Gêneros textuais: proposta de ensino a partir de HQs

Adriane Ester Hoffmann[1]
Marinês Ulbriki Costa[2]

Resumo: Este artigo apresenta uma proposta teórico-metodológica de história em quadrinhos (HQs), caracterizando-a como gênero textual. Sendo assim, o texto está dividido em três partes: inicialmente, apresentamos os conceitos de gêneros e de tipos textuais, a partir das concepções de Bakhtin (2003) e segundo as noções de Marcuschi (2008). Na sequência, demonstramos a possibilidade de uma prática pedagógica centrada em uma sequência didática sobre o gênero em evidência, com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), Mendonça (2002) e Dolz;Noverraz; Scheuwly (2004). Posteriormente, sugerimos uma proposta metodológica a partir da estrutura e das características das HQs como gênero, tendo como base os pressupostos teóricos de Iannone (1994) e Mendonça (2002). Na tentativa de legitimar a prática dos gêneros textuais na escola, optamos por uma narrativa da personagem Do contra, pertencente à Turma da Mônica, do escritor Maurício de Souza. Acreditamos que a presença do gênero HQs nas escolas seja de suma importância, pois reconhecer e utilizar o recurso da quadrinização como ferramenta pedagógica parece impor-se como necessidade em uma época em que a imagem e a palavra associam-se para a produção de sentido nos diversos contextos comunicativos.

Palavras-chave: Gêneros textuais. Histórias em quadrinhos. Proposta de ensino.

Reflexões introdutórias

O presente artigo tem a pretensão de discutir questões pertinentes acerca de gêneros discursivos e tipos textuais atrelados à proposta de ensino e de aprendizagem a partir da compreensão e da produção de histórias em quadrinhos (HQs).

A sugestão apresentada parte dos pressupostos teóricos de Mikhail Bakhtin (2003), que ressalta que o ser humano se comunica através de determinados gêneros do discurso. Esse discurso está imbuído de conteúdo semântico-objetual e o autor afirma que cabe ao falante determinar as peculiaridades estilístico-composicionais de seu enunciado.

Optamos também por Luiz Antônio Marcuschi (2003; 2008) que consolida as concepções bakhtinianas e acrescenta que os gêneros textuais são entidades sócio-discursivas

[1] Mestre em Teoria da literatura pela Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e professora da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI – Campus Frederico Westphalen.
[2] Mestre em Linguística aplicada pela Universidade Católica de Pelotas (UCPel) e professora da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI – Campus Frederico Westphalen.
*Revista Língua & Literatura*FWv. 11n. 17p. 29-52 Dez. 2009. Recebido em: 15 out. 2009
Aprovado em: 23 nov. 2009

de qualquer situação comunicativa. Amplia sua teoria, demonstrando a diferença entre gêneros e tipos textuais, além da explicitação de como se configura o domínio discursivo.

A utilização, em sala de aula, dos gêneros textuais, está fundamentada pelos PCNs (BRASIL, 1998), que preconizam uma educação comprometida com a competência comunicativa do aluno. O documento defende a importância de atividades de ensino que contemplem a diversidade de gêneros textuais para que o aluno consiga exercer o seu pleno exercício da cidadania.

Uma possibilidade de exploração de gêneros textuais é apresentada por Joaquim Dolz et. al. (2004) em forma de sequência didática. Para ele, esse processo de análise é sistematizado e organizado, o que auxilia o aluno a dominar um determinado gênero textual e, com isso, expressar-se adequadamente em situações de comunicação distintas.

A partir dos pressupostos teóricos elencados, optamos pelo gênero textual história em quadrinhos, sugerindo uma proposta pedagógica. Dessa forma, citamos os autores Iannone; Iannone (1994), pois apresentam um retrospecto histórico do gênero escolhido, demonstrando sua presença desde o período pré-histórico até a atualidade. Tais autores destacam o maior representante brasileiro nesse gênero que é Maurício de Souza, com a sua Turma da Mônica. Esses estudiosos expõem, ainda, a estrutura do gênero HQs como a presença de imagens, balões, letreiros, narrador, onomatopeias e personagens. Essa simbiose entre imagem e texto é que faz do gênero um atrativo ao leitor, que é transportado ao mundo da fantasia e do encantamento.

A importância da presença da HQs, em sala de aula, é destacada por Márcia Rodrigues de Souza Mendonça (2002). A autora acredita ser imprescindível a utilização da quadrinização no ensino para que o professor possa explorar sua constituição e sua produção de sentidos. Com tal postura pedagógica, o aluno poderá desenvolver sua capacidade de expressão oral e escrita, em diversas situações de comunicação.

Isso posto, propomos uma sequência didática, para o Ensino Fundamental, a partir do gênero HQs. O texto escolhido foi uma narrativa da personagem Do contra, da Turma da Mônica, do autor Maurício de Souza.

1 Gêneros textuais: conceituação e especificidades

Bakhtin (2003, p. 261) afirma que toda atividade humana está ligada ao uso da linguagem e que: “compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana”. Acrescenta, ainda, que o emprego da

língua efetua-se em forma de enunciados, que podem ser orais e escritos, concretos e únicos, ditos pelas pessoas.

Para o autor (Bakhtin, 2003, p. 261) "esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, mas, acima de tudo, por sua construção composicional". Tais elementos estão unidos no todo do enunciado e são determinados por um campo de comunicação específico.

Assim, Bakhtin conceitua gêneros como tipos relativamente estáveis de enunciados. E complementa:

> a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo (2003, p. 262).

Para ele (BAKHTIN, 2003, p. 265), a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos, que a realizam. É igualmente através dos enunciados concretos que a vida entra na língua.

Os gêneros do discurso refletem de modo mais imediato, preciso e flexível as mudanças que transcorrem na vida social. Dessa forma, o autor (BAKHTIN, 2003, p. 268) afirma que: "os enunciados e seus tipos, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem".

Bakhtin (2003, p. 269) considera importantíssimo o estudo da natureza dos enunciados e dos gêneros do discurso para exceder as concepções simplificadas da vida do discurso. Confirma, ainda, que: "o estudo do enunciado como unidade real da comunicação discursiva permitirá compreender de modo mais correto também a natureza das unidades da língua (enquanto sistema) – as palavras e orações".

O estudioso sustenta a ideia de que o discurso só se efetiva na forma de enunciações concretas de determinados falantes, que são os sujeitos do discurso. Sobre isso, expressa seu pensamento (BAKHTIN, 2003, p. 274): "o discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir".

Destaca que as enunciações diferem por seu volume, conteúdo e construção composicional, mas que elas possuem aspectos comuns como as unidades da comunicação

discursiva. Assevera que existem limites precisos entre enunciados e que esses limites são de natureza substancial e de princípio.

Bakhtin (2003, p. 282) consolida sua teoria discorrendo sobre as formas estáveis de gênero do enunciado. As pessoas falam através de determinados gêneros do discurso, pois esses enunciados possuem formas relativamente estáveis e típicas de construção do todo.

Segundo ele, (Bakhtin, 2003, p. 283), "as formas de gênero, nas quais moldamos nosso discurso, diferem substancialmente, é claro, das formas da língua no sentido da sua estabilidade e da sua coerção (normatividade) para o falante." Tais formas são bem mais flexíveis, plásticas e livres.

O estudioso sustenta que quanto mais o falante dominar os gêneros mais liberdade ele tem de empregá-los. Assim, para ele,:

> todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva. É a posição ativa do falante nesse ou naquele campo do objeto e do sentido. Por isso, cada enunciado se caracteriza, antes de tudo, por um determinado conteúdo semântico-objetual. A escolha dos meios linguísticos e dos gêneros de discurso é determinada, antes de tudo, pelas tarefas (pela ideia) do sujeito do discurso (ou autor) centradas no objeto e no sentido. É o primeiro momento do enunciado que determina as suas peculiaridades estilístico-composicional (BAKHTIN, 2003, p. 289).

Dessa forma, Bakhtin (2003, p. 296) conclui que o enunciado, seu estilo e sua composição são determinados pelo elemento semântico-objetual e por seu elemento expressivo, ou seja, pela relação valorativa com esse objeto.

O autor Luiz Antônio Marcuschi (2002, p. 19) afirma que já está consolidada a ideia de que os gêneros textuais são fenômenos históricos e que eles contribuem para "ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa".

No entanto, declara que apesar dos gêneros textuais possuírem alto poder preditivo e interpretativo das ações dos homens, em contexto discursivo qualquer, eles não são estruturas estanques e enrijecedoras da ação criativa.

O estudioso (MARCUSCHI, 2002, p. 19) caracteriza os gêneros "como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades sócio-culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas".

Os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se nas culturas em que se desenvolvem. Caracterizam-se, então, de acordo com Marcuschi

> muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. São de difícil definição formal,

> devendo ser contemplados em seus usos e condicionamentos sócio-pragmáticos caracterizados como práticas sócio-discursivas (2002, p. 20).

Assim, partindo do pressuposto de que é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, Marcuschi (2002, p. 22), retomando as concepções bakhtinianas, afirma que a língua é concebida em seus aspectos discursivos e enunciativos e não em seus aspectos formais.

A partir da concepção, adotada por Bakhtin e seguida por Marcuschi, o autor (MARCUSCHI, 2002, p. 22) acredita em uma noção de língua como atividade social, histórica e cognitiva. Tal postura teórica insere-se "no quadro da hipótese sócio-interativa da língua. É neste contexto que os gêneros textuais se constituem como ações sócio-discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo".

Assim, é importante que se diferenciem gêneros e tipos textuais para que o trabalho de produção e de compreensão textuais seja efetivado. Marcuschi (2002, p. 22) define tipos textuais como "uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas". Ele afirma que os tipos textuais abrangem apenas algumas categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção.

Já para a noção de gêneros textuais, o autor (MARCUSCHI, 2002, p. 23) conceitua como "textos marterializados que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica".

Marcuschi (2002: 23) destaca, além de tipos e gêneros textuais, a expressão domínio discursivo. Afirma que a expressão serve para "designar uma esfera ou instância de produção discursiva ou de atividade humana. Esses domínios não são textos sem discursos, mas propiciam o surgimento de discursos bastante específicos".

O autor (MARCUSCHI, 2002, p. 24) apresenta diferentes manifestações de domínios discursivos como os discursos jornalístico, religioso, entre outros. E complementa, destacando que eles "constituem práticas discursivas dentro das quais podemos identificar um conjunto de gêneros textuais que, às vezes, lhe são próprios (em certos casos exclusivos) como práticas ou rotinas comunicativas institucionalizadas".

O estudioso explica, ainda, que o discurso se realiza nos textos. Isso implica dizer que os textos realizam discursos em situações institucionais, históricas, sociais e ideológicas. Corroborando as definições de gêneros e tipos textuais, Marcuschi destaca que no tipo textual "predomina a identificação de sequências linguísticas típicas como norteadoras". Já nos gêneros textuais:

> predominam os critérios de ação prática, circulação sócio-discursiva, funcionalidade, conteúdo temático, estilo e composicionalidade, sendo que os domínios discursivos são as grandes esferas da atividade humana em que os textos circulam (2002, p. 24).

Concluindo seu pensamento, Marcuschi (2002, p. 29) ressalta que quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares.

Marcuschi (2008), em outra ocasião, ao mencionar o domínio discursivo, afirma que, no sentido bakhtiniano, constitui-se muito mais uma esfera da atividade humana do que um princípio de classificação de textos e indica instâncias discursivas (por exemplo: discurso jurídico, discurso jornalístico, discurso religioso). Não abrange um gênero em particular, mas dá origem a vários deles, já que os gêneros são institucionalmente marcados. Constituem práticas discursivas nas quais podemos identificar um conjunto de gêneros textuais que, às vezes, lhe são próprios ou específicos como rotinas comunicativas institucionalizadas e instauradoras de relações de poder.

Ainda, nas palavras de Marcuschi (2008), as definições elencadas de gêneros, tipos e domínios discursivos são muito mais operacionais do que formais e seguem a posição bakhtiniana. Assim, para a noção de tipo, predomina a identificação de sequências linguísticas como norteadoras; para a noção de gênero textual, predominam os critérios de padrões comunicativos, ações, propósitos e inserção sócio-histórica. No caso dos domínios discursivos, não lidamos propriamente com textos e sim com formações históricas e sociais que originam os discursos. Eles ainda não se acham bem definidos e oferecem alguma resistência, mas seguramente, sua definição deveria ser a base de critérios etnográficos, antropológicos e sociológicos e históricos.

2 Sequência didática e ensino: uma diretriz possível

Segundo os PCNs, a educação que é comprometida com a prática cidadã necessita criar condições para que o aluno desenvolva sua competência comunicativa. Essa competência, segundo o documento, refere-se:

> a um sistema de contratos semânticos responsável por uma espécie de filtragem que opera os conteúdos em dois domínios interligados que caracterizam o dizível: o universo intertextual e os dispositivos estilísticos à enunciação dos diversos discursos (BRASIL, 1998, p. 23).

Ainda, em referência à competência discursiva, para o documento (BRASIL,1998, p. 23), é ela que auxilia o aluno a empregar a língua de modo variado com o objetivo de "produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita". Tal competência linguística diz respeito aos saberes que o falante possui sobre a língua de sua comunidade e utiliza para construir expressões que compõem os seus textos, orais e escritos, formais ou informais, independentemente de norma padrão, escolar ou culta.

Os PCNs (BRASIL, 1998, p. 23) afirmam, também, que é papel da escola organizar atividades curriculares relativas ao processo ensino aprendizagem da língua e da linguagem. A importância dos diferentes usos da linguagem está determinada historicamente. Na atualidade, a exigência por níveis de leitura e de escrita diferenciados é cada vez mais uma demanda social. Isso faz com que se revisem os métodos de ensino para que o aluno possa ampliar sua competência discursiva na interlocução.

Nessa perspectiva, de acordo com o documento, a unidade básica do processo de ensino só pode ser o texto. Segundo os PCNs (BRASIL, 1998, p. 23) "os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero".

Desse modo, é importante que as atividades de ensino contemplem a diversidade de gêneros textuais pela sua relevância social e também pelas formas diferenciadas que os gêneros apresentam. A exploração da compreensão oral e escrita e da produção textual auxiliam o aluno a desenvolver capacidades diversificadas.

Também, os PCNs (BRASIL, 1998, p. 23) destacam a variedade de gêneros textuais que não cabe à escola abordar todos eles, mas sim priorizar aqueles que asseguram ao aluno o exercício pleno da cidadania e que caracterizam os usos públicos da linguagem.

O documento define os usos públicos da linguagem como:

> aqueles que implicam interlocutores desconhecidos que nem sempre compartilham sistemas de referência, em que as interações normalmente ocorrem à distância (no tempo e no espaço), e em que há o privilégio da modalidade escrita da linguagem. Dessa forma, exigem, por parte dos enunciados, um maior controle para dominar as convenções que regulam e definem seu sentido institucional (BRASIL, 1998, p. 24).

Tendo em vista a importância dos gêneros textuais na escola, o documento ressalta que os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação em uma sociedade letrada.

Priorizando a prática pedagógica planejada e contextualizada, apresentamos a sequência didática preconizada por Dolz; Noverraz; Scheuwly (2004). A escolha por sequências didáticas no ensino deve-se ao fato de se entender a sala de aula como um ambiente em que é possível proporcionar múltiplas ocasiões de escrita e de fala para o aluno. Assim, proporcionar produções contextualizadas e oferecer diversidade de exercícios permitirá que o aluno se aproprie de noções, técnicas e instrumentos necessários para aprimorar suas capacidades de expressão oral e escrita, em diversas situações de comunicação.

Para Dolz; Noverraz; Scheuwly (2004, p. 97), "sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito". Ainda para os autores, esse procedimento objetiva ajudar o aluno a dominar melhor um determinado gênero textual, permitindo-lhe escrever ou falar adequadamente em situações de comunicação.

O objetivo da apresentação da situação é disponibilizar ao aluno um projeto de comunicação que será culminado com a produção final. Essa apresentação da situação prepara os alunos para a produção inicial, um primeiro contato com o gênero que será estudado e aprimorado nos módulos.

Os autores afirmam que essa etapa permite que o aluno construa a situação da comunicação e da atividade da linguagem a ser executada. Tal momento possui duas dimensões: uma, é apresentar um problema da comunicação bem definido; a outra, é preparar os conteúdos dos textos que serão produzidos.

Após essa etapa, vem a primeira produção, momento em que o aluno tenta elaborar um primeiro texto oral ou escrito. Com isso, vai revelar, para si e para o professor, as representações que tem da atividade. O exercício de produção é realizado parcialmente pelo aluno, o que permite, ao professor, visualizar as capacidades que o aluno dispõe e suas potencialidades. É dessa forma que o professor define de que maneira vai intervir para auxiliar na aprendizagem e perceber o que o aluno ainda precisa melhorar.

A produção inicial, segundo Dolz; Noverraz; Scheuwly (2004), pode ser uma motivação ao aluno para realizar a sequência do trabalho. Isso porque ela pode ser desenvolvida a partir de discussões, trocas de experiência, avaliações formativas e soluções coletivas. Essa interação entre professor e aluno será ampliada e delimitada nos módulos. Neles, trabalha-se com os problemas que surgiram na produção inicial e subsidia-se o aluno com instrumentos necessários para superá-los.

Os autores propõem que nos módulos desenvolvem-se os problemas que foram detectados na primeira produção e momento de possibilitar ao aluno subsídios necessários para amenizá-los. O exercício de produzir um texto oral ou escrito é organizado em partes para que se possa abordar cada aspecto separadamente. Assim, o movimento da sequência didática acontece do complexo para o simples, da produção inicial aos módulos, e culmina com o movimento novamente complexo, o da produção final.

Como preconizam os autores, para o desenvolvimento dos módulos, três questões são desenvolvidas: trabalhar problemas de níveis diferentes, variar as atividades e exercícios e capitalizar as aquisições. A primeira questão aborda a complexidade da produção oral e escrita de textos. Para que essa produção ocorra é importante ressaltar a representação da situação de comunicação. É nesse momento que o aluno deve aprender a fazer uma imagem do destinatário do texto, da finalidade visada, de sua própria posição como autor ou locutor e do gênero estudado.

Após essa visualização, o aluno irá conhecer as técnicas para buscar, elaborar ou criar conteúdos. Podem ser elas: criatividade, sistematização de informações interdisciplinares, debates, anotações e discussões. O planejamento do texto vem logo após e é o momento em que o aluno precisa estruturar seu texto de acordo com o planejado, não esquecendo a finalidade que deseja atingir ou o destinatário que foi visado. A realização do texto é a parte final desse processo em que o aluno escolhe os meios de linguagem para escrever. Ele deve utilizar um vocabulário adequado à situação apresentada, variar os tempos verbais e servir-se de organizadores textuais.

A segunda questão, de acordo com a proposta dos autores, refere-se à alternância do trabalho que pode ser individual ou em grupos, dependendo dos problemas apresentados pela turma. Para desenvolvê-lo existem variedades de exercícios que relacionam leitura e escrita e que enriquecem o trabalho desenvolvido em sala de aula. Em cada módulo é imprescindível a variação de atividades para que cada aluno tenha acesso às noções e aos instrumentos que o auxiliarão na sua produção.

Os exercícios podem ser divididos em categorias: atividades de observação e de análise de textos, para pôr em evidência certos aspectos do funcionamento textual; tarefas simplificadas de produção textual, que podem ser as de reorganizar o conteúdo de um gênero para outro, inserir partes em um texto, revisar um texto com objetivos bem definidos e elaborar refutação a partir de uma resposta; elaboração de uma linguagem comum, para que o aluno possa comentar, criticar e melhorar seu próprio texto.

A terceira questão diz respeito à capitalização das aquisições. Durante os módulos, o aluno aprende a falar sobre o gênero estudado, adquire vocabulário técnico e constrói, progressivamente, conhecimentos sobre esse gênero. A utilização de diferentes exercícios favorece uma atitude reflexiva e um controle do próprio comportamento.

No geral, de acordo com os autores, o vocabulário técnico e as regras elaboradas durante as sequências são registrados em uma lista que resume tudo o que foi adquirido durante os módulos. Tal síntese pode ser redigida pelo aluno ou proposta pelo professor, uma vez que cada sequência é finalizada com um registro de conhecimentos adquiridos sobre o gênero durante o trabalho nos módulos.

A produção final possibilita ao aluno pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos. Essa atividade também permite ao professor realizar uma avaliação somativa a partir da lista elaborada pela turma, em que estão registradas as constatações construídas durante o processo. Segundo Dolz; Noverraz; Scheuwly (2004: 108), a avaliação é uma questão de comunicação e de trocas. Assim, ela orienta os professores para uma atitude responsável, humanista e profissional.

3 História em quadrinhos: retomada histórica

De acordo com Iannone; Iannone (1994), os estudiosos indicam as inscrições que os homens primitivos registraram nas cavernas, no período pré-histórico, como a origem mais remota das histórias em quadrinhos. Pioneiros ou não dos quadrinhos, os desenhos pré-históricos foram o meio que esses homens, desconhecendo a escrita, registraram suas impressões sobre o cotidiano ou fatos que consideraram importantes.

É possível afirmar que as precursoras das histórias em quadrinhos surgiram em meados do século XIX e apresentavam, como predominância, ilustrações. Os textos, quando existiam, apareciam sob cada quadro ou desenho, escritos na forma de prosa ou versos; diálogos praticamente não existiam.

Rudolphe Topffer (1799-1846) e Wilhem Bush (1832–1908) são destaques entre os autores de histórias contadas por meio de imagens. As características desses autores são comentadas por Iannone; Iannone (1994, p. 28-29): “enquanto Topffer apresentava imagens leves e envoltas em fantasia, Bush retratava um humor pesado e satírico”. No entanto, foi em 1897 que Rudolph Dirks, desenhista norte-americano, apresentou um modelo de expressão cômico-gráfica que ficaria definitivamente conhecido como história em quadrinhos.

A presença das histórias em quadrinhos primeiramente foi em suplemento dominical e depois modificada tendo em vista o surgimento constante de novos desenhistas e o interesse

dos donos de jornais por novidades que resultassem no incremento das vendas. Nesse período, o pioneiro da tira diária foi Clare Briggs (1875-1930) e seu personagem A. Piker Clerk, criado em 1904, que era aficcionado por corridas de cavalos.

A partir de 1930, com o sucesso do cinema, as histórias em quadrinhos passaram por uma renovação. Milton Caniff, em 1934, incorporou recursos cinematográficos ao desenho. Já em 1938, Jerry Siegel e Joe Schuster lançaram o Super-Homem, precursor dos super-heróis. Em 1949, a personagem Pogo, de Walt Kelly, marcou o início da renovação dos quadrinhos, trazendo à tona novamente a fantasia e o lirismo.

No Brasil, em 1905, foi lançada a revista O Tico Tico, primeira no mundo a apresentar histórias em quadrinhos completas. Nela, estavam contidos textos informativos, contos e curiosidades às crianças. Nessa época, os desenhistas brasileiros copiavam de originais norte-americanos e encaixavam neles os textos traduzidos. Essa revista circulou até 1956 e consagrou muitos escritores desse gênero textual.

Em 1960, a Empresa Gráfica O Cruzeiro passou a publicar uma revista genuinamente brasileira, O Pererê, personagem criado por Ziraldo, que ficou em circulação até 1964. Nessa época surgiu também Henfil (1944-1988), que vendeu seus heróis para uma distribuidora norte-americana. Embora Walt Disney não tenha origem brasileira, no Brasil suas personagens foram muito divulgadas. A Editora Abril, para Iannone; Iannone (1994, p. 53): "praticamente nasceu com a publicação da revista O Pato Donald, nos anos 50".

Maurício de Sousa publicou sua primeira tira no jornal Folha de São Paulo, em 1959. Reconhecidamente é o maior escritor brasileiro de histórias em quadrinhos e suas personagens: Mônica, Cebolinha, Bidu, Chico Bento, entre outros, são conhecidas mundialmente.

4 Gênero história em quadrinhos: composição estrutural

Na atualidade, para Iannone; Iannone (1994, p. 21) conceitua-se o gênero textual histórias em quadrinhos como "história contada em quadros (vinhetas), ou seja, é um sistema narrativo composto de dois meios de expressão distintos, o desenho e o texto". Seu veículo principal é o próprio quadrinho, criado para transmitir uma mensagem. Ao juntar dois ou mais quadros para contar uma história, obtém-se uma sequência. É ela que sugere a ação da história. O formato mais comum é retangular, delimitado por linhas retas, chamadas também de moldura. Essas molduras podem aparecem também de forma irregular ou interrompida, pois representam um recurso do desenhista para indicar uma cena imaginária ou fora da sequência na história.

A imagem é o desenho contido no interior do quadrinho. Comumente, ela apresenta uma cena (cenário), que indica a mensagem do autor aos seus leitores. Além das cenas, o artista inclui os textos através de balões e letreiros, compondo o enquadramento. Para Iannone; Iannone (1994, p. 62): "o artista arranja o cenário, isto é, o espaço interior do quadrinho, para que as figuras associadas ao texto transmitam a sensação de movimento (ação) e facilitem a compreensão da mensagem".

Os tipos de planos variam de acordo com o destaque que o artista quer dar ao cenário ou às personagens. Dessa forma, para enfatizar a reação de uma determinada personagem, ele pode desenhar apenas o rosto do herói, mas se pretende chamar a atenção para os motivos dessa reação; pode apresentar uma cena ampla, em que apareça todo o ambiente e demais personagens. A ação é observada a partir de um determinado ângulo para dispor as personagens. São três esses ângulos: frontal, a ação é vista de frente; superior, de cima para baixo; e inferior, de baixo para cima.

Em relação às personagens, há a principal, que é o herói, e as demais são coadjuvantes. A caracterização dessas personagens é chamada tipo, pois os traços e as feições, utilizados pelo desenhista, assumem uma conotação única, como tímida, galante, esperta. Há, ainda, a característica de modelo, de símbolo a ser seguido pelo leitor. São os arquétipos.

A presença dos balões é um elemento próprio das histórias em quadrinhos. Eles apresentam texto ou imagens, que correspondem ao diálogo mantido pelas personagens, seus pensamentos, seus sonhos. Os dois formatos mais comuns são o balão-fala e o balão-pensamento. Existem também os balão-cochicho, balão-grito, balão-gelo. As formas são infinitas e dependem da criatividade do artista e do que ele quer expressar para utilizá-las.

O conteúdo do balão, quando escrito, é chamado de texto e representa o diálogo ou pensamento da personagem. Além de palavras, os balões podem apresentar símbolos gráficos e onomatopeias. Além do balão, representando texto, pode ocorrer a presença de legenda, que desempenha papel semelhante ao do narrador. É a voz exterior que descreve algum fato ou informa algo importante.

A leitura desse gênero textual transporta o leitor para o mundo da fantasia e do encantamento, onde prevalece o faz de conta. Para Iannone; Iannone (1949, p. 81), as histórias em quadrinhos incentivam o leitor a buscar outros textos e desenvolver o senso de observação das imagens.

5 HQs no Ensino Fundamental: análise da personagem Do contra

Para Mendonça (2002, p. 199), o gênero história em quadrinhos é caracterizado como um gênero icônico ou icônico-verbal narrativo cuja progressão temporal se organiza quadro a quadro. Como elementos típicos, esse gênero apresenta desenhos, quadros, balões e ou legendas, onde é inserido o texto verbal.

A presença desse gênero, nas escolas, ainda não se efetivou como prática educativa. A razão disso talvez seja pelo fato que a maioria das HQs possui o humor como meta e que as semioses verbal e não-verbal são distintas. Tais motivos fazem com que os professores achem que essa leitura é simplória e não exige capacidade leitora aprimorada.

Dessa forma, os professores omitem-se de explorar as potencialidades pedagógicas das HQs e, quando a fazem, é simplesmente para desenvolver exercícios de metalinguagem.

No entanto, as estratégias de leitura utilizadas ao se ler as HQs demandam de um conhecimento prévio sobre o gênero, clareza diante da sua função didática, conhecimento dos recursos diversos de seu funcionamento, exploração dos aspectos da produção de sentidos e análise específica do gênero, como sua constituição, formas de circulação e subtipos.

Em vista disso, Mendonça afirma que:

> os desenhos associados à sequência narrativa funcionam como recursos didáticos poderosos tornando tanto mais acessíveis quanto mais 'palatáveis' tópicos complexos, com os quais os professores têm dificuldade na prática docente (2002, p. 207).

Acreditamos que a presença do gênero HQs nas escolas seja imprescindível, pois reconhecer e utilizar o recurso da quadrinização como ferramenta pedagógica parece impor-se como necessidade em uma época em que a imagem e a palavra associam-se para a produção de sentido nos diversos contextos comunicativos.

Assim, inserir os gêneros textuais na sala de aula significa uma oportunidade ímpar de lidar com a língua em seus mais diversos usos contextuais. Também, utilizá-los nas mais diversas instâncias sociais, legitimam as intenções a que se propõe.

É relevante que o aluno perceba a finalidade do texto, bem como os recursos linguísticos usados e os efeitos de sentido que visa provocar. É preciso considerar as condições de produção e leitura do texto, as escolhas do autor para marcar sua intenção comunicativa. E isso só será possível se o professor auxiliar o aluno a construir o sentido, a perceber o propósito do texto, a decifrar as marcas linguísticas deixadas pelo autor para que a compreensão se efetive.

Em se tratando do gênero HQs, a consonância de texto e imagem no gênero história em quadrinhos auxilia a ampliação da compreensão de conceitos. Dessa forma, a importância

da presença desse gênero no ensino reside na interligação texto e imagem, permitindo que o aluno perceba a dinâmica própria que ele possui.

A utilização dos quadrinhos no ensino só pode ser feita pelo professor se o profissional tiver domínio do gênero. Isso implica afirmar que é preciso conhecer a linguagem presente nas HQs, os recursos que ela dispõe ao representar o imaginário, o processo histórico, seus principais representantes, características do domínio discursivo, processo de produção e distribuição de quadrinhos e os diversos produtos em que eles estão disponíveis.

O trabalho com os gêneros na escola originou-se da necessidade de se trazer o contexto, a situação de produção e de recepção desse texto para a sala de aula. Isso porque quem escreve precisa saber para quem está escrevendo, o que quer dizer e com que objetivo está escrevendo.

A iniciativa de explorar, em sala de aula, os gêneros textuais, contribui para o professor desafiar-se e auxiliar o aluno a conseguir ser leitor fluente e escritor de bons textos. Para que uma proposta pedagógica se efetive, tendo como base os gêneros textuais, é importante não esquecer o propósito comunicativo que ela faz parte.

Na tentativa de exemplificar o exposto até agora sobre a importância dos gêneros textuais na escola, propomos uma análise do gênero história em quadrinhos. Para tal, escolhemos uma narrativa da personagem Do contra, pertencente à Turma da Mônica, do escritor Maurício de Souza. A criação dessa personagem, pelo autor, aconteceu em 1994, e foi baseada no filho caçula do próprio autor.

A origem do nome está associada à característica principal de seu filho caçula: se vê alguém fazendo alguma coisa da mesma maneira, sempre, ele quer experimentar fazer de outro modo, para ver como é que fica. Nas histórias em quadrinhos, Maurício de Souza exagera, caricaturiza, e faz de Do contra ser contrário em qualquer situação.

A narrativa inicia como o encontro das personagens Cascão e Do contra. Cascão passa correndo pelo Do contra e ordena que o amigo corra porque irá chover. Do contra, calmamente caminha e avisa que não irá fugir da chuva, pois adora pular nas poças de água, colocar barquinhos de papel na enxurrada, sentir os pingos de chuva na língua, sentir o geladinho da roupa molhada na pele. Em consequência dessa brincadeira na chuva, Do contra gripa e sua mãe chama o médico para medicá-lo. Para espanto do profissional, Do contra não reclama da injeção recebida.

A sugestão de exploração dessa narrativa parte da temática da rebeldia, em que propomos questionar o aluno sobre as formas de manifestação da rebeldia pelos jovens e

indagá-lo sobre o gênero história em quadrinhos. Em seguida, solicitamos que produza uma narrativa em forma de HQs sobre a temática escolhida.

Na sequência, questionamos sobre expressões presentes no texto, como “barquinhos de papel” e “geladinho da roupa”. O intuito dessa análise é demonstrar a possibilidade de uma interpretação conotativa do texto. Também, solicitamos que o aluno observe a presença de onomatopéias, já que essa é uma das características do gênero HQs.

A exploração da imagem é muito importante, por isso destacamos aquelas que representam ações. A presença dos balões é outro elemento presente na análise, além do quadro que representa a presença de narrador no texto. A discussão acerca dos diferentes tamanhos dos quadros é sugerida por nós, demonstrando para o aluno um recurso possível utilizado pelo autor ao compor sua sequência imagética.

E, por fim, propomos a análise da personagem Do contra, lembrando que o autor Maurício de Souza caricaturiza seus personagens. Assim, esperamos que o aluno perceba que a personagem principal usa roupas pretas, cabelo comprido e suas atitudes são condizentes ao nome que lhe é dado.

A última parte da análise é a proposta de uma nova produção textual, do gênero HQs, sobre a temática rebeldia. É nessa etapa que o professor perceberá se o aluno conseguiu utilizar os recursos estruturais, sintáticos, semânticos e lexicais desse gênero textual.

Na sequência desse artigo, apresentamos a proposta de análise em forma de questionamento para que o professor visualize uma possibilidade de exploração do gênero história em quadrinhos:

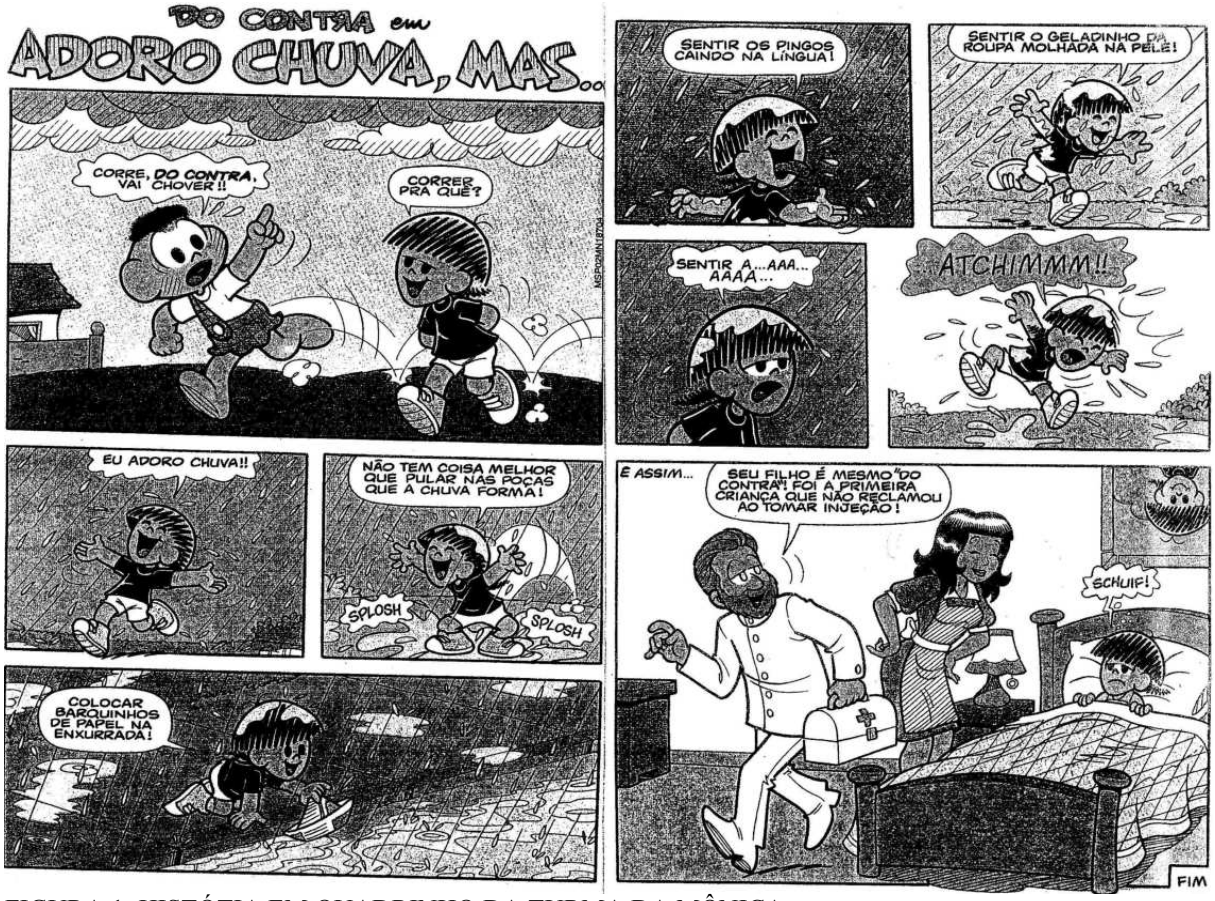

FIGURA 1: HISTÓTIA EM QUADRINHO DA TURMA DA MÔNICA
Fonte: WWW.monica.com.br/personag/turms/do-contr.htm

6 Proposta de ensino

Tema: Rebeldia

Questionamento inicial:

a) Há uma afirmativa que diz que todo adolescente é rebelde. O que é ser rebelde?
b) A rebeldia pode ser positiva?
c) Em que situações pode ser positiva?
d) Em que situações pode ser negativa?
e) Você se considera uma pessoa rebelde?
f) Em que situações você demonstra (ou) rebeldia?
g) A partir da palavra CONTRA escrita no quadro, desenvolver a técnica da explosão de ideias (campo semântico). Questionar sobre o que a palavra CONTRA sugere e listar as ideias apresentadas.
h) Em que gêneros textuais poderia aparecer a temática da rebeldia?
i) Você já leu essa temática em histórias em quadrinhos?
j) O que é uma HQs?
k) Onde são encontradas as HQs?
l) Vocês leem ou já leram HQs?
m) Quais personagens de HQs vocês conhecem?
n) Vocês conhecem a Turma da Mônica?
o) Que outras características estão presentes em HQs (imagens, quadrinhos, balões, onomatopeias, condições de produção)?

Produção textual inicial: elabore uma narrativa, em forma de HQs, sobre a temática rebeldia.
Leitura do texto.
Módulos:
Análise textual:
1 Responda as questões abaixo:
a) Como a personagem do CONTRA se sente, brincando na chuva?
b) O Cascão tem a mesma reação da personagem do CONTRA?
c) Que atitudes da personagem do CONTRA demonstram que ele gosta de chuva?
2 Observe a frase: "Colocar barquinhos de papel na enxurrada."
a) Determine o significado da expressão sublinhada.
b) Explique em que situações você já brincou com barquinhos de papel.
c) Identifique a diferença de sentido entre as expressões "barco de papel" e "barquinhos e papel".
3 Observe outra frase: "Sentir o geladinho da roupa molhada na pele."
a) Explique o sentido da palavra sublinhada.
b) Cite outras situações em que se pode sentir o "geladinho" da roupa.
c) Identifique a diferença de sentido entre o "gelado da roupa" e o "geladinho da roupa".
4 A partir das respostas anteriores, explique as possibilidades de sentido que pode ter o sufixo –inho, em diferentes contextos.
a) Elabore frases, exemplificando diferentes sentidos para esse sufixo. (Pode-se utilizar palavras presentes e/ou sugeridas pelo texto, como por exemplo: mãezinha, chuvinha, brincadeirinha...)
5 Leia a explicação a seguir:
"Por meio de onomatopéias, o autor procura transmitir um ruído específico. Na maioria dos casos, ela surge associada a alguma figura ou situação determinada". (1994, p. 74 –75)
a) Procure, no texto, palavras que transmitam ruídos e sublinhe-as.
b) Copie essas palavras e determine que ruído elas representam.
c) Releia o texto e procure acrescentar ruídos para as seguintes situações:
1 barulho da corrida do Cascão;
2 som da lambida dos pingos de chuva pelo do Contra;
3 ruído da aplicação da injeção pelo médico.
6 As HQs possuem imagens que representam ações.
a) Identifique as ações representadas pela mesma imagem nos quadros 1 e 3.
b) Determine a imagem que representa movimento de ações de personagens e em que quadros ela parece.
c) Imagine que a mãe da personagem do Contra estivesse fazendo algum movimento. Que movimento seria esse e como você o representaria na HQs.
7 As HQs representam os diálogos mantidos pelas personagens (sonhos e pensamentos), através de balões. No texto, que lemos, aparecem três formatos diferentes de balões.
a) Identifique os diferentes formatos.
b) Determine em que quadrinhos aparecem balões semelhantes.
c) Explique em que situações são utilizados cada um dos formatos de balões e o que representam para o entendimento do texto.
d) Você conhece outros formatos de balões? Cite-os e explique em que situações são utilizados.
e) Amplie a história lida, acrescentando, no último quadrinho, um balão para a mãe e um balão para a personagem do Contra. Para isso, utilize balões que representem pensamentos das personagens.
8 Releia o quadrinho 9 (último quadrinho) e responda:
a) Que elemento aparece somente nesse quadro?

b) O que sugere a expressão?
c) Por que a expressão não está dentro de um balão?
d) Se essa expressão não aparecesse, que modificações deveriam ser feitas para o leitor entender a sequência da história?
9 Observe a disposição dos quadrinhos no texto, focalizando que eles possuem diferentes tamanhos:
a) Determine o sentido dos três quadrinhos grandes (1, 4 e 9).
b) Explique o que sugerem (representam) os quadrinhos menores (2, 3, 5, 6, 7 e 8).
c) Exponha sua opinião sobre a presença de mais quadrinhos menores que maiores.
Obs.: A apresentação dos quadrinhos pode representar o destaque que o desenhista deseja dar a determinada personagem ou com a ação (movimento) que pretende imprimir à cena.
10 O título da história é "Adoro chuva, mas...".
a) O que sugerem as reticências? Complete a frase, conservando o sentido do texto.
b) O termo sublinhado pode expressar duas ideias diferenciadas. Elabore duas frases, uma, utilizando o termo "mas" com ideia de adição e, outra, com ideia de adversidade. Para a elaboração, retire ideias do texto, referentes a personagem do Contra.
c) Imagine situações em que você demonstra rebeldia. Para demonstrá-la, narre uma situação familiar em que você utilizaria o termo "mas", argumentando em seu favor.
d) Imagine outra situação em que você demonstre rebeldia em relação aos seus amigos. Conte essa situação, utilizando o termo "mas" em sentido coloquial (oral, gíria).
11 As personagens da Turma da Mônica, criadas por Maurício de Souza, são caricatas, possuem uma característica principal que as definem.
a) Identifique que característica possui a personagem principal desse texto.
b) Determine como essa característica da personagem.é reforçada pelas ações e pelas imagens do texto.
c) Cite outras personagens da Turma da Mônica e determine a característica principal de cada uma delas.
d) Se você fosse personagem da Turma da Mônica, que característica o definiria? Justifique sua resposta.

Produção textual final:
Elabore uma história em quadrinhos que demonstre situações de contrariedade, a partir do uso de imagens.

Considerações finais

Neste artigo, objetivamos mostrar como se conceituam os gêneros textuais, sua importância para o ensino da língua portuguesa e estratégias para sua exploração. Optamos pelo gênero HQs por acreditarmos ser possível, a partir dele, consolidar um ensino aprendizagem contextualizado, prazeroso e capaz de desenvolver no aluno sua capacidade criativa e crítica. Com esse intuito, escolhemos a personagem Do contra, da Turma da Mônica, do autor Maurício de Souza.

A sugestão ora apresentada está embasada nas diretrizes propostas pelos PCNs. Esse documento afirma que é papel da escola organizar atividades curriculares relativas ao processo ensino aprendizagem da língua e da linguagem. Na atualidade, a exigência por níveis

de leitura e de escrita diferenciados é cada vez mais uma demanda social. Isso faz com que se revisem os métodos de ensino para que o aluno possa ampliar sua competência discursiva na interlocução.

Tendo em vista a importância dos gêneros textuais na escola, o documento ressalta que os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação em uma sociedade letrada.

Assim, a escolha pela sequência didática, que prevê um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito, está justificada. Legitimamos, ainda tal escolha pelo fato desse procedimento proporcionar ao aluno o domínio de um determinado gênero textual, permitindo-lhe escrever ou falar adequadamente em situações de comunicação.

Corroboramos que a presença do gênero HQs nas escolas seja imprescindível, pois reconhecer e utilizar o recurso da quadrinização como ferramenta pedagógica surge como necessidade em uma época em que a imagem e a palavra associam-se para a produção de sentido nos diversos contextos comunicativos.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal.* 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBOSA, Alexandre et al. (Orgs) *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula.* 3. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs) *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Glaís Sales. (Orgs) *Gêneros orais e escritos na escola.* Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004. (As faces da linguística aplicada)

IANNONE, Leila Rentroia; IANNONE, Roberto Antônio. *O mundo das histórias em quadrinhos.* São Paulo: Moderna, 1994. (Coleção desafios)

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs) *Gêneros textuais & ensino.* Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão.* São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs) *Gêneros textuais & ensino.* Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
SOUZA, Maurício de. Personagem do contra. Disponível em: <www.monica.com.br/personag/turms/do-contr.htm >. Acesso em 09 de setembro de 2009.