

O tópico discursivo a serviço da compreensão leitora em HQ

Kleiane Bezerra de **SÁ***
Sâmia Araújo dos **SANTOS****
Suelene Silva **OLIVEIRA*****

*Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (2018). Professora EBTT do Instituto Federal de Educação do Ceará (IFCE) e do Mestrado Profissional em Letras - ProfLetras - da Universidade Estadual do Ceará (UECE). kleiane.bezerra@ifce.edu.br.

**Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará (2018). Professora da Rede Estadual do Ceará (Seduc) e do Mestrado Profissional em Letras - ProfLetras - da Universidade Federal do Ceará (UFC). samiasemear@hotmail.com

***Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (2014). Professora Doutora Adjunta L da Universidade Estadual do Ceará (UECE) Vice-coordenadora do Mestrado Profissional em Letras - ProfLetras - da Uece. sueleneoliveira@gmail.com

Resumo

Este trabalho, cuja base teórica se pauta pelos postulados da Linguística Textual em suas interfaces, com destaque para estudos de Cavalcante e Brito (2022), com perspectivas ligadas à análise dos textos em uso, apresenta uma reflexão sobre a relevância do tópico discursivo para o processo de compreensão leitora. Ponderados como critérios fundamentais para a hierarquização de tópicos, as propriedades de centralização e organicidade, que, conforme Jubran *et al.* (1992) e Sá (2018), mostram-se fundamentais para a construção de quadros tópicos, que revelam a organização global do primeiro capítulo da obra *O diário de Anne Frank*, adaptado para o gênero história em quadrinhos. Convencidos dessa visão, assumimos que esse arcabouço é fundamental para o estabelecimento de interfaces linguísticas que favoreçam a atribuição de sentidos no ambiente escolar. Para que este objetivo seja alcançado, apresentamos, inicialmente, a conceituação de compreensão leitora, amparados em teóricos que se ocupam desse fenômeno, como Marcuschi (2008) e Oliveira- Nascimento (2014), evidenciando também o caráter multimodal, tendo em vista a natureza do gênero escolhido – HQ. Damos continuidade ao estudo, detalhando a relação do tópico

discursivo e de suas propriedades com o processo de compreensão global dos sentidos do capítulo de abertura da HQ mencionada.

Palavras-chave: compreensão leitora; tópico discursivo; história em quadrinhos; ensino.

Signum: Estudos da Linguagem, Londrina, v.27, n.2, p.125-139, agosto. 2024
Recebido em: 22/04/2024
Aceito em: 24/05/2024

O tópico discursivo a serviço da compreensão leitora em HQ¹

Kleiane Bezerra de Sá
Sâmia Araújo dos Santos
Suelene Silva Oliveira

INTRODUÇÃO

Muitas são as maneiras de tratar analiticamente um texto. Para a Linguística Textual (doravante LT), todas elas envolvem um conjunto de aspectos que respondem por sua coerência em contexto (Cavalcante; Brito, 2022). As condições sociocognitivas e discursivas, bem como as motivações argumentativas dos interlocutores, são inquestionavelmente consideradas em trabalhos como este, que se propõem a refletir sobre como podem se dar os processos de interpretação de textos nas aulas de língua portuguesa da educação básica. Conforme Oliveira-Nascimento (2014), a leitura é um dos instrumentos fundamentais de aprendizagem. A compreensão leitora se apresenta como um dos maiores desafios na ambiência escolar, tendo em vista que muitos professores se queixam de que vários alunos chegam ao nível superior sem compreender, sem interpretar, isto é, sem atribuir significado ao que leem.

Em conformidade com a autora, dizemos que a leitura de textos pressupõe do leitor as habilidades descritas a seguir: “saber compreender, analisar, avaliar e modificar situações neles emergentes; inferir suas intenções, levantar hipóteses e produzir conclusões informadas acerca do que foi dito em suas linhas e entrelinhas” (Oliveira-Nascimento, 2014, p. 52). Nessa esteira, temos acompanhado que a inserção de textos multissemióticos no contexto das aulas tem se manifestado mais veementemente, em virtude dos constantes estímulos que a tecnologia da informação tem provocado, levando à urgente tentativa de se convocarem diferentes perspectivas teóricas sobre os estudos linguísticos, a fim de auxiliar professores em suas práticas docentes.

Enxergamos no tópico discursivo (doravante TD) uma oportunidade de trilhar uma articulação das propriedades tópicas com a atividade de compreensão leitora em História em Quadrinho (daqui em diante HQ). Partindo dessas considerações, nosso objetivo geral visa apresentar uma reflexão sobre a relevância do tópico discursivo, para o processo de compreensão leitora, tendo as propriedades centração e organicidade como critérios fundamentais para a hierarquização de tópicos. Para tanto, na primeira seção deste artigo, refletimos sobre o universo da compreensão leitora com base em Marcuschi (2008) e em Oliveira-Nascimento (2014). Na segunda seção, discutimos sobre a definição de centração e de organicidade, propriedades tópicas do TD propostas por Jubran *et al.* (1992) e redefinidas por Sá (2018), a fim de demonstrar como podem se estabelecer como importantes estratégias para a atividade de compreensão leitora. Por fim, analisamos o primeiro capítulo de *O diário de Anne Frank em quadrinhos* - uma adaptação de Ari Folman, com ilustração de David Polonsky e tradução de Raquel Zampil – em que demonstramos uma perspectiva possível de articulação entre centração e organicidade e a atividade de compreensão leitora com fins didáticos.

Universo da compreensão leitora

¹ Revisado por: Morgana Ferreira de Lima.

O processo de ensino de leitura é uma das preocupações atuais na educação básica e se estende ao nível superior. Várias são as discussões que tratam dessa prática, refletindo acerca da sua eficácia no que concerne ao papel da escola e dos professores na formação de leitores autônomos, os quais, conscientes de seus objetivos, tornam-se os principais responsáveis pela construção de seus conhecimentos. Assim, no ambiente escolar, a leitura deve estar relacionada às demandas sociais protagonizadas pelos discentes, uma vez que ler com autonomia e reflexão implica, sobretudo, reconhecer os diversos contextos sociais em que as práticas letradas ocorrem.

Nesse tocante, muitos estudos, como o de Rojo (2009), o de Oliveira-Nascimento (2014), o de Geraldi (2012) e o de Linhares (2017), analisam como se desenvolve o processo de ensino de leitura na escola. De modo geral, os autores tecem bastantes críticas às propostas didáticas colocadas em prática pelos professores a quem, geralmente, falta conhecimento teórico que os auxiliem a conceber a leitura como uma prática de interação social, em que o leitor se constitui como um construtor de sentidos (Koch; Elias, 2006). Nesse panorama, Oliveira-Nascimento (2014) destaca que os professores, dadas às suas situações de trabalho nem sempre favoráveis – carga-horária exaustiva, salas de aulas com número excessivo de alunos, material didático insatisfatório, falta de uma equipe de apoio multidisciplinar (psicopedagogo, psicólogo), torna-se, muitas vezes, inviável uma prática exitosa.

Saujat entende que a atividade de professores é um “emaranhado de dimensões históricas, culturais, técnicas, mas também corporais, emocionais, subjetivas e sociais” e é no entrelaçado dessas “dimensões [...] condensadas em tal ato de trabalho que consiste em ‘realizar o futuro’, que o sentido de sua atividade se constrói para o professor”, e que o sujeito professor se constrói (Saujat, 2004, p. 69). É na/para a complexidade desse contexto que o professor não só responde às prescrições, mas também as reelabora/ressignifica, mobilizando diversas fontes de saberes, gestos, instrumentos, coletivos, de modo a agir em seu meio de trabalho para atingir seus objetivos, os quais culminam na aprendizagem dos alunos, ou mesmo na do próprio professor.

A partir dessa ótica, com ênfase para o ensino de Língua Portuguesa (doravante LP), cabe à escola pôr em prática uma abordagem pedagógica que contemple a leitura como objeto efetivo de ensino e aprendizagem, considerando a língua em uso, em seus contextos sociocomunicativos específicos. Assim, é imperativo que os professores tomem por base aquilo que é preceituado pelos documentos referenciais sobre o ensino e a aprendizagem dos conteúdos curriculares em nosso país, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (Brasil, 1998) e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018).

A Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC), homologada em dezembro de 2017 pelo Ministério da Educação (MEC), orienta a elaboração dos currículos e a proposta pedagógica das escolas públicas e privadas do País, em todas as etapas da Educação Básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio). Orienta também a produção de materiais didáticos, avaliações internas e externas e a formação dos professores. De acordo com esse documento, os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências e habilidades inter-relacionadas, definindo competência como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2018, p. 8).

Entre as habilidades de leitura específicas de Língua Portuguesa definidas pela BNCC para os anos finais do Ensino Fundamental está: (EF69LP05)² “Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo

² Códigos alfanuméricos criados para identificar as aprendizagens propostas pela BNCC. O primeiro par de letras indica a etapa de ensino: Ensino Fundamental; o primeiro par de números indica o ano ou bloco de anos a que se refere a habilidade, nesse caso 6º a 9º; o segundo par de letras indica o componente curricular - Língua Portuguesa; o último par de números indica a posição da habilidade na numeração sequencial do ano ou do bloco de anos (Brasil, 2018, p. 30).

uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação, etc” (Brasil, 2018, p. 141). Em consonância com a BNCC, os recentes Documentos de Referência do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) destacam as habilidades de “inferir informações implícitas em distintos textos” e “inferir, em textos multissemióticos, efeitos de humor, ironia e/ou crítica” (Brasil, 2019, p. 78).

No contexto atual, de grande visibilidade dos textos multimodais, e de alarmantes índices de leitura diagnosticados por avaliações internas e externas, surge nosso interesse na realização dessa pesquisa, que tem como objetivo geral fazer uma reflexão sobre a relevância do tópico discursivo para o complexo processo de compreensão leitora em um gênero multimodal: HQ.

O caráter multimodal se faz ainda presente em diversos gêneros do cotidiano, que se apresentam em múltiplos suportes aos quais os alunos têm acesso, desde a infância, em suas práticas sociais. Também não se pode ignorar que, há muito, as avaliações em larga escala, como o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Programa para Avaliação Internacional de Estudantes (PISA), avaliam a competência leitora, em diversas áreas, inclusive em textos multimodais, como: tabelas, charges, tirinhas, infográficos, histórias em quadrinhos, anúncios publicitários. Porém resultados desses exames têm apontado deficiências consideráveis quanto à proficiência na leitura desses textos por alunos de ensino fundamental e médio. Nessa perspectiva, em referência ao texto multimodal, faz-se necessário que os professores instiguem os alunos a compreenderem o tópico discursivo, aprenderem sobre imagens, significados e sentidos explícitos ou implícitos.

Em razão disso, pretendemos evidenciar em nossa pesquisa, uma possibilidade de inclusão de gêneros multimodais em HQ's nas práticas pedagógicas de compreensão leitora, por parte dos professores de LP da educação básica a respeito da atribuição de sentidos em textos, em que promovemos uma articulação entre **centração e organicidade tópica e a atividade de compreensão leitora**. Portanto, consideramos importante que os professores de linguagem, responsáveis por formar cidadãos e, conseqüentemente, leitores críticos, abordem também uma análise multimodal dos textos trabalhados em sala de aula.

Em relação ao gênero estudado, HQ, são bastante indicadas por documentos oficiais, como a BNCC³ e, apesar da presença constante no ensino de forma geral, ainda existem muitas dificuldades envolvendo não só este gênero, como também os demais que compõem o universo dos quadrinhos – charges, cartuns, etc. As dificuldades giram em torno até mesmo do reconhecimento, não só por parte dos alunos, mas também por professores e outros profissionais da educação. De acordo com Ramos (2017), é comum haver equívocos envolvendo os quadrinhos, as tiras, as charges. O autor exemplifica que mesmo o ENEM, exame de abrangência e relevância nacional, em um de seus itens, já chamou uma tira de “Mafalda”, autoria do argentino Quino, de charge. Segundo o mesmo autor, tal equívoco é bastante comum na elaboração de outros vestibulares do País.

Assim, tal como se ensina a produzir e compreender textos, acreditamos que é possível ensinar a compreender o estabelecimento da coerência⁴ em textos conversacionais a partir da análise de sua organização tópica. Acreditamos, também, que os professores poderão contribuir para que seus alunos se utilizem de estratégias de leitura que extrapolem a materialidade verbal, cuja abordagem já tem sido bastante fecunda em sala de aula. Ainda em 2014, Oliveira-Nascimento verificou, em sua pesquisa, que as orientações para os processos de ensino e aprendizagem de leitura, a partir do desenvolvimento das estratégias de leitura, não são sistematizadas, o que pode

³ O “Guia de Elaboração de Itens de Língua Portuguesa do SPAECE” e outros guias de elaboração de avaliações externas de estados e municípios brasileiros também orientam e ilustram a utilização de tiras e quadrinhos como objeto de atividades para o 9º ano do Ensino Fundamental.

⁴ Em Sá (2018) defendemos que a coerência, apresentada como um “fator de coerência” por Beaugrande e Dressler (1981), é, na verdade, a própria razão de ser de um texto, e todos os demais princípios- coesão, intencionalidade, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e intertextualidade - são subservientes a ela. Nesse sentido, consideramos tudo aquilo que eles chamaram de textualidade como aspectos que colaboram para a (re)construção da coerência (Sá, 2018).

acarretar dificuldades para o trabalho docente com vistas ao desenvolvimento da compreensão leitora dos aprendizes.

Para mostrar sua pertinência e o espaço que cada vez mais vêm ocupando os estudos de textos multimodais, não intencionamos dizer que o ato de ensinar a compreender imagens seja um sinônimo de doutrina a partir da qual se transmitam, unicamente, habilidades de forma mecanicista. No entanto, acreditamos, sobretudo, que qualquer prática pedagógica sugerida só será realmente efetiva se sustentada por uma concepção sociocognitivista da linguagem que a define como uma forma de interação entre sujeitos que, uma vez envolvidos na tarefa de compreender, negociem intersubjetivamente referentes, utilizando-se de estratégias de leitura efetivas para garantir o sucesso na construção de significados. Em vista disso, discutimos, a seguir, como efetivamente podemos ensinar a compreender os processos de hierarquização tópica e analisar como eles contribuem para a coerência textual.

Propriedades tópicas como ferramenta para compreensão de textos

Cavalcante⁵ defende que qualquer atividade de interpretação deve começar por unidades maiores que precisam estar ligadas a um todo de coerência em contexto. A autora defende, portanto, que haja uma hierarquia no trabalho do professor de LP, a qual deve palmilhar os seguintes passos: a) análise do gênero e dos propósitos do locutor; b) análise da sequência textual a que o pertence o gênero; e c) análise da hierarquização de tópicos. É ao último aspecto que daremos ênfase nesta seção. O TD constitui-se como um dos aspectos centrais dentro dos processos de compreensão leitora, tendo em vista que as propriedades tópicas colaboram para a hierarquização de tópicos. A centração é compreendida em Sá (2018, p. 72) como “o eixo em torno do qual o texto se organiza” – e organicidade “diz respeito às relações de dependências de superordenação e de subordenação implicadas no grau de abrangência do assunto” (Sá, 2018, p. 86). Diversos autores⁶ abordam a noção TD no âmbito dos estudos linguísticos e a associam frequentemente ao “assunto” que está sendo tratado, ou seja, essa noção se relaciona ao tema que sintetiza um segmento discursivo.

O TD é uma noção teórica cuja concepção e aplicações analíticas colaboraram para o entendimento de muitos fenômenos textuais-discursivos, dentre eles, o estabelecimento da coerência em textos conversacionais a partir da análise de sua organização tópica. Para Koch e Elias (2006, p. 173), na linguagem comum, tópico é, portanto, “aquilo sobre o que se fala”. Atualmente, todavia, o estudo do tópico discursivo não se restringe mais à análise de textos falados e passa a ser uma categoria tópica aplicável à análise também de textos verbo-visuais, como em Lins (2008), bem como a textos verbais como em Sá (2018).

O que é comum a todos os autores que se ocupam dessa abordagem é o movimento de centrar-se em algum assunto, um dos aspectos mais marcantes da noção do tópico e que nos levam a apresentar a centração a partir dos seguintes traços caracterizadores:

- a) **concernência:** relação de interdependência semântica entre os enunciados - implicativa, associativa, exemplificativa ou de outra ordem - pela qual se dá sua integração no referido conjunto de referentes explícitos ou inferíveis;
- b) **relevância:** proeminência desse conjunto, decorrente da posição focal assumida pelos seus elementos;
- c) **pontualização:** localização desse conjunto, tido como focal, em determinado momento da mensagem (Jubran *et al.*, 1992, p. 360).

⁵ Fala proferida em 12 de março de 2024, por ocasião da Webinar: unidade de abertura do curso, organizado por Suelene Oliveira-Nascimento. (Lançamento [...], 2024, 41 min. 44 – 2h04min.38).

⁶ Os autores mais proeminentes nesta discussão são Brown e Yule (1983), Jubran *et al.* (1992, 1996), Koch *et al.* (1990).

Apoiamo-nos em Cavalcante e Brito (2022, p. 332) para defender que o TD privilegia a análise de uma configuração global do texto, analisável pelas propriedades de centração e de organicidade. Dizemos ainda que é “pela continuidade ou reiteração dos objetos de discurso em torno de um eixo central que se pode conceber a propriedade de centração dos tópicos de um texto”.

No que tange à propriedade de organicidade, pode ser analisada, segundo Jubran *et al.* (1992), em dois níveis: no plano hierárquico e no plano sequencial. Como produto dessa análise, é possível a construção de quadros tópicos, “noção que indica um procedimento metodológico em que se aponta a organização tópica de um texto” (Sá, 2018, p. 62).

No âmbito do Prototexto⁷, Sá (2018) redefiniu as propriedades tópicas tendo em vista o gênero eleito para sua pesquisa, a redação do Enem e verificou que o TD gira em torno de um único tópico central, o que não acontece, necessariamente, com outros gêneros como, por exemplo, conversas informais no WhatsApp. Em sua tese, a autora concluiu que todos os referentes construídos na redação do Enem devem convergir para um mesmo eixo central e precisam, portanto, ter *concernência* com o tópico central e ter relevância para os subtópicos serem desenvolvidos. No que tange à organicidade, em palavras muito simples, diz respeito ao modo como os subtópicos podem ser arranjados no texto, a autora propôs duas subcategorias para explaná-lo. Assim, os desdobramentos do tópico central podem se dar, de duas maneiras:

- a) por *alargamento*: quando um subtópico se associa a outro paralelamente, e conjuntos referenciais vão se acrescentando a cada um;
- b) por *aprofundamento*: quando mais dados verticalizam cada subtópico, de maneira a lhe dar mais informatividade.

Figura 1 - Quadro tópico de redação



Fonte: Sá (2023).

Ilustramos a nomenclatura alargamento e aprofundamento TD a partir da Fig.1 de um quadro tópico (QT) de uma redação do Enem nota mil da edição de 2022⁸. A centração determina o tópico central do texto, definido como *Desafios para a valorização de índios e pescadores*. Os subtópicos de primeira ordem *Deficiência na Educação* e *Ausência de desenvolvimento sustentável*,

⁷ Grupo de pesquisa, que foi liderado pela professora Mônica Magalhães Cavalcante (*in memoriam*) por mais de duas décadas, na Universidade Federal do Ceará.

⁸ Redação nota 1000, de autoria de Luís Felipe Alves Paiva de Brito, 24 anos – Maceió (AL). Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/enem/confira-espelhos-de-redacoes-nota-1000-no-enem-2022/>. Acesso em: 20 abr. 2024.

hierarquicamente, subordinados ao tópico central (TC) e correspondem aos dois argumentos selecionados pelo candidato para abordagem do tema. Ambos correspondem ao *alargamento* do TC, na medida em que se distribuem no plano sequencial. Observamos ainda que cada um deles passou por desdobramentos ao passo que o candidato investiu informativamente para defender seu ponto de vista.

Por exemplo, o subtópico de primeira ordem *Ausência de desenvolvimento sustentável* deriva do tópico central e é o momento em que o candidato problematiza o mercado que não se preocupa com a preservação da natureza, mas apenas com o lucro. Esse investimento argumentativo provocou um novo desdobramento e estabeleceu o subtópico de segunda ordem: *Exploração ilegal de recursos naturais* em que o candidato aponta o garimpo ilegal, a contaminação humana por mercúrio, a contaminação de rios e a morte de peixes. Por último, há um outro desdobramento que instaura o subtópico de terceira ordem: *Fiscalização de atividades econômicas*, que propõe solução para o problema abordado. Todos esses desdobramentos marcam o aprofundamento e inserem os subtópicos em posição subordinada, portanto, no nível hierárquico do quadro tópico.

Isto posto, reiteramos que é pela forma como os tópicos são hierarquizados pelo locutor na interação que se pode conceber a organicidade e que as duas propriedades - centração e organicidade unidas - permitem a construção de quadros tópicos, como veremos adiante em nossas análises. Na seção, a seguir, trataremos do gênero HQ.

O gênero analisado

Situando o texto examinado, destacamos que a obra *O Diário de Anne Frank* foi publicado pela primeira vez, em 1947, e faz parte do cânone literário do Holocausto. *O Diário de Anne Frank em Quadrinhos* explicita os pensamentos de uma adolescente, que se tornaria porta-voz contra os horrores da Segunda Guerra Mundial. O autor e o ilustrador tornam visual o contemporâneo documento histórico de Anne Frank e traduzem o contexto da época no qual foi escrito. Baseada na edição definitiva do diário, autorizada por Otto Frank, pai de Anne, esta versão em quadrinhos narra o destino dos oito habitantes do Anexo durante seus dias no esconderijo.

Chamamos atenção também para o fato de que a HQ integra o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)⁹, e se apresenta como uma edição que desperta o interesse de adolescentes pela leitura, a qual promove importantes reflexões sobre acontecimentos históricos da humanidade de um modo compatível com faixa etária desse público.

Seguindo os movimentos apontados anteriormente (Lançamento [...], 2024), como uma sugestão de hierarquia ao trabalho do professor de LP: a) análise do gênero e dos propósitos do locutor; b) análise da sequência textual a que o pertence o gênero; e c) análise da hierarquização de tópicos, em relação ao movimento, as HQ's pertencem, por meio da nomeação do agrupamento de gêneros proposto por Schneuwly e Dolz (2004), aos gêneros da categoria da *sequência textual narrativa* e, ao relatarem histórias, posicionam-se no domínio ficcional, nesse sentido as histórias em quadrinhos se inserem no âmbito da literatura por meio de sua estrutura narrativa e de seus elementos personagem, narrador, espaço, tempo e enredo.

Nos quadrinhos se observa a utilização de dois signos: o linguístico e o icônico, que se complementam para a leitura dos mesmos. Entretanto, em alguns momentos pode haver predominância de uma ou de outra linguagem. A comunicação dos quadrinhos é feita a partir dos recursos dos desenhos e dos textos que se inserem nos balões ou em legendas. O traço característico das HQ's são os balões que, além das falas, pensamento dos personagens, inserem as onomatopéias,

⁹ Programa do Ministério da Educação destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica.

que são, segundo Silva (2002, p. 45): “Palavras, letras sinais e desenhos que procuram reproduzir os sons, os ruídos, as ideias, etc.; qualquer elemento da realidade que encontre dificuldade de ser exposto pode ser representado pelas onomatopeias”.

As imagens das HQ’s se mostram estáticas, sem movimentos. A ideia de movimento e ação é dada pelos ilustradores de forma sugestiva na passagem de um quadro para outro, “seu espaço narrativo só existe na medida em que se articula com os cortes - espaços que existem entre um quadro e outro” (Cirne, 2000, p. 37).

Alguns conceitos utilizados nas estruturas dos quadrinhos são provenientes do cinema. Os quadrinhos são uma sequência de vinhetas, assim como o cinema também o é. “Dessa maneira é necessário se referir constantemente aos recursos cinematográficos como os planos, a narrativa, se linear ou não, os recursos gráficos utilizados pelo autor, o ritmo da narrativa, o rabiscamento dos traços” (Silva, 2002, p. 46).

Ainda, segundo Silva (2002), nos quadrinhos, as imagens, ao contrário das do cinema que são tridimensionais, são bidimensionais, isto leva os ilustradores a utilizarem planos espaços que representam o enquadramento, estes são divididos em seis:

- plano geral, um enquadramento em que é possível se observar todo o ambiente em que se desenvolve a ação;
- o plano total, em que o enquadramento coloca as dimensões do espaço próximas aos personagens;
- o plano americano em que retrata os personagens a partir dos joelhos;
- o plano médio em que o personagem é mostrado acima da cintura;
- o primeiro plano que limita o espaço aos ombros;
- por último, o plano de detalhe, em que é mostrada apenas parte de um corpo ou de um objeto qualquer.

Apresentado o gênero, discutiremos a relação entre TD e a compreensão leitora na construção de sentidos na subseção seguinte.

Tópico discursivo a serviço da atividade de compreensão leitora

No âmbito deste artigo, atribuímos ao TD uma estratégia fundamental para o processo de compreensão leitora de textos. Defendemos que tal processo deve seguir três movimentos: análise do gênero e possíveis propósitos do locutor, análise da sequência textual e hierarquização de tópicos (Lançamento [...], 2024). Seguiremos essa metodologia, a partir da análise do Capítulo 1 de *O Diário de Anne Frank em Quadrinhos*, que tem como abertura a Fig. 2, aniversário da protagonista Anne, até as descrições de mudanças na sociedade holandesa com a invasão alemã.

Figura 2 – O Diário de Anne Frank em Quadrinhos



Fonte: Ari Folman e David Polonsky (2017, p. 10).

Sabemos que é por meio dos *gêneros*, efetivados como textos, que interagimos para alcançar uma variedade de *propósitos*, como o de narrar do exemplo em apreço, HQ. Os aspectos formais desse gênero incluem signos visuais – festa de aniversário de 13 anos da protagonista Anne, e linguísticos – descrição do intervalo de tempo a que dizem respeito os registros. Em relação aos aspectos multimodais, os balões, o tamanho da letra, o tamanho dos recursos, vestimentas dos personagens para facilitar a identificação pelo leitor, cores, planos e ângulos são levados em consideração. Com relação aos aspectos linguísticos, manifestam-se por meio de títulos, subtítulos, diálogos, ideias, pensamentos que acontecem no interior de balões ou recurso visual que o valha, os quais de acordo com “os propósitos expressos pelos personagens recebem vários tipos de formato e classificação, além das legendas que quando se fazem presentes, manifestam vozes dos narradores” (Cirne, 1977 *apud* Silvério; Rezende, 2012, p. 218).

No processo de compreensão da Fig. 2, os leitores vão observando as imagens que configuram toda a cena a partir do uso interativo da linguagem, ultrapassando os limites materiais da superfície textual. Certamente os leitores já devem ter participado de uma festa de aniversário, que traz, normalmente, alguns elementos em comum: pessoas em volta da mesa com um bolo contendo velinhas, talheres, emoldurados por caixas de presentes. A figura da personagem Anne Frank já revela seu protagonismo na cena em questão. Nesse processo, estão em jogo vários conhecimentos por parte do leitor, incluindo as várias semioses que orientam a textualização, estabelecendo relações entre os elementos imagéticos e linguísticos e os componentes sociais. Vale ressaltar que essas interpretações são construções culturais, ou seja, podem evoluir e variar conforme o uso em sociedade.

Neste ponto, destacamos que os signos possuem papel de complementaridade na construção dos sentidos, portanto não há como falar em uma hierarquização entre as modalidades. Citamos, como exemplo, a *centração* na protagonista Anne Frank, em localização nos quadrinhos (Fig. 2 e 3)

e em toda a narrativa, bem como de seu diário que já se encontra entre os presentes recebidos na Fig. 2 e vai ganhando *relevância* ao longo do enredo, até ser personalizado como Kitty e ganhar uma página inteira, conforme vemos a seguir.

Figura 3 – O Diário de Anne Frank em Quadrinhos



Fonte: Ari Folman e David Polonsky (2017, p. 13).

Em relação ao perfil da personagem, observando a Fig. 3, os leitores podem inferir, pelo destaque dado à imagem de Anne Frank, que se trata da protagonista da história. A imagem de Anne falando ao ouvido de sua sombra remete a seu diário Kitty, cujo destinatário costuma ser o próprio autor. A cena apresentada na Fig. 2 revelava também que ela não tinha com quem interagir, daí resolve escrever um diário com suas memórias, o que remete ao título da obra *O Diário de Anne Frank*. A aparição da protagonista e suas ações certamente contribuem para que os leitores realizem predições durante todo o momento da leitura, e vão recategorizando o referente à medida que o texto transcorre.

Conforme Oliveira-Nascimento (2014, p. 58),

O leitor proficiente não se utiliza somente da informação visual para obter uma informação, mas, sim, dos conhecimentos que possui, com a finalidade de alcançar um objetivo, isto é, compreender o texto, pois, se o leitor não buscar a informação não visual adequada, muito pouco ele poderá prever do texto.

O último movimento para efetivar a compreensão leitora é a **hierarquização de tópicos**, e é a esta perspectiva que nos debruçaremos a partir de agora.

TD a serviço da atividade de compreensão leitora

Conforme mencionado, a continuidade ou reiteração dos objetos de discurso em torno de um eixo central é a atualização da propriedade de *centração* dos tópicos de um texto. A nosso ver, o primeiro capítulo tem como tópico central *Início da amizade entre Anne e Kitty*, tendo em conta que ela evidencia “o eixo em torno do qual o texto se organiza” (Sá, 2018, p. 72).

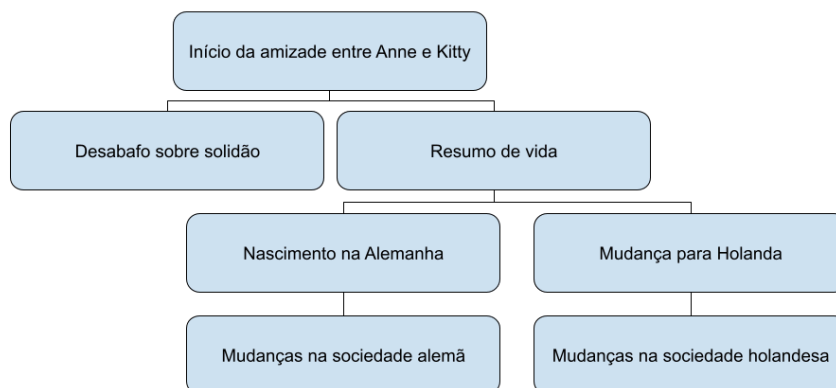
Retomamos as Fig. 2 e 3, para afirmar que os objetos de discurso **Anne** e seu diário **Kitty** foram introduzidos e reiterados por toda a extensão textual do capítulo em análise, tanto pelos referentes escritos quanto pelas imagens dos referentes, que acrescentam dados a eles, ou seja, recategorizando-os. As Fig. 2 e 3 assinalam o início e o fim subtópico de primeira ordem *Desabafo sobre solidão*, em que Anne confidencia que “se sente completamente sozinha no mundo” (Folman; Polonsky, 2017, p. 11), apesar de ter pais, irmã, amigas e admiradores.

Outro subtópico de primeira ordem que passa a ganhar relevância é *Resumo de vida*, iniciado pelo trecho “é melhor eu fazer um resumo da minha vida” (Folman; Polonsky, 2017, p. 14), comportamento comum de quem está conhecendo alguém. Claro que essa apresentação também marca uma interlocução com o leitor e não apenas com Kitty.

O detalhamento de sua origem marca o desdobramento de *Resumo de vida* em subtópicos de terceira ordem *Nascimento na Alemanha* e *Mudança para Holanda*. Em *Nascimento na Alemanha*, a protagonista narra o casamento de seus pais Otto Frank e Edith Frank, bem como o nascimento de sua irmã Margot Frank e o seu próprio. Na sequência, presenciamos o aprofundamento no subtópico de quarta ordem *Mudanças na sociedade alemã*, em que são detalhadas as condições da ocupação nazista e o objetivo de eliminar os judeus. Em *Mudança para Holanda*, por sua vez, Anne narra a suposta segurança que a Holanda oferecia aos judeus, o que teve curto prazo de validade em virtude da invasão de nazistas ao país. Por esse motivo, acompanhamos o aprofundamento no subtópico de quarta ordem *Mudanças na sociedade holandesa*.

Pelo exposto, percebemos que o quadro tópico que representa a compreensão global do primeiro capítulo da HQ *O diário de Anne Frank em Quadrinhos* pode ser representado conforme a seguir:

Figura 4 – Quadro tópico do primeiro capítulo da HQ *O diário de Anne Frank em Quadrinhos*



Fonte: Elaboração própria.

Na Fig. 4, observamos que a ordenação dos subtópicos passa pela propriedade denominada de *organicidade*, a qual é responsável pelas relações de interdependência de superordenação e de subordenação dos (sub)tópicos ao longo do texto. Buscamos demonstrar essas relações a partir do modo como se dá o desdobramento do tópico central *Início da amizade entre Anne e Kitty*, considerado como ponto de partida para configuração do quadro tópico. Assim, o desdobramento do tópico central inaugura o segundo nível hierárquico, onde se encontram, em alargamento, os subtópicos de primeira ordem *Desabafo sobre solidão* e *Resumo de vida*. Este, passa por novo processo de desdobramento, inaugurando um terceiro nível hierárquico e instaurando os subtópicos de segunda ordem *Nascimento na Alemanha* e *Mudança para Holanda*. Ambos passam por aprofundamento e instauram um quarto nível hierárquico no quadro tópico por meio dos subtópicos *Mudanças na sociedade alemã* e *Mudanças na sociedade holandesa*.

CONCLUSÃO

A produção de linguagem em um mundo contemporâneo e visual se dá de diversas formas, a partir do verbal (oral ou escrito), do imagético, do sonoro, do gestual, dentre outros. É a associação dessas formas em um mesmo discurso que damos o nome de multimodalidade. Essas diferentes formas de produzir linguagem, no entanto, não são autossuficientes, ou seja, em uma mesma situação social ou em um mesmo texto a interpretação geral depende da associação dessas modalidades. De acordo com Oliveira-Nascimento (2014), os leitores constroem um significado por meio da integração e da contribuição de cada uma das modalidades, uma vez que nenhuma delas pode ser completamente estudada de forma isolada, já que agem em conjunto na produção de sentidos.

Em relação à organização tópica, demonstramos que o tópico discursivo é responsável por estabelecer o foco informacional do texto por meio das categorias *centração* e *organicidade*, propriedades que, na dinâmica textual, agem em prol da evidenciação do tópico discursivo correspondem à **propriedade da centração**. Os processos que colaboram para a relação entre esse tópico e o conjunto total de conteúdos do texto, assegurada por meio de desdobramentos e aprofundamentos, correspondem, por sua vez, à **propriedade da organicidade**.

A partir dessas considerações, podemos afirmar que uma importante contribuição de nosso estudo reside na possibilidade de, a partir do redimensionamento do verbal, reconhecer, ancorados na concepção sociointeracionista da linguagem, a pertinência de um outro olhar sobre o texto multimodal, o qual não se atenha somente à expressão verbal. Esse panorama propicia um papel muito importante da LT na construção de propostas de estudos (Cavalcante; Brito, 2022) e pode contribuir com os professores da educação básica de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio na construção de sentidos de textos multimodais.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Base nacional comum curricular*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.
- BRASIL. *Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação*. Brasília, DF: MEC/SEF, 2019.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães; BRITO, Mariza Angélica. *Linguística textual: conceitos e aplicações*. Campinas: Pontes Editores, 2022.

CIRNE, Moacy. *Quadrinhos, sedução e paixão*. Petrópolis: Vozes, 2000.

FOLMAN, Ari; POLONSKY, David. *O diário de Anne Frank em quadrinhos*. Tradução de Raquel Zampil. Rio De Janeiro: Editora Record, 2017.

GERALDI, João Wanderley. Sobre a leitura na escola. In: GERALDI, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula*. 2. ed. São Paulo: Anglo, 2012. p. 80-114.

JUBRAN, Clelia Candida Abreu Spinardi; RISSO, Mercedes Sanfelice; URBANO, Hudinilson; FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; MARCUSCHI, Luiz Antonio. Organização tópica da conversação. In: ILARI, Rodolfo (org.). *Gramática do português falado*. Campinas, SP: UNICAMP; São Paulo: FAPESP, 1992. v. 2.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; ELIAS, Vanda M. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

LANÇAMENTO do curso: práticas pedagógicas com textos verbo-imagéticos em Língua portuguesa. Webinar: unidade de abertura do curso. Coordenadoria Estadual de formação Docente e EAD. Fortaleza: SEDUC/UECE/UFC, 2024. 1 vídeo (2:08 min.41). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PHW-B7RzdIY>. Acesso em: 3 abr. 2024.

LINHARES, Allan Andrade. *Ensino de leitura na EJA: análise das narrativas de formação de professores de 4º ciclo*. 2017. 277 f. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, 2017. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/20460/2/Allan%20de%20Andrade%20Linhares.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2024.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

OLIVEIRA-NASCIMENTO, Suelene Silva. *A construção multimodal dos referentes em textos verbo-audiovisuais*. 2014. 150 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/9504>. Acesso em: 5 abr. 2024.

RAMOS, Paulo Eduardo. *Tiras no ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola, 2009.

SÁ, Kleiane Bezerra de. *Coerência e articulação tópica: uma análise a partir de redações do Enem*. 2018. 261 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, 2018.

SÁ, Kleiane Bezerra de. Propriedades discursivas como estratégia argumentativa em redações do Enem. *Linha D'Água*, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 242–256, 2023. DOI: 10.11606/issn.2236-4242.v36i3p242-256. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/211304>. Acesso em: 7 jun. 2024.

SAUJAT, Frédéric. Spécifités de l'activité d'enseignants débutants et "genres de l'activité professorale". *Polifonia*, Cuiabá, MT, v. 8, n. 8, p. 67-93, 2004. Disponível em:

<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/1128>. Acesso em: 21 mar. 2024.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução de Roxane Helena Rodrigues Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

SILVA, Nadilson Manoel da. *Fantasia e cotidiano nas histórias em quadrinhos*. São Paulo: Anna Blume, 2002.

SILVÉRIO, Luciana Begatini Ramos; REZENDE, Lucinea Aparecida de. O valor pedagógico das histórias em quadrinhos no percurso do docente de Língua Portuguesa. *In: JORNADA DE DIDÁTICA - O ENSINO COMO FOCO; FÓRUM DE PROFESSORES DE DIDÁTICA DO ESTADO DO PARANÁ*, Londrina, PR, 2012. *Anais eletrônicos [...]*. Londrina: CEMAD-UEL, 2012. p. 217-234. Eixo temático: 1. Didática e Práticas de Ensino na Educação Básica. Disponível em: O VALOR PEDAGOGICO DAS HISTORIAS EM QUADRINHOS.pdf. Acesso em: 21 mar. 2024.