



Gêneros digitais e alfabetização: propostas com as histórias em quadrinho

Digital genres and literacy: proposals with comics

Ananias Agostinho da SILVA*

RESUMO: Este trabalho busca refletir acerca do ensino da produção de textos na alfabetização com base no trabalho com gêneros textuais digitais. Em específico, tenta demonstrar como gêneros do tipo história em quadrinhos, transmutados ou produzidos em *softwares* digitais, podem ser trabalhados como objetos de ensino e de aprendizagem da língua em turmas de alunos em fase de alfabetização. Para isso, encontra respaldo na noção de gênero de Bakhtin (1992, 2006), na discussão acerca dos gêneros da história em quadrinhos de Mendonça (2005), Vergueiro (2009, 2014) e Ramos (2009), além de estudos de Koch (1998), Marcuschi (2008) e Silva (2018) que tratam do ensino de produção de textos. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa cuja abordagem é qualitativa, com viés descritivo. Por fim, enfatiza-se a produtividade de propostas com o gênero discutido.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Histórias em quadrinhos. Gêneros digitais.

ABSTRACT: This paper seeks to reflect on the teaching of text production in literacy based on work with digital textual genres. Specifically, it attempts to demonstrate how comic-book genres, transmuted or produced in digital software, can be worked on as objects of language teaching and learning in literacy classes. For this, it finds support in notion of genre by Bakhtin (1992, 2006), in the discussion about the genres of comic books by Mendonça (2005), Vergueiro (2009, 2014) and Ramos (2009), besides studies by Koch (1998), Marcuschi (2008) and Silva (2018) dealing with the teaching of text production. Methodologically, this is a research which approach is qualitative, with descriptive bias. Finally, the productivity of proposals with the genre discussed is emphasized.

KEYWORDS: Comic books. Literacy. Digital genres.

1 Introdução

Não é mais nenhuma novidade a ideia de que o ensino de língua portuguesa, especialmente no que se refere ao trabalho com as práticas de leitura e de escrita, deve

* Doutor em Estudos da Linguagem. Professor da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5442-5133>. ananias.silva@ufersa.edu.br.

orientar-se a partir dos gêneros textuais que circulam em nosso cotidiano. Se tomarmos como marco referencial a publicação de documentos oficiais reguladores do ensino, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, há, pelo menos, mais de vinte anos, compreende-se que os gêneros textuais devem ser tomados como objetos de ensino da língua. O que justifica essa proposição é o fato de toda atividade humana organizar-se e realizar-se sempre por meio de um gênero textual, em uma dada situação de interação entre sujeitos. Com efeito, todas as formas de interação humana, sem exceção, de possibilidades inesgotáveis e multiformes, são sempre mediatizadas por alguma espécie de gênero textual. Trabalhar com os gêneros textuais na escola pode ser, portanto, uma forma de dotar o aluno de possibilidades de se avultar em situações de interação da vida cotidiana.

Mesmo que a perspectiva acima descrita seja assumidamente aceita pela grande maioria dos professores de língua portuguesa, no caso em específico de professores de turmas de alunos em fase de alfabetização, nem sempre o trabalho com a língua parece considerar os gêneros textuais, sob a alegação, raramente fundada, de que alunos em alfabetização não conseguem ler e nem escrever textos. É que esses alunos estão justamente em fase de aprendizagem desses dois processos, de maneira que seria equívoco exigir deles o domínio pleno das práticas de leitura e de escrita. Por outro lado, é também engano dos professores acreditarem que esses alunos não conseguem produzir ou ler texto porque estão em fase de alfabetização. Na verdade, é plenamente possível um trabalho com os gêneros textuais com alunos em fase de alfabetização, vez que a leitura e a produção de textos são processos que se aprendem paulatinamente, a partir da mediação e do exercício contínuos.

A título de ilustração e mesmo de tentativa de defesa da tese acima colocada, o objetivo desse trabalho é demonstrar como gêneros do tipo história em quadrinhos, transmutados ou mesmo produzidos em *softwares* e plataformas digitais, podem ser trabalhados como objetos de ensino e de aprendizagem da língua em turmas de alunos

em fase de alfabetização. Para tanto, além de arrolar alguns aspectos característicos do funcionamento dos gêneros das histórias em quadrinhos, particularmente, interessa apresentar e refletir a respeito de propostas de práticas pedagógicas de trabalho com esses gêneros para a alfabetização, considerando o ambiente virtual como espaço de produção. Ora, as plataformas digitais têm se constituído como espaços privilegiados de produção de atividades pedagógicas porque tornam a aprendizagem mais lúdica, dinâmica e interativa. Funcionam como uma espécie de via de mão dupla: dinamizam a aprendizagem da leitura e da escrita, no caso da disciplina de língua portuguesa, e promovem a integração da criança no mundo informatizado.

A discussão aqui empreendida fundamenta-se em pressupostos e proposições de diversos autores. Primeiramente, funda-se no conceito de gêneros como enunciados relativamente estáveis que se caracterizam por apresentar um conteúdo temático, uma estrutura composicional e um estilo próprio, conforme proposto pelo filósofo russo Mikhail Bakhtin (1992, 2006). Acerca dos gêneros das histórias em quadrinhos, funda-se nos trabalhos de Mendonça (2005), Ramos (2009), Santos (2002) e Vergueiro (2009, 2014). Além disso, para tratar a respeito do ensino de produção de textos na escola, sobretudo na fase de alfabetização, apoia-se nos trabalhos de Brandão (2005), Koch (1998), Marcuschi (2008), Smolka (2010) e Silva (2018). Em termos metodológicos, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que se orienta por uma perspectiva descritiva de apresentação e discussão dos dados.

2 Os gêneros das histórias em quadrinhos

Antes de focalizar os gêneros das histórias em quadrinhos, convém ao menos apontar o conceito de gênero que norteia esse trabalho. Sem pretender teorizações, já que interessa muito mais apresentar propostas de práticas pedagógicas, o gênero é aqui entendido na esteira dos trabalhos do Círculo de Bakhtin: tipos relativamente estáveis de enunciado que são usados em situações comunicativas para intermediar o

processo de interação. Em termos de constituição, caracterizam-se por apresentar um conteúdo temático, um estilo individual e uma construção composicional própria – interligados no enunciado e determinados segundo a função comunicativa que se pretende realizar.

Em particular, a caracterização de gêneros das histórias em quadrinhos não é tão simples. Há controvérsias, inclusive, sobre a origem desse tipo de gênero textual. Há quem defenda que a origem dos gêneros das histórias em quadrinhos encontra-se já nas chamadas pinturas rupestres, quando os seres humanos começam a utilizar figuras para estabelecer algum tipo de comunicação. Todavia, de maneira mais pontual, se aceita que os gêneros precursores das histórias em quadrinhos surgiram na Europa, na metade do século dezanove, quando são produzidos quadros com algumas imagens e com textos escritos ao lado das figuras (MENDONÇA, 2005). Com o conseqüente desenvolvimento da imprensa, também os gêneros das histórias em quadrinhos encontraram espaço, especialmente nos jornais diários, para se replicarem e se modificarem de maneira muito diversificada, ao ponto de, mais recentemente, a eles serem dedicadas publicações exclusivas, dentre os quais os gibis, por exemplo.

Se não há um consenso no que diz respeito à origem dos gêneros das histórias em quadrinhos, muito mais difícil pode ser classificar ou mesmo nomear os variados gêneros textuais que podem aparecer de alguma maneira sob esse rótulo. Isso parece ser até paradoxal, porque uma história em quadrinho é facilmente identificável como tal por qualquer usuário da língua, mesmo não escolarizado, mas que reconheça suas características básicas: os quadros, os desenhos e os balões. Entretanto, a nomeação dos gêneros nem sempre é uma atividade pacífica, pois há muitos critérios legítimos que podem ser levados em conta nesse processo. No caso dos gêneros das histórias em quadrinhos, por exemplo, segundo observa Mendonça (2005), categorizá-los exige um grande esforço de sistematização, dada a multiplicidade de enfoques possíveis.

De acordo com Ramos (2009), sobre a diversidade de abordagens classificatórias dos gêneros das histórias em quadrinhos, no âmbito dos estudos em linguística, é possível reconhecer pelo menos três comportamentos teóricos específicos. O primeiro vê os quadrinhos como uma espécie de grande rótulo que abriga diferentes gêneros. O segundo vincula os gêneros de cunho cômico – charge, cartum, caricatura e tiras – num rótulo maior, denominado humor gráfico ou caricatura (usada neste segundo momento num sentido mais amplo). Finalmente, o terceiro aproxima parte dos gêneros, em especial as charges e as tiras cômicas, da linguagem jornalística (linha apoiada no fato de serem textos publicados em jornal).

Essas abordagens têm servido a propósitos teórico-metodológicos específicos de maneira satisfatória. Aqui, dada à finalidade desse trabalho, seguimos a primeira linha teórica, conforme têm defendido vários linguistas que investigam questões relacionadas ao funcionamento desses gêneros, ou seja, entendemos os quadrinhos como um rótulo que agrega diversos outros gêneros textuais que compartilham de características semelhantes. Desse modo, as histórias em quadrinhos podem ser compreendidas como um hipergênero, dentro do qual se abrigam diferentes gêneros textuais, com semelhanças e com características particulares.

Portanto, nessa direção, sob o rótulo de quadrinhos abrigam-se gêneros como: as caricaturas, os cartuns, as charges, as tiras (e suas variações), bem como as histórias em quadrinhos propriamente ditas. Apesar das várias semelhanças que existem entre esses gêneros, eles podem ser diferenciados quanto ao modo de produção e de recepção nos processos de interação – além disso, esses gêneros podem passar por algum processo de intergenericidade ou de relação entre gêneros e apresentar, num mesmo exemplar, características típicas de mais de um gênero. Ora, como foi alertado pelo próprio Bakhtin (1992), esse processo de transmutação ou de absorção de traços de um gênero é comum no funcionamento de práticas de interação humana. Dessa maneira, por exemplo, acompanhando a demonstração elaborada por Moretti (2001),

um gênero como a caricatura, identificado pela deformação dos traços marcantes de uma pessoa ou de um animal, pode ser usado como ilustração de um acontecimento contado inteiramente numa forma gráfica, numa charge.

Com traços evidentes de humor, a charge aborda sempre algum fato ligado às notícias do cotidiano. Está, pois, situada no tempo e no espaço. Conforme distingue Ramos (2009), de certa forma, a charge recria um fato de forma ficcional, estabelecendo com a notícia alguma relação intertextual. Os personagens das charges costumam ser personalidades públicas – mas não em exclusividade. Difere, por exemplo, do cartum, gênero que favorece a expressão de ideias ou opiniões através de uma imagem ou de sequência de imagens, dentro de quadrinhos ou não, podendo ter legendas ou balões. Com foco nos comportamentos humanos, os cartuns não fazem referência a uma pessoa em específico, abordando situações ou acontecimentos que poderiam ocorrer em lugares e tempos quaisquer (MENDONÇA, 2005). Difere o cartum do gênero tira. De formato fixo, sempre retangular, as tiras são construídas em um quadrinho ou mais, com presença de personagens fixos ou não, e criam uma narrativa com desfecho inesperado no final, que, geralmente, provoca algum humor. Enquanto a sequência narrativa pode ser opcional nos cartuns, nas tirinhas ela é sempre obrigatória.

As tiras são também histórias em quadrinhos, mas bem curtas. As narrativas das tiras são pouco desenvolvidas, porque se restringem a poucos quadros, três, na maioria das vezes. Além disso, podem ser sequências, em forma de capítulos, ou fechadas, mais sintéticas. As histórias em quadrinhos propriamente ditas apresentam narrativas mais desenvolvidas, geralmente com personagens fixos, que se envolvem em diversos acontecimentos. A progressão temporal das narrativas das histórias em quadrinhos se organiza quadro a quadro, sem extensão previamente limitada. Em termos composicionais, as histórias em quadrinhos apresentam as imagens ou os desenhos, os quadros e os balões ou as legendas onde se inserem os textos verbais.

A sequência narrativa é constitutiva das histórias em quadrinhos, todavia, assim como acontece com a maioria dos gêneros textuais, também as histórias em quadrinhos podem apresentar sequências de outros tipos, como a dialogal ou a injuntiva, de quando da reprodução da fala de algum personagem. Nem sempre há presença de narrador, cuja voz aparece fora dos balões onde ficam as falas dos personagens. Na maioria das vezes, a narrativa se constrói apenas com o discurso das personagens e com figuras, dispensando comentários de narração, especialmente em narrativas menos desenvolvidas. De quando da presença de narrador, sua fala tem muito mais função locativa-espacial, isto é, situar o contexto onde se desenvolve as ações dos personagens.

Apesar de tratar-se de um tipo de texto que se realiza na modalidade escrita da língua, conforme determina o próprio suporte (físico ou virtual) onde é produzido, o gênero história em quadrinhos tenta sempre reproduzir a fala (geralmente a conversa informal) nos balões, com a presença constante de marcas da oralidade, dentre as quais a presença de interjeições, reduções vocabulares, marcadores conversacionais, traços de regionalismos, hesitações e outras. Essa simbiose também se verifica na relação entre linguagem verbal e não-verbal, constitutivas do gênero. A relação entre o texto verbal e as imagens desempenha papel fundamental na construção dos sentidos que caracteriza o processo de leitura de histórias em quadrinhos, de maneira que descobrir como funciona tal parceria é uma das atividades linguístico-cognitivas realizadas continuamente pelos leitores de histórias em quadrinhos (MENDONÇA, 2005).

Quanto à composição estrutural, o gênero história em quadrinhos possui um conjunto de elementos constitutivos muito bem definidos, que permitem, inclusive, até facilitar o seu reconhecimento. Santos (2002) analisou um *corpus* significativo de histórias em quadrinhos para identificar alguns desses elementos, descritos a seguir, conforme o autor:

- a) *Requadro*: a moldura dentro da qual se colocam objetos e ações separando as vinhetas – o traçado do requadro pode sugerir significações importantes, como o tempo (passado, presente e futuro) em que se desenvolvem as ações contadas.
- b) *Balão*: linha que envolve as palavras e os signos relacionados às personagens – pode variar de acordo com o tipo de fala da personagem: grito, pensamento, choro, suspiro, sussurro.
- c) *Recordatório*: painéis dentro dos quadros utilizados pelo narrador para auxiliar o leitor em sua compreensão – tratam de fatos ocorridos, indicando o tempo e o espaço ou um acontecimento paralelo, com a finalidade de esclarecer algo que não ficou visível na fala de personagens ou nos desenhos.
- d) *Onomatopeias*: palavras que representam sons e são utilizadas nos quadrinhos como efeitos visuais para dar mais impacto às cenas.
- e) *Metáforas visuais*: imagens contidas na história que possuem significados diferentes dos canonicamente atribuídos – uma lâmpada acesa sobre a cabeça de um personagem pode sugerir uma ideia.
- f) *Linhas cinéticas*: linhas que indicam o movimento dos personagens ou de objetos em plena ação, demonstrando dramaticidade dentro da história, tornando os quadrinhos menos estáticos – movimento de aviões, automóveis, balas de pistolas, pedras atiradas, duelos de espadas.

Todo esse conjunto de elementos caracteriza as histórias em quadrinhos. A variedade de elementos visuais, linguísticos, sonoros e gráficos contorna a história em quadrinhos num gênero mais dinâmico – mesmo quando são produzidos nos papeis impressos. Todos esses aspectos se complexificam ainda mais quando esse gênero história em quadrinho é produzido em algum suporte digital, conforme será detalhado a seguir.

3 Histórias em quadrinhos em suportes digitais

Conforme acertadamente propôs Bakhtin (1992), todas as esferas da atividade humana estão sempre relacionadas com a utilização da língua, efetuada em forma de enunciados, orais e escritos (ou multimodais), concretos e únicos, produzidos pelos integrantes de cada esfera. As maneiras como são produzidos esses enunciados são tão variadas como são as próprias esferas de atividades humanas. Por isso, o autor conjectura que os enunciados produzidos no âmbito de uma dada esfera refletem as condições específicas e as finalidades dessa mesma esfera. De modo que, se acontecem mudanças dentro dessa esfera, as alterações sofridas podem afetar os gêneros que são produzidos no seu bojo. É que cada esfera da atividade humana elabora ou produz esses gêneros para atender a finalidades ou propósitos comunicacionais específicos. Se acontecerem mudanças nas condições de produção, também há interferência na natureza dos gêneros produzidos dentro da esfera. É o que parece ter ocorrido com os recentes avanços das tecnologias da informação e da comunicação.

Desde a revolução industrial ocorrida no século dezoito, diversas modificações ocorreram nos modos de produção e interação dos homens nas sociedades ocidentais. Os avanços tecnológicos recentes têm intensificado as mudanças ocorridas, sobretudo com o desenvolvimento de novos meios de comunicação mais rápidos, dinâmicos e eficazes.

De fato, como observa Marcuschi (2008), mais que em qualquer outra época, hoje proliferam gêneros novos dentro de novas tecnologias, particularmente na mídia eletrônica. A invenção e o desenvolvimento da *internet*, por exemplo, tem propiciado o surgimento de inúmeros gêneros chamados de digitais ou de emergentes ou ainda virtuais, que têm afetado a dinâmica das interações e da comunicação humana. Em termos físicos, a *internet* parece ter ignorado as distâncias geográficas e permitido a comunicação entre pessoas situadas a distâncias antes impensadas.

Todavia, ainda tomando em conta as colocações de Marcuschi (2008), os gêneros emergentes dessa tecnologia digital, mesmo sendo relativamente variados, em sua maioria, têm algumas similaridades com os gêneros produzidos em outros ambientes. Na verdade, em certos casos, esses gêneros parecem mais projeções ou transmutações de outros já existentes nos suportes impressos ou em vídeos. No caso desses gêneros, parece que os *designs* de *softwares* seguiram padrões preexistentes como base para a moldagem dos programas que permitiram o surgimento desses gêneros digitais. Por causa disso, como sugere o autor, os gêneros produzidos a partir de novas tecnologias, como na *internet*, parecem apresentar certas mudanças mais importantes do que a simples estrutura interna ou a natureza da linguagem empregada. Mais relevante do que isso é atentar para as maneiras como os chamados gêneros digitais afetam ou modificam as práticas de comunicação dentro de uma esfera de atividade humana.

É isso que nos interessa perceber em relação ao gênero história em quadrinhos. Como visto na seção anterior, esse gênero surge essencialmente no contexto da mídia impressa. Apesar disso, assim como muitos outros gêneros textuais, também as histórias em quadrinhos sofreram algum processo de transmutação com o advento da *internet*, em especial com o desenvolvimento de *softwares* específicos. As histórias em quadrinhos passaram a circular também na mídia digital, sendo publicadas em *sites* diversos ou mesmo em *sites* específicos para a publicação de uma dada história. Algumas histórias são transmutadas do papel impresso para as páginas digitais, conservando todo o enredo da história e a linguagem empregada no texto impresso. Outras fazem modificações no enredo e também se aproveitam de recursos linguísticos disponíveis pelo *software* utilizado. Em todo caso, sempre se trata de um novo texto.

Como novo texto, acompanhando Marcuschi (2008), não é apenas a estrutura que pode se reorganizar, mas todo o quadro que forma a noção do gênero. Para o autor, muda o gênero. No caso, continua sendo uma história em quadrinho, mas num suporte digital. O gênero não é o mesmo do jornal ou da revista impressos. Mas não

se trata somente de alteração do suporte. Efetivamente, também outras mudanças acontecem, inclusive, algumas delas, em decorrência do suporte. Do ponto de vista da linguagem, mesmo que certos gêneros transmutados conservem modelos de gêneros preexistentes, podem ser observados aspectos típicos dos gêneros digitais: a pontuação minimalista, ortografia com bizarrices, abundância de abreviaturas não convencionais, estruturas frasais pouco ortodoxas, integração de muitas semioses – segundo apontou Crystal (2001). Os gêneros digitais apresentam recursos linguísticos e estilísticos muito particulares. No caso do gênero história em quadrinhos, na mídia impressa, não dispõe da integração de tantas semioses como quando são produzidas na mídia digital.

Entretanto, não se trata somente de uma questão de mudança de/na estrutura da linguagem propriamente dita, mas de mudança nas formas sociais de interagir linguisticamente. O gênero história em quadrinhos produzido em ambientes virtuais apresenta recursos que modificam as formas de interação dos sujeitos autor-leitor. A produção da história pode ser compartilhada, por exemplo, sendo construída, em tempos e lugares diferentes, por sujeitos que intercambiam esses papéis. Enquanto nas histórias em quadrinhos impressas há integração do texto verbal com a linguagem imagética, nas histórias em quadrinhos publicadas na *internet* há uma semiose de muitas linguagens: escrita, imagem, sons (fala dos personagens, representações onomatopeicas, músicas), movimentos (em alguns casos, os personagens podem se mover, tal qual acontece com os desenhos animados), dentre outras. Além disso, há diferenças quanto ao próprio manuseio do suporte: a passagem das páginas acontece a partir de um clique em um ícone específico para tal função. Esses e outros recursos diferem a prática de produzir e de ler história em quadrinhos em ambientes digitais, tornando este um gênero diferente da história em quadrinho impressa – resguardadas as semelhanças que conservam.

4 O uso didático do gênero história em quadrinhos

Os Parâmetros Curriculares Nacionais e muitos outros documentos oficiais orientam sobre a necessidade de os alunos serem expostos, na escola, a uma diversidade de gêneros textuais, com prioridade para aqueles utilizados em práticas comunicativas correntes. Nesse rol, encontram-se as histórias em quadrinhos, comumente encontradas nas listas de textos que são selecionados para a confecção de livros didáticos de língua portuguesa, por exemplo. De acordo com Vergueiro e Ramos (2009), mesmo que a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, aponte para a necessidade de inserção de novas linguagens e manifestações artísticas na escola, o que ampliou as possibilidades de utilização dos quadrinhos no ensino, foram os Parâmetros Curriculares Nacionais que colocaram as histórias em quadrinhos nas salas de aula.

Esse gênero é frequentemente encontrado nas práticas de leitura cotidianas, especialmente de jornais e revistas, o que justifica um trabalho pedagógico, com a finalidade de dotar os alunos de instrumentais capazes de produzi-lo e compreendê-lo com alguma facilidade. Ademais, não se pode ignorar o fato de que muitas histórias em quadrinho são publicadas exclusivamente com fins educativos, considerando o entendimento de que esse gênero pode ser utilizado para transmissão de conteúdos escolares (VERGUEIRO, 2014). Mesmo assim, o trabalho pedagógico com as histórias em quadrinhos na escola merece algumas considerações, principalmente no sentido de se refletir sobre pontos que podem ser tratados de maneira equivocada.

Muitas vezes, a preferência de professores pelo gênero história em quadrinho se funda na crença de que se trata de um texto de leitura fácil. De fato, o papel de semioses distintas para a construção de sentidos torna as histórias em quadrinhos um tipo de texto acessível não só aos adultos com baixo grau de letramento, mas também às crianças em fase de aquisição da escrita, que podem ver figuras como apoio para a produção de sentido (MENDONÇA, 2005). Todavia, como ressalta a autora, essa

relativa facilidade não pode ser confundida com baixa qualidade textual. Na verdade, alguns exemplares desse gênero podem exigir um alto grau de conhecimento dos leitores, que carecem de ativar estratégias de leitura mais sofisticadas. Trata-se de propriedades comuns a quaisquer gêneros textuais: alguns dos exemplares, a depender das condições de produção e de textualidade, podem apresentar um maior grau de complexidade, enquanto outros exemplares podem exigir menos recursos para serem compreendidos.

A esse respeito, conforme advertem Santos e Vergueiro (2012), é necessário atentar para o fato de que as histórias em quadrinhos são produzidas para públicos específicos e distintos (crianças, adolescentes ou adultos). Por causa disso, não podem ser tomadas na escola de maneira indiscriminada. Além disso, ainda de acordo com os autores, mesmo no caso de histórias em quadrinhos exclusivamente destinadas para o lazer e entretenimento, “cujo conteúdo não foi gerado com a preocupação de informar ou passar conhecimento, podem ser utilizadas em ambiente didático, mas exigem um cuidado maior por parte dos professores” (p. 84).

Também, talvez até por influência dessa crença equivocada, as atividades pedagógicas que tratam do gênero história em quadrinhos, principalmente em livros didáticos de língua portuguesa, fazem-no de maneira superficial, focalizando apenas a motivação lúdica proporcionada pelo efeito cômico de humor característico desse gênero, ou utilizando-o como pretexto para tratar de algum tópico da língua. Foi o que observou Neves (2000) na análise de livros didáticos de língua portuguesa: a exploração de quadrinhos em livros didáticos é pobre, limitando-se, em sua grande maioria, à utilização do gênero como pretexto para exercícios de metalinguagem e de gramática. Igualmente, também Mendonça (2005) verificou, na análise de livros didáticos de língua portuguesa, que as seções dos livros dedicadas a esse gênero são quase sempre as consideradas como menos importantes, como leitura suplementar ou

para fins de entretenimento, sendo raros os casos em que as histórias em quadrinhos figuram como texto central da unidade didática.

Assim sendo, mesmo que os livros didáticos de língua portuguesa elejam o gênero história em quadrinhos, nas propostas de atividades não são exploradas possibilidades mais consistentes de trabalho com o gênero. Ora, é preciso levar em conta perspectivas que atentem para os diversos recursos de funcionamento desse gênero. O uso pedagógico pode contemplar aspectos específicos do próprio gênero, como constituição, formas de circulação, relação com outros gêneros e tipos de textos, bem como recursos relativos à leitura e produção de sentidos e a atividades de produção textual. Na escola, as histórias em quadrinhos podem ser concebidas como recursos facilitadores da aprendizagem, que permitem ao aluno aprender sobre a língua e o seu funcionamento e sobre como interagir em práticas sociais que possam envolver a leitura e produção desse gênero, como a leitura de um jornal diário.

Numa síntese, Vergueiro (2009) apresenta uma lista de potencialidades dos quadrinhos no ensino:

- a) aumentam a motivação dos estudantes para o conteúdo das aulas, aguçando a curiosidade e desafiando seu senso crítico;
- b) a interligação do texto com a imagem, amplia a compreensão de conceitos de uma forma que qualquer um dos códigos, isoladamente, teria dificuldades para atingir;
- c) versam sobre os mais diferentes temas, sendo facilmente aplicáveis em qualquer área, além de apresentarem uma linguagem mais assimilável;
- d) a inclusão dos quadrinhos na sala de aula possibilita ao estudante ampliar seu leque de meios de comunicação, incorporando a linguagem gráfica à linguagem oral e escrita, que normalmente utiliza;
- e) os quadrinhos auxiliam no desenvolvimento do hábito de leitura e enriquecem o vocabulário dos estudantes;

- f) o caráter elíptico da linguagem dos quadrinhos obriga o leitor a pensar e imaginar, tornando as histórias em quadrinhos especialmente úteis para exercícios de compreensão de leitura e como fontes para estimular os métodos de análise e síntese de mensagens;
- g) os quadrinhos têm caráter globalizador, trazem temáticas que têm condições de ser compreendidas sem necessidade de um conhecimento prévio específico ou da familiaridade com o tema;
- h) os quadrinhos podem ser utilizados em qualquer nível escolar e com qualquer tema.

Portanto, no caso específico de crianças em fase de alfabetização, em processo de aquisição da escrita, também o trabalho com esse gênero textual pode mostrar-se como eficiente. O fato de os alunos ainda não dominarem por completo o código da língua não constitui problema que prejudique o trabalho com esse gênero nesse nível de ensino. Na verdade, como a linguagem verbal das histórias em quadrinhos, na grande parte dos casos, não é constituída de ocorrências linguísticas muito desenvolvidas, os alunos podem elaborar sequências linguísticas coerentes, mesmo que apresentem alguns problemas de ortografia ou sintaxe, mas que não comprometem a compreensão do texto. Com efeito, a produção de histórias em quadrinhos por alunos em fase de alfabetização pode contribuir significativamente para o desenvolvimento das habilidades de escrita e de leitura, bem como para o próprio processo de alfabetização desses alunos.

5 A produção de textos na alfabetização

A alfabetização é convencionalmente entendida como a fase escolar de aprendizagem das habilidades de leitura e de escrita. No atual sistema educacional brasileiro, a alfabetização deve ocorrer, preferencialmente, nos três anos iniciais do

Ensino Fundamental, ou seja, todas as crianças devem estar alfabetizadas aos oito anos de idade. Todavia, nem sempre o objetivo parece ser alcançado. Na verdade, muitos professores reclamam das dificuldades que ainda apresentam os alunos em fase de alfabetização no que diz respeito ao domínio das habilidades de leitura e de escrita. Algumas dessas dificuldades apontadas pelos professores, principalmente em relação à escrita, decorrem de uma compreensão equivocada de que alunos em fase de alfabetização não conseguem produzir textos porque ainda não dominam o sistema ortográfico da língua. Talvez por isso se invista tanto, nesse nível de ensino, na aprendizagem da ortografia como eixo determinante da atividade de produção de textos na escola.

Afastando-se dessa crença, defendo aqui, segundo colocado em Silva (2018), que crianças em fase de alfabetização conseguem produzir bons textos, mesmo que ainda não dominem em totalidade o sistema ortográfico da língua. É que a atividade de produzir textos, especialmente nesse nível de aprendizagem, envolve dimensões além da ortografia da língua – paulatinamente apreendida. Ou seja, a produção de um texto compreende aspectos de ordem linguística, semântica, pragmática, discursiva, cognitiva, comunicativa e interacional. Ora, assim sendo, a atividade de produzir textos não depende somente do código linguístico, mas pode demandar também outros sistemas semióticos que contribuem igualmente para a sua feitura. Quando esses aspectos não são levados em conta no processo de alfabetização, os alunos podem até conseguir aprender a escrever palavras e frases isoladas com alguma eficiência, como lembram Brandão e Leal (2005), mas nem sempre são capazes de escrever um texto simples, como uma mensagem escrita num aplicativo de aparelho de celular ou numa rede social, por exemplo – mesmo que dominem com alguma facilidade outras ferramentas desse dispositivo.

É que o ensino não pode limitar-se a um processo mecânico de aprendizado do código linguístico. Não se trata de ignorar o ensino do código, porque, não se pode

negar, é essencial para os processos de leitura e de produção de textos. O que queremos dizer é que não parece ser suficiente a apropriação mecânica e automática do sistema alfabético da língua, através da memorização de correspondências grafossônicas, para que uma criança em fase de alfabetização consiga produzir textos. A produção de um texto coloca-se, mesmo nas situações mais simples do cotidiano, como um processo multifacetado, que demanda conhecimentos de diversos sistemas semióticos além do linguístico. Exige uma capacidade criadora por parte do produtor, que considere a situação e o contexto de produção.

Ocorre que “a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações” (BAKHTIN, 2006, p. 125). A linguagem é sempre um lugar de interação humana. Através dela, os usuários da língua interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais específicos, que dizem ou que escutam dizeres advindos desses lugares. Assim, mesmo em situações de aprendizagem de usos da língua, o aspecto interacional não pode ser ignorado, porque é constitutivo da linguagem. Dizendo de outro modo: é preciso que se ensine aos alunos o sistema alfabético da língua, a sintaxe, as formas de estruturação de frases e sentenças, mas não de maneira deslocada de um contexto de produção, desprovidas de efeitos de sentidos, sem um propósito comunicativo evidente.

É necessário que se compreenda que a produção de um texto não se limita ao emprego de um código linguístico no suporte escrito – nem mesmo no caso de crianças em fase de alfabetização. Acompanhando Koch (1998), ensinar às crianças a escrever é possibilitá-las o aprendizado de formas de expressão e de interação com o outro. É ensinar formas de agir pela palavra escrita para se alcançar os mais diversos fins, os mais diversos propósitos comunicativos, em contextos que são também diversificados. O ensino de produção de textos não pode ignorar esses aspectos: escrever é uma

atividade de interação com o outro, que se realiza sob a forma de um dado gênero de texto, num contexto específico, para se alcançar algum propósito comunicativo.

Todavia, mesmo no caso de alunos em fase de alfabetização, as atividades de produção de textos não podem prescindir desses aspectos, não podem deixar de levar em conta toda a complexidade que recobre o processo de escritura de um texto. A atividade de produção textual é sempre situada, ou seja, envolve um sujeito que escreve para outro, numa situação específica, utilizando um gênero específico, para alcançar algum propósito ou atingir algum objetivo. De quando da alfabetização, a aprendizagem da escrita deve ainda ser entendida como uma prática que se desenvolve dentro de um processo mais amplo de aprendizagem da língua e da linguagem (SILVA, 2018).

6 Propostas com histórias em quadrinhos

Tarefas que sugerem a produção de histórias em quadrinhos são comuns na escola, nos diversos níveis de ensino. No Ensino Fundamental, um breve exame sobre os livros didáticos de língua portuguesa adotados nas escolas pode atestar a frequência de sugestões desse tipo de atividade. Não obstante a ludicidade que pode envolver a realização de tarefas que sugerem a produção de histórias em quadrinhos, principalmente porque o rabisco de desenhos e a pintura das figuras pode ser uma atividade muito atrativa para crianças, alguns inconvenientes podem ser identificados. Por exemplo: em geral, alguns alunos sentem dificuldades com os desenhos, e isso pode gerar resistência à tarefa. Nesses casos, de acordo com Mendonça (2005), o receio de não conseguir produzir uma boa história em quadrinho deve-se ao fato de que a qualidade desse gênero reside, em grande parte, na possibilidade de narrar, de forma envolvente, através da associação adequada entre desenho e texto verbal. A frustração pode até podar o prazer dos alunos em criar histórias em quadrinhos, um gênero, como tenho defendido, tenho propício ao uso pedagógico.

Dificuldades desse tipo podem ser solucionadas, ao menos em parte, caso se considere a possibilidade de emprego de algumas ferramentas digitais ou de *softwares* que facilitam a elaboração de histórias em quadrinhos no computador ou em outros dispositivos eletrônicos. Há uma variedade significativa de *softwares*, inclusive, muitos deles, sem restrição de acesso, que podem ser utilizados pelo professor na proposição de atividades envolvendo a produção de histórias em quadrinhos, até mesmo para crianças em fase de alfabetização. Grande parte deles possui uma interface muito atrativa, com variedade de recursos gráficos e visuais que permitem a produção desde exemplares simples a histórias mais complexas e desenvolvidas. Além disso, a utilização desses *softwares* não carece de conhecimentos muito especializados sobre informática. Na verdade, para o funcionamento de alguns desses *softwares*, basta aos alunos o conhecimento rudimentar sobre a utilização do computador, porque esses programas são autoinstrucionais. Ademais, considerando que muitas escolas públicas dispõem de pelo menos um laboratório de informática, a realização de um trabalho com ferramentas digitais pode ser bastante possível.

Dentre os *softwares* disponíveis no mercado e passíveis de utilização em atividades pedagógicas para produção de histórias em quadrinhos, aponto aqui alguns destacando seu funcionamento e possibilidades de usos na escola em turmas de alfabetização. O *site Comic Creator* parece ser um dos mais indicados para crianças em fase de alfabetização porque possui uma interface bastante simples, sem muitas opções de edição e de fácil uso das opções disponíveis. Em síntese, a ferramenta funciona em três passos básicos: seleção do *template* da história (indicando a quantidade de quadros), seleção dos personagens, dos balões de fala e de possíveis objetos e edição do texto verbal. Ao final da produção, é possível salvar a história em arquivo de texto. Um inconveniente pode ser a falta de opções de edição para colorir as figuras, principalmente por se tratar de uma ferramenta que é destinada para crianças – trata-se de um formato específico de produção de histórias em quadrinho que adota apenas

as cores preta e branca. Apesar de o *site* apresentar os comandos, inicialmente, em língua estrangeira (inglês), é possível a tradução para língua materna.

O *site Stripcreator* também possui uma plataforma própria à produção de histórias em quadrinhos. Ainda que possua uma interface também simples, sem muitos recursos ou opções de edição, o *Stripcreator* permite a produção de histórias com pelo menos três quadrinhos. O número limitado de quadrinhos não constitui um problema, *a priori*, principalmente se se trata de propostas para alunos em fase de alfabetização. A plataforma permite fazer edição dos personagens (relativamente diversificados), dos balões de fala, dos cenários via recurso de preenchimento de informações, de maneira bastante automática. Há um espaço para colocação de fala facultativa do narrador em cada quadro. As figuras são coloridas e bem mais atrativas do que as da plataforma anteriormente apresentada, mas não há a opção de editar as cores, o que poderia tornar a atividade mais subjetiva e lúdica. É possível, ainda, criar uma conta no *site* com o perfil do usuário para salvar e compartilhar as histórias criadas.

Além desses dois, ainda outro *software* que pode ser utilizado para criação de histórias em quadrinhos é o *HagáQuê*. O programa foi justamente produzido para fins pedagógicos e tem acesso gratuito, podendo ser facilmente utilizado por professores e alunos. Mesmo que o *template* não seja muito arrojado, o *software* dispõe de um conjunto de opções de edição de figuras, cenários, balões, cores e até mesmo de sons. Apesar de dispor de um acervo variado, o *HagáQuê* permite que figuras e sons disponíveis no computador do usuário possam ser também importados às histórias em quadrinhos, o que diversifica ainda mais as possibilidades de uso. A interface do *HagáQuê* é organizada em uma página em branco onde ficam dispostos até oito quadros que podem compor as histórias – caso necessário, é possível utilizar outras páginas para continuação.

Esses e outros *softwares* semelhantes podem ser utilizados na realização de propostas de produção de histórias em quadrinhos com crianças em fase de alfabetização. É claro que o conhecimento dos comandos básicos para uso do computador é indispensável, porém isso não constitui propriamente um problema, já que crianças a partir de seis anos de idade já dominam com alguma facilidade ou podem ser facilmente ensinadas na própria escola, em oficinas de computação que podem ser desenvolvidas nos laboratórios de informática. Todavia, em todo caso, as histórias em quadrinhos produzidas pelas crianças podem sempre indicar noções ou mesmo concepções que as crianças estão construindo sobre a escrita. Dessa forma, no caso de crianças em fase de alfabetização, podem ser tomadas como parâmetros pelo professor para o planejamento ou redirecionamento de atividades voltadas para aprendizagem da escrita e da leitura.

É claro que na escrita dos alunos nas atividades de produção de história em quadrinhos alguns problemas ainda podem ser recorrentemente encontrados pelos professores. Ora, isso é de se esperar, porque as crianças nessa fase de aprendizagem ainda não escrevem logicamente orientando-se por uma sequência de pensamento. Além disso, elas costumam compreender a escrita como se fosse pura representação da fala, numa espécie de processo associativo, que, por vezes, é imposto, inconscientemente, pelo professor, no ensino da escrita. Finalmente, há que se tomar cuidado com a proposta de produção de texto apresentada aos alunos, até porque não basta alterar o suporte (papel impresso para *software* digital) se a proposta continuar vazia de sentido para os alunos. Conforme observa Smolka (2010), o ensino da escrita na escola não pode ser reduzido à simples técnica: os efeitos desse ensino são tragicamente evidentes nos resultados de uma alfabetização sem sentido que produz uma atividade sem consciência. Se o ensino da escrita não tem função, se não tem um propósito, também a aprendizagem da escrita perde o sentido.

No que se refere à falta de ordenamento lógico nos textos dos alunos, o trabalho com o gênero histórias em quadrinhos, principalmente em ambientes digitais, pode permitir ao aluno explorar as diversas possibilidades de articulação de sentidos num texto. Ora, não há somente uma orientação de construção de sentidos num texto. O professor pode reproduzir as histórias produzidas pelos alunos, embaralhar os quadrinhos e solicitar uma organização considerando a necessidade de construção de sentidos para o texto. Assim, os alunos poderão perceber que o texto possui uma sequência lógica de organização, mas que outras possibilidades de leitura não necessariamente poderão ser anuladas. Atividades como essa são fundamentais para que as crianças construam representações importantes sobre a escrita, sobre a leitura, enfim, sobre a interpretação dos textos. São importantes para que se compreenda que um texto não autoriza apenas o sentido atribuído pelo professor ou pelo livro didático, como convencionalmente tem sido ensinado nas escolas.

Também o gênero história em quadrinhos possui especificidade quanto à modalidade de realização da língua. Primeiro, porque se trata de um gênero essencialmente multimodal – em alguns casos, inclusive, mediados por *softwares* digitais, além da escrita e da imagem, é possível a associação de sons. Segundo, porque a língua escrita utilizada nos quadrinhos é sim representação da língua falada. A escrita dos quadrinhos não se identifica com o conjunto de normas da gramática normativa, segundo ocorre com outros gêneros escritos, como a notícia, por exemplo. Nos quadrinhos, a escrita é uma tentativa de imitação da fala dos personagens, que interagem em situações de oralidade – não se trata aqui somente das onomatopeias, mas da reprodução de fato da fala dos personagens. Nesse ponto, com o cuidado de não enfatizar o mito da escrita como espelho da fala, o professor poderá obter resultados muito satisfatórios com a produção de texto dos alunos em fase de alfabetização. Pode, inclusive, demonstrar que nem sempre a escrita consegue dar

conta de representar aspectos da fala, porque se tratam de dois sistemas semióticos de realização da língua.

Nesse contexto de trabalho com *softwares*, as propostas de atividades sugeridas aos alunos precisam apresentar comandos claros, que orientem, de fato, os alunos na realização da tarefa. Sim, porque, por estarem em acesso direto à *internet*, os alunos podem se dispensar da atividade com muita facilidade, confundido a produção de texto com um momento lúdico para utilização livre do computador. Além de que, os alunos também precisam saber por que estão escrevendo, para que estão escrevendo e para quem, ou seja, qual a finalidade da produção de texto no computador ou mesmo noutro suporte digital. É preciso sempre lembrar que, mesmo estando em fase de alfabetização, elas não estão escrevendo apenas para aprender a escrever. Sem querer negar o caráter pedagógico dessas atividades, os alunos escrevem, principalmente, para aprender a fazer uso de uma forma de linguagem, uma forma de interação com o outro e com o mundo. Com efeito, esse deve ser o próprio sentido da alfabetização: os alunos devem ser alfabetizados não apenas para aprender a ler e a escrever, mas para aprenderem maneiras diversificadas de interação pela linguagem, pela escrita, inclusive mediadas por ferramentas digitais.

O direcionamento das propostas de atividades de produção de histórias em quadrinhos em *softwares* digitais deve sempre visar a um objetivo, isto é, não basta produzir textos para somente cumprir uma recomendação escolar, de forma mecânica. É preciso ter uma razão, um motivo que justifique a produção, que motive os alunos para a atividade de escrever. Também se deve cuidar para que o objetivo não se encerre ou se confunda com a própria plataforma, ou seja, que se escreva apenas para fazer uso do computador na escola, como que cumprindo um protocolo ou sob o engano de se estar proporcionando um ensino revolucionário, fundado nas novas tecnologias. Desviando dessa direção, alguns dos *softwares* anteriormente citados já disponibilizam de uma plataforma de publicação *online* das histórias em quadrinhos que são

produzidas pelos alunos. Assim, é possível manter uma espécie de biblioteca virtual que arquiva todas as histórias que cada criança produz. Essas histórias podem ser compartilhadas com os colegas de classe ou mesmo com outras pessoas que demonstrem algum interesse por elas.

Ainda é possível realizar a impressão das histórias produzidas pelas crianças, seja para formar um livro de histórias em quadrinhos a ser disponibilizado na biblioteca física da escola ou para ser enviado para alunos de outras escolas, a fim de compartilhar as experiências dos alunos produtores. Também é possível que as histórias sejam publicadas em jornais e revistas da cidade dos alunos, ou ainda que sejam compartilhadas em alguma rede social, alcançando maior visibilidade. De fato, são variadas as possibilidades a que podem se destinar a produção de histórias em quadrinhos em *softwares* digitais por crianças em fases de alfabetização. Ao invés de apenas alegar dificuldades para realização de trabalhos como essas, a escola precisa investir na discussão, na elaboração conjunta de propostas que visem à formação integral do aluno.

7 Considerações finais

Algumas considerações ainda cabem aqui. Meu objetivo, neste artigo, foi pensar sobre propostas de práticas de trabalho com o gênero textual história em quadrinhos em turmas em fase de alfabetização, considerando o ambiente virtual como espaço de produção. Assim, além de reconhecer e sugerir alguns *softwares* plenamente possíveis de serem utilizados na escola para o trabalho produtivo com o gênero digital história em quadrinho em turmas de alfabetização, refleti sobre as especificidades que essa fase de aprendizagem demanda no ensino de leitura e produção de textos. Na verdade, busquei desconstruir alguns equívocos relativos ao trabalho com os gêneros textuais na alfabetização, contribuindo significativamente com a formação de professores que atuam nesse nível de ensino e, como efeito, com a aprendizagem dos alunos.

Muito longe de esgotar a discussão sobre essa temática, aponte aspectos que considero relevantes quando se pretende ensinar crianças a escrever textos – não na dimensão da técnica, mas do processo de produção. O gênero digital história em quadrinhos foi tomado aqui apenas como exemplo das diversas possibilidades de trabalho que dispõe o professor de ensinar a língua escrita por meio de gêneros textuais. Na verdade, as crianças em fase de alfabetização precisam aprender a dominar diversos gêneros textuais, diversas formas de funcionamento da linguagem, para que possa saber posicionar-se e adequar-se às diversas formas de interação humana possíveis. Como se sabe, quanto mais gêneros dominar o aluno ao longo de sua vida, maiores serão as suas possibilidades de participação nas esferas de interação social.

Daí a necessidade de a escola elaborar propostas de produção de textos e de atividades de leitura que levem em conta as experiências de vida e de linguagem dos alunos, que levem em conta suas necessidades, suas dificuldades e seus avanços. Como alertou acertadamente o professor Paulo Freire – mesmo que no contexto de alfabetização de alunos jovens e adultos – “não basta saber ler que 'Eva viu a uva'. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho.”. Ora, a leitura e a escrita têm ganhado contornos diferentes fora do espaço da escola que não podem ser ignorados. São novas formas de dizer, de representar e de interpretar o mundo que concorrem com as práticas tradicionais da escola. Nesse processo, a linguagem verbal, linear, escrita, literária da escola se encontra e se confronta com outros tipos de linguagem, com a simultaneidade das informações, com a *multiplicidade de formas de dizer* (SMOLKA, 2010). A multiplicidade de semioses experienciada pelo aluno fora da escola precisa ser considerada nas atividades de escrita e de leitura dentro da escola. É fundamental para que aprender a ler e a escrever façam algum sentido para o aluno em fase de alfabetização.

Referências

- BAKHTIN, M. M. **Estética da Criação Verbal**. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BAKHTIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BRANDÃO, A. C. P.; LEAL, T. F. Alfabetizar e letrar na Educação Infantil: o que isso significa? *In*: BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. S. (org.). **Ler e escrever na Educação Infantil**: Discutindo práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- CRYSTAL, D. **A revolução da linguagem**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Edições, 2001.
- KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 1998.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MENDONÇA, M. R. S. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. *In*: DIONÍSIO, Â. P.; MACHADO, R. A.; BEZERRA, M. A. (org.). **Gêneros textuais & ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucena, 2005.
- MORETTI, F. **Qual a diferença entre charge, Cartum e quadrinhos?** Disponível em: <http://oblogderedacao.blogspot.com/2013/01/qual-diferenca-entre-charge-cartoons-e.html>. Publicado em junho/2001. Acesso em: 02 dezembro/2018.
- NEVES, M. H. M. **A Gramática**: Conhecimento e Ensino. São Paulo: UNESP, 2000.
- RAMOS, P. **A leitura dos quadrinhos**. São Paulo: Contexto, 2009.
- SANTOS, R. E. **Para Releer os Quadrinhos Disney**: Linguagem, evolução e análise de HQs. São Paulo: Paulinas, 2002.
- SANTOS, R. E.; VERGUEIRO, W. Histórias em quadrinhos no processo de aprendizado: da teoria à prática. **EccoS – Revista Científica**. São Paulo, n. 27, p. 81-95, jan./abr. 2012. DOI <https://doi.org/10.5585/eccos.n27.3498>
- SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, A. A. Linguística Textual e Ensino: coesão e coerência na alfabetização. **Claraboia**, Jacarezinho, Paraná, v.10, jul./dez., p. 95-118.

VERGUEIRO, W. Quadrinhos e educação popular no Brasil: considerações à luz de algumas produções nacionais. *In*: VERGUEIRO, W.; RAMOS, P. (org.). **Muito além dos quadrinhos**: análises e reflexões sobre a 9ª Arte. São Paulo: Devir, 2009. p. 83-102.

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

VERGUEIRO, W. Uso das HQS no ensino. *In*: RAMA, Â.; VERGUEIRO, W. (org.). **Como usar as histórias em quadrinhos em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2014. p. 7-30.

Artigo recebido em: 31.03.2019

Artigo aprovado em: 30.09.2019