

A APROPRIAÇÃO DE CONCEITOS CIENTÍFICOS EM HISTÓRIAS EM QUADRINHOS COM JOVENS E ADULTOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

APPROPRIATION OF SCIENTIFIC CONCEPTS WITH CARTOONS BY MENTALLY DEFICIENT YOUNG PEOPLE AND ADULTS

Elsa Midori Shimazaki¹
Viviane Gislaine Caetano Auada²
Renilson José Menegassi³

Resumo: O texto apresenta e discute o processo de apropriação dos conceitos científicos, a partir de uma prática de letramento escolar com o gênero textual História em Quadrinhos, em jovens e adultos identificados com deficiência intelectual. Nesse sentido, o conceito científico é formado quando mediado pelos signos, por meios de diferentes interações, a partir de situações de ensino sistematizadas, tendo por suporte as teorias histórico-cultural e de gêneros textuais como suportes epistemológicos. A pesquisa foi levada a efeito em uma escola pública que atende especificamente jovens e adultos, possuindo turmas que para alunos diagnosticados como deficientes intelectuais. Participaram da pesquisa quatro sujeitos que foram acompanhados em situações de ensino e aprendizagem sobre o gênero textual escolhido. Identificaram-se, inicialmente, os conceitos que os sujeitos já possuíam, planejaram-se intervenções certas, que foram gravadas e transcritas para análises. Após intervenção de um semestre letivo, constatou-se que os sujeitos apropriaram-se dos conceitos científicos relacionados com o gênero História em Quadrinhos, melhorando o nível de letramento, com apropriações adequadas.

Palavras-chave: Letramento. Conceitos científicos. Jovens e adultos. Deficiência intelectual.

Abstract: Current paper discusses the appropriation process of scientific concepts in the practice of school literacy with the textual genre Cartoon or Comic Book by young people and adults with mental deficiency. The scientific concept is formed when mediated by signs, through different interactions, as from situations of systemized teaching. Historical-cultural and textual genre theories were the foregrounding epistemologies. Research was performed in a public school that specifically attended young people and adults diagnosed with intellectual disability. The four agents who participated in current research were followed up in teaching and learning situations on the selected textual genre. Concepts that the subjects already knew were initially identified and direct interventions were planned which were then recorded and transcribed for analysis. After a semester intervention, results showed that the subjects appropriated the scientific concepts related to the genre Cartoon, with an improvement in literacy through adequate appropriations

Keywords: Literacy. Scientific concepts. Young people and adults. Intellectual deficiency.

¹ Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo. Professora Associada do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação.

² Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. vigcaetano@hotmail.com

³ Doutor em Letras pela Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, campus de Assis. Professor Associado do Departamento de Teoria Linguísticas e Literárias e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá. renilson@wnet.com.br

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No contexto da educação brasileira, temos constatado dificuldades na apropriação e no desenvolvimento da leitura e da escrita em situações de aprendizagem formal. Essas dificuldades também são constatadas por meio dos resultados de avaliações em grande escala como o IDEB⁴ e PISA⁵, bem como pelos dados do IBGE (2016a, 2016b), ao mostrar que 8,6% da população brasileira são analfabetas, ou seja, não conseguem fazer a correspondência grafema/fonema de maneira integral e, ainda, 20,3% são consideradas analfabetas funcionais. O termo aplica-se às pessoas que são capazes de decodificar letras e números, escrever o nome próprio, todavia, não conseguem compreender o que leu ou realizar operações matemáticas um pouco mais complexas, como as que envolvem multiplicação e divisão em algumas situações. Assim, são pessoas que apresentam o uso restrito da leitura, da escrita e do cálculo matemático na sociedade. Essas condições preocupam professores e pesquisadores, pois, mesmo capazes de identificar letras e números de maneira comum na sociedade, não conseguem sistematizar as habilidades mencionadas de forma que os auxiliem em sua sobrevivência social.

Nos últimos anos, o trabalho com gêneros textuais aparece no contexto educacional como uma das possíveis soluções para sanar as dificuldades que os alunos demonstram na apropriação e uso da língua materna. As práticas pedagógicas apoiadas em gêneros textuais podem ser consideradas uma solução, porém, podem se tornar um problema quando utilizadas sem o devido planejamento, com o simples objetivo de aplicar um gênero em sala de aula, pensando, mais especificamente, nas práticas que vislumbram o trabalho com a estrutura do gênero escolhido, não com o seu discurso propriamente dito. Em nossas práticas, verificamos que os alunos são submetidos à leitura e produção gêneros textuais

sem terem desenvolvidos conceitos científicos próprios para cumprir tais objetivos a contento.

O trabalho com gêneros textuais necessita de habilidades além da alfabetização, da decodificação da palavra e do reconhecimento da sua organização composicional e textual. Precisa de compreensão do tema e da finalidade do texto na sociedade, da estrutura composicional que lhe permite ser reconhecido visualmente e do seu estilo de linguagem própria. O seu uso pode se efetivar em alunos do ensino regular, assim como em alunos como o público alvo da educação especial. No caso desta pesquisa relatada, trabalhamos com pessoas adultas com diagnóstico de deficiência intelectual de um programa de Educação de Jovens e Adultos, na região Noroeste do Paraná, em turma específica para atendimento dessas pessoas.

Em pesquisas anteriores, Shimazaki (2006), Menegassi e Shimazaki (2015), Shimazaki e Auada (2016), verificamos que as pessoas com deficiência intelectual, muitas vezes, são excluídas da escola antes de se apropriarem da leitura e da escrita como sistemas sociais. Como consequência, essas pessoas são, também, excluídas de contextos profissionais e culturais e de eventos de letramento por não terem sido adequadamente trabalhadas com as práticas devidas. Já as pessoas com deficiência intelectual que permanecem na escola, muitas vezes, são promovidas sem terem se apropriado do conhecimento necessário para aquele nível e ano de ensino. Diante do exposto, questionamos quais as possibilidades de as pessoas com deficiência intelectual se apropriarem de conceitos presentes no gênero textual Histórias em Quadrinhos por meio de atividades sistematizadas na instituição escolar? Para tanto, este texto objetiva entender e analisar o processo de apropriação dos conceitos científicos necessários nesse gênero específico e, por conseguinte, caracterizar o desenvolvimento da leitura e da escrita em jovens e adultos com deficiência intelectual a partir de intervenções sistematizadas, num contexto definido.

EDUCAÇÃO ESPECIAL E DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA ESCOLA

No Brasil, a educação especial atualmente atende as pessoas com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, conhecidas também como público alvo (BRASIL, 2011). Fazem parte dos programas

⁴ Os resultados estão expostos na página do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em: 1 fev. 2016.

⁵ Os resultados estão dispostos em Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/internacional-novo-pisa-resultados>>. Acesso em: 1 fev. 2016.

dessa modalidade: escola especial, classes especiais, atendimentos educacionais especializados, salas de recursos, salas de recursos multifuncionais e o ensino regular, junto com os demais alunos.

A educação especial é uma modalidade que perpassa todos os níveis e modalidades de ensino. A escolha por essa modalidade de ensino, tendo esta população em específico, se respalda na necessidade de se ampliar pesquisas na área sobre a relação dos gêneros textuais com os conceitos científicos, uma vez que são rarefeitas atualmente no Brasil. No portal da Capes, encontram-se apenas duas teses de doutorado e três dissertações de mestrado, no período de 2010 a 2015, que discutem leitura e escrita de pessoas adultas com deficiência mental, portanto o tema demanda mais pesquisas, uma vez que é frequente encontrarmos em nosso cotidiano muitas pessoas que passaram anos nas escolas especiais ou regulares e não conseguem apropriar-se dessas habilidades humanas de maneira adequada, e quando se apropriam, muitas vezes, não conseguem utilizá-las em seu cotidiano, como constatado por Shimazaki (2006).

Entendemos que as pessoas, com deficiência ou não, devem apropriar-se do conhecimento escolar, por ser seu direito. A respeito disso, Leontiev (1991, p. 64) afirma que a pessoa “[...] não se adapta ao mundo, dos objetos humanos e aos fenômenos que a circundam, mas faz parte deles, apropria-se deles”. O autor explica que o processo de apropriação tem como consequência a “[...] reprodução no indivíduo de qualidades, capacidades e características humanas de comportamento” (LEONTIEV, 1991, p. 65). A educação escolar empreenderia, assim, atividades adequadamente planejadas para interferir no processo de desenvolvimento natural das pessoas, ou deveria empreender.

A apropriação do conhecimento se efetiva por meio de signos linguísticos, em que as palavras tornam-se o principal instrumento de abstração e generalização. O conhecimento, portanto, é função psíquica superior e é mediada pelo signo, empregando-se aqui os conceitos de Vygotsky (1987). O signo mediador é incorporado à estrutura psíquica como parte do processo de apropriação do conhecimento. A palavra, signo mediador, conduz as operações mentais, que buscam solução aos problemas que estão sendo apresentados ao indivíduo

(VYGOTSKY, 1987). As pessoas desenvolvem-se por meio de sistemas simbólicos e culturais, dessa forma, os significados presentes nos signos e instrumentos desenvolvem o pensamento à luz dessa relação social. Contudo, a pessoa deficiente pode ser diferente, porque os instrumentos de que necessita podem ser diferentes, comparando-os ao todo social. Os meios para isso podem ser diferenciados, mas as leis fundamentais do desenvolvimento são as mesmas, dessa maneira, o conteúdo educacional deve ser o mesmo. Isto implica afirmar que os conteúdos a serem trabalhados com a pessoa com deficiência intelectual não pode se deslocar daquilo que a escola já sistematizou, porém, deve ser repensado em sua forma de apresentação e sistematização, como é o caso da História em Quadrinhos.

Vygotsky (1987) criticou a preocupação dos psicólogos e professores de sua época em somente tabular e contar as deficiências e a fraqueza das pessoas, numa pura descrição. Para tanto, argumenta que se devem avaliar os pontos fortes e os talentos existentes que varia de uma pessoa deficiente para outra. O objetivo desse diagnóstico é avaliar o que a pessoa pode fazer em circunstâncias educacionais apropriadas, para que a intervenção sistematizada surta efeito adequado e promissor. Assim, entendemos que o trabalho com gêneros textuais, quando feito em situação pedagógica adequada, é um instrumento historicamente formado pelos homens que permite a aprendizagem e o desenvolvimento de conceitos científicos em alunos com deficiência. Para tanto, essa premissa foi perseguida, para se verificar os resultados que são descritos neste texto.

Os conceitos, para Vygotsky (1989), são uma atividade mental superior que se dá atrelada à história do próprio indivíduo. São os significados dos signos generalizados, nas palavras do pesquisador “[...] o significado da palavra não é mais que uma generalização ou um conceito [...]. Generalização e significado da palavra são sinônimos” (VYGOTSKY, 1989, p. 289). Portanto, pode-se afirmar que o conceito forma-se ao ser/ter a abstração e a generalização, mas, o significado da palavra depende da história de cada um e é mediada pela atividade social que circunda o indivíduo, assim como pelo signo, ocorrendo em determinado contexto social.

O conceito científico não se baseia somente na experiência prática individual, ele fundamenta-se na experiência que a sociedade acumulou e é

transmitida por meio de signos linguísticos na escola, em situações formais de aprendizagem. A pessoa com deficiência intelectual tem pouca experiência em relações sociais mais amplas, portanto, poucos conceitos em fase de elaboração, por isso a escola deve criar e consolidar conceitos. A respeito disso Luria (1988) afirma que esse indivíduo, quando deixado por si mesmo, tem maior dificuldade em abstrair e generalizar.

A função da escola é mediar o conhecimento científico, sendo assim, precisa oferecer situações formais de ensino e aprendizagem. O processo de elaboração do conceito científico é auxiliado pelos conceitos espontâneos ou cotidianos. Nas palavras de Vygotsky (1989, p. 80), “[...] os conceitos que os alunos aprendem na escola e a relação com o outro objeto é mediado desde o princípio por outro conceito”. Dessa forma, o professor deve preocupar-se com os conceitos que os alunos já possuem, que elaborou nas mais diferentes interações e aqueles que podem ser aprendidos em nível superior. À medida que sistematiza, o aluno estabelece a relação entre os conceitos cotidianos e os científicos. Na perspectiva histórico-cultural, o professor, a partir da avaliação, orienta e cria situações de aprendizagem que favoreçam a elaboração de conceitos que sejam coerentes e úteis à vida dos alunos.

O gênero textual História em Quadrinhos é uma das formas de trabalho que pode contribuir para a formação de conceitos em alunos com deficiência intelectual.

GÊNEROS TEXTUAIS

Para atender os dispositivos previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) algumas leis, notas técnicas, pareceres, resoluções e documentos foram elaborados e, dentre eles, destacamos os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2000). O documento tem por objetivo orientar quais competências e habilidades que devem ser desenvolvidas e/ou aprofundadas durante o processo de escolarização nas três séries finais da Educação Básica, para as disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Educação Física, Artes e Informática.

No que se refere ao trabalho com a Língua Portuguesa, em específico, o documento também

orienta que o ensino da língua materna deve ser efetivar por meio dos gêneros textuais⁶.

O estudo dos gêneros discursivos e os modos como se articulam proporciona uma visão ampla das possibilidades de uso da linguagem, incluindo-se aí o texto literário. Em uma situação de ensino, a análise da origem de gêneros e tempos, no campo artístico, permite abordar a criação das estéticas que refletem, no texto, o contexto do campo de produção, as escolhas estilísticas, marcadas de acordo com as lutas discursivas em jogo naquela época/local, ou seja, o caráter intertextual e intratextual (BRASIL, 2000, p. 8).

Mas o que são os gêneros textuais? Para Marcuschi (2005, p. 22-23), podem ser textos orais ou escritos “[...] que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica”. Vale ressaltar que, em um gênero textual, haverá sempre o predomínio de uma tipologia textual, no entanto, poderão ser constituídos de outras também. Compreendem os tipos textuais a narração, a descrição, a argumentação, a exposição e a injunção, ou seja, “[...] uma espécie de sequência teoricamente definida pela ‘natureza linguística’ de sua composição, aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas” (MARCUSCHI, 2005 p. 22). Já a matéria em que esses textos se apresentam para circulação social é denominada de suporte textual, tais como o livro, o jornal, a revista, entre outros.

Dentre os gêneros textuais que circulam socialmente temos as Histórias em Quadrinho, que são consideradas formas críticas e bem humoradas de expressão contemporânea e, portanto, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2000), como um gênero passível ser trabalhado na escola,

⁶ Teoricamente, há distinções já estabelecidas entre as nomenclaturas ‘gêneros textuais’ e ‘gêneros discursivos’. Apesar de o documento empregar a última, nesta pesquisa optamos por utilizar ‘gêneros textuais’, por ser mais recorrente entre os professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio. Para elucidar a questão, remete-se às discussões já realizadas no país por Rojo (2005); Meurer, Bonini, Motta-Roth (2005); Dionisio, Machado, Bezerra (2010); Karwosky, Gaydecza, Brito (2005).

com seus conceitos aferidos em avaliações nacionais como Provinha Brasil, Prova Brasil e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), pois é comum que esse gênero apareça como um texto para avaliação. No entanto, a concepção de que a História em Quadrinhos pode se constituir em um instrumento de ensino-aprendizagem é recente⁷, pois “[...] tais publicações eram tratadas como literatura de prazer e, por isso, superficiais e com conteúdo aquém do esperado para a realidade do aluno” (VERGUEIRO; RAMOS, 2009, p. 9).

Barbosa et al. (2004) apresentam um conjunto de argumentos que respaldam o uso das Histórias em Quadrinhos em atividades escolares:

a) a história em quadrinhos é um material atrativo por sua composição e, por isso, pode desenvolver o hábito da leitura, bem como ampliar o vocabulário;

b) a associação das linguagens verbal e não-verbal amplia as possibilidades de apropriação dos conceitos, compondo, assim, uma interação entre elas “[...] de uma forma que qualquer um dos códigos, isoladamente, teria dificuldades para atingir” o leitor (BARBOSA et al., 2004, p. 22);

c) podem estar presente em diferentes momentos para mediar vários conceitos que compõem o currículo devido a sua multiplicidade de temas;

d) por ser um gênero textual que circula socialmente, sua apropriação pressupõem maior e melhor mobilidade social. No entanto, é preciso dominar os recursos estilísticos que as compõem, como, por exemplo, os balões, as expressões fisionômicas, as onomatopeias, os recursos de movimentos, os diferentes planos utilizados e as variantes da língua padrão, que configuram sua organização composicional típica e seu estilo de linguagem;

e) o jogo interativo entre o visual e o verbal apresenta o ‘caráter elíptico da linguagem’, conduzindo ao exercício do pensar para

interpretar, pois os alunos são instigados “[...] a exercitar o seu pensamento, complementando em sua mente os momentos que não foram expressos graficamente, dessa forma, desenvolvendo o pensamento lógico” (BARBOSA et al., 2004, p. 24);

f) apresenta ‘o caráter globalizador’, devido a facilidade de compreensão de suas temáticas, sem que, necessariamente, se tenha conhecimentos prévios sobre ela, “[...] estando aí, provavelmente, um dos motivos do sucesso dos quadrinhos japoneses, os mangás, no Ocidente” (BARBOSA et al., 2004, p. 24).

As histórias em quadrinhos são um dos instrumentos utilizados para o processo de desenvolvimento da leitura e da escrita e do letramento para que a escola se torne um local em que a escrita seja mais do que a aquisição da tecnologia atual para comunicação impressa. Scribner & Cole (1981) enfatizam, nessa perspectiva, que o letramento não enfoca exclusivamente a tecnologia de um sistema de escrita e as suas consequências. Letramento é um conjunto de práticas socialmente organizadas que usam a escrita como um sistema de símbolos e tecnologia para a sua produção e reprodução. Não se refere somente ao saber ler e escrever, mas aplicar o conhecimento de leitura e escrita para um fim específico e em um contexto específico de uso. Para os autores é a “[...] natureza dessa prática, incluindo, evidentemente, os aspectos tecnológicos, que determinará os tipos de habilidades e consequências associadas ao letramento” (SCRIBNER; COLE, 1981, p. 236). Assim, para se constituir-se em habilidades certas, os conceitos envolvidos com o gênero textual História em Quadrinhos foram trabalhados de forma sistematizada com os sujeitos da pesquisa.

MÉTODO

Para desenvolvermos a pesquisa, submetemos a proposta à Comissão Permanente de Ética em Pesquisas Para Seres Humanos (COPEP) da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Tendo sua aprovação sob o parecer nº 1.245.429.

O estudo foi levado a efeito em uma escola que atende jovens e adultos na região Noroeste do estado do Paraná. A escola atende alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, na modalidade exclusiva de Educação de Jovens e

⁷ “A mudança de concepção e valoração das histórias em quadrinhos ganhou força com a LDB de 1996, pois, em seu Art. 3, prevê a liberdade no processo de ensino e de aprendizagem das diferentes formas de expressão cultural, bem como o Art. 37 que propõe para o Ensino Médio as ‘formas contemporâneas de linguagem’. Essas Diretrizes se materializam no ano seguinte, com os Parâmetros Curriculares Nacionais para os ensinos fundamental e médio, e, em 2006, com a inserção desses gêneros na lista de acervos do Plano Nacional da Biblioteca Escolar (PNBE)” (AUADA, 2015, p. 61).

Adultos. Dentre os alunos atendidos estão pessoas adultas da educação especial. Para a educação especial, a escola oferece, também, atendimento diferenciado a turmas distintas - ou - atendimento na sala de recursos multifuncionais: os surdos, os cegos, os deficientes físicos e os deficientes intelectuais. Trata-se de uma escola pública, mantido pelo governo estadual, em região próxima ao centro da cidade. Para a coleta dos registros, a escola possibilitou o deslocamento dos

sujeitos em sala especial, junto aos pesquisadores, para adequada conduta do método aplicado.

SUJEITOS DA PESQUISA

Participaram da pesquisa quatro sujeitos com diagnóstico de deficiência intelectual, que aceitaram compor o grupo e assinaram o termo de consentimento livre esclarecido, juntamente com seus responsáveis. O Quadro 1 apresenta as características dos sujeitos envolvidos.

Participantes	Data de nascimento	Idade	Sexo	Etiologia	Necessidades educacionais
Sujeito '1'	10/01/1985	30	M	Síndrome de Down	Intelectual
Sujeito '2'	04/05/1987	28	F	Causa não definida	Intelectual e Neuro-motora
Sujeito '3'	24/04/1989	26	M	Causa não definida	Intelectual
Sujeito '4'	21/05/1984	31	M	Traumatismo Craneo-encefálico severo	Intelectual

Quadro 1 – Caracterização dos sujeitos da pesquisa
Fonte: Os pesquisadores.

PERCURSOS DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida em duas etapas. A primeira consistiu na observação dos sujeitos diretamente em sala de aula e no intervalo para o lanche. A segunda etapa consistiu na intervenção planejada e sistematizada do gênero textual História em Quadrinhos. Para que pudéssemos apresentar e discutir as mediações

pedagógicas dos conteúdos planejados, o processo de desenvolvimento e os resultados, os encontros foram fotografados, filmados e, posteriormente, transcritos, sempre com anuência total dos envolvidos e seus responsáveis, assim como pelos administradores da escola e os professores. O Quadro 2 apresenta o resumo do percurso da pesquisa.

Etapas	Encaminhamentos	Nº de sessões	Duração da sessão	Duração total de horas por etapa
1ª etapa	Observação em sala	18	2h	36h
1ª etapa	Observação no intervalo	20	15min	5h
2ª etapa	Intervenção	25	2h	50h

Quadro 2 – Percurso da pesquisa
Fonte: Os pesquisadores.

As observações em sala de aula e durante o intervalo para o lanche se fizeram necessárias para que pudéssemos conhecer melhor os participantes frente a todas as atividades escolares, não somente dentro da sala de aula.

A intervenção planejada e sistematizada consistiu no trabalho para a mediação dos conceitos estruturantes do gênero textual História em Quadrinhos, que se subdividiram, também, em etapas, as quais compreenderam:

1) a produção inicial, solicitando a elaboração de uma história em quadrinhos para verificar o conhecimento espontâneo dos sujeitos em relação ao assunto;

2) atividades de compreensão e de interpretação das condições de produção, do tema e do enredo dessas histórias, composta por nove atividades;

3) atividades de estrutura composicional do gênero, composta de 20 atividades, subdivididas em oito atividades de expressões fisionômicas, quatro atividades de onomatopeias, seis atividades com os balões de fala das personagens e duas atividades para o trabalho com as figuras cinéticas;

4) o trabalho com as variantes da língua portuguesa, admitidas no gênero, composto por cinco atividades;

5) também desenvolvemos uma atividade com as definições verbais de cada um dos conceitos trabalhados. Assim, esta lista de conceitos foi sendo elaborada no decorrer da intervenção, à medida que os conceitos eram elaborados pelos participantes.

6) a produção final, onde solicitamos a elaboração de uma história em quadrinhos para verificar as sínteses cognitivas realizadas pelos sujeitos participantes da intervenção.

Os conceitos científicos mediados durante a intervenção compreenderam:

- as temáticas que podem compor as histórias em quadrinhos;

- as condições de produção, apresentando e discutindo conceitos como: quem produz esse tipo de narrativa; para qual público é produzida; para atender a qual finalidade social; bem como onde essas histórias circulam socialmente;

- o conceito de título, de autoria e de terminalidade, expresso pela palavra 'fim';

- o significado da sigla HQs;

- o conceito de narrativa e seus elementos, como: personagem, tempo, espaço, clímax, desfecho;

- as expressões fisionômicas de alegria, tristeza, braveza, medo, choro, sono, reflexão, vergonha e susto;

- os balões das falas das personagens, com tom normal, de cochicho, de grito, de pensamento, de falas alteradas por outros sentimentos e de várias pessoas falando ao mesmo tempo;

- o conceito de onomatopeia, de figuras cinéticas - recursos gráficos que dão movimento ao desenho, por fim, a linguagem informal, admitida nessas produções;

Diante das limitações deste texto, apresentamos e discutimos apenas as atividades iniciais e finais dos sujeitos participantes. Dessa forma, a sua ênfase está na produção do gênero textual trabalhado, deixando para discussões posteriores os conceitos relativos à compreensão e interpretação das narrativas produzidas. Não estamos desconsiderando a essencialidade da compreensão e da interpretação dos textos, habilidades requeridas também para a sistematização do gênero. A divisão é apenas para este texto, por questão de limites.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Apresentamos as produções iniciais e as pós-intervenção que os sujeitos participantes efetivaram. Para tarefa inicial, solicitamos que escrevessem uma história em quadrinhos com os conhecimentos que possuíam sobre o assunto. Como tarefa pós-intervenção, solicitamos que escrevessem uma nova história com os conhecimentos que haviam se apropriados durante os vinte e cinco encontros de intervenção orientada e sistematizada.

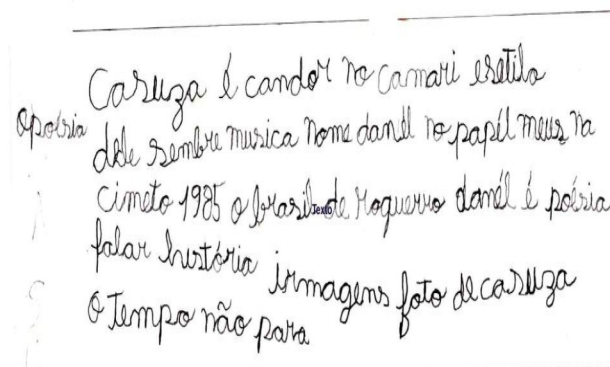
Vale ressaltar que, na atividade inicial, os participantes foram instigados a produzir uma história em quadrinhos da forma como a concebiam naquele momento, sem qualquer intervenção inicial, sendo que, ao final da produção, foram orientados a explicar oralmente suas narrativas, que foram gravadas em vídeo e transcritas na sequência de cada produção.

Inicialmente, identificamos os conceitos espontâneos que os alunos possuíam sobre o gênero textual, iniciando, na sequência, a intervenção, que se consistiu em atividades com

diferentes instrumentos para mediar os conceitos pretendidos.

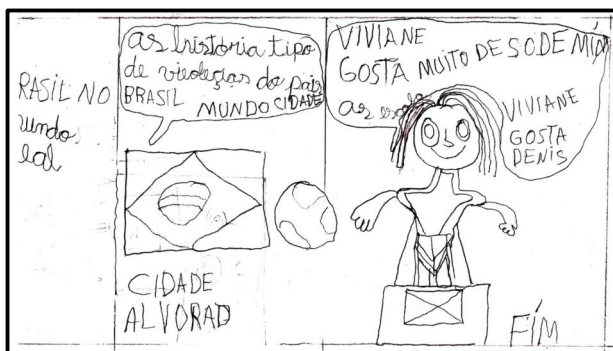
Ao término da intervenção, uma nova produção foi solicitada, a fim de verificar os conceitos científicos que foram sistematizados e generalizados pelos participantes. Solicitamos que a produção fosse apresentada ao grupo de alunos participantes. A atividade foi desenvolvida por todos com entusiasmo e dedicação, um ponto a ser destacado nessa condução sistematizada.

A seguir, apresentamos, por meio de materiais coletados durante a intervenção, as produções iniciais e finais de cada um dos participantes, bem como algumas transcrições das filmagens da intervenção, mais precisamente o trecho onde cada participante explica as suas produções. Essa opção de organização permite uma melhor visualização e, por conseguinte, discussão dos conceitos espontâneos apresentados pelos participantes, bem como dos conceitos científicos elaborados com a intervenção.



O que eu escrevi aqui é sobre o cantor Cazuza (e começou a fazer a leitura do que havia escrito), é o cantor, no camarim. Estilo dele sempre música, nome Daniel, no papel meu nascimento 1985. O Brasil de roquerou. Daniel é poesia, fala história, imagem, fato. Cazuza, o tempo não para. Essa música.

Figura 1: Produção e apresentação inicial do Sujeito '1'
Fonte: Acervo dos pesquisadores.



Brasil no mundo real. As história que... porque a violência do País, Brasil, mundo, cidade, alvorada. Bom, Viviane gosta

muito de..., só de mim, a escola, Viviane da escola gosta de mim. Fim.

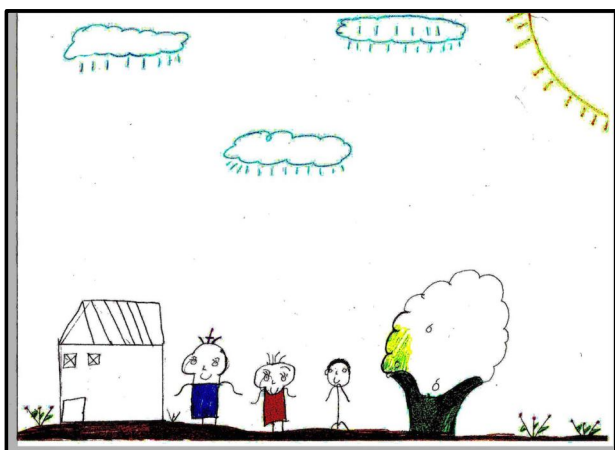
Figura 2: Produção e apresentação final do Sujeito '1'
Fonte: Acervo dos pesquisadores.

Ao analisarmos as produções do sujeito '1', verificamos que, na produção inicial, ele não tinha o conhecimento de que as histórias eram elaboradas por meio de uma sequência de quadrinhos, demonstrando apenas a escrita de algo dentro de um quadrinho, sua referência maior do que seja o gênero estudado. Contudo, o conceito de narrativa em quadrinhos foi abstraído e generalizado em sua produção final.

O processo de elaboração conceitual da narrativa se mostrou mais amplo, pois também utilizou-se do jogo interativo entre o visual e o verbal, sendo a materialização das falas das personagens expressa corretamente por meio do balão convencionados para a fala em tom normal. Além disso, no diálogo com os pesquisadores – transcrito abaixo da figura, o sujeito expressa o que estava falando em sua produção, numa nítida interação para definir os conteúdos, inclusive, citando um dos pesquisadores com quem demonstrou maior empatia. Ademais, a expressão fisionômica de alegria do personagem desenhado está condizente com o expresso pela linguagem verbal, mostrando coerência entre os estilos de linguagem requisitados pelo gênero.

Quanto ao conceito de narrativa, podemos inferir que o participante está em processo de elaboração e ampliação conceitual, pois demonstrou ter se apropriado dos conceitos de personagem e espaço adequados à sua competência comunicativa. Os elementos tempo, clímax e desfecho não foram contemplados nesta produção, no entanto, não podemos afirmar que esses conceitos não foram/não estão em processo de apropriação, uma vez que a agitação do sujeito motivada pelo anúncio de término dos trabalhos causou-lhe desconfortos, fato que pode ter prejudicado a realização da atividade. Essa afirmativa fica evidente quando o participante se coloca como personagem da narrativa e afirma que um dos pesquisadores gosta muito dele, só dele. De modo que finda sua narrativa pedindo um abraço.

Os conceitos de título, de autoria e de marca de término dessas narrativas expressa pela palavra 'Fim' também foram elaborados pelo sujeito participante que os experienciou em sua produção final.



Eu fiz uma nome, tava chovendo na minha casa, teve o Sol, quando apareceu no dia, tava na minha [...] Eu, eu fiz uma casa da minha família, o meu quarto, o outro quarto da minha mãe e do meu pai. Eu e minha família estamu lá na floresta, um dia comecei a falar mãe vamo na nossa casa que já ta pronta e um dia ela falo vamo filha e ela levou a gente na floresta pra conhece arve, frutas, frores, ééé folhas, e dai teve a porta né da minha casa, não tinha nada dentro da minha casa, tava, assim, vazia. No jardim tava eu, eu, minha mãe. Eu, minha mãe junto lá no jardim.

Figura 3: Produção e apresentação inicial do Sujeito '2'
Fonte: Acervo dos pesquisadores.



O nome é a escola para estudar. Aqui é a casa do meu amigo onde eu estou indo para a escola (Sujeito aponta para o primeiro quadrinho). E aqui são os amigos desse pra ir pra escola, eles tão indo junto, oi amigo e falou: oi amigo, tudo bem? e bom dia, pelo amor ti Deus, vamu para a escola (apontando para a quinta personagem). Daí ele foi... todo mundo foi para a escola, e aqui é a escola deles para estudarem (apontando para o terceiro quadrinho). Aqui é fim.

Figura 4: Produção e apresentação final do Sujeito '2'
Fonte: Acervo dos pesquisadores.

Ao analisarmos as produções do sujeito '2', verificamos que, na produção inicial, ele não tinha o conhecimento de que as histórias em quadrinhos

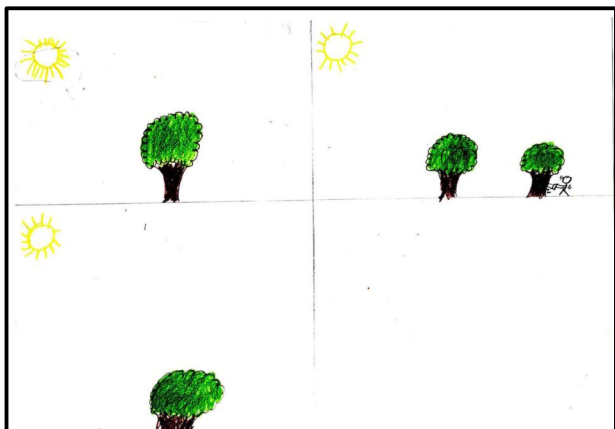
eram elaboradas por meio de uma sequência de quadrinhos, pois a produção consistiu de apenas uma cena. Contudo, o conceito de narrativa em quadrinhos foi elaborado, levando-o à definição verbal e à apropriação da prática, como verificamos em sua produção final.

O processo de elaboração conceitual desta narrativa se mostrou mais amplo, pois embora o participante já tivesse demonstrado o conceito espontâneo de que as Histórias em Quadrinhos eram elaboradas com auxílio das imagens, ao final da intervenção utilizou-se do jogo interativo entre o visual e o verbal, sendo a materialização das falas das personagens expressa corretamente por meio dos balões convencionados a elas - fala em tom normal e grito. Ainda é preciso salientar que os detalhes visuais ratificam o expresso pela linguagem verbal, demonstrando que o participante também se apropriou da necessidade de coerência entre os estilos de linguagem requisitados pelo gênero.

O conceito de balão foi demonstrado com propriedade pelo sujeito, uma vez que, para a expressão de alegria, representada pela satisfação em ir à escola, desenha uma balão de fala em tom normal. Para representar a alteração da fala de sua quinta personagem, desenha o balão do grito com a seguinte frase: "Pelo amor di Deus, vamo para a escola", demonstrando que o personagem estava alterada, possivelmente, brava com a demora do grupo em ir à escola. Já para a expressão de tristeza, oriunda da tristeza de ter sido esquecida pelos colegas, desenha um balão quadrado. Esse fato nos permite inferir que o sujeito '2' tem o conhecimento de que, ao alterarmos o sentimento, também se altera o tom da fala e, conseqüentemente, o balão que o representa.

Quanto ao conceito de narrativa, que se mostrou fragilizado na produção inicial, podemos inferir que ele foi elaborado, pois, em sua narrativa, contemplou personagem, tempo, espaço, clímax e também o desfecho, adequados à sua competência comunicativa. O clímax se materializa quando a quinta personagem, com a expressão de brava e em tom de grito, chama todos para irem à escola. Já, o desfecho se efetiva quando todos vão para a escola, expresso pelo desenho da instituição escolar no último quadro.

Os conceitos de título, de autoria e de marca de término dessas narrativas expressa pela palavra 'Fim' também foram elaborados pelo sujeito '2', como aferimos em sua produção final.



A destruição do meio ambiente. Aqui é uma árvore (e aponta para o primeiro quadrinho). Depois, nasceu outra árvore, só que o homem veio e destruiu a que nasceu (apontando para o segundo quadrinho). E, aqui, ela ficou sozinha (referindo a árvore no último quadrinho).

Figura 5: Produção e apresetnação inicial do Sujeito '3'
Fonte: Acervo dos pesquisadores.



Drogas, um problema da sociedade. Eu to chateado com você! Porque mãe você está chateado comigo mãe? Eu to chateado porque eu descobri que você tá usando drogas. Vamos ajudar os jovens a sair das drogas drogas não.

Figura 6: Produção e apresentação final do Sujeito '3'
Fonte: Acervo dos pesquisadores.

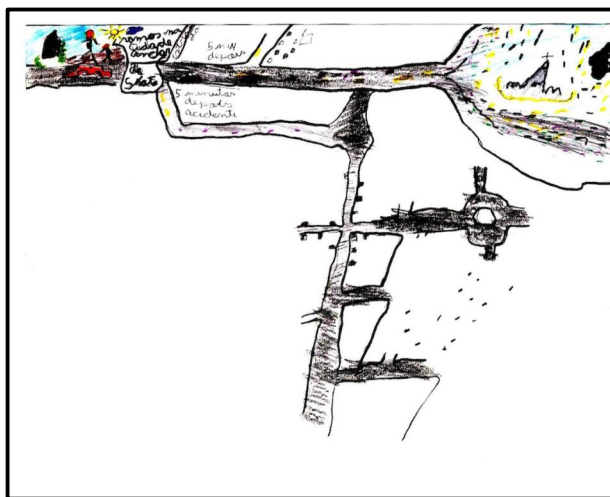
Ao analisarmos as produções do sujeito '3', verificamos em sua produção inicial que o participante tinha o conhecimento de que as histórias em quadrinhos são elaboradas por meio de uma sequência de quadrinhos, conceito também expresso em sua produção final.

O processo de elaboração conceitual desta narrativa se mostrou mais amplo, pois, embora o participante já tivesse demonstrado o conceito

espontâneo de que as Histórias em Quadrinhos eram elaboradas com auxílio das imagens, em que a sequência de imagens deveriam evoluir de acordo com a narrativa, ao final da intervenção utilizou-se do jogo interativo entre o visual e o verbal, sendo a materialização das falas das personagens expressa corretamente por meio de balão convencional para fala em tom normal. É preciso salientar que, por ter as mãos trêmulas, o participante teve dificuldades em traçar os balões, mas, durante os diálogos que se estabeleceram na intervenção, ele deixou explícito que o balão representava o tom normal da fala.

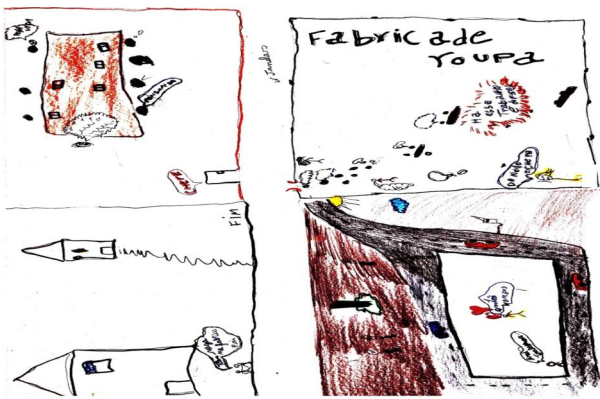
Quanto ao conceito de narrativa, que se mostrou bem elaborado desde a produção inicial, manteve-se na produção final. Este conceito pode ser aferido quando o participante recorre a personagens, espaço, tempo, clímax e desfecho para compor as suas produções. O clímax está explícito no segundo quadro com a fala "Porque eu descobri que você está usando drogas". Por sua vez, o desfecho, no terceiro quadro, com a afirmativa: "Vamos ajudar os jovens a sair das drogas então".

Os conceitos de título, de autoria, de marca de término dessas narrativas expressa pela palavra 'Fim' e de figuras cinéticas, riscos que expressam o movimento das personagens também foram elaborados pelo sujeito '3'.



Vô conta uma história que aconteceu comigo. Era um final de semana, estava eu na minha casa, chegou um colega meu me chamando para andar de skate. Quando nós saímos aconteceu um acidente comigo, fui atropelado.

Figura 7: Produção e apresentação inicial do Sujeito '4'
Fonte: Acervo dos pesquisadores



Dois amigos indo pro trabalho, e esse trabalho é na fábrica de roupa do pai de um amigo. Um amigo falando pro outro que ele vai trabalhar, daí o outro fala vamos?! (apontou para o segundo quadrinho). Daí chegando lá no serviço, é uma fábrica de roupa e chegando lá (apontou para o quarto quadrinho) tem uma reunião que o chefe fez com os funcionários e eles ficaram bravo por causa do motivo do chefe e fazer isso (apontou para o primeiro quadrinho). E, depois, foram embora (apontou para o terceiro quadrinho).

Figura 8: Produção e apresentação final do sujeito '4'

Fonte: Acervo dos pesquisadores.

Ao analisarmos as produções do sujeito '4', verificamos em sua produção inicial que o participante não tinha o conhecimento de que as histórias em quadrinhos eram elaboradas por meio de uma sequência de quadrinhos, pois a produção consistiu de apenas uma cena. Porém, o conceito de narrativa em quadrinhos foi elaborado, como constatamos em sua produção final.

O processo de elaboração conceitual da narrativa em quadrinhos se mostrou mais amplo, embora o participante já tivesse demonstrado o conceito espontâneo de que as Histórias em Quadrinhos eram elaboradas por meio do jogo interativo entre o verbal e o não-verbal, isto

ocorreu à medida que sua cena compôs-se de imagens e escritas. No entanto, a fala de sua personagem não foi representada corretamente, fato que demonstra o não conhecimento sobre os balões de fala e suas especificidades quando realizou a atividade inicial. Ao final da intervenção demonstrou ter superado essa fragilidade ao desenhar os balões de fala em tom normal e de falas alteradas, representadas pelo operário da fábrica e por seu chefe.

Quanto ao conceito de narrativa, que se mostrou em processo de elaboração na produção inicial, podemos inferir que foi elaborado, pois, em sua história, contemplou personagem, tempo, espaço, clímax e também o desfecho. O clímax está expresso na fala: "[...] tem uma reunião que o chefe fez com os funcionários e eles ficaram bravo por causa do motivo do chefe e fazer isso". Já o desfecho se materializou com a afirmativa: "E, depois, foram embora".

Os conceitos de título, de autoria e de marca de término dessas narrativas, expressa pela palavra 'Fim', também foram elaborados pelo sujeito '4', como podemos verificar em sua produção final.

O Quadro 1 apresenta a síntese dos conceitos espontâneos apresentados pelos participantes, expressos entre parênteses (), bem como a síntese dos conceitos científicos elaborados ao final da intervenção, considerando-se as seguintes designações: * conceito em processo inicial de elaboração; ** conceito em processo final de elaboração; *** conceito apropriado.

Conceitos da História em Quadrinhos	Sujeito '1'		Sujeito '2'		Sujeito '3'		Sujeito '4'	
Título	(0)	***	(1)	***	(0)	***	(0)	***
Autoria	(0)	***	(0)	***	(0)	***	(0)	***
Marca de terminalidade ('FIM')	(0)	***	(0)	***	(0)	***	(0)	***
Temática	(**)	***	(**)	***	(**)	***	(**)	***
Elementos da narrativa	(0)	**	(**)	**	(***)	***	(**)	**
Sequência narrativa em quadrinhos	(0)	***	(1)	***	(***)	***	(0)	***
Expressões fisionômica em personagens	(*)	***	(**)	***	(**)	***	(*)	***
Balões de falas de personagens	(0)	***	(0)	***	(*)	***	(0)	***
Onomatopeia	(**)	***	(**)	***	(**)	***	(**)	***
Figuras cinéticas	(0)	***	(0)	***	(0)	***	(0)	***
Linguagem informal	(0)	***	(0)	***	(**)	***	(**)	***

Quadro 1: Conceitos apresentados pelos participantes antes da intervenção () e após a intervenção: * conceito em processo inicial de elaboração; ** conceito em processo final de elaboração; *** conceito apropriado

Fonte: Os autores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar a educação especial, mais especificamente a educação da pessoa com deficiência intelectual, requer que a mediação dos conceitos científicos, fundamentais à participação em eventos de letramentos sociais, seja repensada, de forma que diferentes recursos e estratégias sejam contemplados com qualidade para a mediação e experienciamento desses conceitos.

No decorrer da pesquisa observamos que os conceitos científicos envolvidos no gênero textual História em Quadrinho foram sistematizados, ampliados até tornarem-se mais elaborados, chegando alguns à apropriação cognitiva. A cada situação que criávamos, os conceitos adquiridos foram se ampliando, possibilitando, assim, novas abstrações e generalizações e a formação de conceitos sobre o gênero alvo. Isso demonstra que as pessoas com deficiência intelectual podem atingir níveis mais elaborados no processo de formação conceitual, se houver uma intervenção de qualidade, consideradas suas especificidades. Outra constatação é de que um gênero comum ao sistema escolar deve e pode ser trabalhando com essa população sem qualquer problema, desde que adaptadas às necessidades da turma.

Ao desenvolvermos, por meio de diferentes situações planejadas, os conceitos relativos à História em Quadrinhos, ampliamos as possibilidades para que os alunos investigados se apropriassem de conhecimentos que a humanidade produziu nas mais diferentes interações. Durante o processo, eles avançaram no nível letramento em sala de aula, auxiliando-os a serem reconhecidos como cidadãos, pois possuem um instrumento a mais para compreender e interagir socialmente.

Dessa forma, afirmamos que o professor é o mediador pedagógico no processo de apropriação do conhecimento desses alunos, isto implica observar que muito da apropriação dos conceitos está nas mãos do docente. Para tanto, ele deve partir das experiências de cada um dos alunos envolvidos e criar condições que possibilitem consolidar a capacidade em amadurecimento. Ademais, é necessário que os alunos sejam instigados constantemente a participarem das atividades e as desenvolvam com afinco. Algumas das representações dos alunos demonstram isso, ao manifestarem por meio de balões e expressões

fisionômicas suas alegrias e sentimentos sobre a intervenção e sobre um dos pesquisadores.

Essa experiência mostrou que as pessoas com deficiência intelectual podem analisar e generalizar, ou seja, podem atingir níveis, cada vez mais elevados de suas próprias abstrações, quando trabalhados de maneira adequada, promovendo situações que permitam a elaboração e/ou ampliação de conceitos científicos, tanto em aplicações verbais, quanto em sua aplicabilidade em novas experiências escolares.

Acreditamos que, com a pesquisa, contribuimos para compreender alguns desafios que a educação de jovens e adultos com deficiência intelectual apresenta ao sistema educacional atual, mais especificamente como caminhos teórico-metodológicos podem se realizar em práticas efetivas de letramento escolar, a partir de gêneros textuais de circulação social, que permitam a essa população hominizar-se para humanizar-se.

REFERÊNCIAS

- AUADA, V. G. C. **Apropriação de conceitos científicos e processo de letramento em jovens e adultos com deficiência intelectual**. 2015. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015.
- BARBOSA, A. et al. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 10 jan. 2015.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio: linguagem, códigos e suas tecnologias**. 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2016.
- BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em: 02 fev. 2016.
- DIONÍSIO, Â. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios 1992/2011:** taxa de analfabetismo, por grupos de idade. Disponível em: <<http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?no=4&op=0&vcodigo=PD171&t=taxa-analfabetismo-grupos-idade>>. Acesso em: 02 fev. 2016a.

IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios:** tabela extraída das sínteses de indicadores sociais de 2001 à 2009: taxa de analfabetismo funcional. Disponível em: <<http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?no=4&op=0&vcodigo=PD384&t=taxa-analfabetismo-funcional>>. Acesso em: 02 fev. 2016b.

KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). **Gêneros textuais:** reflexões e ensino. Palmas: Kaygangue, 2005.

LEONTIEV, A. N. Os princípios do desenvolvimento mental e o problema do atraso mental. In: LURIA, A. R. et al. **Psicologia pedagógicas:** bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. São Paulo: Moraes, 1991. p. 59-76.

LURIA, A. R.. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 1988. p. 143-190.

MARCUSCHI, L. A.. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais e ensino.** 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 19-36.

MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros:** teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

ROJO, R. H. R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros:** teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 184-207.

SCRIBNER, S.; COLE, M. **The psychology of literacy.** Cambridge: Harvard University Press, 1981

SHIMAZAKI, E. M. **Letramento em jovens e adultos com deficiência mental.** 2006. 188 f. Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

SHIMAZAKI, E. M.; AUADA, V. G. C. Processo de letramento em jovens e adultos com deficiência intelectual: uma experiência com a história em quadrinhos. In: UHUSCHI, M. C. G.; MENEGASSI, R. J. **Dialogismo, interação em práticas de linguagem no ensino de línguas.** Castanhal-PA:UFPA-Faculdade de Letras, 2016. p. 85-97.

MENEGASSI, R. J.; SHIMAZAKI, E. M. Aspectos da apropriação de leitura e escrita em deficientes intelectuais. 2016, No prelo.

VERGUEIRO, W.; RAMOS, P. **Quadrinhos na educação:** da rejeição à prática. São Paulo: Contexto, 2009.

VYGOTSKY, L. S. **Formação social da mente.** São Paulo: Martins fontes, 1989.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

