do Ensino Fundamental em Maricá (RJ), tendo também experiência com o Ensino Médio.

Independente das experiências profissionais e pessoais com os quadrinhos, as entrevistas com esses sujeitos se configuraram, no critério de redundância, como indicativas de similaridades de opiniões e crenças sobre o uso dos quadrinhos em sala de aula.

Já a última entrevista foi realizada com um grupo de cinco pedagogas que, embora atuem especialmente com salas de recursos na cidade de Saquarema (RJ), possuem experiências de uso dos quadrinhos que vão ao encontro do que havia sido observado anteriormente.

Por ser esse um grupo homogêneo que compartilha uma identidade social comum (no caso, todos os sujeitos trabalham com salas de recursos na mesma cidade), optou-se pela utilização da confrontação retórica, pois esta técnica permite compreender as especificidades desse grupo, forçando os sujeitos a defenderem, durante a entrevista coletiva, suas posições sobre as controvérsias que se colocam em destaque (CASTRO, C.R., 2016).

Uma das principais técnicas utilizadas na confrontação retórica é a introdução de argumentos polêmicos pelo entrevistador, optando por fazê-los de forma mais interrogativa, o que permite ao sujeito “produzir réplicas passíveis de serem aceitas pelo pesquisador” (CASTRO, C.R., 2016, p. 59). Isso possibilita gerar uma grande quantidade de dados para análise.

4.2. Coleta dos dados

Considerando que esse é um espaço inexplorado, foram realizadas entrevistas semidiretivas individuais e uma entrevista com confrontação retórica para um grupo de cinco professoras. O número de sujeitos entrevistados seguiu o critério de redundância.

A maior parte das entrevistas ocorreu de forma presencial. Quando isso não foi possível, especialmente por questões geográficas, utilizou-se o software Skype, que permite conversa com áudio e imagem pela internet (videoconferência), sendo o que mais se aproximaria de uma entrevista presencial.

Foi feita a opção pelas entrevistas semidiretivas porque elas permitem uma maior liberdade durante a entrevista, pois o sujeito tem mais espaço para desenvolver sua fala, cabendo ao pesquisador reencaminhar a entrevista para seus objetivos caso seja necessário ou incentivar com novas perguntas nos casos de algum dos tópicos da pesquisa não ter sido abordado ou desenvolvido de forma apropriada.

Para a coleta dos dados, partimos do objetivo da pesquisa (investigar as representações sociais dos professores da Educação Básica quanto à prática da utilização de histórias em quadrinhos em sala de aula) e definimos as principais questões de estudo para a elaboração do roteiro das entrevistas: Quais motivos são alegados pelos professores para o uso de HQs? Que preparação ele entende ter havido para esse uso? Qual a avaliação que o professor faz da presença das HQs em sala de aula? Como as HQs se inserem no contexto da arte-educação e expressões artísticas e literárias? Qual a influência dos PCN e PNBE para o uso das HQs pelos professores? Como o professor avalia a receptividade dos alunos?

Com base nesses pontos, o roteiro foi elaborado, levando em conta que esse roteiro é uma orientação geral para a entrevista, não se configurando como um questionário formal, já que, de acordo com as respostas do sujeito, os caminhos da entrevista podem ser os mais variados para que se possa encontrar as contradições.

As perguntas do roteiro foram:

1. Por que e para quê você utiliza (ou não utiliza) histórias em quadrinhos na sala de aula?
2. Quais HQs você prefere usar em suas aulas? Por quê?
3. Você teve alguma formação quanto ao uso de HQs em sala de aula?
4. Como você planeja as aulas que utilizam HQs?
5. Como você acha que seus colegas usam as HQs em sala de aula?
6. Como você acha que as HQs se inserem na da arte-educação? E nas expressões artísticas e literárias?
7. No que os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Programa Nacional Biblioteca da Escola auxiliam no uso dos quadrinhos em sala de aula?
8. Que tipo de HQ você prioriza, por exemplo, as de humor, as de utilização de adaptações literárias, de obras originais em quadrinhos?
9. Como você constrói a relação entre a obra original e a adaptação? Apresenta também outros tipos de adaptação, como a cinematográfica ou a teatral?
10. Quais suas dificuldades e desafios na utilização das histórias em quadrinhos em sala de aula?
11. Como você percebe a receptividade dos alunos quanto ao uso das histórias em quadrinhos?
12. Que diferenças percebe quando usa uma adaptação literária e quando usa uma obra original em quadrinhos?

A primeira entrevista foi feita com C.P., professor de Língua Portuguesa em São Paulo, atualmente trabalhando em uma instituição privada, mas com experiência também em escolas públicas. Por volta de 35 anos, trabalha no magistério há mais de uma década e é leitor regular de história em quadrinhos.

A entrevista com C.P. ocorreu através da plataforma Skype devido à localização do sujeito. A gravação do áudio foi feita utilizando o software Skype Audio Recorder, que permite o registro das conversas feitas na plataforma. A entrevista foi realizada à noite, horário em que o sujeito já havia concluído todas suas atividades, portanto pôde ser desenvolvida sem restrição de horário.

A segunda entrevista foi feita com F.S., professora de Língua Portuguesa do segundo segmento do Ensino Fundamental das redes pública e privada da cidade do Rio de Janeiro. Com cerca de 35-40 anos, formou-se inicialmente em Comunicação Social, passando a trabalhar como professora há poucos anos. É uma leitora apenas esporádica de quadrinhos.

A entrevista com este sujeito foi feita presencialmente em um shopping center nas proximidades da escola em que ela trabalha. Por essa mesma razão, a entrevista foi marcada para ocorrer por volta da hora do almoço, quando ela já teria terminado suas atividades na escola, pois neste dia só trabalha nos turnos da manhã e da noite.

A terceira entrevista foi realizada com A.P., graduada em Letras Vernáculas em 2014 e professora de Língua Portuguesa no segundo segmento do Ensino Fundamental, além de trabalhar com preparação para o ENEM no 3º ano do Ensino Médio na disciplina Redação. Possui relação afetiva com as histórias em quadrinhos devido à sua importância durante sua alfabetização na infância, contudo atualmente é apenas uma leitora eventual.

Para este sujeito foi utilizada novamente a plataforma Skype, mais uma vez devido a sua localização: neste caso, Salvador (BA). Os mesmos parâmetros da primeira entrevista se reproduziram aqui, com a escolha de um horário que permitisse que a entrevista fosse desenvolvida durante todo o tempo necessário para sua realização.

A quarta entrevista, com I., foi feita em Maricá, municípios em que trabalha. A entrevistada leciona Língua Portuguesa em turmas do Ensino Fundamental há 20 anos. Afirmou já ter feito uso dos quadrinhos em suas aulas e que vê esta prática como importante.

A entrevista foi feita presencialmente pela orientadora desta tese, pois o sujeito em questão mora na mesma cidade de sua residência. Como o roteiro já estava definido e já havia três entrevistas anteriores que já davam indícios dos elementos de redundância das falas, esta última entrevista individual foi mais objetiva e focada nos elementos que geraram controvérsia.

A quinta entrevista, feita com um grupo, utilizando a confrontação retórica, contou com cinco profissionais que atuam principalmente com sala de recursos na cidade de Saquarema (RJ). Os sujeitos foram V. (pedagoga, com pós-graduação em Educação Especial com ênfase em deficiência intelectual), J. (pedagoga e mestranda), G. (pedagoga e psicopedagoga, com pós-graduação em Psicomotricidade), E. (pedagoga, psicopedagoga e pós-graduada em Educação Especial e Deficiência Visual) e M. (jornalista que, no momento da entrevista, estava cursando a graduação em Pedagogia).

4.3. Técnica da confrontação retórica

O grupo foi entrevistado presencialmente em Saquarema (RJ) durante um encontro informal dos sujeitos. Esta entrevista teve o auxílio de uma professora que trabalha com esse grupo em formação, que inicialmente acompanhava como observadora, especialmente por

estar sendo utilizada a técnica que apresentou em Castro (2016a), e posteriormente como co-entrevistadora.

Conforme informado anteriormente, a entrevista com um grupo de cinco professoras utilizou a técnica da confrontação retórica aliada ao Modelo da Estratégia Argumentativa (MEA). Segundo Castro, C.R. (2016a), a confrontação retórica busca entender como o sujeito organiza os elementos quando confrontado em suas assertivas.

A técnica da confrontação retórica consiste, resumidamente, em contrapor-se aos sujeitos, apresentando argumentos obtidos em prévia análise de representações polêmicas disponíveis no campo de pesquisa, de forma a colocar o sujeito numa situação motivadora para defender a sua identidade grupal (CASTRO, C. R., 2016, p.59)

Considerando que as entrevistas são fundamentais para as pesquisas ligadas às representações sociais e às Ciências Humanas como um todo, e também levando em conta que a influência do entrevistador é inevitável, diversas técnicas buscam aproveitar essa influência de forma a obter melhores resultados. No caso da confrontação retórica, o entrevistador é um agente ativo que coloca argumentos polêmicos com a intenção de observar de forma mais sólida a organização das ideias do sujeito em relação a essa polêmica.

Segundo Castro, C.R. (2016), dinâmica que se atinge com a técnica da confrontação retórica permite extrair acordos que justificam práticas comuns no grupo de pertença do sujeito, dando acesso às representações sociais em relação ao uso que se faz delas na prática cotidiana.

A opção pela técnica da confrontação retórica nesta última entrevista deveu-se ao fato de que, pelo critério da redundância, diversos pontos comuns aos professores já terem sido levantados nas entrevistas anteriores, portanto fornecendo a possibilidade de introduzir argumentos polêmicos contrários à identidade grupal previamente analisada. Isso possibilitou observar a organização cognitiva dos sujeitos, permitindo uma maior quantidade e qualidade de dados para a análise.

Por ter sido uma entrevista em grupo, isso ainda permitiu observar sujeitos com opiniões distintas das representações sociais do grupo de pertença se sentirem à vontade para explicitar essas discordâncias ao mesmo tempo em que outros sentiam-se motivados a defender o pensamento do grupo, já que, segundo Castro, M.R. (2016, p.164), “mesmo havendo discordâncias entre sujeitos pertencentes ao mesmo grupo semiótico, estes comungam das mesmas referências comuns”.

4.4. Análise dos dados – O MEA

Após a realização de cada entrevista, foi feita a análise argumentativa das respostas dos entrevistados e a elaboração de esquemas argumentativos que permitissem responder às perguntas desta pesquisa. As duas primeiras análises foram feitas com o grupo de pesquisadores do LANCE (Laboratório de Análise da Comunicação em Educação) da Universidade Estácio de Sá. A análise realizada em grupo confere maior objetividade aos achados. A equipe reuniu-se em tres seções em que cada um trazia elementos de análise já pensados anteriormente e, reunidos, discutiam o que cada um havia encontrado. Este tipo de procedimento mostrou-se produtivo na medida em que as subjetividades da análise eram confrontadas e analisadas conjuntamente.

Para analisar as entrevistas, utilizamos como ferramenta de análise o Modelo da Estratégia Argumentativa, já que, segundo Castro, M.R. (2016, p.163),

a argumentação sempre visa produzir efeitos sobre um auditório e não tem como finalidade única a adesão intelectual, mais frequentemente ela visa incitar à ação. As réplicas, por sua vez, levam o locutor a fazer correções em suas hipóteses, possibilitando uma readaptação de sua argumentação a cada momento do diálogo.

A tipologia da análise está baseada na Teoria da Argumentação, tradição iniciada por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005). Segundo esta teoria, “a retórica de um discurso concerne o seu poder persuasivo, à possibilidade desse discurso obter ou não a adesão do outro” (RIZZINI; CASTRO; SARTOR, 1999, p.105).

A análise das estratégias argumentativas consiste em um trabalho de reconstrução de argumentos, relacionando o como se diz, com o que e o porquê se diz. Esta análise leva em conta a atividade na qual o sujeito está engajado, já que o sentido das enunciações emerge em função desta atividade, no caso, a entrevista para um pesquisador da área.

A análise argumentativa aqui trabalhada e descrita caracteriza-se por um exercício de idas e vindas ao material analisado, a fim de ter acesso a elementos das representações sociais que são referência para o entrevistado sobre o objeto de pesquisa. O que rege esse trabalho é a procura de padrões, regularidades ou, ao contrário, oposições e contradições ou simplesmente de aspectos eleitos como relevantes.

O Modelo da Estratégia Argumentativa destaca dois processos de montagem: um deles engendrado pelo entrevistado e um segundo engendrado pela interpretação da fala do entrevistado, uma vez que não é possível dizer o que outro disse apenas repetindo o que foi

dito. Isto ocorre porque o que foi dito dependerá da situação em que o diálogo é realizado e sobre o que ele versa, ou seja, existe todo um contexto social e ideológico que envolve este diálogo que não poderá ser totalmente reproduzido por outro (CASTRO; FRANT, 2011).

A montagem da estratégia argumentativa se inicia com a leitura exaustiva do material acerca do tema a ser analisado, seguindo-se a constituição do corpus de análise, que é realizada de acordo com os objetivos da pesquisa. No caso desta investigação, isso ocorreu respectivamente na revisão bibliográfica e na definição das questões de estudo.

O passo seguinte é a localização das controvérsias nas falas dos sujeitos, seguido da enunciação das teses. Importante salientar que essas teses podem estar implícitas, o que demanda realizar a busca pelos argumentos utilizados para sustentar a tese.

Os acordos e argumentos são, então, classificados a partir da aplicação da tipologia de análise, relacionando-os à intenção dos sujeitos em suas falas. Segue-se a montagem dos esquemas, que explicita os implícitos escondidos nas interações, o que posiciona as afirmativas de modo a fazer emergir ideias, conceitos e valores, ocultos nas enunciações. O trabalho se inicia pela explicitação das controvérsias e, em cada uma delas, da enunciação das teses e dos acordos.

Segundo Castro e Frant (2011, p.73), “o MEA busca explicar momentos de negociação, quando um quer convencer o outro de uma tese, reconhecendo a existência de controvérsias e acordos”. Esse princípio permite que se analise além do que é dito explicitamente pelos sujeitos, buscando entender a organização dos argumentos e sua pertinência em relação ao grupo de pertença.

Após os esquemas, os últimos passos na montagem da estratégia argumentativa são a interpretação (que verifica o sentido das afirmativas do esquema para fazer emergir o sentido pretendido pelo sujeito), busca pelas evidências da interpretação feita através do retorno às entrevistas e, por fim, a definição dos critérios de validação que dão confiabilidade aos resultados (CASTRO; FRANT, 2011).

Os dados desta pesquisa foram validados durante os encontros regulares do grupo de pesquisa de mestrandos e doutorandos, associado ao LANCE – Laboratório de Análise da Comunicação em Educação (lance-edu).

Os critérios de validação seguem o MEA, que, segundo Castro e Frant (2011) visa a credibilidade (plausibilidade dos resultados em relação aos sujeitos), a transferibilidade (indicação de que os resultados podem ser transferidos para outros contextos), a consistência (sustentação pela teoria ao que se conclui na pesquisa) e a confirmabilidade (confiabilidade dos resultados obtidos).

Para o acesso aos indícios de representações sociais, buscamos os elementos comuns de referência para os entrevistados. Destes, o principal elemento presente em todas as entrevistas foi relacionado à utilização das adaptações literárias como forma mais difundida de uso dos quadrinhos em sala de aula.

Alguns outros pontos também podem ser citados como sendo comuns a todos os entrevistados, como a dificuldade do não leitor de quadrinhos em desenvolver ou se interessar em desenvolver projetos relacionados ao tema. Isso geraria uma resistência generalizada dos professores em relação à utilização das HQs.

Há pequenas peculiaridades na fala de cada sujeito em relação a estes e aos demais pontos abordados nas entrevistas, mas isso será desenvolvido de forma mais detalhada no próximo capítulo.

Após o trabalho de montagem dos argumentos, a interpretação foi feita por inferências dos dados e apresentado ao mesmo grupo de pesquisadores para o processo de validação. Inicialmente, foi feita uma leitura de uma das entrevistas, na qual se buscou encontrar as teses e, em seguida, os argumentos que as sustentavam. Isso permitiu que fosse confirmada a pertinência da fala do sujeito em relação aos objetivos propostos pela pesquisa.

Depois de validada cada entrevista, seguiu-se uma nova análise feita com uma diferente entrevista, desta vez já levando em consideração as teses anteriores, verificando-se as similaridades das controvérsias e, conseqüentemente, se havia indícios de referências comuns ao grupo.

5. ANÁLISE DOS DADOS

As análises das entrevistas foram desenvolvidas após diversos movimentos de vai e vem, realizados individualmente e também durante os encontros regulares do grupo de pesquisa de mestrandos e doutorandos. Apresentamos, contudo, as análises já estruturadas de forma a dar ao leitor o entendimento do que se encontrou nas entrevistas, especialmente no que diz respeito às controvérsias e redundâncias que embasam as conclusões.

Cada análise se inicia com uma apresentação do sujeito, incluindo suas atividades profissionais pertinentes a esta pesquisa e seu grau de relação pessoal com o objeto história em quadrinhos, bem como outros aspectos que julgamos relevantes para a compreensão do que foi dito, especificamente por cada sujeito. Em seguida, são descritas as controvérsias identificadas no discurso do sujeito.

A partir daí, as teses são enunciadas com os respectivos esquemas argumentativos acompanhados de textos explicativos sobre a lógica argumentativa estruturada pelo sujeito entrevistado. São citados ainda os trechos mais pertinentes das entrevistas, que também são alvo de análise detalhada.

Por fim, são apresentados os indícios das representações sociais que emergem do discurso e inferências sobre a compreensão do sujeito a respeito dos quadrinhos de modo a responder às questões do estudo. A cada entrevista analisada, ficam mais evidentes as redundâncias. A quinta entrevista, em especial, desenvolvida através de confrontação retórica com um grupo de cinco sujeitos, congrega de forma mais intensa as redundâncias encontradas nas quatro primeiras entrevistas individuais, gerando um maior volume de teses enunciadas.

5.1. Análise da entrevista do sujeito C.P.

A entrevista foi realizada com o professor C.P., que trabalha atualmente como docente de Língua Portuguesa em uma instituição privada de São Paulo. Ele também já trabalhou por oito anos na rede pública da cidade de São Paulo.

Durante a entrevista, ele demonstrou ser leitor contumaz de quadrinhos, uma característica que, segundo ele, foi um facilitador pessoal para o desenvolvimento desse trabalho, especialmente na escola pública, pois ele utilizava muito de seu acervo pessoal de quadrinhos para o uso em sala de aula. Ele, contudo, afirmou que se focou especificamente em estimular os alunos para o uso dos quadrinhos, não se preocupando em necessariamente animar os colegas a fazer o mesmo.

Foram levantadas quatro controvérsias durante a entrevista. A primeira versa sobre o entendimento de que o quadrinho adaptado serve para que o aluno se predisponha a ler a obra original da qual aquele quadrinho se originou. Em sua argumentação, ele estava o tempo todo se referindo ao que observou ser a prática dos colegas, prática que ele discorda.

A segunda controvérsia parte da conceituação do quadrinho como um gênero textual e que, por essa razão, deve ser estudado no contexto das aulas de Língua Portuguesa, pois suas características permitiriam essa forma de estudo, não relegando as HQs apenas a uma ponte para as obras literárias. Essa percepção se complementa na terceira controvérsia, que aponta uma exclusão dos quadrinhos como gênero textual no livro didático. O sujeito, inclusive, observa que as histórias em quadrinhos estão presentes no livro didático, mas se limitando a apoio para o estudo da gramática, o que revela em tom de crítica.

Por fim, a quarta controvérsia retoma a observação da anterior e aborda especificamente o uso dos quadrinhos apenas para estudo de gramática, algo que é considerado como inadequado pelo professor.

A primeira tese sustenta algo que ele se coloca contra, a tese de que, na prática de seus colegas:

TESE 1 - NO USO DAS ADAPTAÇÕES EM QUADRINHOS, O FOCO VERDADEIRO É A OBRA ORIGINAL

Sua argumentação irá de encontro a essa tese. Seus argumentos serão sustentados por acordos que, provavelmente, considera aceito por seus pares e que, visivelmente, ele não concorda totalmente.

Acordo 1 - O quadrinho adaptado é uma PONTE que liga o aluno à obra original.

Acordo 2 - Os quadrinhos adaptados são os que melhor se adequam ao conteúdo do Ensino Médio.

Acordo 3 - O quadrinho adaptado estimula a leitura da obra do autor original.

Acordo 4 - quando você estuda uma obra de adaptação, você acaba pensando mais no referente original.

C.P. traz a controvérsia, ao dizer que, embora concorde com seus pares em alguns pontos, entende que desconsideraram os autores da adaptação, o que ele se mostrou contrário.

De acordo com o professor, há uma grande utilização de adaptações de obras literárias em quadrinhos. Muitos professores as utilizam como “porta de entrada” para a obra original, que acaba tendo mais importância no estudo do que a adaptação em si.

Quando você está lidando com a produção de texto ou estudos de gênero, você quer saber quem é esse autor, por que ele está produzindo isso, qual que é o contexto, o que ele quer dizer, onde que ele quer chegar com isso, essa coisa toda. E quando você estuda uma obra de adaptação, você acaba pensando mais no referente original, né? Que é a obra lá do Machado de Assis. Mas é uma metodologia também, é uma possibilidade.

O acordo 1, relativo ao real, diz respeito a algo entendido como um fato pelo professor, embora ele pessoalmente discorde, mas que constatou no trabalho docente de seus colegas. Ele está ligado à tese 1 por um argumento funda o real por uma metáfora. O quadrinho adaptado é entendido pelo professor como naturalmente em conformidade com a faixa etária dos alunos e o com o conteúdo a ser estudado. O conteúdo está na obra original, o quadrinho aproxima o aluno da obra original, portanto, do conteúdo a ser estudado. O quadrinho liga estes dois, o gosto do aluno e o conteúdo a ser trabalhado. É a PONTE, o elo de ligação entre duas coisas que não estariam normalmente ligadas. A metáfora da ponte instala uma ligação forte entre os dois termos. C.P. mostra que concorda com alguns aspectos que são acordo para seu pares, porém utiliza-o para desqualificar a tese, seu objetivo principal.

O acordo 2 é relativo ao preferível, pois compara o quadrinho adaptado para desenvolver os conteúdos de Ensino médio, que é a fase final da Educação Básica, pelo professor, com o uso dos demais quadrinhos, instalando uma hierarquia que valoriza a utilização dos quadrinhos adaptados em sala de aula para este fim.

*Quando eu trabalhei no estado como professor de escola pública, eu trabalhei no Ensino Médio a maior parte do tempo. E aí, então, as obras que mais se adequavam a essa faixa etária, ou **pelo menos a gente naquele momento enxergava** maior relação com o conteúdo estudado e programado para essas turmas, eram as obras adaptadas.*

Ele fala principalmente dos quadrinhos que chegaram à escola pública através do Programa Nacional Biblioteca na Escola, que, em sua visão, priorizava esse tipo de quadrinho por haver o entendimento de que ele seria realmente o mais adequado. Apesar disso, ele buscava, como iniciativa individual, apresentar aos alunos quadrinhos que não fossem adaptações, selecionados de sua coleção particular, já que nas escolas, especialmente na pública, “era mais raro chegar um livro que não era uma adaptação”. O acordo denuncia algo

que ele parece concordar em parte, pois, a todo momento, mostra que, para ele, os quadrinhos que não são adaptações são muito, ou talvez mais, importantes enquanto gênero literário. Denuncia, deste modo, o que é o mais comum entre seus colegas.

Já o acordo 3 refere-se ao real, pois a afirmação de que o quadrinho adaptado serve para estimular a leitura tanto do livro que deu origem a ele, quanto das outras obras literárias do autor adaptado, é feita como se isso fosse um fato. Ele afirma que era como todos enxergavam, acordo que não gerou dúvidas. Para sustentar esse argumento, faz uma ilustração:

Então, você pega lá “O Alienista” em quadrinhos, você estuda o quadrinho, você estuda a obra que está por detrás dela, e isso acaba levando o aluno a querer ler outros contos, ou pode acabar sendo colocado como parte do projeto e a leitura de novos textos daquele autor, então isso introduz outras obras.

Esse argumento funda o real porque pega uma ilustração a partir da adaptação em quadrinhos da obra “O Alienista” para generalizar o que ocorreria no contexto do uso dos quadrinhos adaptados.

O acordo 4 fecha o raciocínio conduzido na desqualificação da tese 1. Trata-se de um fato, acordo relativo ao real, que ele concebe ocorrer naturalmente pelas práticas serem como são. Para ele, o que acaba acontecendo é perder-se a adaptação para o original da obra, embora qualifique a prática dos colegas como “uma “possibilidade.

O que eu acho que não é tão interessante porque às vezes você lida com adaptação, então a produção do desenhista, do roteirista de quadrinhos, fica secundada, né? Fica em segundo plano em relação à produção original, que é a obra, por exemplo, de Machado de Assis, né? E quando você está lidando com a produção de texto ou estudos de gênero, você quer saber quem é esse autor, por que ele está produzindo isso, qual que é o contexto, o que que ele quer dizer, onde que ele quer chegar com isso, essa coisa toda. E quando você estuda uma obra de adaptação, você acaba pensando mais no referente original, né? Que é a obra lá do Machado de Assis. Mas é uma metodologia também, é uma possibilidade.

Ao afirmar que “quando você estuda uma obra de adaptação, você acaba pensando mais no referente original”, refere-se a suas experiências com seus pares, que afirmam que o verdadeiro é a obra original. Usa, na maior parte do tempo, acordos que nitidamente discorda, mas que identifica seu grupo de pertença. Faz isso para mostrar o pensamento de seu grupo e onde ele falha. A falha está no abandono da adaptação, argumento fundado na estrutura do

real que instaura a tese como causa para o acordo. O abandono é consequência de se ter o foco na obra original. Sendo uma consequência que para ele é ruim, o argumento desqualifica a tese.

Essa percepção da importância dos autores da obra em quadrinhos traz à tona a tese 2, que indica que, independente da questão das adaptações de obras literárias e sua importância no contexto escolar, ainda assim o quadrinho é um gênero por si só. A segunda tese é defendida por ele, após a denúncia de que seus pares não atentam para o fato de os quadrinhos serem um gênero textual.

TESE 2 - O QUADRINHO É UM GÊNERO TEXTUAL

Acordo 1 - O quadrinho aparece nos planejamentos por ser um gênero textual.

Acordo 2 - O uso dos quadrinhos como gênero textual é algo novo.

A segunda tese é defendida por C.P., que mostra sua hipótese de que ela não é muito aceita em seu meio. C.P. utiliza o termo “gênero” com dois significados distintos durante a entrevista. Ele aborda o quadrinho como um gênero textual único, com suas próprias particularidades em contraposição com outros gêneros textuais, mas também fala sobre os diferentes gêneros que podem existir dentro dos quadrinhos.

Então como que o gênero de quadrinhos se comporta numa revista infantil, como ele se comporta numa revista pra jovem, do gênero de super-herói, do gênero de ficção científica, e assim por diante. Então mostrar várias modalidades, várias possibilidades de configurações desses gêneros, né? Várias realizações desse gênero.

Contudo, independente da utilização do termo de forma ambígua, fica claro que a afirmação do quadrinho como gênero textual tem a intenção de defender que suas características específicas permitem que ele seja utilizado de forma plena em sala de aula, não apenas como uma ponte para obras literárias.

Os quadrinhos são um gênero textual que compreende uma fatia interessante do material que a gente acredita que um aluno precise ou tenha o direito de aprender na educação básica, né? Então, por ser esse gênero, com suas particularidades, ele sempre aparece nos planejamentos, nos programas das escolas, né?

Ao ser questionado sobre se realmente todas as escolas trazem em seu planejamento o uso dos quadrinhos, ele explica que já teve experiência com dois casos: tanto com o

planejamento já existindo, quanto com ele tendo a iniciativa de inserir o tema no planejamento. O argumento tira seu valor do fato de os quadrinhos aparecerem no planejamento. Se aparece no planejamento então é um gênero textual, argumento quase lógico fazendo apelo ao que é valorizado por seus pares, o planejamento.

O acordo 1 atesta um fato, enquanto o acordo 2 instaura um valor. O novo é usualmente usado para valorizar seu objeto, novo, algo ainda pouco conhecido, mas quando for será mais valorizado que o velho.

Diante disso, o acordo 1 entra em certo conflito com o acordo 2, pois enquanto o primeiro afirma que o quadrinho é um gênero textual por aparecer nos planejamentos, o segundo diz que esse uso é algo novo, inclusive em alguns casos tendo sido inserido pelo entrevistado nas escolas em que ele trabalhou.

E, em Língua Portuguesa, trazer esse gênero textual, trazer os quadrinhos como gênero textual para ser estudado, analisado, isso é relativamente novo. E eu acho que nos colégios que eu trabalhei foi uma inserção que eu acabei ajudando a fixar nos programas das escolas em que trabalhei.

O segundo argumento se apresenta como justificativa da tese, portanto, pragmático, valendo-se do que é tão geral que facilmente aceito.

Essa aparente dicotomia fica mais clara ao se entender, no decorrer da entrevista, que, apesar de afirmar que os quadrinhos aparecem nos planejamentos por serem um gênero textual (acordo 1), na realidade só aparece por que está no livro didático, ou seja, é o livro didático e seu valor inquestionável que garante essa presença, o que nos leva diretamente à tese 3, que vai diretamente de encontro com a tese 2.

TESE 3 - O LIVRO DIDÁTICO EXCLUI O QUADRINHO COMO GÊNERO TEXTUAL

Acordo 1 - As escolas seguem o que tem no livro didático.

Acordo 2 - O livro didático aborda o quadrinho superficialmente.

Ao mesmo tempo em que o livro didático estimula e dá aval para o uso dos quadrinhos em sala de aula, ele ao mesmo tempo descarta o entendimento do quadrinho como gênero textual, reforçando os conceitos limitantes das adaptações literárias já citados na tese 1.

O acordo 1 da tese 3 é relativo ao real, constatações que fez, fato. “As escolas, a maior parte das escolas, principalmente escolas públicas, elas estão adotando esses livros didáticos, né? E nos livros didáticos, os quadrinhos aparecem”.

Isso leva ao entendimento de que os quadrinhos até poderiam aparecer como iniciativas individuais em algumas escolas, como ocorre com o próprio entrevistado, mas sua presença concreta nas escolas vem diretamente ligada ao fato de que o quadrinho aparece nos livros didáticos, que são a base dos conteúdos desenvolvidos em sala de aula.

Contudo, apesar de estarem presentes nos livros didáticos, os quadrinhos não gozam da mesma atenção dada aos outros gêneros textuais, exatamente por não ser entendido como tal. O acordo 2, que é relativo ao preferível, mostra isso ao deixar claro que há uma hierarquia presente no livro didático que exclui o quadrinho desse contexto.

Eu acredito que as escolas trabalham inclusive porque isso aparece nos livros didáticos às vezes de forma muito superficial, com um texto para interpretação, ou até mesmo com finalidade gramatical, usar o texto como pretexto para o ensino de algum elemento gramatical, ou em uma disciplina afim, como História, Geografia, para trabalhar algum tema ou um assunto dessas disciplinas.

Por não ser entendido como gênero textual, o argumento quase-lógico que conecta o acordo 1 e 2 à tese 3 demonstra que os quadrinhos são usados sem foco em suas peculiaridades, o que implica o entendimento dos professores, de uma maneira geral, de que as adaptações literárias devem realmente focar nos autores da obra original, deixando em segundo plano a obra quadrinística.

O entrevistado dá prosseguimento a isso na tese 4, demonstrando que ele discorda da forma como os quadrinhos são efetivamente utilizados em sala de aula.

TESE 4 - O USO DOS QUADRINHOS APENAS PARA ESTUDO DA GRAMÁTICA É INADEQUADO

Acordo 1 - O ideal é ir além do quadrinho que está no livro didático.

Acordo 2 - A formação do professor não o prepara para o uso dos quadrinhos.

Acordo 3 - O livro didático só usa o quadrinho para estudo da Gramática.

O acordo 1, que é relativo ao preferível, relativiza a importância do livro didático no que tange especificamente ao uso que seria adequado dos quadrinhos em sala de aula.

Quando eu monto um projeto que ensine quadrinhos, então eu tenho que pensar na faixa etária, e a partir daí escolher algum quadrinhos que possa combinar com esse público-alvo, com algum tema que a escola possa brincar ou de repente o próprio projeto pode buscar um tema que seja interessante, e aí é feita a escolha dos quadrinhos. E evitar ficar apenas naquele quadrinho selecionado ou segmentado que aparece no livro didático.

Há o entendimento, portanto, de que o quadrinho presente no livro didático não dialoga com o quadrinho que deve ser utilizado pelo professor quando ele possui a intenção de trabalhar o quadrinho como gênero textual. O argumento instala uma diferença entre o real e o ideal, valorizando o que é ideal. A grande questão, porém, está na preparação do professor para ir além do que já acontece, trabalhar o que está no livro didático, o que é apresentado pelo acordo 2. São dois os argumentos que ligam esse acordo à tese 4.

O primeiro, traz a experiência pessoal do entrevistado na época de sua formação como professor: *“Quando eu fiz a minha graduação, pouco se falava de quadrinhos. Então quadrinho era aquele, o máximo era aquela charge, aquela tirinha que aparecia numa aula pra você começar a falar de um assunto. Ou, como eu acabei de falar, pra uso gramatical”*.

Já o segundo argumento referente ao acordo 2, indica uma possível mudança de foco na formação dos professores mais jovens, que ampliaria o entendimento dos gêneros textuais, embora no caso dos quadrinhos isso ainda não ocorra de maneira formal.

Acho que meus pares, professores de Língua Portuguesa, os professores mais jovens, eu digo isso da questão da idade, não é uma questão de preconceito mas é uma questão de observar como uma formação do professor nas licenciaturas de Letras têm mudado um pouco nos últimos anos. Eu acho que nos últimos anos e quando digo últimos anos é por volta de 2000, talvez um pouquinho antes, ali próximo da LDB, mas um pouco depois, o professor tem pensado mais sobre os gêneros textuais, e aí invariavelmente ele consegue enxergar os quadrinhos como um desses gêneros. E aí a formação do professor, pelo menos ainda que, como eu disse, informalmente, ele é levado a pensar um pouco melhor sobre os quadrinhos ou trazer os quadrinhos para a sala de aula.

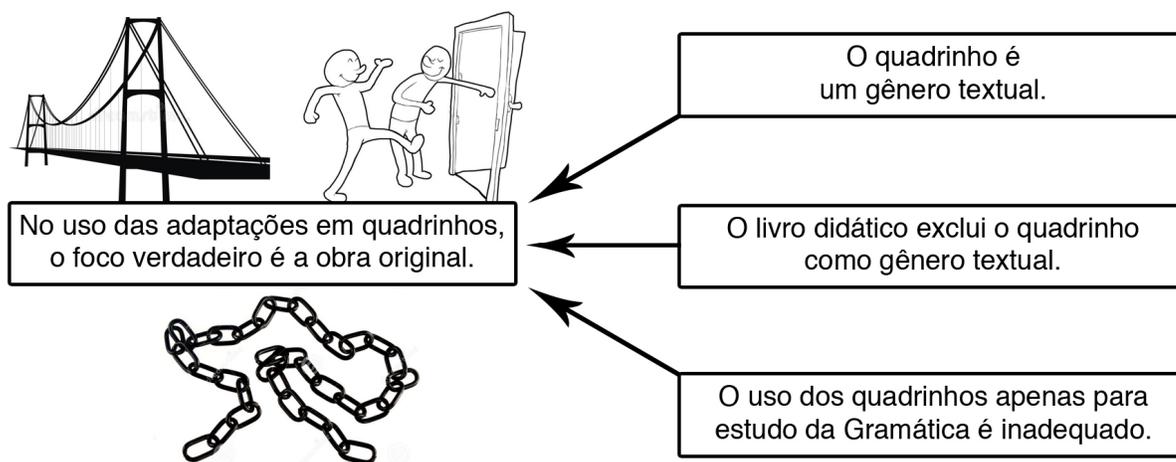
Contudo, apesar da mudança acenada, ainda assim o livro didático é o que direciona o trabalho dos professores e, lá, o quadrinho ainda aparece apenas como um apoio ao estudo da Gramática.

Eu acredito que na grande maioria dos casos, o uso dos quadrinhos é feito daquilo que eu te disse, né? É uma tirinha, é uma charge, para discutir um tema ou, se não, pro uso em Língua Portuguesa, pro uso de estudo gramatical. Então lá no balão está dito um “a craseado”. Será que esse “à”

é adequado ou não, sabe? Então não se discute qual a importância daquele quadrinho, quem é o autor, em que momento da história ele foi produzido, com quem ele conversa, isso não existe em alguns casos, infelizmente não existe.

Portanto, no entendimento do entrevistado, a utilização dos quadrinhos para além do estudo da Gramática ou das adaptações literárias parte de iniciativas individuais, como a dele, pois nos demais casos a formação do professor não traz essa visão do quadrinho como gênero textual (o que seria importante para posicioná-lo como alvo de um estudo específico em sala de aula) e o livro didático, que seria a base para a forma como cada tópico é desenvolvido pelo professor, avaliza e estimula o uso dos quadrinhos em sala de aula, ao mesmo tempo em que não o valoriza como gênero.

O esquema abaixo resume a argumentação do sujeito.



O esquema mostra alguns indícios de representações sociais dos quadrinhos no trabalho docente, que aparecem fortemente objetivados na imagem da “**ponte**”, “**porta aberta para**”, do **elo** para se atingir a outra coisa que não ela em si. Os quadrinhos na escola aparecem como ferramenta de ensino, sem importância em si, importa apenas para conduzir os alunos às obras literárias. O sujeito, portanto, coloca-se como um discordante das concepções de seus pares, como um defensor de ideias que parecem não transitar em seu meio.

O sujeito defende o quadrinho como gênero literário e denuncia que a escola só o utiliza como ferramenta pedagógica, sem um valor em si. As três imagens apresentadas (“ponte”, “porta aberta” e “elo”) indicam algo que permite que se alterne entre dois lugares

distintos, um sendo aquele onde se está e o outro sendo um local inalcançável sem que existisse aquela imagem.

Uma ponte, por exemplo, permite que se caminhe sobre um abismo ou um rio para se chegar a um local que só pode ser visto de longe. Já a metáfora da porta aberta pode ser aplicada quando se está em um quarto e se quer alcançar outro ou até mesmo estando fora de uma casa para poder entrar nela. Por fim, o elo não faz a ligação sozinho entre dois pontos, mas é o que permite, por exemplo, que uma corrente seja capaz de segurar uma ponte.

Essas imagens não fazem parte da representação do sujeito, mas sim de seu grupo de pertença. O sujeito, na verdade, utiliza as imagens para mostrar que a referência do grupo é equivocada. Mesmo assim, apesar de ele discordar e não aderir a seu grupo, faz uso o tempo todo das referências deste grupo.

Todas estas imagens estão ancoradas fortemente na utilização do livro didático como a **bíblia** do professor, o que está lá tem valor, o que não está não tem. Apesar de estar no livro didático, esta presença foi evocada como algo menor, “as tirinhas”, “charges”. C.P. o tempo todo mostra discordar das referências de seu grupo de pertença, defende o trato das HQs como gênero textual, o que, para ele, não é o que pensam seus pares.

O sujeito identifica muito bem a representação social na qual ele está inserido, ainda assim ele age como um peixe fora d'água por se afastar das referências que cita. Nesse contexto, se o livro didático é a Bíblia do professor e os quadrinhos estão inseridos no livro didático de forma, na visão do sujeito, equivocada, podemos entender que para ele a forma correta dos quadrinhos serem usados seriam como textos bíblicos apócrifos.

Portanto, o grupo faz uma utilização praticamente exclusiva dos quadrinhos como apoio para o estudo da gramática ou literatura (neste caso, com a adaptação sendo apenas uma ferramenta para se alcançar o texto original, esse sim digno de ser estudado). O sujeito está neste contexto por fazer parte do grupo, mas discorda e se afasta dessa visão, embora consiga percebê-la com clareza.

5.2. Análise da entrevista do sujeito F.S.

A entrevista foi realizada com F.S., que atua como professora de Língua Portuguesa para turmas do segundo segmento do Ensino Fundamental nas redes pública e privada da cidade do Rio de Janeiro. Com cerca de 35-40 anos, formou-se inicialmente em Comunicação Social, passando a trabalhar como professora há poucos anos.

Ao contrário do sujeito anterior, F.S. não era leitora habitual de quadrinhos, embora os lesse de forma esporádica. Seu interesse pelos quadrinhos em sala de aula surgiu ao descobrir, em uma banca de jornal, uma coleção de adaptação de clássicos da literatura.

Ela percebe que os alunos gostam do que ela desenvolve, embora achem “meio maluco, meio doido”, mas ela mesma se posiciona como “aquela meio assim estranha que entra na livraria e fica olhando os livros”, o que reforça o entendimento de que o professor que faz o “diferente” não é propriamente “normal”. Esta metáfora já foi descrita em outras pesquisas sobre o trabalho docente (NEPOMUCENO, CASTRO, 2005).

Durante a entrevista, foram levantadas quatro controvérsias. A primeira foi a de que a leitura das adaptações literárias em quadrinhos facilita o entendimento da obra original. Contudo, apesar de uma aparente indicação positiva quanto ao uso dos quadrinhos em sala de aula, na verdade a tese indica uma desvalorização dos quadrinhos como objeto educacional, pois reduz o uso das HQs a um “mero facilitador”, o que significa que não serviria para mais nada além disso.

Em seguida, foi levantada a controvérsia de que, no caso dos quadrinhos que não sejam adaptações, a leitura serve apenas para o lazer. Isso reforça a desvalorização do uso do quadrinho em sala de aula, pois há uma dissociação entre lazer e ensino, então, se as HQs, fora do contexto levantado na primeira controvérsia, serve apenas como lazer, conseqüentemente não serve para educação.

A terceira controvérsia diz respeito ao livro didático, indicando que é seu uso que direciona a escolha dos quadrinhos utilizados em sala de aula. Por consequência, se eles não estivessem no livro didático não seriam usados sequer da forma limitada em que estão presentes (como “meros” facilitadores).

Por fim, a quarta controvérsia aponta que os professores, de uma maneira geral, têm resistência ao uso dos quadrinhos em sala de aula. A última tese corrobora todo o pensamento do sujeito, que, apesar de acreditar estar falando de forma positiva sobre o uso dos quadrinhos em sala de aula, os desvaloriza o tempo todo, seguindo a forma de pensar do seu grupo de pertença, exatamente como já indicado pelo primeiro sujeito (que, apesar de discordar dessa visão, entendia que as representações dos quadrinhos em sala de aula são exatamente essas).

A primeira tese sustenta uma qualidade pedagógica dos quadrinhos:

TESE 1 - QUADRINHO ADAPTADO É UM MERO FACILITADOR DO ENTENDIMENTO DA OBRA ORIGINAL

Acordo 1 - Quadrinho é um “aperitivo” para a leitura.

Acordo 2 - A adaptação é mais “relaxante” que a obra original.

Acordo 3 - A adaptação em quadrinhos permite outros entendimentos da obra.

Acordo 4 - O quadrinho funciona.

Ao contrário do sujeito anterior, F.S. entende que a adaptação literária em quadrinhos é efetivamente um agente meramente facilitador do acesso às obras originais.

O acordo um estabelece uma qualidade para os quadrinhos, evocando o estímulo que ele provoca nos alunos para a leitura. O argumento que funda o real, traz uma metáfora que rebaixa o quadrinho diante da literatura formal, considerando-o um “aperitivo”. Como o aperitivo é apenas uma pequena porção de comida servida antes do prato principal, o quadrinho seria, reforçando o entendimento do sujeito anterior, apenas um caminho para a literatura, que é onde a leitura ocorreria “de verdade”.

Quando o livro é adotado pela sala inteira, eu divido atividades de leitura coletiva na sala de aula, discussões, tento fazer comparações com notícias do cotidiano, notícias atuais, tento trazer filmes para fazer também uma ligação e trabalho essa parte da linguagem dos quadrinhos: os balões, a cor, a expressão facial, isso tudo. Então tem do lado de fora e tem do lado de dentro. Quando um aluno adota um livro particularmente aí eu já faço diferente, eu uso o quadrinho como um aperitivo pra ele ler, né? Então eu ofereço o quadrinho para ele poder despertar o gosto pela leitura.

A metáfora do “aperitivo” reforça a desvalorização do quadrinho enquanto objeto pedagógico. O sujeito anterior tomava o cuidado de indicar sua discordância em relação à desvalorização das HQs por parte do seu grupo de pertença, mas entendia que esse era o pensamento comum. Este segundo sujeito, contudo, segue a mesma direção do que parece ser o discurso de seu grupo, embora possivelmente não o faça de forma consciente, acreditando que está valorizando os quadrinhos, quando na verdade concorda com a ideia comum.

O acordo 2 reforça essa questão ao utilizar metáforas como “relaxante” e “menos duro” ao posicionar o quadrinho em contraponto com a obra original. Isso faz com que esse acordo seja relativo ao preferível, pois há um claro posicionamento hierárquico, já que, além de ser “menos duro”, o quadrinho também teria como grande vantagem gerar no aluno a vontade de ler a obra original.

Ter esse espaço do desenho, da linguagem não-verbal junto com a linguagem verbal, pra eles é mais relaxante, assim, menos duro, e aquele que não gosta de ler, né? Facilita muito mais. E até o que acontece é que

muitas vezes depois eles querem ver o original, eles querem ver a obra original, né? E isso é muito gratificante.

Quando o sujeito afirma que os quadrinhos são relaxantes e ainda adiciona que sua utilização facilita para “aquele que não gosta de ler”, afasta os quadrinhos ainda mais da literatura tradicional e indica que a presença de imagens associadas ao texto significa que não é necessário gostar de ler para consumir uma história em quadrinhos.

No acordo 3, é reforçado o caráter “facilitador” dos quadrinhos, pois indica que seu uso é um primeiro passo para que os alunos recontem os clássicos em outros formatos. Um exemplo citado de experiência pessoal foi a criação de uma radionovela (“eles gostaram porque nem radionovela eles sabem o que é”) na qual eles contavam a “versão” da Capitu para a história de Dom Casmurro.

No contexto de uma turma de crianças ou adolescentes de hoje em dia, é perfeitamente compreensível que eles não saibam o que é uma radionovela, uma dramatização interpretada por atores em emissoras de rádio, um gênero que, segundo Calabre (2008) desapareceu quase por completo nos anos 1970.

Contudo, ao especificar que “**nem** radionovela eles sabem o que é”, o sujeito coloca os quadrinhos no mesmo contexto de desconhecimento das radionovelas e, considerando que, diferente destas, os quadrinhos ainda existem e podem ser encontrados facilmente em bancas de jornal e livrarias, isso reforça ainda mais a desvalorização deles, pois, apesar de existirem, são tão irrelevantes quanto um gênero radiofônico extinto há quase meio século.

Ainda assim, esse acordo é relativo ao real por indicar presunções por parte da professora sobre o quanto os alunos gostam desses projetos derivados. Ela defende com um argumento quase lógico, quando diz que a discussão originada a partir da leitura da versão em quadrinhos de Dom Casmurro seria equivalente à discussão sobre a novela adolescente Malhação.

Há ainda no acordo 4 uma metáfora no uso do termo “funciona” quando a professora relaciona sua experiência pessoal de leitora com a prática escolar do uso dos quadrinhos adaptados com os alunos.

Eu descobri os quadrinhos primeiro como leitora, e depois eu percebi que para certas turmas funcionava muito melhor trabalhar quadrinhos principalmente naquelas turmas que não gostam de ler e também pegando a parte das adaptações dos clássicos em quadrinhos porque ajuda no vocabulário, ajuda na parte da linguagem não-verbal, ajuda pra caramba, né?

A metáfora aqui faz alusão ao funcionamento de uma máquina. Máquinas funcionam ou não funcionam, o significado evocado tem essa simplicidade. Os quadrinhos seriam como uma máquina cuja utilização funciona. A metáfora aparece na medida em que se utiliza do espaço de significados atribuídos à uma máquina em comparação com o espaço de utilização dos quadrinhos em suas aulas.

Ou seja, mais uma vez o sujeito reforça a desvalorização dos quadrinhos na percepção de seu grupo de pertença, algo também já indicado várias vezes pelo primeiro sujeito, embora no caso dele houvesse uma tentativa consciente de discordar desse entendimento. A metáfora relacionada às máquinas reforça essa questão pois uma máquina é mais importante do que o que ela produz, pois se a máquina não funciona, simplesmente não há o produto e, conseqüentemente, o que tem que ser consertado é a máquina e não o que ela produz.

É válido ressaltar que, ao contrário do sujeito anterior, a entrevistada até reconhece a qualidade dos quadrinhos como obra cultural, mas sempre reforça sua mera “facilidade” de compreensão como algo menor, o que é reforçado pela tese 2.

TESE 2 - QUADRINHO “NÃO ADAPTADO” É SÓ LAZER

Acordo 1 - Quadrinho é para quem não gosta de ler.

Acordo 2 - Quadrinho não permite leitura crítica.

Embora priorize o uso de adaptações, F.S. também utiliza em sala de aula quadrinhos originais, porém seu entendimento, como explicitado pelo acordo 1, é de que eles têm menos valor que a literatura, já que são voltados para quem não gosta de ler: “*Eu percebi que para certas turmas funcionava muito melhor trabalhar quadrinhos principalmente naquelas turmas que não gostam de ler*”. Não gostar de ler é o motivo da utilização dos quadrinhos, cuja “leitura” ao que parece não habilita seus alunos como leitores. Importante ressaltar aqui a culpabilização do aluno pela não leitura, “*alunos que não gostam de ler*”, já relatado em vários estudos na literatura, em que o professor mostra baixa expectativa de seus alunos.

Por fim, o ponto primordial que classifica, segundo a professora, que os quadrinhos são apenas uma fonte de lazer, é a indicação apresentada no acordo 2.

Quando eles trabalham, eles veem quadrinhos, sem ser adaptação, até mesmo dos tipo Turma da Mônica ou enfim, eles levam mais pro lado de lazer, eles levam mais pro lado do relaxamento mesmo assim, de uma coisa prazerosa. Eles não veem naquilo algo crítico ou que pode abordar uma opinião ou, enfim, que faça refletir como nos outros a gente vê.

Ela estabelece aqui uma dissociação da noção “quadrinhos”, os que não são adaptações tendo menos valor do que as adaptações. Nos que não são adaptações, segundo ela, o aluno não vê algo crítico, não tem opinião, não reflete. Nos adaptados ela diz que vê isso acontecer.

A suposição do sujeito de que os quadrinhos que não são adaptações (ou seja, que não estão pegando carona na importância pedagógica de uma obra literária) é na verdade um reflexo de sua própria forma de encarar as HQs. Isso serve como apoio para que ela própria negue a possibilidade de reflexão na leitura dos quadrinhos: “(...) *como nos outros a gente vê*”.

O fato de ela optar por levar esse tipo de quadrinho para sala de aula exatamente por causa da negação da existência de uma necessidade de leitura reforça, mais uma vez, a desvalorização dos quadrinhos. Afinal, uma mídia que é formada primordialmente pela união entre texto e imagem não ser entendida como relacionada à leitura indica que a parte textual é irrelevante e não se compara à da literatura tradicional, assim como nega a possibilidade de “leitura” das imagens, algo fundamental no contexto de uma história em quadrinhos, pois, diferente de uma pintura, por exemplo, a sequência de desenhos de uma história em quadrinhos faz parte da narrativa da história que está sendo contada.

Esse argumento, funda a estrutura do real por trazer sua experiência pessoal como parâmetro, traz um interessante contraponto às observações do sujeito anterior, que, ao contrário deste, valoriza o uso dos quadrinhos não adaptados em todas as suas potencialidades artísticas e de conteúdo, considerando que os professores que utilizam apenas adaptações ou fazem uso dos quadrinhos apenas para estudo de Gramática não estão agindo corretamente.

A diferença primordial entre os dois sujeitos é que o primeiro era leitor regular de quadrinhos e levou essa experiência para sua prática escolar, enquanto que o sujeito atual inseriu os quadrinhos em suas aulas por ver nas adaptações um potencial de introdução à literatura. No entanto, percebe-se claramente que as referências que eles têm sobre o trabalho docente com quadrinhos é a mesma, embora tenham opiniões diferentes.

Participar de um grupo de pertença não significa obrigatoriamente ter as mesmas opiniões, mas sim compartilhar de uma mesma representação sobre algo. O primeiro sujeito o tempo todo afirma discordar do pensamento geral, mas só faz sentido fazer questão de afirmar que se discorda de algo que seja entendido como a visão predominante. Já o segundo sujeito reforça o entendimento do grupo de pertença em suas falas, confirmando o discurso apresentado pelo primeiro.

Os dois sujeitos voltam a dialogar (embora com discordâncias conceituais) quando o tópico passa para a influência do livro didático no planejamento escolar, o que é refletido na tese 3.

TESE 3 - O LIVRO DIDÁTICO DIRECIONA A ESCOLHA DOS QUADRINHOS

Acordo 1 - O livro didático define o planejamento das aulas.

Acordo 2 – O aluno utiliza o quadrinho apoiado no livro didático.

A forte influência do livro didático está indicada no acordo 1, que é relativo ao real por trazer um fato: as aulas são necessariamente planejadas de acordo com o livro didático: *“como eu tenho que escolher livros a partir desses temas, então fica aí nesse meio termo, né? Eu procuro, por exemplo, ah eu tenho que falar sobre amor, o tema é sobre o amor, aí eu, Dom Casmurro”*.

Esse argumento, fundado sobre a estrutura do real, estabelece que o fato de o livro didático definir o planejamento das aulas tem por consequência que este direciona a escolha dos quadrinhos. Isto reforça o entendimento do sujeito anterior sobre o fato de que as escolas seguem o livro didático de forma intensa. A discordância entre os dois sujeitos, contudo, está explicitada no acordo 2, pois enquanto o entrevistado anterior acredita que os quadrinhos aparecem de forma superficial no livro didático, F.S. afirma que a utilização dos quadrinhos é apoiada por ele.

Essa diferença de entendimento pode estar relacionada ao fato de que, enquanto o sujeito anterior entende os quadrinhos como um gênero textual, o sujeito atual os entende como facilitadores (no caso das adaptações) ou lazer (nos demais casos).

Eu, por exemplo, até já fiz pela rede pública um curso pela 3ª CRE, um curso de utilização de quadrinhos em sala de aula. Foi um curso online, demorou acho que dois meses, e aí nós fizemos uma série de atividades, porque uma das dificuldades que eu achei em relação a usar quadrinhos é uma parte de produção de texto, porque na própria grade dos alunos do Ensino Fundamental, tem um momento que eles estudam quadrinho apoiado no livro didático. E a produção também é quadrinhos. E achei um pouco de dificuldade em relação a usar a tecnologia pra isso, pra ofertar pros alunos. Porque fazer à mão é uma coisa que dá pra fazer, mas despertá-los até mesmo pra parte de tecnologia, de fazer um programinha, pra você colocar já o seu personagem, bonitinho e tudo mais, achei, acho que é um pouco ainda não acessível essa parte.

Embora afirme que o livro didático apoia o estudo dos quadrinhos, a descrição das atividades permite interpretar que ela se refere apenas à utilização dos quadrinhos como uma ferramenta didática, pois se refere imediatamente à produção de quadrinhos como exercício para os alunos.

Inclusive, em relação a isso mais uma vez o sujeito desconsidera o aspecto textual dos quadrinhos, pois sua crítica ao uso de tecnologia para essa produção indica que é fácil “*fazer à mão*”, mas que ainda não é acessível o uso de uma tecnologia que facilitaria “*colocar já o seu personagem, bonitinho e tudo mais*”, limitando-se novamente à parte imagética dos quadrinhos.

Vale ressaltar ainda que, apesar de ter feito esse curso sobre o uso de quadrinhos em sala de aula, a professora afirma em momento anterior que não teve formação relacionada a esse tema, indicando que ela não entende esse curso como uma formação, o que evidencia mais ainda a desvalorização do quadrinho como gênero textual.

A experiência da professora com o curso ainda ressaltou uma questão que também tinha sido abordada anteriormente, que é a resistência dos professores ao uso dos quadrinhos em sala de aula, algo que ela tentou relativizar.

TESE 4 - OS PROFESSORES TÊM RESISTÊNCIA AO USO DOS QUADRINHOS

Acordo 1 - Professores mais antigos acham que quadrinhos é “só gibi”.

Acordo 2 - Quem “para no tempo” não aceita coisa nova.

Acordo 3 - Há desconhecimento por parte dos professores.

Acordo 4 - A Direção não impede, mas também não estimula.

F.S. reforça o entendimento de que a principal desvalorização dos quadrinhos viria dos professores mais antigos que “*resistem um pouco e ainda mantém uma ideia de que quadrinhos é só gibi, essas coisas mais assim*”. A utilização da expressão “só gibi” no argumento quase-lógico do tipo implicativo indica que ela considera esse termo pejorativo. Importante também assinalar que, quanto a isso, ela se redime de responsabilidade, não é ela, são os professores mais antigos.

Vale ressaltar que, apesar da idade do sujeito ser de cerca de 35-40 anos, sua prática profissional na educação tem menos de uma década, portanto a referência aos professores mais antigos pode não ser apenas em relação à idade, mas também relacionado ao tempo de formação e de exercício do magistério.

O acordo 2, um lugar comum dos tempos modernos, conecta-se à tese 4 através de um argumento fundado sobre a estrutura do real que reforça a ideia de que os professores antigos são os que têm mais resistência não apenas aos quadrinhos, mas a tudo que é novo, por ser novo, resistem ao quadrinho.

Eu tenho, assim, feito alguém mudar de lado, né, pra poder experimentar porque quanto mais a pessoa fica, não é velha, mais parada no tempo, não se recicla, o universo dela vai ficando menor, então tem muitas formas hoje em dia de você seduzir o aluno porque ele precisa ler. E tem tanta concorrência por aí, ele vai querer ler um livro que ele não vai gostar nem da capa? Então tem que fazer ele gostar, né? De alguma maneira.

O argumento mostra o entendimento da entrevistada de que há dois “lados”: um que está “parado no tempo” e o outro, que é o dela, onde o “universo é maior”. Um universo maior é uma metáfora que indica a possibilidade de desenvolver mais conhecimento, portanto ela deixa claro que há dois lados e o dela é o melhor, se valorizando por ser moderna em comparação aos professores “mais antigos”, mais uma vez a ideia de que o que é novo vale mais que o velho.

A tentativa de relativização da resistência dos professores aparece no acordo 3, com um argumento que funda a estrutura do real (“*Não é muito resistência assim, acho que é desconhecimento mesmo. Aí não acredita que aquilo vai funcionar*”), buscando minimizar como um simples desconhecimento, embora ela mesma reforce como resistência em sua fala.

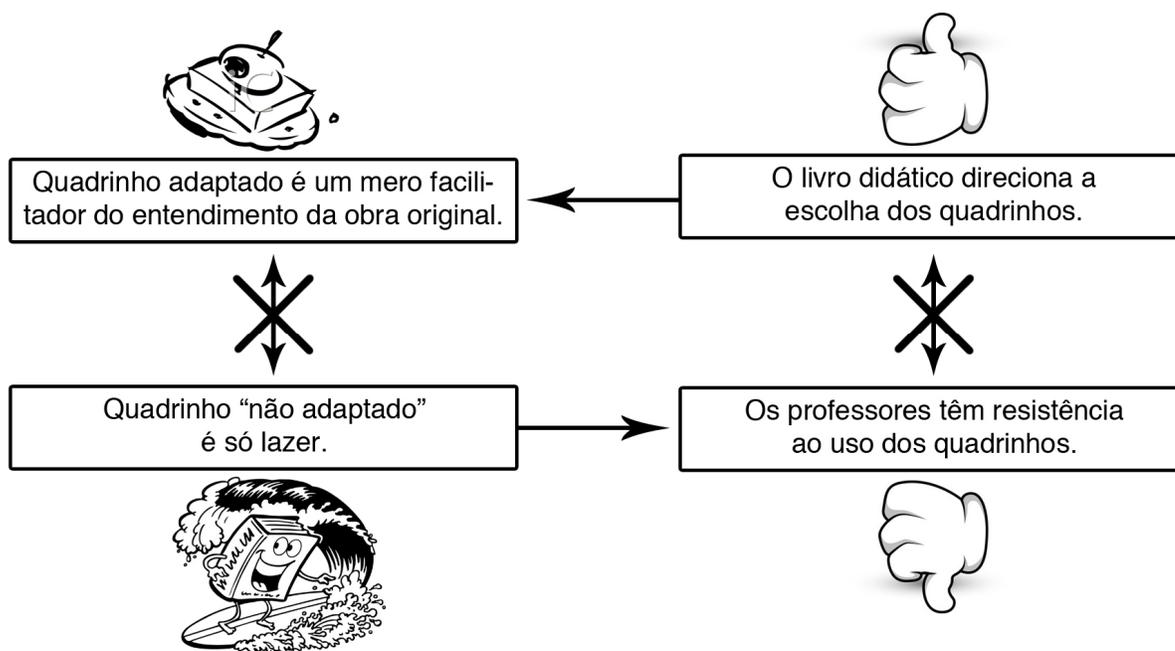
Por fim, o relacionamento com a Direção no momento do desenvolvimento da prática dos quadrinhos não é encarado como uma resistência equivalente à dos professores, embora a impressão que fica no argumento é de que há um desinteresse.

O que eu percebo é que eu não encontro muito assim apoio [da Direção] nas etapas. Mas depois que o trabalho ficou pronto, deu certo, ou não, enfim, aí eu recebo ou a crítica ou o elogio, né? Mas também se eu preciso de alguma coisa, a Direção se coloca, isso eu posso fazer, isso eu não posso fazer (...) por exemplo, se preciso de um material, se preciso de alguma visita a algum lugar, né? Então isso aí eu tenho que contar com o apoio da Direção. Aí eu recebo o Ah, pode. Não pode. Não dá. Dá.

A falta de apoio refere-se a coisas materiais, mas esse tipo de falta de apoio é o que mais professores se queixam, sendo algo esperado, quando se trata de novidade.

O que se conclui a partir da análise da entrevista deste sujeito é que o uso dos quadrinhos em sala de aula seria algo fora do usual, que só professores “estranhos” utilizariam e que possui resistência dos “mais velhos”. Ainda assim, a entrevistada demonstra compactuar com a visão

do uso dos quadrinhos apontada pelo primeiro sujeito, que seria a valorização das adaptações de obras literárias em detrimento dos quadrinhos “gerais”, que serviriam apenas para o lazer e a diversão, não tendo importância pedagógica.



Há indícios de representações sociais dos quadrinhos no trabalho docente especialmente nas metáforas de que eles são um “aperitivo” e que são “relaxantes”. Assim como no entendimento do sujeito anterior, os quadrinhos são uma ferramenta de ensino (algo que “funciona”, segundo a entrevistada), mas, novamente, apenas um caminho para se chegar ao conteúdo que realmente importa: as obras literárias.

A ancoragem se faz novamente na relação do objeto ao contexto escolar, incluindo a referência ao livro didático. Isso também se reforça com algumas questões mais sutis, como o entendimento de que um curso sobre o uso de quadrinhos em sala de aula não é considerado como formação.

Por fim, ao contrário do sujeito anterior, que percebia essas representações, mas discordava delas, F.S. está integrada ao pensamento de seu grupo de pertença. Embora sua fala tente discordar de alguns aspectos, a análise do discurso permite observar a desvalorização do quadrinho como algo a ser utilizado por si só, sendo, como já dito, apenas uma ferramenta.

Portanto, apesar de haver discordâncias no que se refere a opiniões pessoais, os dois sujeitos analisados até o momento evocam os mesmos elementos para as representações sociais sobre o uso dos quadrinhos em sala de aula.

5.3. Análise da entrevista do sujeito A.P.

A entrevista foi realizada com A.P., que é professora de Língua Portuguesa no segundo segmento do Ensino Fundamental e trabalha com preparação para o ENEM no 3º ano do Ensino Médio na disciplina Redação. Ela já trabalhou nas redes pública e privada, sendo que atualmente seu trabalho é em uma instituição escolar particular tradicional da cidade de Salvador (BA).

Sua relação com os quadrinhos vem de sua relação afetiva com o gênero, pois, segundo afirma, a leitura dos gibis da Turma da Mônica durante sua infância foi um fator muito importante para sua alfabetização. Ela, contudo, se classifica atualmente como uma leitora eventual de quadrinhos.

O principal ponto de seu trabalho com quadrinhos é que ele só ocorre no segundo segmento do Ensino Fundamental, pois, no caso do 3º ano do Ensino Médio, por sua aula ser de Redação, ela opta por não utilizar os quadrinhos, podendo eventualmente utilizá-los como texto de apoio, embora fique claro que sua opção efetiva é não utilizá-los.

Durante a entrevista, foram levantadas quatro controvérsias. A primeira foi a de que a história em quadrinhos ser uma leitura informal. Além disso, apesar de posicionar como um gênero textual (como o sujeito 1), ela minimiza sua qualidade literária ao colocar a linguagem dos quadrinhos como desconectada da norma culta por ser informal.

Em seguida, foi levantada a controvérsia de que o quadrinho seria um simplificador do trabalho e que, a partir disso, seria também um motivador. Esse ponto reforça que, apesar de afirmar como ser um gênero textual, deixa ainda mais claro que seria um gênero menor diante da literatura tradicional, da qual ele é um facilitador.

A importância do livro didático é mais uma vez trazida à tona na terceira controvérsia, que o posiciona como algo que justifica o uso dos quadrinhos. Assim como nos sujeitos anteriores, o livro didático assume papel protagonista no planejamento e execução das aulas.

Por fim, a quarta controvérsia diz que o quadrinho é uma leitura válida, porém apenas em sala de aula, já que fora do ambiente escolar ele é mal visto em comparação com a literatura clássica e tradicional.

A primeira tese sustenta um caráter de informalidade para a leitura dos quadrinhos.

TESE 1 - QUADRINHO É UMA LEITURA INFORMAL

Acordo 1 - A história em quadrinhos é um gênero textual informal.

Acordo 2 - Os quadrinhos não estão ligados à norma culta.

Em consonância com o pensamento do sujeito anterior, A.P. considera que as histórias em quadrinhos são uma leitura informal, que deve ser estimulada porque encontra ressonância no tipo de texto que os alunos gostam.

Além disso, compartilha com o primeiro sujeito o entendimento de que o quadrinho é um gênero textual, compatibilizando, num certo sentido, os dois conceitos que os sujeitos anteriores consideravam antagônicos, o que fica explicitado no acordo 1, que surge após ela ser questionada sobre como é seu trabalho com quadrinhos em sala de aula.

Eu uso o quadrinho como uma forma de aprendizagem. Os meninos trabalham... porque o mundo atual, o mundo digital, é o mundo dos textos multimodais. Eles estão nessa fissura pelos memes, eles trabalham com esse tipo de linguagem o tempo todo, então a gente trabalha com transposições de textos de literatura pra quadrinho ou de quadrinho pra conto, com essas mudanças de gênero textual.

Nesta afirmação, A.P. posiciona o quadrinho ao mesmo tempo como um gênero textual, porém com a mesma informalidade que se encontra em textos da internet, como os memes, que, embora seja um termo que possui vários significados, no contexto apresentado na entrevista refere-se a imagens acompanhadas de textos curtos com propósito de humor.

A expressão “transposição” remete à metáfora da ponte utilizada pelo sujeito anterior, reforçando a ideia de que os quadrinhos servem como meio para alcançar algo e não como o objetivo em si. Além disso, a afirmação do quadrinho como gênero textual não é equivalente ao do primeiro sujeito, pois aqui não há uma equivalência entre as HQs e os demais gêneros, sendo, portanto, mais próximo ao pensamento do segundo sujeito.

O acordo 1 é, portanto, relativo ao preferível, por estabelecer uma hierarquia entre os diferentes gêneros textuais, colocando os quadrinhos no mesmo patamar de informalidade dos memes. Vale ressaltar que, embora utilize como comparativo, os memes sequer são utilizados em sala de aula e não serviriam nem como ponte, sendo os quadrinhos utilizados possivelmente porque, como é afirmado mais adiante por esse sujeito (e também pelos dois anteriores), eles são validados pelo livro didático.

Essa hierarquia fica mais clara no argumento do acordo 2, quando ela explicitamente afirma que “*na aprendizagem de língua eles [os alunos] trabalham na questão da norma culta porque a linguagem do quadrinho é uma linguagem mais informal, então eles trabalham com essa mudança pra norma culta, a fala, a estrutura do gênero*”.

O gênero, neste caso, seria o da literatura tradicional, como romances e contos que, segundo o sujeito, estão inseridos no contexto da norma culta, ao contrário dos quadrinhos. Mais uma vez percebe-se um argumento de desvalorização da leitura dos quadrinhos, assim como ocorreu principalmente no segundo sujeito.

O argumento, fundado sobre a estrutura do real, indica que os quadrinhos, por sua informalidade, não se enquadram como um gênero textual ligado à norma culta, exatamente como ocorre com os memes citados no argumento anterior.

Essa informalidade dos quadrinhos se reflete na tese 2.

TESE 2 - O QUADRINHO É UM SIMPLIFICADOR DO TRABALHO

Acordo 1 - Os quadrinhos servem para resumir os livros clássicos.

Acordo 2 - A simplicidade dos quadrinhos é um motivador.

A percepção do quadrinho como agente facilitador já foi afirmada pelos sujeitos anteriores, a favor ou contra, mas como referência, que entendia que as adaptações literárias em quadrinhos tinham essa principal característica. Este sujeito reforça essa visão e a amplia, indicando que os quadrinhos não apenas facilitam como são ainda simplificadores do trabalho docente como um todo.

Essa referência também acontece nas duas falas anteriores, reforçando a redundância desta visão, valendo ressaltar que, apesar de o primeiro sujeito não concordar com essa visão, ainda assim ele a reconhece como sendo uma referência de seu grupo de pertença.

O acordo 1, relativo ao real, é pautado no exemplo de uma atividade pedagógica que faz com que os alunos utilizem quatro quadros para resumir o livro de literatura que estão trabalhando naquele ano. “*Eles [os alunos] pegam todos os clássicos e transformam nesses resumos. Os meninos trabalham com isso com nosso livro de literatura da unidade*”.

Esse argumento, portanto, funda a estrutura do real através do exemplo de que esse resumo consegue ir além da facilitação de uma adaptação “normal” de quadrinhos, sendo efetivamente uma simplificação, já que não é possível adaptar de forma efetiva um clássico em apenas quatro quadrinhos sem que ele perca sua essência de obra literária e vire apenas um resumo.

A própria inspiração para este trabalho, o livro “90 Livros Clássicos Para Apressadinhos”, do quadrinista sueco Henrik Lange, foi feito com objetivo humorístico, tanto que a maior parte das histórias não têm a intenção de realmente ser um resumo do livro em questão, mas sim uma apresentação cômica da história, geralmente com uma piada de referência ao livro no último quadro.

Contudo, o acordo 2 indica que esse uso dos quadrinhos se torna um motivador exatamente por simplificar o trabalho.

Essa fase do Fundamental eles gostam muito de mangá e, pra eles, trabalhar com esse gênero é muito legal, eles se interessam muito. Então poder transformar um livro de literatura que eles poderiam achar chato, em um quadrinho, eles têm um outro motivo, assim, eles têm uma outra paixãozinha pra fazer o trabalho.

O argumento de causa/efeito da chamada “paixãozinha” para o desenvolvimento do trabalho de transformar o livro de literatura em um quadrinho, notadamente o estilo mangá que eles gostam (o que denota não gostarem do livro de literatura) demonstra que essa simplificação, embora possa ser entendida como uma desvalorização dos quadrinhos, é entendida como positiva devido a seu resultado pedagógico.

Essa desvalorização com “toques de positividade” reforça o fato de que, apesar de chamar as histórias em quadrinhos de gênero, o sujeito sempre pontua que seria um gênero menor, encontrando apoio nos sujeitos anteriores.

Devido aos resultados desses trabalhos, é feito um questionamento sobre a escolha da inserção dos quadrinhos em seu planejamento pedagógico, o que faz A.P. voltar a dialogar com os dois sujeitos anteriores na terceira tese.

TESE 3 - O MATERIAL DIDÁTICO JUSTIFICA O USO DOS QUADRINHOS

Acordo 1 - Os quadrinhos são usados porque estão no material didático.

Acordo 2 - O professor pode optar por excluir os quadrinhos.

Assim como ocorreu com os dois primeiros sujeitos entrevistados, é o fato de o livro didático indicar o uso das histórias em quadrinhos que permite que elas estejam presentes de forma legitimada no contexto escolar. Contudo, ao contrário dos outros sujeitos, que colocavam a presença dos quadrinhos no material didático como uma imposição de seu uso, A.P. apresenta como uma justificativa, uma forma de validação, podendo ser excluídos se o professor assim o desejar. Em contrapartida, o que pode ser excluído não tem valor, podendo

não ter nem mesmo um objetivo na aprendizagem em si, podendo mais uma vez ser considerado como facilitador, ponte etc., voltando a estar em uníssono com os sujeitos anteriores.

O acordo 1, relativo ao real, é pautado no argumento de que o fato de o material didático apresentar os quadrinhos é o que permite que o professor os utilize, embora isso não o impeça de trabalhar outros gêneros junto com os quadrinhos, mesmo que não esteja assim no livro didático.

A gente trabalha com material didático, dentro desse material eles trazem o gênero. Em específico, a gente trabalha durante um período sobre história em quadrinhos, então os meninos vão trabalhar com a linguagem, a estrutura, e pra não ficar solto, como eu gosto que eles misturem com os outros gêneros textuais, nessa mesma unidade, nesse mesmo processo, eu acabo trazendo algum projeto que seja relacionado que seja relacionado ao gênero.

Os quadrinhos, portanto, são um gênero presente no material didático, mas ainda assim precisa dos outros gêneros textuais “*pra não ficar solto*”, embora, como indicado no acordo 2, o oposto não ocorra.

Diante disso, importante registrar que o livro didático utilizado na escola do sujeito apresenta um capítulo dedicado exclusivamente à história em quadrinhos, no qual ela é posicionada como gênero (FARACO; MOURA; CAMPOPIANO, 2016). Contudo, também são considerados como gêneros, além dos tradicionais (romance, poema, conto etc.) outras formas de expressão textual como blog, bilhete, resumo, folheto explicativo, capa de revista e roteiro de telenovela, entre outros, cada qual com um capítulo próprio no decorrer da coleção.

Diante disso, o sujeito define o quadrinho como gênero por assim estar definido no livro didático, porém não o considera verdadeiramente digno da definição, considerando-o, portanto, um “gênero menor”.

No Ensino Médio eu já trabalho com redação, então eu não costumo trabalhar com o gênero textual quadrinho específico. Ele pode entrar em alguma leitura para redação, mas não como gênero. Como texto de apoio no caso, mas não como gênero textual.

Esse acordo, relativo ao preferível em contraposição ao primeiro acordo, mostra que, enquanto os quadrinhos precisam dos outros gêneros textuais, o contrário não é verdade, dando a impressão de que os quadrinhos poderiam até “atrapalhar” o trabalho da redação (que, como indicado na primeira tese, é um gênero formal, ao contrário dos quadrinhos).

Ocorre aqui uma certa contradição do sujeito, pois descarta todos os pontos positivos citados anteriormente em relação aos quadrinhos. Eles deixam de ter validade como gênero textual. Contudo, ao se verificar que o sujeito não utiliza livro didático na disciplina de Redação, conclui-se que as opções do que trabalhar com os alunos passam a ser dela, o que confirma que a citação do quadrinho como gênero textual anteriormente ocorreu apenas por causa dessa definição existir no livro didático.

Ainda assim, o material didático justifica o uso dos quadrinhos apenas no ambiente escolar, já que, fora deste contexto, ele não tem o mesmo poder de validação, como é indicado pela tese 4.

TESE 4 - O QUADRINHO É UMA LEITURA VÁLIDA APENAS EM SALA DE AULA

Acordo 1 - Os pais consideram que apenas os clássicos têm valor.

Acordo 2 - O desafio do uso dos quadrinhos ocorre fora do ambiente escolar.

A experiência de A.P. como professora particular permitiu observar um aspecto que não havia sido abordado de forma direta anteriormente, mas que encontra ressonância em algumas observações gerais dos sujeitos anteriores: o material didático não tem a mesma força de validação fora do ambiente escolar.

Eu dou aula particular também de língua e é um enfrentamento porque às vezes a mãe reclama que o garoto não lê e quando eu ofereço algum livro ou algum material que seja de quadrinhos, ou a criança demonstra interesse por algum material que seja quadrinhos, os pais não têm a mesma receptividade que na escola eu tenho com o material didático.

O acordo 1 vem ao encontro das afirmações das teses anteriores deste sujeito. Embora o que se busque seja a representação social dos professores em relação ao uso dos quadrinhos, observar o contraponto desta utilização em um contexto diferente é importante porque permite confirmar a especificidade das justificativas e obrigações que valem para os professores. Esse argumento, fundado na estrutura do real como causa/efeito, reforça a percepção geral de que o quadrinho não apenas não tem validade como, para caracterizar a intensidade, “*eles [os pais] alegam que não é leitura*”.

Importante deixar claro que, nesse caso, a desvalorização parte dos pais e não, necessariamente, do sujeito. Ainda assim, a explicação para a falta de receptividade é a ausência do livro didático como validador do uso dos quadrinhos, já que, pela percepção do

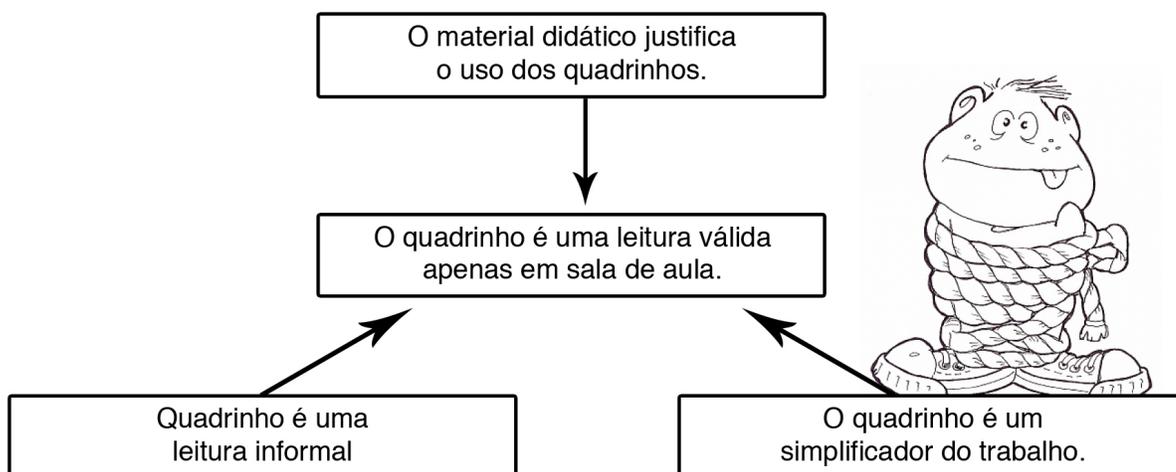
sujeito, essa seria a única forma dos pais entenderem que os quadrinhos podem ser usados de forma pedagógica (o que, inclusive, confirma por outro viés a afirmação da tese anterior).

O entendimento dos pais de que “*leituras são apenas os clássicos*” e a ausência do livro didático validando as HQs faz com que A.P. precise buscar estratégias para conseguir introduzir os quadrinhos para as crianças que ela julga que teriam benefícios com isso. Como no ambiente escolar o livro didático por si só já garante a validação dos quadrinhos, esse desafio ocorre apenas fora do ambiente escolar, pois, de acordo com o acordo 2, “*o único desafio é mais em questões particulares, nesse caso de aula particular, mas em sala de aula eu acho que tem uma aceitação*”.

Esse argumento que funda o real trabalha com a oposição de dois modelos de entendimento do uso dos quadrinhos, mas que, para ela, se complementam porque, ao que as falas do sujeito indicam, se não fosse a validação pelo material didático os quadrinhos teriam a mesma rejeição no ambiente escolar.

Portanto, mais uma vez a rede de relações do ambiente escolar, especialmente, mas não exclusivamente em relação ao livro didático, é o que ancora a percepção geral do uso dos quadrinhos, embora, nesse caso, ao invés do material didático *impor* a presença dos quadrinhos em sala de aula (mesmo no caso dos professores que afirmaram que usariam quadrinhos de qualquer forma), ele foi escolhido para *validar* essa presença.

O esquema abaixo resume a argumentação do sujeito.



Os indícios de representações sociais dos quadrinhos no trabalho docente estão presentes no entendimento de sua informalidade e capacidade de simplificar, especialmente se

considerarmos que aquilo que simplifica o faz por não ser complexo e, portanto, de menor valor.

A diferença principal deste sujeito para os anteriores é a citação de um grupo que não está relacionado a seu grupo de pertença para indicar que essa desvalorização talvez não exista entre os professores. Contudo, essa justificativa é o que afirma que a desvalorização ocorre, já que o principal argumento para a desvalorização é a desconsideração do material didático como validador, o que reforça que os professores também pensariam assim se não fosse essa presença dos quadrinhos no livro didático.

Portanto, a característica de desvalorização do uso dos quadrinhos entre os professores e sua utilização apenas por estar presente no livro didático faz com que esse sujeito concorde nesse ponto com os anteriores. Embora pareça que esse sujeito veja alguma importância de trabalhar os quadrinhos como gênero, fica claro que não é exatamente esse o caso.

Além disso, os exemplos de trabalho desenvolvido pelo sujeito e a necessidade de inserir outros gêneros textuais junto com os quadrinhos “*pra não ficar solto*”, demonstra mais uma vez a desvalorização do quadrinho como ferramenta autônoma no ambiente escolar, sempre precisando estar associada com outros elementos para ter valor.

A metáfora de “*não ficar solto*” pode ser associada com ficar preso ou amarrado. Ficar solto refere-se a algo que não está amarrado. Não é feita referência direta ao amarrado, mas a referência fica implícita nos modos de falar desse grupo, por já ser um entendimento muito compartilhado, por exemplo pelo entendimento de que se tem que amarrar os conteúdos que são trabalhados na escola.

5.4. Análise da entrevista do sujeito I.

A entrevista foi realizada com I., professora de Língua Portuguesa do segundo segmento do Ensino Fundamental do Rio de Janeiro e de Maricá (RJ) de 1986 a 2009 (continuando a trabalhar na escola, mas não como regente de turma, até 2012). Ela trabalhou com quadrinhos, principalmente tiras cômicas, a partir das que ela mesma achava interessantes a partir da leitura de jornais. Atualmente segue dando aulas particulares para alunos das escolas da região.

Como os três primeiros sujeitos já deram indícios dos elementos de redundância das falas, esta última entrevista individual foi especialmente focada nos elementos que geraram controvérsia, como uma forma de corroborar a redundância objetivada.

Durante a entrevista foram levantadas três controvérsias. A primeira se referindo ao fato de o quadrinho ser atrativo e motivador.

A segunda controvérsia se refere às adaptações literárias em quadrinhos, afirmando que elas são mais simples que as obras originais.

Por fim, a terceira controvérsia sustenta que os professores rejeitam os quadrinhos.

Todas as controvérsias corroboram as redundâncias observadas nos sujeitos anteriores. O único tópico que não foi abordado com profundidade por este sujeito foi em relação à presença dos quadrinhos nos livros didáticos, limitando-se a comentar sobre a existência de algumas tiras nas edições lançadas a partir do início dos anos 2000. Contudo, foram citações que não indicaram controvérsias.

Uma possibilidade para um não aprofundamento sobre a questão do livro didático pode ser pelo fato deste sujeito ter trabalhado em sala de aula até 2009. Considerando que foi a partir dos PCN de 1997 que houve um estímulo maior para a inserção de quadrinhos nos conteúdos escolares e que, nas escolas públicas, o ciclo de compra de livros didáticos é geralmente de três a quatro anos, é possível que apenas nos últimos anos de sua atividade docente os livros didáticos tenham começado a ampliar a presença dos quadrinhos em suas páginas.

O mesmo pode ser dito em relação à afirmação do sujeito sobre a inexistência de recebimento de quadrinhos na biblioteca da escola, já que foi a partir de 2006 que o PNBE incluiu as HQs em seus editais.

A primeira tese sustenta o caráter motivador da leitura dos quadrinhos.

TESE 1 - O QUADRINHO É ATRATIVO E MOTIVADOR

Acordo 1 - O quadrinho é atrativo por ser visual.

Acordo 2 - O quadrinho ajuda a quebrar o medo de escrever.

Acordo 3 - O quadrinho não é sério.

Assim como nos sujeitos anteriores, que posicionavam os quadrinhos em um patamar abaixo da literatura por serem voltados para o lazer e não ligados à normal culta, este sujeito entende que as HQs são atrativas, porém devido à sua característica imagética.

O acordo 1 explicita isso ao afirmar que a atratividade do quadrinho vem do fato dele ser visual. Isso é indicado em dois exemplos citados na entrevista: um relacionado à transformar a história em quadrinhos em um texto e vice-versa (o que traz de volta o conceito

de gênero textual) e outro, voltado para turmas de crianças de menor idade, onde os quadrinhos eram dados sem os balões, para que as crianças criassem as falas.

Eu me lembro que, quando criança, adolescente, eu adorava fotonovela, a minha geração inteira adorava fotonovela. Antes eu gostava muito de quadrinhos quando criança, depois eu troquei os quadrinhos por fotonovela e eu preferia ler uma fotonovela do que um livro, por exemplo, até uma certa idade eu gostava muito, de repente... não sei como eu gostei tanto, porque são completamente sem graça, mas a imagem é algo muito sedutor.

O sujeito posiciona os quadrinhos como leitura voltada para as crianças, seguida, em sua experiência pessoal, pelas fotonovelas na adolescência (embora esse tipo de obra não seja mais produzido.). Ela mesma indica que na idade adulta percebeu a baixa qualidade desse material, mas que o que a seduzia eram as imagens, não o texto. Esse contexto posiciona esse acordo como relativo ao preferível, pois diz respeito a um valor do sujeito.

Considerando que texto e imagem estão intrinsecamente ligados nos quadrinhos, o fato de o trabalho ser voltado à supressão do texto para que se crie a partir das imagens, mas sem ocorrer o contrário (apresentar o texto sem as imagens para que elas sejam criadas a partir dos balões), indica mais uma vez a valorização da imagem sobre o texto.

Isso volta no acordo 2, que fala sobre o o fato dos quadrinhos quebrarem o medo de escrever.

Usar historia em quadrinho ajuda a quebrar o bloqueio ou o medo da Língua Portuguesa, de escrever, porque é algo que é prazeroso, que é lúdico e desenvolve a linguagem, cumpre um papel, mas é muito prazeroso e o que é prazeroso as pessoas fazem com mais gosto e obtêm melhor resultado.

A metáfora de “quebrar o medo” indica uma força dos quadrinhos em relação ao medo de escrever, já que apenas um objeto mais forte pode quebrar outro. Contudo, essa força vem da ludicidade e do prazer, corroborando as percepções anteriores de que o quadrinho é mais voltado para o lazer.

Apesar dessa força necessária para “quebrar” o medo de escrever, o acordo 3 afirma que a razão para que o quadrinho seja atrativo e motivador é o fato dele não ser sério. Este “não ser sério” não tem o valor pejorativo da expressão usada coloquialmente, já que aparecem positivities a ela associada. Nesse caso, o sujeito mostra que, para ele, é de suma importância que o aluno se sinta a vontade para escrever e, como a gramática seria um

empecilho, os quadrinhos cumpririam uma função pedagógica. Importante também assinalar o valor que a criatividade assume em seu discurso, diferentemente dos sujeitos anteriores.

No quadrinho eles [os alunos] se soltam porque é algo que eles veem que não parece tão sério quanto uma redação, é algo mais próximo, é lúdico e eu acho que eles se sentem mais livres para exercer a criatividade, se preocupam menos com as regras gramaticais. Muita gente acha que não é capaz de escrever porque é preciso conhecer todas as regras da gramática para escrever bem e nos quadrinhos o que é mais exigido é a criatividade.

Novamente surge, assim como no sujeito anterior, uma metáfora relativa a estar preso. Ao afirmar que os alunos se soltam com os quadrinhos, isso significa que eles estão presos com os textos literários. E apenas se soltam pela falta de seriedade dos quadrinhos, o que traz uma nova indicação de que, apesar de ser considerado importante para usar em sala de aula, ele é desvalorizado enquanto gênero, já que só serve para ser um estímulo para que o aluno perca o medo de escrever, desenvolver a criatividade e, depois, possa se dedicar aos textos sérios.

Esse argumento é fundado sobre a estrutura do real por trazer uma relação causa/efeito em relação à falta de seriedade e a proximidade com os alunos. O fato de dissociar o “escrever bem” da criatividade também é um indício de que o entendimento do sujeito é de que para escrever corretamente, de acordo com a normal culta, a criatividade não pode estar presente.

TESE 2 - AS ADAPTAÇÕES SÃO MAIS SIMPLES QUE OS LIVROS ORIGINAIS

Acordo 1 - Os clássicos possuem um vocabulário complexo.

Acordo 2 - Uma adaptação nem sempre leva à leitura do clássico.

Apesar de não ter trabalho diretamente com adaptações literárias (novamente, vale lembrar que o sujeito parou de trabalhar com regência de aulas exatamente no ano em que o PNBE começou a estimular a aquisição de quadrinhos, especialmente adaptações), há total consonância do pensamento do sujeito com o que se observou, a partir dos sujeitos anteriores, ser o entendimento de seu grupo de pertença em relação às adaptações literárias em quadrinhos.

Apesar de haver muitas críticas, eu acho que [a adaptação literária] faz uma criança, um jovem se interessar por textos clássicos que na maioria das vezes eles não leriam, não o tipo de público com quem eu trabalhava, crianças de escola pública do Rio de Janeiro, eles não leriam textos mais complexos, maiores com vocabulário que pra eles é muito difícil.

No acordo 1, o sujeito apresenta a complexidade do vocabulário das obras literárias clássicas em contraposição com os quadrinhos, que, como afirmado anteriormente, têm como ponto forte as imagens e não o texto, que é secundário e descartável. Existe aqui uma relação de causa/efeito que indica que o argumento é fundado sobre a estrutura do real.

Mais uma vez, assim como todos os sujeitos anteriores, a simplicidade dos quadrinhos adaptados em relação às obras originais está presente. E o sujeito ainda vai além, ao, no acordo 2, indicar que a leitura dessa adaptação não necessariamente gerará o interesse pela obra original. Mais uma vez, uma relação de causa/efeito.

Ao afirmar que “*se ele [o aluno] gostar de ler uma história adaptada, um clássico adaptado para os quadrinhos, ele pode até querer ler o original*”. A inclusão deste “até” na oração indica que a leitura a obra original não é o objetivo concreto do trabalho com as adaptações, mas pode ser uma consequência, embora nem sempre isso vá acontecer.

Essas afirmações corroboram mais uma vez os indícios observados nos sujeitos anteriores, algo que permanece na próxima tese.

TESE 3 - OS PROFESSORES REJEITAM OS QUADRINHOS

Acordo 1 - Há resistência sobre qualquer obra que não seja de literatura tradicional.

Acordo 2 - O quadrinho não merece estar em sala de aula.

Acordo 3 - Essa posição é originada de um elitismo.

Os sujeitos anteriores indicaram uma resistência ao uso dos quadrinhos principalmente por professores mais antigos. Considerando o período de exercício do magistério deste sujeito, a percepção de uma forte resistência ao uso dos quadrinhos reforça esse entendimento de que quem trabalhou há mais tempo tem uma resistência maior.

Outra inferência que pode ser feita é de que os professores “atuais” só trabalham com os quadrinhos por sua presença nos livros didáticos. Como os professores “antigos” não tinham uma presença forte dos quadrinhos nos livros didáticos de então, essa resistência ainda existiria se não houvesse essa mudança nos PCN que levaram à inclusão dos quadrinhos.

Há alguns professores veem [os quadrinhos] com maus olhos porque não conseguem, acho que não conseguem entender que qualquer, qualquer material que atraia a atenção do aluno, que faça o aluno se interessar pela leitura, seja quadrinho, seja livro, vai começar a conquistar o leitor. Então, muita gente que começa lendo, só se interessa por quadrinhos até uma certa idade, mais facilmente vai se tornar um leitor de livros.

No acordo 1, há a indicação de que se a obra não for de literatura tradicional vai gerar resistência. A repetição da palavra “qualquer” reforça que o entendimento do sujeito é de que todos materiais são válidos, até a história em quadrinhos, mas novamente ela é posicionada como algo menor, já que muita gente “*só se interessa por quadrinhos até uma certa idade*”, sendo, portanto, uma leitura infantil. Há também uma indicação de que leitores de quadrinhos têm maior facilidade de se tornarem leitores de livros, o que reforça a noção de que os quadrinhos são ponte para desenvolver um leitor. Temos, portanto, um acordo relativo ao real, pois é baseado nas presunções feitas pelo sujeito em relação ao que ele entende como sendo a verdade do grupo.

No acordo 2, essa questão é reforçada após o sujeito ser questionado sobre qual seria o motivo desta resistência:

Talvez por enxergar o quadrinho como uma coisa menor e que não merecia estar dentro de uma sala de aula, não tivesse, não fosse importante o suficiente para merecer ter um tratamento pedagógico, ser inserido numa aula.

Considerar que o quadrinho deveria “merecer” estar em uma sala de aula significa que deve partir do objeto ter uma importância pedagógica intrínseca ao invés de vir do professor a busca por opções diferentes para o uso em sala de aula. Esse argumento quase-lógico, por estar próximo do raciocínio formal, mas sendo anunciado em linguagem corrente, traz uma percepção mais clara da desvalorização dos quadrinhos pelo grupo. Portanto, ao mesmo tempo em que o quadrinho é entendido como atrativo e motivador, ele também “não merece” estar em sala de aula. Essa contradição apareceu também nos sujeitos anteriores no momento em que as indicações da utilidade dos quadrinhos em sala de aula sempre se chocavam com o entendimento do grupo de pertença de que eles são algo de menor importância, sem valor e sem seriedade. Este sujeito, no entanto, coloca a questão como sendo uma discordância sua, como sendo o pensamento dos seus pares.

Por fim, no acordo 3 há um indício mais claro do motivo desta rejeição quando o sujeito afirma que essa “*é uma posição elitista por considerar que não merece estar num ambiente escolar algo de origem tão popular*”. É um argumento fundado sobre a estrutura do real, pois se apoia na experiência do sujeito em relação ao assunto.

O sentido de “popular” na frase é referente ao fato de que, como o próprio sujeito afirmou em momento anterior da entrevista, “*todos gostam de história em quadrinhos*”. Diz

respeito também ao fato de a escola não trabalhar com, por exemplo, a literatura de cordel, fato que denuncia mais adiante. Para ele, a escola teria um posicionamento de exclusão de manifestações populares. Além disso, também vai ao encontro das observações dos outros sujeitos, que indicaram uma resistência dos professores por aquilo que é novo (especialmente no caso deste sujeito, cujas observações foram feitas exatamente quando isso era realmente novo no contexto escolar).

As observações presentes nesta última entrevista reforçam os elementos de redundância cujos indícios já se demonstravam nas primeiras três entrevistas.

5.5. Análise da entrevista coletiva

Após as entrevistas com os quatro sujeitos anteriores, nas quais foi possível observar indícios de similaridade de opiniões e crenças nos discursos de todos os professores, optou-se por trabalhar com a confrontação retórica, com base no trabalho de Castro, C.R. (2016), levantando novamente as questões apresentadas anteriormente.

A última entrevista, portanto, foi realizada com um grupo de cinco profissionais que atuam atualmente com sala de recursos na cidade de Saquarema (RJ). Optou-se por um grupo homogêneo que compartilha uma identidade social comum, permitindo a utilização da técnica da confrontação retórica, que permite compreender especificidades do grupo ao forçar os sujeitos a defenderem suas posições diante de controvérsias colocadas em destaque.

Seguem as descrições dos cinco sujeitos participantes da entrevista:

V. é pedagoga, com pós-graduação em Educação Especial com ênfase em deficiência intelectual e, no momento da entrevista, estava cursando Psicopedagogia. Além de trabalhar em sala de recursos, ela também atende de forma individualizada a uma aluna com autismo em Niterói.

J. é pedagoga e está fazendo Mestrado. Trabalha em sala de recursos em uma escola municipal.

G. é pedagoga e psicopedagoga, além de ter pós-graduação em Psicomotricidade.

E. é pedagoga, psicopedagoga e pós-graduada em Educação Especial e Deficiência Visual. Além da sala de recursos, também trabalha com Educação de Jovens e Adultos (EJA).

M. é jornalista e, no momento da entrevista, estava cursando a graduação em Pedagogia. É ainda especializada em Gestão e em implementação de educação a distância e trabalha como tutora do Cederj e na sala de recursos de uma escola particular.

A entrevista teve o auxílio da professora Claudia Rabello de Castro, que inicialmente acompanhava como observadora, especialmente por estar sendo utilizada a técnica que apresentou em Castro, C.R. (2016), e posteriormente como co-entrevistadora.

Durante a entrevista, foram levantadas sete controvérsias. A primeira afirma que a história em quadrinhos é um disparador.

Depois, foi levantada a controvérsia de que a imagem nos quadrinhos é um auxílio precioso anterior ao texto.

Em seguida, foi levantada a controvérsia de que o valor da HQ depende da situação.

A quarta controvérsia foi a de que o quadrinho é quase uma sequência lógica.

Logo depois, levantou-se a controvérsia de que a resistência do professor não é ao quadrinho, mas à mudança.

A sexta controvérsia diz respeito da filosofia de se tentar fazer com que os estudantes aprendam com prazer e alegria.

Por fim, a última controvérsia afirma que quem não é leitor não usa os quadrinhos em sala de aula.

TESE 1 - A HISTÓRIA EM QUADRINHOS É UM DISPARADOR

Acordo 1 - Os alunos têm demanda pelos quadrinhos.

Acordo 2 - Os elementos dos quadrinhos podem ser alterados de acordo com a necessidade.

O primeiro ponto levantado na entrevista coletiva foi o fato de o quadrinho ser um disparador, uma metáfora relacionada a algo que inicia algo. Uma arma por exemplo pode ser disparada, mas o que atinge o alvo é a bala. Portanto, o quadrinho ser um disparador o coloca como um meio para se alcançar outro objetivo, remetendo a metáforas citadas anteriormente, como “ponte” e “porta aberta”.

O acordo 1 indica a origem dessa característica de disparador, por ser o quadrinho uma demanda dos alunos: *“Eu procuro trabalhar com o que eles me trazem e eles tinha um interesse muito grande (...) a parte de história em quadrinhos [da biblioteca escolar] era a parte que mais os atraía”*.

Devido à demanda vir dos alunos, o quadrinho não é o objeto em si, mas uma forma de se alcançar o que realmente é importante. Isso fica mais evidente no acordo 2, no qual se observa que os elementos das histórias em quadrinhos utilizadas pelo professor podem ser alterados de acordo com a necessidade, mesmo que isso implique na descaracterização da obra.

A história em quadrinhos eu uso como um disparador porque muitas vezes eu altero aquele texto, eu uso a imagem, a forma, altero o texto como disparador para aquilo que eu acho que ela está precisando, como, por exemplo, sílabas complexas, o M antes do B, o M antes do P, porque ela ainda confunde, porque ela não tem escrita manual, ela escreve com alfabeto móvel porque ela não tem as mãos, ela tem atrofia nos dedos, aí ela usa o alfabeto móvel. E eu uso como uma ferramenta disparadora mesmo de recurso pedagógico e é muito bom.

Esse é um argumento que funda a estrutura do real, pois cria uma nova relação entre os quadrinhos e a forma de trabalhar os conteúdos os utilizando como disparadores e não como o objeto em si. Essa questão referente à possibilidade de se alterar os elementos dos quadrinhos para se atingir um objetivo pedagógico é reforçada na tese 2.

TESE 2 - A IMAGEM NA HQ É UM AUXÍLIO PRECIOSO ANTERIOR AO TEXTO

Acordo 1 - A leitura das imagens só é possível com conhecimento prévio sobre aquela imagem.

Acordo 2 - Parte-se da imagem para chegar ao conteúdo.

Acordo 3 - Pode-se trabalhar apenas com a imagem.

Acordo 4 - Ler imagens não é o mesmo que estar alfabetizado.

Assim como levantado nos sujeitos anteriores, a parte textual dos quadrinhos é relegada a segundo plano frente às imagens. Mesmo o primeiro sujeito, que posicionava os quadrinhos como gênero textual, posicionava-se como sendo contrário ao pensamento do grupo de pertença, que é o da imagem ser mais importante e o texto dispensável.

O acordo 1 desta tese traz um ponto extra nessa percepção isolada da imagem nos quadrinhos ao afirmar que o entendimento das imagens demanda um conhecimento prévio sobre ela, descartando o contexto fornecido pela união entre imagem e texto.

Eu acho que pra você ler uma imagem ou a história em quadrinhos você precisa ter um conhecimento prévio a respeito daquela imagem para que você fazer uma leitura cada vez mais, mais profunda. Então é uma coisa que trabalha demais com a informação, com a cultura.

Importante ressaltar aqui a afirmação de que existam elementos culturais a serem conhecidos para a leitura da imagem. Do mesmo modo que a leitura de textos requer elementos culturais, reconhecer que isso se aplica à leitura das imagens não é muito comum e

parece não ser muito conhecida entre professores. A razão disso pode residir no fato de o trabalho docente não atentar para a presença de imagens como sendo, elas mesmas, texto. Trata-se de uma discussão sofisticada que, no entanto, não encontrou eco na discussão do grupo.

Esse acordo, fundado sobre a estrutura do real por se apoiar em uma ligação entendida pelo sujeito como inerente à leitura dos quadrinhos, mostra que há a percepção de que os elementos dos quadrinhos podem ser desmembrados e ainda permitir o entendimento, desconsiderando a relação entre imagem e texto e entre as sequências narrativas das imagens. O acordo 2 reforça isso ainda mais, quando há a afirmação de que o entendimento do aluno “*é mais relacionado mesmo com a imagem do que propriamente o conteúdo*”. Um aspecto importante desta escolha de palavras é que o texto é visto como conteúdo, desconsiderando a imagem como parte inerente da narrativa dos quadrinhos.

Dependendo do caso, do nível de complexidade daquela deficiência, daquele aluno, você vai trabalhar a leitura de imagens previamente pra depois chegar à leitura, à escrita, à literatura mais formal.

Há uma clara hierarquia: primeiro a imagem, de fácil compreensão, depois a escrita, mais complexa. Em relação à experiência específica dos sujeitos com estudantes com necessidades especiais, há a confirmação de que o “conteúdo” referido é realmente o texto, já que a leitura de imagens permite chegar “à leitura”, tendo então um contraponto entre “ler imagens” e “ler”. Além disso, é utilizado o termo “literatura mais formal”, já detectado em sujeitos anteriores, deixando claro que o quadrinho também é percebido aqui como informal.

O acordo 3 traz também esse entendimento e o coloca em consonância com os elementos de redundância observados nos sujeitos anteriores, quando a imagem é posicionada como sendo “*um auxílio precioso*” para, na sequência, ser afirmado que “*em alguns casos, você vai trabalhar só a imagem mesmo*”. Ou seja, embora a imagem possa levar à leitura da escrita, como indicado no acordo anterior, o trabalho com a imagem pode concluir em si mesmo. A presença dessa ideia fica mais bem compreendida aqui se lembramos que são professores que trabalham com crianças tidas como incluídas, já que sabemos da tendência a tê-las como apresentando dificuldades de aprendizagem, quando, na realidade, apresentam diferenças que não são cognitivas. Nesse caso, como a leitura da imagem é considerada mais fácil, em alguns casos, ela basta.

Por fim, o acordo 4 retoma a diferenciação entre “ler imagens” e “ler”, adicionando uma diferenciação entre “ler” e “ser alfabetizado”. Essa questão foi apresentada quando um

dos sujeitos falou sobre um aluno de 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola rural que afirmava não saber ler:

Aí eu peguei um livro só de imagens e eu pedi a ele que me contasse aquela história e ele me contou a história. Eu falei “Então você sabe ler”. “Ah, não professora, eu não sei ler”. “Você sabe ler, você lê imagens, você contou uma história com aquelas imagens”. E aquilo foi um momento, assim, em que ele ficou muito feliz, visivelmente feliz, porque ele deixou de se considerar um analfabeto completo. E eu não consegui alfabetizá-lo, fiquei lá seis meses e estávamos caminhando e ele tinha todas as possibilidades de ser alfabetizado. Apenas as circunstâncias não favoreceram, mas em alguns momentos a imagem, ela é uma ferramenta fundamental pra gente.

Esse argumento traz uma série de contradições que reforçam o entendimento do grupo sobre a inserção dos quadrinhos como objeto de leitura. Embora o livro de imagens em questão não fosse exatamente uma história em quadrinhos, o paralelo foi traçado com o uso das imagens sem o texto como explicitado nos acordos anteriores.

Inicialmente, a professora afirma que o aluno é capaz de ler por ter entendido as imagens a ponto de narrar uma história. Ele deixa de se considerar um “analfabeto completo”, porém a professora afirma na sequência que não conseguiu alfabetizá-lo. Ou seja, ele continuava analfabeto mesmo lendo as imagens. A leitura de imagens parece não ser, de fato, leitura, como indicaram anteriormente.

TESE 3 - O VALOR DO QUADRINHO DEPENDE DA SITUAÇÃO

Acordo 1 - O quadrinho não deve ser usado se não for exigido pelo planejamento.

Acordo 2 - Os quadrinhos são pouco usados enquanto leitura.

Uma das principais características dos sujeitos participantes dessa entrevista coletiva é que todos estão ligados a salas de recursos e muitos tiveram ou têm experiência com turmas regulares, portanto sempre trazem um paralelo entre as duas visões, permitindo identificar pontos que reforçam as falas dos sujeitos das entrevistas anteriores.

Um dos pontos mais citados em todas as entrevistas foi o fato de que as histórias em quadrinhos teriam um valor mais baixo do que outros objetos pedagógicos. Isso é reforçado aqui exatamente por um paralelo entre demandas das classes regulares e de alunos com necessidades especiais.

Ao comparar as duas realidades, um dos sujeitos afirma: “*Você, na alfabetização, tem um projeto, um planejamento, tem tudo e você vai naquilo. Na Educação Especial, a*

demanda é do aluno”. Isso leva ao acordo 1, pois se o quadrinho é usado na Educação Especial porque o aluno precisa, mas não é na alfabetização por existir um planejamento que deve ser seguido, significa que, ao não ser exigido no planejamento, não deve ser usado. Ou seja, na Educação Especial existe uma “licença” de se fazer coisas que não se faz em classes regulares.

Isso encontra ressonância nas afirmações dos sujeitos anteriores sobre o quadrinho ser usado em sala de aula primordialmente por sua presença no livro didático. Aqui, não há citação direta ao livro didático por ele não ser objeto primordial para esses sujeitos, mas a lógica é a mesma: se não há uma “obrigatoriedade” de usar os quadrinhos, eles não são usados.

Essa questão é retomada no acordo 2, que evoca novamente algumas das ideias sobre as imagens da tese 2 e reforça a irrelevância do texto, especialmente se forem levadas em consideração as necessidades do conteúdo ministrado.

É mais fácil a gente começar mesmo do desenho. O que que está contando essa história aqui sem se prender muito naquela leitura. A gente faz a leitura e tal, mas não é uma atividade que se usa muito, no meu ver.

Mais uma vez a parte textual dos quadrinhos é desconsiderada, deixando claro que seu uso vai depender diretamente da situação, conforme já indicado.

TESE 4 - O QUADRINHO É QUASE UM JOGO DE SEQUÊNCIA LÓGICA

Acordo 1 - Os jogos de sequência lógica possuem a mesma estrutura dos quadrinhos.

Acordo 2 - A sequência lógica não tem um único caminho.

Acordo 3 - Os quadrinhos seriam mais úteis se os quadros pudessem ser reestruturados.

A confrontação retórica por vezes faz com que as contradições surjam nas falas de dois ou mais sujeitos que participam da entrevista coletiva, sem necessidade da intervenção do entrevistador para provocar as discordâncias. Um momento em que isso ocorreu foi quando um dos sujeitos levantou uma comparação entre os quadrinhos e os jogos de sequência lógica.

Os jogos de sequência lógica são compostos geralmente por quatro quadrados com diferentes imagens que representam quatro momentos diferentes e cujo objetivo é que a criança veja as imagens e as coloque na ordem “correta”. Por exemplo: uma sequência em que as imagens seriam, na sequência, uma pessoa acordando, depois tomando café da manhã, saindo para o trabalho e voltando para casa.

A citação à sequência lógica ampliou a zona de conforto dos sujeitos a partir do momento em que transferiu o valor dos jogos de sequência lógica (algo que já foi trabalhado diversas vezes por todos os sujeitos em variadas situações educacionais) para os quadrinhos.

O acordo 1 surgiu quando foi levantado que a sequência lógica “não é uma revista em quadrinhos, mas é um quadrinho”, fazendo uma diferenciação de um dos meios nos quais os quadrinhos são publicados (no caso, as revistas) e o quadrinho enquanto linguagem (no caso, o entendimento dele como uma sequência de imagens, pois já havia sido indicado anteriormente a prevalência das imagens sobre a parte textual na percepção do grupo). Importante ressaltar aqui que a comparação dos quadrinhos com as sequências lógicas que utilizam retira a autoria dos quadrinhos, além da própria narrativa. Esses dois fatores aparecem, portanto, como não tendo importância para caracterizá-las.

A discordância surgiu quando um sujeito afirmou que a sequência lógica “*parte de uma visão única e fechada. (...) Eu quero que o meu aluno, que ele crie, eu não quero dar pronto pra ele*”. Essa visão foi confrontada em seguida por outro sujeito que contou uma situação em que esse aparente caminho único foi subvertido:

Eu tive uma experiência muito interessante com um menino, eu tinha esses quadradinhos de sequência lógica e, como eu não sou muito organizada, sou meio bagunçada mesmo, eu botei uma caixa com todas as sequências lógicas, tinham cinco ou seis sequências lógicas. O garoto fez uma história... ele botou no chão e usou todas.

Esse acordo 2, referente à sequência lógica não ter um único caminho, apesar de seu nome indicar que a “lógica” seria uma só, vem de um argumento que funda a estrutura do real por criar novas relações em relação a algo que tinha uma visão específica. A concordância dos demais sujeitos para esta visão, levou ao acordo 3, no qual os quadrinhos voltaram a protagonizar a fala, quando foi feito o caminho inverso na conversa e foi afirmado que os quadrinhos poderiam ser recortados e reformulados para se transformarem em um jogo de sequência lógica.

Apesar de terem falado isso sobre os quadrinhos e indicado como uma forma positiva de trabalhar com eles, isso pode ser entendido mais uma vez como uma desvalorização, já que, traçando um paralelo, uma mudança nesse sentido seria equivalente a, por exemplo, recortar frases de um conto e poder misturá-las à vontade. Por si só, poderia ser um exercício pedagógico interessante, mas limitando-se apenas a essa forma de usar, isso significa que não tem utilidade de outro modo.

TESE 5 - A RESISTÊNCIA DO PROFESSOR É À MUDANÇA

Acordo 1 - O professor é muito fechado.

Acordo 2 - O professor não rejeita necessariamente o quadrinho.

Acordo 3 - O professor não quer mais trabalho.

Ao se buscar a referência à resistência dos professores ao uso dos quadrinhos em sala de aula (que foi outro dos tópicos abordados pelos sujeitos das entrevistas anteriores), levantou-se o acordo 1, que afirma que o professor é muito fechado. A metáfora de ser fechado indica, conseqüentemente, que não se está aberto. Ou seja, novas coisas, ideias etc. não podem entrar no professor. O principal argumento para isso é de que o professor “*tem que dar conta da matéria, tem que dar conta da matéria, tem que dar conta da matéria; e aquilo é sofrido*”. A repetição por três vezes da afirmação de que o professor “*tem que dar conta da matéria*” indica que ele é fechado porque sua obrigação de “*dar conta da matéria*” é extremamente forte e, pior ainda, algo que gera sofrimento. É um argumento quase-lógico, pois é próximo de um raciocínio formal, mas é enunciado em uma linguagem informal.

Já o acordo 2, garante que o professor não rejeita necessariamente o quadrinho. Assim como nas entrevistas anteriores, o quadrinho está presente em sala de aula, muitas vezes imposto pelo livro didático, mas o professor o utiliza. Não está em pauta nesse momento se utiliza de maneira plena ou apenas como ponte ou disparador, para citar duas metáforas já utilizadas. Contudo, o problema não é exatamente o quadrinho em si, pois o professor está fechado à mudança como um todo, sendo o quadrinho mais um elemento dentre tantos outros. Esta referência já havia sido afirmada pelo segundo sujeito.

Por fim, o acordo 3 traz o motivo mais forte para essa rejeição à mudança: o volume de trabalho que isso acarreta.

A resistência do professor não é em relação ao quadrinho, é à mudança. A resistência do professor é a seguinte: você hoje, vamos botar o nosso grupo aqui, por exemplo, você hoje trabalha insatisfeito, com um péssimo salário, péssimas condições, sem material, então quando você tem que mudar, por menor que seja a mudança, é um trabalho a mais que você vai ter.

Isso é reforçado pela afirmação de outro sujeito em resposta a essa fala de que conhece pessoalmente apenas uma professora que não usa o quadrinho especificamente por não gostar, mas que os demais entendem que as HQs são uma boa ferramenta. O problema, como dito, é

que isso acarreta uma mudança e, conseqüentemente, um maior trabalho onde já existe tanta cobrança e pouca recompensa.

TESE 6 - OS ALUNOS DEVEM APRENDER COM PRAZER E ALEGRIA

Acordo 1 - A criança não percebe que aprende ao ler uma história em quadrinhos.

Acordo 2 - Há diferença entre prazer e estudo.

Mais uma vez, surge a contraposição entre prazer e aprendizado. Essa questão permeou também as falas dos sujeitos anteriores, em maior ou menor grau, sempre tendendo para o entendimento de que o grupo de pertença dos professores rejeita a associação entre prazer e ensino do ponto de vista formal, em sala de aula, mas aceita que possam coexistir fora do ambiente escolar.

A criança estar com a história em quadrinhos, pra ela, parece que ela não está aprendendo. Nós somos profissionais, sabemos que eles estão aprendendo um montão de coisas, mas ele não. Pra ele, é história em quadrinhos, que bom.

O acordo 1, fundado sobre a estrutura do real, demonstra que há um lado bom nessa dissociação entre prazer e ensino, que é a possibilidade de usar, nesse caso, o quadrinho como ferramenta para alcançar o aluno, sem que ele perceba que há um objetivo educacional por trás. Possivelmente por essa mesma razão o aluno, como indicado no primeiro acordo da primeira tese, tenha uma demanda pelas HQs.

Isso leva diretamente para o acordo 2, no qual há essa distinção clara entre prazer e estudo no ambiente escolar. “*Se está sentindo prazer, não está aprendendo; tem que ficar sério para aprender*”. Esse argumento remete diretamente à percepção do sujeito anterior de que o quadrinho não é visto como sério pelos professores.

TESE 7 - QUEM NÃO GOSTA DE QUADRINHO NÃO O USA EM SALA DE AULA

Acordo 1 - O professor utiliza juízo de valor no que escolhe como ferramenta.

Acordo 2 - Não gostar de ler não é o mesmo que rejeitar os quadrinhos em sala de aula.

Ao final da entrevista coletiva, um último tópico a ser abordado das redundâncias detectadas anteriormente foi o que diz respeito às escolhas do professor em usar ou não os

quadrinhos. Já foi levantado anteriormente que, de uma maneira geral, o professor não tem resistência exatamente aos quadrinhos, mas sim à mudança.

Contudo, com base em todas as entrevistas, é detectável que há rejeição específica aos quadrinhos enquanto objeto de estudo pleno, servindo apenas como um instrumento para acesso a coisas mais importantes.

Porém, ainda há um caso específico de professores que não usam de forma alguma os quadrinhos. A necessidade de observar como o grupo de pertença dos professores entende essa questão, levou ao acordo 1, que generaliza a questão do juízo de valor como sendo um ponto importante para a opção individual de se trabalhar algo, nesse caso os quadrinhos: *“Quem não gosta da história em quadrinhos, quem não tem o hábito de ler não vai usar essa ferramenta, porque ela não gosta então não presta”*. O entendimento desse argumento é de que, extrapolando a questão dos quadrinhos, se um professor não gosta de algo automaticamente aquilo não serve para ser utilizado em sala de aula.

O acordo 2 traz um complemento importante, que indica que não gostar de ler quadrinhos não é a mesma coisa que não gostar **de** quadrinhos. Um dos sujeitos entrevistados, por exemplo, fez uma afirmação importante: *“Eu não tenho prazer de nas minhas horas vagas pegar um gibi... eu já li muito com meus filhos, mas pra sala de aula eu leio, interpreto, faço numa boa; pra meu prazer, não”*.

Esta última tese reforça a questão trabalhada em todas as entrevistas de que o quadrinho é percebido como uma ferramenta, um disparador, um facilitador para o trabalho em sala de aula. A rejeição ocorre principalmente por não se querer trabalhar com algo novo, mas isso não impede quem utiliza essa ou outras ferramentas mesmo não tendo o prazer pessoal com elas. Contudo, reforça ainda mais o entendimento de que o professor utiliza o quadrinho em sala de aula por ele estar no livro didático ou ser parte de um planejamento, mas que a decisão de se tem validade ou não para o uso educacional parte exclusivamente de suas opiniões pessoais sobre gostar ou não gostar daquilo.

As histórias em quadrinhos, nesse contexto, sofrem de uma rejeição generalizada e uma utilização pautada por “obrigatoriedade”, passando também por uma desvalorização mesmo por aqueles que as entendem como uma ferramenta útil, não sendo nada mais do que uma ferramenta para se atingir objetivos maiores e mais pertinentes do que o quadrinho por si só.

Os indícios das representações sociais das HQs por professores da escola básica foram confirmados de sujeito a sujeito. Conforme fazíamos as análises, esses elementos reapareciam

de forma quase imediata, como referências nítidas do grupo de pertença. Mesmo quando haviam discordâncias entre os sujeitos, elas eram no sentido de confirmá-las.

5.6. Indícios fortes das Representações Sociais de histórias em quadrinhos por professores da Educação Básica

As análises das cinco entrevistas permitiram detectar redundâncias que levaram aos indícios das representações sociais das histórias em quadrinhos pelos professores. Alguns elementos se sobressaíram no contexto da realidade social deste grupo, ancorados por alguns objetos principais que modelaram as relações sociais discutidas.

O principal elemento que ancora as discussões é o livro didático, que ora justificando ora garantindo a presença do quadrinho em sala de aula, mas, ainda assim, desvalorizando-o por excluí-lo como gênero textual pleno, sendo indicado, mesmo que indiretamente, como hierarquicamente inferior aos outros gêneros.

O livro didático é o que garante a presença do quadrinho em sala de aula, embora não seja capaz de moldar a forma como os professores o utilizam. Este ponto é a outra ancoragem presente nas discussões: a rejeição dos professores em relação às HQs.

Essa rejeição encontra duas bases que a sustentam: a recusa de se aceitar o novo (no caso, os quadrinhos começaram a estar presentes nos livros didáticos como gênero, e não apenas como ferramenta, desde o início dos anos 2000, aproximadamente) e o entendimento de que os quadrinhos não estão no mesmo patamar que a literatura tradicional. Pelo contrário, as HQs seriam inferiores, menos sérias e descartáveis.

Por fim, outro elemento de ancoragem das discussões foi a presença maciça das adaptações literárias em quadrinhos em sala de aula e seu uso como mera ponte para se alcançar a obra original, essa sim algo com valor.

Esses tópicos foram os principais elementos que geraram indícios das representações sociais dos quadrinhos pelos professores, todos pautados no entendimento de que os quadrinhos não deveriam estar em sala de aula, a não ser como forma de se alcançar conteúdos que realmente importam.

CONCLUSÕES

Esta pesquisa buscou investigar questões pertinentes quanto à prática docente no Brasil, especificamente em relação à utilização das histórias em quadrinhos como objeto pedagógico cuja presença nas salas de aula é estimulada atualmente pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola.

Desde os anos 1980 havia a presença, ainda tímida, dos quadrinhos nos livros didáticos, porém apenas com algumas tiras cômicas utilizadas como apoio para o ensino da Gramática. Contudo, devido à inclusão dos quadrinhos como um dos temas transversais na área de Linguagens nos PCN, os livros didáticos passaram a incluí-lo também como gênero a ser estudado. Além disso, o início da compra de quadrinhos para os acervos das bibliotecas escolares através do PNBE e o consequente estímulo às editoras para a produção de quadrinhos aptos para ser selecionados pelos programas governamentais, aumentou a presença dessas obras nas instituições de ensino.

Todavia, até agora, as pesquisas acadêmicas e científicas sobre a relação entre quadrinhos e Educação raramente discorriam sobre como os professores efetivamente utilizam (e se utilizam) os quadrinhos no ambiente escolar, limitando-se em sua quase totalidade a apresentar “boas práticas” do uso das HQs em sala de aula.

Além disso, embora não exista mais, de forma geral, uma percepção de que os quadrinhos sejam nocivos para crianças e adolescentes, historicamente ainda há um entendimento de que as HQs são encaradas como um gênero de menor importância. Diante disso, levantamos a hipótese de que os professores representam a presença dos quadrinhos em sala de aula apenas como ferramenta metodológica, desvalorizando suas potencialidades literárias, artísticas e educacionais.

Nossa investigação optou por focar nas representações sociais de professores de Língua Portuguesa da Educação Básica em relação ao uso das histórias em quadrinhos em sala de aula. Esse recorte ocorreu porque, como este é um tema inexplorado, entendemos ser pertinente que essa primeira análise ocorresse com a disciplina que, considerando os PCN, é a que mais diretamente trabalha com os quadrinhos.

Este trabalho inicialmente apresentou um breve histórico das histórias quadrinhos, da prática escolar no Brasil e da relação entre esses dois temas, apresentando os indicadores que permearam o desenvolvimento do estudo. Posteriormente, foi feita a revisão de literatura, que reforçou nosso entendimento de que a pesquisa brasileira, e mesmo ao redor do mundo, sobre esta temática não apresenta um questionamento sobre o professor e o trabalho docente em

relação aos quadrinhos em sala de aula. De uma maneira geral, as pesquisas científicas sobre o assunto optam primordialmente por apresentar propostas pedagógicas de uso dos quadrinhos sem observar a prática escolar efetiva dos professores. Quando encontramos uma análise de práticas pedagógicas, geralmente foram propostas pelos autores ou desenvolvidas ou elaboradas pelos mesmos. E, ainda assim, analisa-se o trabalho em si e não a percepção do professor em relação a isso.

A revisão de literatura, portanto, confirmou a tendência da pesquisa sobre o assunto se focar em “ensinar” como utilizar os quadrinhos em sala de aula, mas sem analisar como o professor utiliza e, principalmente, como **não** utiliza os quadrinhos em sala de aula.

Após essas análises, foi desenvolvido o quadro teórico, que propôs uma articulação entre a Teoria das Representações Sociais e a Teoria da Argumentação. Essa opção foi tomada porque a pesquisa foi desenvolvida através de entrevistas semidiretivas analisadas com o Modelo da Estratégia Argumentativa e essa articulação entre a TRS e a Teoria da Argumentação permitiu extrair dos discursos dos sujeitos aspectos relevantes sobre a concepção que têm de suas práticas educativas relacionadas ao uso dos quadrinhos em sala de aula. Houve ainda uma descrição dos procedimentos da pesquisa, como o critério de seleção dos sujeitos e dos campos, as técnicas utilizadas nas entrevistas, o processo da coleta e análise de dados e a validação dos mesmos.

O fato desta pesquisa abordar um tema inexplorado e, conseqüentemente, possuir uma grande abrangência de dados a coletar, optou-se pela pesquisa qualitativa e por uma seleção de sujeitos de espectro mais amplo dentro do recorte feito: professores tanto de escolas públicas quanto privadas, tanto a favor quanto contra o uso de HQs em sala de aula e tanto de Ensino Fundamental quanto de Ensino Médio.

Diante de tudo isso, foram feitas quatro entrevistas individuais e uma em grupo (neste caso, utilizando-se a técnica da confrontação retórica aliada ao MEA), das quais foram levantados os pontos comuns pertinentes à identidade do grupo de pertença dos sujeitos com base no critério de redundância, permitindo que os dados fossem analisados de forma qualitativa.

A análise dos dados foi feita inicialmente de forma individual para cada sujeito e para o grupo. Com base nas controvérsias dos sujeitos em relação ao desenvolvimento das teses, foi possível observar diversos padrões a partir dos quais as questões da pesquisa foram respondidas. Foram evidenciados indícios fortes das representações sociais das histórias em quadrinhos para o grupo de professores em geral. Embora este grupo esteja espalhado

geograficamente, a literatura já evidenciou referências comuns muito fortes, o que nos permitiu apontar estes resultados como bons indicadores da realidade analisada.

A primeira questão é referente aos motivos alegados para o uso das histórias em quadrinhos em sala de aula. O primeiro indício vem do sujeito C.P., que embora se posicione contra o que ele entende ser a visão comum de seu grupo de pertença, consegue detectar um uso forte dos quadrinhos para o estudo da Gramática, focado primordialmente no que é apresentado no livro didático. Essa percepção é ampliada pelos sujeitos posteriores, especialmente A.P., que coloca o quadrinho como um simplificador do trabalho docente. O principal motivo é o interesse natural que os alunos têm quanto à leitura dos quadrinhos como algo mais divertido e interessante do que a literatura tradicional.

Porém, já nesse momento, o quadrinho é colocado como um gênero de menor importância, menos sério e desvalorizado porque, a despeito de sua utilidade pedagógica, as referências dos sujeitos geralmente são voltadas às HQs servindo de ponto de partida para gerar o interesse nos alunos e, assim, alcançar objetivos realmente pertinentes.

Essa característica é especialmente sustentada pelo sujeito I., que reforça o entendimento dos professores de que o quadrinho é atrativo por ser visual. Isso permite que seja inferido que, apesar de ser um gênero pictórico-verbal, no qual a união de texto e imagem é fundamental para sua compreensão enquanto obra artística, esses dois elementos são usados separadamente.

Em relação ao texto, ele acaba sendo usado no estudo da Gramática ou como forma de apresentar textos simples e informais para estimular a leitura de obras complexas. Quanto às imagens, elas já são usadas para gerar atratividade para os alunos e estimular a criatividade ao se eliminar os textos originais e pedir que sejam criadas novas histórias com base apenas nos desenhos. Isso ocorre porque há uma dissociação entre texto e imagem, com o professor não entendendo que, na leitura de uma história em quadrinhos, os dois estão intimamente ligados. Autores de histórias em quadrinhos sequer são mencionados, como se não existissem.

Os motivos alegados pelos professores para o uso dos quadrinhos em sala de aula são pautados em trabalhos nos quais poderiam ser utilizados outros objetos distintos mantendo a mesma proposta, como, para citar dois exemplos, textos simples para estudo gramatical ou livros de ilustração para criação de histórias a partir da leitura de imagens.

Esse entendimento também foi foco da entrevista coletiva, onde ficou claro que os elementos dos quadrinhos podem ser alterados pelos professores de acordo com a necessidade, mesmo que isso descaracterize a obra.

Apesar de quase total adesão à ideia de que há motivos para se utilizar os quadrinhos em sala de aula, as entrevistas permitiram que se detectasse uma aparente contradição, que há forte resistência ao uso dos quadrinhos por parte dos professores. Essa contradição, contudo, é apenas aparente, pois alegam que a resistência se dá mais pelo fato de a presença do quadrinho de forma generalizada ser algo relativamente novo no contexto escolar, já que antes dos PCN as iniciativas eram individuais e, conseqüentemente, só utilizava quem provavelmente tivesse uma predisposição para esse trabalho.

Isso é mais patente, por exemplo, ao se observar a fala do sujeito F.S., que afirma que o problema está nos professores “mais antigos”, que não aceitam coisas novas. A mesma percepção surge na entrevista coletiva, que vai além: a rejeição dos professores é toda e qualquer mudança e, nesse caso, o quadrinho faz parte de uma mudança por ter sido inserido nos livros didáticos como objeto de estudo de forma relativamente recente (antes aparecia apenas como material de apoio).

Outra questão foi apresentada em relação à preparação do professor para o uso dos quadrinhos. Esse foi o ponto com menos controvérsias, pois foi de entendimento comum que a presença dos quadrinhos na formação de professores é inexistente, a não ser que o próprio professor tenha interesse no assunto e busque estudar o tema. Contudo, o usual é que o trabalho seja desenvolvido com base no que diz o livro didático ou em experiências pessoais no caso dos leitores regulares de quadrinhos.

Já quanto à questão da avaliação que o professor faz da presença das HQs em sala de aula, ela é entendida como válida, embora muitas vezes esteja associada à validação que ocorre por sua presença nos livros didáticos. O sujeito A.P., por exemplo, vai além e afirma que os quadrinhos são, sim, uma leitura válida do ponto de vista educacional. Porém, apenas em sala de aula, pois ele não é assim entendido fora do ambiente escolar. Ou seja, novamente, essa aparente percepção positiva esconde uma desvalorização do quadrinho, já que essa “validade” que ele tem é referente a sua utilidade como ponte para se alcançar outros objetivos, conforme levantado anteriormente.

Um dos principais elementos que apontam indícios das representações dos professores enquanto grupo acerca dos quadrinhos foi detectado na questão referente à inserção das HQs no contexto da arte-educação e expressões artísticas e literárias. Apesar da prioridade dada pelos professores às imagens dos quadrinhos, eles têm pouca ou nenhuma inserção nas disciplinas ligadas às Artes. Contudo, em relação às expressões literárias, encontra-se aquela que aparenta ser a principal utilização dos quadrinhos nas aulas de Língua Portuguesa: as adaptações literárias.

Adaptações de obras literárias existem não apenas nos quadrinhos, mas também no cinema, teatro, televisão etc. No entanto, enquanto nesses outros gêneros, a adaptação tem a possibilidade de ser entendida como uma obra válida, independente daquela que a originou, nos quadrinhos as adaptações acabam sendo encaradas como algo menor.

O primeiro a citar isso foi C.P., usando a metáfora da ponte para indicar que os quadrinhos adaptados têm como real objetivo dar acesso às obras originais. Isso se alia com a percepção de que os quadrinhos são mais simples que uma obra literária.

F.S. reforça essa visão ao posicionar as adaptações em quadrinhos como meros facilitadores do entendimento da obra original. O quadrinho é encarado como um “aperitivo” para a obra literária da qual é adaptado, não podendo ser considerado como literatura “de verdade”. E ainda vai além, ao definir que os quadrinhos que não são adaptações servem apenas para o lazer, já que as HQs servem para quem não gosta de ler.

Esse ponto é retomado por I., que observa o principal motivador da leitura das adaptações, que é o fato de serem mais simples que as obras originais. Sem contar que, mesmo objetivando utilizá-las como ponte, nem sempre as adaptações vão levar à leitura do clássico.

A forma de encarar as adaptações literárias no contexto escolar é mais um indicativo da desvalorização dos quadrinhos enquanto gênero único. Isso fica mais evidente ao se perceber que as adaptações são os únicos quadrinhos trabalhados de forma íntegra, já que os demais, como observado em questões anteriores, são retalhados para que se use texto ou imagem de forma independente, conseqüentemente não importando seu conteúdo, desprezando-se totalmente a autoria deles.

Essas duas principais formas de trabalhar os quadrinhos (de forma “retalhada” ou através de adaptações que servem apenas de ponte para as obras originais), aliada à falta de formação dos professores para o uso dos quadrinhos, permite entender melhor a questão seguinte, sobre qual seria a influência dos PCN e do PNBE para o uso das HQs pelos professores.

Em relação ao PNBE, foi levantado que a maior parte dos professores utilizaram quadrinhos levados por si mesmos ou pelos alunos. Poucos usaram material presente na biblioteca escolar e que não pôde ser confirmado se fora adquirido através do PNBE. Sua importância, porém, é indireta ao ter estimulado o mercado editorial a produzir e publicar quadrinhos voltados ao uso em sala de aula.

Já os PCN são a origem do principal motivo que leva os professores a aceitar a presença dos quadrinhos em sala de aula atualmente: os livros didáticos. Os PCN são a base

para a elaboração do conteúdo dos livros didáticos e, por inserir o quadrinho como gênero a ser trabalhado na área de Linguagens, isso fez com que as HQs estivessem presentes enquanto gênero em boa parte do material didático produzido a partir dos anos 2000.

A referência ao livro didático está presente no discurso de todos os sujeitos. A.P., por exemplo, explica que é o livro didático que justifica o uso dos quadrinhos, já que muitos professores só os utilizam porque precisam seguir um planejamento que, segundo F.S., é feito diretamente pautado no conteúdo do livro didático. Apesar de presente no livro didático como gênero, o quadrinho é encarado como um “gênero menor”. O sujeito C.P. entende ainda que o livro didático exclui o quadrinho como gênero textual pleno, limitando-se a utilizá-lo de forma hierarquicamente inferior a outros gêneros mais tradicionais, como a literatura.

Além disso, sua presença no livro didático garante apenas a sua presença em sala de aula, mas não molda a forma como ele é efetivamente utilizado pelos professores, pois, como indicado anteriormente, há uma desvalorização e um desconhecimento em relação aos quadrinhos enquanto gênero e a mera presença deles no livro didático não soluciona estas questões.

Por fim, independente da forma como o professor entende o uso dos quadrinhos, a percepção do grupo quanto à receptividade dos alunos é positiva. Nesta última questão da pesquisa, a percepção é de que os alunos têm boa receptividade no uso dos quadrinhos, independente da forma como eles são trabalhados.

Porém, há muita oposição entre os conceitos de prazer e estudo. Na entrevista coletiva, por exemplo, foi afirmado que a criança não percebe que está aprendendo ao ler uma história em quadrinhos. Além disso, as opções em como usar os quadrinhos, que permeou todas as entrevistas, leva ao entendimento de que os alunos gostam dos quadrinhos e os demandam exatamente por ser um gênero informal, desligado da norma culta e de simples compreensão.

Após analisar todas as questões de estudo, pode-se chegar a algumas conclusões: a despeito do que dizem as pesquisas acadêmicas sobre quadrinhos e Educação, com exceção de situações e projetos pontuais, há uma subutilização do quadrinho em sala de aula em grande parte por rejeição e desconhecimento do professor.

Conforme a hipótese levantada no início desta pesquisa, os professores de Língua Portuguesa da Educação Básica representam os quadrinhos em sala de aula apenas como uma ferramenta para se alcançar outros objetivos. Os aspectos únicos das histórias em quadrinhos, que as diferenciam de outros gêneros, são ignorados em detrimento do uso de imagens ou textos de forma independente, o que anula sua característica primordial que é a narrativa a partir da união intrínseca entre texto e imagem.

Além disso, aquela que aparentemente seria a única forma de se utilizar o quadrinho de forma plena, que seriam as adaptações literárias, são na realidade meras ferramentas para que o professor leve o aluno ao que realmente importa, que são as obras que originam essas adaptações. O quadrinho, portanto, é além de tudo descartável.

As potencialidades literárias, artísticas e educacionais dos quadrinhos são desconsideradas pelos professores, mesmo havendo farta literatura que apresente projetos os mais variados do uso das HQs em sala de aula de maneira efetiva. Contudo, como nunca houve uma preocupação em entender a representação que os professores têm do uso dos quadrinhos, criou-se uma crença equivocada de que esses projetos são desenvolvidos de forma generalizada nas escolas brasileiras, quando na realidade eles são a exceção e não a regra.

Esta investigação traz uma primeira luz quanto às representações sociais dos professores em relação aos quadrinhos. Esperamos que os indícios aqui apresentados estimulem outras análises que aprofundem este tema tão importante e até agora praticamente ignorado pelas pesquisas na área de Educação.

As representações aqui relacionadas podem ser um ponto de partida para o desenvolvimento de estratégias que visem estimular o uso dos quadrinhos de forma efetiva enquanto gênero de características próprias em sala de aula e, talvez, reduzir a rejeição dos professores, que muitas vezes são obrigados a aceitar em suas aulas a presença de algo sobre o qual possuem resistência, e grande desconhecimento, o que possivelmente ocorre por um desconhecimento pautado em conceitos equivocados, como a de que quadrinhos seriam só para crianças ou que não permitem uma leitura complexa, entre outros lugares-comuns.

Ressentimo-nos também de maiores discussões sobre o tema em nossa área, que alimentasse políticas mais efetivas sobre o uso de quadrinhos. Tal como a literatura de cordel, os quadrinhos não são vistos como manifestações culturais legítimas e que, por isso, deveriam transitar com maior prestígio no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

- ABBADE, M. F. **Batman e a sedução do inocente**. Omelete, 10 jun. 2005. Disponível em <<http://omelete.uol.com.br/quadrinhos/batman-e-a-iseducao-do-inocentei/>>. Acesso em: 5 out. 2014.
- ABRAHÃO, A. Pedagogia e quadrinhos. In: MOYA, A. (org.). **Shazam!**. São Paulo: Perspectiva, 1977.
- ALMEIDA, A. M. **Abordagem societal das representações sociais**. In: Sociedade e Estado, Brasília, v. 24, n. 3, p. 713-737, set./dez. 2009.
- ALVES, B. F. **Superpoderes, malandros e heróis: o discurso de identidade nacional nos quadrinhos brasileiros de super-heróis**. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Universidade Federal de Pernambuco, 2003.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J. A abordagem estrutural das representações sociais. In: **Psicologia da Educação**, São Paulo, 14/15, 1º e 2º sem. de 2002, pp. 17-37.
- _____. **Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação**. Revista Múltiplas Leituras, v.1, n. 1, jan. / jun. 2008. p. 18-43.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J., GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**, São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2004.
- AMBROSIO, I. S. S. D. **História em quadrinhos digital como estratégia de desenvolvimento da escrita em inglês**. Dissertação (Mestrado em Educação). Fundação Universidade Federal de Sergipe, 2017.
- BANCHS, M. A. Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las Representaciones Sociales. In: **Papers on Social Representations**, v. 9, pp. 3.1-3.15, 2000.
- BARBOSA, A. M. Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. In: **Estudos Avançados**. v. 3. n. 7. set./dez. 1989. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141989000300010&script=sci_arttext>. Acesso em: 10 abr. 2016.
- BITAZI, F. I. **Clássico literário e adaptação em quadrinhos: uma possibilidade para a formação estético-discursiva do jovem leitor**. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2015.
- BRAGA, C. F.; CAMPOS, P. H. F. **Representações sociais e comunicação: a imagem social do professor na mídia e seus reflexos na (re)significação identitária**. Goiânia: Kelps, 2016.
- CALABRE, L. No tempo das radionovelas. In: **Comunicação & Sociedade**, São Bernardo do Campo, PósCom-Methodista, a. 29, n. 49, p. 65-83, 2º sem. 2007.
- CASELLA, R. A. N. **As histórias em quadrinhos na educação do Peru no século XXI**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, 2016.

CASTRO, C. R. A confrontação retórica como técnica de coleta de dados para análise da montagem da estratégia argumentativa - MEA nas pesquisas de representações sociais de grupos homogêneos. In: CASTRO M. R. *et al.* **Análise das interações em educação: retórica, argumentação, comunicação e representações sociais.** Nova Iguaçu, RJ: Marsupial, 2016.

CASTRO, M. R. Revisitando o ferramental teórico e metodológico do MEA. In: CASTRO M. R. *et al.* **Análise das interações em educação: retórica, argumentação, comunicação e representações sociais.** Nova Iguaçu, RJ: Marsupial, 2016.

CASTRO, M. R.; FRANT, J. B. **Modelo da estratégia argumentativa: análise da fala e de outros registros em contextos interativos de aprendizagem.** Curitiba: Editora da UFPR, 2011.

CASTRO, M. R.; FRANT, J. B.; LIMA, F. M. Produção de significados, funções e representações sociais. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **XXIII Reunião Anual:** Caxambu, 2000. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000097&pid=S0102-7972200800030001900005&lng=pt>. Acesso em: 5 jun. 2016.

CHINEN, N. **Linguagem HQ: conceitos básicos.** São Paulo: Criativo, 2011.

CIRNE, M. **Quadrinhos, sedução e paixão.** Petrópolis: Vozes, 2000.

CORRÊA, S. A. *et al.* A inserção dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) nas escolas da rede pública do Estado de Goiás - Brasil: a abordagem dos temas transversais - com ênfase no tema Meio Ambiente. In: **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental.** v. 17, jul./dez. 2006. Disponível em: <<https://www.seer.furg.br/remea/article/view/3021/1710>>. Acesso em: 10 abr. 2016.

DUARTE, A. D. B. **Os usos das histórias em quadrinhos: processos de aprendizagem nas escolas e em outros espaços educativos.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2014.

DUARTE, I. C. M. **A relação quadrinhos e livro didático: uma análise sobre a integração entre linguagem verbal e imagética.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Extremo Sul Catarinense, 2016.

FARACO; MOURA; CAMPOPIANO. **Português nos dias de hoje: 6º ano.** São Paulo: Leya, 2016.

FIORESI, C. A. **Textos de divulgação científica e as histórias em quadrinhos: um estudo das interpretações de estudantes do Ensino Médio.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Oeste do Paraná, 2016.

FRONZA, M. **A intersubjetividade e a verdade na aprendizagem histórica de jovens estudantes a partir das histórias em quadrinhos.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná, 2012.

GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. Á. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. In: **Educação e Pesquisa.** v. 31, n. 2, p. 189-199,

maio/ago. 2005. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a03v31n2>>. Acesso em: 1 jun. 2016.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil : características e problemas. In: **Educação & Sociedade**. v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010. Disponível em <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87315816016>>. Acesso em 1 jun. 2016.

GROENSTEEN, T. **O sistema dos quadrinhos**. Nova Iguaçu, RJ: Marsupial, 2015.

GOMES, N. S. (org.). **Quadrinhos e transdisciplinaridade**. Curitiba: Appris, 2011.

GOULART, D. C. A culpa é dos professores!: um diagnóstico que engendra uma política neoliberal de formação docente. In: **Revista Café com Sociologia**. v. 2, n. 1, p. 68-83, abr. 2013. Disponível em <<http://www.revistacafecomsociologia.com/revista/index.php/revista/article/view/28/pdf>>. Acesso em 12 jul. 2017.

HATFIELD, C. **Alternative comics: an emerging literature**. Mississippi: University Press of Mississippi, 2015.

HEER, J.; WORCESTER, K. **A comics studies reader**. Jackson: University Press of Mississippi, 2009.

JODELET, D. Représentations sociales: un domaine en expansion. In: JODELET, Denise. **Les représentations sociales**. Paris: PUF, 1989, pp. 31-61. Disponível traduzido em <<http://portaladm.estacio.br/media/3432753/jodelet-drs-um-dominio-em-expansao.pdf>>. Acesso em: 5 jun. 2016.

_____. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

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

_____. **Biblioteca dos quadrinhos**. São Paulo: Opera Graphica, 2006.

LANTHEAUME, F. Professores e dificuldades do ofício: preservação e reconstrução da dignidade profissional. In: **Cadernos de Pesquisa**. v. 42, n. 146, p. 368-387, maio/ago. 2012. Disponível em <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/23/43>>. Acesso em 12 jul. 2017.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da Escola Pública**. São Paulo: Loyola, 1990.

LUIZ, L. **Professores e anos fanfiqueros: letramento digital e modos de endereçamento nas fan fictions**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estácio de Sá, 2009.

MAGALHÃES, H. **O que é fanzine**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

MATTOS, G. **Desmontando os quadrinhos: história em quadrinhos, educação e regionalidade**. Cuiabá: Carlini & Caniato: EduFMT, 2009.

MAZZOTTI, T. B. Em direção a uma ciência dos saberes das práticas educativas. In: MAIA, H.; FUMES, N. F.; JUNQUEIRA W. M. A. (orgs.). **Formação, atividade e subjetividade: aspectos indissociáveis da docência**. Nova Iguaçu, RJ: Marsupial, 2013

MAZZOTTI, T.; ALVES-MAZZOTTI, A. J. Análise retórica nas pesquisas em representações sociais. In: ALVEZ-MAZZOTTI, A. J.; FUMES, N. L. F.; AGUIAR, W. M. J. **Estudos sobre a atividade docente: aspectos teóricos e metodológicos em questão**. São Paulo/Maceió: EDUC, EDUFAL, 2010.

MCCLOUD, S. **Desvendando os quadrinhos**. São Paulo: M. Books, 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa nacional biblioteca da escola**. Ministério da Educação, s.d. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12368&Itemid=575>. Acesso em: 5 out. 2014.

MODENESI, T.; BRAGA JÚNIOR, A. X. (orgs.). **Quadrinhos & educação volume 1: relatos de experiências e análises de publicações**. Jaboaão dos Guararapes: Faculdade dos Guararapes, 2015a.

_____. **Quadrinhos & educação volume 2: procedimentos didáticos**. Jaboaão dos Guararapes: Faculdade dos Guararapes, 2015b.

_____. **Quadrinhos & educação volume 3: fanzines, espaços e usos pedagógicos**. Jaboaão dos Guararapes: Faculdade dos Guararapes, 2016.

MOSCOVICI, S. **La psychanalyse, son image et son public**. Paris: PUF, 1976.

_____. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2003.

NEPOMUCENO, K. M.; CASTRO, M. R. O computador suprimindo dificuldades de aprendizagem. In: 28ª REUNIÃO ANUAL ANPED. **Anais...**: CD-ROM, 2005.

NOGUEIRA, N. A. S. **As histórias em quadrinhos e a escola: práticas que ultrapassam fronteiras**. Leopoldina, MG: ASPAS, 2017.

PAIVA, F. S. **Histórias em quadrinhos na educação: memórias, resultados e dados**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, 2016.

PERELMAN, C. Analogie et métaphore em science, poésie et philosophie. In : **Le Champ de l'argumentation**. Bruxelles : Editions de l'Université de Bruxelles, 1970

_____. **O império retórico**. Coimbra: Edições Asa, 1993.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Traité de l'argumentation**. Bruxelles: Editions de l'Université de Bruxelles, 1992.

PERES, P. B. F., **Representações sociais da aprendizagem matemática por professores dos anos iniciais do ensino fundamental em desenvolvimento profissional em serviço**. 192p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estácio de Sá. Rio de Janeiro, 2018.

PESSOA, A. R. **As histórias em quadrinhos nas aulas de língua portuguesa como instrumento de leitura e de produção autoral**. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2010.

PINA, P. K. C. **A literatura em quadrinhos: formando leitores hoje**. Rio de Janeiro: Dialogarts/Uerj, 2014.

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

_____. **Revolução do gibi: a nova cara dos quadrinhos no Brasil**. São Paulo: Devir, 2012.

_____. **Tiras no ensino**. São Paulo: Parábola, 2017.

RAMOS, P.; VERGUEIRO, W.; FIGUEIRA, D. (orgs.). **Quadrinhos e literatura: diálogos possíveis**. São Paulo: Contexto, 2014.

RIZZINI, I.; CASTRO, M. R.; SARTOR, C. **Pesquisando: guia metodológico para programas sociais**. Rio de Janeiro: Edusu, 1999.

RODRIGUES, A. A. D. **O impacto da linguagem dos quadrinhos no ensino de ciências**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, 2015.

RODRIGUES, F. A. **Contribuições do uso de super-heróis para o ensino dos artrópodes no componente curricular de ciências**. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2016.

RODRIGUES, F. R. **O uso das histórias em quadrinhos da Monica's Gang como recurso para a produção de diálogos interculturais no ensino de inglês como LE**. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística). Universidade Federal de Goiás, 2016.

SÁ, C. P. Representações sociais: o conceito e o estado atual da teoria. In: SPINK, Mary Jane. **O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva social**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

_____. Representações sociais: teoria e pesquisa do núcleo central. In: **Temas em Psicologia**, v. 4, n. 3, dez. 1996. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1996000300002>. Acesso em 3 jun. 2018.

_____. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 1998.

SAIDENBERG, I. **A história dos quadrinhos no Brasil**. Nova Iguaçu: Marsupial, 2014.

SAMPAIO, M. M. F; MARIN, A. J. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. In: **Educ. Soc.** v. 25, n. 89, p. 1203-1225, set./dez. 2004. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22618>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

SANTOS, T. M. G. **Enquanto isso na Sala de Justiça...**: história em quadrinhos no ensino de química. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática). Universidade Federal de Goiás, 2015.

SANTOS NETO, E.; SILVA, M. R. P. (orgs.). **Histórias em quadrinhos e educação**: formação e prática docente. São Bernardo do Campo: Umesp, 2011.

_____. **Histórias em quadrinhos e práticas educativas**: o trabalho com universos ficcionais e fanzines. São Paulo: Criativo, 2013.

_____. **Histórias em quadrinhos e práticas educativas**: os gibis estão na escola, e agora?. São Paulo: Criativo, 2015.

SARDELICH, M. E. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. In: **Cadernos de Pesquisa.** v. 36, n. 128, p. 451-472, maio/ago. 2006. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/0D/cp/v36n128/v36n128a09.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2016.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

SILVA, D. B. As principais tendências pedagógicas na prática escolar brasileira e seus pressupostos de aprendizagem. In: **Linguagens & Cidadania.** n. 3, jan. / jun. 2000. Disponível em <http://coral.ufsm.br/lec/01_00/DelcioL&C3.htm>. Acesso em: 10 abr. 2016.

SILVA, D. D. M. **A gênese da referenciação-tópica em processos de escritura de histórias em quadrinhos da Turma da Mônica**: criação textual de alunas recém-alfabetizadas. Tese (Doutorado em Letras e Linguística). Universidade Federal de Alagoas, 2015.

SILVA, M. R. P. **Linguagem dos quadrinhos e culturas infantis**: “é uma história escorridinha”. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, 2012.

SIMÕES, A. C. **A estrutura potencial do gênero tira cômica**: o que é e como ensinar do gênero em aulas de língua portuguesa. In: MODENESI, T.; BRAGA JÚNIOR, A. X. (orgs.). *Quadrinhos & educação volume 2*: procedimentos didáticos. Jabotão dos Guararapes: Faculdade dos Guararapes, 2015.

SMITH, M. J.; DUNCAN, R. **Critical approaches to comics**: theories and methods. New York: Routledge, 2012.

VAILATTI, T. F. **La bande dessinée, pour quoi faire?**: uma análise das histórias em quadrinhos nos livros didáticos de francês em língua estrangeira. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, 2016.

VERGUEIRO, W. A atualidade das histórias em quadrinhos no Brasil: a busca de um novo público. In: **História, imagem e narrativas.** v. 3, n. 5, set. 2007. Disponível em <http://www.researchgate.net/profile/Waldomiro_Vergueiro/publication267787324_A_atuali>

dade_das_histrias_em_quadinhos_no_Brasil_a_busca_de_um_novo_publico/links/5538e51c0cf226723ab669ff.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2016.

_____. **Pesquisa acadêmica em histórias em quadrinhos**. São Paulo: Criativo, 2017.

VERGUEIRO, W.; RAMOS, P. **Quadrinhos na educação**: da rejeição à prática. São Paulo, Contexto, 2009.

VINTER, R. B. **(Não) leituras de obras literárias em contexto escolar**: um estudo de caso a partir da versão integral e adaptações de “O Cortiço”, de Aluísio de Azevedo. Dissertação (Mestrado em Letras), 2017.

WERTHAM, F. **Seduction of the innocent**: the influence of comic books on today's youth. New York: Main Road Books, 2004 (1954).

YAMAGUTI, V. As adaptações literárias em quadrinhos selecionadas pelo PNBE: soluções e problemas na sala de aula. In: **Olh@res**, v. 2, n. 1, p. 441-459, maio 2014. Disponível em <<http://www.olhares.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/164>>. Acesso em 1 jun. 2016.

ANEXO

Abaixo, segue a relação de todas as obras em quadrinhos já selecionadas nas edições do PNBE de 2006 a 2013 (a última que foi finalizada).

PNBE 2006:

Título	Autor	Editora	Origem	Gênero
Asterix e Cleópatra	René Goscinny e Albert Uderzo	Record	França	Humor
A metamorfose	Peter Kuper	Conrad	Estados Unidos	Adaptação literária
Na prisão	Kazuichi Hanawa	Conrad	Japão	Biografia
Níquel Náusea: nem tudo que balança cai	Fernando Gonsales	Devir	Brasil	Humor
O nome do jogo	Will Eisner	Devir	Estados Unidos	Drama
Pau pra toda obra	Gilmar	Devir	Brasil	Humor
Dom Quixote em quadrinhos	Caco Galhardo	Peirópolis	Brasil	Adaptação literária
Santô e os pais da aviação	Spacca	Cia. das Letras	Brasil	Biografia
Toda Mafalda	Quino	Martins Fontes	Argentina	Humor

PNBE 2008:

Título	Autor	Editora	Origem	Gênero
A turma do Xaxado	Antonio Cedraz	Estúdio e Editora Cedraz	Brasil	Infantil
Courtney Crumin & as criaturas da noite	Ted Naifeh	Devir	Estados Unidos	Aventura
Mitos gregos: o voo de Ícaro e outras lendas	Marcia Williams	Ática	Estados Unidos	Mitologia
Rei Artur e os cavaleiros da tábua redonda	Marcia Williams	Ática	Estados Unidos	História
Os Lusíadas em quadrinhos	Fido Nesti	Peirópolis	Brasil	Adaptação literária
25 anos do Menino Maluquinho	Ziraldo	Globo	Brasil	Infantil

PNBE 2008 - continuação:

Título	Autor	Editora	Origem	Gênero
Pequeno Vampiro vai à escola	Joann Sfar	Jorge Zahar	França	Infantil

PNBE 2009:

Título	Autor	Editora	Origem	Gênero
A história do mundo em quadrinhos: a Europa Medieval e os invasores do Oriente	Larry Gonick	Agir	Estados Unidos	História
Oliver Twist	John Malam	Companhia Editora Nacional	Estados Unidos	Adaptação literária
Luluzinha vai às compras	Marge	Devir	Estados Unidos	Infantil
Níquel Náusea: tédio no chiqueiro	Fernando Gonsales	Devir	Brasil	Humor
Suriá, a garota do circo	Laerte	Devir	Brasil	Infantil
A turma do Pererê: as manias do Tininim	Ziraldo	Globo	Brasil	Infantil
Maluquinho por arte: histórias em que a turma pinta e borda	Ziraldo	Globo	Brasil	Infantil
O beijo no asfalto: graphic novel	Arnaldo Branco e Gabriel Góes	Nova Fronteira	Brasil	Adaptação literária
Asterix e a volta às aulas	René Goscinny e Albert Uderzo	Record	França	Humor
Asterix nos jogos olímpicos	René Goscinny e Albert Uderzo	Record	França	Humor
D. João Carioca: a corte portuguesa chega ao Brasil (1808-1821)	Lilia Moritz Schwarcz e Spacca	Cia. das Letras	Brasil	Biografia / História
A volta da Graúna	Henfil	Geração	Brasil	Humor
Deus segundo Laerte	Laerte	Olho d'Água	Brasil	Humor

PNBE 2009 - continuação:

Título	Autor	Editora	Origem	Gênero
10 pãezinhos: meu coração não sei por quê	Fábio Moon e Gabriel Bá	Via Lettera	Brasil	Romance
Triste fim de Policarpo Quaresma	Lailson de Holanda Cavalcanti	Ibep / Companhia Editora Nacional	Brasil	Adaptação literária
O alienista	Fábio Moon e Gabriel Bá	Agir	Brasil	Adaptação literária
Domínio público: literatura em quadrinhos	vários autores	Difusão Cultural	Brasil	Adaptação literária
A força da vida	Will Eisner	Devir	Estados Unidos	Drama
O sonhador	Will Eisner	Devir	Estados Unidos	Drama
Um contrato com Deus e outras histórias de cortiço	Will Eisner	Devir	Estados Unidos	Drama
Irmãos pretos	Hannes Binder e Lisa Tetzner	SM	Suíça	Romance

PNBE 2010:

Título	Autor	Editora	Origem	Gênero
Os pequenos guardiões	David Peterson	Conrad	Estados Unidos	Infantil
Grande Junim: histórias do maior baixinho da turma do Menino Maluquinho	Ziraldo	Globo	Brasil	Infantil
Mutts: os viralatas	Patrick McDonnell	Devir	Estados Unidos	Humor
Usagi Yojimbo: Daisho	Stan Sakai	Devir	Estados Unidos	Aventura
Desista!	Peter Kuper	Conrad	Estados Unidos	Adaptação literária
Estórias Gerais	Wellington Srbek e Flávio Colin	Conrad	Brasil	Aventura
Memórias de um sargento de milícias	Lailson de Holanda Cavalcanti	Ibep / Companhia Editora Nacional	Brasil	Adaptação literária

PNBE 2010 - continuação:

Título	Autor	Editora	Origem	Gênero
Pequeno Príncipe em quadrinhos	Joann Sfar	Agir	França	Adaptação literária
Pequenos milagres	Will Eisner	Devir	Estados Unidos	Drama

PNBE 2011:

Título	Autor	Editora	Origem	Gênero
A busca		Companhia das Letras		
A volta do Fradim	Henfil	Geração	Brasil	Humor
Bidu: 50 anos	Mauricio de Sousa	Panini	Brasil	Infantil
Demolidor: o homem sem medo		Panini	Estados Unidos	Aventura
Diário da Julieta: as histórias mais secretas da Menina Maluquinha	Ziraldo	Globo	Brasil	Infantil
Frankenstein		Salamandra		Adaptação literária
Maluquinho por futebol: as histórias mais secretas do Menino Maluquinho	Ziraldo	Globo	Brasil	Infantil
MSP 50: Mauricio de Sousa por 50 artistas	vários autores	Panini	Brasil	Infantil
Necronauta	Danilo Beiruth	HQM	Brasil	Aventura
Os brasileiros		Conrad		
O Cortiço		Ática	Brasil	Adaptação literária
O Guarani		Ática	Brasil	Adaptação literária
O Guarani (em quadrinhos)		Cortez	Brasil	Adaptação literária
Palmares: a luta pela liberdade (em quadrinhos)		Cortez	Brasil	

PNBE 2011 - continuação:

Título	Autor	Editora	Origem	Gênero
Peanuts Completo: 1950 a 1952	Charles Schutlz	L&PM	Estados Unidos	Humor
Persépolis	Marjane Satrapi	Companhia das Letras	Estados Unidos	Biografia
Quilombo Orum Aiê		Best Seller		
Robinson Crusóé		Salamandra		Adaptação literária
Triste fim de Policarpo Quaresma		Singular	Brasil	Adaptação literária
25 anos do Menino Maluquinho	Ziraldo	Globo	Brasil	Infantil
Zoo		HQM	Brasil	Aventura

PNBE 2012:

Título	Autor	Editora	Origem	Gênero
Drácula		Companhia Editora Nacional		Adaptação literária
Frankenstein		Companhia Editora Nacional		Adaptação literária
Turma da Mônica: Romeu e Julieta	Mauricio de Sousa	Panini	Brasil	Adaptação literaria / Infantil
Bando de dois		Zarabatana	Brasil	Aventura
O ratinho se veste		Companhia das Letrinhas		Infantil
Aya de Yopougon		L&PM		
365 dias na Mata do Fundão		Globo		

PNBE 2013:

Título	Autor	Editora	Origem	Gênero
O fantasma de Canterville		Companhia Editora Nacional		
Dom Casmurro		Ática	Brasil	Adaptação literária
O Quinze		Ática	Brasil	Adaptação literária
O Ateneu		Ática	Brasil	Adaptação literária

PNBE 2013 - continuação:

Título	Autor	Editora	Origem	Gênero
A Escrava Isaura		Ática	Brasil	Adaptação literária
Otelo		Nemo		Adaptação literária
Sonho de uma noite de verão		Nemo		Adaptação literária
Na colônia penal		Quadrinhos na Cia.		
Três sombras		Quadrinhos na Cia.		
O Eternauta		Martins Fontes	Argentina	
10 anos com Mafalda	Quino	Martins Fontes	Argentina	Humor
A ilha do tesouro		DCL		Adaptação literária
Domínio público 2		DCL		Adaptação literária
Hamlet		Record		Adaptação literária
Orixás: do orum ao ayê		Marco Zero		
A turma do Pererê: coisas do coração	Ziraldo	Globo	Brasil	Infantil
O Guarani		Scipione	Brasil	Adaptação literária
O Negrinho do Pastoreio		Ygarapé	Brasil	
Nietzsche em HQ		Singular		
Leonardinho: memórias do primeiro malandro		Saraiva		
Graphic Chillers: O Médico e o Monstro		Prumo		Adaptação literária
Os passarinhos em outros bichos	Estevão Ribeiro	Balão Editorial	Brasil	Humor
A ilha do tesouro		Salamandra		Adaptação literária

PNBE 2013 - continuação:

Título	Autor	Editora	Origem	Gênero
A terceira margem do rio em graphic novel		Ediouro		Adaptação literária
Frankenstein em quadrinhos, de Mary Shelley		Peirópolis		Adaptação literária
Sete histórias de pescaria do seu Vivinho		Abacate Editorial		
A Chegada		SM		
Contos de Tchekov		Escala		Adaptação literária

Fonte:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13698&Itemid=986