

Lei Maria da Penha em miúdos: os quadrinhos e a decolonialidade em sala de aula

Ires Cristina Souza Teixeira¹, Ana Márcia Ruas de Aquino²

Resumo

Este artigo é um recorte de pesquisa de Mestrado (em curso) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes). O texto objetivou identificar as funcionalidades e potencialidades analítico-discursivas da História em Quadrinhos (HQ) *Lei Maria da Penha em miúdos*, escrita por Madu Macedo, em 2021, como recurso didático no ensino de Língua Portuguesa, capaz de reconhecer o desenvolvimento de práticas e multiletramentos em uma perspectiva decolonial. Trata-se de uma pesquisa qualitativa que se apoia na Análise de Discurso (AD), especificamente nos processos de Formação Ideológica (FI) e Formação Discursiva (FD), para validar a referida HQ como recurso de construção crítica de sentidos pelo ensino. Os resultados sugerem que, embora informativa, a HQ estrutura-se por FD que universalizam a categoria “mulher” e apagam marcadores históricos das experiências femininas. Em decorrência disso, pensa-se em propostas interventivas que estabeleçam problematizações, na sala de aula, sobre como o machismo e a cultura do controle perpetuam-se nos ciclos de violência. Com base nesse processo formativo, torna-se perceptível que o deslocamento de mulheres negras, pobres, transexuais e indígenas atende à pedagogização acrítica para o reconhecimento de um instrumento homogêneo de proteção: a lei.

Palavras-chave

Histórias em Quadrinhos (HQ). Multiletramentos. Ensino decolonial.

¹ Mestranda em Educação na Universidade Estadual de Montes Claros, Minas Gerais, Brasil; bolsista pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais, Brasil. E-mail: teixeiraires17@gmail.com.

² Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Brasil; professora na Universidade Estadual de Montes Claros, Minas Gerais, Brasil. E-mail: ana.aquino@unimontes.br.

Maria da Penha Law in simple terms: comics and decoloniality in the classroom

Ires Cristina Souza Teixeira¹, Ana Márcia Ruas de Aquino²

Abstract

This article is part of an ongoing Master's research project in the Graduate Program in Education at Montes Claros State University (Unimontes). It aimed to identify the analytical-discursive functions and potential of the comic *Maria da Penha Law in Simple Terms*, written by Madu Macedo in 2021, as a didactic resource in Portuguese language teaching, capable of fostering the development of practices and multiliteracies from a decolonial perspective. This is a qualitative study grounded in Discourse Analysis (DA), specifically in the processes of Ideological Formation (IF) and Discursive Formation (DF), in order to validate the comic as a resource for the critical construction of meaning in educational contexts. The results suggest that, although informative, the comic is structured through DF that universalize the category of “woman” and erase historical markers of women’s experiences. As a result, intervention proposals are considered that promote classroom-based problematizations of how sexism and a culture of control are perpetuated within cycles of violence. Based on this formative process, it becomes evident that the displacement of black, poor, transgender, and Indigenous women serves as uncritical pedagogization aimed at recognizing a homogeneous instrument of protection: the law.

Keywords

Comic. Multiliteracies. Decolonial teaching.

¹ Master's student in Education, Montes Claros State University, State of Minas Gerais, Brazil; a fellow of the Minas Gerais State Research Support Foundation, State of Minas Gerais, Brazil. Email: teixeiraires17@gmail.com.

² PhD in Linguistics and Portuguese Language, Pontifical Catholic University of Minas Gerais, State of Minas Gerais, Brazil; professor at the Montes Claros State University, State of Minas Gerais, Brazil. Email: ana.aquino@unimontes.br.

Introdução

As práticas educativas devem dialogar com as múltiplas linguagens comuns à vida dos/das estudantes, face às demandas que permeiam as interatividades humanas. Dessa forma, indaga-se, nesta pesquisa: como o trabalho com as Histórias em Quadrinho (HQ) permite condensar práticas transgressoras à educação multiletrada?

Para responder a essa indagação, este trabalho, enquanto recorte de pesquisa do Mestrado (em curso) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), objetivou identificar as funcionalidades e potencialidades analítico-discursivas da HQ *Lei Maria da Penha em miúdos* (Macedo, 2021) como recurso didático no ensino de Língua Portuguesa, capaz de reconhecer o desenvolvimento de práticas e multiletramentos em uma perspectiva decolonial. Essa escolha fundamentou-se por se tratar de uma produção que, distribuída em espaços educacionais, é destinada ao público jovem, para funcionar como material de formação cidadã. No entanto, observa-se que, ao representar uma iniciativa institucional que apresenta a violência de gênero, a HQ o faz a partir de uma perspectiva fortemente normatizada, sem considerar a profundidade histórica da opressão patriarcal. Por esse motivo, pensa-se acerca das possíveis abordagens pedagógicas que o/a docente poderá propor em sala de aula.

Ancorada em teorias relacionadas a multiletramentos, HQ, educação decolonial e formação de sujeitos históricos, esta pesquisa, de cunho qualitativo, apoia-se na Análise de Discurso (AD), especificamente nos processos de Formação Ideológica (FI) e Formação Discursiva (FD), para validar a referida HQ como recurso de construção crítica de sentidos pelo ensino. Na vertente da AD francesa, as noções de FI e FD são, com base em Brandão (2004), concebidas e elaboradas a partir dos postulados de Althusser e Foucault. No que concerne à FI, Pêcheux ([19--]) *apud* Brandão (2004), pauta-se no materialismo histórico enquanto instância ideológica que revela o extralinguístico do discurso, a saber, as representações que os sujeitos constroem acerca dos lugares sociais a serem ocupados. De modo contínuo, as FD são explicitadas na AD como “um lugar central da articulação entre língua e discurso” (Brandão, 2004, p. 48) que, atendendo sempre a uma FI específica, dispõem de meios para materialização de discursos ideologicamente dominantes.

As HQ sob os esteios dos multiletramentos

O fenômeno sociocomunicativo da língua(gem) é o principal meio pelo qual se torna possível conectar sujeitos a contextos e práticas sociais (Lima; Soares; Pereira, 2012). Em razão disso, aos indivíduos requer-se o desenvolvimento de habilidades multifacetadas que visem a atender a demandas igualmente complexas, estabelecendo, nas trocas comunicativas, diferentes formas de produzir sentidos (Rojo, 2020). Desse modo, as linguagens (verbais e não verbais) e os meios para suas materializações (oral, escrito, imagético, midiático, entre outros) vão, concomitantemente, alterando-se ao longo do tempo, exigindo dos sujeitos habilidades de múltiplos letramentos (Lima; Soares; Pereira, 2012).

Frente a esse contexto de formação multiletrada do sujeito, veem-se as HQ, ou simplesmente “quadrinhos” — termo que, nesta pesquisa, refere-se a todas as produções quadrinizadas, como as revistas, novelas, gibis, charges, entre outras —, como resultantes da transformação das práticas comunicativas.

Diante disso, percebe-se que a necessidade do multiletrar-se compõe a leitura dos quadrinhos, uma vez que demanda do sujeito leitor a capacidade de decodificar, simultaneamente, o que é visual (como a vinheta e moldura) e o que é verbal (balões e legendas, por exemplo), para ser possível inferir sentidos a partir da inter-relação entre esses elementos de representação (Postema, 2018). Tal processo, quando situado em práticas pedagógicas problematizadoras, possibilita diferentes leituras e produções críticas. No entanto, observa-se que o trabalho com HQ é profícuo apenas quando o/a docente, além de afeiçoar-se às produções, domina conhecimentos fundamentais da linguagem híbrida. Esta, quando percebida a funcionalidade discursiva de seus elementos constitutivos, proporciona, em sala de aula, a construção crítica de sentidos que, nos quadrinhos, revela quais e como as representações sociais circulam em narrativa.

No que concerne à estrutura dessas produções criativas, é relevante mencionar que esses elementos criativos (vinheta, moldura, balões e legendas) indicam a universalidade de recursos para a produção de quadrinhos e posteriores inferências, passíveis de serem feitas por quem os lê. Desse modo, multiletrar-se para leituras dos quadrinhos é mais que entender seu funcionamento (leitura ocidental: da esquerda para a direita e de cima para baixo; enquanto a oriental, nos países asiáticos: da direita para a esquerda) e/ou sua estrutura verbal e visual, tornando preciso inferir sobre os sentidos que as escolhas criativas demonstram na materialização discursiva dessas produções (Dutra, 2014).

Compreende-se, a partir do posto, que a obra *Lei Maria da Penha em miúdos* (Macedo, 2021) cumpre os requisitos estruturais da quadrinização; no entanto, isso não ocorre no plano discursivo e representacional. Isso se justifica devido à problemática da representação de grupos sociais pelo vínculo entre estética e sentidos extralinguísticos, reafirmando narrativas coloniais que atravessam as formas de representar corpos, sujeitos e experiências femininas.

Nesse sentido, percebe-se que a produção quadrinizada, embora circule no âmbito de denúncia das violências às mulheres³, não desestabiliza o discurso fundante dessa violência, evidenciando, pela simplificação da Lei n.º 11.340/2006, o distanciamento da obra para com as pluralidades femininas e, portanto, para com a decolonialidade.

Panorama das HQ

Vergueiro (2023), traçando um breve panorama dos quadrinhos, conecta a imagem gráfica ao cumprimento dos objetivos de comunicação convencionados. Entretanto — e como esperado, dada a tipicidade plástica da língua, do sujeito e de seu meio (Silva, 2013) —, esse recurso foi, gradativamente, cedendo espaço social à outra formatação comunicativa: a escrita.

No decorrer dos progressos de sistematização comunicacional da humanidade, o acesso à escrita propiciou materializar, de diversas formas, a transmissão de mensagens mais efetivas que as do desenho isolado, o que não compeliu como consequência a exclusão absoluta das imagens enquanto recursos textuais. Pelo contrário, com o surgimento da imprensa, recursos verbais e visuais interagem em uma mesma produção, a fim de atender a inúmeros propósitos, sendo um deles o entretenimento (Vergueiro, 2023).

Esse processo de produção de impressos propiciou, por meio dos jornais, o surgimento, a consolidação e a comercialização dos quadrinhos nos Estados Unidos da América (EUA), em meados do século 19. Das charges caricaturais às tiras diárias em suportes jornalísticos, os EUA firmaram-se, globalizando valores e cultura norte-americanos, ao passo que se tornavam referência no âmbito de produção de quadrinhos (Vergueiro, 2023). Pensar nas criações de charges, tiras e revistas em quadrinhos nos conduz a considerar duas perspectivas de surgimento no Brasil, uma com influência europeia e a outra, estadunidense, conforme Vergueiro (2017).

³ Neste trabalho, entende-se “mulheres” como uma construção social (identitária) de gênero e não biológica. Valemo-nos desse termo, pois ele é uma especificidade do discurso analisado na *Lei Maria da Penha em miúdos* (Macedo, 2021) que, nesta pesquisa, funciona como artifício para evidenciar limitações discursivas nesse sistema binário.

Para que as HQ brasileiras tenham, atualmente, a autonomia de adesão ou não a padrões norte-americanos de produção, foram necessárias, ao longo de sua trajetória, algumas alianças com a nação-referência de produção e comercialização de HQ — os EUA. Com base no panorama histórico realizado por Vergueiro (2017), pode-se considerar que a trajetória dos quadrinhos, no Brasil, não foi marcada somente pela imitação de fontes estrangeiras. Pelo contrário, novas formas de dialogar com produções externas, por mais complexas que tenham se mostrado, sustentaram o crescimento gradual da autenticidade brasileira nessas produções.

O cenário da organização do comércio nacional, como postula Vergueiro (2017), institucionalizou-se em 1945, pela Editora Brasil-América (Ebal), com as adaptações literárias e biográficas, marcando a criação quadrinística nacional com *O Judoka* — uma tentativa de abertura e desenvolvimento de personagens brasileiros, que fez relativo sucesso. Semelhantemente a essa perspectiva nacionalista, Vergueiro (2017) destaca ainda que a Editora Cruzeiro, em 1959, notabilizou-se com a publicação das seguintes revistas de HQ: “Pererê”, de Ziraldo, e “Dr. Macarra”, de Carlos Estevão.

Apesar desses avanços editoriais, Vergueiro (2017) considera que a atuação da Editora Abril foi determinante para a universalização dos quadrinhos no país, os quais, veiculando valores como amizade e cooperação, alcançaram grande aceitação cultural, conforme se depreende da trajetória da *Turma da Mônica*, de Maurício de Sousa. Marcando essa consolidação efetiva, iniciada e gradualmente intensificada pelas editoras anteriores, a Rio Gráfica e Editora (RGE) — posteriormente, Editora Globo — influenciou a formação da memória afetiva dos leitores, ao catalogar títulos de Ziraldo e outros (Vergueiro, 2017).

Indubitavelmente, há outras editoras importantes para as HQ brasileiras, demonstrando os altos níveis de consumo e a popularidade dessa manifestação artística. Em decorrência desse sucesso cultural, surgiram movimentos contrários à consolidação das leituras de quadrinhos — explorados na seção seguinte. Isso posto, vale ressaltar que, se, por um lado, esta pesquisa utiliza-se de alguns marcos acerca do mercado editorial para tecer considerações, por outro, ressalta-se que o foco não está no mapeamento dessas instituições, mas na precarização intelectual imposta como decorrência do consumo dos quadrinhos. Esse evento nos faz refletir, sob os postulados de Vergueiro (2017; 2023), acerca da seguinte questão: tratou-se de um fenômeno espontâneo da sociedade ou de uma subalternização deliberada, operada por discursos autoritários?

Subalternização das HQ

A resposta para a indagação feita ao final da seção anterior reside no que Tilley (2019) nomeou como “pânico moral”, evento gerado pelos hábitos de leitura de HQ na metade do século 20. A autora desmitifica toda a deturpação teórica do psiquiatra Fredric Wertham⁴, em especial, no seu livro de 1954, *A sedução dos inocentes* (Wertham, 1954), no qual ele argumenta favoravelmente à teoria de que a leitura de quadrinhos fomenta a delinquência e desvios comportamentais.

Para desmitificar Wertham (1954), Tilley (2019) expõe as inconsistências de seus dados, sendo a alteração da faixa etária e a distorção dos depoimentos de algumas crianças, feitas pelo referido psiquiatra e explicitadas em seu livro. Esses resultados estavam, na verdade, inseridos em contextos de grande vulnerabilidade, principalmente devido à violência estrutural (*bullying* e silenciamento) e à pobreza. Anulando isso, Wertham (1954) responsabilizou o consumo de quadrinhos, em vez das raízes institucionais, econômicas e sócio-históricas, no que concerne à causa de problemas complexos dos indivíduos apresentados como “delinquentes”.

Esses fenômenos são suficientes para evidenciar a “arquitetura utilitarista da mentira”, na qual um discurso é produzido de modo a beneficiar grupos dominantes. Com base no posto e respondendo ao questionamento acerca da subalternização (não) espontânea, feito na seção anterior, pode-se considerar que o repúdio intuitivo da sociedade, no que tange à circulação e ao consumo de HQ, não é um evento natural, mas naturalizado. Diante de tais mecanismos, o sujeito pesquisador (Frederic Wertham) ocupa uma posição de prestígio social (médico pesquisador), aproveitando para disseminar uma cultura ideal. Assim sendo, os aparatos discursivos, como as palestras e o livro supramencionado de Wertham (1954), efetivam a monossemia — conceito típico de discursos autoritários, em que uma voz, sobrepondo-se a outras tantas, dita um único sentido possível a ser abstraído por uma comunidade como a verdade absoluta (Cazarin, 2014).

Esse projeto de controle social, moral e cultural gerou, por muitos anos, uma fiscalização rigorosa por diversas instituições familiares, educacionais, sociais, governamentais e, de acordo com Vergueiro (2023), editoriais, quando foi imposto às revistas em quadrinhos um Código de Ética, requerendo como atestado um selo de verificação na obra. Segundo o

⁴ Psiquiatra norte-americano que, desde 1940, voltava sua prática clínica ao diagnóstico de crianças identificadas como “delinquentes juvenis” por instituições familiares, escolares e de controles sociais. Ao investigar acerca dos distúrbios dos pequenos infratores, Wertham percebeu um ponto de encontro: leitura de HQ.

mesmo autor, o Brasil fez seu próprio documento seguindo tais normativas, fato que subsidiou um novo reconhecimento social dos quadrinhos (Vergueiro, 2023).

Esse redescobrimto firmou uma funcionalidade das HQ para a área da educação, realocando essas produções nas aulas de Língua Portuguesa, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) — Lei n.º 9.394/1996 (Brasil, 1996) — e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Ensino Fundamental (Brasil, 1998) e Médio (Brasil, 2000) (Vergueiro, 2015). Entretanto, essa ampliação não elimina automaticamente as adversidades relacionadas à herança colonial, facilitando a circulação de diferentes discursos dominantes nas instituições brasileiras, como serão apresentados nas duas seções posteriores a esta.

A configuração das colonialidades e o ensino

A internalização de valores que privilegiam, por meio do discurso eurocêntrico, formas colonizadas de poder (Quijano, 2009), saber (Ferreira; Machado, 2022) e ser (Couto; Jovino, 2022), homogênea sujeitos, legitimando conhecimentos restritos aos vigentes em culturas ocidentais/do colonizador (Leite; Ramalho; Carvalho, 2019). Nesse contexto, dois exemplos do mecanismo de controle social podem ser citados: o primeiro diz respeito ao repúdio às HQ, retratado na seção anterior a esta, o qual, conectado ao referido fenômeno de universalização, estimulava, como evidenciado por Vergueiro (2023), materiais de “comprovação” de um desajuste social de crianças, decorrente do consumo de quadrinhos. Nessa mesma direção, cita-se o segundo, que se refere à possibilidade de as produções quadrinizadas servirem à lógica colonial, naturalizando, como algumas histórias quadrinizadas pela Disney — por exemplo, a do *Tio Patinhas* (Camargo, 2023) —, a acumulação capitalista colonial pela exploração de terras e povos. Infere-se que ambos os processos podem servir à desvalorização das formas de expressão cultural popular, impondo à infância, à cultura e ao consumo uma visão “civilizatória” dos modos de poder, saber e ser por meio da leitura.

À “pedra angular” (homem, branco e representante dos valores ocidentalizados), conectam-se as três formas colonizadas de poder, cuja implicitude é consolidada graças ao “espaço sem voz (sem ciência, sem pensamento, sem filosofia) que a modernidade tinha, e ainda tem, de conquistar, de superar, de dominar” (Mignolo, 2004, p. 676), permitindo observar a constante necessidade de construção do “vazio” de um povo como justificativa para imposição das práticas modernas e civilizatórias. Somando-se a isso, essas práticas, cristalizadas como tradição (Mignolo, 2004), refletiam/refletem o caráter universal dos “bons costumes”, negando, portanto, as existências e os conhecimentos plurais.

No que concerne ao construto desse vazio, Quijano (2009) afirma ser ele o princípio para a padronização — processo de três pilares, no qual o primeiro, o poder, pode ser observado pela colonização da América e a conseqüente consolidação hegemônica do eurocentrismo, advinda do referido processo/projeto dominador. Para isso, “diferenças fenotípicas entre vencedores e vencidos foram usadas como justificção da produção da categoria ‘raça’, embora se trate, antes do mais, de uma elaboração das relações de dominação como tais” (Quijano, 2009, p. 106), configurando uma estratificação social pelo enquadramento (não)europeu, capaz de ilustrar o conceito de colonialidade do poder enquanto fenômeno de dominação, categorização e exploração de pessoas.

O saber, sendo a segunda dimensão da colonialidade, também tem seu conceito atravessado pela colonização da América, especialmente a América do Sul, demonstrando processos “que se elucidam [...] não só pela retirada de bens materiais, mas também pela imposição cultural e pela negação de identidade, esta permeada por dogmas e verdades construídos sobre nós e não por nós” (Ferreira; Machado, 2022, p. 69). Isso permite dizer, então, que tais imposições operam, em função do controle social, processos de invisibilização/invalidação daquilo que Mignolo (2004) nomeia de caminhos pluri-versais. Diante disso, pode-se associar a essa colonialidade não a sobreposição, mas o apagamento intencional de saberes (visões de mundo, formas de comunicação, modos de conectar conhecimento à vida, entre outros), desvelando, por essas tessituras, o que Almeida (2022) discorre acerca das configurações do epistemicídio.

O terceiro pilar diz respeito ao ser, que “por vezes, limita, oprime, apaga quem podemos ser, como podemos pensar e agir, ou seja, nossos movimentos de viver e existir” (Couto; Jovino, 2022, p. 78). O fenômeno, com base na perspectiva de Carneiro (2005), pode articular-se a outras dimensões da colonialidade, quando, por exemplo, a existência dos corpos possibilita subjugar e categorizar grupos pela racialidade (poder), ao passo que extermina a materialização dos múltiplos conhecimentos (saber) de grupos colonizados.

Ainda sob os esteios de Carneiro (2005), reconhece-se que, para que se firme enquanto mecanismo de manutenção hierárquica, a pura existência dos sujeitos os posiciona socialmente como “Outro” ou “Outrem”; isso — é nítido — com base na particularidade (não)europeia dos indivíduos imersos nesse sistema. Enquanto “o Outro é aquele através do qual o eu se constitui, o Outrem será aquele intrinsecamente negado pelo ser, o limite de alteridade que o ser concede reconhecer e se espelhar” (Carneiro, 2005, p. 27), ou seja, ao Outro atribui-se a condição de humanidade (correspondência à padronização requerida), enquanto ao Outrem, de

desumanização, processo que, para Freire (2024), é seguido da necessidade de adaptar (e, pela homogeneidade, jamais transformar) esses seres fora do contexto da “civilização”.

A criação de mecanismos de controle, como raça, classe e gênero, solidificou-se sob referências identitárias de grupos dominantes europeus (Lugones, 2014). Eles, ao disseminar a construção social de gênero, conectavam os ideais cristãos dominadores à naturalização da inferioridade dos/das colonizados/as. Esse controle do ser marca o fundamento “civilizatório” pelo reconhecimento dos/das não europeus e europeias como classe inferior, nomeada, conforme Lugones (2014), como não humanos/as.

A condição dos/das não europeus e europeias suscitou uma separação entre o que se deseja para a civilização (estilo de vida europeu) e o que se torna repugnante mediante esses ideais de convívio (“selvageria” dos/das não humanos/as). Evidentemente, isso influenciou na construção de gênero, culminando, consoante a Lugones (2014), na segregação social feminina. Para tanto, entendia-se mulher (europeia) “como alguém que reproduzia raça e capital por meio de sua pureza sexual, sua passividade, e por estar atada ao lar a serviço do homem branco europeu burguês” (Lugones, 2014, p. 936), e isso difere das fêmeas (mulheres colonizadas) “bestiais e portanto não gendradas, promíscuas, grotescamente sexuais e pecaminosas” (Lugones, 2014, p. 937).

Tendo em vista que os discursos são históricos, há de se pensar em como formar sujeitos pela compreensão decolonial e multiletrada acerca dos apagamentos dos subalternizados. Por esse motivo, este trabalho toma as HQ, no ensino de Língua Portuguesa, como produções que oportunizam a elaboração mútua de indagações e conhecimentos acerca das diferentes formas de identidade, cultura, existência e poder social. Isso não implica invalidar a literatura em sua prática humanizadora (Chisté, 2021), mas questionar a construção histórica de sua condição enquanto cânone em espaços de opressão, os quais, “detendo” o poder, o saber e o ser, não reconhecem as múltiplas formas de criação cultural, que incluem as HQ estudadas nesta pesquisa.

Com efeito, os quadrinhos, em suas especificidades, também representam a sociedade, podendo, explícita ou implicitamente, reproduzir práticas ora de reconhecimento/humanização, ora de negação/desumanização de grupos sociais (Chaves, 2013). Por meio dessas complexidades, os sujeitos leitores, em processo mediado, por exemplo, na sala de aula, poderão realizar o realce dos prováveis valores sociais, inferindo qual a intencionalidade da construção das personagens, de seus discursos e da obra para um contexto específico (atual ou não). Para exemplificar as referidas práticas, trabalharemos com a HQ *Lei Maria da Penha em miúdos* (Macedo, 2021), a qual, mesmo que ambientada nas vivências escolares de

adolescentes, oferece um “discurso juvenil [...] pedagogicamente orientado para a reprodução da norma jurídica” (Teixeira; Aquino, 2026), sem considerar a profundidade da herança histórica dessa opressão.

Frente a isso, o trabalho com HQ, na perspectiva decolonial, pode pautar-se na criticidade gradual de produções que, assim como a *Lei Maria da Penha em miúdos* (Macedo, 2021), podem servir como ponto inicial — a ser visto na próxima seção — para a percepção da humanidade plena daqueles/as que foram (ou ainda são), conforme Carneiro (2005), historicamente negados/as como “Outrem”.

Lei Maria da Penha em miúdos

Disponibilizada gratuitamente pela Livraria do Senado Federal, a *Lei Maria da Penha em miúdos* é uma publicação advinda do Plano de Equidade de Gênero e Raça de 2019 e, sob a égide criativa de Madu Macedo (2021) e ilustrativa de Jorge Luís de Amorim Júnior, revela-se ancorada na produção de material condizente com conteúdos institucionais para traçar iniciativas às práticas de equidade.

Na apresentação da obra, o objetivo é exposto pela intenção de traduzir, para o público jovem, os mecanismos legais de proteção às mulheres vítimas de violência doméstica ou familiar. Assim, a adaptação em quadrinhos da Lei n.º 11.340/2006 (Brasil, 2006), ao informar sobre o cenário de violências contra mulheres e os aparatos legais de proteção, propõe-se a “conscientizar parcelas da população no sentido de criar uma cultura diferente daquela sob a qual fomos criados, nós, brasileiros de outras gerações” (Macedo, 2021, n.p.).

Considerando que, como exposto na seção anterior, essa HQ apenas reproduz normas jurídicas sem incluir profundidade reflexiva nas particularidades (econômicas, sociais e étnicas) vivenciadas por muitas mulheres no Brasil, seguem-se algumas análises calcadas na ideia de FI e FD, da AD (Brandão, 2004).

A narrativa demonstra, em seu conjunto de vinhetas, a ambientação no contexto escolar, em que estudantes, durante o trajeto para a escola, dialogam sobre a temática de suas pesquisas acerca das violências contra mulheres e dos mecanismos de proteção garantidos pela legislação. De maneira geral, os enunciados em *Lei Maria da Penha em miúdos* (Macedo, 2021) remetem à mesma FI (controle social). Ela, embora alinhada ao discurso estatal de combate à violência contra a mulher — e não à violência de gênero, que se difere por englobar, na Lei n.º 11.340/2006 (Brasil, 2006), todas as existências femininas —, articula-se, do mesmo modo, a heranças patriarcais e coloniais. Tal FI materializa-se por diferentes FD, as quais representam

discursos pelos preceitos normativos (FD1), tolerância doméstica (FD2), responsabilização institucional (FD3), colonialidades de gênero (FD4) e masculinidade hegemônica (FD5).

A FD1 percorre explicitamente toda a trama pela identificação conceitual dos cinco tipos de violência (física, moral, psicológica, patrimonial e sexual), construindo discursos a partir do caráter instrutivo/normativo para nomear os fenômenos, desconsiderando as influências do patriarcado como problematização histórica presente em cada um deles.

Resgatando as colonialidades que atravessam o seio social de formas ímpares, veem-se, nas Figuras 1 e 2, a narração de dois casos de violência contra mulheres. Na primeira, há uma exemplificação breve de um caso de violência e, na segunda, um relato da história que originou, no Brasil, a criação da Lei n.º 11.340/2006 (Brasil, 2006).

Figura 1 – Relato sobre a violência contra as mulheres



Fonte: Macedo (2021).

Figura 2 – Relato da criação da Lei Maria da Penha



Fonte: Macedo (2021).

A narrativa da Figura 1 ilustra um caso de violência a partir dos preceitos normativos (FD1); esse caso é utilizado para nomear a violência patrimonial, além de pertencer à FD2, retratando a passividade feminina frente à opressão de gênero. Isso ocorre por meio de um encadeamento discursivo de balões e imagens, ambos na materialização de vinhetas, remetendo à contenção existencial de uma mulher, impedida de gerir seu salário, documentos e serviço. Nesse enunciado, verifica-se, pela referida construção discursiva, a existência de duas estruturas do Outrem, ambas representando mulheres oprimidas.

A natureza do primeiro Outrem é exposta na narrativa pelo discurso que relata a situação de uma mulher cuja condição de vítima de violência patrimonial a enquadra, socialmente, como Outrem. A do segundo, por sua vez, ocorre nas entrelinhas dos discursos, quando a narrativa da violência tende mais à mera exemplificação (FD1) do que à problematização dos impactos histórico-sociais para a constituição feminina. Assim, considera-se o segundo Outrem a partir da voz que não emerge (FD2), dado o esvaziamento de profundidade crítica das personagens mediante a historicidade das subalternizações de corpos femininos para a dominação patriarcal.

Em síntese, enquanto o primeiro Outrem é a mulher explicitamente indicada como vítima de violência na narrativa, o segundo é a mulher cujas subjetividades são apagadas pelo próprio discurso que tenta representá-la.

A Figura 2, contextualizando como curiosidade a criação da Lei n.º 11.340/2006, também se vale da citação de um caso de múltiplas agressões (FD1), diferindo-se da Figura 1, por trabalhar a continuidade do relato com realce das lacunas legislativas. Nesse horizonte, destacam-se o tempo de prisão do agressor de Maria da Penha e o reconhecimento de que as violências persistem, apesar da responsabilização institucional pela criação de dispositivos legais (FD3).

Em relação à abordagem explícita acerca dos resquícios históricos do patriarcado, nota-se que a Figura 2 não a contempla, a menos que o/a leitor/a se atente aos implícitos gerados na inter-relacionalidade dos recursos representativos do enunciado. A formatação sequencial, feita com a quebra da moldura na terceira vinheta, destaca principalmente a sombra de um homem no qual, em tamanho maior que todas as outras personagens, impera uma masculinidade hegemônica (FD5); em seguida, destaca a presença de duas mulheres reduzidas na imagem — a personagem da narrativa e uma mulher em cadeira de rodas, cuja representação remete à própria Maria da Penha.

Evidentemente, tal qual a Figura 1, não há referência materializada nos balões da histórica subversão feminina, mas, em uma leitura atenta, resgata-se essa referência pela representação da figura masculina que impera em maior evidência, quase sobrepondo-se. Nesse sentido, a materialização dos quadrinhos da Figura 2 sugere, de modo ancorado à FI de controle social, portanto, patriarcal e colonial, uma denúncia sutil às marcas históricas das colonialidades de gênero (FD4). Isso se justifica tanto pelas sombras da vinheta central (a terceira) que visibilizam a opressão de gênero pela diminuição das personagens femininas em detrimento da superioridade imagética de uma sombra masculina, quanto pela representação da ocupação social feminina indicada pela simbologia da mão esquerda levantada e pelo foco imagético, na última vinheta, no rosto de uma personagem que, junto aos balões, posiciona-se como sujeito de diálogo para a ampliação dos espaços de fala/político/existencial de mulheres.

Ademais, há outros momentos da narrativa que também se valem das cinco FD listadas anteriormente. Um exemplo é a afirmação da violência enquanto o “fenômeno mais democrático que existe” (Macedo, 2021, n.p.), seguido da menção à liderança de mulheres negras compondo o maior número de casos de violência no Brasil. Esses discursos, ao considerarem as mulheres negras como aquelas que mais sofrem violência, não desestabilizam

as estruturas de poder vigentes, mas naturalizam a universalização das experiências femininas (FD2), esvaziando a crítica às camadas coloniais da violência.

Apesar da marcação explícita de que a violência independe da “etnia, classe, cultura e grau de instrução” (Macedo, 2021, n.p.), o enunciado se mostra reprodutor da binariedade do ocidente colonizador. Isso ocorre ao não evidenciar violências contra gênero, ou seja, às mulheres transexuais, bissexuais e homossexuais, fato que marca uma continuidade à fixação de padrões hegemônicos do corpo (FD4). Esses, também responsáveis pelo esvaziamento representativo do componente “etnia”, não fazem jus aos casos de violência às mulheres indígenas, também vulnerabilizadas pela violência colonial e por invasões territoriais. Diante disso, percebe-se que a FD4, juntamente com a FD5, rege esses discursos, propiciando construções de sentidos relacionados à imposição de um padrão do “ser mulher” que apaga a pluralidade das experiências femininas.

Ao que parece, o apagamento das múltiplas violências aos corpos femininos indígenas, nessa HQ, ancora-se na premissa de que a violência pode ser cultural ou inerente aos povos originários. Entretanto, a indígena e socióloga Rodrigues (2025, n.p.) afirma, em uma entrevista, o contrário, explicitando que essas práticas “não eram conhecidas por esses povos [...] isso faz parte de um processo de violência colonial, do patriarcado, que antes da invasão colonial tinha uma baixa intensidade”. Isso demonstra que esses processos foram infiltrados nas comunidades indígenas, consolidando, conforme a socióloga, mecanismos específicos de opressão (internos e externos às mulheres), a saber: o estupro, o sequestro e a hiperssexualização de mulheres indígenas, entre outros. Além disso, Rodrigues (2025) denuncia a negligência estatal pela ausência de intérpretes e acolhimento adequado, em casos de denúncia à violência — fato configurado como racismo estrutural. Novamente, o olhar ocidentalizado para a não representatividade social, na HQ analisada, desvela o silenciamento de sujeitos e experiências que deveriam compor o debate acerca de proteção e direitos, em vez de apenas manter estruturas da hegemonia social.

Como último destaque da narrativa sequencial, citam-se os mecanismos de proteção previstos na legislação (FD3), que demarcam os meios institucionais aos quais a vítima, ou qualquer pessoa que presencie uma violência, pode recorrer. Certamente, a disponibilização de conhecimentos acerca das formas de denúncia e proteção à vítima é mesmo informativa, no entanto, a HQ permanece restrita ao campo jurídico-normativo. Observa-se que, mesmo com a tentativa de expor as lacunas legais nos casos de violência contra mulheres, a HQ ainda não contempla as condições históricas, binárias, ocidentais e coloniais que produzem esses fenômenos. Isso é visto na seguinte afirmação: “apesar da lei do feminicídio, que tornou crime

hediondo o assassinato de uma mulher pelo simples fato de ser mulher, o índice continua muito alto” (Macedo, 2021, n.p.). Tal constatação circunscreve-se a partir do vislumbre da persistência da violência, mas, ao não explorar a historicidade da estrutura social, reitera, conseqüentemente, o modelo ocidental que pretende combater.

Ao tratar do contínuo aumento das violências às mulheres, Maia e Farias (2025) justificam que o fenômeno ocorre devido a dois fatores. O primeiro fator diz respeito à precarização estrutural nas redes de atendimento às mulheres, como delegacias especializadas, centros de apoio, entre outros. O segundo, por sua vez, ocorre pelas falhas de “fiscalização [...] das medidas protetivas e [pela] demora no julgamento dos casos, além da falta de capacitação e sensibilização de profissionais da Segurança Pública e do Judiciário” (Maia; Farias, 2025, n.p.). De ambos os casos, conforme as autoras, decorrem índices elevados de violência, que, em 2024, atingiram aproximadamente 1.500 casos de feminicídio no Brasil (Maia; Farias, 2025). Esse fenômeno de violência consolida-se por discursos públicos, que, limitando-se aos aparatos legais, sustentam o deslocamento natural dos corpos femininos ao reafirmarem a dominação patriarcal, mesmo tendo tal lei de proteção às mulheres em vigor.

Em síntese, todos os enunciados analisados nesta seção não são seguidos de problematização explícita sobre a historicidade do controle e da subjugação de corpos femininos, reproduzindo discursos que reiteram a mesma FI (controle social) sem aprofundamento crítico. Contudo, não se pode excluir o potencial dos dizeres materializados em suas entrelinhas — principalmente na Figura 2, que insinua o questionamento das estruturas de poder —, tampouco a construção superficial dos relatos, uma vez que permitem, por exemplo, o planejamento de intervenções pedagógicas, como exposto a seguir.

Propostas decoloniais em sala de aula

Considerando que os sujeitos da narrativa enunciam a partir dos ecos discursivos dos direitos e deveres legais, os enunciados analisados na seção anterior, quando trabalhados em sala de aula, podem estabelecer problematizações em relação a como o machismo e a cultura do controle perpetuam nos ciclos de violência, fornecendo aparatos históricos para discussão humanizadora e ética de casos reais. Nesse sentido, o/a docente pode expor em suas aulas, por exemplo, apenas as sequências das Figuras 1 e 2, pois serão suficientes para subsidiar as discussões. Evidentemente, o trabalho com algumas sequências narrativas não significa desconsiderar a leitura integral do texto, pelo contrário, pode ser uma consequência das atividades desenvolvidas em sala de aula.

Nesse processo, o/a professor/a poderá três sequências didáticas, sendo elas: a) a leitura conjunta, na qual os/as estudantes, observando as vinhetas, molduras e balões, podem identificar o modo como os discursos das personagens reproduzem ou não valores/ideologia; b) o debate para socialização, no qual grupos, previamente organizados, podem relacionar a leitura dos trechos da HQ com as situações reais das violências e dos silenciamentos, a saber: a exposição midiática desses casos ou experiências pessoais; c) e, por fim, a produção criativa que, precedida de pesquisas sobre as representações femininas ao longo da história, no Brasil, fundamenta a organização de HQ físicas ou digitais, podendo apresentar reelaboração dos enunciados estudados ou novas criações artísticas. Essas atividades articulam aspectos de protagonismo e autoria, desenvolvendo habilidades de leitura/produção crítica de sujeitos capazes de narrar o mundo e a si mesmos em congruência com o ensino decolonial.

Além disso, outra possibilidade de intervenção é a ampliação representativa do termo “mulher”, podendo-se pensar em como os enunciados destacados legitimam determinada concepção de feminino. Essa problematização deve advir de uma educação decolonial que, fundamentada em apagamento discursivo, evidencia a existência de vozes silenciadas, como as de mulheres negras, periféricas, transexuais e indígenas. Nessa atividade, o/a professor/a poderá propor os seguintes momentos: a) leitura analítica dos quadrinhos para a identificação da influência ideológica na representação verbo-visual (falas, gestos, imagens); b) discussão acerca de como o contexto histórico-social define o modo de narrar as violências de gênero e quais são as dimensões estruturais e históricas dessas violências; c) produção crítica e criativa que, a partir de pesquisas sobre como as violências se destinam a grupos vulnerabilizados pode inserir representações plurais dos sujeitos, apresentando produtos de reelaboração dos enunciados estudados com a inserção de situações mais representativas, ou de criações artísticas, com o desenvolvimento dos femininos silenciados. Esses momentos interativos constituem a formação decolonial de sujeitos passíveis de identificar e problematizar mecanismos de hierarquização e exclusão de corpos, ao passo que se torna perceptível o quanto a universalização da categoria “mulher” pode silenciar pluralidades essenciais (mulheres negras, periféricas, transexuais e indígenas, conforme supramencionado).

Mediante o exposto, reafirma-se, a partir dessas possibilidades pedagógicas, que as HQ, referentes à mediação crítica, podem subsidiar formas mais atentas de ler o mundo, especialmente pela (des)construção coletiva de conhecimentos sobre questões de gênero, poder e dizeres. Em uma sala de aula, trabalhar com as sequências narrativas da *Lei Maria da Penha em miúdos* (Macedo, 2021) significa valer-se de um dispositivo de reprodução jurídica

pedagogizada para politizar a formação de sujeitos capazes de questionar, desnaturalizar e posicionar-se frente aos fenômenos de categorização, dominação e exploração social.

Considerações finais

Este artigo discorreu sobre as HQ no cenário educacional enquanto produções criativas múltiplas, possíveis de subsidiar práticas decoloniais no âmbito educacional. Notou-se, por meio do panorama histórico (surgimento, disseminação e polemização intelectual), que, nessas produções, os discursos são materializados para além da escrita de textos, demonstrando, portanto, que as estruturas verbal e visual (vinhetas, molduras, balões, legendas e texto escrito) representam sujeitos atravessados pela historicidade e, portanto, pela ideologia. Assim, sociedade, linguagem e cultura se conectam na produção criativa das HQ, historicamente evidenciadas como formas de entretenimento e formação educacional.

Os apontamentos acerca da associação entre os múltiplos dizeres e a formação educacional crítica, ambos situados na decolonialidade, mostraram que a criação de personagens e a organização estético-funcional de quadrinhos expressam posições sociais, culturais e ideológicas. Essas posições foram identificadas na HQ *Lei Maria da Penha em miúdos* (Macedo, 2021), disponibilizada gratuitamente pela Livraria do Senado Federal, pela naturalização do silenciamento de Outrem (mulheres oprimidas em diferentes contextos sociais) e da mera listagem de casos e negligência narrativa acerca dos impactos históricos para a constituição social feminina. Com base nisso, percebe-se o deslocamento de mulheres negras, pobres, transexuais e indígenas, em prol da pedagogização acrítica para o reconhecimento de um instrumento homogêneo de proteção: a lei.

Por fim, reforçamos que os quadrinhos são passíveis de criticidade, uma vez que possibilitam a conexão educador/a-educando/a contextualizada no mundo-escola. É certo que essa temática não se esgota neste trabalho, sendo possível pensar, inclusive, em outras intervenções criativas na sala de aula acerca da colonialidade de gênero, como as representações da luta de gênero em canções (*Rhythm and Poetry — rap*, Música Popular Brasileira — MPB, *funk*, *trap*, forró, pop, entre outros), obras de arte (contemporâneas ou não) e criações literárias (dos diferentes períodos no Brasil e no mundo). Por meio disso, veem-se as discussões decoloniais, portanto, antissexistas, antipatriarcais e antirracistas, como resultado dos exercícios crítico-formativos das mediações docentes.

Agradecimentos

Agradecemos à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Fapemig) — APQ-03458-25 — pelo apoio institucional e financeiro para a realização deste estudo.

Referências

ALMEIDA, F. S. Epistemicídio. *In*: LANDULFO, C.; MATOS, D. (org.). **Suleando conceitos em linguagens: decolonialidades e epistemologias outras**. Campinas: Pontes Editores, 2022. p. 163-168.

BRANDÃO, H. H. N. Análise do Discurso. *In*: BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à Análise do Discurso**. 2. ed. Campinas: Unicamp, 2004. p. 13-52.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 28 abr. 2026.

BRASIL. **Lei Maria da Penha**. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera os Decretos-Lei nºs 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), e 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), e a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal); e dá outras providências (Lei Maria da Penha). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm. Acesso em: 10 maio 2025.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 7 maio 2026.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC, 2000.

CAMARGO, G. O capitalismo mágico de Tio Patinhas. **Pirralha**, [S. l.], 19 jul. 2023. Ponto de vista, n.p. Disponível em: <https://revistapirralha.com.br/o-capitalismo-magico-de-tio-patinhas>. Acesso em: 7 maio 2026.

CARNEIRO, A. S. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001465832>. Acesso em: 28 abr. 2026.

CAZARIN, E. A. O funcionamento discursivo da negação e da promessa no discurso religioso. **Desenredo**, Passo Fundo, v. 9, n. 2, p. 358-370, 2014. DOI 10.5335/rdes.v9i2.3853. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/3853>. Acesso em: 18 set. 2025.

CHAVES, G. L. Reflexões sobre intolerância: narragonia 3.0 e a ética em sala de aula. *In*: NETO, E. S.; SILVA, M. R. P. (org.). **Histórias em quadrinhos e práticas educativas: o trabalho com universos ficcionais e fanzines**. São Paulo: Criativo, 2013. p. 32-41.

CHISTÉ, P. S. Direito à literatura, à cidade e a formação do leitor responsivo. *In*: CHISTÉ, P. S. **Entre o direito à literatura e o direito à cidade: mediações das “cidades invisíveis” para a formação do leitor responsivo**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 37-68.

COUTO, L. P.; JOVINO, I. S. Colonialidade do ser. *In*: LANDULFO, C.; MATOS, D. (org.). **Suleando conceitos em linguagens: decolonialidades e epistemologias outras**. Campinas: Pontes Editores, 2022. p. 77-82.

DUTRA, E. E. C. O uso das Histórias em Quadrinhos na aula de Língua Portuguesa. *In*: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE: produções didático-pedagógicas. **Cadernos PDE**, Curitiba, v. 2, n.p., 2014. Disponível em: https://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uenp_port_pdp_elissandra_eliza_calixto_dutra.pdf. Acesso em: 3 set. 2025.

FERREIRA, D. M. M.; MACHADO, L. I. Colonialidade do saber. *In*: LANDULFO, C.; MATOS, D. (org.). **Suleando conceitos em linguagens: decolonialidades e epistemologias outras**. Campinas: Pontes Editores, 2022. p. 67-74.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 90. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2024.

LEITE, L. H. A.; RAMALHO, B. B. M.; CARVALHO, P. F. L. A educação como prática de liberdade: uma perspectiva decolonial sobre a escola. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, p. e214079, 2019. DOI 10.1590/0102-4698214079. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/BTkM85VrQWhbwZQ6N7NYChG/?lang=pt>. Acesso em: 22 set. 2025.

LIMA, A. M. P.; SOARES, M. E.; PEREIRA, M. E. A. Práticas de (multi)letramentos na aula de Língua Portuguesa. *In*: JORNADA DO GRUPO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS DO NORDESTE, 24., 2012, Natal. **Anais [...]**. Natal: EDUFERN, 2012. n.p. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/31828>. Acesso em: 1º set. 2025.

LUGONES, M. Rumo a um feminismo descolonial. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935-952, 2014. DOI 10.1590/S0104-026X2014000300013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/QtnBjL64Xvssn9F6FHJqznb/?lang=pt>. Acesso em: 26 out. 2025.

MACEDO, M. **Lei Maria da Penha em miúdos**. 2. ed. Brasília: Senado Federal, 2021.

MAIA, S.; FARIAS, G. Por que a violência contra mulher não diminui? **Iree**, 2025. Disponível em: <https://iree.org.br/por-que-a-violencia-contra-mulher-nao-diminui>. Acesso em: 17 nov. 2025.

MIGNOLO, W. D. Os esplendores e as misérias da ciência colonialidade: geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistêmica. *In*: SANTOS, B. S. (org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente**: um discurso sobre as ciências revisitado. São Paulo: Cortez, 2004. p. 667-709.

POSTEMA, B. **Estrutura narrativa dos quadrinhos**: construindo sentido a partir de fragmentos. Tradução de Gisele Rosa. São Paulo: Peirópolis, 2018.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (org.). **Epistemologias do sul**. Coimbra: Almedina, 2009. p. 73-117.

RODRIGUES, P. “Práticas de violência contra a mulher foram ensinadas a indígenas para garantir exploração de seus territórios”, afirma diretora do Ministério das Mulheres. [Entrevista cedida a] Bruna de Lara. **Gênero e Número**, 2025. Disponível em: <https://www.generonumero.media/entrevistas/pagu-rodrigues-violencia-mulheres-indigenas>. Acesso em: 16 nov. 2025.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In*: ROJO, R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2020.

SILVA, A. P. P. F. Bakhtin. *In*: OLIVEIRA, L. A. (org.). **Estudos do discurso**: perspectivas teóricas. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 45-69.

TEIXEIRA, I. C. S.; AQUINO, A. M. R. Lei Maria da Penha em miúdos: discursos institucionais na educação. **Revista Unimontes Científica**, Montes Claros, Anais do III Congresso Internacional de Educação e Inovação, p. 1272-1273, 2026. DOI 10.46551/ruc.3cieiuni. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/unicientifica/article/view/10169>. Acesso em: 13 mar. 2026.

TILLEY, C. L. Os leitores de histórias em quadrinhos no meio das mentiras de Fredric Wertham. **9ª Arte**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 9-17, 2019. DOI 10.11606/issn.2316-9877.v8i1p9-17. Disponível em: <https://revistas.usp.br/nonaarte/article/view/167522>. Acesso em: 18 set. 2025.

VERGUEIRO, W. **Panorama das histórias em quadrinhos no Brasil**. São Paulo: Peirópolis, 2017.

VERGUEIRO, W. Uso das HQs no ensino. *In*: RAMA, A. *et al.* (org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2023. p. 7-30.

VERGUEIRO, W.; RAMOS, P. Os quadrinhos (oficialmente) na escola: dos PCN ao PNBE. *In*: VERGUEIRO, W.; RAMOS, P. (org.). **Quadrinhos na educação**: da rejeição à prática. São Paulo: Contexto, 2015. p. 9-42.

WERTHAM, F. **Seduction of the innocent**. Nova Iorque: Kennikat Press, 1954.

Submetido em 19 de março de 2026.

Aprovado em 7 de abril de 2026.