

QUANDO A LEITURA É TEMA EM TIRAS: UMA REFLEXÃO SOBRE A COMPREENSÃO DE LEITURA

WHEN READING IS THEME IN STRIPS: A REFLECTION ON READING REPRESENTATIONS

Ilsa do Carmo Vieira Goulart
Heleonara Gabriela Souza de Paula
UFLA

Resumo: Este trabalho estrutura-se fundamentado nos resultados de uma pesquisa de iniciação científica, financiado pelo Programa PIBIC-UFLA, que teve por finalidade estudar sobre a compreensão de leitura presente em tiras direcionadas ao público infantil. Para isso, assumimos por objetivo analisar a compreensão de leitura representada em tiras e seu efeito de sentidos na produção escrita de crianças. O estudo define como corpus investigativo as tiras de Anabel, de Lascast Mota, produzidas entre 2008 e 2011, na Revista Recreio, em que se observou as diferentes narrativas construídas como um texto multimodal e seus possíveis efeitos de sentido na produção escrita, de alunos do 3.º ano do ensino fundamental, de uma instituição da rede pública de ensino, durante o ano de 2018. Para tanto, optamos pela relação de uma pesquisa de campo, com foco qualitativo, tomando como base teórica os estudos de Goulemot (1996), Manguel (1997), Martins (2003) e Freire (2001) sobre a definição de leitura; de Santaella (2012) e Ramos (2011) sobre de leitura de imagens; Oliveira (2010), Santos e Silva (2009) sobre quadrinhos e tirinhas e Bakhtin (2003) a respeito de gêneros textuais. A análise sinaliza para a contribuição das tiras, como gênero textual, para o processo de formação do leitor, além de proporcionar uma reflexão sobre as representações de leitura nas relações construídas entre leitor e escrita.

Palavras-chave: Representação de Leitura. Tiras. Leitura de imagens. Produção de textos.

Abstract: *This work is based on the results of a research of scientific initiation, whose purpose was to study about the representation of reading present in comic strips aimed at children. In order to do this, we aim to describe and analyze the reading comprehension represented in strips and its effect of meanings in the written production of children, in order to describe different modes of reading action. The study defines as investigative corpus the strips of Anabel, from Lascast Mota, produced between 2008 and 2011, in Recreio Magazine, in which the different narratives constructed as a multimodal text and its possible effects of sense in the written production of students of the 3rd year of elementary education, from a public school, during the year 2018. For*

this, we chose to carry out field research, with a qualitative focus. To analyze the data, we take as theoretical basis the studies of Goulemot (1996), Manguel (1997), Martins (2003) and Freire (2001) on the definition of reading; of Santaella (2012) and Ramos (2011) on reading of images; de Oliveira (2010), Santos e Silva (2009) on comics and comic strips, finally, by Bakhtin (2003) regarding textual genres. The analysis points to the contribution of the comic strips, as a textual genre, to the process of formation of the reader, besides providing a reflection on the representations of reading in the relations constructed between reader and writing.

Key-words: *Reading Representation. Comic strips. Reading images. Production of texts.*

INTRODUÇÃO

Este estudo considera a atividade de leitura não apenas em seu aspecto codificador e decodificador, mas antes, como um processo de aproximação e apropriação dos usos sociais de uma cultura escrita e das diversas formas de expressão da linguagem, seja por meio da oralidade, do desenho, da imagem, do gesto ou da escrita, apontando uma dimensão mais ampliada e aprofundada da aprendizagem da leitura e escrita quando associada a um processo de interdiscursividade.

Ao considerar a aprendizagem da leitura e da escrita, mais do que a aquisição de uma técnica, destacando os usos das habilidades que ela envolve, este trabalho desenvolverá as discussões a partir de três premissas, que embora distintas, são concebidas em constante interação: a primeira defende que o texto é uma forma de discurso escrito, e que todo o trabalho de leitura desenvolvido na escola aproxima a criança de uma forma de expressão da linguagem; a segunda considera que a leitura é uma atividade interdiscursiva entre o leitor e o texto e entre diferentes leitores, como uma prática dinâmica e ativa e a terceira salienta o uso do texto, em sala de aula, como uma forma de apreciação do próprio discurso, destacando propostas pedagógicas, a partir de diferentes gêneros textuais, no processo de ensino e aprendizagem da língua escrita.

Ao destacar que as práticas de leituras proporcionam uma aproximação, um conhecimento e uma apreensão das diferentes configurações da linguagem, seja por propiciar relações diretas com o texto escrito, com imagens, seja pela consideração das diversas opiniões e interpretações que a leitura produzirá, o ato de ler um texto proporcionará um contato direto com formas de expressão da linguagem, o que permite uma reflexão do como se constituem as atividades de leitura no ambiente escolar: quem lê? O que se lê? Para quem se lê? Quando e como se lê? Para que se lê?

Nesta perspectiva de discussão, trazemos as seguintes problematizações para este trabalho: em que medida a representação de leitura está relacionada ou não com o processo interdiscursivo de aprendizagem da leitura e da escrita? De que modo a atividade de leitura como uma prática social está sinalizada em imagens? Qual efeito de sentido das tirinhas pode ser percebido na prática de produção de textos de crianças em processo de alfabetização?

Nesta direção, assumimos por objetivo descrever e analisar as práticas de leitura representadas em tirinhas e seus efeitos de sentido na produção escrita de crianças, com o intuito de indicar diferentes modos da ação leitora. Para isso, definimos como *corpus* investigativo as tirinhas de Anabel, de LancastMota, produzidas entre 2008 e 2011, na Revista *Recreio*, em que

se observaram as diferentes narrativas construídas como uma linguagem híbrida e seus possíveis efeitos de sentido, na produção escrita, de alunos do 3º ano do ensino fundamental, de uma escola da rede pública de ensino, uma cidade do Campo das Vertentes, Minas Gerais, durante o ano de 2018. Para isso, optamos por realizar uma pesquisa de campo, sob abordagem qualitativa.

Deste modo, organizamos a discussão em três dimensões temáticas: na primeira apresentamos uma reflexão sobre as definições de leitura; na segunda gêneros discursivos, leitura de imagens e o conceito de história em quadrinhos e tiras; na terceira, discorreremos sobre os processos metodológicos para a realização da pesquisa, as análises a respeito da compreensão de leitura em tiras e suas implicações nas produções aqui investigadas.

1 - UMA REFLEXÃO SOBRE A CONCEPÇÃO DE LEITURA

Em relação ao aspecto conceitual do ato de ler podemos destacar a leitura como a capacidade de organizar os conhecimentos adquiridos, seja a partir das situações que a realidade impõe, ou da nossa atuação nela. Conforme os estudos de Martins (2003), leitura é vista, ainda, como o estabelecer de relações entre as experiências e o ato de resolver problemas que nos são apresentados. A experiência de leitura, nessa perspectiva, nos permite modificar o mundo e o compreendê-lo.

Segundo Martins, (2003, p. 42), na criança, “a leitura através dos sentidos revela um prazer singular, relacionado com a sua disponibilidade (maior que a do adulto) e curiosidade (mas espontaneamente expressa)”. Por isso, para alguns autores, a leitura está associada a ação dos olhos, considerada uma forma de ver o mundo. A leitura é caracterizada, muitas vezes, como meio de conhecimento, de lazer, de orientação, visto que lemos o impresso, lemos as paisagens, mapas, cores, lemos pelos sentidos. Os olhos dessa maneira, se configuram como as portas de um mundo outrora desconhecidos.

É nessa perspectiva que, Manguel (1997, p.43) infere que “a leitura começa com os olhos. O mais agudo dos nossos sentidos é a visão, escreveu Cícero, observando que quando vemos um texto lembramo-nos melhor dele do que quando ouvimos”.

É consensual, portanto, a importância dos olhos no processo da leitura, mas seria esses os únicos responsáveis por apreender conjuntos de palavras, formas e objetos? Segundo Freire (2001), há duas formas básicas de conhecer a leitura do mundo e a leitura da palavra sendo “primeiro, a ‘leitura’ do mundo, do pequeno mundo em que me movia; depois a leitura da palavra que nem sempre, ao longo de minha escolarização, foi a leitura da ‘palavramundo”.

Ao compreendermos o ato de ler de um modo amplo, observamos que ele se caracteriza pelas relações entre o indivíduo e o mundo que o cerca, na tentativa de atribuir ao mundo uma hierarquia qualquer de significados, que representa previamente uma “leitura”.

De acordo com Martins (2003), a leitura é uma atividade básica na propagação cultural do ser humano, que atende a diversos fins, entre eles está o senso crítico em uma maior percepção das diversas leituras sendo elas as intelectuais e do mundo, admitindo analisar qualquer tipo de

leitura. “A leitura vai[...] além do texto [...] e começa antes do contato com ele. O leitor assume papel atuante, deixa de ser mero decodificador ou receptor passivo. E o contexto geral em que ele atua, as pessoas com quem convive passam a ter influência apreciável em seu desempenho na leitura”. (MARTINS, 2003, p. 32-33)

Para Martins (2003), quando falamos em leitura, logo pensamos na leitura de materiais impressos como livros, jornais, revistas. Não percebemos que fazemos diferentes leituras o tempo todo da vida cotidiana e nas relações sociais, lemos imagens, sinais, cores, lemos gestos e expressões. O ato de ler se estabelece no contexto em que estamos inseridos, e essas leituras se iniciam em situações coletivas ou individualizadas do sujeito com os diferentes objetos escritos e vão se alargando no decorrer das experiências da vida.

Quando lemos alguma coisa, nos integramos ao contexto do enredo da narrativa; o sujeito leitor se sente dentro das histórias contadas, havendo uma interação maior. Todo ser humano tem uma forma diferente de ver, de notar, de perceber os acontecimentos ao seu redor, isso porque “[...] cada indivíduo reagirá a eles de um modo; irá lê-los a seu modo”, segundo descreve Martins (2003, p.36).

Ao descrever a respeito das diversas leituras possíveis de serem realizadas, Martins (2003, p. 31) apresenta-nos três níveis básicos para a compreensão e definição, a *leitura sensorial, emocional e racional*, cada nível representa uma determinada forma de aproximação com o objetivo lido.

Segundo Martins (2003), a *leitura sensorial* começa desde criança e nós acompanhada por toda vida, corresponde aproximadamente aos cinco sentidos do ser humano; audição, visão, tato, paladar e olfato, visa ser mais rápida, irracional e infantil. É a primeira leitura que fazemos do mundo, a mais básica, que se efetiva por meio dos nossos sentidos. Não lemos somente com os olhos e a boca pronunciando palavras, também podemos realizar leituras pela percepção olfativa, quando percebemos o cheiro de comidas, plantas, animais, entre tantas outros que espalham odor e, além disso, podemos realizar leitura ao sentir o cheiro do livro, ao toque de objetos em alto relevo, com densidades diferentes. A autora descreve que os sentidos “podem ser apontados como os referenciais mais elementares do ato de ler”. (MARTINS, 2003, p.40)

Cada leitor possui uma estratégia diferente para realizar sua leitura, somos sujeitos ímpares com modos distintos de aprendizagem, porém nos interessa muito a compreensão adquirida pela leitura do texto, neste caminho “[...] cada um precisa buscar o seu jeito de ler e aprimorá-lo para a leitura se tornar cada vez mais gratificante”. (MARTINS, 2003, p. 85)

Outro nível trata-se da *leitura emocional* que, para a autora, realiza-se com a influência dos sentimentos, o que implica diretamente no subjetivismo do leitor, em que toda disposição e o estado de espírito, além da história pessoal do leitor e o seu contexto são fatores que influenciam na leitura e na interpretação do texto lido. Já a *leitura racional* contribui com o processo de aprendizagem pelo fato de estabelecer uma ponte entre o leitor e o conhecimento, em que o racional soma-se ao sensorial e ao emocional, estabelecendo um elo entre a leitura e diferentes saberes, em que se salienta seu caráter eminentemente reflexivo e dialético.

No conceito que Martins (2003) apresenta em relação à leitura, podemos observar que, a

compreensão do ato de ler varia de acordo com as perspectivas teóricas em seus diversos campos de atuação. Cada sujeito-leitor descobre sua técnica de aproximação e desempenho com a leitura que é impulsionado por vários fatores desde o ambiente, o material e o tempo disponível para realização da leitura.

Desse modo, para Goulemot (1996, p.108) a discorrer sobre a atividade de leitura como uma ação de produção de sentidos, “Ler é dar um sentido de conjunto, uma globalização e uma articulação aos sentidos produzidos pelas sequências não é encontrar o sentido desejado pelo autor [...]”.

A leitura remete à questão da produção de sentidos estabelecidos no contexto de interação recíproca entre autor e leitor através do texto, os quais se expressam diferentemente, de acordo com a subjetividade do leitor. Goulemot (1996), descreve em seus estudos que a leitura permite uma ação do leitor sobre o texto em que se produz um sentido, para que possa criar uma relação entre o sentido desejado e sentido percebido. Na produção de sentidos, o leitor exerce um papel ativo, sendo as inferências um processo cognitivo relevante para esse tipo de atividade. Quando lemos, criamos e recriamos num processo constante de ir e vir dos sentidos, a partir de uma “biblioteca interior”, ou seja, das leituras anteriores realizadas, em que guardamos ou arquivamos tudo que foi lido e compreendido pelo sujeito-leitor.

Para Goulemot (1996), existem dois tipos de leitura: aquela que consiste em uma biblioteca provocada e o segundo consiste em uma leitura mais prática, uma leitura sequencial tradicional. Assim, a leitura se torna uma forma de troca, numa relação contínua e dinâmica, pois muda de sentido de acordo com cada nova leitura realizada.

Nesse sentido, Koch e Elias (2007, p.11) apresentam a leitura como uma “uma atividade na qual se leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor”. Quando falamos da importância da leitura em nossas vidas, da necessidade de cultivar o hábito da leitura, a necessidade da leitura para crianças e jovens, o papel da escola e da sociedade na formação de leitores, estamos levando em conta o seu papel transformador e dinamizador.

Ao abordarmos os aspectos que envolvem a leitura e o ato de ler, em busca de uma reflexão sobre sua complexidade. Percebemos que ler não se limita à decodificação de palavras, uma vez que permeia todos os âmbitos do código escrito, um tema que abarca a multiplicidade de expressão da linguagem, que discutiremos na próxima seção.

2 - A MULTIMODALIDADE DA LINGUAGEM PRESENTE NAS TIRAS

Partimos do pressuposto de que a linguagem humana é uma forma de comunicação social que se estabelece sobre os indivíduos socialmente, em situações de comunicação, seja ela verbal ou não-verbal, a linguagem é a forma de expressar nossos pensamentos, ideias, opiniões e sentimentos. Diante disso, este estudo considera que a palavra não é somente escrita ou falada, mas também pode se apresentar em forma de imagem, por trazer um contexto de informação, uma ideia a estar sempre se dirigindo a alguém. Sendo assim a palavra se refere à linguagem, à forma de

expressão. Do ponto de vista de Bakhtin (2003, p. 117), “A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros”.

A linguagem é um aprendizado social que tem na língua a sua realidade material. A língua é percebida não como um sistema pensativo de formas linguísticas à parte da atividade do falante, para Bakhtin (2003, p.132), “A língua constitui um processo de evolução ininterrupto que através da interação verbal social dos locutores”.

A palavra como linguagem constitutiva do sujeito se materializa em forma de discurso, que segundo Bakhtin (2003), a utilização da língua ocorre em formas de enunciados, sejam eles orais ou escritos, concretos e únicos, por gestos, por imagens e sons. A língua é vista, portanto, como um código capaz de transmitir uma mensagem, uma interação social.

2.1 - A IMAGENS NA MULTIMODALIDADE TEXTUAL

É diante disso que se postula que “o ensino da língua deve pautar pela diversidade de gêneros textuais” (OLIVEIRA, 2010, p.75). Falar em diversidade de textos, em que se pode entender como gêneros textuais “a fusão de textos que apresentam conteúdo temático, estilo e construção composicional parecidos, tendo uma função enunciativa” (OLIVEIRA, 2010, p. 75-76). Assim ler quadrinhos é ler sua linguagem, tanto em seu aspecto verbal, quanto multimodal.

As imagens também são consideradas uma forma de linguagem, porque trazem em si uma convicção, uma forma de comunicação com o outro possibilitando a manifestação de pensamento, ideias, opiniões e sentimentos. Vivemos em um mundo repleto de imagens, por isso, ressalta-se a importância de compreender e refletir as informações que as imagens representam no nosso cotidiano.

As imagens estão presentes em nossas vidas desde os tempos. Em toda imagem, encontra-se uma estrutura de cores e formas, ao analisar e buscar identificar os símbolos é o mesmo que ler e perceber a imagem como texto escrito. Santaella (2012, p. 7) adverte, no entanto, que, “ensinar e aprender a ler imagens, eis aí uma proposta que pode conter algumas armadilhas contra as quais é preciso, de saída, nos precaver”. De fato, se considerarmos, assim como a autora, que cada tipo de linguagem, a imagética e atextual, é desenvolvida por diferentes características, onde cada uma irá fornecer de diferentes formas para a aprendizagem do conceito, as armadilhas são diversas.

Santaella (2012) determina, portanto, que tanto a imagem quanto o texto podem ser polissêmicos e, deste modo, podem carecer de uma explicação verbal para esclarecer o contexto da mensagem. Ou seja, não é característica própria da imagem ou exclusiva da imagem a necessidade de explicação. Santaella (2012, p. 103) defende que “as imagens representam essencialmente o que é da ordem do visual. Já a língua descreve as impressões de todas as percepções, não apenas visuais, mais também acústica, olfativas, térmicas ou táteis. Tanto a imagem quanto a língua podem representar algo concreto”. (SANTAELLA, 2012, p.81).

Quando lemos uma obra, muitas vezes, não damos importância às imagens que ali se apresentam. Ao contrário do que pensamos, as imagens não são simplesmente ilustrativas, elas

trazem informações importantes, transmitem conhecimento. As imagens são peças fundamentais para a formação dos sujeitos capazes de observar e de interpretar o que elas expressam e significam, elas estimulam e alimentam a imaginação e a criatividade do leitor, permitindo um conhecimento prazeroso e enriquecedor.

As tiras se configuram de textos multimodais que trazem uma linguagem visual e também escrita.

Segundo Rojo (2014, p.320),

na era do impresso, reservou-se a palavra texto principalmente para referir os textos escritos, impressos ou não; na vida contemporânea, em que os escritos e falas se misturam com imagens estáticas (fotos, ilustrações, gráficos, infográficos) e em movimento (vídeos) e com sons (sonoplastias, músicas), a palavra texto se estendeu a esses enunciados híbridos de “novo” tipo, de tal modo que hoje falamos também em textos orais e em textos multimodais, como as notícias televisivas e os vídeos de fãs no YouTube.

Mas quando falamos em leitura de imagens sempre nos perguntamos como ler imagens? Como elas se apresentam? Como indicam o que querem indicar? Como e o que elas significam? Como as imagens são produzidas e entrelaçadas?

2.2 - A LEITURA DE TIRAS NA MULTIMODALIDADE TEXTUAL

Quando falamos em leitura de imagens, estamos fazendo uma análise visual, tátil, auditivo e sensorial, essa leitura é individual e diferente para cada leitor. Esse gênero se enquadra na ordem do narrar, caracterizado pelo ato de contar histórias em sequência de pequenos quadros. As tirinhas geralmente se constituem de uma linguagem não-verbal, contam com um cenário no qual existem figuras cinemáticas, personagens principais e secundários. (RAMOS, 2011)

De acordo com Oliveira (2010), as histórias em quadrinhos tornaram-se um meio de comunicação inovador no processo de ensino e aprendizagem, que pode ser utilizado como instrumento para a prática educativa. “As histórias em quadrinhos auxiliam no desenvolvimento do hábito de leitura por parte dos alunos, independentemente de sua faixa etária, pois iniciam o gosto pela leitura e estes leitores não ficam apenas para as histórias em quadrinhos, mas migra para outros gêneros”. (OLIVEIRA, 2010, p.77)

As histórias em quadrinhos podem introduzir que os alunos busquem outros tipos de leitura que em seguida será abordado a partir de diferentes aspectos de ensino. “Para selecionar estas histórias, o professor, além de observar os seus objetivos, deve considerar as necessidades de cada período escolar, já que, como foi dito, as histórias em quadrinhos podem ser utilizadas em qualquer fase de ensino”. (OLIVEIRA, 2010, p.79)

As diferentes configurações de transmissão que as histórias em quadrinhos podem nos apresentar são narrativas juntamente com desenhos em que a “compreensão se dá pela dicotomia

verbal e não-verbal, na qual tanto os desenhos quanto as palavras são necessários ao entendimento da história. Dessa forma, é essencial ressaltar “[...] balão legendas (discurso direto, onomatopéia, expressões populares), não-verbais (gestos e expressões faciais) e paralinguísticos (prolongamento e intensificação de sons)”, conforme nos indica os estudos de Santos e Silva (2009, p.55).

Para Santos e Silva (2009, p.55), a leitura de história tirinhas ocorre através de diálogos entre os personagens, em que “as tiras de quadrinhos são histórias curtas, com começo, meio e fim, em geral com personagens fixos criados pelo autor, unindo desenhos e textos, as tiras contam variados tipos de histórias: de humor, de ação, heroísmo e outros”.

Esse tipo de história discutível, geralmente tem o objetivo de entretenimento ou informação de forma bem-humorada com diferentes personagens.

O uso de imagem e texto é instrumento importante para o aprendizado, já que abre um espaço amplo para o diálogo. “As histórias em quadrinhos, assim como cinema, podem se constituir como uma importante fonte de conhecimento e, portanto, de leitura do mundo, o que possibilita o debate sobre vários assuntos da realidade, inclusive dentro da própria escola”, conforme descreve Santos e Silva (2009, p.189) “[...] que estão a criticar as HQ, muitas vezes, não se permitem dialogar com as mesmas. Tememos a “pedagogia da Calçada” [...] faz a denúncia de uma forma de educação pragmática, insensível ao sofrimento humano, que não procura compreender e debater a desigualdade social, [...]”, segundo Santos e Silva (2009, p. 191), esta é uma questão de crítica da educação através da sua arte, com o uso das histórias em quadrinho e a falta de compreensão de muitos.

Segundo Santaella (2012), a imagem é superior ao texto escrito, quando ela o “domina” na situação em que ela traz mais informação do que o texto escrito, em que sem a imagem, não é possível entender a ideia entre a palavra e aquilo que esta faz referência.

As histórias em quadrinhos (HQ) podem ser identificadas visualmente com facilidade devido às formas textuais usadas. Segundo Rojo e Barbosa (2015), as histórias em quadrinhos (HQ) estão entre os principais gêneros que simulam a multimodalidade. Portanto, os textos multimodais com imagens encontram-se bem longe de serem simples. As abordagens são variadas e complexas. Na finalidade de afastar as pré-concepções sobre texto e imagem, e para simplificar e divulgar os textos multimodais, quemisturam diferentes linguagens.

3 - DESCREVENDO O PERCURSO METODOLÓGICO E ANALÍTICO DA PESQUISA

A partir de uma pesquisa de campo, de caráter qualitativa, optamos como procedimento uma investigação descritiva, por meio de seleção de tiras que retratassem, em suas narrativas, a temática da leitura. Como caracterização da pesquisa de campo, como uma das etapas da metodologia científica de pesquisa, foram desenvolvidas atividades de observação, coleta, análise e interpretação de fatos e fenômenos. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009)

A abordagem qualitativa, segundo Lüdke e André (1986, p.45), tem como destaque o fato de “analisar os dados qualitativos significa ‘trabalhar’ todo o material obtido durante a pesquisa,

ou seja, relatos de observação, as transcrições de entrevistas, análise de documentos e as demais informações disponíveis.”

Diante disso, o trabalho investigativo compôs-se de três momentos de coleta de dados. Inicialmente dedicamos, à seleção de diferentes tiras de produção nacional, voltadas ao público infantil, disponibilizadas em revistas. Para isso, optamos pela Revista *Recreio* impressa, por apresentar uma seção de tiras, bem como complementamos a busca por outras tirinhas disponibilizadas em espaços virtuais, que tematizavam a leitura. Selecionamos as tirinhas da personagem Anabel, criadas por Lancast Mota¹.

Em um segundo momento analisamos as características predominantes nas narrativas, considerando as linguagens verbal e multimodal presentes nas produções das tiras. Em seguida, aplicamos atividades de produção textual a partir das tiras selecionadas, com crianças do 3º ano do ensino fundamental, de uma escola pública do Campo das Vertentes, Minas Gerais. Observamos os efeitos de sentidos das tiras na compreensão das crianças e os aspectos que podem indicar as marcas de representação de leitura utilizada pelo autor.

As tiras selecionadas de Lancast Mota foram publicadas entre os anos de 2008 a 2009, da personagem Anabel. A protagonista gaúcha, é uma menina aventureira e medrosa que adora ler livros de ficção e frequentemente encara seres sobrenaturais em que somente ela acredita existir. Está sempre andando com um vestido preto, um par de sapatos escuros e possui o cabelo preso por dois laços vermelhos formando “maria-chiquinha”. A personagem passou a ter um espaço em alguns canais fechados de televisão, que surgiu em 2005 e seu desenho animado é transmitido no canal Ra-tim-bum.

Apresentamos inicialmente os possíveis efeitos de sentido causados pelas tiras, sob considerações das próprias pesquisadoras, para depois, descrever a análise das produções dos discentes.

Análise das tiras: uma compreensão de leitura

No levantamento sobre as representações de leitura nas tiras da Revista *Recreio*, entre os anos de 2008 a 2011, encontramos apenas doze tirinhas da personagem Anabel, que abordavam a temática da leitura. Diante disso, selecionamos para a análise seis, que se apresentaram de modo mais enfático a atividade de leitura, a fim de investigar o uso da leitura e os sentidos ali empregados.

1. Segundo informações disponibilizadas em sites da internet, trazem a biografia de Lancast como local de nascimento: “nasceu em Fortaleza, Ceará, em 1964”, e sua atual residência: é em Porto Alegre. Cartunista e autor de histórias em quadrinhos. Lancast dedica-se à produção de desenhos animados por computação gráfica. Foi premiado diversas vezes no Festival de Cinema de Gramado, premiado em Havana pelos curtas “O Natal do Burrinho”, “O Reino Azul”, entre outros. Também foi premiado no XVI Salão Internacional de Humor de Piracicaba (1990) e no II Salão Internacional de Desenho de Imprensa de Porto Alegre, autor do livro “Forró na Caatinga”.

Figura 1 – Tirinha Anabel e os livros

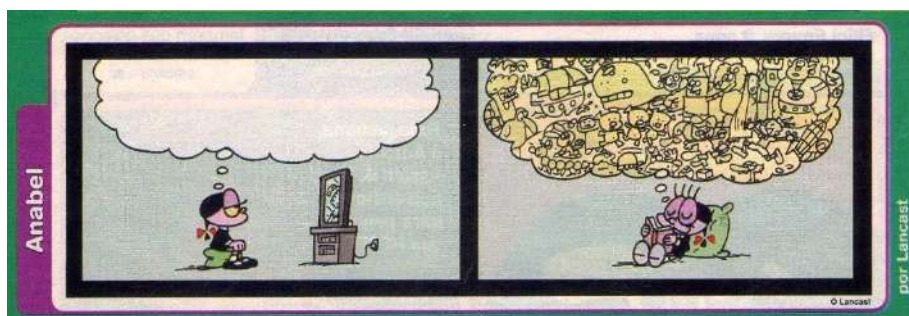


Fonte: Revista Recreio, Ano 11, N° 548, 09/09/2010

A narrativa é construída em forma de uma cena em que os livros são representados como pássaros e são alimentados por letras. A personagem Anabel alimenta os livros para que eles possam “viver” voar e alimentar outras pessoas, com o conteúdo. A cena sugere um efeito de sentido da aproximação entre leitor e obra. Representa uma imagem de leitura como atividade participativa do leitor, em que um livro atrai outro livro; em que o ato de ler alimentado por palavras permite o acesso à imaginação, o que leva o leitor a voar pelo espaço em busca de novos conhecimentos, ampliando sua visão de mundo. A cena parece explorar uma ideia de livro como ser vivo, que atrai e é atraído pelo leitor, gerando proximidade e afetividade.

A leitura aparece relacionada ao objeto livro vivo e às letras, ou palavras como fonte de sua existência, o que possibilita a ideia de leitura como uma atividade lúdica ou como forma de brincar com as palavras.

Figura 2 - Tirinha Anabel entre a TV e o Livro.



Fonte: Revista Recreio, Ano 11, N° 541, 22/07/2010

Na figura 2, observamos duas cenas, uma em que a personagem Anabel quando está diante da TV, com os olhos entreabertos, com um balão de “pensamento vazio”, em contrapartida com a imagem seguinte que apresenta uma cena de Anabel numa posição confortável, com um livro aberto nas mãos, acompanhada de um balão com “pensamento colorido” repleto de personagens. Pode-se observar o efeito de sentido produzido pelas duas imagens, que, ao mesmo tempo em que estabelecem contraste, possibilita a comparação de ações.

A segunda imagem sugere que quando a personagem está lendo, o enredo da narrativa

permite acessar outras realidades, explorando a relação com o imaginário. A tirinha descreve uma comparação entre o ato de ler e outras atividades realizadas no cotidiano da criança, além de trazer uma representação da leitura como um ato dialógico, pois a história proporciona ao leitor estabelecer relações com aquilo que leu antes, estabelecer relação com as experiências anteriores criar novas ideias pelo imaginário.

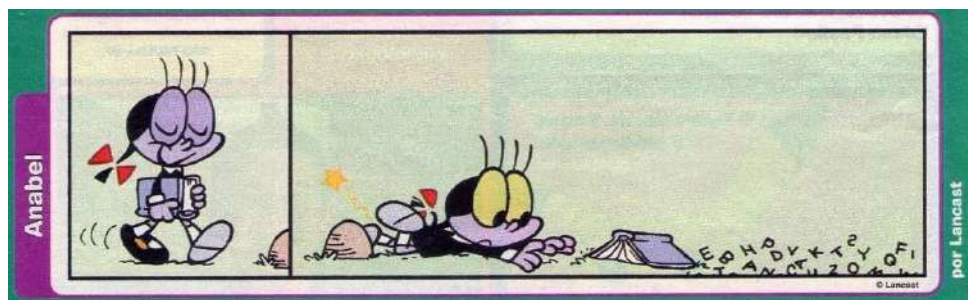
Fig. 3: Anabel usa o livro como guarda chuva.



Fonte: Revista Recreio, Ano 11, N°543, 05/08/2010

Durante uma chuva de letras, Anabel usa seu livro como um guarda-chuva. A cena sugere não só que as letras estão caindo sobre o livro a qual a protege, mas que, também, são coletadas, na medida em que caem compondo dessa forma a sua subjetividade. É possível ainda inferir que o sentido dado pela imagem nos leva a crer que a leitura nos põe em contato com diversidade de palavras e ideias.

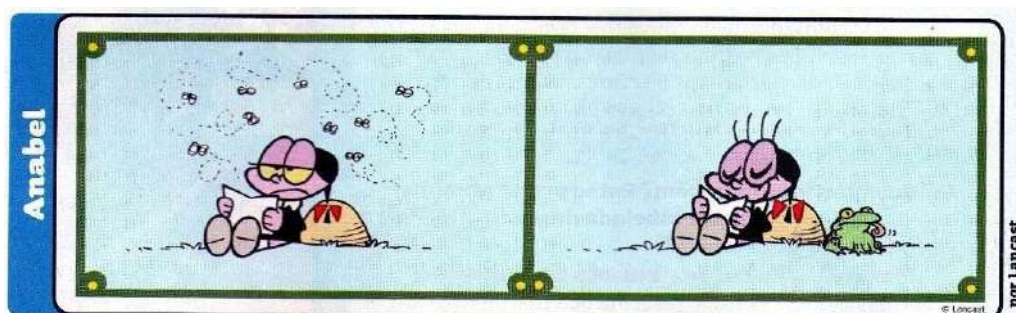
Figura 4: Anabel e o livro



Revista Recreio, Ano 10, N° 518, 11/02/2010

Na figura 4, pode-se observar que Anabel caminha tranquilamente com seu livro, mas seu passo é interrompido quando tropeça em uma pedra e cai. O livro, que a personagem carregava com tanto cuidado, cai e espalha todas as suas letras pelo chão. Derrubar o livro pode representar uma tragédia, a destruição do mesmo. Nos remetendo que sua aniquilação é como destruir conhecimentos advindos desse.

Figura 5: Anabel e as moscas.

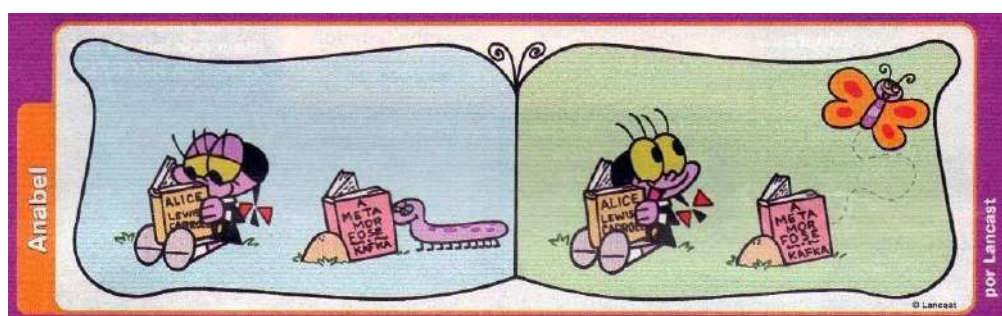


Revista Recreio, Ano 12, N° 593, 21/07/2011

Na figura 5, observam-se duas cenas: na primeira, a personagem Anabel está incomodada com as moscas que perturbam sua leitura; já na segunda, ela consegue um sapo que resolve seu problema devorando as moscas. O sentido produzido pela cena nos possibilita inferir que a interrupção da leitura ocasiona sentimento de incômodo, que, no entanto, é alterado quando há o desaparecimento das moscas – que estavam a atrapalhar a sua leitura. Assim o sentimento de incômodo abre espaço para a tranquilidade e o gozo que a leitura causa, edificadas as ideias de concentração e envolvimento na leitura, causadas novamente pela segunda imagem.

A leitura dessa forma aparece representada como a uma atividade prazerosa, por permitir ou aguçar a capacidade de imaginação. Ressalta-se que, ao ler, a criança cria um mundo imaginário repleto de fantasia e personagens.

Figura 6: Anabel e a lagarta



Revista Recreio, Ano 11, N° 556, 04/11/2010

No primeiro quadrinho, Anabel e uma lagarta estão lendo um livro, ambas compenetradas e passando a ideia de satisfação. O sentido produzido pelo segundo quadrinho corrobora para a máxima de que a leitura da asa à imaginação, no momento em que a lagarta, após a leitura, ganha asas e vira uma bela borboleta. O texto colabora para essa afirmação, pois na capa do livro lido pela então lagarta está escrito “a metamorfose”, que sinaliza um estudo sobre mudança de forma, transformação, transmutação. O texto multimodal produz sentidos para a construção da leitura como ação de transformação do sujeito leitor.

Efeitos de sentidos na produção escrita das crianças

A atividade de produção de texto foi desenvolvida em uma turma do terceiro ano do ensino fundamental, em uma escola municipal do Campo das Vertentes, Minas Gerais². A turma compôs-se por vinte e dois alunos falantes, expressivos e acolhedores, porém apresentavam dificuldades em leitura e escrita. No dia em que foi realizada a atividade, apenas dezesseis alunos estavam presentes.

A atividade iniciou-se com uma roda de conversa sobre o tema “tirinhas”. Em seguida, solicitamos que os estudantes discorressem o tema de três tirinhas de forma oral e depois de forma escrita. Na leitura das produções das crianças percebemos algumas oscilações em relação à dimensão da compreensão temática das tirinhas e à dimensão do domínio do sistema de escrita alfabético, como problemas ortográficos, hipo e hipersegmentação. Entretanto, apresentamos nesse estudo uma análise referente à primeira dimensão identificada. A fim de exemplificações, selecionamos três tirinhas com algumas das produções de escrita das crianças.

Figura 1 – Anabel e os livros



Fonte: Revista Recreio, Ano 11, N° 548, 09/09/2010

Quadro 1 – Produção escrita a partir da tira 1

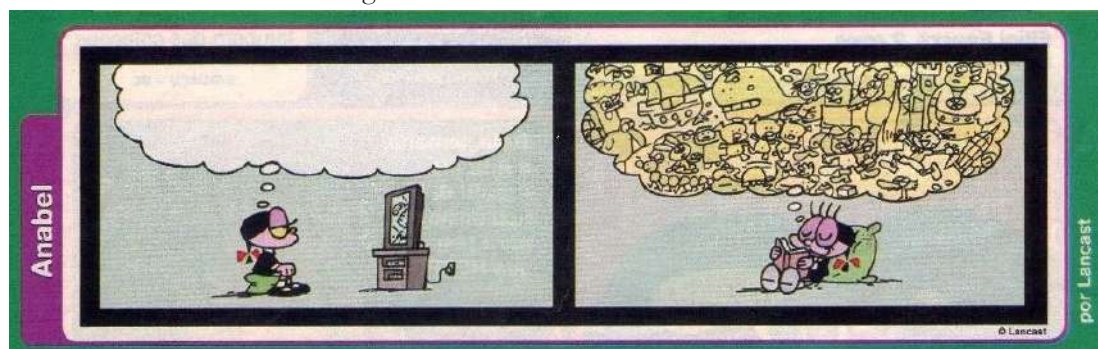
Identificação	Produção de texto
Criança 1	Ana bel jogando letrinhas para o livro que parece paseraso ela esta alimentandoeles para ter mais livros no pais.
Criança 2	Alimentando os livros pro livro levar aos anjos prales depo-lhes manda flores bolo anzo e cavalo e livros e plaga de snimo e comel chocolate e.
Criança 3	Ela Esta jogando letra Para alimenta os livros elevar as historia.
Criança 4	Ana bel estava pegando letras para colocar no livro de para ter mais letras.
Criança 5	Anabel tava dando comida para o passarinho livro e deu para um foi chegandooutro
Criança 6	Era uma vez uma menina que sichamava Anabel ela em controu muitas letrinhasno xão e as letrinhas estava frutuadornoceu também tinha muitos livros frutuando no noceu.

Fonte: dados da pesquisa.

2. Esta pesquisa não mencionará o nome da escola nem das crianças a fim de preservar a integridade e manter o compromisso assumido no Termo de Consentimento aprovado pelo Parecer da CAE n. 1.637.955.

Na produção escrita em relação à tira 1, as crianças demonstraram representações de sentidos provocados pelo enredo do texto visual das tirinhas. Algumas das crianças vão além do que apenas veem na sequência de imagens, construindo assim narrativas com argumentação, como por exemplo, a Criança 1 “Ana bel jogando letrinhas para o livro que parece pasesar ela está alimentando eles para ter mais livros no pais”, aqui pode se observar uma argumentação para a ação da personagem. Essas produções ampliam a forma de se escrever e inscrever no mundo, na medida que estão desprendidas de amarras e limitações.

Figura 2 - Anabel entre a TV e o Livro.



Fonte: Revista Recreio, Ano 11, N° 541, 22/07/2010

Neste sentido, Ramos (2011, p. 26) infere que “o fundamental é que a ilustração cause deslocamento, provoque no leitor emoção e o faça imaginar e refletir a partir do que está sendo narrado pelo ilustrador”. As tiras, diante disso, são instrumentos inovadores e de grande relevância para as práticas de leitura e escrita.

Quadro II – Produção escrita a partir da tirinha 2

Identificação	Produção de Texto
Criança 1	Ana bel estava vendo televisão e não pensa em nada ela lendo livro ela tem um tanto de pensamento legais.
Criança 2	Ela vil TV que não tinha nela di é e acabou dormindo sonho com bolos borbolo mem eram ocule cobe grsa essa ele.
Criança 3	Ela esta pensando que esta na teve ela leu olivro e esta pensando que estalanolivro
Criança 4	Ana bel estava assistino teve e estava sem ideia ela deitou em sua cama e começou a pensar em varias coisas.
Criança 5	Eu não gosto de ver TV gosto de ler livros.
Criança 6	E depois dever a aquele tanto de coisas fruando no ceu ela ligou sua letevisão e asitiu um fione e depois leu uma esloria benlinda e depois dormiu.

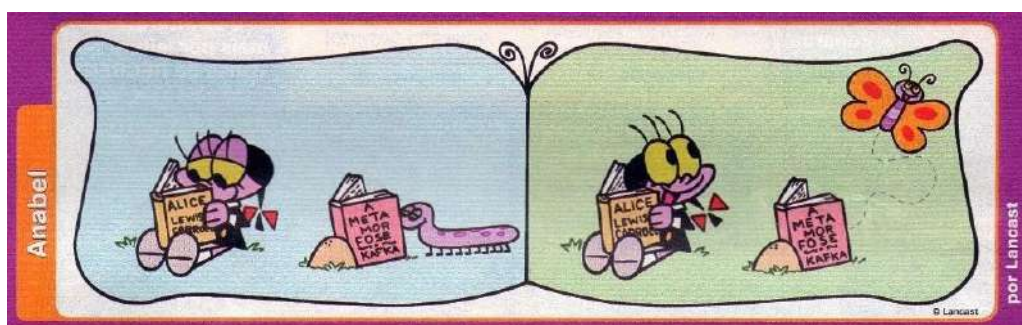
Fonte: dados da pesquisa.

Na produção de texto a partir da tira 2, observamos uma escrita marcada pela descrição apenas do que vemos na imagem, ou a sua história. Embora, a tira proporcione ao leitor estabelecer relações com aquilo que leu antes, com experiências anteriores com a atividade de leitura, a reflexão da criança sobre o ato de ler e sobre o fato da leitura proporcionar um momento de grande imaginação, a produção que mais se aproximou dessa reflexão foi da criança 1: “Ana bel estava

vendo televisão e não pensa em nada ela lendo livro ela tem um tanto de pensamento legais.”.

Outra questão a se destacar trata-se da infância como campo fértil para a criação e inscrição no mundo a partir de novas possibilidades, narrativas e significados a partir do que se sabe ou do que vivencia, como demonstra a escrita da criança 5: “E depois de ler aquele tanto de coisas fruando no céu ela ligou sua televisão e assistiu um filme e depois leu uma estória bonita e depois dormiu”.

Figura 6: Anabel e a lagarta



Revista Recreio, Ano 11, N° 556, 04/11/2010.

As crianças, a partir do texto multimodal inserem novos enredos, que estão atrelados às suas experiências, e que contribuem para (re)pensar o que é leitura e suas implicações nos seus agentes. A “palavramundo”, no seu caráter de experiência, colabora para a aprendizagem e para a compreensão do mundo a nossa volta (FREIRE, 2001).

Quadro III – Produção escrita a partir da tirinha 3

Identificação	Produção de Texto
Criança 1	Ana bel está lendo um livro e a lagarta está lendo o outro de repente a lagarta virou borboleta e Ana bel acha ela linda.
Criança 2	Ele leu livros com borboleta dirmi.brincou com seu.
Criança 3	Anabel está lendo livro apareceu uma lagarta virou uma borboleta e ela viu ela saiu voando.
Criança 4	Ana bel está lendo um livro e uma lagarta estava lendo o outro livro de repente a lagarta virou borboleta e Ana bel olha 3 borboletas lindas que saíram do livro Ana bel fica feliz.
Criança 5	Anabel estava lendo um livro e uma lagarta estava lendo um livro e quando Anabel viu saiu uma borboleta.
Criança 6	Depois ela leu o livro e depois de ler tinha uma lagarta que estava lendo o livro virou uma borboleta e menina conversou com ela.

Fonte: dados da pesquisa.

A partir dessa produção observamos que as crianças não fizeram relação de sentido a partir da ideia da leitura como ato de transformação, mas algumas escreveram sobre a transformação da lagarta em borboleta, como a Criança 3: “Anabel está lendo livro apareceu uma lagarta virou

uma borboleta eela viu ela ela saiu voandor”, ou pela Criança 6 “Depois ela leu olivro e depois de ler tinha uma lagata que estava lendo olivro virou uma bobo leta e menina conversou com ela”.

Percebemos a representação de leitura presente nas tirinhas não é percebida ou descrita, há uma escrita com base na descrição do que se vê na imagem, mais do que a descrição do que a imagem representa.

O uso da tirinha como texto multimodal aponta a necessidade de reflexão oral sobre a temática para a edificação das produções escritas. Contudo é a harmonia entre o verbal e multimodal que consolidam as transmissões das histórias dos quadrinhos e dos alunos (SANTOS e SILVA, 2009, p. 55).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao estudarmos sobre a compreensão de leitura representada em tiras, especificamente nas histórias de Anabel, de Lascast Mota, produzidas entre 2008 e 2011, na Revista Recreio, foi possível identificar narrativas construídas numa linguagem híbrida produzindo vários efeitos de sentido diferenciados entre crianças e adultos. Esta linguagem híbrida nas tiras se mostra repleta de sentidos portrazer a imagem em junção ao texto como principal forma de expressão da narrativa. Portanto, nessa pesquisa, observamos que a compreensão da atividade de leitura pode ser representada apenas numa forma de descrição do que se vê, não do que o texto-imagem pode representar ou insinuar em seu contexto. Ir além do contexto visual, requer da criança uma vasta experiência de narrativas anteriores, o que permite questionar: o quanto ou como tais crianças foram estimuladas em seu potencial de escrita de narrativas a partir de tiras em salas de aulas?

Percebemos com os dados da pesquisa, que as representações sejam de situações, atividades ou fatos, no caso da leitura, demarcadas em tiras podem ser um texto em potencial que contribui no processo de formação do leitor e proporciona uma reflexão sobre as relações construídas entre leitor e livro. As tiras selecionadas trazem tematizadas diferentes situações de leitura vividas pelo personagem, as quais sugerem uma perspectiva crítica, de criação imaginária e de ação criativa e interativa entre leitor e outras leituras, além da compreensão de diferentes linguagens.

Ademais, destacamos aqui o papel ativo das crianças no processo de ensino e aprendizagem. Algumas anexaram outros enredos às narrativas, outras se prenderam a uma leitura figurativa, ou seja, a uma descrição da imagem visualizada em cada tira. Mesmo quando algumas crianças demonstraram limitações em relação à leitura de determinadas tiras, outras apresentaram desenvoltura e criatividade na produção das narrativas. Por fim, inferimos aqui, a necessidade de se ampliar a reflexão sobre linguagem e expressividade oral a partir de leitura de textos multimodais, a fim de fazer da educação um campo fértil para a imaginação, para a criação e a aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- FREIRE, Paulo. *O ato de ler*. São Paulo: Cortez, 2001.
- GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. *Métodos de Pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- GOULEMOT, J. M. Da leitura como produção de sentidos. In: CHARTIER, R. *Práticas de leitura*. Trad. Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação da Liberdade, 1996.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: contexto, 2007.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- MANGUEL, A. *Uma história da leitura*. Trad. Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 2003.
- OLIVEIRA, Bruno Silva de. Histórias em quadrinhos como recurso metodológico para o ensino de Língua Portuguesa. *Ícone em Revista*, São Luís de Montes Belos, vol. 7, n. 2, p. 1-9, 2010. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/icone/issue/view/245>. Acesso: 12 jan. 2020.
- RAMOS, Graça. A imagem nos livros infantis: caminhos para ler o texto visual. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. *REVISTA RECREIO*. São Paulo, Editora Abril, edição 556, 04 nov. 2010.
- ROJO, R.; BARBOSA, J. P. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- ROJO, Roxane. Textos multimodais. In: FRADE, Isabel Cristina Alves; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: UFMG, 2014.
- SANTAELLA, Lucia. *Leitura de imagens*. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

Ilsa do Carmo Vieira Goulart

Estágio Pós-Doutoral na Universidad Autónoma de Barcelona. Doutora e Mestre em Educação (UNICAMP), Especialista em Psicopedagogia (UCB). Graduada em Letras, pela Fundação de Ensino Superior do Vale do Sapucaí (1997). Professora Adjunta do Departamento e Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras. Coordenadora do Núcleo de Estudos em Linguagens, Leitura e Escrita (NELLE) e do Grupo de Pesquisa Linguagem, Leitura e Cultura Escrita, da Universidade

Federal de Lavras. Membro da Associação de Leitura do Brasil (ALB), e da Associação Brasileira de Alfabetização (ABAlf). Membro da Rede de Pesquisadores sobre Leitura Literária, Arte Narrativa e Contação de Histórias.

Heleonara Gabriela Souza de Paula

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Lavras (2017). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação. Formação continuada em Educação Infantil pela WR Educacional.

Recebido em 11/02/2021.

Aceito em 10/03/2021.