

AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NOS LIVRO DIDÁTICOS DE E/LE

Uma análise do uso de HQs nos livros didáticos “Cercanía Joven” e “Enlaces - español para jóvenes brasileños”

GABRIEL, Aline de Araujo Torres (UFRJ / UERJ)*

PEREIRA, Thaís Vale Rosa (UFRRJ/UERJ)**

1. INTRODUÇÃO

Neste trabalho nos propomos a analisar as atividades relacionadas ao gênero História em quadrinhos em especial as questões desenvolvidas com foco na compreensão leitora, nos livros didáticos *Cercanía joven* (Coimbra, L.; Chaves, L. S.; Barcia, P., 2013) e *Enlaces: español para jóvenes brasileños* (Osman et al., 2013), ambos aprovados pelo Programa nacional de Livros Didáticos - PNLD 2015. Sendo assim, analisamos se os critérios específicos de Língua Estrangeira Moderna, recomendados no edital do PNLD 2015, que observam se a obra: “propõe atividades de leitura comprometidas com o desenvolvimento da capacidade de reflexão crítica”; “utiliza ilustrações que reproduzam a diversidade étnica, social e cultural das comunidades, das regiões e dos países em que as línguas estrangeiras estudadas são faladas”; entre outros critérios, são aplicados no gênero “História em quadrinhos” (HQs) e em suas respectivas atividades, a fim de propiciar a ampliação da formação de cidadãos críticos e reflexivos.

Este gênero textual é composto de uma parte verbal e outra não verbal. Normalmente, o foco das atividades sobre as Histórias em quadrinhos se dá na parte verbal. Assim, através de nossa pesquisa, buscamos debater sobre a importância entre a interação da parte verbal e a não verbal para a construção do sentido do texto.

Consideramos que explorar amplamente os recursos possíveis do gênero possibilitaria um ensino/aprendizagem mais próximo ao que o MEC propõe como ensino de língua estrangeira (LE) nas escolas públicas do ensino médio, visto que pesquisas realizadas anteriormente (Vazquez, 2009, p.93), demonstram que “as HQs são, de fato, subaproveitadas em relação às propostas específicas do gênero. Muitos casos vistos como mero pré-texto ou apenas uma atividade lúdica e de ilustração apenas confirmando o mito as HQs não podem ter um caráter de aplicação didática”.

2. APARATO TEÓRICO

Nossa pesquisa se norteia na concepção dialógica da linguagem (BAKHTIN, 2006), cujo uso da língua é considerado como fenômeno social de interação. Dessa forma, todo enunciado faz parte de um diálogo, entretanto, cabe ressaltar que o conceito de diálogo, na concepção bakhtiniana, ultrapassa a noção de conversa, indo à ideia de confronto de vozes situadas em tempo e lugar sócio historicamente determinado (BORTOLOTTI, 1998 *apud* SCHULZ; CUSTODIO; VIAPIANA, 2012). Em síntese, toda a comunicação verbal entre os indivíduos ocorre através da linguagem, lugar de interação humana.

Esta concepção se complementa na teoria Sócio-interativa (VYGOTSKY, 2001), que concebe a língua como veículo para o desenvolvimento das relações pessoais e sociais entre indivíduos (RICHARDS & RODGERS, 1998). Para Vygotsky, o homem se forma em contato com a sociedade, a formação ocorre em uma relação dialética do sujeito com a sociedade em que se encontra, modificando o meio e sendo modificado por ele também. Sendo assim, o homem apenas se constrói como ser humano devido às relações estabelecidas com o meio, na presença do “outro”. De acordo com essa concepção, o processo de aprendizagem ocorre na interação, e não como resultado dela (VYGOTSKY, 1998).

O Sociointeracionismo norteia o ensino de espanhol como língua estrangeira (ELE) nas escolas públicas e privadas do país, visto que essa concepção está presente nos documentos oficiais que orientam a educação brasileira, em especial o ensino de ELE, como os PCN de língua estrangeira, as OCEM de espanhol e o PNLD de Língua Estrangeira Moderna.

Os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) são documentos referenciais publicados em 1998 pelo Ministério da Educação para orientar a prática didático-pedagógica de docentes brasileiros que atuam no Ensino Fundamental. Suas diretrizes são voltadas para a elaboração dos currículos escolares. Outro documento oficial que orienta a educação básica são as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) que foram criadas em 2006.

Segundo as OCEM, a disciplina de línguas estrangeiras na escola visa ensinar um idioma estrangeiro e ao mesmo tempo cumprir outros compromissos com os alunos, como, por exemplo, contribuir para a ampliação da formação cidadã dos discentes. Também se preocupa em esclarecer que a heterogeneidade faz parte das línguas e tendo esta consciência o aluno poderá interagir socialmente utilizando a linguagem. Afirmar ainda que se faz necessário “desenvolver a confiança do aprendiz, por meio de experiências bem sucedidas no uso de uma língua estrangeira, enfrentar os desafios cotidianos e sociais de viver, adaptando-se a usos diversos da linguagem em ambientes diversos” (BRASIL, 2006, p.147).

É nesse sentido que compactuamos com a ideia de que a construção do significado é social. Em outras palavras, os significados construídos no mundo social refletem os embates discursivos que são caracterizados pela confrontação entre discursos (diferentes percepções, crenças, visões de mundo, ideologias diferentes...).

Quanto à heterogeneidade das línguas, citamos um exemplo um tanto comum. Pensemos no nosso aluno, que já é um falante competente de sua língua para os usos que se apresentam nas comunidades discursivas das quais participa, seja em casa ou nas brincadeiras com os amigos fora de casa e em outras comunidades discursivas. Estas últimas podem exigir a aprendizagem de variedades da língua materna ou de padrões interacionais diferentes dos que teve acesso em sua casa.

E, assim, a criança passa a aprender a pensar, a falar, a ler e a escrever sobre sua própria língua. E, ao fazer uso da língua materna, o aluno também será capaz de utilizar a língua estrangeira.

2.1. O PNLD e os livros didáticos

O principal objetivo do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é dar o apoio ao trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de

livros didáticos, rigorosamente selecionadas, aos alunos da educação básica. Esses livros têm de cumprir determinados critérios estabelecidos para que assim sejam considerados aptos e só então poderão ser distribuídos nas escolas. Os livros aprovados terão suas resenhas no “Guia de Livros Didáticos do PNLD ensino médio – Línguas Estrangeiras Modernas” e as escolas poderão escolhê-los.

No que tange a concepção de língua, os critérios para a seleção das obras constantes do edital do PNLD têm, como princípio norteador, a concepção de língua como prática social. Isto quer dizer que trata a linguagem como algo essencial para a consecução das práticas humanas. Diante disso, o ensino de língua estrangeira é compreendido como atividade social, histórica e ideologicamente constituída.

Ao pensar no caráter social da linguagem, o ensino de LE inclui o trabalho com diferentes gêneros textuais. Nessa abordagem, o caráter discursivo da LE é enfatizado por meio dos elementos que constituem o discurso, tais quais, os falantes, o contexto (histórico, social, cultural e ideológico), o conteúdo e o objetivo comunicativo da interação (MARCUSCHI, 2008).

Outro ponto destacado na avaliação das coleções incluídas no “Guia de Livros Didáticos do PNLD ensino médio – Línguas Estrangeiras Modernas” é o acesso ao conhecimento e a valorização da pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, assim como aspectos socioculturais de outros povos. Dessa forma, todos os participantes envolvidos nesse processo do ensino/aprendizagem de língua estrangeira devem possuir a consciência de que “o estudo de uma outra língua, e, portanto, de outra cultura, não se faz de forma desvinculada, nem descomprometida com as questões nacionais do aprendiz” (PARAQUETT, 2001, p.189).

O diálogo e a interação entre as duas culturas, a meta e a própria, possibilitam, através das práticas culturais, que o aluno aprenda a língua estrangeira de forma contextualizada e eficiente, além de permitir um autoconhecimento, ou seja, por meio do encontro com o outro, é possível conhecer-se melhor. Segundo Nardi (2010), a cultura, por ter um caráter dinâmico e heterogêneo, permite que o sujeito encontre espaços de deslocamentos e de identificação na cultura do outro, este processo de reconhecimento é denominado “alteridade cultural”.

Em síntese, compreendemos que existe uma interdependência desses três conceitos: cultura, língua e identidade, visto que uma das atribuições da língua é a transmissão da representação cultural de uma comunidade linguística e, através da cultura e da língua, ocorre à construção do processo de identificação do sujeito (COELHO E MESQUITA, 2013).

De acordo com as OCEM (BRASIL, 2006, p.96), a linguagem (em língua materna e em língua estrangeira) em sala de aula deve ser trabalhada com o propósito de buscar “desenvolver um leitor como aquele que entende que aquilo que lê é uma representação textual, como aquele que, diante do que lê, assume uma posição ou relação epistemológica no que concerne a valores, ideologias, discursos, visão de mundo”.

Sendo assim, a concepção de leitura é concebida como um fenômeno simultaneamente cognitivo e social (COSSON, 2014), já que possui um caráter social, por ser um processo fundamentalmente ativo, que permite um acesso ao outro, a través da interação entre leitor e autor mediado pelo texto inserido em um determinado contexto.

Ambas as teorias são muito usadas no contexto educacional. Acreditamos que a dialética faz parte de uma pesquisa tanto quanto de um diálogo, podendo contribuir significativamente para o processo de ensino/aprendizagem. Com isso, a leitura é vista

como um fenômeno sócio-interativo, com relevantes contribuições da concepção cognitiva.

Em síntese, consideramos ser possível que os alunos desenvolvam mais a habilidade leitora através de atividades e questões interculturais, nas aulas de espanhol como língua estrangeira, reconhecendo e respeitando as diferenças assim como interagindo e se identificando com o outro, através de textos de diversos gêneros e temas a fim de contribuir para aumentar a criticidade e a proficiência leitora do aluno e, conseqüentemente, ampliar a sua formação cidadã.

3. HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: UM BREVE PANORAMA

Não se sabe ao certo quando surgiram as Histórias em Quadrinhos, porém estas não são as pioneiras em contar histórias através de imagens. Segundo Ramos (2009), as histórias em quadrinhos (HQs) surgem no século XIX na França com as Gravuras de Épinal, compostas por vinhetas e legendas que retratavam temas populares e os costumes da sociedade francesa. Nessa época nos EUA, um almanaque publicado por Charles Ellms continha pela primeira vez algumas historietas engraçadas. Assim surgiu o comics, pois as primeiras tiras eram sempre humorísticas. Em 1846 aparece em Nova Iorque a primeira revista exclusiva de historietas, os europeus liam os Rebus (historieta com fundo social) e os japoneses liam as histórias da dinastia Meiji contadas através de quadros.

Em 1869, surge a primeira HQ brasileira intitulada as “Aventuras de Nhô Quim” que contava as vitórias e derrotas de um homem simples do interior e que tinha ideias abolicionistas e republicanas. Segundo Barbosa (2006), nessas histórias, ainda não se utilizavam os recursos visuais e gráficos característicos do gênero HQ como, por exemplo, os balões e as onomatopeias.

Nos anos 50, a leitura de histórias em quadrinhos era muito grande por parte do público jovem. Os quadrinhos norte-americanos eram traduzidos para várias línguas e tinham como temática principal a segunda Guerra mundial. Os temas eram violentos e isso levou a sociedade a ver as HQs como algo negativo e perigoso para a juventude, pois se pensava que estimulava a violência.

Nesse contexto surge a figura de Frederic Werthan, um psiquiatra que começou uma campanha contra as histórias em quadrinhos porque acreditava que não era uma leitura saudável. Werthan publicou a obra “*Seduction of the Innocent*” (Sedução do Inocente) na qual defendia que a leitura de HQs traria problemas comportamentais às crianças, além de influenciar na sua sexualidade.

O livro causou tanto impacto que a Associação de revistas cômicas da América reelaborou a política de controle dos conteúdos veiculados pelas HQs a fim de que se mantivessem os valores éticos e morais exigidos pela sociedade americana. O movimento de oposição aos quadrinhos desvalorizou socialmente as HQs e impediu discussões acerca do valor pedagógico e artístico do gênero. No Brasil, houve a elaboração de um Código de Ética dos Quadrinhos com normas para produção e publicação do gênero (VERGUEIRO, 2010).

Atualmente esse quadro foi revertido, ou pelo menos está sendo pouco-a-pouco. As HQs caíram no gosto popular de jovens e adultos e por ser um gênero híbrido também chama a atenção de estudiosos. Hoje as histórias em quadrinhos além de um entretenimento, têm suas características próprias e proporcionam novos saberes.

4. AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E SUAS NOMENCLATURAS

Ainda que seja de fácil identificação devido às suas características peculiares (formato dos quadros, os desenhos, os balões, as grafias), as HQs apresentam uma complexidade no que se refere a sua categorização. De acordo com Mendonça (2010, p.210), “as HQs revelam-se um gênero tão complexo quanto os outros no que tange a seu funcionamento discursivo”. Por isso, categorizá-las exige um grande esforço de sistematização, tendo em vista a multiplicidade de enfoques possíveis.

Embora sejam semelhantes, tentaremos apontar as tênues divergências entre os gêneros que compõem as HQs, visto que essas são consideradas “uma verdadeira „constelação” de gêneros não verbais ou icônico-verbais assemelhados” (MENDONÇA, 2010, p.212).

No Brasil, as nomenclaturas comumente utilizadas são caricatura, charge, cartum, história em quadrinhos, tiras e tirinha. Segundo Mendonça (2010), a caricatura costuma ser utilizada como ilustração de um texto, como uma crônica, e compreende um desenho exagerado com deformações de características marcantes de pessoas, animais, coisas, fatos. A charge é um texto gráfico de humor crítico que discute algum fato noticiado. De forma similar, o cartum expressa ideias e opiniões críticas sobre questões políticas, sociais, esportivas e religiosas, através de uma imagem ou sequência de imagens, mas não possui uma relação direta com o noticiário como a charge, ou seja, aborda um humor mais atemporal. Por sua parte, as histórias em quadrinhos são compostas de um ou mais quadros, com uma sequência narrativa obrigatória e possui personagens, normalmente, fixos. Ramos (2011) complementa que essas possuem uma linguagem própria (balões, legendas, onomatopeias), tipo textual predominantemente narrativo, composto por diálogos, e o uso de imagens desenhadas.

Além da incorporação do nome devido à relação com o formato do texto, as tiras, que também abordam temas relacionados à política e questões sociais, são consideradas por estudiosos e pesquisadores como “um subtipo de HQ: mais curtas (até 4 quadrinhos) e, portanto, de caráter sintético, podem ser sequenciais ou fechadas” (MENDONÇA, 2010, p.214), ou seja, é “um texto curto (dada a restrição do formato retangular, que é fixo), construído em um ou mais quadrinhos, com presença de personagens fixos ou não, que cria uma narrativa com desfecho inesperado no final” (RAMOS, 2009, p.24).

Em nosso trabalho, ainda que os livros analisados contemplem o ensino da língua espanhola, utilizaremos a nomenclatura em língua portuguesa, por ser a língua materna das autoras deste estudo. Sendo assim, adotaremos o termo Histórias em quadrinhos (HQs) como hipergênero que abarca o subgênero das tiras descrito acima.

Apesar de não possuir um nome oficial, os textos e imagens em ação (EISNER, 2001) receberam diferentes nomes pelos diversos países do mundo em que se estabeleceu: *gibi*, *histórias em quadrinhos (HQs)*, *quadrinhos*, *revistinha*, *nona arte* no Brasil; *comics*, *graphic novel*, *sequential art* nos Estados Unidos; *mangá* no Japão; *historietas* na Argentina; *muñequitos e cómicos* no México; *muñequitos* em Cuba; *histórias em quadrinhos*, *banda desenhada ou BD* em Portugal; *fumetti* na Itália; *bande dessinée* ou *BD* na França; *tebeo* na Espanha; *manhuas* na China; entre outras designações pelo mundo.

5. A UTILIZAÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NA SALA DE AULA

As HQs nem sempre foram bem vistas no contexto da educação no Brasil. Professores mais conservadores acreditavam que as histórias em quadrinhos eram uma má influência para os alunos e uma ameaça para a língua portuguesa porque continham muitos estrangeirismos. Alguns professores, os mais ousados, ainda assim levavam o gênero para a sala de aula (CARVALHO, 2006).

Entretanto, ao longo dos anos, essas resistências aos quadrinhos por parte da escola diminuíram. A partir dos anos 1970, já havia narrativas gráficas sequenciais em livros didáticos brasileiros, elaboradas, inclusive, por artistas consagrados. Essas narrativas eram usadas nos livros didáticos para sintetizar ou exemplificar os conteúdos abordados naquele capítulo. Utilizando a linguagem característica dos quadrinhos (balões de fala, quadros, etc.), estes eram usados para suavizar a diagramação e complementar de forma mais leve o texto didático. Ou seja, era subaproveitado, porém consideramos um avanço a presença do gênero no livro didático.

Compartilhamos dos ideais ancorados na defesa, feita por vários educadores, por uma utilização mais eficiente do gênero em sala de aula, usos que possibilitem, entre outras coisas, o incentivo à leitura verbal e não verbal, o aprendizado de línguas estrangeiras, a promoção do debate e à reflexão sobre determinado tema. Para isso, o professor precisaria conhecer as características do gênero a ser trabalhado, saber que é necessário um trabalho que leve em conta também o visual, pois a leitura de uma HQ não se esgota apenas no seu elemento verbal, como muitas vezes vemos em propostas de livros didáticos.

De acordo com Groensteen (2004, p.44), é justamente “nas articulações internas em elos de imagens que se fixa o sentido, jogando o texto, por este ângulo, frequentemente, apenas um papel complementar”. Portanto, é necessário também identificar as metáforas visuais, os tipos de balões (de fala, de pensamento etc.), ou as onomatopeias. Como vemos, para um bom trabalho com as Histórias em quadrinhos é preciso ler todo o seu conjunto e não somente elementos isolados.

Vergueiro (2009, p.21) afirma que “as histórias em quadrinhos aumentam a motivação dos estudantes para o conteúdo das aulas, aguçando sua curiosidade e desafiando seu senso crítico”. Logo as HQs podem ser usadas em aulas de diferentes disciplinas, pois favorecem a diversidade de temas, atendem a diferentes gostos e idades e podem também contribuir para a ampliação da formação de valores e do exercício da cidadania. As atividades podem desenvolver significativamente a leitura e a escrita, de forma lúdica.

6. METODOLOGIA

O *corpora* da nossa pesquisa está constituído dos textos e das atividades referentes ao gênero Histórias em quadrinhos presentes nos três volumes das coleções: *Enlaces: español para jóvenes brasileños* e *Cercanía Joven*. Ambas aprovadas pelo PNLD 2015. Ressalvamos a ausência do volume 2 da coleção *Cercanía Joven* na análise, por este não possuir nenhum texto do gênero.

Nossa pesquisa se compõe em análise quantitativa e qualitativa do *corpora*. No que se refere à escolha do gênero “histórias em quadrinhos” optamos por este gênero por ser, atualmente, muito utilizado nas aulas e nos livros didáticos de espanhol como

língua estrangeira, com o objetivo de motivar os alunos através de uma leitura curta e prazerosa, além de trabalhar os aspectos culturais presentes nas HQs assim como o uso linguístico dos países de língua espanhola, produtores dos textos analisados.

Além disso, como professoras, percebemos que é bastante comum encontrar textos desse gênero nos livros didáticos, seja de língua materna ou estrangeira. Contudo, também identificamos que os recursos não verbais destes textos não são muito explorados e, em alguns casos, os recursos verbais são usados, somente, para trabalhar questões linguísticas. Por isso, acreditamos que seja importante a discussão, ou uma retomada desta, sobre como as histórias em quadrinhos são tratadas nos livros didáticos. Após selecionar as HQs, tentamos responder aos seguintes critérios expostos no PNLD - BLOCO III (2014: p. 17), “no que se refere à compreensão leitora, a coleção: Propõe atividades de: Pré-leitura? Leitura, que contemple uma efetiva interação texto-leitor? Pós-leitura?”; “Trabalha estratégias, tais como localização de informações explícitas e implícitas no texto, levantamento de hipóteses, produção de inferência, compreensão detalhada e global do texto, dentre outras? Em caso positivo, especifique quais”; “propõe atividades que estimulem a leitura crítica”; “reúne um conjunto de textos representativos das comunidades falantes da LE, com temas adequados ao ensino médio, que não veicule estereótipos nem preconceitos”; “Seleciona textos que favorecem o acesso à diversidade cultural, social, étnica, etária e de gênero manifestada na LE, de modo a garantir a compreensão de que essa diversidade é inerente à constituição de uma língua e a das comunidades que nela se expressam”; “oferece oportunidade de acesso a manifestações estéticas das diferentes comunidades que se identificam com a cultura estrangeira e com a nacional” (PNLD 2014, p. 11-13).

7. ANÁLISES

Por meio de uma análise contrastiva realizada entre as duas coleções, observamos que os exercícios dos livros poderiam explorar mais os elementos não verbais. Inclusive, em algumas histórias em quadrinhos analisadas, explorar e ler os elementos visuais são cruciais para o entendimento da sequência narrativa. Contudo, percebemos que geralmente o conteúdo verbal costuma ser mais privilegiado nas diversas atividades dos livros.

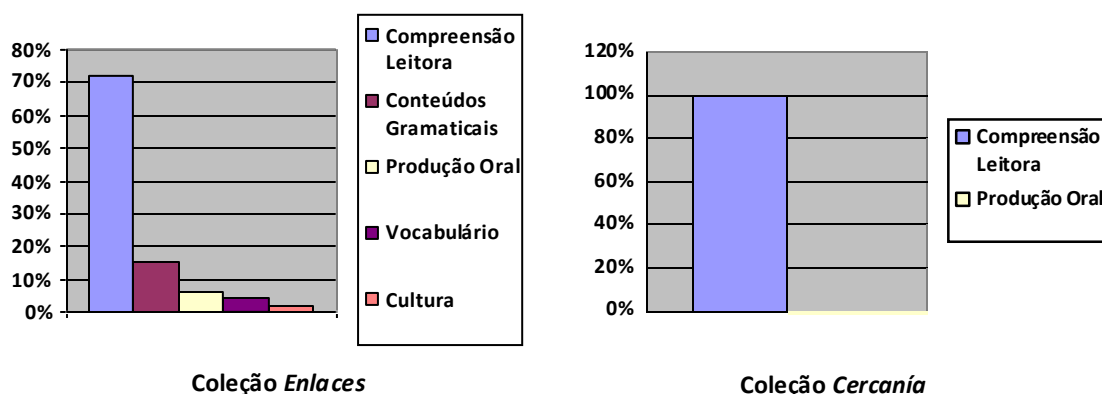
Outra característica comum presente nas HQs é a abordagem sobre temas do cotidiano e a crítica social, que permite uma leitura mais profunda e detalhada, ou seja, possibilita uma reflexão sobre temas importantes para a sociedade, envolvendo questões políticas, econômicas, sociais, históricas, geográficas, de saúde, antigas, atuais, etc.

As duas coleções analisadas possuem HQs com temas importantes que podem gerar uma reflexão crítica por parte dos alunos do ensino médio, considerando as turmas de ensino regular, sendo este um dos pontos positivos dos livros. Entretanto, algumas atividades propostas pelos autores das duas coleções não problematizam e aprofundam de forma efetiva o tema explorado.

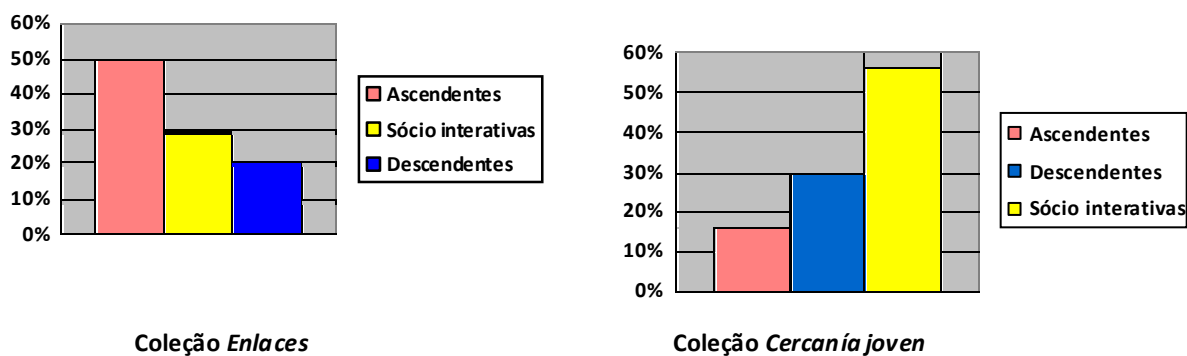
Na coleção *Enlaces*, algumas histórias em quadrinhos, ainda que proporcionem uma leitura crítica, são seguidas de atividades que exploram apenas conteúdos gramaticais, sendo assim, nessas questões, o gênero encontra-se subaproveitado, considerando sua capacidade de reflexão através da leitura. Na coleção *Cercanía Joven*, existem HQs que são utilizadas somente para ilustrar um determinado tema trabalhado na unidade didática, ou seja, são usadas como se fosse uma figura de ilustração.

Na coleção *Cercanía Joven*, percebemos que as histórias em quadrinhos estão presentes nas três fases do trabalho com leitura, entretanto, na coleção *Enlaces*, observamos uma maior incidência em seções que iniciam ou finalizam as unidades, ou seja, fases da pré-leitura e pós-leitura.

Com relação às questões relacionadas ao gênero História em quadrinhos, na *Coleção Enlaces*, a maior parte das atividades está direcionada a trabalhar a compreensão leitora. Contudo, também há atividades que exploram conteúdos gramaticais, produção oral, vocabulário e questões culturais. Na coleção *Cercanía Joven*, a maior parte das atividades também focaliza na compreensão leitora, como podemos ver nos gráficos a seguir:

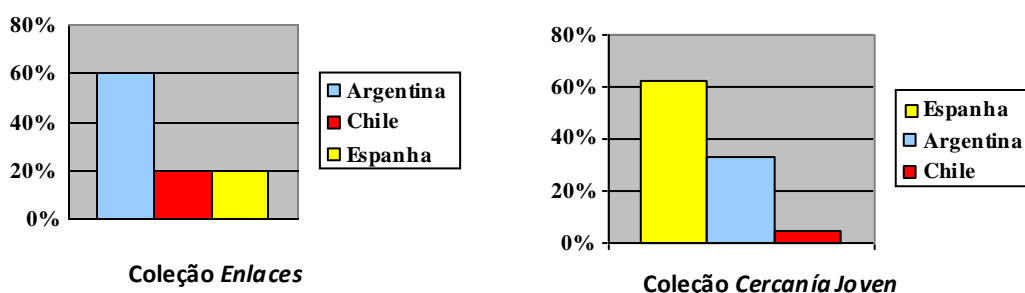


Com relação ao modelo das questões, na coleção *Enlaces*, grande parte das questões de compreensão leitora sobre o gênero Histórias em quadrinhos possui modelo ascendente, o que é contraditório, já que a coleção se propõe a trabalhar com o modelo sociointeracionista. Já a coleção *Cercanía Joven* consegue manter a maioria das questões dentro da concepção sociointeracionista, modelo que se propôs a adotar.



7.1. Sobre a falta de diversidade geográfica

Um dado obtido que merece destaque se relaciona as origens dos textos do gênero analisado. Através da análise dos livros, percebemos que as duas coleções trabalham com HQs de apenas três países que possuem o espanhol como idioma oficial, a saber, Argentina, Chile e Espanha, como mostram os gráficos abaixo:



A influência do MERCOSUL, entre outros fatores, aumentou a demanda do ensino de espanhol no Brasil nos últimos anos. Além de o idioma ser um grande veículo de comunicação internacional, a aprendizagem do espanhol no Brasil é uma forma de fortalecer a América Latina, promovendo (re)encontro entre os latino-americanos.

Entretanto, na análise dos livros didáticos, que são utilizados como ferramentas das aulas de espanhol como língua estrangeira das escolas públicas brasileiras, encontramos uma contradição, afinal, grande parte dos textos do gênero analisado utilizados nos materiais observados é de origem peninsular, especialmente na coleção *Cercanía Joven* (62%). Segundo CAMARGO (2004), existem duas explicações para essa circunstância:

Isso se deve a dois fatos. Por um lado, à ausência de uma política clara e eficiente de difusão linguístico-cultural entre os países que compõem o MERCOSUL o que, conseqüentemente, também implicou na ausência de uma política de publicação e distribuição de materiais didáticos pertinentes para o ensino do espanhol falado e escrito na região. Por outro lado, à existência destas mesmas políticas na Espanha, políticas estas que se materializam quando este país criou, concomitante ao MERCOSUL, o Instituto Cervantes com o objetivo precípua de divulgar a língua e a cultura espanhola pelo mundo. (CAMARGO, 2004, p.143).

Devido a sua política linguística consistente e bem formulada, unida a sua tradição no ensino de línguas, a variedade da Espanha costuma ser ensinada pelos professores através de textos e atividades originários desse país. Dessa forma, perpetua-se uma hegemonia eurocêntrica, ao mesmo tempo em que exclui as variedades hispano-americanas com suas ricas culturas dos materiais didáticos e, em consequência, contribui para a permanência de posturas vinculadas ao preconceito linguístico no ensino/aprendizagem de espanhol.

Além da primazia peninsular, buscamos compreender ainda a considerável frequência de HQs provenientes da Argentina, especialmente na coleção *Enlaces*, assim como a presença de textos do gênero oriundos do Chile nas duas coleções.

Consideramos que a marcada constância de HQs argentinas se deve ao notável reconhecimento e importância que o país possui na criação e publicação do referido gênero no cenário internacional. O grande número de cartunistas célebres e personagens mundialmente famosos, que possuem um forte sentimento nacional, demonstram visivelmente a forte cultura das “historietas” nesse país.

Entretanto, outros fatores podem ter influenciado a perceptível quantidade de HQs argentinas, assim como a presença de textos chilenos como, por exemplo, os indicadores socioeconômicos que Argentina e Chile apresentam atrelados a percepção

de que tais países, desempenham no contexto da América, um papel semelhante ao da Espanha (ARAÚJO; BUENO, 2014).

Assim, não apenas a questão geográfica influencia na escolha dos textos presentes nos materiais didáticos como também a socioeconômica, restrita a países de maior expressividade.

Considerando que o espanhol é uma língua falada por 21 países, percebemos que a riqueza da sua diversidade não é explorada pelos livros didáticos analisados. Identificamos que o ensino de língua espanhola encontra-se prejudicado nesse sentido, uma vez que os alunos têm acesso a HQs de somente 3 países de fala espanhola e dos mesmos personagens, ou seja, as coleções não propiciam a diversidade da língua e sua cultura nesse gênero, afetando a prática de um ensino pautado na pluralidade cultural.

8. CONCLUSÕES

Nesta pesquisa, buscamos analisar o gênero História em quadrinhos e suas atividades nas duas coleções de espanhol aprovadas pelo PNLD-2015. Após a análise do nosso *corpora*, chegamos às seguintes conclusões:

Com relação às questões relacionadas ao gênero HQ, na coleção *Enlaces*, a maior parte das atividades está direcionada a trabalhar a compreensão leitora. Porém também há atividades que exploram: conteúdos gramaticais, produção oral, produção escrita; vocabulário e questões culturais. Na coleção *Cercanía Joven*, a maior parte das atividades também trabalha a compreensão leitora, entretanto as outras habilidades trabalhadas são somente a produção oral e atividades sobre vocabulário.

No que se refere ao modelo das questões, na coleção *Enlaces* grande parte das questões de compreensão leitora sobre o gênero Histórias em quadrinhos possui modelo ascendente, o que é contraditório, já que a coleção se propõe a trabalhar com o modelo sociointeracionista. Já a coleção *Cercanía Joven* consegue manter a maioria das questões na linha sociointeracionista, modelo que se propôs a adotar.

Após nossa análise, pudemos constatar que nas duas coleções as temáticas abordadas são interessantes, iniciam uma reflexão crítica, porém não são aprofundadas. Esse papel caberia, então, ao professor discutir em sala com seus alunos.

Também constatamos nas duas coleções que há exercícios nos quais o texto visual não é trabalhado e, portanto, a compreensão global da historinha é prejudicada, sem levar em conta que o gênero HQ é composto da parte verbal e não verbal, e é justamente o conjunto dessas partes que compõe uma história em quadrinhos e, portanto, o conjunto deveria ser lido.

Observamos que na coleção *Cercanía Joven* as histórias em quadrinhos são utilizadas em diferentes momentos do capítulo (pré-leitura, leitura e pós-leitura). Já na coleção *Enlaces* o gênero aparece na maioria das vezes nas etapas de pré-leitura ou pós-leitura.

Com relação à diversidade geográfica, as duas coleções apresentam HQs de apenas três países de fala espanhola, a saber, Argentina, Chile e Espanha. Acreditamos que o ensino de língua espanhola fica prejudicado nesse sentido, uma vez que os alunos têm acesso a textos desse gênero de somente três países de fala espanhola, ou seja, as coleções não propiciam a diversidade da língua nesse gênero. Outro dado que nos chamou a atenção foi o fato de as histórias em quadrinhos serem relacionadas,

geralmente, aos mesmos personagens. Portanto o aluno não tem acesso nem a diversidade da língua e suas respectivas culturas e nem a diversidade do gênero.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ARAÚJO, Leandro; BUENO, Rafaela. *Posicionando-se frente à diversidade linguística: O caso do espanhol como língua estrangeira*. Revista do SELL, v.4, n.1, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2006.

BARBOSA, Alexandre. *Os quadrinhos no ensino de Artes*. In: Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula. RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro, (orgs.). 3ed., São Paulo: Contexto, 2006.

BRASIL. *Guia de livros didáticos: PNLD 2015: língua estrangeira moderna: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014.

_____. *Orientações Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/ SEB, 2006.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental– Língua estrangeira*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental/MEC, 1998.

CAMARGO, Moacir. *O ensino do espanhol no Brasil: um pouco de sua história*. Disponível em <revistas.iel.unicamp.br/index.php/tla/article/download/2222/1728>. Acesso em: 26 de jan. 2016.

CARVALHO, DJota. *A educação está no gibi*. Campinas: Papyrus, 2006

COELHO, Lidiane; MESQUITA, Diana. *Língua, cultura e identidade*. Disponível: <<http://revista.uft.edu.br/index.php/entreletras/article/view/975>>. Acesso em: 10 de fev. 2016.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2014.

EISNER, Will. *Quadrinhos e arte sequencial: Princípios e práticas do lendário cartunista*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

GROENSTEEN, Thierry. *História em quadrinhos: essa desconhecida arte popular*. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2004

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção de texto, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. *Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos*. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). *Gêneros Textuais e Ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

NARDI, Fabiele. *Espaços de identificação: um olhar discursivo sobre a cultura em livros didáticos para o ensino de língua espanhola*. Disponível em: <<http://www.apeesp.com.br/web/ciplom/Arquivos/artigos/pdf/fabiele-nardi.pdf>>. Acesso: 04 de fev. de 2016.

PARAQUETT, M. *Da abordagem estruturalista à comunicativa: um esboço histórico do Ensino de Espanhol Língua Estrangeira no Brasil*. In: TROUCHE, A. L. G. & REIS, L. de F. (orgs.). HISPANISMO 2000. Brasília: Ministério de Educación, Cultura y Deporte / Associação Brasileira de Hispanistas, v. 1, 2001, p. 186-194.

RICHARDS, Jack C. & RODGERS, Theodore. *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. España: Cambridge, 1998.

RAMOS, Paulo. *A leitura dos quadrinhos*. São Paulo: Contexto, 2009.

RAMOS, Paulo. *Tiras, Gênero e Hipergênero: Como os Três Conceitos se Processam nas Histórias em Quadrinhos*. In: VI Siget - Simpósio Internacional de Estudos dos Gêneros Textuais, 2011, Natal. Anais do VI Siget - Simpósio Internacional de Estudos dos Gêneros Textuais, 2011. Disponível em <[http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/Artigos/Paulo%20Ramos%20\(UNIFESP\).pdf](http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/Artigos/Paulo%20Ramos%20(UNIFESP).pdf)>. Acesso em: 09 de nov. de 2015.

SCHULZ, Lisiane; CUSTODIO, Magda; VIAPIANA, Simone. *Concepções de Língua, linguagem, ensino e aprendizagem e suas repercussões na sala de aula de língua estrangeira*. Pensar Línguas Estrangeiras. PLE: Caxias do Sul, I. 1, 2012.

VAZQUEZ, Renato P. *Eu também sou importante! Um estudo do lugar da História em Quadrinho nos Livros Didáticos*. Monografia de Especialização em Língua Espanhola Instrumental para Leitura Rio de Janeiro: Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2009.

VERGUEIRO, Waldomiro (orgs.). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. 3. ed. 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2009.

VYGOTSKY, Lev. *A Construção do Pensamento e da Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

***Aline de Araujo Torres Gabriel**

Aline possui bacharelado e licenciatura em Letras na habilitação Português-Espanhol pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Atua como professora de espanhol na educação básica e em cursos de idioma. Atualmente é mestranda em língua espanhola na UFRJ estudando a entoação do espanhol na variedade mexicana e cursa também especialização em espanhol para leitura na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Contato: alineufrj.torres@gmail.com

****Thaís Vale Rosa Pereira**

Thaís possui licenciatura em Letras na habilitação Português / Espanhol / Literaturas pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Atua como professora de espanhol na educação básica e em cursos preparatórios para o vestibular. Atualmente,

curso a pós-graduação lato sensu em Língua Espanhola Instrumental para Leitura na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Contato: thaisvrpereira@gmail.com