

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Ciências Sociais e Humanas  
Departamento de Comunicação Social  
Curso de Produção Editorial**

**HISTÓRIAS EM QUADRINHOS  
EDUCOMUNICATIVAS E  
RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS**

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**Henrique Denis Lucas**

**Santa Maria, RS, Brasil  
2014**

**HISTÓRIAS EM QUADRINHOS  
EDUCOMUNICATIVAS E  
RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS**

**Henrique Denis Lucas**

Trabalho de Conclusão do Curso de Produção Editorial do  
Departamento de Comunicação Social do Centro de Ciências Sociais e  
Humanas da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como  
requisito parcial para a obtenção do grau de  
**Bacharel em Produção Editorial.**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr. Rosane Rosa**

**Santa Maria, RS, Brasil.**

2014  
**Universidade Federal de Santa Maria**  
**Centro de Ciências Sociais e Humanas**  
**Departamento de Comunicação Social**  
**Curso de Produção Editorial**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova o Trabalho de Conclusão de Curso

**HISTÓRIAS EM QUADRINHOS**  
**EDUCOMUNICATIVAS E**  
**RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS**

Elaborado por  
**Henrique Denis Lucas**

Como requisito parcial para obtenção do título de  
**Bacharel em Produção Editorial**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

**Rosane Rosa, Dra. (UFSM)**

---

**Thiago Krening**

---

**Fernanda Patrocínio**

Santa Maria, 3 de Julho de 2014.

“Se você tiver uma maçã e eu tiver uma maçã, e trocarmos as maçãs, então cada um continuará com uma maçã. Mas se você tiver uma idéia e eu tiver uma ideia, e trocarmos estas ideias, então cada um de nós terá duas ideias”.

(George Bernard Shaw)

## **Agradecimentos:**

É interessante o que um processo como este faz na vida de um estudante. A mudança é tanta que transforma uma pessoa habitualmente falastrona em um ser adepto do pensamento introspectivo. Entretanto, ao chegar ao final desta etapa tão importante, confesso que não quero pensar no que falar. Não quero falar sem pensar. Quero mesmo é VIVER a intensidade do agradecimento que tenho pelas pessoas que estiveram comigo em todas as dificuldades e alegrias.

Este trabalho é um agradecimento a meu pai, Mauro Humberto de Oliveira Lucas, que está em mim, em meu sorriso, em meus pensamentos e em meus trejeitos de *Pixuruca*. Agradeço-lhe por ter sido primordial ao transmitir a sua alegria de viver para mim e para todos os que ao seu entorno estiveram. Sinto-me abençoado por ter tido o privilégio de ser teu filho. Te amo!

À memória de meu avô, Celso Denis, ao qual me ensinou que conhecimento não vem apenas das instituições de ensino, mas da vontade e da dedicação de cada ser humano. Posso dizer que você foi o precursor da educação aberta em minha vida. Meu primeiro professor intelectual! Te amo!

Aplaudo de pé a minha mãe Lilian Sanchotene Denis Lucas pela fibra e força. Agradeço-lhe por haver me provido suporte físico, emocional e espiritual ao longo de minha vida, encorajando-me a ser um homem melhor. Este trabalho é a prova de que meu caminho evolutivo tem rota paralela à sua, querida mãe! Te amo!

Aos meus irmãos, Humberto Denis Lucas e Ana Karolina Denis Lucas pelo amor posto em nosso desenvolvimento fraternal e espiritual durante esses anos ao seu lado. AMO VOCÊS!

Aos meus familiares que estiveram acompanhando minha caminhada com olhos aguçados e protetores. AMO VOCÊS!

A meu amor, Luisa Flores Somavilla, que mesmo estando há tão pouco tempo a meu lado, já me trouxe diversas alegrias e oportunidades de evolução conjuntas. Muito obrigado por compartilhar comigo desses momentos tão cruciais e transformadores. Além de ser especial para mim, sua humanidade acalenta a todos que te conhecem. TE AMO!

À professora Rosane Rosa, por ter visto em mim os meus maiores potenciais e acreditado que eles me trouxessem a este ponto.

A meus poucos, porém excelentes amigos.

Os meus carismáticos colegas. Sentirei falta de vocês, mas também muito orgulho.

A todas aquelas pessoas que fizeram parte deste processo.

Deus, o universo e suas energias de AMOR.

## **RESUMO**

Trabalho de Conclusão de Curso  
Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Ciências Sociais e Humanas  
Departamento de Comunicação Social  
Curso de Produção Editorial

### **HISTÓRIAS EM QUADRINHOS EDUCOMUNICATIVAS E RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS**

**AUTOR: HENRIQUE DENIS LUCAS**

**ORIENTADORA: PROF<sup>a</sup> DR. ROSANE ROSA**

**Data e local da defesa: Santa Maria, 03 de Julho de 2014.**

Este trabalho apresenta uma pesquisa bibliográfica das conceituações da Educomunicação, dos Recursos Educacionais Abertos e da linguagem das histórias em quadrinhos relacionando-as com o movimento da educação aberta e cidadã. Sua intenção é sugerir o uso das HQs como um recurso educacional de conteúdo informacional livre capaz de ser usado na formação de leitores críticos das mídias comunicacionais, além da divulgação dos valores de cidadania comunicativa. O objetivo é refletir sobre o potencial das histórias em quadrinhos como dispositivo pedagógico com potencial para qualificar o processo de aprendizagem e fomentar o desenvolvimento da emancipação crítica social.

**Palavras-chave:** Educomunicação, Histórias em quadrinhos, Recursos educacionais abertos, Educação aberta, Cidadania.

**ABSTRACT**  
**EDUCOMMUNICATIVE COMICS AND EDUCATIONAL OPEN**  
**RESOURCES**

AUTHOR: HENRIQUE DENIS LUCAS

ADVISER: PROF<sup>a</sup> DR. ROSANE ROSA

This paper presents a bibliographical research regarding the concepts of Educommunication, Open Educational Resources and the language of Comics, relating them to the movement of Open and Citizen Education. This paper is intended to suggest the use of Comics as an educational resource of free informational content that can be used for the development of critical readers of mass communication media, besides promoting the values of the communication citizenship. The paper aims to reflect about the potential of Comics as a pedagogical resource in order to qualify the learning process and promote the development of the social and critical autonomy.

**Keywords:** Educommunication; Comics; Open Educational Resources; Open Education; Citizenship.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1– *The Yellow Kid* e a inserção dos balões de fala nos quadrinhos. P.17

Figuras 2 e 3 – As revistas Almanaque d'O Tico-tico e Suplemento Juvenil fomentavam a produção nacional além de trazer quadrinhos europeus e norte-americanos famosos. P.18

Figuras 4, 5 e 6 – Os primeiros quadrinhos educativos tratavam de história e política. P. 18

Figuras 7 e 8 – *Classic Illustrated* fazia versões de clássicos da literatura mundial totalmente em quadrinhos. P. 19

Figura 9 - Manual de instrução feito por Will Eisner para os soldados norte-americanos. P.20

Figuras 10 e 11 - O *Comics Code* promovido por Fredric Wertham em seu livro *Seduction of the innocent*. P. 21

Figura 12 – Bidu, de Maurício de Sousa, foi o primeiro personagem da Turma da Mônica, um dos quadrinhos nacionais mais famosos da atualidade. P.22

Figura 13 – Níveis de abstração dos detalhes representados nos ícones. P. 26

Figura 14 – Exemplo de arte sequencial que utiliza apenas recursos imagéticos. P. 27

Figura 15 - Exemplo de arte sequencial que utiliza de recursos verbais como os balões e as onomatopéias. P. 28

Figura 16 - Transição momento-a-momento. P. 30

Figura 17 - Scott McCloud e a escolha do enquadramento. P. 32

Figura 18 – O estilo da produção visual está intrinsecamente ligado a compreensão de significados. P. 33

Figuras 19 e 20 - *L'Histoire de France en BD* e *Découvrir la bible*, da editora Larousse, tiveram enorme sucesso de venda, incentivando a continuidade da produção de quadrinhos educativos. P. 38



# SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2. HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E EDUCAÇÃO.....</b>	<b>15</b>
2.1 Breve histórico das HQs.....	15
2.2 Linguagem dos quadrinhos.....	24
Linguagem icônica.....	25
Códigos visuais e verbais.....	27
Recursos imagéticos e verbais.....	28
Clareza.....	30
Escolha do momento.....	30
Escolha do enquadramento.....	32
Escolha das imagens.....	33
Escolha das palavras.....	34
Escolha do fluxo.....	34
Tempo.....	35
O caráter elíptico.....	36
Composição.....	37
2.3 Histórias em quadrinhos na Educação.....	38
2.4 Uso das HQs na sala de aula.....	40
2.5 Políticas públicas para produção de quadrinhos.....	40
A leitura como forma de percepção.....	42
Desenvolvimento do hábito de leitura.....	43
<b>3. EDUCOMUNICAÇÃO E RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS.....</b>	<b>46</b>
3.1 Educomunicação.....	48
Princípios educ comunicativos.....	50
O perfil do educ comunicador.....	53

<b>Eossistemas comunicativos .....</b>	<b>53</b>
<b>Políticas públicas para Educomunicação .....</b>	<b>54</b>
<b>MAIS EDUCAÇÃO.....</b>	<b>55</b>
<b>EDUCOM UFSM .....</b>	<b>57</b>
<b>3.2 Recursos Educacionais Abertos.....</b>	<b>58</b>
<b>    Licenças e Políticas Públicas.....</b>	<b>61</b>
<b>    Uso dos REA na educação .....</b>	<b>66</b>
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>70</b>
<b>5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>75</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A educação universal, nos moldes em que está construída atualmente, se institucionalizou fundamentada em modelos relacionados ao cárcere. Nas estruturas físicas das escolas há um cuidado excessivo com a segurança. Isto não é um problema em si. Na verdade, é uma tentativa de tentar se proteger de uma problemática maior da sociedade brasileira, ou seja, a violência. Aliás, ao por barricadas em torno das escolas, as pessoas envolvidas no ensino tornam-se prisioneiras desta segurança. A escola se torna uma ilha nas comunidades de nosso país. Os estudantes não têm liberdade de escolha sobre quase nada. A merenda lhes é dada, as disciplinas lhes são ofertadas, um sinal sonoro lhes avisa os horários do cronograma a ser seguido. Por conta desse engessamento das ações escolares, é instalado um clima de assessoria da instituição ao estudante, sem considerar que um trabalho cooperativo entre a comunidade e a escola possa ser vantajoso para ambos.

A escola se institucionaliza de maneira a não enxergar as individualidades, crendo estar municiando a todos com informações de extrema importância para as suas vidas. Os conteúdos são transmitidos de forma a obter uma padronização dos conhecimentos nos alunos. É a uniformização das pessoas para a vivência cotidiana. A própria ideia de formar remete à questão de colocar a pessoa numa forma, para, então, moldá-la de acordo com uma pré-conceituação.

Mas quem nunca escutou de um aluno a seguinte questão: para quê propósito irei utilizar este conteúdo em minha “vida”? Estas conceituações foram tão incutidas em nossa sociedade que muitos de nós já se conformaram com isso.

Em outra instância, os meios comunicacionais se impõem como uma das maiores forças de manipulação das informações, utilizando-se de recursos técnicos e persuasivos em prol dos interesses econômicos e políticos de uma minoria. Esta, por sua vez, que trava batalhas gigantescas nos bastidores da produção de

conteúdo, sem ao menos a população desconfiar. A comunicação é uma ferramenta cheia de potencial. Só depende da funcionalidade que se dá a ela.

Entre os meios de comunicação de massa estão as histórias em quadrinhos, apresentando uma trajetória repleta de nuances que nos mostram a relação entre as mídias e a cultura de nossa sociedade. Devido às diversas funcionalidades voltadas apenas para o entretenimento, sua linguagem surge como possível formatação de comunicação a ser utilizada no terreno da Educação.

Em sincronia com esses movimentos, a tecnologia se desenvolveu muito rapidamente nas últimas décadas, transformando a sociedade e suas relações. A invenção da internet possibilitou a catalisação desse desenvolvimento. Tablets, smartphones, computadores e todo o tipo de recurso tecnológico dos últimos 20 anos, trouxeram consigo uma aura de metamorfose vindo a suprir diversas necessidades. O entretenimento, a comunicação veloz e o compartilhamento de dados nos fazem refletir sobre como nos relacionamos com o mundo.

Este é um breve contexto das mudanças que o mundo tem vivido. O ensino e a comunicação estão fechados para movimentos evolutivos inovadores que contemplem a democratização do conhecimento e das informações. Sem embargo, essas entidades seguem em funcionamento, de maneira defasada, como se nada ao seu redor estivesse acontecendo. Compreende-se que existem esforços para que a educação acompanhe o desenvolvimento tecnológico da sociedade. Mas podemos compreender a dificuldade de adaptação rápida de uma instituição tão consolidada e fixa quanto a educação, diante da gigante velocidade que a pós-modernidade se transforma.

Quanto à comunicação, podemos notar os esforços de movimentos voltados para a produção de ferramentas de acesso livre ao conhecimento. Embora, diariamente esses movimentos ganhem espaço, as minorias detentoras de poder simbólico legitimado agem com intencionalidade apegada, considerando o conhecimento de maneira elitizada.

A presente pesquisa é justificada pelo trabalho empírico deste autor juntamente ao programa Educação e Cidadania Comunicativa (EDUCOM), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), no Rio Grande do Sul. Por meio das práticas educomunicacionais fomentadas pelo projeto, o autor deste estudo teve a oportunidade de ministrar oficinas de histórias em quadrinhos para estudantes de diversas idades e situações sociais. Além do exercício educomunicacional em três escolas da rede pública santa-mariense (Augusto Ruschi, Vicente Palotti e Boca do Monte), foram solicitadas ao programa, oficinas e palestras por instituições de ensino e eventos. Em Ijuí, no II Educom Sul, evento oferecido pela UNIJUÍ; pela Prefeitura Municipal de Santa Rosa; Na Semana Acadêmica do DACG, da UPF, em Passo Fundo; e na Feira do Livro de Porto Alegre. Ademais disso, a participação e apresentação de artigo sobre a temática dos quadrinhos na educação no VI *Encuentro Panamericano de Comunicación* (COMPANAM), em Córdoba, na Argentina, foi possibilitado pelo programa. Dessa forma, houve maior divulgação da educação e dos quadrinhos, fornecendo a este autor importante embasamento teórico e empírico para a produção deste projeto.

Este estudo tem o objetivo de mostrar a importância dos quadrinhos como meio comunicacional passível de utilização em um formato austero, considerando seu potencial informacional; promover a educação aberta, a liberdade de compartilhamento de conhecimentos e a colaboratividade no ensino; promover a “desinstitucionalização” de conteúdos em detrimento das disciplinas curriculares, a favor do aprimoramento das competências individuais; fomentar o debate acerca da potencialidade dos quadrinhos como mídia informativa de alta eficácia; sugerir caminhos para a configuração de uma educação que envolva a liberdade de comunicação conjuntamente aos valores de cidadania (forte demais); democratizar a comunicação como um direito humano e contribuir para qualificação do ensino público.

Neste trabalho trataremos a educação aberta e o processo de renovação do ensino mundial sobre o viés dos Recursos Educacionais Abertos (REA) e da Educomunicação. O uso das histórias em quadrinhos como mídia educacional aberta nos auxilia a mostrar de que maneira a sua linguagem possibilita pontos de vista acerca de novas ferramentas de ensino colaborativo e cidadão. O estudo se

utilizará de recursos abertos para referenciar alguns dos conteúdos aqui propostos. Isto se dará como forma de valorização do uso de conhecimento compartilhado e colaborativo. É valorização dos conteúdos democratizados e da educação aberta.

## 2. HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E EDUCAÇÃO

É difícil desvincular a comunicação, a expressão humana verbal e visual da história das histórias em quadrinhos (HQs); quanto mais, fragmentar a História das HQs e sua relação com a educação. Esses conteúdos estão tão imbricados que se tornam importantes estas noções básicas, para entendermos a utilização dos quadrinhos nas salas de aula. Não compreender como se desenvolveram as habilidades semióticas humanas seria deixar de lado as maiores motivações para os quadrinhos serem utilizados na educação formal e informal dos dias de hoje.

### 2.1 Breve histórico das HQs

De acordo com Waldomiro Vergueiro (2012), as primeiras histórias em quadrinhos tiveram seu início conjuntamente com a formação das primeiras civilizações, na Pré-História, com as pinturas rupestres feitas nas paredes das cavernas. Os desenhos mostravam como era o dia-a-dia das tribos, as caçadas e feitos. Os desenhos não tinham objetivo específico de registro histórico. Eram utilizados como suporte para serem contadas histórias e acontecimentos do cotidiano do homem da época, pois, naquele dado momento, ainda não se havia uma língua formada (VERGUEIRO, p.9, 2012).

Tais imagens eram produzidas utilizando-se de uma característica muito peculiar às HQs: a sequencialidade. Os desenhos primitivos não possuíam exatamente as mesmas qualidades e características que a atual arte sequencial. Entretanto, já eram uma forma de narrativa muito similar (VERGUEIRO, 2012; EISNER, 1999). Trataremos mais dessa característica da arte rupestre e dos quadrinhos, nas próximas páginas.

Vergueiro (p.9, 2012) afirma que foi a partir de uma construção simbólica referente às imagens cotidianas que foram sendo concebidos os primeiros alfabetos. Era a escrita ideográfica. Ela remetia o desenho das letras a animais, estações do

ano, a agricultura, etc. Conjuntamente a tais signos, fonemas começaram a ser concebidos, na tentativa de representar, num formato sonoro, aquelas imagens. Assim, as linguagens começaram a surgir. Com isso, a necessidade de representar os sons em formato visual agregou sentidos à formação das línguas e das culturas.

Não obstante, nem todos os esforços envolvidos na formação de uma linguagem acabaram derivando em conteúdo imagético. Os egípcios, com os hieróglifos (que também são ideogramas representativos) auxiliaram na concepção do verbo. Scott McCloud (2005) se refere aos hieróglifos relativizando o uso da palavra *pictórico*, dizendo que eles têm “certa semelhança com “quadrinhos”. Estes grifos representam sons, como nosso alfabeto. Assim, o descendente dos hieróglifos é a palavra, não os quadrinhos” (pp. 12-13).

Vamos dar um salto no tempo em alguns séculos de acordo com a evolução nas tecnologias e habilidades humanas que culminaram no advento das histórias em quadrinhos. O homem inventou o papiro, por volta de 2500 a.C., e encontrou formas de representar seus símbolos no mesmo. As línguas se estruturaram e os alfabetos acompanhavam as adaptações culturais de maneira a firmar-se como linguagem. As figuras saíram das paredes das cavernas, mas continuaram a servir como forma de contação de histórias ou de transmissão de conteúdo. Após a descoberta do papel e a invenção da prensa por Johannes Gutenberg, em 1450, segundo McCloud, “a forma de arte que servia aos ricos e poderosos agora poderia ser desfrutada por todos!” (2005, p. 16). A criação das primeiras universidades, no século XII, e a divulgação do conhecimento e das idéias de pensadores foi proporcionada pela forte produção editorial religiosa.

A editoração foi sendo refinada com o passar dos anos entre os séculos XVI e XVII. Em 1731, William Hogarth expôs uma série de pinturas chamadas *O progresso de uma prostituta*, que deveriam ser postas em ordem sequencial para narrar uma história. Com o sucesso da exposição, as imagens foram vendidas como portfólio de gravuras e a continuação da história se tornou tão popular “que novas Leis de Direitos Autorais foram criadas para proteger essa nova forma de arte” (Mc CLOUD, 2005, p. 17).



Nos séculos XIX e XX, os líderes políticos europeus e norte-americanos perceberam o potencial que a informação tinha para persuasão. Então, começaram a criar diversos jornais e informativos para divulgação de seus ideais. Com o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa impressos passou-se a utilizar ilustrações para complementar o conteúdo das notícias e, posteriormente, para contar breves histórias cômicas em tiras ou folhetins:

A evolução da indústria tipográfica e o surgimento de grandes cadeias jornalísticas, fundamentados em uma sólida tradição iconográfica, criaram as condições necessárias para o aparecimento das HQs como meio de comunicação de massa. (VERGUEIRO, 2010, p.8)

Data de 1895 a primeira história em quadrinhos, chamada *The Yellow Kid*, produzida por Richard Felton Outcault no jornal *Sunday New York World*, de Joseph Pulitzer. Foi a primeira história seriada, apresentada semanalmente aos domingos, em cores. Admite-se como a primeira HQ por apresentar os balões de fala, recurso fundamental para a criação de diálogos na arte sequencial. Como as histórias quase sempre tinham cunho satírico, em inglês, passaram a chamar-se de *Comics* (NERDCETERA, 2013; MOYA 93). Esse foi um dos motivos pelos quais as HQs foram por muito tempo desacreditadas pela sociedade, tendo seu potencial midiático e educativo reprimido.

No Brasil, a revista *O Tico-Tico*, de 1905, da editora *O Malho*, era publicada em cores e apresentava diversas histórias. Angelo Agostini era o principal ilustrador e *Chiquinho*, a principal história. Geralmente seu conteúdo era moralista e buscava a educação de etiqueta infantil. Enquanto isso, *Suplemento Juvenil*, de Adolfo Aizen lançava no Brasil histórias como *Flash Gordon*, de Alex Raymond, *Mandrake*, de Falk e Phil Davis, *Popeye*, de E.C. Segar, *Tarzan*, de Hal Foster e *Mickey*, de Carl Barks e Walt Disney (MOYA, p. 105, 1993).

Após a evolução das tiras de jornais para as revistas em quadrinhos (Gibis, no Brasil), houve uma grande comercialização de HQs que seguiam com as temáticas cômicas ou abordavam assuntos infanto-juvenis, buscando os públicos que mais consumiam este produto (VERGUEIRO, 2009; MOYA, 1993). Nos Estados Unidos, *The upside-downs of Little Lovekins and Old Man Mufaroo*, de Gustave Verbeck, *Little Nemo in Slumberland*, de Winsor McCay e *Mutt and Jeff*, de Bud

Fisher eram algumas das HQs mais famosas (NERDCETERA, 2013; MOYA, 1993). Porém, além da produção voltada para entretenimento, o público adulto e acadêmico ainda não havia tomado conhecimento que as HQs poderiam ser usadas como dispositivo de transmissão de conteúdos didáticos contribuindo para a fundamentação cultural de seus leitores. Os quadrinhos estavam apenas se consolidando como formato de linguagem.

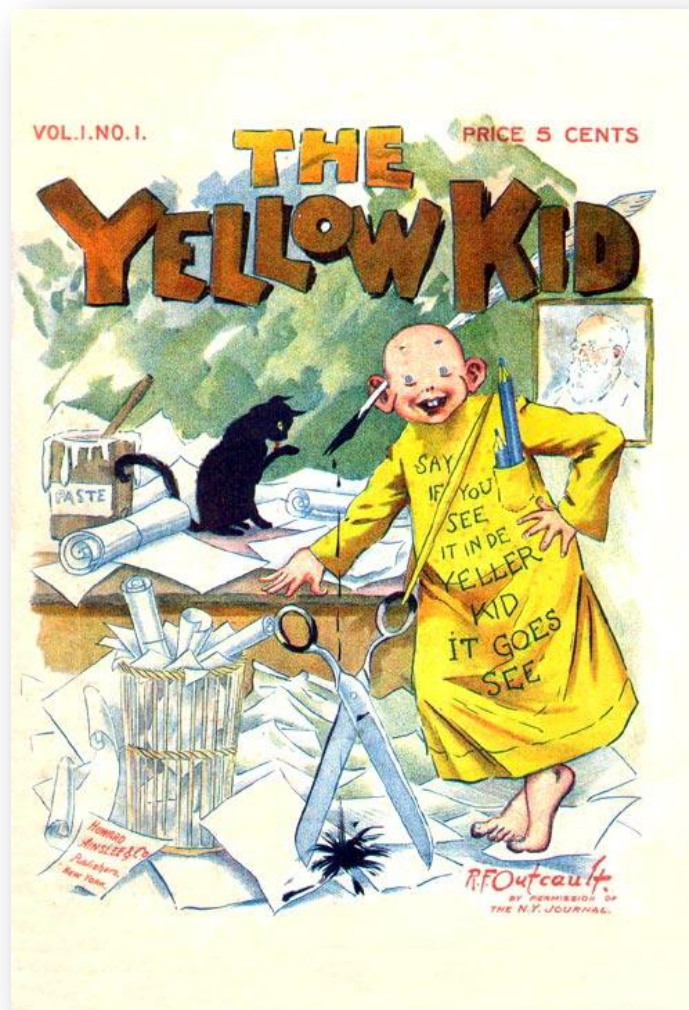


Figura 1– *The Yellow Kid* e a inserção dos balões de fala nos quadrinhos.  
Fonte: Blog Sala de artes virtual<sup>1</sup>

A partir de 1940, o cunho educativo começou a ser editorialmente introduzido nas HQs mediante adaptações de clássicos da literatura mundial, conforme Vergueiro (2009). Revistas como a *True Comics*, *Real Life Comics* e *Real Fact Comics* publicaram histórias de William Shakespeare, Edgar Allan Poe, Victor Hugo,

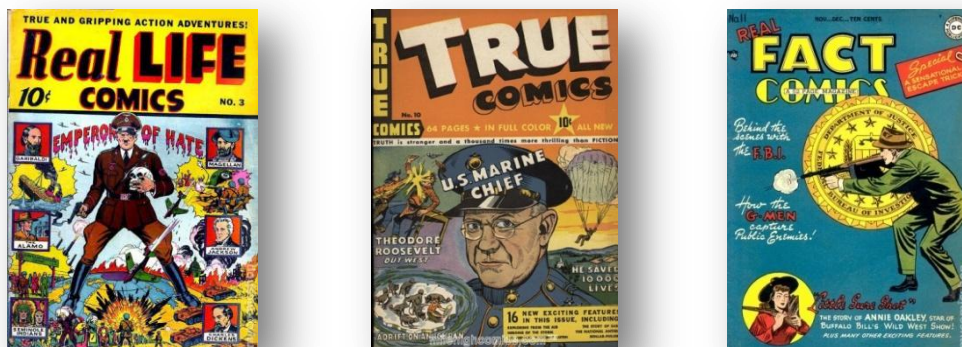
<sup>1</sup><http://saladeartesvirtual.wordpress.com/tag/personagens/>

entre outros. Além disso, elas traziam antologias de personagens famosos da história, figuras literárias e eventos históricos no formato sequencial.



Figuras 2 e 3 – As revistas Almanaque d’O Tico-tico e Suplemento Juvenil fomentavam a produção nacional além de trazer quadrinhos europeus e norte-americanos famosos.  
Fonte: *Livraria Loyola*<sup>2</sup> e blog *Estúdio Rafelipe*<sup>3</sup>

A editora norte-americana, Educational Comics, na segunda metade da década de 1940, fazia HQs religiosas e com conteúdo moralista. Eram histórias como *Picture Stories from the Bible*, *Picture Stories from American History*, *Picture Stories from World History* e *Picture Stories from Science* (VERGUEIRO, 2009).



Figuras 4, 5 e 6 – Os primeiros quadrinhos educativos tratavam de história e política.  
Fontes: *My comic shop*<sup>4</sup>

*Classic Illustrated*, também reproduzido no Brasil como *Edição Maravilhosa*, e em várias partes do mundo, trabalhava com os clássicos da literatura mundial, como Charles Dickens, William Shakespeare, Daniel De Foe, Victor Hugo, Jonathan Swift,

<sup>2</sup><https://www.livrarialoyola.com.br/detalhes.asp?secao=livros&CodId=1&ProductId=240072&Menu=1>

<sup>3</sup>[http://estudiorafelipe.blogspot.com.br/2013\\_01\\_01\\_archive.html](http://estudiorafelipe.blogspot.com.br/2013_01_01_archive.html)

<sup>4</sup><https://www.mycomicshop.com>

Edgar Allan Poe, entre outros. Seu objetivo era o de ambientar os quadrinhos de acordo com as obras literárias, aproximando-as (idem).



Figuras 7 e 8 – *Classic Illustrated* fazia versões de clássicos da literatura mundial totalmente em quadrinhos. Fonte: *MyComic shop*<sup>5</sup>

Durante a Segunda Guerra Mundial, Will Eisner, famoso quadrinhista da revista *The Spirit*, em parceria com o governo norte-americano, produziu uma série de manuais para o treinamento dos combatentes militares:

O governo norte-americano utilizou a linguagem dos quadrinhos como apoio técnico para o uso de equipamentos e instrução de seus soldados para atividades especializadas; o artista Will Eisner esteve envolvido nessa iniciativa, continuando durante muitos anos a elaborar manuais para o treinamento das tropas militares, com resultados bastante favoráveis. (VERGUEIRO, 2009, p. 86 apud EISNER, 2000)

Outro quadrinhista famoso a produzir material para o governo norte-americano durante a Guerra foi Stan Lee. Durante a 2ª Guerra Mundial, o até então editor e roteirista da *Timely Comics* (que viria a se tornar a famosa *Marvel Comics*) e da HQ *Capitão América*, se alistou no exército e foi escalado para fazer parte de um seletivo grupo de escritores que produziram os roteiros dos filmes publicitários, de treinamento e alguns informativos de guerra<sup>6</sup>.

<sup>5</sup><http://www.mycomicshop.com/>

<sup>6</sup>Documentário *Stan Lee*, acessado em 15/02/2014, no link: [youtube.com/watch?v=7JXYjRXfm80](https://www.youtube.com/watch?v=7JXYjRXfm80)



Comics With Problems #25: **TREAT YOUR RIFLE LIKE A LADY** - The Will Eisner M-16 U.S. Army Rifle Maintenance Booklet. Officially known as DA Pam 750-30. 32 Pages on proper cleaning and assembly of the M16A1 Rifle. Issued in comic book form, and with rifle, to every U.S. soldier stationed in Vietnam. Chapter titles include: HOW TO STRIP YOUR BABY - WHAT TO DO IN A JAM - CUES FROM GUYS WHO KNOW - SWEET 16 - ALL THE WAY WITH NEGLIGENCE AND DRAIN BEFORE SHOOTING. Also introduces "Maggie" a personified M-16 Magazine cartridge with arms, legs, and eyelashes. Full text of the entire booklet at <http://www.ep.tc/problems/25>

Figura 9 - Manual de instrução feito por Will Eisner para os soldados norte-americanos. Fonte: *Blog Character Breakfast*<sup>7</sup>

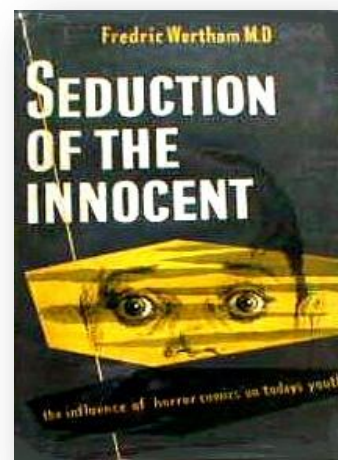
Com o objetivo de auxiliar na doutrina catequista, diversas HQs foram produzidas, principalmente na Itália, onde fica a sede da Igreja Católica, o Vaticano. Um grande número de editoras ligadas a religião promoveram Histórias como *Topix Comics* e *Treasure Chest*, que narravam a vida e a obra de santos e personagens bíblicos, com o intuito de formar nos jovens um senso de religiosidade cristã.

Quando terminou a Segunda Guerra Mundial, os Estados Unidos criaram o *American way of life*, no qual a sociedade se baseava em uma busca incessante por qualidade de vida e por uma democracia superior. Estabeleceu-se um ambiente de discórdia generalizada ao redor dos quadrinhos e eles passaram a ser atacados e difamados como uma das maiores causas para os problemas juvenis. Nesse contexto socio-histórico, Fredric Wertham, psicólogo alemão, escreveu *A sedução*

<sup>7</sup><http://extrapersonality.wordpress.com/2011/12/21/02-jpg-1130%C3%97890-pixels/>

*dos inocentes*, livro que argumentava que as HQs incitavam problemas mentais, vandalismo e homossexualidade na população jovem. Sua forte campanha teve repercussão geral em todas as mídias. Como consequência, a *Association of Comics Magazine* acabou elaborando uma proposta de código de produção que direcionava as publicações dos quadrinhos, limitando e censurando seu conteúdo para que condissessem com a moral e ética vigentes. Como garantia de que a revista de história em quadrinhos tinha qualidade aprovada pela associação, em suas capas eram inseridos selos de qualidade (NERDCETERA, 2013; VERGUEIRO, 2009; VERGUEIRO, 2012).

No Brasil, esse *Comics Code* foi elaborado por um grupo de editoras e também aprovava as publicações colando um selo de qualidade em suas capas. Como consequência disso, muitas editoras faliram e houve uma homogeneização dos conteúdos das HQs, distanciando cada vez mais este meio comunicativo de um possível uso nas escolas de maneira legitimada pela sociedade (NERDCETERA, 2013; VERGUEIRO, 2012).



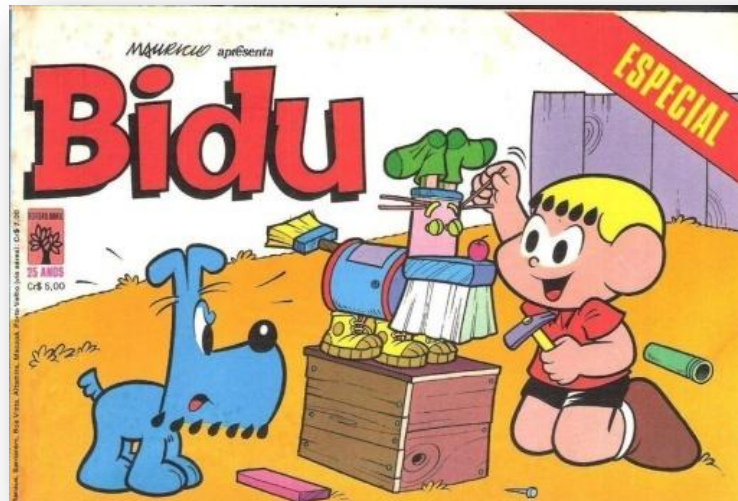
Figuras 10 e 11 - O *Comics Code* promovido por Fredric Wertham em seu livro *Seduction of the innocent*. Fonte: *Wikipedia*<sup>8</sup>

De acordo com Vergueiro (2012), na China comunista, na década de 50, Mao Tse-Tung fez uso das HQs para moldar um novo pensamento cidadão, em seu país. As tiras traziam exemplos de moral e ética numa promoção de bons costumes,

<sup>8</sup>[http://en.wikipedia.org/wiki/Comics\\_Code\\_Authority](http://en.wikipedia.org/wiki/Comics_Code_Authority) e [http://en.wikipedia.org/wiki/Seduction\\_of\\_the\\_Innocent](http://en.wikipedia.org/wiki/Seduction_of_the_Innocent)

exaltando um novo exemplo de vida para a sociedade e enaltecendo os novos heróis da pátria: os soldados, estudantes, camponeses e operários populares.

Ainda na década de 1950, no Brasil, a *Enciclopédia em quadrinhos*, entre outras revistas, tentava desmistificar para as famílias brasileiras o estigma de que os quadrinhos faziam mal para as crianças. Foi desta época que surgiu Maurício de Sousa, com *Bidu* e os primórdios da *Turma da Mônica* (MOYA, p.177, 1993).



Figuras12 – Bidu, de Maurício de Sousa, foi o primeiro personagem da Turma da Mônica, um dos quadrinhos nacionais mais famosos da atualidade. Fonte: Mercado Livre<sup>9</sup> e blog Canina<sup>10</sup>

O redescobrimiento dos quadrinhos, após a campanha de Fredric Wertham, aconteceu no ambiente cultural europeu, e depois, para outros locais do mundo. Histórias como *Barbarella* e *Valentina* tratavam de temáticas como a libertação sexual e política que o mundo estava tendo na década de 1960. Especial destaque para *Mafalda*, do argentino Quino:

De certa maneira, entendeu-se que grande parte da resistência que existia em relação a elas, principalmente por parte dos pais e educadores, era desprovida de fundamento, sustentada muito mais em afirmações preconceituosas em relação a um meio sobre o qual, na realidade, se tinha muito pouco conhecimento. (VERGUEIRO, 2012, p. 17)

<sup>9</sup>[http://produto.mercadolivre.com.br/MLB-564975636-bidu-especial-novembro1975-editora-abril-\\_JM](http://produto.mercadolivre.com.br/MLB-564975636-bidu-especial-novembro1975-editora-abril-_JM)

<sup>10</sup><http://caninablog.wordpress.com/2010/12/05/mauricio-de-souza-e-seus-caes-coloridos/>

## 2.2 Linguagem dos quadrinhos

Para entendermos a linguagem dos quadrinhos, faz-se necessário compreender a sua nomenclatura. As histórias em quadrinhos podem ser também denominadas como arte sequencial. De acordo com McCloud (2005), arte sequencial é definida como “imagens pictóricas e outras, justapostas em seqüência deliberada, destinadas a transmitir informações e/ou a produzir uma resposta no espectador” (p. 20). Ainda, de acordo com Eisner (1999), a arte sequencial consiste em uma forma artística e literária que trabalha com a narração ou dramatização de ideias e histórias a partir de um repertório de imagens e palavras. Todavia, esta definição ainda não considera o potencial advindo das diversas possibilidades de uso dos quadrinhos. “Quando se examina uma obra em quadrinhos como um todo, a disposição dos seus elementos específicos assume a característica de uma linguagem” (EISNER, 1999, p. 7). E é do potencial desta linguagem que advém a riqueza da mídia comunicacional histórias em quadrinhos.

Os elementos da Arte sequencial não são a totalidade desta mídia. Conforme McCloud (2005), o que potencializa sua linguagem é exatamente a forma em que ela será usada pelos seus produtores. As HQs, além de linguagem, podem ser consideradas um formato pelo qual uma mensagem é transmitida. Este conteúdo informacional traz consigo o estilo, estética e identidade dos artistas envolvidos no mesmo. A compreensão do sentido dependerá da clareza da transmissão da mensagem. O movimento comunicacional acontece quando o leitor consegue interpretar os códigos emanados naquela página de quadrinhos:

A forma artística – o Meio – conhecida como quadrinhos é um recipiente que pode conter diversas ideias e imagens. O “conteúdo” dessas imagens e ideias depende, é lógico, dos criadores, e todos nós temos gostos diferentes. (MCCLLOUD, 2005, p. 6)

Nos cartuns e charges, conseguimos compreender uma gama de informações contidas em apenas uma ilustração. Estas carregam conteúdo contextual amplificado pelo imaginário coletivo e a universalidade dos dados trabalhados. Geralmente um cartum trata uma temática globalizada e atemporal, na qual independe da situação sócio-política de uma determinada região. Já as charges abordam temáticas necessariamente carregadas de contexto relacionado a um local



e tempo específico. Assim como as HQs, em seu início, suas narrativas são repletas de humor gráfico.

Nas histórias em quadrinhos, esse movimento não acontece da mesma forma. Se formos analisar apenas uma vinheta, não conseguiremos obter a compreensão de uma história inteira. A vinheta pode ser extremamente carregada de informações, assim como nos cartuns e charges, mas, o significado da narrativa só se completa na sequencialidade.

Tomadas individualmente, as figuras (...) não passam disso... Figuras. No entanto, quando são partes de uma seqüência, mesmo uma seqüência só de duas, a arte é transformada em algo mais: a arte das histórias em quadrinhos! (MCCLLOUD, 2005, p. 5)

O desenho animado não deixa de ser arte sequencial, pois traz uma série de imagens ilustradas em seqüência, numa dada velocidade de quadros por segundo. Seu intuito é o de criar uma ilusão de óptica do movimento dessas imagens. Ainda assim, McCloud (p. 7, 2005) afirma que a animação é sequencial somente em tempo, e não em espaço. As ilustrações aparecem no mesmo lugar (a tela) em ordem a criar o movimento. Os quadrinhos tem a sequencialidade criada de maneira espacial. Seus desenhos são justapostos, pois numa mesma página de quadrinhos, o leitor pode enxergar todas as imagens ao mesmo tempo. “O espaço é pros quadrinhos o que o tempo é pro filme” (MCCLLOUD, 2005, p. 7).

### **Linguagem icônica**

Conforme McCloud (2005), a arte sequencial, como a conhecemos, está intimamente ligada ao universo das idéias, dos conceitos. A maior prova disso é a contínua utilização de elementos icônicos na sua produção. Toda a fundamentação dos quadrinhos como linguagem está no fato de sempre estar representando algo, mas nunca sendo este algo. McCloud (2005) trata o ícone como “qualquer imagem que represente uma pessoa, local, coisa ou idéia” (p. 27). Entre esses ícones estão símbolos, marcas, ilustrações, e inclusive o alfabeto.

McCloud (2005) afirma que os ícones se separam entre pictóricos e não-pictóricos, dependendo do nível de abstração da realidade. Os pictóricos, ou as figuras, possuem o significado fluído e variável, de acordo com a representação dos detalhes do objeto que está sendo referenciado. São os retratos desenhados a mão e as ilustrações com cunho impressionista. Já os ícones não pictóricos são fixos e absolutos, cuja “aparência não afeta seu significado porque representa idéias invisíveis” (MCCLLOUD, 2005, p. 28). São as marcas e símbolos representativos de conceitos e de idéias.

As palavras são feitas de letras. Letras são símbolos elaborados a partir de imagens que têm origem em formas comuns, objetos, posturas e outros fenômenos reconhecíveis. Portanto, à medida que o seu emprego se torna mais refinado, elas se tornam mais simplificadas e abstratas. (EISNER, 1999. p. 14)

A abstração está relacionada com o detalhamento das características da imagem a que se está referindo. Geralmente a imagem de referência é baseada em algo concreto e real, mas também pode ser um conceito. Quanto mais se abstraem os detalhes da realidade, menos nuances verdadeiras a imagem terá. Quanto mais abstrato, mais a imagem vai perdendo os detalhes. Dessa forma, o desenho se concentra nas especificidades mais importantes daquela figura (MCCLLOUD, 2005). McCloud (idem) expande essa noção ao mundo real:

Nossa identidade e consciência são investidas em muitos objetos inanimados todos os dias nossas roupas, por exemplo, podem transformar a maneira dos outros nos verem e de nós nos vermos. Nossa habilidade de estender nossas identidades a objetos pode fazer pedaços de madeira virarem pernas, pedaços de metal virarem mãos, peças de plástico virarem orelhas, peças de vidro virarem óculos. E, em todos os casos, nossa consciência do eu flui pra fora pra englobar o objeto de nossa identidade estendida. Assim como a consciência dos biológicos são imagens conceitualizadas simplificadas, o mesmo ocorre com nossa consciência dessas extensões simplificadas. (ibidem, pp. 38-39)

É o que geralmente o cartum faz. Abstraindo a realidade ele pode se concentrar nos principais detalhes da realidade, criando no leitor um sentimento de identificação com o desenho abstraído. “Ao reduzir uma imagem a seu ‘significado’ essencial, um artista pode ampliar esse significado de uma forma impossível pra arte realista” (MCCLLOUD, 2005, p. 30). Desta forma, quanto mais a imagem é abstraída, mais ela se torna universal. Ou seja, mais coisas ela pode estar tentando representar. “Nós, humanos, somos uma espécie centrada em nós mesmos. Nós

vemos a nós mesmos em tudo. Atribuímos identidade e emoção onde não existe nada. E transformamos o mundo à nossa imagem” (MCCLLOUD, 2005, pp. 32-33).

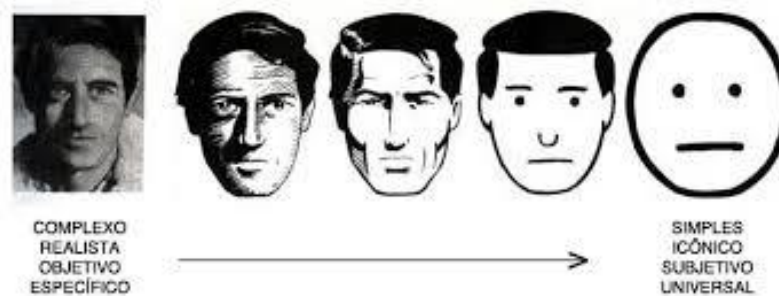


Figura 13 – Níveis de abstração dos detalhes representados nos ícones.  
Fonte: *Desvendando quadrinhos*.

### Códigos visuais e verbais

Pode-se dizer que um dos maiores triunfos das HQs advém do fato de serem mídia comunicacional que envolve dois códigos distintos de maneira sistemática muito funcional. A utilização conjunta de palavras e imagens reforça, de maneira complementar, as possibilidades de absorção das informações a serem transmitidas. Desta maneira, os gibis inventam “um novo nível de comunicação, que amplia a possibilidades de compreensão do conteúdo programático por parte dos alunos” (VERGUEIRO, 2012, p.22).

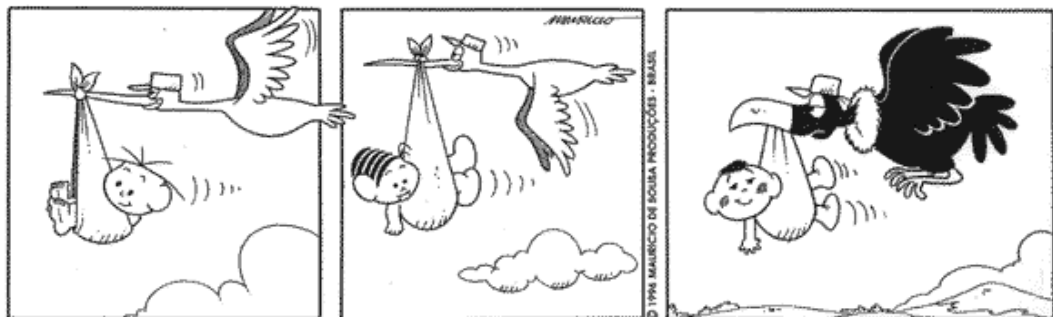
O conteúdo, independente de qual seja a sua natureza, está sempre recebendo suporte dinâmico dos códigos verbais e não-verbais. A linguagem “apresenta uma sobreposição de palavra e imagem, e, assim, é preciso que o leitor exerça as suas habilidades interpretativas visuais e verbais” (EISNER, 1999, p. 8).

A arte sequencial oferece ao leitor a possibilidade de absorção de conteúdo informacional variado, além de um movimento intelectual contínuo. O texto sequencial cria riqueza informacional e potencializa os códigos individualmente.

## Recursos imagéticos e verbais

O quadrinho é um dos elementos essenciais para as HQs. É nele que estará contido o momento escolhido previamente para começar ou continuar a narrativa sequencial. O quadrinho é a menor unidade narrativa de uma história e pode ter diversos formatos. Suas linhas podem ser de diversos tamanhos de acordo com a finalidade do autor. De fato, o seu uso dependerá da estrutura, fluxo de leitura e composição pensada previamente pelo artista para a página (EISNER, 1999; VERGUEIRO, 2012).

Entre os quadrinhos serão formadas as calhas, que além de auxiliarem na condução do fluxo de leitura da página, permitirão o movimento elíptico imaginativo no leitor (idem). Outros recursos imagéticos ficam a cargo da técnica, estilo e objetivo dos artistas produtores de histórias em quadrinhos, na criação da ação dos personagens.



Copyright ©1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

Figura 14 – Exemplo de arte sequencial que utiliza apenas recursos imagéticos.  
Fonte: Blog *Espaço Educar*<sup>11</sup>

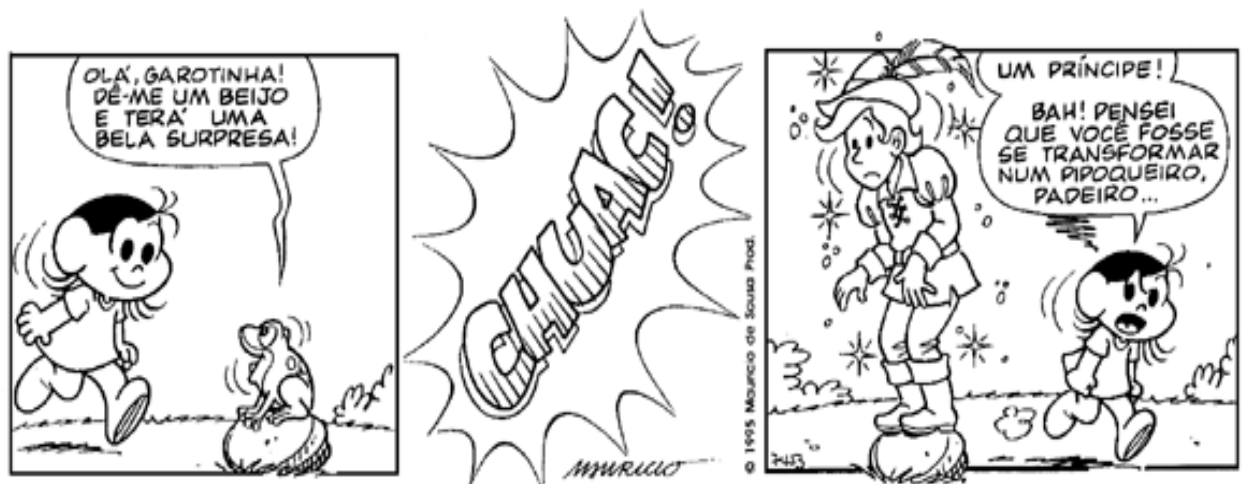
A linguagem verbal carregará parte das informações contidas na narrativa. Geralmente aparecerá no formato dos balões de fala, mas também podem aparecer como onomatopéias ou legendas.

O balão de fala é um recurso criado para representar o som emitido pelos personagens das HQs. Alguns momentos ele pode representar o pensamento dos

<sup>11</sup> <http://espacoeducar-liza.blogspot.com.br/2012/07/muitas-tirinhas-da-turma-da-monica-para.html>

personagens. Os balões de fala se apresentam em diversos formatos e desenhos, cada um expressando um formato de som (grito, sussurro, xingamento...) ou pensamento.

A leitabilidade de um balão de fala segue a convenção de leitura do texto e depende da posição do emissor. A ordem de apresentação do balão de fala deve ser pensada de acordo a ordem de fala dos personagens. “Uma exigência fundamental é que sejam lidos numa seqüência determinada para que se saiba quem fala primeiro. Eles dirigem à nossa compreensão subliminar da duração da fala” (EISNER, 1999, p. 26).



Copyright ©1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

Figura 15 - Exemplo de arte sequencial que utiliza de recursos verbais como os balões e as onomatopéias. Fonte: Blog *Arte e manhas da língua*<sup>12</sup>

Além disso, tanto os balões quanto as onomatopéias podem apresentar um letreiramento específico para imprimir determinada intencionalidade ou estilo.

Dentro do balão, o letreiramento reflete a natureza e a emoção da fala. Na maioria das vezes, ele é resultado da personalidade (estilo) do artista e da personagem que fala. (...) O letreiramento feito a mão é de natureza inteiramente diferente da composição mecânica. Ele também tem efeito sobre o som e o estilo de falar. (EISNER, 1999, p. 27)

<sup>12</sup> [http://arteemanhasdalingua.blogspot.com.br/2011\\_08\\_01\\_archive.html](http://arteemanhasdalingua.blogspot.com.br/2011_08_01_archive.html)

## **Clareza**

Para se determinar o sucesso da transmissão de uma mensagem, uma característica que deve ser levada em consideração é a clareza. As informações, se passadas de maneira inteligível, são mais facilmente absorvidas pelo leitor. O objetivo disso é que a pessoa interprete o conteúdo de maneira que possa estar mais suscetível à persuasão. Dessa forma, o envolvimento e identificação com a história contada acontecem de maneira a convencer o leitor a prosseguir a leitura.

De acordo com McCloud (2008), a clareza é conseguida com o planejamento estratégico prévio à produção das ilustrações, que assegura a eficácia da conjunção entre imagem, palavra e estrutura em uma página de HQ. O que o autor de uma narrativa gráfica precisa levar em conta é que o seu trabalho precisa ser bem comunicado para os leitores, independente de sua intencionalidade (seja ela poética ou informativa). E, para isso, ele precisa imaginar a narrativa de acordo com a suposição da compreensão dos leitores, dividindo a história em porções legíveis:

O sucesso ou fracasso desse método de comunicação depende da facilidade com que o leitor reconhece o significado e o impacto emocional da imagem. Portanto, a competência da representação e a universalidade da forma escolhida são cruciais. O estilo e a adequação da técnica são acessórios da imagem e do que ela está tentando dizer. (EISNER, 1999, p. 14)

Tendo em vista uma otimização do processo de autoria de uma história em quadrinhos e para comunicar suas mensagens com clareza, McCloud (2008) nos apresenta algumas estratégias de planejamento. Desta forma, contabiliza uma série de escolhas que o autor precisa fazer para uma boa transmissão das informações de sua narrativa ao leitor.

## **Escolha do momento**

O momento escolhido para ser ilustrado é um ápice de segundo do movimento de uma cena que representa a intenção do autor na narrativa, conforme McCloud (2008). É o equivalente a uma foto enquadrada para uma fotonovela

(formato que tem uma relação direta com os quadrinhos). É o frame de um filme. Uma parte do quebra-cabeça a ser montado na mente do leitor. E isso há de ser feito com clareza. A escolha do momento a ser replicado também representa uma intencionalidade a ser dada na estrutura da página de quadrinhos. Para McCloud (2008):

Os momentos escolhidos (...) representam a rota mais direta e eficiente para comunicar nosso simples enredo. (...) Cada quadrinho leva o enredo adiante. Remova um deles e o sentido será alterado. (...) Ou se isso não ocorrer, talvez aquele ponto não seja necessário. (McCLOUD, 2008, pp. 12-14)

McCloud (2008) também aborda uma série de transições entre os quadros, analisando e exemplificando seus usos. São eles:

1. Momento a momento: uma única ação retratada em uma série de quadrinhos. Geralmente é utilizada para mostrar maior detalhamento do momento em foco, criando um clima de suspense e mostrando as nuances de “um movimento cinematográfico na página” (McCLOUD, 2008, p. 16).

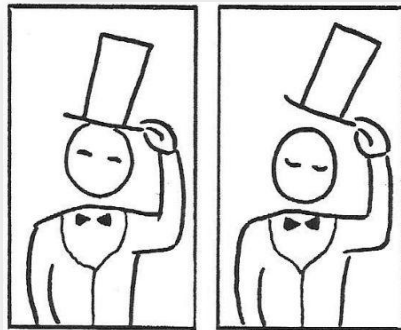


Figura 16 - Transição momento-a-momento. Fonte: *Desenhando quadrinhos*

2. Ação a ação: um único sujeito (pessoa, objeto, etc.) em uma série de ações. Com isso, o enredo se desenvolve mais rapidamente, com a escolha de apenas um momento por ação.
3. Sujeito a sujeito: uma única cena, que alterna os momentos de uma série de sujeitos. Conjuntamente com as mudanças de ângulo, levam a narrativa adiante em ritmo acelerado.

4. Cena a cena: transições entre distâncias significativas de tempo e/ou espaço:

Os saltos de cena a cena podem ajudar a contar uma história em extensões diferentes, permitindo ainda assim diversos intervalos de tempo e uma variedade de locais. Olhe bem para suas histórias, e você descobrirá que pode cortar muita coisa. (McCLOUD, 2008, p. 17)

5. Aspecto a aspecto: as transições de aspecto capturam algumas características específicas de um lugar, ideia ou estado de espírito. São mais utilizadas para dar pausas na narrativa, além de um tempo para o leitor refletir, sem tirar os olhos da página dos quadrinhos.
6. *Non sequitur*: são momentos que aparentemente não tem relação entre si, criando o tom de absurdo, mas que tem relação com a narrativa integral. Este tipo de transição não leva a história adiante, mas podem ser usadas em quadrinhos experimentais ou que envolvam humor advindo de temáticas absurdas.

### **Escolha do enquadramento**

A escolha do enquadramento faz parte do movimento de clarificar a intenção do autor. Com a finalidade de persuadir o leitor, é pensado um ponto de vista posto dentro do requadro, demonstrando o direcionamento preterido pelo artista. Desta maneira, o leitor é sugerido a seguir uma conclusão pressuposta, que faz parte da narrativa clara. Na escolha dos enquadramentos que notamos alguns pontos pelos quais os quadrinhos têm relação com o cinema. “Escolher como enquadrar momentos nos quadrinhos é como escolher ângulos de câmera em fotografia e filmagem” (McCLOUD, 2008, p. 24). A maioria dos enquadramentos utilizados nas narrativas visuais são comuns a ambas as mídias comunicacionais.





Figura 17 - Scott McCloud e a escolha do enquadramento. Fonte: *Desenhando quadrinhos*

## Escolha das imagens

Outra questão pertinente a clareza da mensagem é a escolha de estilo em que as imagens serão abordadas. Uma HQ com uma estética mais realista sugere uma interpretação totalmente diferente de uma história em quadrinhos no estilo cartum. “Não importa que estilo de imagem você escolha, a função primária e mais importante de seus desenhos é comunicar-se de maneira rápida, clara e envolvente com o leitor” (McCLOUD, 2008, p. 26). A escolha das imagens dão as nuances de vida aos personagens e cenários apresentados nas narrativas gráficas. Para isso, as técnicas clássicas de desenho podem ser úteis ao artista, na prática de sua intencionalidade:

Por meio do manejo habilidoso dessa estrutura aparentemente amorfa e de uma compreensão da anatomia da expressão, o desenhista pode começar a empreender a exposição de histórias que envolvem significados mais profundos das complexidades da experiência humana. (EISNER, 1999, p. 16)

Os objetos a serem ilustrados devem estar em comunhão entre a experiência visual do desenhista e do leitor, para que não haja mal entendimento do código. O artista há de se questionar se está conseguindo representar algo que realmente será bem interpretado pelo leitor, para que sua mensagem seja comunicada. “É preciso que se desenvolva uma interação, porque o artista está evocando imagens armazenadas nas mentes de ambas as partes” (EISNER, 1999, p. 13).



Figura 18 – O estilo da produção visual está intrinsecamente ligado a compreensão de significados. Fonte: *Desvendando quadrinhos*

### Escolha das palavras

As palavras não deixam de ser uma linguagem visual que carrega conteúdo intrínseco. Elas são a máxima abstração da imagem representada, de maneira específica e objetiva. Por isso, o uso das palavras deve ser cautelosamente escolhido. Existem autores que falam da utilização de frases nos balões como um recurso a ser usado somente quando o artista não encontra outra forma de representar o que é necessário. Conforme McCloud (2008), algumas informações, como nomes e datas, só podem ser representados através das palavras:

As palavras podem assumir o centro do palco quando reproduzem a fina arte do diálogo. (...) As palavras, sozinhas, vêm contando histórias há milênios. E se saíram bem sem imagens... Mas nos quadrinhos as duas coisas têm de trabalhar juntas sem emendas, a ponto de os leitores mal notarem quando estão passando de uma para outra. (MCCLOUD, 2008, p. 31).

### Escolha do fluxo

Para finalizar, o artista deve escolher de que maneira irá estruturar o fluxo de leitura dos quadrinhos numa página da narrativa. Conforme McCloud (2008), essa escolha representará a intenção pelo qual o autor quer contar a sua história, guiando a leitura para cada “parágrafo” da história:

Entre os quadrinhos, sua escolha de fluxo dependerá do pacto implícito entre artistas e leitores, segundo o qual os quadrinhos são lidos primeiro da esquerda para a direita, e então de cima para baixo. E de que dentro de cada quadrinho os mesmos princípios se aplicam a legendas e balões de fala. Isso também significa ficar atento a qualquer parte do processo criativo que possa ajudar – ou atrapalhar – esse fluxo. (MCCLLOUD, 2008, p. 32)

## Tempo

Como já comentamos previamente, o tempo nos quadrinhos é tratado de uma maneira bastante diferente da vida real, das músicas e do cinema. Apesar de ser uma dimensão essencial para os quadrinhos, a duração de um momento não pode ser medida pelos mesmos elementos que a física nos ordena. “É essa dimensão da compreensão humana que nos torna capazes de reconhecer e compartilhar a surpresa, o humor, o terror e todo o âmbito da experiência humana” (EISNER, 1999, p. 26). O tempo é necessário para entendermos o fluxo e a dinâmica das ações, conceitos e idéias à nossa volta. Por isso, o desenvolvimento das habilidades intelectuais humanas depende diretamente do desenvolvimento da compreensão do tempo:

Por estarmos imersos durante todas as nossas vidas num mar de tempo-espaco, grande parte da nossa aprendizagem inicial é dedicada à compreensão dessas dimensões. O som é medido auditivamente, em relação à distância que se encontra de nós. O espaco, na maioria das vezes, é medido e percebido visualmente. O tempo é mais ilusório: nós o medimos e percebemos através da lembrança da experiência. (EISNER, 1999, p. 25)

A nossa vida inteira tem relação com o movimento de causa e efeito gerado pela ação intelectual de tirar conclusões como consequência de uma necessidade instintiva de sobrevivência. A inferência é provida pelo cálculo do espaco-tempo e nos permite a prática do viver:

No universo da consciência humana, o tempo se combina com o espaco e o som numa composição de interdependência, na qual as concepções, ações, movimentos e deslocamentos possuem um significado e são medidos através da percepção que temos da relação entre eles. (EISNER, 1999, p. 25)

Nos quadrinhos o tempo não existe de maneira concreta. Ele acaba por ser representado totalmente pela dimensão que resta: o espaço. E com os elementos da própria linguagem, a noção de tempo é criada:

Albert Einstein, na sua Teoria Especial (Relatividade), diz que o tempo não é absoluto, mas relativo à posição do observador. (...) O ato de enquadrar ou emoldurar a ação não só define seu perímetro, mas estabelece a posição do leitor em relação à cena e indica a duração do evento. Na verdade, ele “comunica” o tempo. (EISNER, 1999, p. 28)

Vai ser na forma em que os elementos dos quadrinhos se estruturarem que a dimensão será construída e percebida pelo leitor. Com certeza, para os iniciantes em histórias em quadrinhos, este é um dos mais importantes pontos a serem trabalhados individualmente. O uso dos requadros, balões de fala, imagens, entre outros, vai guiar a noção de tempo a ser sugerida ao leitor da HQ. E novamente, esta noção vai depender da intencionalidade do artista. De acordo com o posicionamento desses fundamentos na página, eles atuarão de maneira a pontuar a sequencialidade proposta, criando a ilusão de temporalidade.

A imposição das imagens dentro do requadro dos quadrinhos atua como catalisador. A fusão de símbolos, imagens e balões faz o enunciado. (...) O ato de colocar a ação em quadrinhos separa as cenas e os atos como uma pontuação. Uma vez estabelecido e disposto na sequência, o quadrinho torna-se o critério por meio do qual se julga a ilusão do tempo. (EISNER, 1999, p. 28)

### **O caráter elíptico**

Com a seleção de momentos-chave para apresentação nos quadrinhos da história, o leitor faz um movimento imaginativo para formular em sua mente as conexões necessárias para que a narrativa se complete. O ato de preencher mentalmente as lacunas da história é chamado de elipse. O movimento elíptico que os gibis sugerem, possibilita o contínuo exercício imaginativo para os estudantes, auxiliando-os no desenvolvimento desta habilidade. O movimento de conclusão é trabalhado na prática elíptica, pois “a leitura da revista de quadrinhos é um ato de percepção estética e de esforço intelectual” (EISNER, 1999, p. 8).

## Composição

No âmbito da concepção de imagens de qualquer mídia (foto, vídeo, desenhos, etc.), existem algumas regras básicas para ordenação das imagens no espaço trabalhado pelos artistas. Cada imagem é composta por objetos ou sujeitos em foco, ou dispostas em pontos de tensão da nossa visualidade. Se um fotógrafo quer tirar bons retratos ele precisa refletir sobre seu ponto de vista e foco, organizando os objetos no espaço da lente. Para o vídeo serve o mesmo. Já para a produção de ilustrações a única diferença é que os objetos dispostos no enquadramento escolhido vão depender da técnica manual do desenhista.

A organização das imagens e elementos textuais na estrutura de uma página de HQ é algo dependente do propósito do autor. Pensando na clareza de compreensão dessas imagens, elas devem ser ordenadas com cautela de acordo com a proposta pensada. “Cada quadrinho deve ser considerado com um palco onde se arranjam os elementos”, diz Eisner (1999, p.148). Assim como no planejamento de um mural, o artista deve ter a noção de que a conclusão do leitor vai depender inclusive do jeito em que ele colocará os desenhos dentro de um quadrinho.

Alguns artistas, como *Will Eisner* e *Maurício de Sousa*, tomam cuidado até com a tipografia, para que ela represente exatamente o que eles estão propondo, agregando valor narrativo a seu quadrinho.

A composição tipográfica tem realmente uma espécie de autoridade inerente, mas tem um efeito “mecânico” que interfere na personalidade da arte feita a mão livre. (...) O texto é lido como uma imagem: O letreiramento, tratado “graficamente” e a serviço da história, funciona como uma extensão da imagem. Neste contexto, ele fornece o clima emocional, uma ponte narrativa, e a sugestão do som. (EISNER, 1999, p. 10)

Após a escolha do enquadramento, ou do ponto de vista, o desenhista pode se preocupar com as questões mais técnicas da arte, como a perspectiva e a disposição dos elementos no quadro. Essa disposição deve estar condizente com os pontos focais do enquadramento:

Numa página ou num quadrinho, nada deve ser colocado ao acaso. A questão é enfatizar o elemento ou ação principal, colocando-o na área onde se encontra a atenção. O quadrinho é uma forma geométrica e tem um “ponto focal” onde o olhar do leitor se concentra primeiro, antes de prosseguir e absorver o resto da cena. Cada quadrinho tem o seu próprio “ponto focal” que depende do seu formato. (EISNER, 1999, p.148)

Por fim, depois de dispostos os elementos, considerando o fluxo da narrativa e o padrão de leitura, o quadrinhista pode dar a composição o teor emocional e o *timing*.

### 2.3 Histórias em quadrinhos na Educação

De acordo com Vergueiro (2009), a utilização das histórias em quadrinhos em publicações didáticas começou a se dar de forma gradativa na Europa dos anos 70, como formato lúdico de ensino. As ilustrações foram aos poucos sendo utilizadas em materiais de suporte educacional e de acordo com a sua aceitação, novas experimentações foram feitas. Diversas editoras produziram volumes de enciclopédias no formato de quadrinhos e suas vendas foram demonstrando que este meio de comunicação estava sendo aceito novamente.

Vergueiro (2009) também relata que a editora Larousse obteve enorme sucesso ao lançar *L’Histoire de France en BD*, na década de 1970, em oito volumes com uma grande tiragem. Esta grande vendagem lhe proporcionou as finanças para lançar *Découvrir la bible*, em 1983, que foi distribuída no Japão, Espanha, Itália e Estados Unidos. Com essa demanda, outros editores franceses passaram a se interessar mais pela temática dos quadrinhos educativos. Alguns títulos de sucesso foram *La philosophie en Bande Dessinée*, *La vie de J.S. Bach* e *L’Aventure de l’équipe de Costeau*.

Outra iniciativa importante nessa área é a série de títulos que visam apresentar temáticas complexas, a vida e as idéias de personagens importantes da ciência e da política a leitores principiantes, publicando livros dedicados a Freud, Lênin, Einstein, Marx, energia nuclear, O Capital, os estudos culturais, etc. (VERGUEIRO, 2009, pp. 87-88)



Figuras 19 e 20 - *L'Histoire de France en BD* e *Découvrir la bible*, da editora *Larousse*, tiveram enorme sucesso de venda, incentivando a continuidade da produção de quadrinhos educativos.  
 Fonte: *Bedetheque*<sup>13</sup> e *Bd Sanctuary*<sup>14</sup>

No âmbito geral, tais obras não visavam apenas entreter os leitores. Ainda assim, não tinham o objetivo maior de servirem como material didático de suporte para ensino em sala de aula:

A inclusão efetiva das HQs em materiais didáticos começou de forma tímida. Inicialmente, elas eram utilizadas para ilustrar aspectos específicos das matérias que antes eram explicados por um texto escrito. (VERGUEIRO, 2012, p. 20)

Com a maior utilização das ilustrações no material didático e aceitação dos estudantes, professores, e a comunidade educacional, as editoras começaram a voltar-se para a produção editorial de quadrinhos, potencializando a inserção das HQs no ambiente escolar. Conforme Vergueiro (2012), a legitimação do uso das HQs no contexto escolar passa pelo reconhecimento dos órgãos oficiais de educação, através do reconhecimento da importância desse gênero e da elaboração de orientações e estratégias específicas para seu uso em sala de aula. Há alguns anos o uso das HQs foi reconhecido pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do Brasil, permitindo o uso das histórias em quadrinhos para fins didáticos.

Dos vitrais, mostrando cenas bíblicas em ordem e a pintura em série de Monet, até os manuais de instrução, as histórias em quadrinhos surgem em todo o lugar quando se usa a definição arte sequencial. (McCloud, 2005, pp. 20)

<sup>13</sup><http://www.bedetheque.com/serie-3850-BD-Histoire-de-France-en-bandes-dessinees.html>

<sup>14</sup><http://www.bd-sanctuary.com/bd-decouvrir-la-bible-vol-8-simple-s31476-p182921.html>

## **2.4 Uso das HQs na sala de aula**

A história das HQs nos revela as dificuldades da trajetória desta mídia até a atualidade. Sem embargo, essas dificuldades engrandeceram a sua caminhada, incentivando seus amantes a aprofundar os estudos e a buscar novas formas para utilização dos quadrinhos. Tal esforço culminou na legitimação, aceitação e uso deste meio comunicacional na educação formal de diversos países (VERGUEIRO, 2012).

Por mais que os avanços tecnológicos desenvolvam novas mídias, os quadrinhos se adaptam, mesclando-se com outros formatos e amplificando seu potencial para algo não antes previsto pelos estudiosos. As tiras de jornais e as revistas em quadrinhos não são mais os principais veículos da arte sequencial. Somam-se a eles as HQtrônicas (quadrinhos com interatividade audiovisual), as WebTiras (pequenas páginas de quadrinhos na internet), entre tantos outros formatos que fazem experimentações das mais dinâmicas possíveis.

## **2.5 Políticas públicas para produção de quadrinhos**

No Brasil, todavia, o incentivo à produção e distribuição de quadrinhos ainda são escassos, tanto pelos órgãos governamentais quanto pelo mercado editorial. A procura é resumida a pequenos nichos de consumo, o que encarece a produção de qualidade.

Luna (2010) afirma que há quase 60 anos os autores de HQs buscam suporte do estado. Mesmo sendo os quadrinhos uma mídia que transita entre artes visuais, literatura e editoração, não se obtém sucesso em formalizar uma política pública que abarque as suas necessidades e demandas.

São notórios os esforços de algumas municipalidades, mas ainda de maneira tímida. O principal viés de ação é a tentativa de serem criadas linhas de crédito e financiamento para a produção dos quadrinhistas. De fato, a região sudeste é a



maior incentivadora dos quadrinhos no país. Em São Paulo situa-se o maior acervo público de HQs do Brasil. É a Gibiteca Henfil, que conta com mais de 10 mil exemplares de histórias em quadrinhos e um espaço próprio para leitura, exposição e eventos.

Conforme Luna (2010), os programas Valorização de Iniciativas Culturais (VAI) e o Programa de Ação Cultural (ProAC) também são paulistanos. Seus editais contemplam projetos de quadrinhos com verbas entre R\$20 mil e R\$25 mil para gastos dos autores com a produção editorial de suas HQs.

Em âmbito nacional, há uma tentativa de regulamentação da produção advindo do esforço de deputados do Parti dos Trabalhadores (PT) como Simplício Mario e Vicentinho. São os Projetos de Lei 6581/20606, a Lei dos quadrinhos, e 6060/2009, A Nova Lei dos quadrinhos (LUNA, 2010). O objetivo dessas propostas é regulamentar uma série de ações que visam o fomento da produção, publicação e distribuição de revistas em quadrinhos em nossa nação. Algumas das medidas sugeridas são:

1. 20% de toda a produção das editoras deverão ser direcionadas aos quadrinhos nacionais.
2. Implementação de programas de financiamento da produção nacional.
3. O governo programará medidas de apoio e incentivo as HQs. Entre estas, incentivo a eventos, encontros e fomento da leitura de quadrinhos em sala de aula.

Tais propostas seguem em lenta tramitação na Câmara dos Deputados, ainda sem resultados concretos. Apesar disso, nota-se o cuidado em incluir as HQs na educação, de maneira a recriar uma cultura de consumo desta mídia.

A inserção das histórias em quadrinhos no Plano Curricular Nacional e na Lei de Diretrizes e Bases demonstrou uma abertura da sociedade para novas formas de ensino. Estes planos servem como referência de qualidade na educação brasileira e com tal adição, demonstram a valorização de novos recursos que motivem e aproximem os alunos dos conteúdos trabalhados em aula. Além disso, com tal

atitude, foi apontado um caminho livre a ser aprofundado de maneira a se firmar como temática de estudos: a conjunção entre quadrinhos e a educação.

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), prova que vem sendo aplicada desde 2009 como forma de acesso às universidades brasileiras, já avalia a capacidade interpretativa das diferentes linguagens verbais e não-verbais dos estudantes, dando valor ao estudo interpretativo de imagens além da já trabalhada educação textual.

Mas de que maneira as histórias em quadrinhos fazem essa aproximação dos alunos com os conteúdos formais? Quais são as características que qualificam esta mídia a ser utilizada em salas de aula? O que faz os alunos se interessarem por gibis e usá-los para a sua formação educativa?

### **A leitura como forma de percepção**

Na sociedade e nos modelos educacionais formais de algumas décadas atrás, boa parte do conhecimento era ensinado utilizando-se do suporte textual. Assim como os quadrinhos tiveram suas desavenças com a opinião pública, as ilustrações impressas em um livro poderiam ser vistas com um olhar pejorativo. Editoriais adultas não poderiam conter ilustrações, pois esses elementos eram considerados juvenis e impróprios para cultura científica. A alfabetização e a leitura se vinculavam a uma conceituação voltada apenas para o conhecimento da simbologia verbal. Não obstante, gradativamente fomos adentrando em uma era rica em visualidade, criando um ambiente de reflexão capaz de quebrar esses paradigmas antigos em prol de uma revolução no uso dos símbolos imagéticos para a comunicação de mensagens e conhecimento. Para Eisner (1999), a habilidade de interpretação não está relacionada apenas a leitura textual. Podemos compreender diversos outros elementos de maneira similar a leitura de um texto:

Pesquisas recentes mostram que a leitura de palavras é apenas um subconjunto de uma atividade humana mais geral, que inclui a decodificação de símbolos, a integração e a organização de informações... Na verdade, pode-se pensar na leitura – no sentido mais geral – como uma forma de atividade de percepção. A leitura de palavras é uma manifestação

dessa atividade; mas existem muitas outras leituras – de figuras, mapas, diagramas, circuitos, notas musicais... (EISNER, 1999, p. 8 apud WOLF, 1977)

A leitura está ligada aos cinco sentidos e a sua atuação depende da habilidade no uso dos mesmos. De acordo com esta expansão na conceituação de leitura, os quadrinhos possibilitam a seus leitores, formas de treinar a percepção visual.

### **Desenvolvimento do hábito de leitura**

A leitura é intimamente ligada à percepção humana. Cada um dos sentidos pode ser acionado na absorção dos conteúdos. O desenvolvimento de hábitos de leitura perpassa por esse movimento. É a resignificação do uso dos cinco sentidos para um maior aproveitamento das informações verbais e não-verbais contidas nos textos. Se a leitura já não é mais considerada apenas um encontro do leitor com palavras, e sim com imagens, símbolos e códigos diferentes, as possibilidades de compreensão subliminar só dependem do desenvolvimento das habilidades perceptivas de cada indivíduo. E é no contato entre códigos verbais e não-verbais que os quadrinhos acionam essa dinâmica no leitor:

As histórias em quadrinhos comunicam numa “linguagem” que se vale da experiência visual comum ao criador e ao público. Pode-se esperar dos leitores modernos uma compreensão fácil da mistura imagem-palavra e da tradicional decodificação de texto. A história em quadrinhos pode ser chamada “leitura” num sentido mais amplo que o comumente aplicado ao termo. (EISNER, 1999, p. 7)

Além das palavras e das imagens em si, podemos analisar a maneira com que estes elementos se estruturam na página dos quadrinhos. As ilustrações, mescladas aos artifícios textuais dentro dos quadros e sua montagem na página, formatam uma narrativa. Dessa forma, a riqueza interpretativa das HQs advém do fato de serem:

Uma linguagem que articula três códigos distintos (o visual, através dos quadros; o esquemático, através da articulação entre os quadros; e o verbal, não obrigatório, vale lembrar, através dos textos das personagens e/ou dos narradores) permite, por um lado, uma série de possibilidades combinatórias e variações, a partir do arranjo desses três códigos. (MOLL, s.d., p.62)

A utilização conjunta de palavras e imagens reforça de maneira complementar as possibilidades de absorção das informações a serem transmitidas, dando aos gibis poder de “criação de um novo nível de comunicação, que amplia a possibilidade de compreensão do conteúdo programático por parte dos alunos” (VERGUEIRO, 2012, p.22).

Com a alfabetização imagética e conhecimento da linguagem dos quadrinhos no decorrer dos encontros nas escolas, os estudantes se interessam mais pela leitura, criando hábitos. As HQs não substituem os livros, mas possibilitam acesso a grande quantidade de informação. Elas adaptam o conhecimento a sua linguagem concebendo a visualização de textos verbais, e às vezes, de textos subliminares ou sugeridos.

Por ser uma linguagem que desde o seu cerne foi bem aceita pelo público infanto-juvenil, independente das temáticas tratadas, os estudantes demonstram muita motivação em ler HQs, quanto mais produzi-las. Desta forma, a tomada de consciência e absorção dos conteúdos programáticos pode se dar de forma mais leve, na linguagem do próprio aluno, evitando a perda de concentração deste e as longas explicações dos professores. Ou seja, o uso das histórias em quadrinhos pode servir como aparato motivador para o desenvolvimento crítico e formação educacional dos jovens estudantes curiosos por conhecer essa arte (VERGUEIRO, 2012).

Um dos grandes trunfos das HQs advém da sua formação de leitores no último século. Vergueiro (2012) sugere que, por ser um tipo de produto editorial que influenciou a inúmeros jovens, ela se transformou num veículo marcante na vida dos mesmos. Esse público cresceu e amadureceu, mas as HQs não esqueceu. Hoje em dia, ela tem a aceitação de públicos de diversas idades. Dessa forma, as HQs são um veículo de grande aceitação por diversos públicos.

Este caráter globalizador também se estende para o âmbito comunitário, no que tange a troca de informações entre diferentes culturas. Isto permite a troca de conhecimentos e pontos de vista sobre diversas realidades e temáticas, permitindo que o leitor reflita sobre si mesmo a partir da leitura feita. As produções na escola

incentivam a observação da comunidade e diversas concepções e representações deste universo, sem contar na acessibilidade que está intrínseca.

Quanto à acessibilidade e custeio de produção, os quadrinhos podem ser produzidos com baixíssimo custo e promovem a produção colaborativa entre os alunos, podendo ser utilizadas nos diversos níveis escolares e como suporte para as disciplinas. É possível desempenhar funções individualmente ou em grupo, formando equipes de roteiristas, desenhistas, revisores, arte-finalistas, coloristas, letriristas, etc.

Porém, há de se tomar cuidado com alguns equívocos que geralmente surgem durante as atividades. A produção de uma HQ não demanda o mesmo tempo que a sua leitura, erro cometido pelas pessoas que nunca tiveram contato com a cadeia produtiva de um gibi. Não é necessário saber ou ter uma técnica aguçada de desenho, pois para se produzir uma história em quadrinho é necessário apenas um roteiro e um esboço visual, um croqui (VERGUEIRO, 2012).

Não existem limitações para o uso das HQs em sala de aula a não ser a criatividade e dedicação do professor ou ministrante de uma oficina e também dos alunos (VERGUEIRO, 2012). Quanto mais envolvidos no processo melhor será o desenvolvimento individual e coletivo.

### 3. EDUCOMUNICAÇÃO E RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS

Os processos comunicativos se dão necessariamente quando existe uma interpelação entre um sujeito emissor de conteúdo e um sujeito receptor desta mensagem. O receptor pode ou não interagir com o transmissor, num movimento de troca de informações, neste encontro social. Portanto, a mensagem é transmitida através de um meio que se apresenta em diversos formatos, como por exemplo, o rádio, a televisão, os jornais e a linguagem gestual. As HQs também podem ser consideradas mídia por proporcionarem a transmissão de conteúdos informacionais através de suas páginas impressas. Ter conhecimento sobre os meios que serão utilizados no ato comunicacional, é um requisito para capacitar e aprimorar uma mensagem.

Os códigos intrínsecos ao ato comunicacional permitem a transmissão dos dados. Desta forma, a comunicação somente ocorrerá se tanto o emissor quanto o receptor tiverem conhecimento dos códigos utilizados, dando à mensagem o sentido pretendido pelo emissor.

Pela Declaração de Direitos Humanos (Organização das Nações Unidas, 1948), todo o ser humano tem direito de se comunicar e de expressar suas opiniões para a sociedade. São os direitos à comunicação, legitimados pela UNESCO, na década de 1980, pelo relatório final *Um Mundo e Muitas Vozes* (MOLL, s.d). Sendo assim, se torna responsabilidade pública os meios comunicacionais contribuírem no exercício de uma cidadania comunicativa. A conceituação de cidadania comunicativa perpassa pelo direito de acesso à comunicação, mas também por uma série de responsabilidades. Para Mata (2006, apud ALMEIDA; GUINDANI; MORIGI, 2010), a cidadania comunicativa deve ser compreendida como o reconhecimento da capacidade de ser sujeito de direito, de demanda e de decisões no terreno da comunicação, bem como a prática desses direitos. Assim, prover acesso livre no uso e na participação comunicacional a todos os cidadãos deveria ser uma ação cidadã por parte do governo e das entidades privadas.

Ainda assim, o acesso a produção de conteúdo informacional para os veículos de comunicação de massa é restrito às grandes corporações legitimadas pela sociedade, de maneira hegemônica. Existem movimentos voltados para a liberdade de troca de conhecimentos como o movimento em prol dos Recursos Educacionais Abertos, que promove práticas voltadas a uma educação democrática, e o movimento do software livre, que trata do livre uso de ferramentas da informação e intercâmbio de conteúdo sem restrições. Mas a elitização das tecnologias de informação e a opressão das políticas públicas adversas a mídias alternativas dificultam o trânsito livre da cidadania comunicativa. Partindo deste diagnóstico e da necessidade de democratizar o acesso à comunicação como um direito humano, torna-se relevante refletir sobre essa realidade em uma perspectiva educacional.

Para Gottlieb (2010), a produção e o ambiente profissional das mídias de massa, como a televisão, o rádio e as histórias em quadrinhos, não transparece a realidade dos interesses políticos e econômicos das entidades envolvidas. A sociedade não tem total conhecimento das intrigas veladas que acontecem entre instituições detentoras de poder econômico e político. Essas batalhas são travadas de acordo com interesses que geralmente causam efeitos no cotidiano de nossa sociedade.

Simplesmente conformar-se com as informações emitidas pelos meios comunicacionais é admitir a hierarquização dos conteúdos e uma realidade institucionalizada imposta. É a verticalização do conhecimento (SOARES, 1984, apud GOTTLIEB, 2010). Uma estrutura cujo topo é habitado por poucos, que possuem capital simbólico suficiente para dizer o que é certo e o que é errado. A partir desse pressuposto, é notória a necessidade de aprimorar as habilidades avaliativas dos cidadãos a partir de uma filtragem de informações e de uma leitura crítica das mídias. Faz-se necessária uma educação midiática que municia os cidadãos dessas perícias críticas e de senso de cidadania ativa.

### 3.1 Educomunicação

A educomunicação surge da busca pela “desinstitucionalização” do conhecimento, assim como os Recursos Educacionais Abertos (abordaremos este assunto nas próximas páginas). Mário Kaplun, desde os anos 1970, já havia cunhado tal nomenclatura (CITELLI, 2006). Mas o conceito se aprimora a cada ano que passa, adquirindo legitimação e assentimento da comunidade acadêmica e de algumas camadas da sociedade. A Educomunicação se estabelece como “um campo de pesquisa, de reflexão e de intervenção social, cujos objetivos, conteúdos e metodologia são essencialmente diferentes tanto da educação escolar quanto da comunicação social (SOARES, 2006).

Citelli (2006), ainda afirma que ambas as áreas se estabeleceram individualmente com seus métodos de trabalho e focos de pesquisa. Entretanto, por mais que ambas as temáticas sejam auto-suficientes, a Educomunicação se propõe a conceber um novo espaço. Esse espaço permite a união da teoria e da prática como resultado da conjunção entre as áreas, organizando os conteúdos informacionais de uma maneira nova, levando em conta a tecnologia e a cidadania. De acordo com Citelli (2006), “trazer os meios para a escola significa incorporar uma nova maneira de organizar a sociedade e reconhecer outra dinâmica da cultura, agora marcada por forte urbanização e distintas relações com o tempo e o espaço” (p. 103, 2006).

A Educomunicação se instaura na união entre duas áreas, Comunicação e Educação. Juntas, buscam a formação de um sujeito que conheça seus direitos e responsabilidades perante a sociedade. Este cidadão deve fazer uso destes conhecimentos para mudar a sua realidade e a de sua comunidade, pois “cidadania é o direito reservado a todas as pessoas de se inserir na sociedade de maneira participativa e não-alienada” (Projeto Nossa Mídia [PNM], s.d., p. 16).

“Educar através da comunicação, comunicar através da educação” (PNM, s.d., p. 12). Este é o mote da Educomunicação. É a educação para comunicação que fornece às comunidades ferramentas para percepção dos contextos



comunicacionais em que estão inseridas. Desta forma elas poderão obter conhecimento de que são manipuladas por recursos persuasivos advindos dos interesses das corporações, geralmente visando o capital financeiro ou simbólico.

Na Educomunicação existem quatro linhas conceituais de trabalho. De certa forma, elas são subáreas do pensamento educucomunicativo que guiam a produção de conteúdo acadêmico e processos evolutivos nesta temática. São as áreas de intervenção social que a Educomunicação estabelece. Para Citelli (2006), são elas:

1. **Educação para a comunicação:** baseia-se nos estudos de recepção para compreender o processo de leitura crítica das mídias e sua formação;
2. **Mediação tecnológica na educação:** estuda a problemática da inserção tecnológica na educação formalizada e de que forma se dá a sua utilização;
3. **Gestão comunicativa:** fundamenta-se no estudo dos planejamentos estratégicos das mídias comunicativas dentro das escolas e comunidade;
4. **Reflexão Epistemológica:** pesquisa as origens dos processos educucomunicativos.

Todo o trabalho educucomunicacional é guiado pelo uso das mídias de algum modo. Geralmente o que muda são os pontos de vista sobre a mesma temática. O grande objetivo é conseguir abarcar as diversas funcionalidades dos meios comunicacionais. Existem três grandes propósitos que norteiam as linhas filosóficas de trabalho. A **educação para a mídia**, que é resultado de estudos voltados para uma educação crítica dos cidadãos de uma sociedade; a **educação por meio da mídia**, que se utiliza da comunicação como recurso de suporte em sala de aula; e a **educação com a mídia**, que cria veículos comunicacionais para a produção de conteúdo informacional (PNM, s.d).

A Educomunicação ao se relacionar individualmente com as diferentes mídias entra em um estado de troca de conceituações. Desta forma, os princípios educucomunicativos se impregnam das ideias daquela mídia e vice-versa. Assim, quando um jovem aprende a produzir uma história em quadrinhos, por exemplo, sua educação comunicativa cidadã irá transparecer no produto. A técnica, o traço e a concepção da HQ se mesclarão com as conceituações educucomunicativas. Este

produto, pela aproximação das informações à realidade do autor, será valorizado pelas pessoas da comunidade, transformando-a. Tais experiências foram vividas nas oficinas do EDUCOM UFSM, no ano de 2013, nas escolas Augusto Ruschi e Boca do Monte, em Santa Maria, RS.

A proposta principal é refletir sobre como o profissional de comunicação pode contribuir para melhorar os processos educativos em geral e, em contrapartida, como os educadores podem trabalhar melhor com os meios de comunicação. Não é somente uma questão de escola, de prédio ou política pública – é algo do nível da sensibilidade dos sujeitos. (PNM, s.d., p.12)

Para Gottlieb (2010), os meios de comunicação de massa tratam as informações de maneira superficial e parcial, publicando o conteúdo de acordo com os seus interesses e, geralmente, apresentando realidades muitas vezes distantes das que vivemos. Eles se limitam a tratar de assuntos parciais definidos de acordo com as suas motivações comerciais, econômicas e políticas, às vezes, de maneira bem simplista. Donizete Soares (2006) sugere que o papel social desses meios deve ser debatido criticamente por todas as camadas da sociedade, e é de suma importância que o educador fomente esse debate.

Para fundamentar teoricamente a Educomunicação, alguns princípios ganharam maior ênfase visando a posta em prática simplificada e fácil absorção dessas conceituações por parte dos educadores em geral. Tais princípios também têm a funcionalidade de divulgar a educação como um campo que dá retorno à sociedade.

### **Princípios educacionais**

De acordo com o Projeto Nossa Mídia (s.d), o primeiro princípio advém da necessidade de se enxergar a comunicação como elemento intrínseco ao processo educacional. Sem a comunicação, nenhum professor poderia transmitir os conteúdos formais nas escolas. Conhecer os meandros do ato comunicacional e as possíveis utilizações de seus veículos só enriquece a difusão dos conteúdos. A comunicação é, sim, parte da educação.

Neste cenário, o segundo princípio é decorrente do direito à comunicação. Todos os agentes sociais possuem o direito à informação e à capacitação para uma utilização crítica dos recursos comunicacionais. A proposta da Educomunicação se expande por meio de propagadores dessa práxis. São multiplicadores de conhecimento que compartilham suas experiências e competências, mas que também aprendem com a troca. Assim como nos Recursos Educacionais Abertos, este é um processo de construção coletiva do conhecimento. São estes multiplicadores de conhecimento os professores, alunos, pais de alunos, funcionários das escolas e parcerias da comunidade (PNM, s.d).

A coletividade é levada em conta no terceiro princípio. Todo o processo comunicacional deve ser desenvolvido de maneira democrática e comunitária. Isso implica uma gestão igualitária das decisões midiáticas, assim como administração coletiva das informações. Este princípio não visa a padronização das mídias de acordo com pontos de vistas unilaterais. Pelo contrário, a partir do desenvolvimento crítico dos envolvidos no processo educacional, a informação poderá ser tratada de maneira a prover conteúdo que fomente a emancipação social dos receptores destes dados (PNM, s.d).

A emancipação social se dá quando o sujeito apropria-se de uma visão crítica da mídia e da sociedade. Ele se estabelece como cidadão. Para isso, a compreensão das funções culturais, políticas e sociais dos meios de comunicação possibilitam que o sujeito desenvolva essa criticidade e produza seus próprios conteúdos. Estes conteúdos funcionarão como dispositivos para o empoderamento e conseqüente independência. Desta forma, o cidadão equaliza as funções das mídias na sociedade, pois os receptores também são emissores de conteúdo, numa via de “mão dupla”. O ciclo da Educomunicação só se fecha quando a comunidade dá retorno:

A prática educacional consiste, principalmente, em promover a educação, a reflexão e o pensamento humanista e crítico através do estudo e da produção de meios de comunicação como alavanca para educar e construir uma sociedade mais humanizadora. (PNM, s.d., p. 15)

O quarto princípio educacional posiciona a comunicação à disposição da sociedade e da cidadania, antes de qualquer intencionalidade capitalista. Os

valores cidadãos devem ter maior visibilidade e promoção. A comunicação não deve ser utilizada única e exclusivamente para fins de persuasão publicitária (PNM, s.d).

Por fim, o quinto preceito fomenta a colaboração e participação ativa de todos os envolvidos nos procedimentos comunicacionais. É o incentivo para que as pessoas expressem suas opiniões durante as atividades educomunicativas. Tendo em vista que cada pessoa nunca conclui sua busca por saber, estamos todos num eterno processo de aprendizado. E faz parte da absorção consolidada dos conteúdos aprendidos, expressá-los (PNM, s.d).

Para Donizete Soares (2006), a decorrência de uma atividade é muito mais valorizada pela Educomunicação do que o produto final. Este é responsabilidade do mercado se preocupar. O processo educomunicativo é colaborativo e muito rico. O erro é a sinalização de que o aprendizado está acontecendo. Sempre existirão dificuldades a serem sanadas em cada um. É durante o processo que esse movimento contínuo de erro, correção e acerto nos leva a evolução. Ele dá margem a novas possibilidades e experiências entre os multiplicadores de conhecimento.

Durante as oficinas EDUCOM UFSM, podemos experimentar os princípios sendo postos em prática. Após algumas semanas de preparação e capacitação como multiplicadores de conhecimento, nos foi sugerido um encontro específico para conhecer os estudantes, a fim de criar proximidade, de maneira a estabelecer a comunicação requerida no primeiro princípio. Deste encontro também colocamos em prática a segunda conceituação, na qual todos os educadores envolvidos (considerando os estudantes) teriam direito de opinião sobre o processo a ser seguido. Desta forma, construímos conjuntamente as temáticas a serem trabalhadas nos nossos encontros. Inerente a todo o envolvimento dos educadores foi praticado o 4º e 5º princípios ao ser incentivado a colaboração ativa de todos utilizando-se temáticas voltadas para o desenvolvimento de valores cidadãos. Tal experiência comprovou a este autor a funcionalidade dos princípios educacionais.

## O perfil do educador

As virtudes pré-requisitadas para um bom educador estão intrínsecas aos princípios e objetivos da Educomunicação. Não se faz necessário que ele seja estritamente da área da Educação ou da Comunicação. Ele pode estar relacionado à qualquer outra área de conhecimento, como por exemplo, a educação à distância ou produção de softwares livres. O educador cria seu espaço de intervenção social, restaurando os processos “dialógicos, interativos e de aprofundamento da cidadania democrática e participativa”, (CITELLI, 2006).

Dentre os "valores educativos" que dão suporte às "articulações" exercidas pelo profissional do novo campo, destacam-se: a) a opção por se aprender a trabalhar em equipe, respeitando-se as diferenças; b) a valorização do erro como parte do processo de aprendizagem, c) a alimentação de projetos voltados para a transformação social. (SOARES, 1999, p.2)

O educador atual é um ativista do movimento educação aberta, lutando pela democratização do conhecimento, dos recursos educacionais e do acesso à informação. Sua luta se estende para a “desinstitucionalização” da educação universal. O profissional da educação visa a posta em prática dos princípios, vivendo o que prega.

## Ecosistemas comunicativos

Para Soares (1999) os ecossistemas comunicacionais são os espaços que se disponibilizam a abrir diálogos entre os educadores que ali circulam. É o resultado das relações entre direção, professores, alunos, funcionários e comunidade que circunda a escola. Um ecossistema comunicacional de qualidade é aquele que consegue se manter aberto às discussões de maneira democrática, em prol do bem comum. Ele está em contínua reflexão teórica e constante debate sobre as melhorias daquele ambiente. Neste ato crítico coletivo, sempre são levados em conta os valores cidadãos e o contexto tecnológico informativo atual.

O conceito de “ecossistema comunicativo” designa, pois, *as teias de relações em determinado território ou espaço educativo* (presencial ou

virtual), que – supõe-se – sejam: a) *inclusivas* (nenhum membro da comunidade pode sentir-se fora do processo), b) *democráticas* (reconhecendo fundamentalmente a igualdade radical entre as pessoas envolvidas) e c) *criativas* (sintonizadas com todas as formas, os procedimentos, as linguagens e as tecnologias que facilitem ou tornem possível a esperada integração). (GOTTLIEB, 2010,p. 110)

O planejamento deste ambiente dialógico deve ser constante. Ele deve ser gerenciado permanentemente e suas ações devem condizer com o contexto das relações estabelecidas.

É importante salientar que a simples movimentação da estrutura de uma escola em direção aos parâmetros educacionais – por meio da pedagogia de projetos – já se constitui como um imenso progresso. Na verdade, isso é o máximo que é possível ser alcançado no momento, levando em conta a carência de formação específica dos agentes da educação e as próprias expectativas que existem sobre disciplina e aprendizagem. (GOTTLIEB, 2010, p.108)

### **Políticas públicas para Educomunicação**

Para o portal de conhecimento aberto Wikipédia, as políticas públicas têm relação direta com as ações governamentais que visam abarcar as soluções das necessidades de uma dada camada da sociedade. São as iniciativas nas quais o Estado se posiciona e escolhe agir ou não para o atendimento dos cidadãos que requerem tal atitude.

A política pública é concebida como o conjunto de ações desencadeadas pelo Estado - no caso brasileiro, nas escalas federal, estadual e municipal -, com vistas ao atendimento a determinados setores da sociedade civil. Elas podem ser desenvolvidas em parcerias com organizações não governamentais e, como se verifica mais recentemente, com a iniciativa privada. Tradicionalmente são compostas baseadas em 4 elementos centrais: Dependem do envolvimento do governo, da percepção de um problema, da definição de um objetivo e da configuração de um processo de ação (WIKIPEDIA, 2014).

Já na visão do mercado, as Políticas Públicas são a totalidade de ações, metas e planos que os governos (nacionais, estaduais ou municipais) traçam para alcançar o bem-estar da sociedade e o interesse público.

No Brasil, visando implementar a educação integral ampliando a jornada escolar, foi criada a política pública Mais Educação, na qual está inserido o programa EDUCOM UFSM.

## **MAIS EDUCAÇÃO**

A Política Pública Mais educação foi criada pela Portaria Interministerial nº 17/2007 conjuntamente às atividades do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Foi instaurada como política pública visando atenuar as desigualdades educacionais, valorizando a diversidade cultural de nosso país. Jovens estudantes em situação de risco, sem assistência ou em defasagem nas séries escolares são o principal foco de atendimento do programa (SANTOS, 2012).

Para pôr em prática a educação integral no Brasil, os contra-turnos das escolas são utilizados para prática de competências diversificadas. O governo promove a ampliação da jornada escolar, oferecendo oportunidades para atores sociais e propagadores de conhecimento ministrar em cursos e oficinas, sob a coordenação das instituições de ensino. A ideia é criar “teias de aprendizagem”, nas quais o conhecimento é compartilhado de maneira livre, nos espaços escolares. Desta maneira, a transmissão de conteúdos se aproxima do contexto jovem, urbano e tecnológico. Os estudantes criam conexões de acordo com seus interesses, buscando o sentimento de pertencimento dentro dos coletivos formados pelos cursos.

Assim como na educação aberta, a educação integral oferecida pelo Mais Educação também é voltada para a posta em prática do direito a educação, descrito pela Declaração de Direitos Humanos.

O ideal da educação integral traduz a compreensão do direito de aprender como inerente ao direito à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade e à convivência familiar e comunitária e como condição para o próprio desenvolvimento de uma sociedade republicana e democrática. (SANTOS, 2012, p.7)

O programa visa atender prioritariamente as comunidades de grandes cidades que se apresentam em vulnerabilidade social, geralmente com baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Contudo, o programa já se estende a regiões de difícil acesso que se localizam próximas de grandes centros.

Os macrocampos estruturados para a prática do Mais Educação são divididos pelas temáticas:

- Acompanhamento Pedagógico;
- Meio Ambiente;
- Esporte e Lazer;
- Direitos Humanos em Educação;
- Cultura e Artes;
- Cultura Digital;
- Promoção da Saúde;
- Educomunicação;
- Investigação no Campo das Ciências da Natureza;
- Educação Econômica. (SANTOS, 2012, p.9)

No macrocampo da Educomunicação são descritas algumas das temáticas comunicacionais que podem ser desenvolvidas no decorrer do processo educacional. A concepção, produção e estudo crítico dos jornais escolares, rádio-escolas, oficinas de fotografia, vídeo e histórias em quadrinhos dá aos estudantes as conceituações de leitura crítica dos meios de comunicação (SANTOS, s.d).

A partir do plano político-pedagógico específico das escolas, as decisões sobre como o programa será implementado na comunidade deverão preferencialmente ser tomadas através do diálogo entre ambas. Desta forma, é possibilitada um série de escolhas como a seleção dos alunos participantes, as competências de interesse e a sistemática dos encontros.

Nessa nova dinâmica, reafirma-se a importância e o lugar dos professores e gestores das escolas públicas, o papel da escola, sobretudo porque se quer superar a frágil relação que hoje se estabelece entre a escola e a comunidade, expressa inclusive na conceituação de turno x contraturno, currículo x ação complementar. As atividades poderão ser acompanhadas por estudantes universitários, em processo de formação específica nos macrocampos e com habilidades reconhecidas pela comunidade, estes por estudantes do ensino médio e estudantes do EJA<sup>15</sup>. (SANTOS, 2012, p.14)

---

<sup>15</sup> Educação de Jovens e Adultos.



## **EDUCOM UFSM**

O Programa Educom UFSM, intitulado Educomunicação e Cidadania Comunicativa, é desenvolvido pela Universidade Federal de Santa Maria e financiado em 2012 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e em 2013 pelo Ministério da Educação (MEC). O Programa objetiva democratizar a comunicação como um direito humano e contribuir para qualificação do ensino público. Para tanto, utiliza a metodologia de projetos educ comunicativos que consiste em uma proposta pedagógica através dos meios de comunicação comerciais e alternativos e as tecnologias de informação e comunicação a serviço da educação (MOLL, s.d).

A atuação se dá em forma de uma série de ações educ comunicacionais, articuladas no formato de oficinas e cursos teórico-práticos que possibilitam o letramento midiático e o empoderamento comunicacional a professores e alunos de escolas públicas que apresentam baixo IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica).

Além disso, visa integrar a comunicação como uma ferramenta interdisciplinar capaz de estimular a aprendizagem dos sujeitos e a sua participação na escola e na comunidade; desenvolver habilidades comunicacionais voltadas para a leitura crítica, a escrita e a pesquisa; estimular a criação de produtos midiáticos e a apropriação de diferentes linguagens que contribuam para a conscientização e a participação educacional, social e política; proporcionar um espaço de exercício da cidadania comunicativa. O Projeto está inserido no macro campo Comunicação e Uso das Mídias na Educação, da Política Pública Federal Mais Educação (MOLL, s.d).

Essa práxis segue os princípios educ comunicativos, pois visa potencializar o processo participativo de aprendizagem por meio do uso de diferentes linguagens e dispositivos midiáticos. Assim, apresentamos as histórias em quadrinhos como dispositivo educacional, que possa ser utilizada como REA e que se fundamente o foco no aprendizado da linguagem deste meio comunicacional para posterior uso

interdisciplinar com os conteúdos programáticos das disciplinas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

### 3.2 Recursos Educacionais Abertos

Em setembro de 2007, em Cape Town, na África do Sul, um pequeno grupo de estudiosos do mundo inteiro se reuniu para discutir as práticas de ensino na educação mundial. Sua intenção era debater sobre formas de inserir as novas tecnologias nesses protocolos de ação e divulgar o potencial dos recursos abertos visando a democratização do conhecimento e melhorias na qualidade de ensino.

Deste encontro, surgiu a *Declaração de Cape Town para educação aberta* (DECLARAÇÃO DA CIDADE DO CABO, 2007). Assim, formalizou-se o movimento em prol dos Recursos Educacionais Abertos. Este assinalava o dever da comunidade educacional para reunir esforços com o propósito de desenvolver “estratégias adicionais em tecnologia educacional aberta, o compartilhamento aberto de práticas de ensino e outras abordagens que promovam a causa maior da educação aberta” (DECLARAÇÃO DA CIDADE DO CABO, 2007). O movimento ganha força à medida que as tecnologias informacionais vão sendo democratizadas e aos poucos inseridas no sistema educativo formal.

O compartilhamento, advindo das redes sociais, propicia a formação de conhecimento como se fosse uma colcha de retalhos: cada pessoa vai “costurando” um pouco do que sabe, formando um imenso “cobertor” de conhecimento. Os conteúdos são continuamente reformulados e corrigidos, sempre visando o bem da coletividade. Deste uso coletivo do conhecimento, os REA se aproveitam para municiar seus conteúdos com informações de qualidade. Da diversidade de pensamentos e dados, textos se tornam ricos. Do compartilhamento social virtual, ocorre a divulgação facilitada dessas ideias:

As pessoas querem oportunidades significativas para participar e contribuir, para adicionar seus pedaços de informações, pontos de vista e opiniões. Elas querem formas viáveis de compartilhar, pensar e trabalhar paralelamente com seus pares. Elas estão à procura de formas colaborativas de resolver problemas. Quando estes três se juntam –

participar, compartilhar e colaborar -, se criam novos caminhos de nos organizar que são mais transparentes, baratos e menos de cima para baixo: estruturados, livremente associados. (LEADBEATER, 2009, p. 29 apud PRETTO, 2012, pp. 95-96)

Formalmente, os Recursos Educacionais Abertos são “materiais de ensino, aprendizado e pesquisa em qualquer suporte ou mídia, que estão sob domínio público, ou estão licenciados de maneira aberta, permitindo que sejam utilizados ou adaptados por terceiros” (UNESCO, 2011 apud CADERNO REA, 2012, p. 4). Sendo assim, os REA criam uma cadeia produtiva em torno de si. Pesquisadores, funcionários das instituições de ensino, professores e alunos auxiliam no desenvolvimento do conhecimento. Produtores editoriais se envolvem na formatação e publicação de materiais didáticos. Todos os envolvidos na educação podem ser considerados parte da cadeia produtiva.

Recursos Educacionais Abertos podem incluir cursos completos, partes de cursos, módulos, livros didáticos, artigos de pesquisa, vídeos, testes, software e qualquer outra ferramenta, material ou técnica que possa apoiar o acesso ao conhecimento. (CADERNO REA, 2012, p. 4)

A liberdade de utilização de conteúdos informativos é o mote dos REA. Por conseguinte, há a possibilidade de usos indevidos da informação aberta como escolha desprovida de fundamentação ou caráter de certos autores. Isto é uma realidade admitida pelo movimento.

Um dos maiores veículos utilizados pelos Recursos Educacionais Abertos é, com certeza, a Internet (PRETTO, 2012). Nela, muitas informações de baixa qualidade podem ser consideradas um problema para a evolução dos REA. Como exemplos estão as simplórias replicações de conteúdo, as criações textuais pouco fundamentadas no conhecimento legitimado (tanto pela educação formal, quanto pela alternativa), e os compartilhamentos em grande escala, que dificultam o acesso rápido aos dados pretendidos pelo pesquisador. Mas essa internet socializada, *floodada*, pouco pensante e com distúrbios de ética, não é dilema para os maiores ativistas dos REA e os educadores. Qualquer uso errôneo das informações livres pode ser suplantado pelas indicações colaborativas do público crítico que se forma ao redor deste movimento. A responsabilidade dos envolvidos nos REA é a formação de leitores qualificados para entrarem em contato com qualquer tipo de gênero textual, e isso serve para os quadrinhos. Afinal, a internet é

atacada por diversas frentes. Entre elas, pessoas que acreditam na educação como uma entidade elitista ou não querem que o ensino seja feito colaborativamente, com o auxílio da internet.

A liberdade, comentada na declaração, se concretiza em dois âmbitos: autoria e códigos de acesso livres. A abertura legal remete ao plano das discussões dos reais direitos reservados ao criador ou elaborador de uma obra. O movimento REA busca a implantação de licenças gerais mais permissivas, principalmente para a utilização na educação, combatendo o estigma da pirataria e do plágio. Outra forma de liberar acesso a quaisquer informações é o Domínio Público, que permite as pessoas acessarem bancos de dados universais com material livre para utilização, desde que não denigra a imagem do autor.

Como consequência desta abertura legal, o autor de uma obra pode eleger de que forma ela poderá ser reutilizada por outros produtores de conteúdo. Assim, as conceituações de um objeto educacional podem ser continuamente reformuladas, com a problemática legal bem resolvida. Isto possibilita que as pessoas possam usar os conteúdos abertos de acordo com as suas práticas educacionais:

Essa possibilidade de troca permanente, de copiar e remixar, recriar, portanto, é o que estamos preconizando como sendo um dos pilares maiores que deveria sustentar os processos educacionais. Assim, a própria cópia estaria esvaziada, pois a preocupação não estaria no resultado – a cópia -, e sim no processo de recriação associado a tudo isso. (PRETTO, 2012, p. 103)

Da abertura legal deriva a abertura técnica dos REA. A possibilidade de uma obra ser copiada, reproduzida e/ou reformulada torna necessária a concepção de ferramentas que permitam o feitiço desta remixagem de maneira aprimorada. À vista disso, diversos softwares com *Open Source* (como o Scribus - para diagramação - e o Audacity- para edição de áudio) começaram a facilitar a produção autoral aberta, oferecendo acesso aos códigos, liberando o uso e reuso no âmbito técnico. “O uso de formatos técnicos abertos facilita o acesso e o reuso potencial dos recursos publicados digitalmente” (UNESCO, 2011 apud CADERNO REA, 2012, p. 4).

Tanto no terreno prático quanto no teórico, as possibilidades nesta temática cresceram bastante. Por mais que a produção de REA ainda seja considerada

pequena, diversas áreas se abriram para facilitar o desenvolvimento deste campo. Uma prova disso é o desenvolvimento de novas licenças autorais e sistemas de financiamento aberto. Ao falar de REA:

Estamos falando em rede, em produção colaborativa e, também, em software livre, software de código aberto, em *crowdfunding* (financiamento coletivo), em formas de licenciamento das produções culturais e científicas que avancem para muito além das restritivas leis de direito autoral (*copyright*) em vigor em praticamente todo o mundo. (PRETTO, 2012, pp. 91-92)

### **Licenças e Políticas Públicas**

Para compreender a formação de políticas públicas e o universo em que os REA estão inseridos, faz-se necessário entender, antes de tudo, as necessidades que norteiam o processo de mudança na educação formal. São demandas deflagradas pela evolução tecnológica e a globalização da cultura. Para Pretto, o caminho para transformar o ensino advém da atualização do ensino formal, no mundo atual, levando em conta que é “premente pensar em políticas para a educação em conjunto com a cultura, com as telecomunicações, com o desenvolvimento industrial, com a ciência e a tecnologia” (PRETTO et. al., 2011 apud PRETTO, 2012, p. 95). As demandas para se repensar o universo didático se integram a outras disputas em comum. Para Pretto (2012), se faz imprescindível:

1. A criação, por parte dos governos, de uma política de banda larga que garanta acesso de qualidade para internet a toda a população;
2. Que as leis de direitos autorais e sistemas para fomento da cultura, com verbas públicas, devem sofrer drásticas transformações;
3. Que o movimento do acesso aberto ao conhecimento deve receber melhor atenção pública e receber melhores cuidados por parte da comunidade científica;
4. Que as entidades estatais devam gerenciar políticas para implementação de softwares livres na administração pública e instituições de ensino;
5. O investimento em pesquisa e produção de hardware livre e aberto.

O movimento dos REA se aproveita dos questionamentos levantados pelo movimento dos softwares livres, que é responsável pelo desenvolvimento de sistemas operacionais como o GNU e o Linux, assim como diversos programas livres para computação e novas mídias tecnológicas. Com o debate sobre a liberdade dos softwares, os REA amplificam a discussão ao levá-la para o terreno da educação. Desta forma, as mesmas dúvidas sobre licenciamento de autoria e códigos de softwares livres são compartilhadas entre os movimentos. Em virtude disto, ambos os movimentos se beneficiam através dos esforços feitos a favor do conhecimento aberto, criando assim, uma época de renovação do ambiente virtual e da educação (WIKIPEDIA, 2014).

Para criar a liberdade autoral e técnica, que já comentamos posteriormente, algumas fundações conceberam caminhos para que suas ações fossem fundamentadas em base legal.

A *Free Software Foundation*, patrocinadora do *Projeto GNU*, desde 1985, publicou uma série de licenças que são utilizadas livremente pelos programadores de todo o mundo (FSF, 2014; WIKIPEDIA, 2014). São elas:

1. GNU General PublicLicense (GPL);
2. GNU Affero General PublicLicense;
3. GNU FreeDocumentationLicense;
4. GNU Lesser General PublicLicense. (WIKI)

A GNU GPL é a mais utilizada pelos projetos de software livre, pois apresenta exatamente as características e requisitos preteridos pelos seus ativistas. Entre os utilizadores desta licença está o grande portal de conhecimento compartilhado, Wikipedia. Em seu conteúdo constam quatro liberdades:

1. A liberdade de executar o programa, para qualquer propósito (liberdade nº 0)
2. A liberdade de estudar como o programa funciona e adaptá-lo para as suas necessidades (liberdade nº 1). O acesso ao código-fonte é um pré-requisito para esta liberdade.
3. A liberdade de redistribuir cópias de modo que você possa ajudar ao seu próximo (liberdade nº 2).
4. A liberdade de aperfeiçoar o programa, e liberar os seus aperfeiçoamentos, de modo que toda a comunidade se beneficie deles (liberdade nº 3). O acesso ao código-fonte é um pré-requisito para esta liberdade (WIKIPEDIA, 2014).

Estas liberdades conclamadas pela GPL da FSF inspiraram a produção das licenças da *Creative Commons* (CC) que expandem a questão da liberdade de conteúdo para além do universo da programação. A ciência, a comunicação, o entretenimento, a política, entre outras áreas são abarcadas pelas licenças CC. No site da entidade, por exemplo, algumas instituições famosas são relacionadas como referência de utilização das concessões. Entre elas, a rede de TV *Al Jazeera*, a Casa Branca, o site *Google*, a banda *Nine InchNails* e novamente a Wikipedia. Trazendo como bordão, “Alguns direitos reservados”, modifica as conceituações elementares de *copyrights* com apenas uma palavra. Além disso, a instituição traz a possibilidade para liberação de direitos em Domínio Público, no próprio site (CREATIVE COMMONS, 2014; WIKIPEDIA, 2014). As suas licenças estão distribuídas em:



#### **Atribuição CC BY**

Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. É a licença mais flexível de todas as licenças disponíveis. É recomendada para maximizar a disseminação e uso dos materiais licenciados.



#### **Atribuição-Compartilhual CC BY-SA**

Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos. Esta licença costuma ser comparada com as licenças de software livre e de código aberto "copyleft". Todos os trabalhos novos baseados no seu terão a mesma licença, portanto quaisquer trabalhos derivados também permitirão o uso comercial. Esta é a licença usada pela Wikipédia e é recomendada para materiais que seriam beneficiados com a incorporação de conteúdos da Wikipédia e de outros projetos com licenciamento semelhante.



### **Atribuição-SemDerivações CC BY-ND**

Esta licença permite a redistribuição, comercial e não comercial, desde que o trabalho seja distribuído inalterado e no seu todo, com crédito atribuído a você.



### **Atribuição-NãoComercial CC BY-NC**

Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho para fins não comerciais, e embora os novos trabalhos tenham de lhe atribuir o devido crédito e não possam ser usados para fins comerciais, os usuários não têm de licenciar esses trabalhos derivados sob os mesmos termos.



### **Atribuição-NãoComercial-Compartilhalgal CC BY-NC-SA**

Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam a você o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.



### **Atribuição-SemDerivações-SemDerivados CC BY-NC-ND**

Esta é a mais restritiva das nossas seis licenças principais, só permitindo que outros façam download dos seus trabalhos e os compartilhem desde que atribuam crédito a você, mas sem que possam alterá-los de nenhuma forma ou utilizá-los para fins comerciais (CREATIVE COMMONS, 2014).

A partir de 2007, após a Declaração de Cape Town para a educação aberta, a *Creative Commons* começou a levar em conta a área da educação para a reflexão e reconfiguração legal das suas concessões. Estas são pensadas para usos generalistas e por isso abrangem as possíveis utilizações educativas. Ademais disso, começou a divulgar os Recursos Educacionais Abertos no seu domínio. Desta forma, a CC se tornou referência no que é condizente a abertura legal de qualquer conteúdo informacional mundial e uma das maiores apoiadoras do movimento REA.



Por mais que já existam ações de grande porte em prol do desenvolvimento da educação aberta, esta ainda esbarra na defasagem e resistência das políticas públicas governamentais (do Brasil e do mundo inteiro). A maioria deles remete o conhecimento aberto à pirataria, agregando uma tonalidade pejorativa ao movimento. Conforme Pretto (2012), projetos de lei como o SOPA (*Stop Online Piracy Act*), o PIPA (*Protect IP Act*), e a *Lei Hadopi* (Lei da criação e da internet) estão em tramitação nos Estados Unidos e França. No Brasil, a Lei Azeredo, faz menção às anteriores, sendo considerada por muitos como a Lei de censura AI-5 Digital.

Todavia, pelo menos em nosso país, não se faz necessária uma lei para interromper o processo evolutivo dos REA. A própria sistemática governamental já traz empecilhos. Uma série de normas da educação universal deveria ser revisada para o andamento conciso da inserção da educação aberta no Brasil:

Assim deveria ser a internet, a escola e os processos educacionais, constituindo-se em espaços de compartilhamento pleno. No entanto, esses espaços plenos de compartilhamento, vêm sendo sistemática e sub-repticiamente combatidos por políticas públicas (currículo, formação de professores, avaliação...) excessivamente centradas em conteúdos, avaliados a partir de métricas que não dão conta do mundo contemporâneo. (RAVITCH, 2011; SGUISSARDI, 2009 apud PRETTO, 2012, p. 102)

De qualquer forma, mesmo sem ter auxílio do governo, com a demanda de financiamento para projetos do calibre dos REA, os criadores de conteúdo aberto descobriram outras formas de bancar sua produção. Uma destas formas é o *Crowd funding*, o Financiamento Coletivo, que se baseia nos conceitos de filantropia. O *Teleton*, o *Criança Esperança* e *Live Aid* são alguns dos exemplos mais famosos de eventos financiados por este sistema. O financiamento coletivo do auxílio aos desabrigados das enchentes de Santa Catarina, também foi de extrema importância. A plataforma *crowdfunding.com* está em domínio português, mas no Brasil, o mais popular é o *catarse.me*, um dos mais utilizados por produtores de conteúdo de diversos formatos. O site de conhecimento aberto Wikipédia conceitua *Crowdfunding* como:

O financiamento coletivo (*crowdfunding*) consiste na obtenção de capital para iniciativas de interesse coletivo através da agregação de múltiplas fontes de financiamento, em geral pessoas físicas interessadas na iniciativa. O termo é muitas vezes usado para descrever especificamente ações na Internet com o objetivo de arrecadar dinheiro para artistas, jornalismo

cidadão, pequenos negócios e startups, campanhas políticas, iniciativas de *software* livre, filantropia e ajuda a regiões atingidas por desastres, entre outros. (WIKIPEDIA, 2014)

Fica claro o jogo de interesses públicos e a resistência das entidades governamentais no que tange a recepção dos REA, da Educomunicação, da educação aberta e de uma abertura para mudanças da educação na sociedade moderna. No entanto, isto reforça a comunicação e as ações alternativas em benefício da democratização do ensino de qualidade no mundo inteiro. Quanto maior a resistência, mais caminhos são criados para o bem de todos.

### **Uso dos REA na educação**

Assim como é direito de uma pessoa poder expressar livremente suas opiniões e ideias, também o é, ter Educação. Está no artigo XXVI da Declaração de Direitos Humanos (1948), irrevogável à qualquer ser humano. Com isso, se torna responsabilidade do estado oferecer este serviço de maneira pública. Mas acesso às instituições de ensino é sinônimo de acesso à educação de qualidade? Não necessariamente. De acordo com Amiel (2012), existe uma discordância entre a noção de suporte físico, estrutural e técnico das instituições de ensino e a boa instrução. O material obviamente auxilia na transmissão de conhecimento, mas isso não é tudo. A instituição acaba sendo mais valorizada do que a peça chave do processo educacional: o professor. Ou no caso da Educomunicação, o multiplicador de conhecimento e oficineiro. Indubitavelmente, o universo educacional deve passar por um processo de horizontalização do conhecimento, além de uma abertura a novos caminhos que permitam a democratização das competências, novos protocolos de ensino e a utilização das tecnologias.

A maioria dos educadores ainda não está à par da existência de um vasto e crescente grupo de recursos educacionais abertos. Muitos governos e instituições de ensino não têm conhecimento ou não estão convencidos dos benefícios da educação aberta. As diferenças entre os regimes de licenciamento de recursos abertos criam confusão e incompatibilidade. E, claro, a maioria do mundo ainda não tem acesso aos computadores e redes que são essenciais para a maioria dos atuais esforços de educação aberta. (DECLARAÇÃO DA CIDADE DO CABO, 2007)

Por esse motivo, Pretto (2012) defende que o movimento REA acredita no poder influenciador dos professores. Somente ele é capaz de fazer as correlações necessárias entre disciplinas para orientar uma instrução e, com criatividade, ser um facilitador do processo. É o professor quem pode deixar de lado o conteúdo formalizado para trabalhar com o desenvolvimento de competências específicas. Ele é a prova de que promover a educação aberta não significa, necessariamente, exterminar o ensino formal. O papel dos professores deveria ser o de um protagonista privilegiado dos processos educativos, demandando uma posição ativista do mesmo. Para Henry Giroux (1997 apud Pretto, 2012), os professores devem ser considerados intelectuais:

O professor como intelectual transformador deve estar comprometido com o seguinte: ensino como prática emancipadora; criação de escolas como esferas públicas democráticas; restauração de uma comunidade de valores progressistas compartilhados; e fomentação de um discurso público ligado aos imperativos democráticos de igualdade e justiça social (p. 18 apud PRETTO, 2012).

Desta maneira, o professor intelectual dos REA é extremamente semelhante ao perfil do educador. Ambos os papéis demandam um posicionamento por parte do instrutor. E esse posicionamento é o de ator social, além de autor do processo. Isso aproxima ambas as áreas pelos seus pontos motrizes: os multiplicadores de conhecimento envolvidos num processo instrucional horizontal, que envolva uma mídia comunicacional que esteja disposta para produção.

Pretto (2012) sugere uma absorção da cultura *Hacker* pelo professorado. A mesma lógica deveria ser estendida para a educação. No universo virtual, gostar do ofício, a busca por soluções criativas, a análise crítica do trabalho alheio visando a continuidade do código a partir do produzido, a remixagem das informações e a disponibilização dos resultados é o jeito *hacker* de trabalhar. Se essas qualidades fossem fomentadas na educação, seguramente teríamos revoluções.

Illich (1973 apud Amiel, 2012) fez uma crítica à institucionalização da sociedade e da educação, em seu livro *Sociedade sem escolas*. O papel social da escola é deturpado quando a mesma se mantém estagnada em seu processo evolutivo, replicando a sistemática formal máxima de que o professor é o detentor do conteúdo informacional a ser passado para uma massa de alunos incipiente. Ele

propunha uma sociedade sem instituições de ensino e titulações legitimadas por elas. O que substancialmente se torna válido, é o conhecimento adquirido e o uso que se dá para estas informações. Cada ser humano pode ter um processo de auto-aprendizagem, existindo a possibilidade de formação de teias de aprendizagem. Estas teias seriam formadas pelas famílias, comunidade e profissionais capacitados, visando a troca de conhecimentos.

Deve ter três propósitos: dar a todos que queiram aprender acesso aos recursos disponíveis em qualquer época de sua vida; capacitar a todos os que queiram partilhar o que sabem a encontrar os que queiram aprender algo deles e, finalmente, dar oportunidade a todos os que queiram tornar público um assunto a que tenham possibilidade de que seu desafio seja conhecido (ILLICH, 1973 apud AMIEL, 2012, p. 22).

O fator colaboração pode ser um divisor de águas, uma quebra na sistemática formal de educação. Ao colaborar em uma atividade coletiva, as pessoas podem se sentirem integrantes daquele grupo e passam a se interessar pela temática em questão. Assim, o sistema universal de ensino se rompe. Não existe separação entre professores e alunos. Todos estão reunidos para aprender e compartilhar de suas experiências.

O que se propõe com os processos colaborativos em rede é que se possa produzir a partir do já produzido, sempre tendo como horizonte a filosofia hacker (HIMANEN, 2001), e como base o compartilhamento para a busca das melhores soluções, no coletivo, disponibilizando tudo imediatamente na rede e possibilitando, com isso, que outras pessoas, em outros lugares e em outros tempos, possam se apropriar dessas pequenas ou grande produções, usando a lógica de produção por pares (p2p) e da remixagem. (PRETTO, 2012, p. 105)

Pretto (2012) afirma que cada vez mais é necessário pensar no ensino de maneira compartilhada, criativa e que consiga trabalhar a tecnologia como sua aliada. Cada microorganismo educacional está inserido em uma região, cidade ou comunidade. E essas instituições demandam soluções necessariamente eficazes para seus problemas. Dessa forma, as respostas podem ser partilhadas entre regiões com problemáticas similares. Isto auxilia no desenvolvimento rápido e certo das instituições de ensino formal, através do sistema aberto. Sem contar na redução de gastos que o câmbio de informações traz.

A sociedade da informação baseia-se na intensa troca de bens informacionais, na comunicação digital enredada, portanto, a redução da necessidade de gastos em comunicação ampliam as possibilidades da inserção das camadas pauperizadas no cenário informacional, baixam os

custos para criar conteúdos na rede, aumentam as possibilidades da educação e diminuem os gastos para gerar serviços digitais. A diversidade cultural é ampliada em um contexto de 'gift economy' (SILVEIRA, 2008 apud PRETTO, 2012, p. 94)

Na *Declaração de Cape Town* (2007), é feito um chamado a todas as pessoas empenhadas no processo evolutivo da educação aberta. É um convite a colaboração para construção coletiva de um bem maior: o conhecimento universal. Seu objetivo era o de buscar comprometimento entre os envolvidos na causa para superar as dificuldades, com esforço conjunto. A declaração clama pela posta em prática de três estratégias. Aos educadores e estudantes lhes é pedido que se envolvam no movimento, participando ativamente no uso e aprimoramento dos REA. A cadeia produtiva dos Recursos Educacionais Abertos lhes é pedido o comprometimento com a aplicação das licenças livres, os códigos abertos e com o compartilhamento desprendido de seus conteúdos. Por fim, para a camada política relacionada à educação lhes é pedida que trate o movimento REA com alta prioridade, incentivando a produção através de políticas públicas e fomentando a distribuição e divulgação das conceituações acerca da educação aberta. Faz sete anos que esta declaração foi escrita. Há de se valorizar o empenho e a lucidez coletiva, transparecida na carta. Há de se considerar inclusive os esforços dos antagonistas ao movimento. Quanto mais houver resistência ao novo, mais ele virá com toda a força, quebrando muros e derrubando barricadas.

## 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo trabalhamos com a história das histórias em quadrinhos, especialmente pelo viés da educação, unida à cidadania e ao conhecimento aberto. Pôde-se observar de forma analítica as características mais recorrentes advindas da utilização das HQs na educação, com a finalidade de incitar a emancipação crítica e a instrução de multiplicadores de conhecimento.

A utilização de uma linguagem icônica pelos quadrinhos aciona no leitor o desenvolvimento de habilidades intelectuais de interpretação. O ícone só é deveras ícone se na nossa mente sentidos forem criados. Esta compreensão de comunicação visual é básica para a sobrevivência (física, psíquica, emocional e social) do ser humano. Imagine se não conseguíssemos entender o que significam os símbolos das placas de trânsito? O que seria de nós se pensássemos que dinheiro é apenas uma folha de papel? Como seria nossa vida social se não soubéssemos compreender a simbologia das redes sociais?

A linguagem icônica dos quadrinhos, além de auxiliar na prática da compreensão de símbolos, propicia a experimentação da visualidade e a alfabetização visual. Nos universos desenhados, as aparições de objetos concebidos pelos autores das HQs são habituais. Bugigangas tecnológicas, utensílios mágicos e uma infinidade de monstros horripilantes e personagens excêntricos se tornaram intrínsecos ao gênero.

Na estruturação das páginas de uma história, a dimensão do tempo é construída utilizando-se da sequencialidade dos elementos no espaço, sugerindo o pensamento de causa e efeito, ou seja, a conclusão de que o tempo está passando. Novamente, é necessário um movimento intelectual feito a partir da leitura da composição criada pelos posicionamentos e formatos dos requadros, balões, etc.

Todos os elementos da leitura dos quadrinhos nos levam a um movimento intelectual aprofundado, analisando, no mínimo, o viés do leitor. Quando se é produtor de conteúdo icônico, seu aprendizado é amplificado pela posta em prática

do seu conhecimento prévio da linguagem dos quadrinhos. O quadrinhista pode expor claramente as mensagens que ele desejar, demandando habilidade técnica para tal. Mesmo que sua intenção seja apenas suscitar uma experiência nova no leitor, nas HQs mais poéticas, o artista deve ter conhecimento técnico, além de conhecimento do seu público. A concepção da composição demanda muito mais esforço intelectual do que a leitura.

O aprendizado das características elementares dos quadrinhos é propiciado tanto pela leitura quanto pela produção. Ambos têm suas especificidades, mas conseguem ofertar uma consciência ampla desta ferramenta de transmissão de dados de qualquer temática. Ainda que o número de pesquisas relacionadas a esta temática tenha se elevado bastante nos últimos anos, a classe quadrinhista pode se unir de maneira colaborativa em prol do desenvolvimento e legitimação dos usos da mídia. É crescente a necessidade de se enxergar os quadrinhos como uma competência valorosa, a ser estudada em seus meandros.

Como sugerimos neste trabalho, não se faz necessária a transmissão de conhecimento apenas pelas vias formais de educação. Os estudos podem - e devem - ser produzidos de maneira colaborativa e compartilhados entre seus autores. Desta forma, será promovida a “desinstitucionalização” de conteúdos, à favor do aprimoramento de competências que dependam do interesse individual das pessoas.

Outro ponto importante a ser discutido advém da escrita editorial criativa. Se não é necessário seguir os padrões formais para se divulgar conhecimento, não se faz necessária a utilização da formatação acadêmica universal. Desta forma, utilizando os próprios quadrinhos para se falar de quadrinhos, os conteúdos estariam dispostos de maneira adequada à temática, permitindo maior aprofundamento das acepções trabalhadas.

O mercado das histórias em quadrinhos cada vez mais sobrevive do nicho, em busca de consumidores específicos de cada temática abordada pelas suas narrativas. Um dos caminhos a serem desvendados é com certeza a educação. Scott McCloud, em seu livro *Reinventando os quadrinhos*, acredita que o escrutínio

institucional será amplificado num futuro próximo, fruto dos esforços de amantes das HQs e acadêmicos abertos a novos formatos de escrita criativa. As histórias em quadrinhos são, com certeza, uma forma de literatura, pois apresentam uma linguagem que, assim como a de um texto literário clássico, apresentam características específicas e particulares que dão forma ao gênero. Além disso, em determinados contextos, os quadrinhos capacitam o aprofundamento das informações narrativas. Portanto, nada mais adequado que incentivar a produção desse formato. Imagine o livre compartilhamento online de uma HQ de qualidade que aborde temáticas importantes para a academia e que permita a colaboração de conhecimentos, em um formato técnico e legal aberto. Seria uma forma de popularizar conhecimentos que adquiriram, ao longo dos anos, aspectos elitistas e austeros.

Com isso, os quadrinhos poderiam obter um *status* legítimo como produção textual, não mais em uma perspectiva estigmatizada e infantilizada. Dessa maneira, as HQs conseguiriam ser utilizadas em maior escala em diversos contextos didáticos na forma de recursos educacionais abertos, tendo o papel de aliados da instrução formal na produção de conhecimento. Portanto, não é necessário que a educação formal acabe, ela só precisa se atualizar.

Por mais que haja algumas iniciativas públicas estaduais importantes para o fomento do uso das HQs, continua sendo importante o aprofundamento do interesse e assessoria do governo, através de novas políticas públicas para a produção de quadrinhos e incentivo à leitura nas escolas. O segundo passo é o desenvolvimento da capacidade de leitura crítica por meio da educomunicação, para, posteriormente, ocorrer o compartilhamento e a colaboração dos REA.

Também há necessidade de assistência governamental no planejamento e estruturação de novos ecossistemas educacionais da educação universal. Este é o cerne da sistemática de ensino formal e por isso há de ser revisada, não apenas com políticas públicas duras, baseadas em requisitos gerais e padronizantes, mas com a análise individual de cada caso. Sabemos que este encargo não será facilmente solucionado, porém, se o trabalho visar prioritariamente as instituições de



ensino em situação de vulnerabilidade social ou em áreas de risco, já seria um ótimo começo.

A relação entre as HQs, os estudos educomunicativos e Recursos Educacionais Abertos dá aos quadrinhos status de mídia comunicacional passível de utilização para transmissão de conteúdos didáticos, que possibilitem o desenvolvimento cidadão. Ao não considerar o estigma de que as histórias em quadrinhos são uma mídia totalmente voltada para o entretenimento, permitimos a percepção de suas reais potencialidades e a concepção de conceituações acerca de sua linguagem. Linguagem esta que também pode ser amplamente utilizada para as demandas da educação formal como o incentivo à leitura, o suporte às disciplinas curriculares, o ensino de artes, etc.

Ao agregar as HQs com os princípios educomunicacionais, estas demandas são estendidas a um pensamento processual e sistemático dos valores de cidadania comunicativa. A funcionalidade deste meio comunicacional é amplificada, abarcando responsabilidades sociais, alternativas de uso e objetivos limpos de interesse mercadológico.

Unir as histórias em quadrinhos às premissas educacionais abertas é uma forma de atingir um terceiro nível de avanço na evolução da arte sequencial em direção ao aprimoramento de suas características como meio de comunicação. Acredito que o compartilhamento de conhecimento livre, a colaboração entre produtores de conteúdo e uma lógica “hacker” de produção, poderiam elevar os quadrinhos a uma categoria de produção didática legitimada pelas instituições de ensino.

Os processos sugeridos nesse trabalho podem ser implementados em diversos contextos educacionais, como a escola básica, na internet (no formato de repositórios de objetos educacionais) e até mesmo na academia. Nesta, há padrões a serem seguidos que são bastante distintos daqueles propostos para a construção de conhecimento nesse estudo.

No decorrer desta pesquisa foi discutida a utilização e valorização dos recursos imagéticos da arte sequencial na educação. Contudo, o formato acadêmico de trabalhos científicos limita a utilização destes recursos, o que diminui as possibilidades de construção de sentidos subtextuais e, em consequência, influencia na argumentação trabalhada. Existe, neste trabalho, uma contradição. Como tratar de assuntos relacionados à imagem e aos quadrinhos, utilizando-se de um gênero essencialmente escrito?

A academia não contabilizou formas de serem feitas citações que não sejam pela utilização de anexos ilustrados. Ainda há uma forte resistência frente à quebra do formato científico rígido, não oferecendo aos pesquisadores possibilidades de cunho imagético, em nome de uma ordem organizacional. Ou seja, o texto imagético ainda não tem a mesma valorização que o texto verbal.

Uma releitura dos processos educativos considerando as novas tecnologias de informação, a utilização compartilhada e colaborativa do conhecimento se faz necessária. Isso poderia gerar um processo de atualização do sistema educacional brasileiro, com vistas a realocar o ensino no contexto atual da sociedade em que está inserido.

Espero que este trabalho possa sugerir a futuros pesquisadores o debate sobre o uso das HQs para fins pedagógicos e para uma reorganização dos formatos educacionais e acadêmicos legitimados pelas instituições de ensino nacionais, revisando os pressupostos e valores que regem essa organização, visando uma abertura para processos de autonomia e autoria.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F.; MORIGI, V. J. A Prática de cidadania comunicativa na experiência de rádio comunitária. In: XIX ENCONTRO DA COMPOÓS, 2010. Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: PUC-RJ, 2010. pp. 1-17.

AMIEL, T. Educação aberta: configurando ambientes, práticas e recursos educacionais. In: ROSSINI, C.; SANTANA, B.; PRETTO, N. de L. (Orgs). *Recursos educacionais abertos: práticas colaborativas e políticas públicas*. Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012. pp. 91-108.

CITELLI, A. O. Meios de Comunicação e Educação: desafios para a formação de docentes. *Rev. Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*. São Paulo, Ano III, Nº 5, pp. 100-113, 2006.

CREATIVE COMMONS. Disponível em: <<http://creativecommons.org>>. Acesso em: 5 jun. 2014.

CROWDFUNDING. Disponível em: <<http://crowdfunding.pt/>>. Acesso em: 5 jun. 2014.

EDUCAÇÃO ABERTA. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2013. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Ivan\\_Illich&oldid=34914394](http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Ivan_Illich&oldid=34914394)>. Acesso em: 3 jun. 2014

EDUCAÇÃO ABERTA. *Recursos Educacionais Abertos (REA)*: Um caderno para professores. Campinas, SP: Educação Aberta, 2011. Disponível em: <<http://www.educacaoaberta.org/>>. Acesso em: 11 jun. 2014.

EISNER, W. *Quadrinhos e Arte Sequencial*. 3. ed. Tradução de Luís Carlos Borges. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 154 p.

FINANCIAMENTO COLETIVO. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2014. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Financiamento\\_coletivo&oldid=38825556](http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Financiamento_coletivo&oldid=38825556)>. Acesso em: 3 jun. 2014.

FREE FOUNDATION SOFTWARE. Disponível em: <<https://www.fsf.org/pt-br>>. Acesso em: 5 jun. 2014.

FREE SOFTWARE FOUNDATION. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2014. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Free\\_Software\\_Foundation&oldid=38872414](http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Free_Software_Foundation&oldid=38872414)>. Acesso em: 3 jun. 2014.

GNU GENERAL PUBLIC LICENSE. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2013. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=GNU\\_General\\_Public\\_License&oldid=37157696](http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=GNU_General_Public_License&oldid=37157696)>. Acesso em: 3 jun. 2014.

GOTTLIEB, L. Da leitura crítica dos meios de comunicação à educomunicação. *Trama Interdisciplinar*. São Paulo, Ano 1, Vol. 2, pp.97-113, 2010.

IVAN ILLICH. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2013. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Ivan\\_Illich&oldid=34914394](http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Ivan_Illich&oldid=34914394)>. Acesso em: 3 jun. 2014

LUNA, P. de. Políticas Públicas para os quadrinhos. *Jornal do Brasil Online*, 03 jul. 2010. Disponível em: <<http://www.jblog.com.br/quadrinhos.php?itemid=22248>>. Acesso em: 13 abril 2014.

McCLOUD, S. *Desenhando quadrinhos*. Tradução de Roger Maioli dos Santos. São Paulo: M. Books do Brasil, 2008. 264 p.

McCLOUD, S. *Desvendando os quadrinhos*. Tradução de Helcio de Carvalho e Marisa do Nascimento Paro. São Paulo: M. Books do Brasil, 2005. 217 p.

McCLOUD, S. *Reiventando os quadrinhos*. Tradução de Roger Maioli. São Paulo: M. Books do Brasil, 2006. 239 p.

MOLL, J. (Org.) (s.d.). *Cadernos Pedagógicos Mais Educação: Comunicação e Uso de Mídias*. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=12328&Itemid](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=12328&Itemid)>. Acesso em: 04 maio 2013.

MOYA, A. de. *História da história em quadrinhos*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993. 212 p.

NERDCETERA. *CeteraComics #01 - A História das Histórias em Quadrinho*. 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=dLuwFJB7Vgo>>. Acesso em: 04 maio 2013.

ONU. Declaração universal dos direitos humanos. 1948. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>. Acesso em: 07 jun. 2014.

PRETTO, N. de L. Professores-autores em rede. In: ROSSINI, C.; SANTANA, B.; PRETTO, N. de L. (Orgs). *Recursos educacionais abertos: práticas colaborativas e políticas públicas*. Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012. pp. 91-108.

PROJETO NOSSA MÍDIA (s.d.). *Educomunicação*. Curitiba: Universidade Federal do Paraná.

SANTOS, M. E.; et. al. (2012) *Programa Mais Educação Passo-a-passo*. Ministério da Educação. Brasília, DF. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passoapasso\\_maiseduacao.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passoapasso_maiseduacao.pdf). Acesso em: 04 maio 2013

SOARES, D. Educomunicação: o que é isto? 2006. Disponível em: <[http://www.portalgens.com.br/baixararquivos/textos/educucomunicacao\\_o\\_que\\_e\\_isto.pdf](http://www.portalgens.com.br/baixararquivos/textos/educucomunicacao_o_que_e_isto.pdf)>. Acesso em: 7 jun. 2014.

SOARES, I. O. Ecosistemas comunicativos. (s.d.) Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/28.pdf>>. Acesso em: 4 de jun. 2014.

SOARES, I. O. Mas, afinal, o que é educomunicação? 2004. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/27.pdf>>. Acesso em: 4 de jun. 2014.

SOARES, I. O. O perfil do educador. 1999. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/29.pdf>>. Acesso em: 4 de jun. 2014.

UNESCO. Declaração da Cidade do Cabo. 2007. Disponível em: <<http://www.capetowndeclaration.org/read-the-declaration>>. Acesso em: 13 abril 2014.

UNESCO. *Um Mundo e Muitas Vozes* – comunicação e informação na nossa época. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1983.

VERGUEIRO, W. A linguagem dos quadrinhos: uma “alfabetização” necessária. In: BARBOSA, et. al. (Orgs.). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2012. pp. 31-64.

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

VERGUEIRO, W. Uso das HQs no ensino. In: BARBOSA, et. al. (Orgs.). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2012. pp. 7-30.