A CONSTRUÇÃO DE (POSSÍVEIS) SENTIDOS E PREENCHIMENTOS DOS VAZIOS: RESSIGNIFICANDO IMAGENS DE O QUINZE – HQ

Kilma Cristeane Ferreira Guedes
PPGL/UFPB
kilmacristeane@uol.com.br

Vânia Maria Castelo Barbosa
PPGL/UFPB
vaniasmcb@gmail.com

Renata Junqueira de Souza
UFPB – UNESP
renata.junqueira@unesp.br

Introdução

A linguagem imagética utilizada na literatura infantojuvenil visa, atualmente, alcançar diferentes objetivos, sejam eles, estéticos, estruturais ou composicionais. Não mais utilizada apenas para ilustrar, agora, ela inspira histórias, faz parte das histórias e, não raras vezes, compõem e/ou contam as histórias. Isso reflete o aumento de produção e circulação de livros ilustrados, livros de imagem e histórias em quadrinhos (HQ), especialmente, as adaptações de obras, consideradas como clássicos da literatura nacional ou estrangeira.

Dessa forma, os livros de e com imagem, destinados à criança e ao adolescente, para além de adornar, podem encantar, aguçar o imaginário e estimular a fruição necessária para que a literatura, de fato, alcance um de seus objetivos, a humanização dos sujeitos, conforme aponta Candido (2011).

Nesse viés, este escrito objetiva analisar a linguagem imagética e suas (possíveis) contribuições para o processo de construção de sentidos e preenchimentos dos vazios à luz da teoria iseriana, facilitando a compreensão e a interpretação de textos literários, inclusive os de literatura infantojuvenil. Parte-se, portanto, do pressuposto de que a leitura literária que envolve palavras-imagens possui especificidades tanto em relação à sua compreensão e interpretação quanto ao seu ensino.

Sendo assim, o *corpus* desse estudo é a obra *O quinze* (SHIKO, 2012), uma adaptação em história em quadrinhos (HQ), cujo original é de autoria de Rachel de Queiroz (1910-2003), que se trata de um romance regionalista, considerado um clássico da literatura brasileira, publicado em 1930. Já a adaptação (roteiro e arte) foi realizada pelo paraibano Francisco José de Souto Leite, conhecido artisticamente por Shiko.

A obra integra a coleção, *Clássicos Brasileiros em HQ*, lançado pela Editora Ática que conta com a publicação de 14 (quatorze) clássicos entre os anos de 2008 e 2020, sendo que *O quinze* foi a 9ª (nona) publicação. Inclusive, o título foi selecionado e integrou o acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), em 2013.

As discussões e análises encontram apoio teórico-metodológico em Iser (1979, 2013), Koch e Elias (2017), Zilberman (2012), Cosson (2021), entre outros, que concebem o processo da leitura em uma perspectiva dialógica e interacional do leitor com o texto. Assim como, as especificidades da linguagem imagética e o uso de HQ em

sala de aula, cujas reflexões se apoiam em Vergueiro (2014a, 2014b) e contemplam a primeira parte desse escrito.

Ademais, na segunda parte, aponta-se a complexidade entre narrar (linguagem verbal) e mostrar (linguagem não verbal), a partir da teoria da adaptação, em Hutcheon (2013) e o uso de estratégias de leituras em Girotto e Souza (2010), que podem auxiliar o sujeito-leitor na construção de sentidos, na leitura estética, além de facilitar a compreensão e interpretação textual.

1. A linguagem imagética e a construção dos sentidos: preenchendo os vazios do texto

Ao conceber o ato de ler como um processo interacional e dialógico do leitor com o texto para além da decodificação, pressupõe-se que esse sujeito-leitor participa ativamente na elaboração de sentidos e na construção de significados necessários para a compreensão e para lograr uma interpretação mais adequada do texto.

A vista disso, Koch e Elias (2017, p. 10, grifos das autoras) apontam que nessa concepção "os sujeitos são vistos como **atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto**, considerado o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores". As autoras afirmam ainda que, devido a essa interação, o texto apresenta uma gama de implícitos, que se pode remeter ao conceito de vazios à luz da teoria iseriana.

Ressalta-se que a Teoria do Efeito Estético de Iser (1979) apresenta uma série de aspectos acerca do ato de ler a partir das características próprias da obra literária, apontados por Zilberman (2012, p. 42, grifos nossos) e considerados neste estudo como pontos de partida para (re)pensar o ensino de leitura literária, entre eles: a **natureza** da obra literária determina as características da leitura e de seus efeitos; a obra literária é considerada como **objeto intencional** e, portanto, carente de determinação plena; a **intenção** da obra não é formulada explicitamente no texto, cabe ao leitor descobri-la; e que essa busca exige uma **interação** do leitor com o texto, pois:

> o mundo representado pelo texto literário corresponde a uma imagem esquemática, contendo inúmeros pontos de indeterminação. Personagens, objetos e espaços aparecem de forma inacabada e exigem, para serem compreendidos e introjetados, que o leitor os complete. A atividade de preencher os vazios caracteriza a participação do leitor [...] (ZILBERMAN, 2012, p. 42).

Decerto, um leitor experiente perceberá os vazios presentes na tessitura textual e tentará preenchê-los acionando os seus conhecimentos prévios para compreender o texto, interpretá-lo e construir sentidos adequadamente. Contudo, para que isso se efetive, Koch e Elias (2017, p. 22) apontam que "a pluralidade de leituras e de sentidos pode ser maior ou menor dependendo do texto, do modo como foi constituído, do que foi explicitamente revelado e do que foi implicitamente sugerido [...]". Assim, o leitor se move no texto, criando hipóteses que serão afirmadas ou refutadas ao longo do processo de leitura a partir das pistas deixadas pelo autor.

Esse movimento do leitor de idas e vindas, de (re)construir e (re)formular sentidos para o texto literário, configura o jogo do texto (ISER, 2013), no qual, intencionalmente, o autor seleciona e combina elementos do mundo real, insere-os no

texto literário, mas em estado de suspensão, em um *como se*, característico do mundo ficcional e que se alimenta genuinamente do imaginário do leitor ante a transgressão.

Mas será que tal processo ocorre da mesma forma na leitura de textos literários que se utilizam parcialmente ou totalmente da linguagem imagética? Ora, mediante a amplitude dessa discussão, faz-se necessário suscitar reflexões a partir do que se propõe neste trabalho, ou seja, a análise da linguagem imagética presente em HQ, e especial, na obra *O quinze* (SHIKO, 2012).

Sendo assim, os estudos iserianos direcionam possíveis respostas ao relacionar a teoria cognitiva de Jean Piaget (1896-1980) e o processo de aprendizagem a partir dos esquemas contínuos de assimilação e acomodação. Destaca-se, pois, dois aspectos que se pode considerar importantes para essa discussão: o conhecimento prévio e o conceito piagetiano de imagem, entendida como imitação pelo processo de acomodação. Iser (2013, p. 351), contudo, ressalta que:

> não há texto que não evidencie um repertório discernível de esquemas herdados – um estado de coisas que, [...] vale igualmente para as artes não verbais. Ora, geralmente os esquemas do texto literário não imitam um mundo previamente dado de objetos, mas sim, atitudes afetivas, lembranças, conhecimentos, disposições de ideação e percepção, alcançando, no entrelaçamento destes, uma adequação daquilo que deve ser simbolizado através desse esquema. É claro que as disposições afetiva e cognitiva, evocadas nesses processos, relacionam-se, por sua vez, a dados do mundo exterior introduzidos no esquema; este ganha, assim, seu componente de acomodação. Mas, na literatura, essa imitação serve sempre à função "assimilativa", que visa simbolizar o ausente, o subtraído e o incaptável – em outras palavras, estados de coisas incapazes de objetificação –, de maneira que se tornem acessíveis.

Percebe-se que a imagem, nessa concepção, volta-se para simbolizar atitudes, gestos e não apenas objetos. Assim, ela assume tanto uma função simbólica de relacionar e assimilar a imagem àquilo que está sendo representado no texto, quanto para sensibilizar os sujeitos, ativando seus conhecimentos prévios, evocando a sua memória, despertando sensações e emoções para "ler" o que não pode ser dizível, e sim, o que pode ser captado, percebido apenas pelos sentidos e sentimentos.

A função simbólica da imagem como representação pode ser complementada com o que propõe Roger Chartier (1988, p. 21), que é estabelecida a partir da relação entre o signo e seu referente, e que se associa à relação de representação como "relacionamento de uma imagem presente e de um objeto ausente, valendo aquela por esse". No sentido mais amplo, portanto, a linguagem imagética, na literatura, pode representar não apenas objetos, mas sim, um cenário, um ambiente ou até mesmo, caracterizações, comportamentos, expressões, gestos, ações, sensações e sentimentos de personagens, como se pode analisar no trecho abaixo.

Figura 1 – Trecho de *O quinze* em HQ



Fonte: Shiko (2012, p.12). Imagem capturada pela autora, arquivo pessoal.

Observa-se que por meio da linguagem verbal e não verbal – autora e adaptador – retratam um cenário simbólico, o espaço geográfico do sertão, retratando a sua secura, aridez e morbidez, a resistência da caatinga (vegetação), além de enfatizar as sensações de calor, ressecamento e aspereza sentidas pela personagem Vicente.

Faz-se necessário destacar a escolha das cores que compõem o cenário tórrido e que despertam o imaginário do leitor, pois ativam a sensação de calor, por meio dos tons alaranjados, avermelhados e amarronzados em contraste com a cor branca, tanto da nuvem de poeira resultante do galope do cavalo quanto das paredes da casa da personagem Conceição.

A partir dessas reflexões e retomando o questionamento anterior, aponta-se que os textos literários com linguagem imagética também apresentam vazios e que dependem da participação ativa do leitor para preenchê-los. Esse, portanto, precisará construir sentidos a partir de seus conhecimentos prévios e da mobilização de habilidades cognitivas e afetivas, que permitam a compreensão e a interpretação mais adequada a narrativa.

Nesse sentido, uma criança ou adolescente que não conhece o sertão nordestino, por exemplo, ou que não experimentou a sensação de calor excessivo e aridez, possivelmente, encontrará mais dificuldade ao ler e compreender a imagem ora analisada. Assim, faz-se necessária uma intervenção e/ou mediação com o uso de estratégias que agucem a percepção sensorial (sensações de quente – frio – agradável) ou apresentar imagens e/ou vídeos de curta duração, que retratem os aspectos da realidade do sertão nordestino ora transportados para o mundo ficcional de *O quinze*.

Desse modo, percebe-se que a incompletude da linguagem imagética direciona o leitor para entrar no jogo do texto, por meio da imaginação, pois:

> **o caráter elíptico da linguagem quadrinhística obriga o leitor a pensar e imaginar** – sendo uma narrativa com linguagem fixa, a constituição de uma história em quadrinhos implica na seleção de momentos-chave da história para utilização expressa na narrativa gráfica, deixando-se outros momentos a cargo da imaginação do leitor (VERGUEIRO, 2014a, p. 23-24, grifos do autor).

À vista disso, o ensino de literatura e da leitura literária, por meio de HQ, propõe que o sujeito-leitor invista na compreensão dos elementos que a constituem, ou seja, tanto da linguagem verbal (texto escrito) quanto da não verbal (imagens). Sendo que

essa leitura compreensiva da palavra-imagem deverá ser realizada de forma associada e complementar, aberta a pluralidade de sentidos e significações, que deverá ser (re)organizada conforme o processo da leitura.

Com relação ao texto escrito, deve-se observar a escolha da(s) fonte(s) das letras utilizadas na capa, contracapa e ao longo da narrativa, especialmente, o tamanho, o estilo, a cor, o preenchimento, entre outros aspectos. Assim como, a regularidade ou a ruptura dessas fontes, pois seu uso pode estar associado a diferentes aspectos como a quebra de expectativa, a passagem de cenas, o cenário, espaço, o tempo etc.

Outrossim, Vergueiro (2014b) esclarece que, com relação à leitura da linguagem icônica, é necessário explorar seus diferentes aspectos como: o formato e tamanho dos quadrinhos; enquadramento, planos e ângulos de visão; montagem e disposição das tirinhas (sobrepostas e/ou recortadas) e das páginas; gesticulação, expressões e ações de personagens; metáforas visuais; e utilização de figuras cinéticas (sensação de movimento). Esse último aspecto pode ser observado tanto na figura 1, ao relacionar o galope do cavalo da personagem Vicente e a poeira que é produzida pelo animal sugerindo movimento, quanto na figura 2, a seguir:

Figura 2 – Trecho de *O quinze* em HQ



Fonte: Shiko (2012, p.09). Imagem capturada pela autora, arquivo pessoal.

O trecho retratado é apresentado ao leitor-receptor logo após o narrador apresentar Conceição, personagem protagonista, que não consegue dormir, pois se sente angustiada e tomada por pensamentos confusos e conflituosos.

A cena que ocupa a metade da página faz uso de figuras cinéticas, sugerindo a ideia de movimento, sendo composta por um quadrinho maior (no sentido horizontal) e abaixo dele, há uma sequência de quatro quadrinhos (como tirinhas). No maior, Conceição apaga a chama do candeeiro/lampião com um sopro, produzindo uma fumaça com contorno fino, curvilíneo e sinuoso. Quando o candeeiro é fechado pela personagem, há uma transição de cena pela imagem, pois o pavio da chama do lampião surge no quadrinho seguinte como o nascer do sol, um amanhecer gradual que ilumina um novo dia.

Como se observa, o uso de HQ em sala de aula além de estimular o imaginário do leitor-receptor, cumpre um papel relevante na construção de sentidos e do desenvolvimento cognitivo, pois, segundo Vergueiro (2014a), os quadrinhos se

utilizados de forma planejada e adequada à faixa etária dos estudantes, e aos objetivos de ensino, podem resultar em bom desempenho de aprendizagens em diversas disciplinas. Sendo assim, acerca do ensino escolar, inclusive da literatura, por meio da HQ, pode-se relacionar a assertiva abaixo do autor ao sugerir que:

> **palavras e imagens, juntos, ensinam de forma mais eficiente** – a interligação do texto com a imagem, existente nas histórias em quadrinhos, amplia a compreensão de conceitos de uma forma que qualquer um dos códigos, isoladamente, teria dificuldades para atingir. Na medida em que essa interligação texto/imagem ocorre nos quadrinhos com uma dinâmica própria e complementar, representa muito mais do que o simples acréscimo de uma linguagem a outra – como acontece, por exemplo, nos livros ilustrados –, mas a criação de um novo nível de comunicação, que amplia a possibilidade de compreensão do conteúdo programático por parte dos alunos. (VERGUEIRO, 2014a, p. 22, grifos do autor).

Desse modo, reafirma-se que, para explorar a literatura por meio de HQ, faz-se necessário investir na decifração e compreensão não só do código linguístico, mas também dos elementos constitutivos da linguagem imagética. Para tanto, compreender os recursos gráficos e icônicos utilizados na adaptação de HQ, considerando a complexidade entre narrar e mostrar, assim como, a importância do uso das estratégias de leituras para fomentar seu ensino, parece ser um modo pertinente, eficaz e adequado de investimento em sala de aula.

2. O narrar e o mostrar: o uso de estratégias de leituras para construção de sentidos

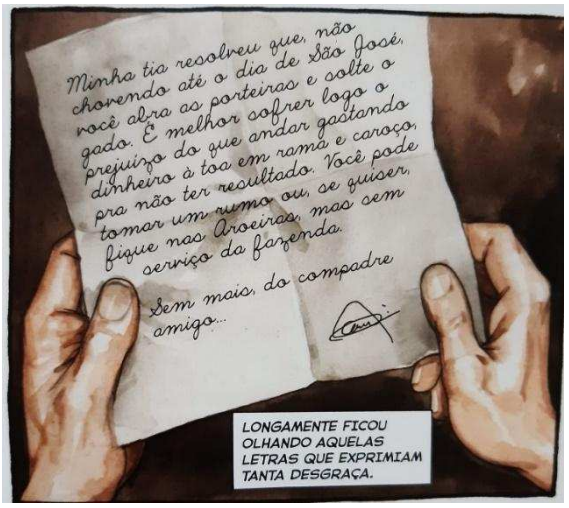
Para Hutcheon (2013, p. 29), a adaptação envolve tanto um processo de (re)criação e re(interpretação) quanto um processo de recepção, que pode ser considerado também como uma forma de intertextualidade. Sendo assim, há uma complexidade entre o narrar e o mostrar que influencia os modos pelos quais a adaptação será apresentada (pelo adaptador) e recebida (pelo leitor).

De fato, não se sabe e não convém delimitar as intenções do adaptador, que, nesse caso, também é o ilustrador, porém, em *O quinze*, após o término da narrativa, apresenta-se um guia chamado de *Bônus* (da página 81 a 87). Nele, o leitor encontrará uma breve biografia da autora e do adaptador, a caracterização do contexto histórico da época retratada e algumas informações sobre o processo de adaptação, cujo tópico é apresentado como *Segredos da adaptação*, que na contracapa é chamado de *making of*.

Esse tópico aponta a complexidade entre narrar e mostrar a partir da fala do próprio Shiko que se demonstra cauteloso por reconhecer e admirar a simplicidade e a moderação talentosa de Raquel de Queiroz na narrativa. Em suas palavras, "[...] Tentei fazer uma construção objetiva, sem grandes floreios, sem perspectivas fantásticas, enquadramentos malabaristas, ou cenas de páginas inteiras" (SHIKO, 2012, p. 85).

Por outro lado, salienta-se que a leitura literária de uma HQ adaptada, apresenta possibilidades de interação entre o sujeito e a obra a partir do trabalho criativo, sensível e artístico do ilustrador/adaptador, como ocorre no quadrinho abaixo.

Figura 3 – Trecho de *O quinze* em HQ



Fonte: Shiko (2012, p. 17). Imagem capturada pela autora, arquivo pessoal.

Percebe-se que Shiko optou pelo uso da metanarrativa como uma estratégia para induzir o leitor a interagir com a obra. De modo que, o ângulo, o enquadramento, a maneira como a personagem de Chico Bento segura a carta, ou seja, a forma como a carta é apresentada sugere proximidade, intimidade com o sujeito-leitor. Assim, pode-se deduzir que o conteúdo da carta sensibilizará e envolverá muito mais o leitor, do que se ele fosse simplesmente mencionado pelo narrador.

Nesse aspecto, concorda-se com Hutcheon (2013, p. 15) ao mencionar que "[...] os diferentes gêneros e mídias dos quais e para os quais as histórias são transcodificadas no processo de adaptação não são apenas entidades formais; [...] eles também representam modos distintos de interagir com os públicos".

O fato é que as informações apresentadas como *Bônus* são relevantes e podem ser usadas pelo professor como estratégias, tanto para motivar e introduzir a leitura da obra como sugere o letramento literário a partir da Sequência Básica proposta por Cosson (2021), quanto para facilitar a leitura e estimular a construção de sentidos do texto, a partir da relação constituída pela tríade: o real – o fictício – o imaginário, ajudando o leitor a entrar no jogo do texto (ISER, 1979, 2013), sobretudo, no jogo da palavra-imagem.

Nesse viés, o ensino de leituras literárias e da literatura que considera essa perspectiva teórica pode incentivar o desenvolvimento de estratégias de leituras, que possibilitam ao sujeito-leitor, independentemente de sua faixa etária, o preenchimento dos vazios do texto literário, para facilitar a compreensão textual e a interpretação mais adequada, considerando as pistas deixadas no texto.

Dessa forma, Girotto e Souza (2010), apoiadas em pressupostos da metacognição, da corrente teórica norte-americana e em autores como Stephanie Harvey, Anne Goudivs e Michael Pressley, destacam um conjunto de estratégias de leitura (conexões, inferência, visualização, questionamentos, sumarização e síntese) que podem e devem ser ensinadas e acionadas pelo leitor para facilitar a construção de sentidos do texto literário. Tais estratégias derivam do conhecimento prévio, concebido por essa corrente teórica como a "estratégia mãe" ou "guarda-chuva".

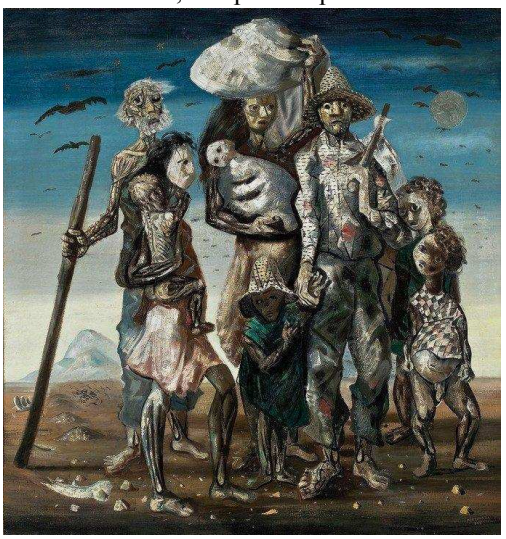
As autoras propõem uma aplicação prática em sala de aula, as oficinas de leitura[13]. Neste estudo, devido às limitações estruturais e ao objetivo proposto, optou-se pela explanação de apenas duas estratégias de leitura: conexões e visualização.

O uso das conexões **c**onsiste em relacionar o que se lê (e vê) com: outros textos, música, filme, imagem etc., é a chamada conexão Texto-Texto (T-T); com situações ou experiências vivenciadas pelo leitor, conexão Texto-Leitor (T-L); ou com algo que fez ou faz parte da realidade do leitor e do mundo, conexão Texto-Mundo (T-M).

Dependendo do nível de escolaridade da turma e da faixa etária, pode-se utilizar diferentes tipos de textos, apresentação de situações e acontecimentos, considerando sempre o objetivo da leitura. Cabe lembrar que, para Cosson (2021), a leitura considerada como um processo linear é realizada em três etapas: antecipação (pré-leitura), decifração (durante a leitura) e interpretação (após a leitura). Assim sendo, as estratégias de leitura podem ser acionadas (e ensinadas) em quaisquer desses momentos para que o aluno-leitor estabeleça sentidos e significados ao texto literário, preencha os vazios, construa hipóteses, desenvolva habilidades e competências para se tornar cada vez mais um leitor ativo, eficiente e autônomo.

A título de exemplificação, pode-se propor para turmas do Ensino Médio (EM), o uso da conexão ao analisar a imagem a seguir. Trata-se da tela *Retirantes* pintada em 1944 por Candido Portinari (1903-1962), considerada um dos marcos do expressionismo brasileiro.

Figura 4 – *Retirantes*, tela pintada por Portinari em 1944



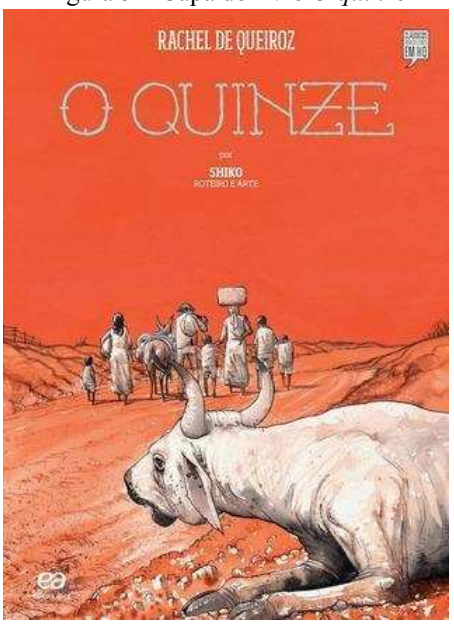
Fonte: MASP. Disponível em: https://masp.org.br/busca?search=portinari. Acesso em 12 dez. 2022.

A obra, assim como *O quinze*, aborda uma temática social, o êxodo rural, retrata também uma família de retirantes nordestinos, castigados pela seca, fome e miséria, em busca de melhores condições de vida. Reforça-se que, neste estudo, considera-se a

[13]A estrutura modular (esquema) de uma oficina e o detalhamento de suas etapas são apresentados por Girotto e Souza (2010) e segundo as autoras, elas foram adaptadas à realidade brasileira considerando 60 minutos de aula e devem ocorrer em uma situação autêntica de leitura, assim distribuídos: aula introdutória (modelação do professor) – 05 a 10 minutos; prática guiada e leitura independente e/ou leitura compartilhada – 35 a 50 minutos; Partilha em grupo e avaliação – 05 a 10 minutos.

imagem, a ilustração, o desenho, a fotografia etc., como textos, no caso, como textos não verbais. Assim sendo, a imagem acima que aparece geralmente em livros didáticos de Língua Portuguesa, Literatura, Artes e/ou História do EM, poderia ser utilizada para motivar a leitura, despertar a curiosidade do alunado e apresentar *O quinze*, especialmente, ao explorar seus elementos paratextuais como o título e a capa.

Figura 5 – Capa do livro *O quinze*



Fonte: Shiko (2012). Imagem capturada pela autora, arquivo pessoal.

O objetivo é estimular a partir de questionamentos como "Isto me faz lembrar de..." (GIROTTO; SOUZA, 2010, p. 68), o maior número de conexões possíveis, neste caso, entre a tela de Portinari e a imagem da capa do livro. Observa-se, portanto, a defesa da memória como um suporte responsável pelo armazenamento de conhecimentos prévios, que é acionado constantemente pelo sujeito-leitor, não só para reconhecer letras e palavras e sim, para relacionar o que se lê com o que já se leu, viu, assistiu, ouviu, sentiu e vivenciou, contribuindo para a significação de sentidos adequados ao texto.

Dessa forma, o professor estabelecerá uma conexão T-T, propondo uma análise comparativa entre os textos, para apontar aspectos de convergência e divergência entre eles como tema, cenário, ambiente, personagens, contexto histórico, entre outros. Segundo Girotto e Souza (2010, p. 69), os "leitores também fazem conexões com a natureza dos textos e as características literárias".

Assim, o professor estaria também preparando o leitor-aluno para ler os elementos composicionais da HQ como enquadramento, cores, planos e ângulos de visão, expressões e caracterização das personagens, entre outros.

A conexão T-M também pode ser trabalhada pelo professor/mediador, incentivando o aluno a estabelecer conexões com o contexto histórico e a temática da obra, por exemplo, acionando os conhecimentos prévios, inclusive, o multidisciplinar. Ou seja, acionar os conteúdos de História, Geografia, Ciências, Sociologia, entre outros.

Ora, tanto na leitura da tela quanto na capa da obra muito provavelmente os alunos perceberão as características do ambiente, o clima, a vegetação, a localização

geográfica, o aspecto socioeconômico das personagens (pobreza, miséria, fome). Essas informações podem, inclusive, compor um cartaz registrando todas as possíveis conexões, que devem ser socializadas, confrontadas e discutidas, pois para Girotto e Souza (2010, p. 73), "o cartaz ajudará os alunos a ter uma ideia geral das várias leituras feitas em sala de aula por seus colegas, ampliando, assim, as conexões".

Já a visualização objetiva inferir e elaborar significados ao criar imagens mentais, contribuindo para compreender, por exemplo, o ambiente, o cenário, as ações e expressões das personagens etc., é um tipo de inferência relacionada à percepção sensorial, sentimentos e emoções. Para Girotto e Souza (2010, p. 88), "[...] o leitor aprendiz pode utilizar as dicas reveladas nas ilustrações e as combinar com as imagens ausentes, criadas em sua mente para produzir significados".

As autoras sugerem ainda, como atividade prática para usar essa estratégia, o preenchimento de um *Quadro âncora para visualização*. Nele os alunos podem refletir e preencher com sim ou não se conseguem visualizar usando "meus sentidos (olfato, audição, paladar ou sentimentos), minha reação física (calor, frio, com sede, estômago doendo etc.), uma reação emocional (alegria, tristeza, ânimo, solidão etc.)" (GIROTTO; SOUZA, 2010, p. 86).

Nessa direção, a visualização pode ser acionada para estimular a sensibilidade dos alunos a partir da leitura literária como no trecho abaixo (vide Figura – 5). Cuja passagem retrata o momento em que a personagem Chico Bento e sua família, já na condição de retirantes, deparam-se na estrada com a vaca Rendeira, um dos tantos animais que foram soltos devido à severa estiagem e que viviam na fazenda Aroeira, onde Chico trabalhava como vaqueiro e residia com a sua família.

Figura 6 – Trecho do livro *O quinze*



Fonte: Shiko (2012, p.24). Imagem capturada pela autora, arquivo pessoal.

O trecho acima ocupa a metade da página e contém uma subdivisão de sete quadrinhos em sequência com ilustrações que enfatizam as expressões faciais de cada personagem e o texto escrito se encontra abaixo deles. Já o quadrinho maior (na horizontal) prioriza o ângulo da vaca Rendeira, enfatizando-a. E, por meio do narrador, as expressões das personagens podem sugerir: a profunda tristeza de Cordulina e Chico,

a indiferença de Mocinha, a perplexidade inocente das crianças e a dor do abandono, de ser deixada para trás da vaca Rendeira.

Observa-se a intenção de sensibilizar o leitor, a partir da disposição e montagem dos quadrinhos, relacionando as ilustrações e o texto escrito. Não há diálogo entre as personagens, e sim um silêncio exacerbado rompido apenas pelo narrador, que anuncia uma comovente cena de despedida.

Dessa forma, uma possível sugestão de leitura usando a visualização seria que o professor solicitasse aos alunos para visualizar a cena acionando os sentimentos que ela lhes provoca, ou seja, acionar uma reação emocional que envolve a leitura da palavra-imagem (tristeza, solidão, sofrimento, compadecimento, piedade – pena/dó etc.). Em seguida, poderia se fazer o registro da experiência individual no caderno ou em outro material disponível para que fosse possível compartilhá-los com a turma.

Outra proposta para leitura a partir da visualização é que os alunos visualizassem uma possível sequência da narrativa a partir dessa cena, enfatizando, por exemplo, o destino de cada personagem. Essas expectativas seriam registradas em forma de desenhos acompanhados de legendas (como um quadrinho), que também deveriam ser compartilhados com a turma.

Ambas as propostas além de estimular a imaginação, motivariam o alunado a se envolver com a narrativa e a ler toda a obra em busca de pistas que pudessem ajudar na construção de sentidos, na compreensão e na interpretação. Assim sendo, as estratégias de leituras apresentadas também podem e devem ser acionadas pelo leitor para compreender a linguagem imagética e seus elementos composicionais, minimizando a complexidade entre o narrar e o mostrar, como ocorre na interpretação dos diferentes tipos de balões de fala.

Figura 7 – Trecho do livro *O quinze*



Fonte: Shiko (2012, p.37). Imagem capturada pela autora, arquivo pessoal.

Esse quadrinho exemplifica bem como a escolha dos balões de fala feita pelo adaptador pode influenciar a recepção e ao mesmo tempo direcionar a narrativa. Observa-se, pois, que há uma única personagem no quadrinho, porém, a narrativa é atravessada pelo narrador, pela fala e pensamentos da personagem. Faz-se necessário, portanto, apresentar e explicar aos alunos que não tiveram contato ou que tiveram pouco contato com HQ, que cada tipo de contorno de balão expressa sentidos diferentes.

Assim, deve-se esclarecer que o balão de forma mais oval e contorno com linha contínua, em geral, trata-se do balão de fala da personagem. Já o balão, cuja forma sugere uma nuvem é um balão de pensamento da personagem. Como também que o balão de fala do narrador se apresenta, nessa HQ, em formato retangular, mas, em alguns trechos, ele se apresenta diretamente no quadrinho sem o contorno (sem balão).

Em *O quinze*, há outros tipos de balões de fala utilizados para expressar e ressaltar um sentimento ou postura da personagem em determinado momento. Na cena retratada abaixo, o balão de fala com contorno tracejado sugere que as personagens que se encontram dentro da casa estejam sussurrando, falando baixo, com a voz cortada, pois não querem ser incomodadas pelos retirantes.

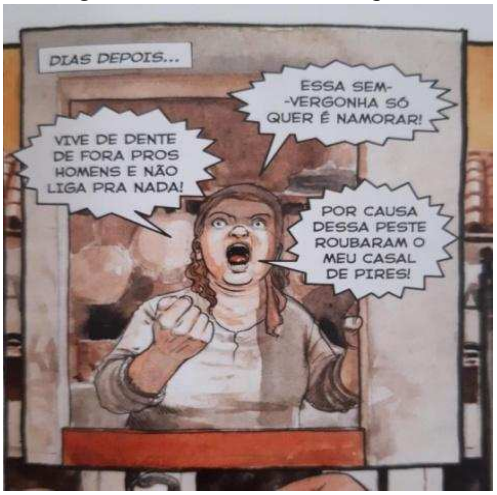
Figura 8 – Trecho do livro *O quinze*



Fonte: Shiko (2012, p.47). Imagem capturada pela autora, arquivo pessoal.

Já na figura a seguir, o contorno do balão de fala da personagem lembra o formato de raios que, associado à imagem e ao texto verbal, indica insatisfação, indignação, fúria da personagem como se ela realmente estivesse gritando.

Figura 9 – Trecho do livro *O quinze*



Fonte: Shiko (2012, p.31). Imagem capturada pela autora, arquivo pessoal.

Dessa forma, tanto as conexões quanto a visualização contribuem para a construção de sentidos ao explorar esses balões de fala e o de pensamento, pois é preciso associar, por exemplo, o contorno do balão de fala no formato de raio à explosão/descarga de energia (conexão T-M) e o balão de pensamento no formato de nuvem a um momento de introspecção da personagem (reação emocional) logrando, portanto, interpretações distintas e coerentes com a narrativa.

Considerações finais

Mediante o exposto, aponta-se que, apesar da teoria iseriana não mencionar relação aos textos imagéticos, é possível associá-la à compreensão desses tipos de textos, ao considerar o leitor como um sujeito ativo, capaz de imaginar, construir sentidos e preencher os vazios a partir das imagens, da leitura combinada e/ou complementar entre palavra-imagem.

Evidencia-se, pois, que o ensino de literatura e de leituras literárias que envolvem a palavra-imagem como na HQ, deve investir na compreensão dos elementos que a constituem tanto em relação à linguagem verbal, entre eles, o estilo, a cor e o tamanho da fonte, quanto à linguagem não verbal como o formato, o tamanho, a disposição dos quadrinhos etc.

Assim sendo, texto escrito e imagem/ilustração devem ser lidos e recebidos pelo aluno-leitor não de forma isolada ou desconectada e sim, estabelecendo múltiplos sentidos ao texto literário, preenchendo seus vazios, sempre considerando a intrínseca relação palavra-imagem.

Nessa direção, o sujeito-leitor deve ser incentivado a relacionar suas experiências e seus conhecimentos prévios, inclusive, fazer uso das estratégias de leituras como conexões e visualização que poderão confirmar e/ou refutar as hipóteses construídas ao longo da leitura ou até mesmo, recriá-las e preencher os possíveis vazios, a partir das pistas deixadas pelo autor/adaptador no texto.

Ressalta-se que as estratégias de leitura devem ser ensinadas pelo professor e acionadas pelo sujeito-leitor, considerando também a relação entre palavra-imagem, de forma complementar e não de forma isolada. Deve-se, portanto, observar o objetivo da leitura, o tipo de texto (verbal e não verbal), seus elementos constitutivos e o seu nível de complexidade, a fim de que o leitor-aluno desenvolva, cada vez mais, diferentes tipos de estratégias e formas de uso, tornando-se um leitor autônomo e independente.

Aponta-se ainda que, em uma adaptação em HQ, o leitor-receptor precisará entrar no jogo do texto (ISER,1979) e explorar os seus elementos composicionais para inferir significados, pois há uma intenção do adaptador na seleção e combinação de tais elementos. Assim, caberá ao leitor identificá-los, reconhecê-los e compreendê-los, condicionando-o a uma interpretação mais coerente e adequada ao texto.

Referências

CANDIDO, Antonio. O Direito à Literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural** – entre práticas e representações. Tradução: Maria Manuela Galhardo, 2. ed. Lisboa: Difusão Editorial, 1988.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. 12ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2021.

ISER, Wolfgang. O jogo do texto. *In*: JAUSS, Hans Roberto. **A literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. 2. ed., rev. e amp., seleção, coordenação e tradução de Luiz Costa Lima. - Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

ISER, Wolfgang. Atos de fingir. *In*:___. **O fictício e o imaginário**. – Rio de Janeiro, Editora UERJ, 2013.

GIROTTO, Cyntia Graziella G. Simões; SOUZA, Renata Junqueira de. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem. (Capítulo 2). *In*: SOUZA, Renata Junqueira de. (Org.) *et al*. **Ler e compreender**: estratégias de leitura. – Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2010.

HUTCHEON, Linda. **Uma teoria da adaptação**. 2. Ed. Tradução: André Cechinel. Florianópolis: UFSC, 2013.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3. ed., 12ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2017.

SHIKO, **O quinze**. Rachel de Queiroz; roteiro e arte Shiko. 1. ed. São Paulo: Ática, 2012. (Adaptação de: O Quinze/Rachel de Queiroz).

VERGUEIRO, Waldomiro. Uso das HQS no ensino. *In*: BARBOSA *et al*. **Como usar as histórias em quadrinhos em sala de aula**. 4. ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014a. – (Coleção como usar na sala de aula).

VERGUEIRO, Waldomiro. A linguagem dos quadrinhos uma "alfabetização" necessária. *In*: BARBOSA *et al*. **Como usar as histórias em quadrinhos em sala de aula**. 4. ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014b. – (Coleção como usar na sala de aula).

ZILBERMAN, Regina. O leitor e o livro. *In*: ___. **A leitura e o ensino da literatura**. [livro eletrônico]. - Curitiba: Ibepex, 2012. - (Série Literatura em Foco).