**A literatura em quadrinhos e os multiletramentos:
uma construção possível na formação do indivíduo social¹**

*Comic books literature and multiliteracy:
a possible construction in the formation of the individual as a social being*

Alison Medeiros de Mendonça SANTIAGO²

Liliane Maria JAMIR E SILVA³

Resumo: Este trabalho se propõe a desenvolver uma reflexão sobre a literatura em quadrinhos associada à teoria dos multiletramentos. Ao notificarmos que as metodologias atuais não abarcam novas formas de aprendizado, e que a práxis docente reproduz segregações, ao valorizar em um espaço plural como a sala de aula elementos de um único grupo social, objetiva-se refletir sobre um método diferenciado que ressignifique as práticas tradicionais do ensino literário, como também reiterar o reconhecimento dessa pluralidade citada anteriormente, defendendo um trabalho que esteja em consonância com a realidade do educando. Através de pesquisas bibliográficas, parte-se da tríade linguagem, cultura e sociedade até a imersão da literatura em quadrinhos no contexto dos letramentos visual e literário, apontando como esta relação contribui positivamente na formação do indivíduo social. Para mais, busca-se resgatar o caráter humanizador da literatura, democratizando o acesso ao saber literário, através da utilização de um suporte didático atrativo, motivador e habitual aos jovens leitores. Nesta análise, são utilizados, como aporte referencial, os achados em Candido (2004), Soares (2004), Rojo (2009), Vergueiro (2012), Nascimento (2014), entre outros.

Palavras-chave: Literatura em quadrinhos. Multiletramentos. Indivíduo social.

Abstract: This paper aims to develop a reflection on comic-strip books literature associated with the theory of multiliteracy. It is fair to say that the current teaching methodologies do not include new forms of learning, and the teaching praxis reproduces segregations, by valuing in a plural space such like the classroom elements of a specific social group, the objective is to present a different methodology that redefining the teaching practice through literature as well as restating the recognition of this plurality mentioned, aligned with the target educational purposes. Through bibliographical research and qualitative methods, we start from the triad of language, culture and society to the immersion in comic-strips books in the context of visual literature and literacy, pointing out how this relationship contributes positively to the formation of the individual as a social being. Moreover, we seek to rescue the humanizing features of literature by democratizing access to literary knowledge through the use of an appealing and motivational teaching support for Young readers. In this analysis, are used, as a reference, the findings in Candido (2004), Soares (2004), Rojo (2009), Vergueiro (2012), Nascimento (2014), among others.

Keywords: Comic literature. Multiliteracy. Social individual.

<http://dx.doi.org/10.24024/23585188v13n1a202067076>

¹ Este artigo é oriundo de trabalho de conclusão de curso | Letras | FAFIRE, desenvolvido e aprovado em 2019. O trabalho também foi apresentado no I ENLIJ, realizado pela UERJ, de 4 a 6 de junho de 2019, em forma de comunicação oral.

² Graduando do Curso de Letras | FAFIRE | E-mail: okallison@hotmail.com

³ Doutora em Literatura e Cultura pela UFPB | Professora, editora científica da FAFIRE e orientadora da pesquisa | E-mail: lilianejamir@uol.com.br | lilianej@fafire.br

Introdução

A temática desenvolvida neste trabalho relaciona-se à associação da literatura com a teoria dos multiletramentos, a partir do gênero quadrinhos, abrangendo a utilização deste suporte didático na promoção dos letramentos visual e literário, simultaneamente. Esta proposta origina-se da inquietude em apresentar alternativas didáticas que ressignifiquem o ensino literário. Mesmo com os avanços que se sucederam ao longo do tempo, no que se refere às metodologias didáticas, o processo ensino-aprendizagem não tem apresentado grandes mudanças, sobretudo em um aspecto cultural, pois ainda se vê a valorização daquilo que é hegemônico, reproduzindo, no espaço escolar, uma espécie de segregação, à medida que os indivíduos nele inseridos compõem os diversos estratos sociais.

Por esta razão, este artigo inicia apresentando a tríade linguagem, cultura e sociedade, a fim de elucidar ao leitor que o discurso docente, através da prática, está associado a questões culturais e sociais. Em seguida, um estudo acerca dos multiletramentos é estabelecido, uma vez que, nesta construção, essa teoria reitera a importância da valorização multicultural no ambiente escolar. Por conseguinte, apontam-se as características dos quadrinhos frente a sua historicidade: como se deu o surgimento, sua evolução e a aceitação deste gênero nos estudos científicos, sobretudo no trato com a verbosvisualidade e com a tradução intersemiótica. Tais características, portanto, direcionam esta produção à teoria do letramento visual e, concomitantemente, literário, refletindo como a literatura, no formato em quadrinhos, pode agregar positivamente na formação crítica e educacional do sujeito deste processo.

A literatura como prática social: linguagem, cultura e sociedade

Na constante modernização em que as práticas docentes estão localizadas, a literatura ainda se vê nos bastidores das estratégias didáticas para a formação do indivíduo social. As metodologias contemporâneas pouco se diferem das anteriores: carregam traços do ensino transmissivo, tratando o saber literário pelo viés conteudístico, informando épocas, obras e utilizando fragmentos destas para questões gramaticais. Este passado tão presente na atualidade contribui para o processo de escolarização inadequada que a literatura tem sofrido, singularizando-a como uma disciplina escolar. Este quadro – nada promissor – inquieta-nos a desenvolver uma alternativa que ressignifique a abordagem literária dentro do espaço escolar, por meio de perspectivas enriquecedoras que resgatem seu caráter humanizador.

Ao iniciarmos o processo que relaciona a literatura aos multiletramentos, consideramos importante uma imersão acerca da tríade linguagem, cultura e sociedade. Para tal, salientamos que, neste contexto, a linguagem é analisada em nível discursivo e, por esta razão, incide diretamente nas relações sociais. Assim, o discurso emana do âmbito escolar, originado nas práticas docentes, associadas ao trabalho com a literatura na sala de aula, caracterizando as nuances de tradicionalismo que ainda permeiam a *práxis* do ensino na contemporaneidade. Porém, antes de chegarmos à problemática deste tópico, vale ressaltar algumas questões referentes ao distanciamento entre o papel social que exerce a literatura e sua abordagem no contexto escolar.

Conforme apresenta Candido (2004, p. 180),

[...] a literatura expressa uma necessidade universal e um direito dos indivíduos em qualquer sociedade. Ela é fundamental ao processo de humanização que confirme no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor [...].

Tem-se, então, a função humanizadora da literatura, atrelando-se à formação cidadã e educacional do indivíduo, em virtude da pluralidade de saberes que, em si, abarca, corroborando a percepção crítica e a compreensão da realidade e suas entrelinhas. Entretanto, erroneamente, a literatura está inserida em lugares vazios, com um ensino restrito à transmissividade e à pseudoapropriação dos períodos literários, sob um *modus operandi* que não atribui valores significativos a essa experiência.

As abordagens que valorizam esta modalidade de ensino também utilizam o *corpus* literário como objeto metalinguístico, servindo, tradicionalmente, ao estudo de aspectos gramaticais da Língua Portuguesa, junto à obrigatoriedade do trabalho com obras e formatos, tomados como válidos e únicos, na pseudoformação do sujeito.

Esta obrigatoriedade, portanto, leva-nos ao ponto crítico da relação entre as três esferas, pois a valorização referida ao final do parágrafo anterior emana de uma cultura engendrada no tradicionalismo docente, que reconhece, unicamente, os elementos da cultura hegemônica como aporte à constituição do indivíduo social. Neste reconhecimento único, ancora-se um conflito, já que em determinados universos sociais, tais elementos distanciam-se da realidade do sujeito, fazendo com que o discurso docente, através da prática, esteja relacionado à supressão cultural e às questões sociais que permeiam o universo do educando.

Logo, tais considerações subsidiam-nos na compreensão da tríade apresentada, ao associarmos o discurso docente com a não valorização dos outros lugares sociais e suas respectivas culturas, nos quais estão imersos os sujeitos desse processo. Ao tomarmos a literatura como um mecanismo de prática social, a *práxis* docente precisa estar em consonância com as múltiplas culturas e linguagens situadas em outras esferas sociais, uma vez que, através deste contato múltiplo, a criticidade e as percepções são construídas, favorecendo a leitura do mundo por parte do educando.

Um método pelo qual pode ser alcançada essa multiplicidade simultânea ancora-se nos multiletramentos. Além de promover um olhar de equidade, frente às diversas formas culturais e linguísticas, presentes nas variadas esferas sociais, possibilita o indivíduo a observar o espaço escolar como um lugar passível à valorização do meio a que pertence, junto à possibilidade de conhecer outros universos, oferecendo-lhe uma experiência positiva e enriquecedora durante sua formação.

Conceituando letramento, letramentos e multiletramentos

Para estabelecermos um estudo introdutório acerca do letramento, importa frisar sua concepção contemporânea, a fim de compreender em qual perspectiva o tomamos neste contexto. Esta abordagem é válida, pois, em um passado não tão longínquo, este termo confundia-se com alfabetismo, apresentando “significados muito semelhantes e próximos, sendo, por vezes, usados indiferentemente ou como sinônimos nos textos” (ROJO, 2009, p. 98). No entanto, na “necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e escrita, mais avançadas e complexas que as práticas do ler e escrever” (SOARES, 2004, p. 5), pesquisadores linguísticos, em meados da década de 80, distinguiram ambas as práticas. Consolidou-se, portanto, que “alfabetizar é ensinar o código alfabético; letrar é familiarizar o aprendiz com os diversos usos sociais da leitura e escrita.” (CARVALHO, 2007, p. 65). Desde então, a amplitude teórica deste conceito fomentou estudos associados ao processo de aprendizagem da leitura e da escrita, como munção à atividade social do indivíduo. Por meio destas abordagens, podemos elencar aspectos relevantes que reiteram esta perspectiva, como aponta Street (*apud* ROJO, 2009, p. 9), ao apresentar os enfoques autônomo e ideológico do letramento:

[...] o enfoque autônomo vê o letramento em termos técnicos, tratando-o como independente do contexto social, uma variável autônoma cujas consequências para a sociedade e a cognição são derivadas de sua natureza intrínseca (...) Ao contrário do modelo autônomo dominante, o enfoque ideológico vê as práticas de letramento como indissolivelmente ligadas às estruturas culturais e de poder da sociedade e reconhece a variedade de práticas culturais associadas à leitura e à escrita em diferentes contextos [...].

Em outras palavras, o primeiro refere-se a técnicas de meta-apropriação, considerando as atividades de ler e escrever – por si mesmas – autossuficientes, integradas ao indivíduo apenas pelo contato escolar, permitindo o alcance gradativo dos níveis de alfabetização. Em contrapartida, o viés ideológico engloba-o num contexto cultural, reconhecendo tanto a realidade em que o indivíduo está imerso, quanto as práticas de leitura e escrita situadas extraescola, importantes neste processo. Outra classificação que Soares

(*apud* ROJO, 2009, p. 99-100) aponta são as versões fraca e forte do letramento: a primeira localiza-se nos métodos qualitativos de habilidades e competências, mensurando-as mediante o domínio da normatividade padrão, como requisito de lugar social válido; a segunda distancia-se deste tecnicismo adaptativo, considerando-o como ferramenta de resgate cultural e de construção identitária do indivíduo, uma vez que valoriza letramento(s) inserido(s) nas múltiplas realidades.

Através destes apontamentos, notifica-se uma pseudoconcepção no que diz respeito à validade de alguns letramentos na constituição do sujeito. Hamilton (*apud* ROJO, 2009, p. 102) aponta as características relacionadas à sua natureza e estrutura:

[...] os letramentos dominantes estão associados a organizações formais tais como a escola, as igrejas, os locais de trabalho, o sistema legal, o comércio, as burocracias. Os letramentos dominantes preveem agentes (professores, autores de livros didáticos, especialistas, pesquisadores, burocratas, padres e pastores, advogados e juízes) que em relação ao conhecimento, são valorizados legal e culturalmente, são poderosos na proporção do poder da sua instituição de origem. Já os chamados “*letramentos vernaculares*” não são regulados, controlados ou sistematizados por instituições ou organizações sociais, mas têm sua origem na vida cotidiana, nas culturas locais. Como tal, frequentemente são desvalorizados ou desprezados pela cultura oficial e são práticas, muitas vezes, de resistência (destaques do autor).

A pseudoconcepção citada anteriormente se ancora na supervalorização dos letramentos associados ao enfoque autônomo. Todavia, importa ressaltar que, institucionalizados ou locais, estes não divergem entre si, havendo a possibilidade de construir um sujeito social a partir do trabalho com ambas as esferas, à medida que as mudanças nas formas comunicativas e na circulação das informações promovem uma abordagem para além da fala e da escrita, numa perspectiva multissemiótica, conforme aponta Rojo (2009, p. 105):

[...] já não basta a leitura do texto verbal escrito – é preciso relacioná-lo com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (imagem estática, imagem em movimento, música, fala) que os cercam, ou intercalam, ou impregnam; esses textos multissemióticos extrapolaram os limites dos ambientes digitais e invadiram também os impressos (jornais, revistas, livros didáticos) [...].

A importância desta abordagem relaciona-se, também, ao analisarmos o espaço escolar sob a ótica multicultural, na qual seus atores – docentes e educandos – compõem estratos sociais diferentes, trazendo consigo práticas de letramento que se fundem e divergem, num lugar simultâneo de aproximação e conflito. Esta associação entre multilinguagens e multiculturas possibilita ao indivíduo participar dos eventos sociais que envolvam a leitura e a escrita como fatores primordiais à ação, inserindo-o no contexto dos multiletramentos, cabendo à instituição escolar potencializar este trabalho, através de uma abordagem plural.

Portanto, como alternativa prática, abordaremos, no próximo item, as Histórias em Quadrinhos, as quais, mediante o que foi apresentado nos parágrafos anteriores, podemos classificar como aportes de letramento vernacular com enfoque ideológico e de versão forte. Embora comumente desvalorizadas pelos docentes, elas estão no cotidiano extraescolar e podem ser bem aproveitadas pelos profissionais do ensino, contribuindo positivamente na leitura crítica dos educandos, valorizando uma realidade em que possam estar inseridos. Além disso, a multissemiiose presente na verbovisualidade configura o aspecto da multilinguagem neste estudo, enquanto a multiculturalidade se presentifica ao aproximarmos as HQs dos objetos de estudo considerados dominantes.

Quadrinhos: breve contexto histórico e algumas características

Quem não conhece a Turma da Mônica? Quem não se encantou com os heróis da Marvel? E quem não ouviu falar de Maurício de Sousa? As HQs sempre fizeram parte do meio popular e, desde a sua origem, passaram por modificações, aperfeiçoaram-se e ganharam outros espaços, como a releitura de algumas obras da literatura brasileira para esse formato, a fim de aproximar os jovens educandos do universo incrível de nossa história. No entanto, este suporte didático que contempla a formação do leitor

e do trabalho multissemiótico, prescritos nos textos oficiais⁴, está distante do aprender literário, pois, de modo geral, os docentes ainda estão apegados a métodos tradicionais⁵ de ensino, não valorizando outros recursos também importantes na formação educacional e cidadã do indivíduo. Antes de estabelecer algumas considerações sobre a literatura em quadrinhos na sala de aula, traçaremos, inicialmente, um breve panorama sobre a historicidade e as características gerais dos quadrinhos.

No formato em que se apresentam na atualidade, os Quadrinhos são datados do final do século XIX, quando dois jornalistas americanos, a fim de obter liderança de mercado, desenvolveram histórias por meio de imagens. Estas narrativas eram chamadas de *comics*, pelo teor humorístico que possuíam, e destinavam-se tanto aos cidadãos nativos quanto aos imigrantes, numa tentativa de elucidá-los quanto ao uso da língua inglesa. Foi numa destas *comics* que o personagem *Yellow Kid* (garoto amarelo) surgiu, provocando uma mudança na rotina das publicações, tornando-as semanais, alavancando as vendas do jornal *New York World*.

Com todo esse sucesso, o desenhista Richard Outcault passou a desenvolver “pequenas histórias distribuídas em quatro ou mais imagens. Em alguns momentos, o garoto amarelo falava em balões” (XAVIER, 2017, p. 4). Desta forma, consolidou-se a primeira história em quadrinhos, pelo fato de “ter evoluído da imagem única (lâmina) para a sequência de imagens e ter sido produzida de forma contínua com personagem fixo” (FEIJÓ, 1997, p. 14).

Após o surgimento, e com o passar das décadas, as HQs sofreram diversas adaptações. As temáticas foram se renovando, e os heróis que atualmente conhecemos fazem menção a momentos históricos respectivos, como Tarzan, Super-Homem e Batman, representando a “idade de ouro” dos Quadrinhos, nos anos 30; Capitão América, Mulher Maravilha e o Capitão Marvel, como alegoria à força e ao poderio dos Estados Unidos, ao entrar na Segunda Guerra Mundial, nos anos 40; dentre outros.

No Brasil, “as produções de histórias em quadrinhos brasileiras imitavam as produções de originais estrangeiros, principalmente os americanos” (MACEDO, 2015, p. 15). Na década de 30, por exemplo, as primeiras publicações chegavam às bancas, inclusive a obra *Gibi*, datada de 1939, acabou por denominar amplamente as HQs no país. Nos anos 60, já com o gênero consolidado, a principal característica foi a abordagem de temas revolucionários, época, portanto, em que Ziraldo lançou *Pererê*, “o primeiro personagem nacional a ter um título próprio a alcançar grande sucesso” (XAVIER, 2017, p. 5).

Na década de 70, vários artistas e obras compunham os lançamentos no mundo dos Quadrinhos. Maurício de Sousa apresentou *Mônica* e ganhou notoriedade. Foi neste período, também, que importantes quadrinistas vieram ao conhecimento do grande público, a citar Laerte e os Irmãos Caruso. Já no início do século XXI, “incentivadas por programas governamentais de apoio à leitura, várias editoras começaram a publicar grandes clássicos da Literatura para as HQs” (XAVIER, 2017, p. 6).

Mesmo com toda modernização e aprimoramento, os quadrinhos mantiveram-se afastados da sala de aula, seja no meio acadêmico, seja no âmbito escolar. O fato de ter sido originado em um veículo de comunicação de massa trouxe aos críticos um olhar hostil para este tipo de leitura, associando-a mais ao entretenimento do que aos estudos propriamente ditos. Porém, no início dos anos 50, houve a Primeira Exposição Internacional de Histórias em Quadrinhos, tratada pelos teóricos como um marco histórico para os estudos científicos deste formato, “buscando o aporte de teorias de análise de imagem utilizadas no cinema e identificando características da produção brasileira” (VERGUEIRO, 2017, s/p). Os primeiros estudos deste formato no universo acadêmico “foram coordenados por José Marques de Melo na

⁴ Fazemos menção à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que nas práticas de linguagem do campo artístico – literário cita: “Para que a experiência da literatura – e da arte em geral – possa alcançar seu potencial, transformador e humanizador, é preciso promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los [...]”. Além disto, nas habilidades, apresenta: “Aqui também a diversidade deve orientar a organização/progressão curricular: diferentes gêneros, estilos, autores e autoras (...) devem ser contemplados; o cânone, a literatura universal, a literatura juvenil, a tradição oral, o multissemiótico, a cultura digital e as culturas juvenis, dentre outras diversidades, devem ser consideradas [...]”. (BNCC, 2017).

⁵ Leem-se tradicionais como práticas consolidadas no âmbito do ensino.

Faculdade Cásper Líbero, de São Paulo” (FIGUEIRA, 2017, p. 03), o fundador do Centro de Pesquisas da Comunicação Social, que “conduziu com os alunos pesquisas sobre temas que na época eram novos para a Academia, como a telenovela e os quadrinhos” (FIGUEIRA, 2017, p. 03).

Daí, então, o interesse pelos quadrinhos ganhou tamanha força que nos anos 90 foi criado por Antônio Luiz Cagnin, professor da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA – USP), o Núcleo de Pesquisas de Histórias em Quadrinhos, com enfoque para o estudo das características da linguagem.

A exemplo disto, temos os estudos da verbovisualidade. Esta, por sua vez, é uma característica peculiar aos quadrinhos, pois é um gênero textual/discursivo que contempla a relação palavra-imagem em um só formato, fazendo com que na constituição interpretativa das histórias o signo verbal e o não verbal, mesmo de naturezas distintas, complementem-se para uma única finalidade: produzir sentido. Eguti (2001, p. 45) esclarece que

[...] a narração de fatos procura reproduzir uma conversação natural, na qual os personagens interagem face a face, expressando-se por palavras e expressões faciais e corporais. Todo o conjunto do quadrinho é responsável pela transmissão do contexto enunciativo ao leitor. Assim como na literatura, o contexto é obtido por meio de descrições detalhadas através da palavra escrita. Nas HQs, esse contexto é fruto da dicotomia verbal / não verbal, na qual tanto os desenhos quanto as palavras são necessárias ao entendimento da história [...]

A partir desta definição, podemos apresentar as considerações de Xavier (2017) à luz dos escritos de Ramos (2010), que observou, em ampla ótica, características em comum aos quadrinhos: linguagem autônoma, mecanismos próprios para representar os elementos narrativos, organização narrativa, simulação do discurso direto e oralidade por meio da fala e do pensamento em balões, personagem fixo ou dinâmico que conduz a ação e riqueza de metáforas visuais. Além disso, importa ressaltar que a unidade mínima de uma HQ é a vinheta, também chamada de quadrinho, sendo esta a ilustração de um momento “ou de uma sequência interligada de instantes, que são essenciais para a compreensão de uma determinada ação ou acontecimento” (VERGUEIRO, 2012, p. 35).

No tocante aos elementos constitutivos, os principais são “o balão, a onomatopeia, a representação do movimento, a gestualidade e a legenda” (XAVIER, 2017, p. 12), importando ressaltar que, embora possuam características e elementos praticamente iguais, as histórias em quadrinhos contemplam “uma diversidade de gêneros, nomeados de diferentes maneiras” (XAVIER, 2017, p. 09). Gêneros como tirinhas, cartuns, charges estão atrelados aos quadrinhos como hipergênero. Logo, ao tomarmos como referência a literatura no formato em questão, podemos notificar, também, um gênero pertencente aos quadrinhos, possibilitando um trabalho simultâneo entre a literatura e os multiletramentos, como apresentado a seguir.

A literatura em quadrinhos como forma de multiletramento

Como tratamos inicialmente, a literatura em quadrinhos nada mais é do que textos de prosa adaptados à ilustração. Podemos encontrar, nesse formato, obras da literatura brasileira e histórias mundialmente conhecidas, a exemplo de Dom Quixote (2005), Os Lusíadas (2013), Odisseia (2013), entre outras. No tocante às características, todas do hipergênero a que pertencem são contempladas, seja em estrutura, seja em elementos constitutivos, podendo servir, também, de aporte aos mais variados fins didáticos, os quais, neste tópico, relacionam-se à prática dos letramentos visual e literário.

Importa ressaltar que a principal diferença desse gênero, em relação às outras HQs, está na tradução intersemiótica, termo que denomina a adaptação do texto para o formato quadrinístico. Conforme destaca Nascimento (2014, p. 250),

[...] A adaptação para os quadrinhos requer prática e técnica, pois a literatura em quadrinhos procura transformar as palavras em imagens. Essa tarefa não é mecânica e requer criatividade do adaptador, porque deve haver um enredo, uma sequência narrativa que deve ser semelhante ao original, a fim de que o leitor reconheça visualmente a relação com a obra literária [...].

Essa adaptação pode ser global, quando “abrange o texto-fonte como um todo, reformulando-o de acordo com fatores externos a ele e operando mudanças profundas em seu conjunto” (NASCIMENTO, 2014 p. 249), ou local, quando “restringe-se a partes isoladas do texto-fonte e não engloba o produto da tradução como um todo” (ALVES, ANCHIETA; FRASÃO, 2013, p. 100).

Global ou local, a literatura em quadrinhos sempre apresenta cores, traços, elementos artísticos que levam o leitor a compreender, de uma forma mais realística, a história, o espaço em que se desenvolvem os acontecimentos, o tempo, fazendo da obra um suporte didático que contempla o uso do texto visual para retratar ao leitor detalhes que o texto verbal não apresenta. Este uso, portanto, faz-nos considerar alguns aspectos do letramento visual, caracterizando uma das finalidades pedagógicas da literatura em quadrinhos nesta pesquisa.

Podemos definir essa categoria de letramento como uma habilidade desenvolvida para a compreensão dos efeitos de sentido, originados em textos imagéticos ou nos que contemplam a multimodalidade. No contexto atual, o uso de imagens pressupõe informações, sobretudo com as mídias sociais e suas facilidades de comunicação. Diante disto, é necessário que o trabalho desenvolvido na sala de aula esteja em consonância com essa realidade atual, pois, mesmo sendo característica do meio tecnológico, a interpretação de signos não verbais está além do meio digital.

As próprias HQs são um exemplo disto, pois, por meio da compreensão de suas características visuais, o educando poderá aplicar este conhecimento em outras esferas de percepção, contemplando a leitura e a análise das qualidades lexicais, sintáticas, semânticas e pragmáticas das imagens, “com o propósito de construir interpretações socialmente significativas” (SCHENEIDERMAN *apud* OLIVEIRA, 2006, s/p.). Assim, podemos perceber que o texto visual é estruturado como qualquer outro sistema linguístico, que produz significado e pode embasar uma formação crítica.

Ressaltando que os aspectos do texto visual não se esgotam nos seguintes apontamentos, elencaremos breves características acerca das funções de representação, orientação e organização do texto visual, à luz dos estudos de Lemke (1998), presentes em Oliveira (2006, s/p.):

[...] a função representacional indica o que nos está sendo mostrado, o que se supõe esteja “ali”, o que está acontecendo, ou quais relações estão sendo construídas entre os elementos apresentados. A função orientacional posiciona o espectador em relação à cena (ex. intimidade, distância, superioridade, subordinação, credibilidade, importância), estabelecendo algum tipo de orientação avaliativa do produtor/intérprete em relação à cena propriamente dita (trágica, cômica, normal, surpreendente) e o faz também em função do espectador/leitor (ex. solidariedade, antagonismos, deferência, condescendência), bem como em relação a outros possíveis pontos de vista e imagens semelhantes da comunidade intertextual (opositor, aliado, complementaridade). A terceira função – organizacional – segundo Lemke, ocorre quando a construção do significado cria um “sistema de relações que organizam o texto visual em elementos e regiões por meio de aspectos tais como cores e textura que interagem definindo partes e unindo-as dentro de uma rede de ecossistemas onde os objetos são vistos e usados” [...] (destaque em aspas do autor).

Deste modo, conforme apresenta Riesland (*apud* PROCÓPIO; SOUZA, 2010, p. 102), “o letramento visual é algo aprendido, assim como a leitura e a escrita, e o conhecimento dos possíveis caminhos dos efeitos de sentido gerados pela integração de linguagens – verbal e visual”, sendo necessário o aprimoramento das competências de produção e interpretação por parte dos alunos.

Assim, ao imergirmos a literatura em quadrinhos neste contexto, objetivamos que, para além do saber literário, os educandos possam aprimorar suas competências na leitura daquilo que não é dito. Dessa forma, humanizamos o indivíduo com a literatura e o preparamos para um lugar crítico dentro da

sociedade, pois, mediante o contexto sociocultural em que o leitor está inserido, a perspectiva de interpretação poderá promover a abertura de diálogos tanto numa esfera global quanto local. Por esta razão,

[...] é cada dia mais evidente que precisamos preparar nossos alunos para construir significados que vão além do simplesmente denotativo (decodificar). De fato, do aluno será exigido também ler o conotativo (interpretar); ler o dito, mas saber perceber o valor do que foi omitido, apontar motivos (avaliar), perceber intenções (fazer inferências) e, tirar conclusões acerca do que foi lido, com a clara intenção de atuar sobre situações, visando à sua transformação [...] (OLIVEIRA, 2006, p. 07).

Nesta interpretação visual, concomitantemente, notifica-se certa influência no letramento literário, outra finalidade pedagógica para a qual trabalhamos o gênero proposto. Segundo Bianchini *et al.* (2015, p. 327), “baseia-se no ensino da leitura literária como forma de interação e desenvolvimento de uma consciência crítica do indivíduo perante o mundo que o cerca”. Desta maneira, “o foco não deve estar somente na aquisição das habilidades de ler gêneros literários, mas também no aprendizado da compreensão e ressignificação dos textos” (SILVA E SILVEIRA apud VIEIRA, 2015, p. 121).

Importa ressaltar que a própria natureza da literatura nos leva a inseri-la no âmbito dos multiletramentos. Sendo este um estudo que contempla, além de outros aspectos, a multiculturalidade, observamos, conforme os escritos de Scheffel (2015, p. 06), que, no percurso de constituição da literatura brasileira, foi relativizada a polarização entre as culturas dominantes e não dominantes, por meio do olhar à cultura do outro. Elementos que faziam parte do popular, da massa, foram sendo imersos nas obras, reduzindo as fronteiras de segregação.

Esta pluralidade cultural, assim como nos textos visuais, também permite que as interpretações sejam múltiplas, a depender do conhecimento e da vivência de cada um. Da mesma forma que é possível, através de um aprimoramento visual, a leitura do que está implícito, no trabalho com a literatura em quadrinhos, enquanto obra literária, “o autor direciona o leitor, porém os espaços vazios, as lacunas, são preenchidos conforme a experiência de leitura que este possui” (SENKO E SOARES, s/d, s/p), fazendo com que haja um diálogo com o texto, tornando o leitor ativo e desenvolvendo sua percepção crítica, à medida que se insere no universo da obra.

No entanto, para que isto seja possível, é necessário repensar as práticas comuns da transmissão de conteúdo e de informações literárias, a fim de promover no aluno uma experiência estética com a literatura. Esta experiência é profundamente estudada por Hans Jaus⁶, que desenvolveu as teses da Estética da Recepção⁷. Considerando, mais uma vez, que a abordagem deste tema não se esgota nos seguintes apontamentos, trazemos, a esta discussão, uma breve compreensão acerca das atividades simultâneas e complementares de *poesis*, *aistheses* e *katharsis*, respectivamente.

Segundo Senko e Soares (s/d, s/p), a *poesis* “ocorre no preenchimento dos vazios do texto na interação do autor e leitor/receptor”. *Aisthesis* é o momento de recepção, quando “a obra causa um efeito sobre o leitor, agindo por meio do reconhecimento dos elementos apresentados, transformando em uma nova percepção de mundo”. Por fim, a *katharsis* acontece na subjetividade que perpassa esta experiência, quando “o prazer proveniente da recepção ocasiona, tanto a liberação, quanto a transformação das convicções do leitor, mobilizando-o para novas maneiras de pensar e agir sobre o mundo” (COSTA, s/d, s/p).

Assim, ao estabelecermos a relação da literatura em quadrinhos com os letramentos visual e literário, convergimos estas duas habilidades para o âmbito do letramento crítico, que se resume, grosso modo, na percepção de determinados aspectos socioculturais, não antes conhecidos pelo indivíduo, porém trazidos à tona no momento de diálogo, promovido na sala de aula, a partir do trabalho destas esferas de letramento.

⁶ Crítico literário e escritor alemão que se utilizou do estudo das teorias marxistas e socialistas, a fim de propor uma relação mais intrínseca e transformadora entre o leitor e a literatura.

⁷ De modo simples, “A estética da recepção descrita por Hans Robert Jaus, fundamenta-se teoricamente no relativismo histórico e cultural. Jaus reflete sobre o impasse entre a história e a estética e propõe uma história da arte e da literatura fundada no princípio de que as análises literárias deveriam centralizar-se no que denominou de “terceiro estado”, o leitor, deixando para segundo plano o texto e o autor (SENKO; SOARES, s/d, s/p).

Na colisão entre os horizontes de possibilidades⁸ do aluno e da obra literária, e na socialização das múltiplas interpretações entre os pares, a inquietação é inevitável. É neste diálogo que se dá a construção do indivíduo social, pois possibilita, nas variadas visões de uma mesma obra, que certos estigmas sociais sejam repensados.

Desta forma, o aprendiz poderá apropriar-se não só dos aspectos visuais da obra ou da gama de características que não se limitam a informações de cunho literário e dos principais autores, mas também de conceitos e pontos de vista que podem favorecê-lo enquanto cidadão, configurando uma alternativa de escolarização adequada da literatura, por meio de um recurso didático atrativo e facilitador, que pode estar inserido na realidade do educando.

Considerações finais

O desenvolvimento do presente estudo sugeriu uma forma diferenciada no ensino da literatura, através da teoria dos multiletramentos. Foi possível notificar que a literatura em quadrinhos, além de ser um suporte didático facilitador, abrange questões de valorização cultural, fazendo com que o educando utilize a própria realidade para a sua formação enquanto indivíduo social. Além disso, inserindo este formato nas aulas de literatura, o acesso ao saber literário é promovido, e volve ao seu caráter humanizador.

Outrossim, confirmamos que esta prática fará do espaço escolar um lugar democrático, uma vez que não atende às demandas de um único grupo social. Esta construção, portanto, procura trazer, ao meio acadêmico, uma discussão bastante pertinente, pois, embora os tempos sejam passados, as práticas docentes ainda continuam similares às de outrora.

As considerações aqui apresentadas também objetivaram o incentivo à elaboração de outras estratégias que estejam em consonância com o mundo de hoje, sem anular a riqueza que possui a literatura, visto que o formato da obra utilizada neste trabalho contempla, além do saber literário, possibilidades de extensão a outras instâncias, exemplificando a habilidade da leitura de textos visuais, recorrente no meio tecnológico, como figurinhas, gifs, memes e afins, que também estabelecem a relação verbovisualidade presente no gênero tratado no percurso deste projeto.

Assim, através desta abordagem, constatamos que o docente beneficia o educando com a competência de uma prática social ativa e consciente, emanada do trabalho com a literatura, sendo refletida além dos muros da escola. Importa ainda ressaltar que as considerações apontadas ao longo desta pesquisa não se esgotam nestas páginas; tanto o método quanto a obra servem de aporte a outras propostas construtivas.

Referências

ALVES, Soraya Ferreira; ANCHIETA, Amarílis Macedo Lima Lopes de; FRASÃO, Mircea Cândida. Interfaces, ressignificações e crítica da adaptação da literatura para o cinema. **TradTerm**, São Paulo, v. 21, p. 97-129, jul. 2013.

BIANCHINI, Luciane Guimarães Batistela; ARRUDA, Renata Beloni de; FIGLIOLO, Gustavo Javier. Significação do conhecimento e sequência expandida: uma proposta criativa para trabalhar com textos literários. **Nuances, estudos sobre Educação, Presidente Prudente**, v. 26, n. 3, p. 323-342, set./dez. 2015.

BRASIL. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (2017). Brasília, DF. Disponível em: http://basenacional-comum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 26 abr. 2019

CANDIDO, Antonio. Direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Duas Cidades, 2004.

⁸ Segundo Costa (s/d, s/p), "o conceito de horizonte de expectativas é um dos postulados básicos da teoria de Jauss (1994) e engloba o limite do que é visível e está sujeito a alterações e mudanças, conforme as perspectivas do leitor. O horizonte de expectativas é responsável pela primeira reação do leitor à obra, pois encontra-se na consciência individual como um saber construído socialmente e de acordo com o código de normas estéticas e ideológicas de uma época. A terceira tese postula que o texto pode satisfazer o horizonte de expectativas do leitor ou provocar o estranhamento e o rompimento desse horizonte, em maior ou menor grau, levando-o a uma nova percepção da realidade."

- CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar**: um diálogo entre a teoria e a prática. Petrópolis: Vozes, 2007.
- COSTA, Márcia Hávila Mocci da Silva. **A estética da recepção e teoria do efeito**. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/LinguaPortuguesa/artigos/EST_RECEP_TEORIA_EFEITO.pdf. Acesso em: 06 maio 2019.
- EGUCI, Clarícia Akemi. **A representatividade da oralidade nas histórias em quadrinhos**. Dissertação. 2001. (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. USP, São Paulo, 2001.
- FEIJÓ, Mário. **Quadrinhos em ação**: um século de história. São Paulo: Moderna, 1997.
- FIGUEIRA, Diego. A noção de linguagem em estudos sobre histórias em quadrinhos no Brasil. In: JORNADAS INTERNACIONAIS DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS. 2016, São Paulo. **Anais**[...] São Paulo, 2016.
- MACEDO, Marcos Espindola. **Histórias em quadrinhos como ferramenta para a aprendizagem**. 2015. Dissertação (Especialização em Língua Portuguesa) – Faculdade Capivari, Santa Catarina, 2015.
- NASCIMENTO, Gabriela. Clássicos da literatura em quadrinhos: uma análise do ponto de vista da tradução intersemiótica. **Cultura & Tradução**, João Pessoa, v. 3, n. 1, p. 247-259, 2014.
- OLIVEIRA, Sara. Texto visual e a leitura crítica: o dito, o omitido, o sugerido. **Linguagem & Ensino**, Pelotas v. 1, n. 1, p.15-39, jan./jun. 2006.
- PROCÓPIO, Renata Bittencourt; SOUZA, Patrícia Nora de. Letramento visual no ensino-aprendizagem de vocabulário em língua inglesa. **The Specialist**, Juiz de Fora, v. 31, n. 1, p. 93-118, 2010.
- RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos**. São Paulo: Contexto, 2010.
- ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.
- SCHEFFEL, Marcos Vinícius. Multiletramentos e o letramento literário: uma construção possível? In: CONGRESSO INTERNACIONAL ABRALIC, n. 14, 2005, Belém. **Anais** [...].Belém, 2015. p. 01-10.
- SENKO, Mônica Vieira; SOARES, Edna Anita Lopes. **Leitura literária e a estética da recepção e o ensino**. Disponível em: https://abiliopacheco.files.wordpress.com/2011/11/est_recep_teorias_efeito.pdf. Acesso em: 06 maio 2019.
- SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 05. Rio de Janeiro, jan./abr. 2004.
- VERGUEIRO, Waldomiro. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- VERGUEIRO, Waldomiro. **Pesquisa acadêmica em história em quadrinhos**. São Paulo: Criativo, 2017.
- XAVIER, Gláyci. Histórias em quadrinhos: panorama histórico, características e verbo-visualidade. **Darandina Revisteletrônica**, Juiz de Fora, v. 10, n. 2, p. 20, dez. 2017.

Recebido em: 02.08.2019

Aprovado em: 08.08.2019

Para referenciar este texto:

SANTIAGO, Alison Medeiros de Mendonça; JAMIR E SILVA, Liliane Maria. A literatura em quadrinhos e os multiletramentos: uma construção possível na formação do indivíduo social. **Revista FAFIRE**, Recife, v. 13, n. 1, p. 67-76, jan./jun. 2020.