

A LEITURA DE HQ's EM SALA DE AULA: UM ESTUDO SOB A ÓPTICA DA LINGUAGEM BAKHTINIANA

THE READING OF COMICS IN A CLASSROOM: A STUDY ON THE BAKHTINIAN LANGUAGE OPTICS

Ádria Grazielle Pinto 1
Cristiane Dall' Cortivo Lebler 2

Resumo: Neste artigo, refletimos a respeito dos possíveis trajetos que a leitura de HQ's pode proporcionar em um contexto de sala de aula ao encararmos o gênero como uma oportunidade de exercitarmos a capacidade de inferir significados em um mundo pictórico. A utilização de HQ's em sala de aula requer um estudo acerca da sua composição, por isso, embasados por uma metodologia de natureza interpretativa, apresentamos a obra *Pílulas azuis* (2016), de Frederik Peeters, como uma oportunidade de ultrapassarmos a leitura verbal ao nos concentrarmos na potência imagética impressa no traço do cartunista. As reflexões expressas neste estudo, bem como nossa interpretação, está associada à noção de signo ideológico, proposta pelo filósofo russo Mikhail Bakhtin (1981), a qual explora o signo como uma categoria profundamente relacionada à ideologia. A partir de nosso estudo concluímos que associar a leitura de imagens à capacidade de desvendar o implícito pode motivar a aprendizagem.

Palavras-chave: Signo ideológico. Multimodalidade. Leitura de HQ.

Abstract: In this article, we reflect on the possible paths that the HQ's reading can provide in a classroom context by viewing the genre as an opportunity to exercise the ability to infer meanings in a pictorial world. The use of HQ's in the classroom requires a study about their composition, so based on an interpretive methodology, we present Frederik Peeters' book *Blue Pills: a positive love story* (2016) as an opportunity to move beyond verbal reading and focus on the imagery power imprinted on the cartoonist's line. The reflections expressed in this study, as well as our interpretation, are associated with the notion of ideological sign, proposed by the Russian philosopher Mikhail Bakhtin (1981), who explores the sign as a category deeply related to ideology. From our study, we conclude that associating the reading of images with the ability to uncover the implicit can motivate learning.

Keywords: Ideological sign. Multimodality. HQ Reading.

Mestranda em Letras no Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Bolsista PROSUP/CAPES. Graduada em Letras – Inglês. E-mail: adriagrazielle13@gmail.com 1

Professora no programa de Pós-graduação em Letras da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Doutora (2013) em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). E-mail: cristianedc@unisc.br 2

Introdução

Ao refletirmos a respeito da maneira como a cultura contemporânea ecoa em nosso dia a dia, podemos tomar como verdadeira a ideia de que sua repercussão se fundamenta, sobretudo, no signo imagético. A presença de imagens carregadas de intenções inunda nossos olhos e mentes – principalmente quando paramos para pensar na frequência com a qual nos deparamos com este tipo de enunciado.

Mesmo condicionados a relacionar imagens a algum tipo de significação e concretização de sentido, muitas vezes não nos indagamos acerca do potencial desse texto¹. Essa atitude faz com que certos elementos subjacentes, que podem direcionar a nossa interpretação, passem despercebidos, diminuindo as chances de uma leitura consistente. Por isso, além da necessidade de afirmarmos a presença do signo imagético na nossa rotina, outro tópico nos salta aos olhos e nos convida ao exercício da reflexão: quão satisfatória é a leitura e as relações que fazemos a partir dessas imagens?

Esse questionamento se torna ainda mais relevante quando inferimos a essa prática o contexto da sala de aula, cuja presença do signo imagético aparece, geralmente, impregnada nos materiais utilizados pelo professor – em especial nos livros didáticos de apoio. Além de “meras” ilustrações que adornam os textos literários, a presença de narrativas pictóricas, as histórias em quadrinhos, são cada vez mais assíduas, reivindicando um espaço que, devido à aversão dedicada ao gênero, por muitos anos lhe fora negligenciado.

O motivo que nos impele a pensarmos sobre a maneira com a qual esse gênero híbrido é utilizado em sala de aula relaciona-se muito mais com a necessidade de devanarmos a respeito das potencialidades contidas nessas narrativas, e as consequências que sua identificação pode gerar no leitor, do que com a intenção de criticarmos a maneira com que os professores utilizam esse material em sala de aula – ou o próprio material.

Nossa perspectiva, neste trabalho, não procura abordar as histórias em quadrinhos como um meio para a aplicação de conteúdos didáticos, incumbidos de “passar” algo ao aluno. Encaramos o gênero como um texto dialógico que, de acordo com a perspectiva *bakhtiniana*, caracteriza-se como “um conjunto de signos cujo sentido decorre de um processo de comunicação e interação baseado nas condições sociais nas quais está inserido” (PATO, 2007, p. 7). A realização de significados por meio do uso da língua se dá em um plano concreto a partir do momento em que reconhecemos que diferentes vozes, carregadas de diferentes intenções, habitam o mesmo texto e possibilitam um dialogismo entre ideias.

É através do estudo da linguagem dos quadrinhos, caracterizada essencialmente pela associação de diferentes modalidades (visual, escrita, sonora e etc.) que admitem variadas interpretações, que ressaltamos a complexa relação entre os discursos verbal e verbo-visual através da exemplificação por meio de excertos da *graphic novel* de Frederik Peeters, *Pílulas azuis* (2016).

A essa leitura associamos a noção de signo ideológico, proposta pelo filósofo russo *Mikhail Mikhailovich Bakhtin*, a qual explora o signo como uma categoria profundamente relacionada à ideologia ao afirmar que tudo que é ideológico conserva um significado e remete a algo situado fora de si mesmo, caracterizando-se não apenas como um reflexo da realidade, mas como um fragmento material dela (BAKHTIN, 1981).

A perspectiva dialógica de Bakhtin: linguagem verbal e verbo-visual

Os estudos de Bakhtin e seu Círculo são reconhecidos por suas contribuições consistentes na área dos estudos da linguagem e das ciências humanas em geral, atribuindo a sua obra o caráter de referência clássica para a compreensão dos aspectos dialógicos relacionados à linguagem, sobretudo aos que aludem aos sentidos projetados pelo material verbal. É comum encontrarmos pesquisas que se utilizam da teoria bakhtiniana na análise de material com linguagem visual a partir da aplicação, a esses textos, dos pressupostos teóricos gerais do dialogismo bakhtiniano.

Na obra *Marxismo e filosofia da linguagem* (1981), Bakhtin/Volochínov debate a respeito do imagético quando discute a natureza do signo ideológico, afirmando que “toda imagem artístico-simbólica ocasionada por um objeto físico particular já é um produto ideológico” (BAKHTIN/

1 Este artigo abarca os conceitos de texto verbal e verbo-visual.

VOLOCHÍNOV, 1981. p. 31).

O conceito de ideologia desempenha um papel fundamental no pensamento bakhtiniano, e, de acordo com Ponzio (2008), um dos usos que Bakhtin faz do termo ideologia é aquele que entende como “as diferentes formas de cultura, os sistemas superestruturais, como a arte, o direito, a religião, a ética, o conhecimento científico etc. (a ideologia oficial)” (PONZIO, 2008, p. 112). Ao mencionar o ensaio *O que é a linguagem?* (1930), escrito por Volochínov (apud PONZIO, 2008, p. 114), Ponzio chama atenção para a definição de ideologia como “o conjunto dos reflexos e das interpretações da realidade social e natural que tem lugar no cérebro do homem e se expressa por meio das palavras [...] ou outras formas *significativas*”.

A relação entre o plano verbal e não verbal da linguagem é enfatizada por Bakhtin ao afirmar que a palavra acompanha e comenta o ato ideológico, no qual podemos incluir os atos de natureza sonora, gestual e imagética. Segundo o autor, os processos de compreensão desses fenômenos ideológicos não operam sem a participação do discurso interior. O signo é concebido como uma categoria intrinsecamente ligada à ideologia, na qual tudo o que é ideológico possui um significado e remete a algo fora de si mesmo. Desta forma, sem signo não existe ideologia e para reproduzir significação é preciso ser signo. O domínio do ideológico é compatível e mutuamente correspondente ao domínio dos signos (BAKHTIN, 1981).

Cada signo ideológico não é apenas um reflexo da realidade, mas sim um fragmento material dela. De acordo com esse pensamento,

o signo ideológico reflete e refrata a realidade de cada esfera ideológica, podendo distorcê-la, ratificá-la ou apreendê-la de um ponto de vista específico. Desta forma, de acordo com Bakhtin/Volochínov, “o signo, então, é criado por uma função ideológica precisa e permanece inseparável dela” (GONÇALVES; GONÇALVES; GUEDES, 2015, p. 167).

A refração é inerente ao signo ideológico, pois uma comunidade linguística é constituída de grupos distintos que ressignificam os signos a partir de sua vivência e do uso particular que fazem desses signos.

Na realidade, todo signo ideológico vivo tem, como Jano, duas faces. Toda crítica viva pode tornar-se elogio, toda verdade viva não pode deixar de aparecer para alguns a maior das mentiras. [...] Nas condições habituais da vida social, esta contradição oculta em todo signo ideológico não se mostra à descoberta porque, na ideologia dominante estabelecida, o signo ideológico é sempre um pouco reacionário e tenta, por assim dizer, estabilizar o estágio anterior da corrente dialética da evolução social e valorizar a verdade de ontem como sendo válida hoje em dia. Donde o caráter refratário e deformador do signo ideológico nos limites da ideologia dominante. (BAKHTIN/ VOLOCHÍNOV, 1981, p. 47)

A partir do momento em que se constrói uma representação de um produto físico, nasce um signo. A imagem criada já não é mais o objeto concreto que atua no mundo, mas sim um elemento que faz referência àquele anterior e que pertence, agora, à realidade discursiva que é organizada a partir de elaborações de sentidos de discursos anteriores. Essa imagem assume o caráter de signo ideológico. (BAKHTIN/ VOLOCHÍNOV, 1981).

Um produto ideológico faz parte de uma realidade (natural ou social) como todo corpo físico, instrumento de produção ou produto de consumo; mas, ao contrário destes, ele também reflete e refrata uma outra realidade, que lhe é exterior. Tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é

um signo. [...] E toda imagem artístico-simbólica ocasionada por um objeto físico particular já é um produto ideológico. Converte-se, assim, em signo o objeto físico, o qual, sem deixar de fazer parte da realidade material, passa a refletir e a refratar, numa certa medida, outra realidade. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1981, p. 31, 32)

A partir dessa conceituação, as definições dadas pelos autores acerca dos fenômenos naturais, do material tecnológico e dos artigos de consumo corroboram com a ideia de que há um universo particular, habitado pelos signos, cuja origem se dá nas relações interindividuais, e carregados de valores que lhe são conferidos a partir de diferentes interlocutores².

A linguagem dos quadrinhos: um gênero multimodal

Ao contrário do que se possa imaginar, a imagem nem sempre é (somente) aquilo que representa em uma primeira instância, pois o recurso imagético não carrega em si a transparência da palavra nem a opacidade do objeto. O seu uso, sobretudo em narrativas gráficas como as HQ's, demanda uma leitura e uma interpretação, pois a imagem, como toda linguagem, não é intuitiva e possui um sistema próprio que exige do seu receptor uma decodificação.

A imagem dos quadrinhos é oriunda, tradicionalmente, do desenho manual. Sua elaboração revela a intencionalidade do desenhista, que a transforma em mensagem icônica³ plena de significados e intenções. Cagnin, em *Os quadrinhos: linguagem e semiótica* (2014), afirma que

a natureza codificada do desenho se manifesta em três níveis: reproduzir um objeto ou uma cena com o desenho leva obrigatoriamente a um conjunto de transposições regulamentadas; o processo do desenho (a codificação) conduz a uma seleção entre o significante e o insignificante e, por fim, o desenho exige uma *aprendizagem*.

O leitor é capaz de entender essa mensagem iconográfica na medida em que associa a significação dos signos ao seu próprio repertório, criando contextos. Thibault-Laulan (apud CAGNIN, 2014, p. 62, grifo do autor) define três arquétipos contextuais, são eles:

contexto intraicônico: relações entre os elementos que formam a imagem (traços, hachurras etc.), figurativos ou não; **contexto intericônico:** relação entre duas ou mais imagens justapostas em linha nas sequências ou nas séries; **contexto extraicônico:** elementos externos e de natureza diversa que possibilitam compreender a história, principalmente por aqueles do *repertório* de cada leitor. Neste estão compreendidos: o *contexto situacional*, que agrega o conjunto de elementos comuns ao emissor e ao receptor no ato da comunicação; e o *contexto global*, mais amplo, em que são colocadas todas as implicações culturais e espaço-temporais.

O sentido de uma comunicação pode ser manifestado por diversas maneiras e códigos, que podem aparecer através de gestos, imagens, produções pictóricas, sons etc., sobretudo na união de diferentes modos de representação. Quando lemos, por exemplo, textos ou imagens, utilizamos

² Em contrapartida ao signo, o sinal pode ser entendido como o disseminador de uma mensagem que independe de contexto ou de uma relação ideológica, mesmo que se caracterize como um conhecimento socialmente compartilhado. Já a simbolização se dá ao longo da transmutação do sinal para signo, cujo sentido é dependente do objeto no mundo, conferindo-lhe apenas a característica de refletir a realidade que representa.

³ Utilizamos, aqui, a definição de ícone dada por Peirce, na qual “um signo se refere ao objeto que denota simplesmente por força de caracteres próprios” (apud CAGNIN, 2015, p. 46).

recursos diferentes para manifestar sentidos, podendo surgir a partir da combinação de palavras e entonações, palavras e imagens, imagens e animações, palavras e tipografias *ad infinitum*. Ao emprego de diversos **modos** de produção de sentido e à maneira em que esses modos se combinam chamamos de **multimodalidade**.

Elleström (2017) diz que o termo “modalidade” se relaciona ao termo “modo”, este último considerado como uma forma de ser ou de fazer as coisas, e no contexto da “multimodalidade” é referido à combinação de, por exemplo, texto, imagem e som, assim como à combinação de sentidos, como a audição, a visão, o tato. Assim, compreendemos que ambos os termos estão relacionados aos modos possíveis de produções que atingem diferentes sistemas semióticos/de linguagens, influenciando, obviamente, na recepção de determinado signo.

É justamente por conta da pluralidade de sua composição que a leitura de romances gráficos muitas vezes é abordada de maneira pouco substancial no ambiente escolar, considerando-se apenas o conteúdo narrativo da história, sem discutir os recursos utilizados para construir a narrativa.

Essa atitude, de cunho essencialmente interpretativa, demanda que o leitor ative inúmeras estratégias de leitura que possibilitem a construção de relações e significados, apelando ao seu conhecimento prévio e à sua capacidade de fazer inferências diante do texto que lhe é apresentado. Nesse contexto, a assiduidade de HQ's na rotina didática escolar, aliada ao exercício de leitura interpretativa dos **modos** de construção da narrativa, pode ser encarada como um agente fomentador de uma leitura substancial que habilita o leitor a transgredir o que está explícito. No entanto, o espaço que muitas vezes é dedicado à apreciação de *graphic novels* é cerceado pelos vestígios de uma cultura que ainda questiona a eficácia da leitura de HQ's no desenvolvimento dos alunos.

A utilização de narrativas gráficas em sala de aula

Na tentativa de tornar “útil” a prática da leitura de gêneros que contemplem a imagem como principal fonte de significação, é comum observarmos a presença desse tipo de texto em diversos materiais didáticos. Essa constatação pode ser encarada como algo satisfatório se pensarmos que a simples presença de uma narrativa gráfica, mesmo que de forma fragmentada, por si só já pode instigar o aluno a procurar a versão integral da obra. Porém, o panorama da situação muda se nos apegarmos à maneira com que o material de apoio aborda a leitura e interpretação desse texto.

A imagem abaixo refere-se a um excerto encontrado em um livro didático utilizado com o 7º ano de uma escola estadual da região Sul do país. O fragmento é de *Persépolis*, uma *graphic novel* bastante popular no mundo dos quadrinhos⁴. A narrativa autobiográfica trata, dentre outras coisas, dos desafios enfrentados pela iraniana durante o período ditatorial, após a derrubada do xá, e do seu conflito interno ao se questionar a respeito de sua verdadeira identidade e ideologia. A parte ilustrada na imagem refere-se especificamente a uma redação, exigida pela professora, sobre a guerra que ocorria no período narrado.

Figura 1: Fragmento da narrativa *Persépolis* (2007), retirada de um livro didático



Fonte: Tecendo Linguagens.

4 As imagens foram retiradas do livro OLIVEIRA, Tania Amaral. SILVA, Elizabeth Gavioli. SILVA, Cícero de Oliveira. ARAÚJO, Lucy aparecida Melo. **Tecendo Linguagens**. São Paulo: IBEP, 2015. Disponível em <<https://docplayer.com.br/24690769-7-0-ano-tecendo-linguagens-lingua-portuguesa-manual-do-professor.html>>. Acesso em 15.07.2018.

Figura 2: Perguntas sobre o fragmento Persépolis**▲ POR DENTRO DO TEXTO**

1. O país onde se passa essa história é o Irã. Você sabe onde se localiza esse país? Pesquise em um atlas e informe a que continente ele pertence.
O Irã fica no continente asiático. Dizemos que ele se localiza precisamente no Oriente Médio.
 - A que guerra a personagem está se referindo?
A guerra entre o Irã e o Iraque. Professor, seria interessante que os alunos pesquisassem o contexto em que essa guerra aconteceu.
2. O narrador é também personagem da história. Como é possível perceber isso?
No texto, há legendas em que o narrador comenta, faz referências a si mesmo, a suas atitudes na história. Nessa HQ, temos um narrador-personagem.
3. Em que ambientes aparece a personagem principal?
Em casa e na escola.
4. Também na escola, há preocupação com a guerra. Como é possível perceber isso no texto?
A professora pede às alunas que produzam um texto cuja temática seja a guerra.
5. É possível afirmar que a redação escrita por Pardis contém um relato pessoal?
Sim. Pardis conta sua própria história na redação.

Fonte: Tecendo Linguagens.

Uma das características mais marcantes no traço de Marjane Satrapi, autora da *graphic novel*, é a firmeza com a qual a autora reflete as emoções das personagens através do desenho de seus olhos. Em muitos momentos, o desenho dos olhos contradiz as falas das personagens, possibilitando uma segunda leitura da história contada no quadro.

No livro de apoio no qual se encontra esse fragmento, as perguntas são direcionadas ao conteúdo verbal e gramatical da narrativa. Essa atitude deixa transparecer a necessidade de se atribuir à leitura da HQ's uma utilidade didática ao questionar somente as informações **escritas** no texto, ignorando a sua organização e, principalmente, a intencionalidade por trás do seu **traço**.

Como já mencionamos anteriormente, nossa conduta não pretende julgar o nível do material apresentado, mas sim exemplificar uma situação comum à qual os alunos são expostos. Tampouco pretendemos culpabilizar a figura do professor que, muitas vezes, por desconhecer a origem dos textos e o status que lhes é conferido dentro de seu nicho, involuntariamente acaba por não explorar ao máximo o potencial do material que tem em mãos.

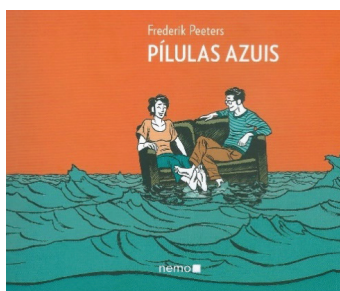
Dito isso, nos propomos a expor uma interpretação que extrapole a leitura do verbal, com a intenção de explicitar a riqueza desse material que, se bem explorado, pode servir como estímulo para que o leitor migre do texto fonte para outras narrativas e gêneros – inclusive àqueles considerados “superiores” pela acadêmica.

Optamos por exemplificar a relação dialógica que Bakhtin confere à linguagem através de alguns exemplos encontrados na história analisada que reivindicam a noção de signo ideológico, concretizando-se como tal.

Pílulas azuis: um rinoceronte na sala (de aula)

Na trilogia cinematográfica *Matrix*, a pílula azul representa a possibilidade de fuga para a vida ilusória. Na narrativa autobiográfica de Frederik Peeters, o objeto representa exatamente o contrário, é a garantia da realidade.

Utilizando-se de uma narrativa verbal que prioriza a capacidade de condensar informações e sentimentos em poucas palavras, por meio de um traço pictórico versátil que acompanha a densidade dos momentos narrados, a personagem Frederik conta a história de seu relacionamento com Cati – portadora do vírus HIV, dependente de um tratamento feito através da administração de pílulas azuis.

Figura 3: Capa da *graphic novel*.

Fonte: Peeters (2016, capa)

Figura 4: Ilustração do momento em que as personagens se encontram em uma festa.



Fonte: Peeters (2016, p. 36)

Ao encararmos as duas imagens acima, podemos, de maneira imediata, perceber algumas dissimilaridades e algumas aproximações entre as cenas. Cada imagem, dentro do seu contexto, representa um momento distinto na narrativa. Na Figura 3 e 4, podemos apreciar dois momentos que, de certa maneira, ilustram muito bem a essência e os engendramentos da história. A captura, que evoca a imagem de duas pessoas à deriva, pode ser interpretada como a representação da imersão das personagens em um universo à parte – lugar comum para eles.

A Figura 4 consolida o exato momento em que as personagens Frederik e Cati, ao desenvolverem uma conversa – representada pela onomatopéia “blá blá blá” –, durante uma festa, se distanciam das ações que acontecem ao seu redor. Essa distância é representada pela água que acaba por “ilhar” as personagens.

Ao inferirmos significados a esses “detalhes”, podemos nos questionar a respeito das divergências entre as Figuras 3 e 4 uma vez que, apesar de retratarem uma situação parecida, representam momentos cronológicos distintos. Na Figura 3, já não temos mais a presença do diálogo, o barulho e a agitação da Figura 4 dão lugar à calma e à intimidade da Figura 3 e, com relação ao tempo, a captura ilustra um momento posterior à Figura 4.

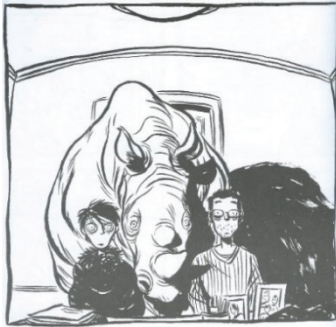
Outro ponto essencial na interpretação da capa da graphic novel se dá a partir do questionamento a respeito da cor da água na imagem. Em uma leitura desatenta, que não contemple o contexto da narrativa (que não é apresentado ao leitor logo nas primeiras páginas) talvez a relação entre a cor da água na Figura 3 e a cor da água na Figura 4 não pareça tão necessária e importante. No entanto, ao pensarmos a respeito do título da narrativa e do papel que as “pílulas azuis” desempenham, é quase impossível ficarmos indiferentes a essa particularidade. Além da água, a cor azul aparece nas roupas dos próprios personagens: ela veste uma calça; ele, um blusão.

A Figura 4 representa o momento em que Frederik não tem consciência a respeito da condição médica de Cati, pois estão no início de uma aproximação. A intensidade dessa aproximação pode ser lida através do movimento da água, que simula um mar agitado, revolto, vivo. Em contrapartida, na imagem da capa, podemos notar um mar calmo – que pode ser associado a uma certa estabilidade no relacionamento das personagens, uma vez que retrata um momento maduro da relação, após a doença já ter sido revelada.

Por ser constituída a partir da mistura de várias linguagens, a análise do conteúdo de uma HQ dificilmente se concentra apenas na imagem – salvo os casos específicos como, por exemplo, narrativa estritamente imagéticas. No geral, o que presenciamos ao ler graphic novels é a combinação da imagem com a palavra que é disposta de maneira estratégica, e ocupa um espaço físico específico dentro do quadro sequencial, pois a sua apresentação pode provocar o leitor.

Nas imagens abaixo, selecionamos dois exemplos que ilustram essa combinação e as possíveis provocações que, a partir dessa união de linguagens, podem surgir durante a leitura.

Figura 7: Um rinoceronte na sala do consultório.



Fonte: Peeters (2016, p. 142)

O animal, desenhado dessa forma, pode ser lido como uma “materialização” do constrangimento que surge toda vez que a doença é mencionada. As palavras do médico indicam uma ação (cruzar com um rinoceronte), mas o traço da narrativa expõe outra (a presença de um rinoceronte na sala). Somada a essa possibilidade de leitura, podemos associar a imagem, dialogicamente, a um dito muito popular: um elefante na sala de estar. No geral, essa expressão se refere ao ato de ignorar um acontecimento importante na esperança de que, em algum momento, o assunto se resolva.

No momento retratado acima, o rinoceronte representa um incômodo. Porém, a imagem, e a significação que ela carrega dentro do contexto da história, passa por uma modificação, se transforma simbolicamente ao longo da narrativa, como podemos observar na imagem abaixo:

Figura 8: Um rinoceronte inflável.



Fonte: Peeters (2016, p. 197)

Para fazer um corte na linha temporal da narrativa, que até então falava do passado, a apresentação do último capítulo é iniciada através da Figura 8. As páginas posteriores a esse desenho revelam ao leitor uma novidade: Frederik e Cati tiveram uma filha.

Esse fato pode ser associado diretamente às transformações na maneira com que o rinoceronte é apresentado – nada imponente, o animal agora exhibe contornos infantis. Os testemunhos dados nas últimas páginas pelas personagens revelam que, assim como o temido rinoceronte, seus medos e preocupações também diminuíram. A partir desse momento, tanto o animal quanto a presença do vírus na narrativa são tão leves (e frágeis) quanto um objeto inflável.

Tendo em vista os aspectos levantados nessa análise, é possível afirmar que os elementos não verbais funcionam como signos ideológicos, já que não se constituem como uma representação da realidade, mas carregam em si significados que remetem para uma outra realidade, situada fora dele, e emergem não da consciência individual, mas como um produto da interação social.

Considerações finais

Mesmo que as ideias bakhtinianas tenham sido restringidas, em geral, à análise do material verbal, pudemos perceber, ao longo do nosso estudo acerca da obra de Bakhtin, um interesse em investigar os possíveis diálogos também na linguagem visual e verbo-visual. Portanto, apesar de a palavra ser considerada a materialidade linguística na qual o signo ideológico se manifesta, podemos nos utilizar dessa mesma perspectiva para validarmos os elementos imagéticos como elementos capazes de significação.

Como já mencionamos anteriormente, a imagem nem sempre é (somente) aquilo que representa em uma primeira instância, sua leitura requer uma investigação elaborada que seja capaz retirar do texto o que está implícito, pedindo para ser reconhecido. Mas como fazer esse tipo de leitura em sala de aula?

Acreditamos que o primeiro passo para engatinharmos em direção a uma “alfabetização imagética” seja apresentarmos aos nossos alunos esse gênero híbrido a partir de suas particularidades. A utilização de HQ’s em sala de aula requer um estudo, por parte do professor e do aluno, acerca da sua composição, desde os níveis mais básicos, como os tipos de traços e quadros sequenciais que são utilizados, até os níveis mais subjetivos, que acreditamos surgirem após algum tempo em contato com esse gênero discursivo.

Nossa ideia neste artigo foi justamente exemplificar como uma interpretação que parte da significação da imagem, a partir de uma teoria que aporte a linguagem dos quadrinhos como uma linguagem discursiva, pode engendrar inúmeras relações dialógicas, com outras obras lidas e com outras experiências vividas pelo leitor.

Acreditamos que esse tipo de abordagem, na qual o aluno associe sua leitura de imagens à capacidade de desvendar o que nem sempre é explicitado, seja um agente motivador no quadro geral da aprendizagem. Porém, para que isso seja possível, é preciso que o gênero se faça presente em sala de aula e, mais importante ainda, que não lhe seja atribuída nenhuma “utilidade” didática, pois a leitura apenas por fruição também é necessária. Em suma, não tratemos o gênero HQ como um enorme rinoceronte na sala de aula.

Referências

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. De Michel Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1981.

CAGNIN, Antônio Luiz. **Os quadrinhos: linguagem e semiótica: um estudo abrangente da arte sequencial**. 1. ed. São Paulo: Criativo, 2014.

ELLESTRÖM, Lars. As modalidades das mídias: um modelo para a compreensão das relações intermediárias. In: **Midialidade - ensaios sobre comunicação, semiótica e intermidialidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2017.

GONÇALVES, Laryssa É. Q.; GONÇALVES, João B.C.; GUEDES, Indira L. A perspectiva Bakhtiniana para o estudo do signo ideológico em textos verbo-visuais: uma análise da capa da revista *Veja*. **C&S**. São Bernardo do Campo, v. 37, n. 2, p. 159-181, maio/ago. 2015 DOI: <http://dx.doi.org/10.15603/2175-7755/cs.v37n2p159-181>

PATO, Paulo. DIAS, Ângela. As histórias em quadrinhos na escola: uma abordagem bakhtiniana. In **IV ENCONTRO DE PESQUISA DA PÓSGRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO e II SEMANA DE PEDAGOGIA**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

PEETERS, Frederik. **Pílulas azuis**. Trad. Fernando Scheibe. 1. ed. São Paulo: Nemos, 2016.

PONZIO, Augusto. Signo e ideologia. In: PONZIO, Augusto. **A revolução bakhtiniana: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea**. Trad. Valdemir Miotello. São Paulo: Contexto, 2008.

Recebido em 4 de março de 2018.

Aceito em 19 de julho de 2018.