

UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E CULTURA

GRACIELE BOEIRA DE VARGAS

LEITURA DE IMAGEM A PARTIR DO LIVRO *HISTÓRIA EM QUADRÕES COM A*
TURMA DA MÔNICA – VOLUME 1

VACARIA

2023

GRACIELE BOEIRA DE VARGAS

LEITURA DE IMAGEM A PARTIR DO LIVRO *HISTÓRIA EM QUADRÕES COM A TURMA DA MÔNICA – VOLUME 1*

Dissertação de mestrado apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de mestra em Letras e Cultura, pela Universidade de Caxias do Sul. Área de Concentração: Estudos de Linguagem, Literatura e Cultura.
Linha de pesquisa: Literatura e Processos Culturais.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Pereira Porto.

VACARIA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

V297L Vargas, Graciele Boeira de

Leitura de imagem a partir do livro *História em quadrões com a Turma da Mônica* - volume 1 [recurso eletrônico] / Graciele Boeira de Vargas. – 2023.

Dados eletrônicos.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura, 2023.

Orientação: Patrícia Pereira Porto.

Modo de acesso: World Wide Web

Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>

1. Leitura. 2. Histórias em quadrinhos. 3. Base Nacional Comum Curricular. 4. Ensino fundamental. 5. Imagens - Livros e leitura. I. Porto, Patrícia Pereira, orient. II. Título.

CDU 2. ed.: 028:37

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)
Márcia Servi Gonçalves - CRB 10/1500

LEITURA DE IMAGEM A PARTIR DO LIVRO *HISTÓRIA EM QUADRÕES COM A TURMA DA MÔNICA – VOLUME 1*

GRACIELE BOEIRA DE VARGAS

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de mestra em Letras e Cultura. Área de Concentração: Estudos de Linguagem, Literatura e Cultura. Linha de Pesquisa: Literatura e Processos Culturais.

Vacaria, 16 de Outubro de 2023.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Patrícia Pereira Porto

Orientadora

Universidade de Caxias do Sul (UCS)

Profa. Dra. Carmen Lúcia Capra

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS)

Prof. Dr. Márcio Miranda Alves

Universidade de Caxias do Sul (UCS)

Profa. Dra. Tânia Maris de Azevedo

Universidade de Caxias do Sul (UCS)

Dedico este trabalho à minha família, em especial, ao meu esposo, Jonatah, e ao meu filho, José Pedro.

AGRADECIMENTOS

Sou imensamente grata ao Universo pela oportunidade de alcançar este importante passo em minha vida profissional.

A Deus, por ter iluminado meu caminho com sabedoria e discernimento a cada palavra escrita neste estudo.

À minha orientadora, Profa. Dra. Patrícia Pereira Porto, pelos aprendizados compartilhados e pela paciência ao longo do curso.

Aos professores Dr. Márcio Miranda Alves, Dra. Tânia Maris de Azevedo e Dra. Carmen Lúcia Capra por comporem a banca de defesa da dissertação e pelas significativas contribuições para a qualificação desta pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura da Universidade de Caxias do Sul, professores, funcionários e colegas do Mestrado.

Ao Jonatah, meu marido, José Pedro meu filho, pela compreensão e amparo em todos os momentos, pelas escutas e pelas palavras de incentivo.

À minha família: pai e mãe, irmãs e sobrinhas.

Aos colegas e amigos da Secretaria Municipal de Educação de Vacaria-RS, pelo apoio, incentivo e aprendizado constantes.

A todos que, de alguma forma, direta ou indiretamente, contribuíram para o meu sucesso nesse processo.

Minha eterna gratidão.

“A leitura engrandece a alma.”

Voltaire

RESUMO

Esta dissertação analisa as paródias criadas por Mauricio de Sousa (2010), reunidas no livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1*, visando à elaboração de um roteiro para a realização de leitura de imagens com estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na faixa etária de 6 a 11 anos. Para tanto, o amparo legal desta pesquisa está na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), que contempla o objeto do conhecimento de leitura de imagem, na área das Linguagens, nos componentes de Língua Portuguesa e de Arte, para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Assim, esta pesquisa busca articular a BNCC (Brasil, 2018) e os componentes curriculares da área das linguagens com a Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa. A escolha da obra de Sousa (2010) ocorre devido ao fato de apresentar paródias de obras de arte realizadas por pintores famosos, como Botticelli, Leonardo da Vinci, Michelangelo, Velásquez, Rembrandt, Eckhout, Goya, Manet, Monet, Renoir, Degas, Van Gogh, entre outros. Parte-se de pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, para, em seguida, realizar a análise a partir da Abordagem Triangular, de seis paródias criadas por Sousa contidas na capa do livro e de suas respectivas obras clássicas de pintura apresentadas na contracapa. A partir deste estudo, foi possível constatar que o livro estimula a leitura crítica e investigativa sobre as obras de arte e, por meio da observação das paródias, o leitor, a partir da compreensão pode entender a construção metafórica que as paródias evocam. Além disso, o livro contempla o que está estabelecido pela BNCC (Brasil, 2018) em consonância com as seis dimensões do conhecimento: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão, articuladas com os objetos de conhecimento e habilidades previstas para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Leitura de imagens; Turma da Mônica; Base Nacional Comum Curricular; Abordagem Triangular; Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This dissertation analyzes the parodic paintings made by Mauricio de Sousa (2010), which were compiled on his book *História em Quadrões com a Turma da Mônica — Volume 1*, aiming to develop a script for picture reading comprehension activities to be used with students aged 6-11 years old. To this end, the legal support of this research is in the Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brazil, 2018), which contemplates the object of knowledge of image reading, in the area of Languages, in the components of Portuguese Language and Art, for those initial years of Elementary School. This research also aims to unite BNCC (Brazil, 2018) and the curricular components of language sciences to Ana Mae Barbosa's Triangular Approach. Sousa's (2010) publication was chosen due to its featuring parodies of paintings by renowned artists such as Botticelli, Leonardo da Vinci, Michelangelo, Velásquez, Rembrandt, Eckhout, Goya, Manet, Monet, Renoir, Degas, Van Gogh and others. First, the paper conducts bibliographic research into relevant literature to later analyze, through the Triangular Approach, six parodies created by Sousa, which are featured on the book cover, and your classical paintings included on the back cover. Through this study, it is possible to state that the book stimulates the reader to conduct critical and investigative reading on the paintings and, through the observation of the parodies and comprehension of the pictures, the reader can understand the metaphorical constructs that the parodies evoke. Besides, the book contemplates what is established by BNCC (Brazil, 2018) regarding the six dimensions of knowledge — creation, criticism, esthesis, expression, fruition, and reflection — and this study connects them to the topics and skills planned for students to acquire in the first years of Elementary School.

Keywords: Picture reading; Monica's Gang; Base Nacional Comum Curricular; Triangular Approach; Elementary School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capa do livro História em Quadrões com a Turma da Mônica – Vol.1.....	45
Figura 2 – Contracapa do livro História em Quadrões com a Turma da Mônica – Vol. 1.....	46
Figura 3 – Paródia <i>De Olho nas Frutas Tropicais</i> (2001) e obra clássica <i>Tropical</i> (1916), pintada por Anita Malfatti	64
Figura 4 – Paródia <i>Magali Fritando Ovos Só pra Ela</i> (1996) e obra clássica <i>Velha Fritando Ovos</i> (1618), pintada por Velázquez (1599 -1660)	68
Figura 5 – Paródia <i>O Escolado em Planos Infalíveis</i> (1991) e obra clássica <i>O Escolar</i> (1888), pintada por Vincent Van Gogh (1853-1890).....	73
Figura 6 – Paródia <i>Magali e Mônica de Rosa e Azul</i> (1989) e obra clássica <i>Rosa e Azul</i> (1881), pintada por Auguste Renoir (1841-1919).....	77
Figura 7 – Paródia Mônica no Nascimento de Vênus (1992) e obra clássica Nascimento de Vênus (cerca de 1485), pintada por Sandro Botticelli (1445-1510).....	82
Figura 8 – Paródia Mônica Lisa (1989), de Souza, e obra clássica Mona Lisa (entre 1503-1506), de Leonardo da Vinci	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Habilidades e objetos de conhecimento da unidade temática Artes Visuais do 1º ao 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.....	36
Quadro 2 – Descrição dos eixos norteadores de acordo com a Abordagem Triangular	55
Quadro 3 – Paródias selecionadas, suas respectivas obras de arte e seus artistas	62
Quadro 4 – Leitura de imagem da paródia De Olho nas Frutas Tropicais (2001), conforme os dois eixos da Abordagem Triangular.....	64
Quadro 5 – Leitura de imagem da obra de arte <i>Tropical</i> (1916) de Anita Malfatti, conforme os dois eixos da Abordagem Triangular.....	66
Quadro 6 - Leitura de imagem da paródia Magali Fritando Ovos Só pra Ela (1996), conforme os dois eixos da Abordagem Triangular	69
Quadro 7 – Leitura de imagem da obra de arte Velha Fritando Ovos (1618), conforme os dois eixos da Abordagem Triangular	70
Quadro 8 – Leitura de Imagem da paródia O Escolado em Planos Infalíveis (1991), conforme os dois eixos da Abordagem Triangular	74
Quadro 9 – Leitura de imagem da obra de arte <i>O Escolar</i> (1888), conforme os dois eixos	75
Quadro 10 – Leitura de imagem da paródia Magali e Mônica de Rosa e Azul (1989), conforme os dois eixos da Abordagem Triangular.....	78
Quadro 11 – Leitura de imagem da obra de arte Rosa e Azul (1881), conforme os	79
Quadro 12 – Leitura de imagem da paródia <i>Mônica no Nascimento de Vênus</i> (1992), conforme os dois eixos da Abordagem Triangular.....	83
Quadro 13 – Leitura de imagem da obra de arte Nascimento de Vênus (cerca de 1485), conforme os dois eixos da Abordagem Triangular.....	84
Quadro 14 – Leitura de Imagem da paródia <i>Mônica Lisa</i> (1989), conforme os	87
Quadro 15 – Leitura de imagem da obra de arte Mona Lisa (entre 1503 e 1506), conforme os dois eixos da Abordagem Triangular.....	88

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EUA	Estados Unidos da América
HQs	História em Quadrinhos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MASP	Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNBE	Programa Nacional Biblioteca na Escola

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 LEITURA DE MUNDO POR MEIO DE IMAGENS.....	19
2.1 LINGUAGEM E SEUS ELEMENTOS VISUAIS	24
2.2 DIMENSÕES DO CONHECIMENTO EM ARTE NA BNCC	31
3 LEITURA DE IMAGENS POR MEIO DOS QUADRÕES DA TURMA DA MÔNICA	39
3.1 HISTÓRIA DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS	39
3.2 APRESENTAÇÃO DOS QUADRÕES DA TURMA DA MÔNICA.....	42
3.3 O USO PEDAGÓGICO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS.....	49
3.4 ABORDAGEM TRIANGULAR E SEUS EIXOS NORTEADORES	53
4 LEITURA DE IMAGENS NA <i>HISTÓRIA EM QUADRÕES COM A TURMA DA MÔNICA – VOLUME 1</i>.....	61
4.1 PARÓDIAS E OBRAS CLÁSSICAS DO LIVRO <i>HISTÓRIA EM QUADRÕES COM A TURMA DA MÔNICA – VOLUME 1</i>	62
4.1.1 Leitura de imagem da paródia <i>De Olho nas Frutas Tropicais</i> (2001) e da obra clássica <i>Tropical</i> (1916) de Anita Malfatti	63
4.1.2 Leitura de imagem da paródia <i>Magali Fritando Ovos Só pra Ela</i> (1996) e da obra clássica <i>Velha Fritando Ovos</i> (1618), de Velázquez	68
4.1.3 Leitura de imagem da paródia <i>O Escolado em Planos Infalíveis</i> (1991) e da obra clássica <i>O Escolar</i> (1888) de Vincent Van Gogh	73
4.1.4 Leitura de imagem da paródia <i>Magali e Mônica de Rosa e Azul</i> (1989) e da obra clássica <i>Rosa e Azul</i> (1881) de Auguste Renoir	77
4.1.5 Leitura de imagem da paródia <i>Mônica no Nascimento de Vênus</i> (1992) e da obra clássica <i>Nascimento de Vênus</i> (cerca de 1485) de Sandro Botticelli.....	81
4.1.6 Leitura de imagem da paródia <i>Mônica Lisa</i> (1989) e da obra clássica <i>Mona Lisa</i> (entre 1503 e 1506) de Leonardo da Vinci.....	86
4.2 ANÁLISE DAS SEIS PARÓDIAS E DE SUAS OBRAS CLÁSSICAS, CORRELACIONADAS À ABORDAGEM TRIANGULAR E ÀS DIMENSÕES DO CONHECIMENTO EM ARTE PREVISTAS NA BNCC.....	90

4.3 PROPOSTA DE ROTEIRO PARA O PROFESSOR TRABALHAR LEITURA DE IMAGEM COM O LIVRO <i>HISTÓRIA EM QUADRÕES COM A TURMA DA MÔNICA – VOLUME 1</i>	91
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS	98

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação apresenta como tema a leitura de imagem das paródias¹ criadas por Mauricio de Sousa (2010), reunidas no Livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1*, e sua utilização para estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A pesquisa desta dissertação acontece no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura (PPGLET) da Universidade de Caxias do Sul (UCS), dentro da linha de pesquisa Literatura e Processos Culturais.

Como professora graduada no componente Arte para o Ensino Fundamental, a autora desta dissertação percebeu a necessidade de atualização, buscando aprofundamento nos seus estudos sobre a leitura de imagens e linguagens no contexto educacional. Assim, foi escolhida a obra de Sousa (2010), porque o material apresenta a interlocução entre os componentes de Arte e de Língua Portuguesa, vindo ao encontro da linha de pesquisa proposta no PPGLET, bem como contribui na função exercida como supervisora pedagógica da Secretaria Municipal de Educação (SMED), na Prefeitura Municipal de Vacaria (RS).

Considerando isso, o problema de pesquisa que norteia este estudo é: *como as paródias de Sousa (2010), contidas no Livro História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1, podem contribuir para leitura de imagens no Ensino Fundamental – Anos Iniciais?*

A leitura de imagem no ambiente escolar prepara os estudantes para ver, ler, interpretar e contextualizar imagens², capacitando-os para ler o mundo à sua volta. Para Torres (2011), a alfabetização pode acontecer desde a leitura de um texto, uma imagem, uma música, até uma representação teatral ou corporal. O ensino dessas linguagens integra os estudantes ao seu contexto e à sua cultura. Em sua pesquisa, Torres destaca que a educação do olhar contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo. Nesse sentido, Rossi (2009) enfatiza que o olhar estético tem natureza e função diferentes do olhar banal, cotidiano. Complementando essa ideia, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), documento norteador da educação, menciona que a área das Linguagens proporciona aos estudantes a exploração de diversas culturas visuais e incentiva novas formas de interação e de produção cultural.

¹ “Reinventar uma obra artística conhecida. Por exemplo, no caso da Turma da Mônica, incluir os personagens de Mauricio de Sousa” (SOUSA, 2010, p. 62).

² As imagens possibilitam o desenvolvimento do olhar crítico do aluno, a sua capacidade de interpretar e compreender o que representam, além de contribuírem para a qualidade do ensino, fazendo com que as aulas sejam mais criativas, motivadoras, dinâmicas envolvendo os alunos para novas descobertas de aprendizagem (Schneider, 2011).

Apesar de já haver estudos voltados para essa temática, Lima (2009) diz que se percebe a necessidade de mais estudos sobre a leitura de imagens no contexto educacional. Partindo dessas premissas, esta pesquisa pretende contribuir para o favorecimento da educação do olhar, proporcionando ao indivíduo compreender melhor o mundo ao seu redor.

O livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1*, de Mauricio de Sousa (2010), destaca-se por mostrar paródias produzidas a partir de obras de arte realizadas por pintores famosos, como Botticelli, Leonardo da Vinci, Michelangelo, Velásquez, Rembrandt, Eckhout, Goya, Gai Qi, David, Manet, Monet, Renoir, Degas, Van Gogh, Toulouse-Lautrec, Gauguin, entre outros. Contém 92 imagens, sendo 90 referentes a obras de arte que utilizam técnica de pintura, e outras duas imagens referentes a obras que utilizam técnica de escultura. Destas 92 imagens, o autor apresenta 35 de pinturas de pintores internacionais e 10 de pintores brasileiros, totalizando 45 pinturas apresentadas no livro. Estas pinturas são parodiadas por ele com os personagens da Turma da Mônica, intituladas pelo autor como *Quadrões*. As outras duas imagens referem-se à escultura *O Pensador*, de Rodin, e à paródia dessa obra, em que o personagem Cebolinha passa a ser *O Pensador de Planos Infalíveis* (Sousa, 2010). Mauricio de Sousa menciona que a escultura em bronze de Rodin retrata o personagem Cebolinha em isopor revestido com resina. No que se refere às pinturas, a técnica da pintura a óleo, usada pelos pintores famosos, foi substituída por Mauricio de Sousa por pintura acrílica.

No que concerne ao escritor, Mauricio de Sousa nasceu em 27 de outubro de 1935, em Santa Isabel, interior de São Paulo. Ainda criança, descobriu sua paixão pelo desenho e começou a criar os primeiros personagens. Em 1959, publicou sua primeira tira de histórias em quadrinhos: *As aventuras do garoto Franjinha* e seu *Cão Bidu*. As tiras de Mauricio de Sousa espalharam-se pelos jornais de todo o Brasil, levando-o a montar um estúdio que hoje dá vida a mais de 200 personagens. Em 1970, lançou a revista *Mônica*, e outros personagens ganharam suas próprias revistas. Dos quadrinhos, seus personagens foram para o teatro, cinema, televisão, internet, parques temáticos, exposições de arte e, recentemente, ganharam uma versão em estilo mangá (quadrinho japonês) para público adolescente, intitulada: *Turma da Mônica Jovem*. Em 2008, Mauricio de Sousa foi indicado, numa pesquisa do Instituto Pró-Livro, como um dos dez escritores mais admirados do Brasil.

A respeito do trabalho de Mauricio de Sousa, Parolisi (2007, p. 71) explica que:

As histórias de Maurício de Sousa possuem infinitas possibilidades a serem exploradas, contribuem no incentivo à leitura, auxiliam na formação de um vocabulário

mais amplo, trazem para seus leitores um outro nível de interesse pela pintura e pelo trabalho de arte, dentre outras situações.

As paródias contidas no livro de Sousa (2010) foram analisadas neste estudo e correlacionadas com a Abordagem Triangular e as Dimensões do Conhecimento em Arte previstas na BNCC (Brasil, 2018).

A Abordagem Triangular foi formulada na década de 1980, pela arte-educadora Ana Mae Barbosa. Barbosa (1998) explica que para compreender a Abordagem Triangular é preciso perceber a imposição de imagens que o mundo contemporâneo realiza, demandando do leitor um preparo para a compreensão crítica dessas imagens, e com elas aprende-se consciente ou inconscientemente.

No primeiro momento, abordagem foi divulgada como Metodologia Triangular, por meio do livro *A Imagem do Ensino da Arte*, publicado pela Editora Perspectiva em 1991. Mais tarde, em 1998, a autora publicou um capítulo revisando-a no seu livro *Tópicos Utópicos*. Essas revisões foram conceituais, práticas e incisivas, alterando até o nome para Abordagem Triangular (Barbosa; Cunha, 2010).

Sob esse viés, cabe dizer que a “Abordagem Triangular designa os componentes do ensino/aprendizagem por três ações mentalmente e sensorialmente básicas, quais sejam: criação (*Fazer Artístico*), *Leitura da Obra de Arte* e *Contextualização*” (Barbosa, 1998, p. 33). Dessa forma, essa abordagem é constituída por um conjunto de ações interligadas, sendo que esses “[...] três eixos de aprendizagem artística delimitam claramente conjuntos possíveis de ações complementares e interconectadas” (Barbosa; Cunha, 2010, p. 64).

Segundo Araújo e Oliveira (2013), o eixo *Contextualização* consiste em inteirar-se sobre a história da obra, seu artista e período em que foi produzida, associando-a ao contexto atual. O eixo *Leitura da Obra de Arte* trata de reconhecer os elementos visuais das obras e descobrir e discutir questões que as obras evocam. Já o eixo *Fazer Artístico* visa à criação de novas obras. A obra que os alunos observam, servem como uma referência, que os estimula a criar artisticamente e a experimentar diferentes linguagens.

A criatividade e a liberdade de expressão devem ser incentivadas na criação de novas obras. Segundo Barbosa (2005), o eixo *Fazer Artístico* está associado ao que chamamos de releitura. Ou seja, o sujeito (crianças, adolescentes, adultos) recebe a obra como estímulo para a criação artística. A arte (pinturas, desenhos, esculturas, etc.) é vista não como um modelo a ser fielmente copiado, mas como um elemento que permite novas interpretações.

A fim de responder à questão norteadora desta pesquisa, parte-se do seguinte objetivo geral: analisar as paródias contidas no o Livro *História em Quadrões com a Turma*

da Mônica – Volume 1, de Mauricio de Sousa, a fim de elaborar uma proposta de roteiro para que os professores possam utilizá-la no desenvolvimento da leitura de imagem para estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na faixa etária de 6 a 11 anos.

A fim de atingir o objetivo geral, tem-se os seguintes objetivos específicos:

- a) compreender as concepções de leitura de mundo por meio de imagens e linguagem e seus elementos visuais;
- b) analisar a BNCC (Brasil, 2018), o que contempla a leitura de imagem na área das Linguagens, nos componentes de Língua Portuguesa e Arte, na área temática das Artes Visuais, para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental;
- c) articular aspectos de leitura de imagem previstos na BNCC (Brasil, 2018) com a Abordagem Triangular, de Ana Mae Barbosa;
- d) selecionar e analisar seis paródias presentes no livro de Sousa (2010);
- e) elaborar uma proposta de roteiro de leitura de imagem para os alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Este trabalho justifica-se pela necessidade de os estudantes aprenderem a ler imagens na atualidade, pois estas estão constantemente presentes na vida cotidiana, e, em decorrência disso, a escola, no processo pedagógico, tem um papel fundamental na ampliação da expressão e percepção dos alunos. Assim, é necessário desenvolver competências e habilidades voltadas para o perceber, interpretar, compreender e o julgar uma imagem dentro de seu contexto histórico, social, político e cultural. Dessa forma, possivelmente o estudante desenvolverá melhor sua habilidade de interpretar o mundo ao redor e, por conseguinte, aprenderá a observar, apreciar as imagens, tornando-se um ser humano mais crítico sobre o mundo que o cerca.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, parte-se de uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, para posteriormente realizar a análise a partir da Abordagem Triangular, de seis paródias criadas por Sousa (2010) contidas na capa do livro, e suas respectivas obras clássicas de pintura. São elas: a paródia *De Olho nas Frutas Tropicais* (2001); e a obra *Tropical* (1916), de Anita Malfatti (1889-1964); a paródia *Magali Fritando Ovos Só pra Ela* (1996) e a obra *Velha Fritando Ovos* (1618), de Velázquez (1599-1660); a paródia *O Escolado em Planos Infalíveis* (1991) e a obra *O Escolar* (1888), de Vincent Van Gogh (1853-1890); a paródia *Magali e Mônica de Rosa e Azul* (1989) e a obra de arte *Rosa e Azul* (1881), de Auguste Renoir (1841-1919); a paródia *Mônica no Nascimento de Vênus* (1992) e a obra *Nascimento de Vênus* (cerca de 1485), de Sandro Botticelli (1445-1510); a paródia de

Mônica Lisa (1989) e a obra *Mona Lisa* (entre 1503-1506) de Leonardo da Vinci (1452-1519).

A partir dessas obras, este estudo busca correlacionar a leitura de imagem das paródias contidas no livro de Sousa (2010) à Abordagem Triangular e as Dimensões do Conhecimento em Arte previstas na BNCC (Brasil, 2018): Criação, Crítica, Estesia, Expressão, Fruição e Reflexão.

Dito isso, aborda-se como está organizada esta pesquisa: neste primeiro capítulo, dissertou-se acerca do tema, o problema de pesquisa, contextualização, objetivos geral e específicos que norteiam este estudo, a justificativa, uma breve explanação do método da pesquisa e sobre a abordagem escolhida. No segundo capítulo, discorre-se sobre a “Leitura de mundo por meio de imagens”, refletindo-se sobre as imagens como formas de ler o mundo. Apresenta-se, assim, um panorama sucinto sobre a linguagem visual e seus elementos visuais básicos, presentes nas imagens das paródias de Sousa (2010) e nas obras de pintura e as Dimensões do Conhecimento em Arte previstas na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

No terceiro capítulo, denominado “Leitura de Imagens por meio de Quadrões da Turma da Mônica”, discorre-se sobre história das histórias em quadrinhos, sobre o conceito de *paródia* e sobre o uso pedagógico das histórias em quadrinhos, buscando demonstrar que elementos dessas composições são também comuns às obras de artes visuais.

O quarto capítulo, intitulado “Leitura de imagens da *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1*”, descreve os procedimentos do estudo, bem como as justificativas pelas escolhas realizadas. Nesse capítulo, é realizada a leitura de imagens de seis paródias do livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1*, correlacionada à Abordagem Triangular e às Dimensões do Conhecimento em Arte previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Sugere-se, aqui, uma proposta de roteiro para leitura de imagens do quadrão *Mônica Lisa*, criado por Sousa (2010), como um exemplo que poderá ser realizado com os demais quadrões, correlacionando às Dimensões do Conhecimento do componente curricular Arte previstas na Base Nacional Curricular Comum (Brasil, 2018) e à Abordagem Triangular, proposta por Ana Mae Barbosa.

No último capítulo, quinto, trazem-se as considerações finais deste estudo.

2 LEITURA DE MUNDO POR MEIO DE IMAGENS

Como esta pesquisa visa a elaborar uma proposta de roteiro para os professores trabalharem com a leitura de imagens com o livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1*, de Mauricio de Sousa (2010), pensando como pode ser utilizado para leitura de imagens, em sala de aula, para estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na faixa etária de 6 a 11 anos, faz-se necessária a reflexão sobre de que maneira as imagens também são formas de se ler o mundo. Assim, este capítulo apresenta um panorama sobre a leitura de imagens.

A palavra *leitura*, conforme Paulino (2001, p. 11), provém do latim *medievo lectura*, que “[...] significa ato ou efeito de ler, mas também arte de decifrar um texto segundo um critério”, o que também poderia ser aplicada à imagem, uma vez que é preciso lê-la para compreendê-la. Ainda sobre a leitura, Martins (2006, p. 30) diz que se trata de “[...] um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem”. Complementando essa ideia, a leitura, no contexto da BNCC, é:

[...] tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. O tratamento das práticas leitoras compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão (Brasil, 2018, p. 72).

Considerando a diversidade de informações presentes no cotidiano das pessoas, a concepção sobre *leitura* tem sido ampliada, principalmente no que se refere ao uso em sala de aula. Relaciona-se com a decodificação de imagens e o desenvolvimento da educação do olhar dos estudantes. Com isso, abriu-se um horizonte para a formação de cidadãos mais críticos na vida em sociedade, sendo capazes de compreender melhor o mundo ao seu redor, aguçando sentidos como a observação e apreciação do que os cerca.

Sobre a amplitude do termo *leitura*, Amaral (2014) menciona que quando se fala de leitura, logo vem à mente a ideia de algo associado ao texto escrito. Porém, lembra que se pode ler muito mais do que palavras. Para a referida autora, a leitura transcende a simples decodificação de signos linguísticos. Ela acontece quando existe a interpretação, a compreensão ou, simplesmente, quando o leitor vê sentido na sua realidade. Ao relacionar-se com o mundo e com os outros, o indivíduo lê as ações, os gestos e as expressões, sendo que o início do processo de leitura ocorre desde o momento em que a pessoa compreende a linguagem como parte de sua realidade. Para que a leitura seja significativa, conforme Amaral

(2014), deve ser um processo de ampla compreensão, indo além de uma simples decodificação mecânica.

Na aprendizagem, a oferta de leituras prontas aos alunos reduz seu campo de experiência, imaginação, crítica, sensibilidade e criatividade. Quando a criança inicia sua vida escolar, já traz a sua leitura de mundo, por meio do conhecimento que já carrega consigo, inspirado pela família, bem como pelas suas experiências vivenciadas no cotidiano junto às pessoas mais próximas. Segundo Freire (2002), a leitura de mundo precede a leitura da palavra, ou seja, a leitura da palavra acontece após a leitura de mundo, sendo que a linguagem e realidade interligam-se e prendem-se dinamicamente.

Nas situações do dia a dia, a criança posiciona-se diante do que está vendo e, também, acaba absorvendo as imagens e informações presentes nos ambientes que convive. Assim sendo, a leitura de mundo, de acordo com Diniz (2018), oferece conhecimentos para melhorar a comunicação e a interação no mundo em que se vive. Por isso, o acesso a imagens de qualidade deveria, desde cedo, constituir o cenário visual de crianças, especialmente no contexto educacional. Então, entende-se que as experiências que familiarizam os estudantes dos Anos Iniciais com livros ilustrados, fábulas, contos e outros propostos pelo professor, segundo a BNCC (Brasil, 2018), contribuem para ampliação da leitura de mundo.

Dessa forma, estimula-se a imaginação e a ampliação do conhecimento, tornando o estudante um leitor do mundo que não é apenas aquele que lê livros, mas também o que lê imagens. Complementando esse pensamento, Santaella (2012, p. 10) menciona que, atualmente, incluem-se no grupo de leitores:

[...] variedades de sinais e signos de que as cidades contemporâneas estão repletas: os sinais de trânsito, as luzes dos semáforos, as placas de orientação, os nomes de ruas, as placas de estabelecimentos comerciais, etc. Vou ainda mais longe e também chamo de leitor o espectador de cinema, TV e vídeo. Diante disso, não poderia ficar de fora o leitor que viaja pela internet, povoada de imagens, sinais, mapas, rotas, luzes, pistas, palavras e textos (Santaella, 2012, p. 10).

A autora ainda afirma que além do leitor de livros, existe, na atualidade, uma diversidade de tipos de leitores e que há um novo tipo de leitor, chamado *leitor imersivo*. Esse tipo de leitor é aquele das redes de computadores, representando a geração do futuro, que navega pela internet e busca novas informações. Num mundo de leitores que viajam pela internet, em que as imagens estão por toda a parte, fazer a leitura dessas imagens torna-se importante para que o leitor consiga compreender o mundo no qual está inserido.

Consoante isso, Diniz (2018) salienta que as imagens oferecem informações das mais variadas possíveis e o aluno precisa educar seu olhar para o que está escrito nas entrelinhas. Aprender a ler as entrelinhas é fundamental. As imagens são uma maneira de comunicação e informação poderosa e abrangente, utilizadas com frequência, sendo importante saber interpretá-las e decifrá-las.

Dentre os vários tipos de imagens, estão as fotografias, livros ilustrados, desenhos e pinturas, que devem ser apreciados pelos alunos, a fim de aguçar o imaginário, a percepção e a interpretação. A leitura de imagens apresenta muitas possibilidades para que o aluno use o seu potencial criativo e sinta prazer na busca do conhecimento. Para Diniz (2018), as imagens são fixadas no cérebro por mais tempo do que textos escritos, sendo de mais fácil memorização para as crianças. Conforme a autora, as imagens são as formas preferidas na aquisição de conhecimentos pelas crianças em processo de alfabetização.

Nesse sentido, compreende-se que as imagens são estímulos facilitadores, que levam o indivíduo a entender mensagens implícitas, perceber o que não está escrito ou expresso claramente e, ainda, captar sentimentos não declarados. Sendo assim, as imagens contribuem significativamente para o processo de construção do conhecimento entre os estudantes do Ensino Fundamental, especialmente aqueles dos Anos Iniciais, pois as imagens ligam o indivíduo com o seu mundo por meio dos símbolos.

Santaella (2012) explica que, na formulação de informações imagéticas, há um domínio do lobo cerebral direito, que é a instância responsável pela formulação das emoções e, da mesma maneira, a capacidade de memória alterna no contexto de informações imagéticas ou linguísticas. Para a autora, “as imagens são recebidas mais rapidamente do que os textos, elas possuem um maior valor de atenção e sua informação permanece durante mais tempo no cérebro” (Santaella, 2012, p. 109). Para que algo se transforme em informação escrita, primeiramente, deve ter sentido na mente, por meio de imagens mentais, e é a partir disso que essas imagens transformar-se-ão em ideias. O início ocorre pela imaginação, sendo que a escrita é a compreensão das imagens apresentadas. Para que haja a compreensão, é necessário interpretar, ou seja, buscar significados.

De acordo com Rossi (2009), os significados surgem a partir do mundo do leitor, pois não existe interpretação desconectada do mundo em que se vive. Consoante isso: “É apenas através da educação formal que a maioria dos brasileiros poderá ter a oportunidade de desenvolver tal olhar” (Rossi, 2009, p.11). Considerando que a interpretação ocorre a partir das vivências individuais e coletivas, evidencia-se que as imagens fornecem informações e possibilidades interpretativas que precisam ser apresentadas e utilizadas no meio educacional,

havendo necessidade da execução de atividades pedagógicas, por parte dos professores, voltadas para leitura de imagens no contexto educacional dos Anos Iniciais.

A escola, para Amaral (2014), contribui significativamente para o processo da leitura quando seus professores realizam, também, atividades utilizando a leitura de imagens. Assim, busca-se a ampliação da percepção, correlacionando-se às informações do objeto observado e suas características formais, cromáticas e a maneira como os elementos da imagem estão distribuídos e conectados entre si. O conhecimento de cada leitor sobre o objeto, seus pressupostos e imaginação torna-se significativo quando são estabelecidas relações entre o objeto de leitura e as experiências de leitor, que são as leituras de mundo.

O uso de imagens em sala de aula favorece o reconhecimento e armazenamento na memória das crianças, pois a leitura de imagem instiga a descoberta, auxiliando na aprendizagem, tornando-se um recurso de aquisição de conhecimento no processo de ensino-aprendizagem. O professor, ao proporcionar aos alunos a observação de livros ilustrados, está favorecendo a apreciação pela leitura e o desenvolvimento cognitivo. E quando o professor utiliza as produções dessas crianças, elas passam a dar significados ao seu cotidiano e aprendem a representá-lo com o *Fazer Artístico*, conforme afirma Diniz (2018). Para essa autora, a leitura de imagens precisa ser espontânea, incentivando o potencial das crianças para que elas perguntem e digam o que entendem sobre a imagem vista, levando-se em conta o conhecimento prévio de cada aluno.

A leitura de imagem, para Barbosa (2008), é uma habilidade a ser preparada entre os alunos, os quais devem ser estimulados pelo professor, com a finalidade de ler, escrever e compreender as imagens a eles apresentadas, resultando na alfabetização visual.

Pela experiência como professora no Ensino Fundamental, considero que, ao desenvolver essa habilidade, os estudantes poderão compreender melhor os significados e representações que as imagens apresentam em seus mais diferentes níveis e formas, tornando sua percepção mais ampla e qualificada.

A realidade e o desenvolvimento dos alunos, suas aprendizagens, experiências, imaginação e narrativas não devem ser condicionadas ao certo/errado, segundo Amaral (2014). Portanto, o professor não ensina como ler, pois não há uma leitura como a mais correta, o que existe são atribuições de sentidos construídas pelo leitor, em função das informações e dos seus interesses naquele momento. Para essa autora, por meio da leitura de imagens, o aluno pode progredir de um olhar ilimitado no gosto e senso comum a uma maneira de ver mais aprofundada, de acordo com a observação, análise, interpretação/compreensão, do questionamento e da interação com os demais colegas.

Barbosa (2008) comenta que é significativo que o aprendiz vivencie situações fecundas de aprendizagem, e a leitura de imagem pode ser considerada um desses momentos. A escola precisa de atividades produtivas, diversificadas e contínuas para obter pessoas com saberes plurais.

Os estudantes que estiverem preparados para ler imagens de artistas estarão, também, preparados para ler qualquer imagem no seu meio ou de outras culturas, ampliando seus conhecimentos, de acordo com Barbosa (2005). Sob esse viés, destaca-se que o trabalho de mediação dos professores na decodificação das imagens possibilita reflexões e interpretação das informações contidas nas imagens, estimula a criatividade e o senso crítico, além de auxiliar na aprendizagem das crianças.

Sendo assim, considera-se o livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1* como um aliado nesse processo, pois apresenta obras famosas e suas paródias. O referido livro é um material complementar para a compreensão de textos e imagens, apresentando-as de forma lúdica para os estudantes. Quanto mais o indivíduo for alfabetizado na linguagem da arte, maior será sua interpretação e compreensão da leitura de obras.

Neste sentido, a obra está pronta para ser entendida em todos os níveis de conhecimento e explorada em todos os sentidos da percepção, conforme alegam Martins, Picosque e Guerra (1998). O importante é que o espectador esteja preparado para esta semiose acontecer. Portanto, cada espectador “[...] vê a obra de acordo com a sua ótica [...]” ou “[...] de acordo com suas referências pessoais e culturais [...]” (Martins; Picosque; Guerra, 1998, p. 75). Para essas autoras, as interpretações das produções mudam de pessoa para pessoa e até para a mesma pessoa, ficando evidente que as obras produzidas anteriormente não possuíam, na época, a mesma interpretação que a elas atribuímos atualmente.

Seguindo a linha de pensamento de Martins, Picosque e Guerra (1998), fica claro, neste estudo, que as paródias apresentadas por Mauricio de Sousa (2010) são referências às obras de arte, sendo elas um recurso aberto que permite uma infinidade de leituras no trabalho do professor, em sala de aula. A leitura das imagens aparece carregada de referências pessoais e culturais, presentes nos seus autores e leitores. Logo, a leitura que se faz do mundo vem por meio dos sentidos, da percepção, da imaginação, da intuição e do intelecto.

A atividade de leitura de imagens como um processo educacional, conforme Bueno (2012), não deve se ater à aplicação dos modelos prontos. Escolher, criar e oportunizar os caminhos que melhor desenvolvam relações de conhecimento de vida no aluno é, sem dúvida, a proposta maior da leitura de imagem. Desse modo, salienta-se a necessidade do envolvimento dos demais componentes curriculares, além de Língua Portuguesa e Arte.

A leitura de imagem é um processo que exige organização e planejamento docente, tanto na seleção de imagens que devem ter qualidade, como também serem condizentes à realidade dos alunos, a fim de que possam ser discutidas em sala de aula por qualquer um dos componentes curriculares. Seu conteúdo, de acordo com Bueno (2012), pode estar relacionado com a história da arte, da publicidade, do contexto das redes sociais, dos jornais, das revistas, da literatura, de informativos, entre outros assuntos. Nesse sentido, o professor precisa transcender as razões que moveram o artista, propondo uma reflexão que leve os estudantes à compreensão das imagens. A partir das sensações despertadas, o professor deve atuar como mediador das observações sobre as relações que podem ser feitas com o cotidiano dos alunos, sendo assim, esta leitura deve criar conexões entre a obra e a leitura de mundo dos estudantes.

A educação do olhar é importante no momento atual das escolas, tendo em vista a quantidade de imagens às quais os estudantes têm acesso no seu dia a dia. Essa educação do olhar deve ser construída por meio da leitura de imagens, que pressupõe uma leitura de mundo, da linguagem visual e seus elementos visuais. Alguns elementos visuais estão presentes nas obras contidas no livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica - Volume 1*, que serão abordados a seguir.

2.1 LINGUAGEM E SEUS ELEMENTOS VISUAIS

Considerando que esta pesquisa analisa as paródias de pinturas contidas no livro de Sousa (2010) e suas contribuições para a leitura de imagem, cabe um estudo da arte enquanto linguagem, da linguagem visual e alguns de seus elementos visuais.

A leitura de imagem existe há tempos e faz parte do cotidiano das pessoas, seja por meio de uma cena, um acontecimento ou um objeto, considerada como uma experiência de atribuição de sentido. Para Pillar (2006), ler uma imagem é saboreá-la em seus diversos significados, criando distintas interpretações. Saber ler imagens é uma necessidade da sociedade atual, num mundo com uma vasta quantidade de informações que são transmitidas por meio dessa linguagem.

A expressão “leitura de imagens”, dentro da linguagem visual, começou a ser utilizada na década de 1970, com o aumento da tecnologia e dos sistemas audiovisuais, segundo relato de Bueno (2008). Para essa autora, essa denominação foi influenciada pela

teoria da Gestalt³ e também pela semiótica⁴. Assim, toda obra de arte é construída por formas simbólicas, sendo que a linguagem da arte propõe um diálogo de sensibilidades entre os espectadores, formas da imaginação e formas de sentimento que a obra propõe.

A arte é uma linguagem, de acordo com Bueno (2012), a qual possui um código que pode variar conforme seu intérprete. Esse código está subentendido nos signos artísticos. O artista, ao produzir obras com uso dos signos artísticos, está explorando o universo da arte com originalidade e organização. Dessa forma, gradualmente vai criando novas obras de arte, abundantes em signos artísticos e metáforas visuais perceptíveis ao olhar.

Bueno (2012) menciona que são os signos artísticos que concedem ao ser humano a capacidade de construir sua poética pessoal, seu modo singular de ver e tornar visível seu universo imaginário. Os artistas, ao produzirem suas obras, encontram-se envoltos num emaranhado de signos visuais que são expressos pela linguagem estruturada por cores, formas, sons e cheiros. A partir disso o código da arte se estrutura e, por meio da sensibilidade, é desvelado. A autora explica que:

Compreende-se então que esta linguagem que proporciona novas descobertas da arte é infinita, novos códigos surgem por meio de um jogo e encontro de formas, volumes e texturas. Estes códigos de arte se estruturam possibilitando deslumbrar descobertas simbólicas, que as pessoas mais sensíveis e de conhecimento artístico conseguem desvelar. Eles também auxiliam na compreensão e entendimento de estudos relacionados à obra, ao artista, ao contexto social, político e cultural que a ela foi concebida (Bueno, 2012, p. 45).

Nas obras de arte, para Bueno (2012), um artista pode interferir na sua criação com cores ou traços que no mundo real não condizem com a realidade. Isso é possível porque obras de arte são representações e não, obrigatoriamente, precisam condizer com a realidade. Complementando essa ideia, tem-se que “na feitura da linguagem da arte, do seu sistema signo, o homem leva ao extremo sua capacidade de inventar e ler signos com fins artístico-estéticos” (Martins; Picosque; Guerra, 1998, p. 41). Consoante isso, Bueno (2012) argumenta que é possível ler e interpretar os sistemas visuais que compõem uma obra de arte, citando, como exemplo, as formas expressas na obra, que se apresentam como signos e representam algo para alguém.

³ Segundo Barreira (2022, p. 93): “A Gestalt foi uma Escola de Psicologia experimental alemã que surgiu por volta de 1910 [...]”. Gestalt é traduzido em inglês, espanhol e português como estrutura, figura, forma. Traz princípios científicos oriundos de experimentos sobre a percepção sensorial principalmente da visão (Arnheim, 2005).

⁴ De acordo com Santaella (1992, p. 13): “A semiótica é a ciência que tem por objeto de investigação todas as linguagens possíveis, ou seja, que tem por objetivo o exame dos modos de constituição de todo e qualquer fenômeno como fenômeno de produção de significação e de sentido.”

Os signos artísticos surgem como metáforas visuais aos sentidos, colaborando na leitura da imagem, de acordo com Bueno (2012). Para Martins, Picosque e Guerra (1998, p. 43) “[...] o termo *metáfora* significa transposição, translação. Consiste no uso de alguma coisa no lugar de outra, por causa de certo contato entre as duas, permitindo estabelecer uma comparação” (Martins; Picosque; Guerra, 1998, p. 43, grifo da autora). Com relação à presença das metáforas⁵ nas histórias em quadrinhos, Silvério e Rezende (2012, p. 221) comentam que:

[...] as metáforas visuais são produzidas pelos autores das HQs para expressarem várias situações, como por exemplo, um alimento quando o personagem está com fome; dinheiro quando o personagem está pensando em tornar-se rico; uma lâmpada quando o personagem tem uma ideia; estrelinhas para mostrar que o personagem levou um tombo; dentre outras.

As metáforas são utilizadas tanto nas histórias em quadrinhos quanto nas obras de arte. Bueno (2012) menciona que, muitas vezes, o artista utiliza-se de metáforas visuais para justificar sua ideia. Para Martins, Picosque e Guerra (1998), quanto mais avançados forem os conhecimentos semióticos e mais estimulada e aprimorada for a percepção, maiores serão as chances de se perceber os significados ocultos existentes nas imagens de obras de arte. Assim, é significativo que o professor estimule e aguçe a percepção dos estudantes, por meio da leitura de imagem no ambiente escolar, pois a exploração do universo das imagens permite aos alunos a aquisição gradativa da percepção do código da arte. A partir do estudo dos elementos visuais, o indivíduo pode interpretar e compreender esses signos e metáforas, com melhoria na habilidade de leitura de imagens e, conseqüentemente, de mundo.

Ler uma imagem é estabelecer um olhar apurado sobre a relação com o objeto lido e, desse modo, captar suas informações visuais e suas informações subjetivas. Sobre esse caráter metafórico da obra, Martins, Picosque e Guerra (1998) comentam que a maneira como o indivíduo se relaciona com a obra de arte é diferente do seu relacionamento com objetos presentes no cotidiano. Na obra de arte, a percepção é diferente, pois a metáfora é que se expressa com maior ênfase e não a função do objeto presente naquela obra. Para essas autoras, a observação dos signos artísticos e a quantidade de pessoas que apreciam uma mesma obra de arte é que fazem surgir um vasto campo de interpretações.

⁵ Segundo Bueno (2012, p. 39), “os signos artísticos aparecem como metáforas aos nossos sentidos, auxiliando na leitura da imagem da obra”.

Bueno (2012) define *linguagem* como um sistema simbólico, afirmando que toda linguagem é um sistema de signos⁶. De acordo com a autora, os tipos de linguagens são: “Linguagens verbais: que utilizam as palavras. Linguagens não verbais: que não usam palavras. Linguagens mistas: que utilizam simultaneamente a linguagem verbal e a não verbal” (Bueno, 2012, p. 55). Em seu livro *Leitura de Imagem*, Bueno (2012) afirma que, no século XX, surgiram duas ciências da linguagem: Linguística, que é uma ciência da linguagem verbal, e Semiótica, ciência de toda e qualquer linguagem.

Quanto à *linguagem visual*, é compreendida, nesta pesquisa, como um conjunto articulado de signos que se combinam entre si e produzem uma multiplicidade de significados. Para Bueno (2012), a linguagem visual corresponde ao sistema de percepção associado ao órgão da visão. O ser humano possui, também, outros sentidos, que podem ser utilizados para conhecer o mundo ao seu redor, porém, é o sentido da visão que permite o reconhecimento e a interpretação das imagens de uma forma mais ampla. Consoante isso, a linguagem visual:

- Serve para expressar sensações ou ideias.
- Apura o senso crítico e estético.
- Auxilia no desenvolvimento de produtos e serviços na área da comunicação.
- Conhecer as imagens que nos circundam significa também alargar as possibilidades de contato com a realidade; significa ver mais e perceber mais (Bueno, 2012, p. 56).

O estudo da linguagem visual possibilita ampliação do conhecimento sobre quais imagens, formas e cores devem ser utilizadas para comunicar mensagens específicas. Para Ostrower (1983), os elementos expressivos que constituem a linguagem visual são cinco, a saber: linha, superfície, volume, luz e cor. A autora explica que esses poucos elementos nem sempre estão reunidos; são utilizados em uma obra de arte com uma grande variedade de técnicas e estilos. Complementando essa ideia, Bueno (2008) indica que, para Ostrower, os elementos visuais:

[...] não representam nada aparentemente, porém, no contexto formal de uma obra de arte, passam a ser extremamente significativos. Esses elementos, [...] são responsáveis pela determinação estética dentro da obra de arte. Com eles, fazemos combinações e criamos uma imagem (Bueno, 2008, p. 35).

⁶ Bueno (2012, p. 17) define que “é possível afirmar que signo é tudo que pode representar, substituir ou significar alguma coisa”.

Esses elementos visuais são os elementos básicos da linguagem visual, sendo que eles devem estar dentro de um contexto para ganhar significado. Alguns elementos visuais, utilizados pelos artistas nas suas obras, estão descritos a seguir:

a) Ponto e Linha

O ponto é a menor unidade visual e pode marcar um espaço, sendo uma forma simples e indivisível. Bueno (2008) comenta que o ponto é um dos elementos da linguagem visual, que, na obra, é o primeiro que detém a atenção e, também, o mais simples. No toque do lápis no papel, já existe um ponto. Trabalhando com pontos, podem ser obtidos efeitos de luz e sombra, volume ou profundidade.

A respeito da linha, Dondis (1997) explica que, nas artes visuais, a linha tem, por sua própria natureza, muita energia. Nunca é estática, é o elemento visual inquieto e inquiridor do esboço. Onde quer seja utilizada, é instrumento fundamental da pré-visualização, o meio de apresentar, em forma palpável, aquilo que ainda não existe, a não ser na imaginação. Essa autora ainda afirma que “quando fazemos uma linha, nosso procedimento se resume a colocar um marcador de pontos sobre uma superfície e movê-lo segundo uma determinada trajetória, de tal forma que as marcas assim formadas se convertam em registro” (Dondis, 1997, p. 32).

A linha é um elemento simples, expressivo e tão importante que, de acordo com Oliveira (2008, p. 130), a “própria história da arte pode ser contada pelos significados intrínsecos da linha”. Diferentes tipos de linhas são possíveis em uma obra de arte: inclinada, vertical, horizontal, quebrada, sinuosa, circular. As linhas horizontais transmitem repouso e estabilidade; linhas verticais conferem à ilustração uma ideia ascensional e espirituosa; e linhas diagonais podem transmitir sentido de subida ou descida, dependendo da direção em que apontam. As linhas apresentam potencial de expressar o estado de espírito, podendo transmitir as intenções, sensações e emoções de seus criadores, ressalta Oliveira (2008).

Na composição visual, a linha é indispensável, pois guia o olhar e organiza os elementos presentes na imagem. Sobre isso, pode-se dizer que o caminho criado pela linha “[...] conduz a leitura gráfica por meio de uma hierarquia de elementos descritivos e narrativos conscientemente organizados pelo artista” (Oliveira, 2008, p. 124).

b) Superfície

A superfície também é considerada um elemento visual. Bueno (2008) discorre que a superfície é chamada de forma, gerada de uma linha. Dependendo da maneira como essa linha

se fecha, delimita-se um espaço, determinando a superfície. Quanto a isso, segundo Ostrower (1983, p. 70), a superfície:

[...] na organização espacial da superfície percebemos as duas dimensões altura e largura. Essas são de tal maneira integradas, que uma não pode ser vista sem a outra, cada uma prendendo a outra no espaço. Assim, as linhas não podem mais correr, ficando presas à área que contornam.

O quadrado, o círculo e o triângulo equilátero, de acordo com Bueno (2008), são as três formas básicas da linguagem das artes visuais, por entender que elas fazem parte da estrutura das coisas. Com a variação dessas três formas, obtêm-se as outras formas físicas da natureza e da imaginação humana. As formas básicas podem representar diversos significados. Sobre isso, Bueno (2008, p. 41-42) diz que “podemos soltar a imaginação e com poucas linhas organizadas fazer um ‘mundo’”.

c) Volume

O volume tem a característica de expandir os limites bidimensionais da obra, conforme evidencia Bueno (2008). O volume é o elemento mais dinâmico e é obtido quando se acrescenta os elementos visuais aos elementos da obra já existentes, expandindo o limite bidimensional. A referida autora afirma que “[...] ao introduzirmos duas retas diagonais para unir dois quadrados, o efeito espacial obtido é chamando de volume” (Bueno, 2008, p. 45). O artista adiciona elementos visuais na obra para dar sensação de volume e a ilusão de tridimensionalidade às obras bidimensionais.

Ostrower (1983) explica que o volume tem seu espaço físico na profundidade. Ainda, diz que, na pintura, a noção de profundidade é sempre visual, virtual, oposto ao da escultura, da arquitetura ou da dança, por exemplo, que lidam com a profundidade real do espaço. Volume, em sua representação por meio da profundidade, é alcançado pela ação de diagonais junto aos planos verticais ou horizontais. Este elemento é utilizado pelos artistas, para dar a sensação de profundidade nas obras bidimensionais, como no desenho e a pintura.

d) Luz

A luz é um elemento que, segundo Arnheim (2005), é o meio de visualização da profundidade, da distância e de outras referências do ambiente. O valor tonal, em escalas tonais de claro-escuro e vice-versa, é outra maneira de apresentar a luz. Ela se distingue

oticamente das coisas no ambiente graças à sua variação de intensidade, ou dos tons que proporciona às imagens que são visíveis aos olhos.

A luz, na linguagem visual, refere-se ao contraste entre o claro e o escuro, e não a um foco de luz, o qual até pode ser utilizado pelo artista em alguns lugares da obra para destacar algo. Consoante isso, tem-se que: “Na história da arte, o contraste claro-escuro foi essencial para a obra de muitos artistas” (Bueno, 2008, p. 55). A autora complementa dizendo que a utilização da luz nas obras de pintura fez com que os artistas tivessem um diferencial nas suas criações, tornando seus trabalhos originais e inesquecíveis para a história da Arte.

e) Cor

A cor é um elemento visual que causa fascínio, apresentando particularidades que auxiliam a comunicação visual. A cor faz parte dos elementos que compõem a estrutura da linguagem visual e, de acordo com Bueno (2012), apresenta características e informações culturais relevantes no processo de comunicação humana. Consequente, a cor passa a ser um código cultural que apresenta informações e significados variantes de cultura para cultura.

O elemento cor é o mais próximo das pessoas, pois está presente constantemente no ambiente, influenciando a vida das pessoas. As cores possuem uma carga expressiva e simbólica, podendo transmitir um teor emotivo à imagem visualizada (Bueno, 2012).

Em manifestações artísticas, como a fotografia, o cinema ou a televisão, Bueno (2008, p. 59) salienta que:

[...] a utilização é de cor-luz, que possui uma radiação luminosa visível e origina-se de corpos luminoso, como o sol, lâmpadas, monitores de computador. A cor-pigmento é advinda da luz que os objetos refletem, da substância material que observe e reflete raios luminosos, corantes (cores químicas); é aplicada na pintura de demais artes plásticas.

Relacionado isso com as paródias de Sousa (2010), estas possuem uma coloração (pigmento) característica da tinta acrílica utilizada pelo autor, que se evidencia, por exemplo, nas paródias de Botticelli, Leonardo da Vinci, Velásquez, Manet, Van Gogh, entre outros. O autor utilizou cores e técnicas que se aproximam do estilo dos pintores famosos parodiados. Nesse sentido, em sala de aula, o professor pode trabalhar com os estudantes sobre as cores e suas classificações a partir do livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume I*, por meio da comparação entre cores, percepção das sensações transmitidas por cada cor, entre outros.

A cor também pode criar caminhos para o olhar, por meio de outros elementos visuais, como as linhas e formas. Para Dondis (1997, p. 38), a cor é impregnada de informação e uma das “mais penetrantes experiências visuais”. Cada cor tem vasta categoria de significados, apresentando valor inconsciente por meio de seu significado simbólico. Assim, a cor dispõe de força para expressar e intensificar a informação dos demais componentes da imagem e, também, não há cor sem significado. No entanto, Dondis (1997) salienta que a impressão causada por cada cor varia também pelo seu contexto.

A cor propicia no universo do ser humano um vasto campo ligado à imaginação e à criatividade, oportunizando trabalhos intensos em que a cor é quem determina a obra (Bueno, 2012). Desse modo, a cor é importante para quem produz a obra, bem como para quem a observa e a contempla, conforme alega Bueno (2012).

Os elementos citados acima – ponto, linha, superfície, luz e cor – são básicos da linguagem visual, sendo que estão presentes nas obras clássicas e nas paródias contidas no livro de Sousa (2010). Esses elementos e suas correlações serão discutidos no capítulo 4 desta dissertação, a partir da leitura de imagem das seis paródias selecionadas e suas obras clássicas, para, na sequência, apresentar a proposta de roteiro, como sugestão, para leitura de imagem da paródia *Mônica Lisa* do livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1*. Assim, será proposta uma possibilidade de como o professor poderá utilizar com os alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental as paródias contidas no livro.

2.2 DIMENSÕES DO CONHECIMENTO EM ARTE NA BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Esse documento, de caráter normativo, define *competência* como “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos)”. E *habilidades* como “práticas cognitivas e socioemocionais, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e o mundo do trabalho” (Brasil, 2018, p. 8).

Consoante isso, tem-se que:

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver de-

mandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (Brasil, 2018, p. 13).

A BNCC (Brasil, 2018) está estruturada de modo a explicitar as competências que os alunos devem desenvolver ao longo de toda a Educação Básica e em cada etapa da escolaridade, como expressão dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes. A estrutura geral da BNCC (Brasil, 2018) apresenta três etapas da Educação Básica, a saber: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A etapa do Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais) contém áreas de conhecimento, com competências específicas para cada área e para cada um dos componentes curriculares. Os Anos Iniciais apresentam as áreas com seus componentes curriculares organizados em unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades.

As competências gerais, previstas na BNCC (Brasil, 2018), pertinentes a este trabalho, são:

- Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
- Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artísticas, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (Brasil, 2018, p. 9).

O Ensino Fundamental, nesse documento norteador da educação nacional, está organizado em cinco áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. A área de Linguagens engloba os componentes de Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa. A finalidade dessa área é a participação dos estudantes em práticas de linguagem diversificadas, as quais permitam ampliar suas capacidades expressivas, manifestações artísticas, corporais e linguísticas, seus conhecimentos sobre essas linguagens (Brasil, 2018).

Consoante consta no documento:

Para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos –, que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas (Brasil, 2018, p.28).

O foco desta pesquisa está nos estudantes do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, período em que “as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo” (Brasil, 2018, p. 56).

Nessa etapa:

Ampliam-se também as experiências para o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, elementos importantes para a apropriação do sistema de escrita alfabética e de outros sistemas de representação, como os signos matemáticos, os registros artísticos, midiáticos e científicos e as formas de representação do tempo e do espaço. Os alunos se deparam com uma variedade de situações que envolvem conceitos e fazeres científicos, desenvolvendo observações, análises, argumentações e potencializando descobertas (Brasil, 2018, p. 56).

Nessa faixa etária, também é necessário o estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais. Conforme a BNCC (Brasil, 2018), os estudantes dos Anos Iniciais demandam um trabalho no ambiente escolar que se organize em torno dos interesses manifestos pelas crianças, de suas vivências mais imediatas.

Das seis competências específicas da área de Linguagens para Ensino Fundamental, podemos citar uma com maior relevância para este estudo:

Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas (Brasil, 2018, p. 63).

Ao componente Língua Portuguesa, cabe proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos⁷, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. A BNCC (Brasil, 2018, p. 66) prevê que “as práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros textos cada vez mais multissemióticos⁸ e

⁷ Para Soares (2009, p. 18) é “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever; o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”.

⁸ Segundo Perotoni (2021, p. 11) “Gêneros multissemióticos são os discursos elaborados com diferentes linguagens (semioses). As histórias em quadrinhos são um representante dessa classificação, pois aliam o discurso verbal e visual (gráfico) em suas obras”.

multimidiáticos⁹, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir”.

As competências específicas do componente de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, significativas para este trabalho são:

- Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
- Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (Brasil, 2018, p. 85).

As unidades temáticas para Ensino Fundamental – Anos Iniciais, do componente Arte, estabelecidas pela BNCC (Brasil, 2018), são compostas pelas Artes Visuais, Música, Teatro, Dança e Artes Integradas.

O foco desta pesquisa está na área das Linguagens, buscando a interlocução entre os componentes de Língua Portuguesa e Arte, na área temática das Artes Visuais. Essa área temática contempla os seguintes objetos do conhecimento: contextos e práticas, elementos da linguagem, matrizes estéticas e culturais, materialidades, processos de criação e sistemas da linguagem.

Já quanto às Dimensões do Conhecimento em Arte, tem-se: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão (Brasil, 2018). Este documento propõe que a abordagem das linguagens articule seis Dimensões do Conhecimento que:

[...] de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural. Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola. Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico (Brasil, 2018, p. 192).

As dimensões do conhecimento previstas na BNCC estão assim descritas:

- Criação: refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa dimensão trata do apreender

⁹ Conforme Girardi (2021, p. 44), o gênero multimidiático é formado por “diferentes universos de circulação do gênero, tais como o rádio, a televisão, a internet e as mídias impressas”.

o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações.

- **Crítica:** refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.
- **Estesia:** refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Nela, o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência.
- **Expressão:** refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.
- **Fruição:** refere-se ao de leite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.
- **Reflexão:** refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruições, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor (Brasil, 2018, p. 192-193).

As Artes Visuais, segundo a BNCC (Brasil, 2018), possibilitam aos alunos a exploração de múltiplas culturas visuais, dialogar com as diferenças e conhecer outros espaços e possibilidades inventivas e expressivas, de modo a ampliar os limites escolares e criar novas formas de interação artística e de produção cultural, sejam elas concretas, sejam elas simbólicas.

Consoante isso, consta nesse documento:

Tendo em vista o compromisso de assegurar aos alunos o desenvolvimento das competências relacionadas à alfabetização e ao letramento, o componente Arte, ao possibilitar o acesso à leitura, à criação e à produção nas diversas linguagens artísticas, contribui para o desenvolvimento de habilidades relacionadas tanto à linguagem verbal quanto às linguagens não verbais (Brasil, 2018, p. 195).

Dito isso, este estudo relaciona-se com as habilidades do 1º ao 5º ano na Unidade Temática das Artes Visuais, previstas na BNCC (Brasil, 2018). Tais habilidades estão descritas no Quadro 1.

Quadro 1 – Habilidades e objetos de conhecimento da unidade temática Artes Visuais do 1º ao 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
ARTES VISUAIS	Contextos e práticas	(EF15AR01) Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
	Elementos da linguagem	(EF15AR02) Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento, etc).
	Matrizes estéticas e culturais	(EF15AR03) Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais.
	Materialidades	(EF15AR04) Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais.
	Processos de criação	(EF15AR05) Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade. (EF15AR06) Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais.
	Sistemas da linguagem	(EF15AR07) Reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores, etc.).

Fonte: BNCC (Brasil, 2018, p. 198–199).

O Quadro 1 apresenta as habilidades e objetos de conhecimento da Unidade Temática Artes Visuais do 1º ao 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental conforme estabelecido na BNCC (Brasil, 2018). Nesse quadro, estão contidos os objetos do

conhecimento: contextos e práticas, elementos da linguagem, matrizes estéticas e culturais, materialidades, processos de criação e sistemas da linguagem.

A BNCC (Brasil, 2018, p. 13) considera que, nas habilidades, os alunos “devem ‘saber fazer’. A mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores devem ser usadas para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Nesse sentido, acredita-se que o livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1* pode ser utilizado para estimular tais habilidades. No objeto de conhecimento “contextos e práticas”, o professor poderá “identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético”. Ao apresentar obras de diversos períodos históricos relacionados com as paródias de Sousa (2010), percebe-se que o autor trouxe obras clássicas e contemporâneas.

No que se refere ao objeto de conhecimento “elementos da linguagem”, relacionado com a habilidade “explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, cor, espaço, movimento, etc.)” BNCC (Brasil, 2018, p. 198 –199). Entende-se que Sousa (2010) apresenta esses elementos visuais em suas paródias, podendo ser explorados em sala de aula por meio da leitura de imagem.

A habilidade “reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais” correspondente ao objeto de conhecimento “matrizes estéticas e culturais”, que pode ser trabalhada por meio dos quadrões, visto que Sousa (2010) seleciona obras de pinturas para suas paródias, tanto brasileiras, quanto internacionais, de forma que o livro contribui também para esta habilidade prevista na BNCC.

Em relação ao objeto de conhecimento “materialidades”, as paródias contidas no livro de Mauricio de Sousa (2010) possibilitam ao professor trabalhar diversas manifestações artísticas, como um recurso pedagógico, visando a “experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais” BNCC (Brasil, 2018, p. 198 –199).

As habilidades “experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade” e “dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais”, que correspondem ao objeto do

conhecimento “processos de criação”, podem ser desenvolvidos pelos professores por meio do livro, ao propor/executar trabalhos coletivos entre os estudantes.

Em relação ao objeto de conhecimento “sistemas da linguagem”, relacionado com a habilidade “reconhecer algumas categorias do sistema das artes visuais (museus, galerias, instituições, artistas, artesãos, curadores, etc)”, pode-se perceber que o livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1* apresenta ao público infantil aspectos sobre os artistas das obras clássicas e das paródias, estilos, curiosidades o que familiariza os estudantes com sistemas da linguagem da arte.

As dimensões do conhecimento – criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão – apresentam-se como sugestão de abordagem pela BNCC, para que o professor possa trabalhar com os objetos do conhecimento e as habilidades citados no Quadro 1.

A BNCC (Brasil, 2018) propõe que a abordagem das linguagens: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, articule seis dimensões do conhecimento, de forma maleável, não havendo hierarquia entre essas dimensões e, tampouco, uma ordem para o professor trabalhar com cada uma, no campo pedagógico. A utilização dessas dimensões busca facilitar o processo de ensino e de aprendizagem na área dessas linguagens, integrando os conhecimentos do componente curricular Arte.

Por meio da abordagem realizada neste capítulo, considera-se que a leitura de imagens, a linguagem visual e os elementos visuais apresentam papel significativo na ampliação do olhar dos estudantes que frequentam o Ensino Fundamental, sendo que isso não é tarefa apenas dos componentes Língua Portuguesa e Arte, mas dos demais componentes curriculares de cada ano de ensino.

Sendo assim, o livro pode ser trabalhado, conforme a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), correlacionado com a abordagem das seis dimensões do conhecimento, articuladas com os objetos de conhecimento e habilidades. Dessa forma, a utilização do livro cumpre o objetivo de facilitar o processo de ensino dos componentes de Língua Portuguesa e de Arte, fomentando a ampliação da leitura de imagem e de mundo em cada um dos estudantes.

Dito isso, no próximo capítulo aborda-se sobre a leitura do livro elaborado por Mauricio de Sousa.

3 LEITURA DE IMAGENS POR MEIO DOS QUADRÕES DA TURMA DA MÔNICA

Este capítulo busca a interlocução entre os componentes de Língua Portuguesa e de Arte. Apresenta a história das histórias em quadrinhos e a dos quadrões, parodiados por Sousa (2010), como também a Abordagem Triangular, de Ana Mae Barbosa, e indica o que o livro apresenta com relação à descrição dos eixos norteadores desta abordagem. Demonstra-se, também, como as histórias em quadrinhos e a leitura de imagens estão presentes na BNCC (Brasil, 2018) para uso pedagógico no componente de Língua Portuguesa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

O componente Arte, na BNCC (Brasil, 2018), enfatiza a interlocução entre as linguagens artísticas que levem em conta o diálogo entre as linguagens e a literatura:

[...] é importante que o componente curricular Arte leve em conta o diálogo entre essas linguagens, o diálogo com a literatura, além de possibilitar o contato e a reflexão acerca das formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a performance. Atividades que facilitem um trânsito criativo, fluido e desfragmentado entre as linguagens artísticas podem construir uma rede de interlocução, inclusive, com a literatura e com outros componentes curriculares (Brasil, 2018, p. 194).

Sendo assim, esta dissertação busca a interlocução entre os componentes de Língua Portuguesa e de Arte, correlacionando a leitura de imagem com o livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1*.

3.1 HISTÓRIA DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

As histórias em quadrinhos são “obras ricas em simbologia – podem ser vistas como objeto de lazer, estudo e investigação. A maneira como as palavras, imagens e as formas são trabalhadas apresenta um convite à interação autor-leitor” (Rezende, 2009, p. 126). Consoante isso, Reis (2022) destaca que, como as histórias em quadrinhos são uma linguagem artística específica, produzem e reproduzem suas representações da realidade a partir da qual são criadas.

Foi na década de 1930, nos Estados Unidos (EUA), que as revistas surgiram apenas com quadrinhos. Carvalho (2006) menciona que a criação das primeiras revistas estadunidenses é atribuída a Richard Outcault, que, em 1895, lançou o *Yellow Kid (Menino Amarelo)*. Nos EUA, conforme Vergueiro (2005), no final do século XIX, a indústria tipográfica e os jornais possibilitaram o crescimento das histórias em quadrinhos, visto que

esse país favorecia os elementos tecnológicos e sociais para o seu desenvolvimento. Inicialmente, trazendo temas engraçados e, com o passar do tempo, apresentando, também, travessuras infantis e costumes familiares, entre outros assuntos. A imprensa escrita optava por publicar essas histórias aos domingos, com objetivo de aumentar suas vendas. O resultado foi que muitos elementos culturais dos estadunidenses foram disseminados por meio dessas histórias.

A popularidade das histórias em quadrinhos multiplicou-se a partir da Segunda Guerra Mundial, por meio do engajamento fictício dos heróis no conflito bélico e pelo seu consumo massivo por grande parte dos adolescentes norte-americanos, o que ocasionou milhares de tiragens dos quadrinhos naquele período.

Essa difusão universal recebeu diferentes nomes pelo mundo. Nos Estados Unidos, ficou conhecido como *comic strips*; na França, *bandes dessinées*; na Itália, *fumetti* (significa “fumacinhas”, os balõezinhos que saem da boca dos personagens); no Brasil, ficou conhecido como gibi; no Japão, recebeu o nome de *mangá*; cabe dizer que, no Japão, já se faziam quadrinhos muito antes de brasileiros e estadunidenses, sendo que, no ano de 1702, foi publicado *Tobae Sankukokushi*, em mangá (Carvalho, 2006).

Portanto, considera-se o mangá, o cartum, a charge e as tiras de um só quadro como tipos de quadrinhos. Ramos (2009, p. 21) diz que “podem ser abrigados dentro deste grande guarda-chuva chamado quadrinhos os cartuns, as charges, as tiras cômicas, as tiras seriadas e os vários modos de produção das histórias em quadrinhos”.

No que concerne aos diferentes tipos de histórias em quadrinhos, apresentam-se considerações sobre elas:

a) Charge

Palavra de origem francesa que significa “ataque” ou “carregar” que, segundo Silva (2018), é uma das características da charge. Geralmente, a charge exerce alguma crítica a determinadas personalidades, acontecimentos, situações políticas, econômicas e/ou sociais, pois, “Na maioria das vezes ela só pode ser compreendida dentro de um determinado contexto e por isso tende a se tornar datada” (Silva, 2018, p. 37).

b) Cartum: embora cartum e charge se pareçam, não são iguais e possuem definições distintas, enfatiza Silva (2018). Cartum vem da palavra inglesa “cartoon”, que significa, literalmente, “cartão”, suporte no qual eram criados desenhos de humor para serem inseridos em jornais. O cartum é atemporal e geralmente carregado de humor. Sobre isso, Silva (2018,

p.36) diz que: “A graça é produzida por elementos universalmente compreensíveis, independente de país e época de sua produção”.

c) Tirinha

As tirinhas, para Silva (2018), são histórias em quadrinhos simples e comumente publicadas em jornais ou na internet, formadas por uma sequência de poucos quadros ou vinhetas e, geralmente, são humorísticas.

d) Mangá

De acordo com Sartel (2022), o mangá é um tipo de história em quadrinho de origem japonesa, sendo que sua estética foi influenciada pelos estúdios Walt Disney¹⁰. Em seus estudos, Sartel (2022) comenta que os desenhos desses personagens se caracterizam pelo exagero dos olhos, sobrancelhas e boca, visando a mais expressividade, com histórias que abordam diversos temas e leitura de trás para frente, diferentemente do modo de leitura ocidental. Complementando essa ideia, Dall Agnoll (2019, p. 12) afirma que “os mangás são histórias em quadrinhos japonesas”.

As histórias em quadrinhos, no Brasil, tiveram seu pioneirismo antes mesmo do lançamento de *Yellow Kid*, nos EUA. Conforme Dall Agnol (2019, p. 27): “Angelo Agostini, italiano residente no Brasil, lançou em 30 de janeiro 1869 as *Aventuras de Nhô-Quim ou Impressões de Uma Viagem à Corte*”. Apesar de outras obras veiculadas no país utilizando a linguagem quadrinística, a história de Angelo Agostini é a primeira a concentrar elementos que caracterizam os quadrinhos modernos, tais como: publicadas em sequência, um personagem fixo, entre outros.

Dall Agnol (2019) menciona que, em 1905, a editora O Malho lançou a revista *O Tico-Tico*, destinada ao público infantil, porém, não da forma como os gibis que conhecemos hoje. A revista apresentava mais curiosidades, fábulas e fatos sobre a história do Brasil do que histórias em quadrinhos.

Quanto aos gibis, esse termo significa “moleque” e surgiu entre as décadas de 1930 e 1940, designado por uma revista da Editora Globo, conforme Higuchi (2000). Ainda, conforme o autor, com o passar do tempo, o nome “gibi” passou a ser referência de revistas em quadrinhos. Na época, os editores brasileiros publicaram o *Código de Ética dos*

¹⁰ Segundo Santos (2020, p. 12): “A Walt Disney Animation Studios é responsável por produzir uma divisão de animações aclamadas e tradicionais, que incluem entretenimento de aventura e os contos de fadas e princesas”.

Quadrinhos, segundo Vergueiro (2010 *apud* Silvério e Rezende, 2012, p. 225), o qual foi criado após as histórias em quadrinhos sofrerem preconceito.

Sobre isso, tem-se que, “durante a Segunda Grande Guerra, os autores das HQs produziram histórias com temas que a sociedade estava vivenciando como terror e medo.” (Silvério; Rezende, 2012, p. 224). As autoras ainda alegam que esse fato contribuiu para que muitos pais e educadores compreendessem as histórias em quadrinhos como obras que traziam temas não adequados aos estudantes.

Essa preocupação foi acentuada no período que se reporta ao final da Segunda Guerra e início da Guerra Fria. Contudo, aos poucos, os autores das histórias em quadrinhos foram conquistando a aprovação da comunidade escolar, e o preconceito foi sendo substituído pela valorização e consciência da sua importância para a formação do leitor.

Consoante isso, Vergueiro e Ramos (2009) afirmam que, com o tempo, as histórias em quadrinhos passaram a ser entendidas pela sociedade não mais como leitura exclusiva de crianças, mas, sim, como uma forma de entretenimento e de conhecimento que podia atingir diversos públicos e faixas etárias. Dessa forma, deixaram de ser vistas pejorativamente ou preconceituosamente, inclusive nas áreas pedagógicas e acadêmicas.

No Brasil, conforme Buffon (2014), alguns autores dedicaram-se ao desenvolvimento das histórias em quadrinhos para o público infantil, como Mauricio de Sousa, que, na área pedagógica, apresenta um trabalho em que as histórias em quadrinhos são vistas como incentivadoras da criatividade e a imaginação (Silvério, 2012). Além disso, podem ajudar os alunos a desenvolver o pensamento crítico e a reflexão, a partir da observação dos pontos de vista da história apresentada.

Com isso, por meio das paródias com os personagens das histórias em quadrinhos produzidas por Sousa (2010), busca-se verificar como este livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica- Volume 1* pode auxiliar pedagogicamente na leitura de imagem em sala de aula para os alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Dito isso, no próximo subcapítulo, disserta-se sobre esse livro.

3.2 APRESENTAÇÃO DOS QUADRÕES DA TURMA DA MÔNICA

Buffon (2014) menciona que, entre os autores de histórias em quadrinhos que se destacaram e fizeram sucesso junto a gerações de leitores, principalmente entre o público infantil, destacam-se Ziraldo, Henfil e Mauricio de Sousa. O último desses autores é um cartunista com diversos livros de histórias em quadrinhos publicados.

Sobre esse autor, Carvalho (2006, p. 28) comenta:

No início de 1960, Maurício de Sousa criaria seus primeiros personagens Bidu e Franjinha (1959). Cebolinha e Piteco (1962) e Cascão (1963). Mônica, que viraria a marca registrada desse paulista de Santa Isabel, foi criada em 1964 e, em 1970, ganhou sua própria revista em quadrinhos. Na época, Maurício publicava em parceria com Abril. Atualmente, a Maurício de Sousa produções é parceira da editora Globo.

Aos poucos, os trabalhos de Sousa (2010) foram sendo reconhecidos no exterior, obtendo uma grande popularidade, que ainda hoje ocorre em diversos países. Segundo Silvério (2012), isso pode ter ocorrido porque os personagens do autor são baseados em indivíduos comuns, com qualidades, defeitos, problemas e dificuldades. As histórias chegam até o leitor mostrando a realidade das pessoas de maneira criativa, dinâmica e surpreendente. O referido autor enfatiza que os personagens de Sousa são crianças que possuem características humanas, nascidas e criadas em uma família, que brincam, brigam, divertem-se, festejam datas comemorativas, estudam, passeiam, fazem novos amigos e aceitam em seu convívio os diferentes.

Mauricio de Sousa relata aspectos de sua vida no livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1*, relatando que o livro começou como uma brincadeira, numa visita ao Museu de Arte de São Paulo (MASP), no final dos anos 1980. Sousa (2010, não paginado) descreve sua visita ao MASP: “Fiquei lá com meus pensamentos, que me levavam para longe. Até que uma ideia chegou na minha cabeça e não quis mais sair: a de incentivar a criatividade e divulgar a arte de jeito divertido”.

No volume 1 do livro, Sousa (2010, não paginado) menciona que levou os seus personagens para os quadrões. No volume 2, reproduz as obras em três dimensões, fazendo uma série de paródias com a técnica da escultura com os personagens da Turma da Mônica. No segundo volume, dedica-se, também, à arte brasileira, realizando paródias de quadros de Lasar Segall e Tarsila do Amaral (Carvalho *et al.*, 2015, p. 178). A obra de Sousa (2010) é abundante e ampla em paródias e obras clássicas, devido a isso, nesta dissertação, realiza-se um recorte, com foco no volume 1 do livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica*. Carvalho *et al.* (2015) comentam que as obras que marcaram a história da arte foram retratadas com os personagens de Mauricio de Sousa.

Para Carvalho *et al.* (2015), a exposição e também a primeira edição do livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica* foram lançados em 2001, na Pinacoteca do Estado de São Paulo. O segundo livro foi lançado em 2010, com o mesmo tema, apresentando

novas paródias com os personagens da Turma da Mônica e outras obras de arte famosas em âmbito internacional.

O termo *quadrões*, usado por Mauricio de Sousa no título do livro, segundo Parolisi (2007), refere-se ao fato de que a maioria dos quadros parodiados é igual ao tamanho da obra original; até o detalhe da moldura se assemelha. A título de exemplo, “na releitura *Consagração do Imperador Cascão I*, pintada em 1995, que mede 147 x 217 cm que comparado aos quadrinhos, realmente é um quadrão” (Parolisi, 2007, p. 68).

Guimarães (2010) enfatiza que uma história em quadrinhos pode ser criada com uma única imagem, desde que esta consiga representar um movimento, narrar um fato, contar uma história, que é o caso dos quadrões, presentes no livro de Sousa (2010).

A partir dos estudos de Silva (2018), considera-se que as histórias em quadrinhos de Mauricio de Sousa são um tipo de cartum. No entanto, Sousa (2010) denomina as obras dos quadrões contidas no livro como sendo paródias. De acordo com Ribeiro (2016), o gênero paródia pode apresentar-se de quatro formas: musical, dramática, poética e gráfica. Segundo essa autora, “Charges, Cartuns e as produções de histórias em quadrinhos podem ser estimuladas nesta atividade” (Ribeiro, 2016, não paginado), de apresentação de paródias.

Sousa (2010) utilizou a paródia gráfica para criar seu livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1*. Para Santos (2017), esse gênero paródia é muito utilizado no meio humorístico, porém, não se restringe apenas a essa função, podendo estar presente em campanhas eleitorais, publicidades, etc. Consoante isso, Amarilha (2009) destaca que a paródia é uma intertextualidade transformada, pois modifica a relação com os textos e as imagens, e estabelece um diálogo que altera a perspectiva sobre a trama narrada, como ocorre nas histórias em quadrinhos. Para a autora, a paródia recria a partir de um modelo original uma história paralela que, ao mesmo tempo em que imita esse modelo, quebra com expectativas e visões mecanizadas, gerando o riso. Essa imitação é justamente um dos recursos que vinculam o contemporâneo ao passado, colaborando para o movimento de vai e vem que o leitor da paródia faz no ato de ler esse gênero.

Em seu livro, Sousa (2010) apresenta as obras clássicas de artistas famosos e suas paródias/releituras, com os seus personagens contemporâneos, em que o leitor pode realizar o movimento de vai e vem, comparando as obras clássicas com as paródias presentes no livro.

A primeira versão do livro foi publicada nos anos de 2001 (1ª edição), 2010 (2ª edição) e 2011 (2ª reimpressão), pela editora Globo, na cidade São Paulo. Apresenta índice para catálogo sistemático Artes: Literatura Infanto-juvenil. Em seu livro, Mauricio de Sousa

conta que já criou mais de 200 personagens e suas publicações estão em mais de 120 países e em 50 idiomas. Em 2010, foi nomeado membro da Academia Paulista de Letras.

Em seus estudos, Amarilha (2009) menciona que a estratégia usada pelo autor Mauricio de Sousa, como Walt Disney, quando realiza paródias: é a ação performática dos personagens da Turma da Mônica em enredos clássicos. Em seus quadrões, Sousa (2010) parte da estratégia de criar paródias a partir de obras clássicas, sendo que o leitor percebe a comparação das obras do artista consagrado e o autor, correlacionando-as ao longo de todo o volume 1.

Em relação à materialidade da 2ª edição de 2010, o volume 1 do livro é composto por 63 páginas envolvidas em capa dura, tipo brochura, em formato retangular na orientação paisagem, com as seguintes dimensões: 21,2 cm x 27,0 cm x 1,0 cm. A capa da obra apresenta imagens fragmentadas de seis paródias criadas pelo autor, com os personagens da Turma da Mônica, conforme a Figura 1.

Figura 1 – Capa do livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Vol.1*

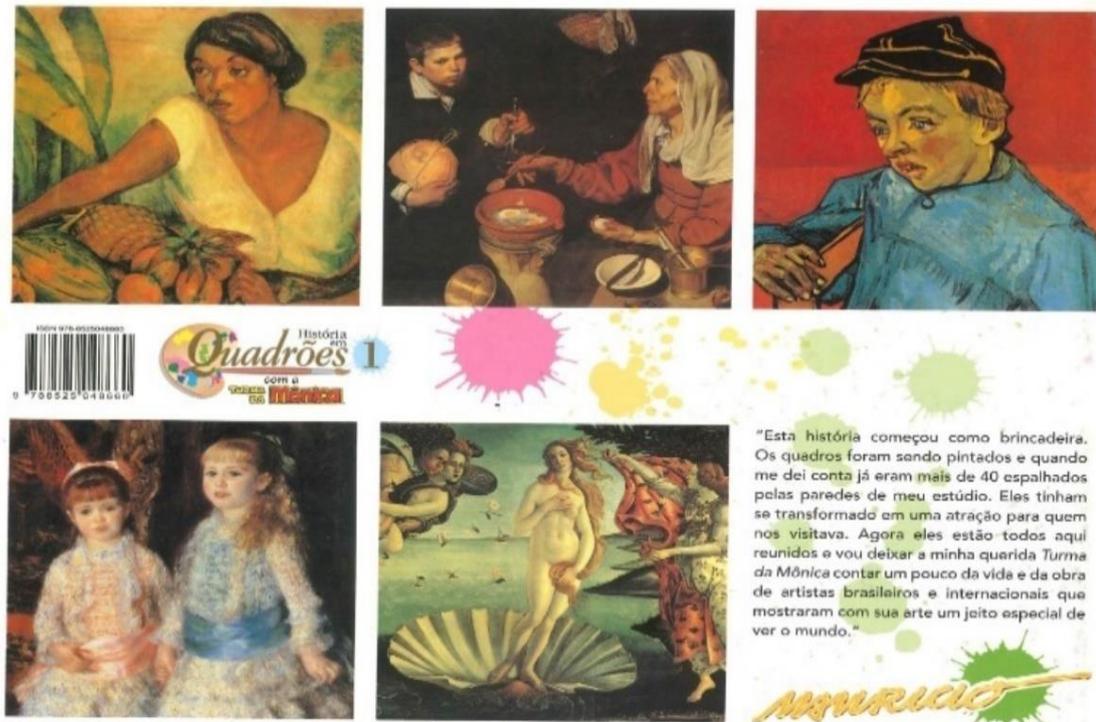


Fonte: Sousa (2010).

Na contracapa, conforme a Figura 2, aparecem cinco imagens, fragmentadas das mesmas obras clássicas presentes na capa. A única imagem que não está presente na contracapa é a *Mona Lisa*, que na capa aparece como *Mônica Lisa*. Essas obras pintadas pelos artistas famosos inspiraram Sousa (2010) criar a releitura dos quadrões, com a participação da

Turma da Mônica. Capa e contracapa complementam-se, num exercício de comparação de imagens, que o leitor pode perceber ou não, de acordo com sua experiência.

Figura 2 – Contracapa do livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Vol. 1*



Fonte: Sousa (2010)

Em suas pesquisas, Bueno (2008) define a ação de desenhar como “[...] utilizar a mão para executar gestos necessários para rabiscar e através de um objeto, que prolonga a mão, realizar os mais profundos sentimentos; transportar para o real algo presente apenas no pensamento” (Bueno, 2008, p. 70). Na primeira página da obra, Mauricio de Sousa mostra seu processo de criação dos quadrões a partir do desenho, utilizando-se do esboço a lápis, de uma de suas paródias denominada *A Criação do Cebolinha* (1994), criada por Sousa (2010) a partir da obra do artista Michelangelo *A Criação do Adão*, em 1511.

No livro, Sousa (2010) menciona que homenageou o pintor Leonardo da Vinci, retratando a *Mona Lisa*, com a *Mônica Lisa*. O personagem Chico Bento foi escolhido para a paródia da obra *O Lavrador de Café*, de Cândido Portinari “[...] era a vez do Chico Bento visitar o quadro *O Lavrador de Café*, de Candido Portinari, um dos maiores artistas brasileiros” (Sousa, 2010, não paginado). Segundo ele: “De uma pintura para outra me envolvi cada vez mais com os quadrões. A toda hora me lembrava de mais e mais pintores que gosto muito. Van Gogh, Sandro Botticelli, Michelangelo, Velásquez, Francisco Goya, Anita Malfatti, Almeida Júnior” (Sousa, 2010, não paginado).

Maurício de Sousa salienta que suas pesquisas bibliográficas ampliaram seu conhecimento acerca da arte e da linguagem com seu público, enriquecendo seu trabalho. Ele conta que pesquisou em livros, na internet, nos museus e descobriu obras que ainda não conhecia, como, por exemplo, o quadro com a cena da família de Adolfo Augusto Pinto, criado por Almeida Júnior, que fez questão de incluir na troca de papéis com a Turma da Mônica. No livro, Sousa (2010) afirma que quando se deu conta, já eram mais 40 obras espalhadas pelas paredes do seu estúdio, transformando-se em uma atração para os visitantes. Então, resolveu fazer uma exposição e um livro, reunindo os quadros e os artistas. A exposição “história em quadros” foi realizada na Pinacoteca do Estado de São Paulo, em outubro de 2001, acrescida de uma paródia da escultura *O Pensador com o Cebolinha*, já que estava ocorrendo exposição das esculturas de Rodin (Sousa, 2010, não paginado).

O livro *História em Quadros com a Turma da Mônica – Volume 1* apresenta seis capítulos, sendo o primeiro capítulo intitulado *Brincando com a Arte*, no qual o autor conta como surgiu a ideia dos quadros. No segundo, *Dos Quadrinhos para os Quadros*, apresenta um resumo com dados sobre o autor e sua trajetória com os quadrinhos. O terceiro, *A Arte no Mundo*, contempla as paródias com a presença dos personagens da Turma da Mônica retratados em imagens de clássicos da pintura. Na mesma página, é apresentada a imagem da obra clássica do artista famoso em que Maurício se inspirou, podendo o leitor comparar e perceber nelas suas semelhanças e diferenças. Dentre os artistas internacionais, tem-se: Botticelli, Leonardo da Vinci, Michelangelo, Velásquez, Rembrandt, Eckhout, Goya, Gai Qi, David, Manet, Monet, Renoir, Degas, Van Gogh, Toulouse Lautrec, Gauguin. No final do capítulo, consta a imagem da paródia em escultura *O Pensador de Planos Infalíveis*, com o personagem Cebolinha presente na obra *O Pensador*, criado pelo artista Auguste Rodin.

Consoante isso, Parolisi (2007, p. 69) afirma que:

Foram aproximadamente quatorze anos dedicados a este projeto, onde Maurício de Sousa contou apenas com uma auxiliar, a Amélia. No transcorrer de todo esse tempo foram realizados quarenta e nove quadros e uma escultura, Cebolinha, o pensador de planos infalíveis, um tributo a Auguste Rodin, escultor francês e sua célebre obra – O Pensador (Parolisi, 2007, p. 69).

O quarto capítulo do livro, *A Arte no Brasil*, apresenta paródias das obras dos artistas brasileiros Pedro Américo, Almeida Júnior, Di Calvalcanti, Anita Malfatti e Candido Portinari. Na sequência, o quinto capítulo, *Em uma Lúdica Viagem no Mundo da Arte*, apresenta comentários de Silvana Zimmermann, mestre em História da Arte, destacando que os leitores do Livro *História em Quadros com a Turma da Mônica - Volume 1* “entram em

contato com alguns momentos importantes da arte brasileira e do mundo” (Zimmermann, 2010, p. 60).

Ainda sobre isso:

O livro é resultado de uma pesquisa sobre os artistas e suas produções, não desprezando a usual apresentação dos dados técnicos que acompanham as imagens de clássicos da pintura e da escultura. Destacamos, ainda no livro, como material complementar à compreensão dos textos e imagens, um glossário que explica em linguagem acessível os termos citados nos textos sobre os pintores e suas obras (Zimmermann, 2010, p. 60).

Em *ABC das Artes*, último capítulo da obra, o autor apresenta um glossário que explica, em linguagem simples, os termos citados nos textos sobre os pintores e suas obras e também traz legendas contendo muitas informações sobre as obras de arte clássicas e suas paródias com os personagens da Turma da Mônica.

Entre as principais informações escritas, estão o título da obra clássica, o nome do artista, a técnica de pintura ou material usado na produção da obra, nome do proprietário da obra, ano ou período aproximado da pintura, ano de nascimento e de morte do artista e, ainda, as medidas da obra de arte original.

No contexto escolar, o uso de paródias pode ser um recurso utilizado pelos professores, a fim de contribuir nas suas práticas pedagógicas, auxiliando esses profissionais na promoção de uma aprendizagem mais significativa e, também, oportunizando que os estudantes descubram novos conhecimentos. Esse gênero, implementado no cotidiano de ensino, pode incrementar a interação dos estudantes com os conteúdos das disciplinas, promovendo o diálogo, a cooperação e os debates em sala de aula.

No que diz respeito às paródias, apresentam uma linguagem interessante, motivadora e subjetiva, tanto para a atuação dos professores, quanto para a assimilação do conhecimento por parte dos alunos, que podem recriar e apropriar-se de conceitos e conteúdos utilizando seu conhecimento prévio. Ainda, possibilitam que os estudantes tenham uma experiência mais ampla e rica que a do estudo individual, principalmente por agregar diferentes pontos de vista e interpretações sobre um mesmo conceito ou conteúdo.

Assim, acredita-se que as paródias contidas no livro de Sousa (2010) podem ser utilizadas para auxiliar na leitura de imagem para os estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Em seus estudos, Scheineder (2011) comenta que o uso pedagógico de imagens em sala de aula é um mecanismo pedagógico. Portanto o livro de Sousa (2010) do gênero paródia pode ser considerado um recurso pedagógico que contém mecanismos pedagógicos para leitura de imagem em sala de aula.

A seguir, explora-se mais sobre o uso de histórias em quadrinhos como material pedagógico.

3.3 O USO PEDAGÓGICO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

As histórias em quadrinhos passaram a ser valorizadas no contexto escolar, segundo Silvério e Rezende (2012), a partir da Lei das Diretrizes e Bases (LDB) (Brasil, 1996). Até a segunda metade do século passado, as histórias em quadrinhos foram consideradas apenas como fonte de entretenimento e lazer para os alunos, condição que as considerava inadequadas para a formação de leitores.

Ainda, conforme Silvério e Rezende (2012), no Brasil, a partir da LDB (Brasil, 1996), as histórias em quadrinhos passaram a ser implantadas nos livros didáticos de várias disciplinas. Dessa forma, na década de 1990, a LDB estimulou a utilização das histórias em quadrinhos pelos professores e, em muitos países, os órgãos oficiais de educação também implantaram o uso das histórias em quadrinhos nos currículos escolares (Brasil, 1996). No entanto, Vergueiro e Ramos (2009) mencionam que as histórias em quadrinhos só foram oficializadas como prática a ser incluída na realidade de sala de aula, no ano seguinte ao da promulgação da LDB, com a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

De acordo com os PCNs – Língua Portuguesa (Brasil, 1998), as histórias em quadrinhos são sugeridas para o contexto escolar, sendo consideradas importantes para o aprendizado da escuta e da leitura de textos, vistos como apropriados para o trabalho com a linguagem oral e com a linguagem escrita, citando como exemplo as charges e as tiras. Para o Ensino Médio, também há menção nos PCNs (Brasil, 1998) quanto ao uso dos quadrinhos no âmbito educacional.

Silvério e Rezende (2012, p. 228) estabelecem a importância de os docentes utilizarem as linguagens existentes no universo cultural da sociedade, não se restringindo apenas a uma linguagem. A presença dos quadrinhos nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e nas provas de vestibular evidenciam a leitura de linguagens verbais e não verbais. Da mesma forma, os quadrinhos estão nos acervos do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) e em exames de vestibulares, livros didáticos, provas do ENEM.

Estes pensamentos reafirmam que as histórias em quadrinhos não são utilizadas somente para a Educação Infantil ou para mero entretenimento das pessoas, visto que conquistaram a atenção do público de elevado grau cultural, das mais variadas faixas etárias, relacionando palavra e imagem, como também outros recursos que possibilitam diferentes

leituras. Nesse sentido, Silvério (2012) comenta que a obra de Mauricio de Sousa como material pedagógico possibilita ao aluno leituras plenas de significado, levando-o a descobrir e redescobrir informações que refletem sua própria realidade ou remete a contextos sócio-históricos, como arte que, enquanto se lê, também traz aprendizagem e satisfação do mundo ficcional, do qual o ser humano necessita para seu desenvolvimento.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), documento normativo da educação nacional, prevê as histórias em quadrinhos na Educação Básica das escolas brasileiras, por meio de conteúdos a serem desenvolvidos pelos professores. Nesta dissertação, busca-se verificar como os quadrinhos estão presentes na BNCC (Brasil, 2018), no Ensino Fundamental Anos Iniciais – 1º ao 5º ano na área de Linguagens, no componente curricular Língua Portuguesa. Constatou-se que, no campo Artístico e Literário, os quadrinhos estão previstos ao longo do 1º ao 5º ano.

Os quadrinhos são descritos na BNCC como um gênero do campo artístico-literário:

Campo Artístico-Literário: Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/ cartum, dentre outros (Brasil, 2018, p. 108).

Na BNCC (Brasil, 2018), as histórias em quadrinhos são mencionadas como parte das estratégias a serem utilizadas pelos professores, para suprir os objetivos de aprendizagem de cada ano. Mostram-se presentes em diferentes componentes curriculares, com particular destaque para o componente de Língua Portuguesa. Nesse documento, a leitura de imagem em narrativas visuais apresenta-se como objeto de conhecimento das práticas de linguagem de leitura/escuta compartilhada e autônoma.

Conforme consta na BNCC: “Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias)” (Brasil, 2018, p. 95) constitui-se em uma das habilidades do 1ª ao 5º ano. Essa construção aparece por meio da habilidade EF12LP05, caracterizada por “planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, [...] poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário” (Brasil, 2018, p. 97). Considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto, a BNCC (Brasil, 2018) recomenda o uso das Histórias em Quadrinhos em sala de aula, também para estudantes de 1º e 2º anos, cujo objeto de conhecimento trata-se da “escrita compartilhada”.

Silva (2018) entende os quadrinhos como sendo uma linguagem artística visual que dá liberdade ao professor para experimentar diferentes processos de criação em situações de ensino e aprendizagem da arte. Ademais, o autor alerta que, para ler uma história em quadrinhos, é preciso interpretar além dos textos verbais, os não verbais, como é o caso das imagens e dos elementos gráficos visuais, destacando a necessidade de ser alfabetizado para exercitar sua leitura. Para ele, *leitura* é o ato de perceber e decodificar símbolos, integrando diversas informações para apreender uma mensagem. Diante disso, a prática de leitura pode ser aplicável tanto a textos e imagens como diversas outras formas de linguagem (Silva, 2018).

Dentre os caminhos para trabalhar com histórias em quadrinhos para alunos, Silva (2009, p. 77) atenta que:

Se o professor apresentar os quadrinhos para as crianças provocando nelas a observação de seus elementos constitutivos, ensinando-as a fazer previsões, antecipações e escolhas, e se a leitura desse gênero acontecer em situações planejadas que promovam o envolvimento e a participação delas, poderá desde a Educação Infantil contribuir para a formação de leitores.

Entende-se que as histórias em quadrinhos nas aulas do componente Arte podem contribuir para leitura e análises de imagens. Sob esse viés, Barbosa (2005) destaca que é preciso alfabetizar os estudantes para a leitura da imagem. Por meio da leitura de obras de artes plásticas, prepara-se o público para a decodificação da gramática visual da imagem fixa e, por intermédio da leitura do cinema e da televisão, prepara-se esse público para aprender a gramática da imagem em movimento.

Carvalho *et al.* (2015) mencionam que, a partir do livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1*, as crianças, por intermédio das paródias criadas, têm acesso a uma introdução na história da arte. Ainda, de acordo com essas autoras, todas as obras retratadas pela Turma da Mônica são acompanhadas, nas exposições e nos livros, por reproduções dos originais que as inspiraram, junto a informações sobre os artistas e sua produção. Desse modo, o trabalho de Mauricio de Sousa consegue atrair as crianças aos museus e difunde o conhecimento das artes plásticas (Carvalho *et al.*, 2015).

Outro aspecto interessante na obra de Sousa (2010), segundo Carvalho *et al.* (2015), é a atenção dada por Mauricio à leitura de informações das obras de arte. Segundo as autoras, dois volumes do livro de Mauricio de Sousa apresentam “[...] um quadro específico intitulado ‘De Olho na Obra de Arte’ onde o autor apresenta um suporte pedagógico de aprendizagem

acerca das informações que podem ser encontradas nas obras artísticas expostas” (Carvalho *et al.*, 2015, p. 178).

Sob esse viés:

Através de uma leitura agradável para o público infantil, Mauricio de Sousa estimula a leitura crítica e investigativa sobre as obras de arte e, por meio da observação, é possível descobrir lugares, objetos e hábitos do passado, assim como obter outras informações sobre suas cores, modos de pintar, tamanho, material, assunto, nome, ano em que foi produzida, quando e onde o artista nasceu e morreu, dentre outras (Carvalho *et al.*, 2015, p. 178).

Carvalho *et al.* (2015) comentam que a relevância do tema reside no acesso à arte como um recurso para a formação do olhar sensível e apresenta-se como fundamental no processo de desenvolvimento infantil. Ainda, complementa seu pensamento citando que a obra propicia por meio de estímulos afetivos e/ou emotivos, diversas formas de interpretar e compreender o mundo e que, com isso, “estimula que a criança construa modos de se colocar como indivíduo coletivo e participativo, expressando desejos, emoções, pensamentos e opiniões perante a sociedade” (Carvalho *et al.*, 2015, p. 180).

De acordo com Silva (2018), as histórias em quadrinhos apresentam elementos de composição comuns a várias obras de artes visuais, entendendo-se que os quadrinhos podem ser utilizados para uma introdução à prática de leitura de imagens, sejam essas imagens artísticas ou não.

No capítulo *Os quadrinhos no ensino de Artes*, Rama *et al.* (2005, p. 131), do livro *Como usar os quadrinhos em sala de aula*, mencionam:

Todos os principais conceitos das artes plásticas estão embutidos nas páginas de uma história em quadrinhos. Assim, para o educador, as HQs podem vir a ser uma poderosa ferramenta pedagógica, capaz de explicar e mostrar aos alunos, de forma divertida e prazerosa, a aplicação prática de recursos artísticos sofisticados, tais como perspectiva, anatomia, luz e sombra, geometria, cores e composição [...] para elaborar esse simples esboço, o artista precisa estar ciente das técnicas artísticas desenvolvidas desde o Renascimento.

Para Rama *et al.* (2005), a partir da segunda década do século XX é que as histórias em quadrinhos são apresentadas em trabalhos mais aprimorados em relação à perspectiva, referindo-se ao “ponto de fuga”, para onde convergem as linhas de uma determinada imagem e “criar a ideia de profundidade em um ambiente de duas dimensões, no caso, a folha de papel [...] como uma estrada infinita” (Rama *et al.*, 2005, p. 14). Os autores descrevem a

composição visual e técnica oportuna nos ensaios com utilização de histórias em quadrinhos, no trabalho dos professores do componente Arte.

Dizem, ainda, que a forma de distribuição dos elementos numa página ou em um quadro, na construção dos cenários ou na criação de conceitos, são os mesmos. Para Rama *et al.* (2005), os personagens e os elementos gráficos podem ser distribuídos usando-se os princípios da perspectiva e ângulos cinematográficos. Consoante isso, dizem:

Em geral os personagens principais estão em primeiro plano e os coadjuvantes, num plano posterior. Já o cenário tende a convergir para o protagonista, pois dificilmente encontraremos uma sequência em que os elementos se sobreponham ao foco narrativo visual, ou seja, o ator principal. Em qualquer revista de quadrinhos podemos encontrar esse estudo de composição (Rama et al., 2005, p. 145).

Explorada pelos artistas do Renascimento¹¹, a anatomia, para Rama *et al.* (2005), atualmente é bastante usada pelos artistas dos quadrinhos com super-heróis. Além disso, conforme os autores, os quadrinhos podem ser usados para explicar elementos das artes plásticas, mas também permitem discutir as práticas do processo criativo. Destacam a importância da escola e do professor incentivarem os estudantes a elaborarem suas próprias histórias em quadrinhos, criando seus personagens, ambientes, texto, roteiro, arte final, letreiramento¹² e colorização e dominando os elementos que compõem uma história em quadrinhos (Rama *et al.*, 2005).

Dito isso, por meio da abordagem triangular e seus eixos norteadores, que serão apresentados a seguir, observa-se que pode ser um caminho para o professor trabalhar a leitura de imagem com as histórias em quadrinhos, nos componentes de Arte e Língua Portuguesa.

3.4 ABORDAGEM TRIANGULAR E SEUS EIXOS NORTEADORES

Existem diversas metodologias para realizar a leitura de uma obra, mas o mais importante é tornar esse processo significativo para o aprendiz. Araújo e Oliveira (2013) analisaram alguns métodos de leitura de imagens no ensino da arte criados por teóricos da arte/educação, como Edmund Feldman, Robert Ott, Michael Parsons e Abigail Housen, pioneiros em estudos sobre a leitura de imagens no ensino da arte contemporânea e que

¹¹ Movimento artístico que iniciou no século XV, em Florença, na Itália, e se espalhou na Europa pelo século XVI. Tem como principais características importância da ciência, colocando o homem como tema principal, e o retorno dos valores clássicos (Sousa, 2010).

¹² *Letreiramento* é a ação de colocar o texto nas histórias em quadrinhos (Rama *et al.*, 2005).

influenciaram o surgimento da Abordagem Triangular no Brasil. Estes autores afirmam que essas propostas e estudos sobre a leitura de imagens foram fundamentais para a criação de uma metodologia deste ensino no Brasil. Primeiramente, apareceu com o nome de Metodologia Triangular e, posteriormente, recebeu outras denominações como Proposta e Abordagem Triangular, sendo a pesquisadora em arte/educação Ana Mae Barbosa (1998) a sua principal pioneira e referência nos estudos sobre leitura de imagens na arte e educação no Brasil.

Segundo Araújo e Oliveira (2013), a Abordagem Triangular surgiu no final da década de 1980. Conforme esses autores, para que um currículo atenda os objetos do conhecimento e as habilidades de aprendizagem, deve relacionar a triangulação: produção, análise e contextualização. Em seus estudos, Araújo e Oliveira (2013, p. 75) explicam que a: “Proposta Triangular ganhou reconhecimento na educação básica nas escolas brasileiras no momento em que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) consideram como importante concepção orientadora das mudanças curriculares”. Esses autores destacam que a Abordagem Triangular, nos PCNs (Brasil, 1998), aparece como produção, fruição e reflexão, o que não deixa de se assemelhar aos eixos norteadores dessa mesma abordagem: produção, análise e contextualização.

Ao apresentar a Abordagem Triangular, Pillar (2006) menciona que ler uma obra é perceber, compreender e interpretar a trama de cores, texturas, volumes, formas e linhas que constituem uma imagem, identificando seu tema e estrutura. A autora destaca que a imagem é produzida por um sujeito, num determinado contexto, numa determinada época, segundo sua visão de mundo. E essa leitura e atribuição de significados é realizada por um indivíduo com uma história de vida, em que objetividade e subjetividade organizam sua forma de entendimento e de compreensão de mundo.

Conforme Diniz (2018), Ana Mae Barbosa desenvolveu um método de apresentação e apreciação das imagens, fornecendo ao professor metodologias de trabalho com seus alunos, de acordo com a necessidade de cada criança. A origem dessa abordagem, conforme Barbosa (1998), deriva de uma triangulação de vertentes do ensino e da aprendizagem: *Fazer Artístico*, *Leitura da Imagem (Obra de Arte)* e *Contextualização (História da Arte)*. Essa autora evidencia que a Abordagem Triangular se origina também da “tríplice influência que a originou: os movimentos das *Escuelas al Aire Libre* do México, os *Critical Studies* (estudos críticos) da Inglaterra e a proposta da *Disciplined-based Art Education* (DBAE), dos EUA” (Barbosa, 1998, p. 33).

No prefácio da versão atualizada do livro *A imagem no Ensino da Arte* (2014), 9ª edição, Ana Mae Barbosa (2014) revisa a Abordagem Triangular, buscando esclarecer os principais enganos de interpretação da Abordagem, e comenta que a metáfora do triângulo já não está mais adequada para exemplificar a estrutura metodológica dessa abordagem, pois os caminhos percorridos pelos professores se assemelham mais com o zigue-zague.

Conforme Barbosa (2014. p. XXXIII), a autora explica que o processo pode tomar diferentes caminhos: “CONTEXTO/FAZER/CONTEXTO\VER ou VER/CONTEXTUALIZAR/FAZER/CONTEXTUALIZAR ou ainda FAZER/CONTEXTUALIZAR/VER/CONTEXTUALIZAR”. Observa-se, dessa maneira, flexibilidade, permitindo que o professor use de forma aleatória. Assim, também se percebe com a abordagem das Linguagens, sugerida pela BNCC (2018), e as seis Dimensões do Conhecimento em Arte, em que “não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico” (Brasil, 2018, p. 192).

De acordo com Pillar (2006), a partir dos anos 80, os professores, no Brasil, passaram a trabalhar não só a produção artística da criança e do adolescente, mas também a leitura da imagem e a contextualização histórica. Além disso, surgiram as releituras enquanto produções realizadas com base em obras de arte. Quanto a isso, Bueno (2012) afirma que o professor deve ser um mediador nesse processo, para que o aluno consiga interpretar as obras, perceber o que as imagens evocam e, ainda, apreender aspectos sociais, morais, religiosos e políticos, que fazem parte do seu contexto.

Em seus estudos, Araújo e Oliveira (2013) analisam a Abordagem Triangular, proposta por Ana Mae Barbosa, a qual é constituída por três eixos norteadores: *Contextualização*, *Leitura da Obra de Arte/Apreciação* e *Fazer Artístico*. A descrição de cada um destes eixos é apresentada no Quadro 2.

Quadro 2 – Descrição dos eixos norteadores de acordo com a Abordagem Triangular

(continua)

EIXOS NORTEADORES	DESCRIÇÃO
Contextualização	Contextualização da obra de Arte. Conhecer/analisar a história da obra e o contexto de sua produção, bem como o artista e época em que foi produzida, relacionando-a com o contexto atual, pensando a obra de arte de uma forma mais ampla, para, conseqüentemente, ampliar o conhecimento em arte.

(conclusão)

Leitura da Obra de Arte/Apreciação	Apreciação, percepção, sensibilização, leitura de imagem por meio da gramática visual. Conhecer os elementos visuais da obra, para descobrir e discutir questões que ela revela. Conhecer a obra e compará-la com obras e artistas de outras épocas ou não, interpretando-a subjetivamente.
Fazer Artístico	Momento de criação, produção, de representação e expressão artística. A obra observada é uma boa referência para estimular o indivíduo a criar artisticamente, experimentando diferentes linguagens, sem que seja uma cópia ou modelo estereotipado da obra observada. Deve-se preservar a criatividade e a livre expressão na criação de uma nova obra.

Fonte: Araújo e Oliveira (2013, p. 74).

O Quadro 2 apresenta os três eixos norteadores da Abordagem Triangular, proposta por Ana Mae Barbosa, conforme mencionam Araújo e Oliveira (2013, p. 74). Na descrição dos eixos norteadores, esses autores explicam que, no primeiro, o professor deve mediar o conhecimento, contextualizando a obra apresentada ao aluno com os dias atuais, deve saber em que ano foi elaborada e em que momento histórico ela foi produzida. No segundo, os autores mencionam que o professor deve orientar os alunos para apreciação da obra, fazendo a leitura, reconhecendo os seus elementos visuais, estabelecendo uma ligação e comparação entre a obra e outras pinturas ou desenhos. No terceiro eixo, é a ocasião em que o professor oportuniza aos alunos momentos para criação e, por meio dessa experiência, têm sua inspiração para criação do seu próprio trabalho.

Corroborando, Diniz (2018) descreve os três eixos norteadores de acordo com a Abordagem Triangular que, segundo as reflexões de Araújo e Oliveira (2013, p. 71), “tinham o objetivo de orientar os professores de Artes para trabalharem com leitura de imagens em sala de aula”, sendo que a Abordagem Triangular passou a ser enfatizada na educação escolar “no início do século 21, com o avanço de estudos sobre a Cultura Visual” (Araújo; Oliveira, 2013, p. 71).

Esses autores afirmam que:

[...] o debate educacional no ensino da arte nos dias atuais sobre a Proposta Triangular está voltado para a questão da cultura visual, da multiplicidade de imagens presentes numa sociedade cada vez mais tecnológica e imagética, à qual estamos inseridos e pertencemos, influenciando as práticas pedagógicas dos professores de Artes, que passam a ser sujeitos importantes na mediação do processo de construção do

conhecimento do aluno relacionado à arte sobre o mundo visual (Araújo; Oliveira, 2013, p. 75).

Na sequência deste trabalho, estão elencados os aspectos de cada um desses Eixos Norteadores da Abordagem Triangular, elaborados por Ana Mae Barbosa, correlacionados com o livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1*.

a) Contextualização

A *Contextualização* é o primeiro eixo norteador da Abordagem Triangular proposta por Ana Mae Barbosa, conforme dito por Araújo e Oliveira (2013), no ensaio *Sobre métodos de leitura de imagem no ensino da Arte Contemporânea*, a qual é descrita desta maneira: “Conhecer/analisar a história da obra e o contexto de sua produção, bem como o artista e época em que foi produzida, relacionando-a com o contexto atual, pensando a obra de arte de uma forma mais ampla, para, conseqüentemente, ampliar o conhecimento em arte” (Araújo; Oliveira, 2013, p. 74).

As informações apresentadas nas páginas, como o ano ou período aproximado da pintura, a vida e obra dos artistas, movimentos artísticos, como também as informações do que o pintor retratou na obra clássica e nas paródias realizadas por Mauricio de Sousa são elementos importantes para o trabalho de leitura de imagens, visto que o professor pode, a partir delas, trabalhar com os estudantes a história da arte, por meio do livro *Histórias em Quadrões com a Turma da Monica – Volume 1*, pois apresenta as obras famosas de períodos e movimentos artísticos da história da arte internacional e nacional. Para auxiliar o professor na contextualização das obras, pode-se usar o capítulo *ABC das Artes*, no livro *Histórias em Quadrões com a Turma da Monica – Volume 1*, que apresenta um glossário localizado no final do livro, que auxilia na compreensão das imagens. Esses dados ajudam a pensar a obra de arte de forma mais ampla e, por conseguinte, no desenvolvimento e na ampliação do conhecimento dos estudantes.

b) Leitura da Obra de Arte/ Apreciação

Araújo e Oliveira (2013) concebem que é necessário conhecer os elementos visuais da obra para descobrir e discutir questões que ela evoca. Segundo esses autores, o eixo norteador da *Leitura da Obra de Arte/Apreciação* parte da “apreciação, percepção, sensibilização, leitura de imagem por meio da gramática visual” (Araújo; Oliveira, 2013, p. 74), sendo necessário “conhecer a obra e compará-la com obras e artistas de outras épocas ou não, interpretando-a subjetivamente” (Araújo; Oliveira, 2013, p. 74).

Ao comparar a obra clássica de pintura do artista famoso com a paródia de Mauricio de Sousa, o leitor do livro executa exercício de percepção visual. A leitura de imagens ocorre pela observação e encontro de variadas formas, semelhanças, diferenças, tonalidades e cores, relações espaciais e de movimento, bem como a percepção de materiais e técnicas utilizadas nas imagens e, ainda, a percepção temporal. Para Bueno (2012), a percepção visual é a percepção na qual o estímulo vem do órgão de visão, possibilitando-nos ver as formas, relações espaciais, cores, texturas e movimentos.

Ao analisar as pinturas com os elementos visuais que constituem o volume 1 da obra aqui estudada, constata-se a utilização de recursos gráficos, ou seja, elementos visuais que combinam linhas curvas, cores e formas que obedecem a um padrão único e característico de Mauricio de Sousa.

A pintura, conforme Bueno (2008), é uma manifestação visual com a qual, desde criança, temos contato na escola ou em casa. De acordo com esta autora, “a pintura é das manifestações visuais a primeira que surge em nossas mentes quando falamos em imagem [...]” (Bueno, 2008, p. 75).

O livro contém um total de 46 paródias criadas por Mauricio, sendo 36 paródias elaboradas a partir de obras de artistas famosos internacionais e 10 obras de artistas famosos brasileiros. Desse total de paródias, 45 são de pintura e uma de escultura. O livro apresenta uma paródia em cada página, junto à imagem da obra de arte clássica, totalizando 92 imagens. Com isso, o leitor consegue comparar os detalhes das paródias e das obras clássicas. Conforme Bueno (2008, p. 75-76), a atividade artística pintura consiste:

na aplicação de pigmentos coloridos num plano bidimensional, onde os suportes (superfície sobre a qual se pinta) podem ser dos mais variados, como telas, murais, paredes, papéis, metais, cerâmicas ou próprio corpo. Os temas (o assunto do qual trata a pintura) também são diferentes: natureza morta (representa objetos sem vida- frutos e flores em vaso, por exemplo); retrato (imagem de uma pessoa); paisagem (representa a natureza); temas religiosos ou fatos históricos, ou ainda abstrato (não figurativo).

A técnica da pintura a óleo, usada pelos artistas consagrados, foi substituída por Mauricio de Sousa por pintura acrílica, com secagem rápida.

c) Fazer Artístico

O eixo norteador *Fazer Artístico*, proposto na Abordagem Triangular, trata-se do “[...] momento de criação, produção, de representação e expressão artística” (Araújo; Oliveira, 2013, p. 74). Esses autores descrevem que a obra observada é uma boa referência para

estimular o indivíduo a criar artisticamente, experimentando diferentes linguagens, sem que seja uma cópia ou modelo estereotipado da obra observada. Mauricio de Sousa atribui o termo *paródia* para todas as 46 obras (45 paródias de pinturas e uma paródia de escultura) que compõem o livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1*.

Em sua análise sobre a primeira edição do livro de Sousa (2010), publicada em 2001, Parolisi (2007, p. 67) destaca que:

É comum ouvirmos falar que as histórias em quadrinhos invadiram as telas da televisão, as telas do cinema, mas escutar que transformou-se em exposição de arte, invadindo a “tela da pintura”, é algo totalmente extasiante, exemplo disso, é o livro intitulado *História em Quadrões*. [...] Termo criado por Maurício de Sousa, para se referir a suas releituras de obras, onde usa seus personagens como protagonistas de pinturas famosas. Ex: a personagem Mônica (história em quadrinhos) posa de Mona Lisa - a mais notável e conhecida obra do pintor italiano Leonardo da Vinci. (1503 – 1507) (Parolisi, 2007, p. 67).

Parolisi (2007) menciona, em seus estudos, que outro importante fato aconteceu no museu do Louvre, quando o quadrinista Sousa (2010) avistou crianças e jovens copiando em seus cadernos detalhes dos quadros mais famosos, inclusive a *Mona Lisa*. Além disso, comenta que Mauricio foi se dedicar em desenvolver as mesmas técnicas utilizadas pelos pintores. O processo foi minucioso, eram muitos detalhes a serem verificados. Consoante isso, Barbosa (2009, p. 56) explica que a ideia de colocar artistas renomados nas suas histórias “surgiu depois que o sujeito-autor Mauricio de Sousa visitou o Museu de Arte em São Paulo (MASP), no final dos anos 80 e o Louvre, na França, onde observou crianças copiando a *Mona Lisa*”.

Para criar as releituras/paródias, Sousa (2010) utilizou seus personagens como protagonistas de obras de arte famosas da história universal, conforme afirma Parolisi (2007). A turma criada pelo autor foi levada para os quadrões, aproximando, assim, os estudantes do mundo da arte.

Em seus comentários, Zimmermann (2010, p. 60) menciona que o livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1*, contribui para aproximar as crianças do mundo da arte.

Sob esse viés, é preciso considerar que

[...] o envolvimento da criança com as artes, por meio dos textos e das imagens, não é tão somente um recurso para ela perceber o modo como as pessoas e as épocas são retratadas, ou para tomar conhecimento das diversas manifestações artísticas, é também examinar a arte como uma oportunidade para a criança possa desenvolver ainda mais suas habilidades criativas a partir de estímulos visuais e pela sua recriação (Zimmermann, 2010, p. 60).

Em relação aos comentários de Zimmermann, Parolisi (2007) enfatiza que isso levanta questões a respeito da criança como receptora de mensagens visuais e verbais, em que ela interage com signos plásticos e linguísticos e que, por intermédio desse contato, a criança desenvolve suas habilidades criativas partindo de estímulos visuais. Cita as releituras de Mauricio de Sousa, considerando que “[...] é o receptor quem constrói a mensagem e, sobretudo, desenvolve as suas capacidades criativas de discernir, interpretar, compreender, representar, imaginar” (Parolisi, 2007, p. 70).

Nesse sentido, entende-se que o livro pode ser considerado um meio para estimular o indivíduo a criar artisticamente, uma vez que apresenta a linguagem das artes visuais, com as paródias/releituras e obras de pinturas clássicas.

O material pode contribuir para que os estudantes criem suas próprias releituras, a partir da observação das imagens. Sendo assim, pode-se considerar que o livro com suas paródias estimula a criação, a crítica, a estesia¹³, a expressão, a fruição e a reflexão, que são dimensões mencionadas na BNCC (Brasil, 2018).

Apresentados os eixos norteadores da Abordagem Triangular, relacionando-os com o livro, no próximo capítulo, propõe-se uma possibilidade de leitura de imagens para o Livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1*.

¹³ Conforme Trevisan (2018, não paginado), a estesia: “Articula a sensibilidade e a percepção da Arte como uma forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Traz o corpo como protagonista da experiência com a Arte, em sua totalidade, incluindo as emoções”.

4 LEITURA DE IMAGENS NA *HISTÓRIA EM QUADRÕES COM A TURMA DA MÔNICA* – VOLUME 1

Este capítulo apresenta os procedimentos executados para a leitura das imagens das paródias de Sousa, bem como as justificativas pelas escolhas realizadas. Inicialmente, foi efetuada uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, para realizar a análise das paródias e obras clássicas do livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1*. Em seguida, esta obra foi correlacionada com a Abordagem Triangular, de Ana Mae Barbosa e, também, com as Dimensões do Conhecimento em Arte previstas na BNCC (Brasil, 2018).

A escolha do livro criado por Sousa (2010) ocorreu por dois motivos: primeiramente, porque o livro já era conhecido da autora desta dissertação, que teve um primeiro contato durante sua graduação e, também, quando ministrava aulas do componente Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Em segundo lugar, porque o referido livro é, segundo Zimmermann (2010), considerado um material complementar à compreensão dos textos e imagens. Então, entende-se que essa obra pode contribuir com o trabalho pedagógico do professor, para leitura de imagens em sala de aula.

O livro atende os critérios de qualidade artística, temática e conceitual que a proposta desta dissertação exige. O fato de Mauricio de Sousa criar as paródias a partir de obras clássicas de pintura possibilita a exploração da leitura de imagem para alunos na faixa etária de 6 a 11 anos de idade, compreendendo os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Para a execução da análise da obra, foram escolhidas as imagens que constam na capa do livro de Sousa (2010), sendo que as paródias do livro foram criadas a partir de obras clássicas escolhidas pelo gosto pessoal do próprio autor da obra, e não se apresentam em sequência temporal. Conforme Zimmermann (2010, p. 60), “baseado em suas preferências pessoais, Mauricio de Sousa não se mantém preso ao tradicional recurso da linha do tempo”. Portanto, considera-se que essas seis paródias presentes na capa com as suas obras clássicas representam essa publicação. Dessa maneira, foram selecionadas as seis paródias de pintura do Volume 1 das *História em Quadrões com a Turma da Mônica*, que são mencionadas a seguir.

4.1 PARÓDIAS E OBRAS CLÁSSICAS DO LIVRO *HISTÓRIA EM QUADRÕES COM A TURMA DA MÔNICA – VOLUME 1*

O Quadro 3 apresenta as paródias selecionadas para serem analisadas nesta pesquisa, bem como suas respectivas obras clássicas e os artistas que as criaram. Foi realizada leitura e análise das imagens, a fim de verificar como as paródias contidas no livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1* podem contribuir para o trabalho do professor, em sala de aula, para leitura de imagens para os estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Quadro 3 – Paródias selecionadas, suas respectivas obras de arte e seus artistas

Nº	PARÓDIA DE SOUSA	TÍTULO DA OBRA	ARTISTA
01	De Olho nas Frutas Tropicais (2001)	Tropical (1916)	Anita Malfatti (1889-1964)
02	Magali Fritando Ovos Só pra Ela (1996)	Velha Fritando Ovos (1618)	Velázquez (1599-1660)
03	O Escolado em Planos Infalíveis (1991)	O escolar (1888)	Vincent Van Gogh (1853-1890)
04	Magali e Mônica de Rosa e Azul (1989)	Rosa e Azul (1881)	Auguste Renoir (1841-1919)
05	Mônica no nascimento de Vênus (1992)	Nascimento de Vênus (1485)	Sandro Boticelli (1445-1510)
06	Mônica Lisa (1989)	Mona Lisa (1503 a 1506)	Leonardo da Vinci (1452-1519)

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Para a realização da leitura de imagens das paródias, foram utilizados os dois eixos norteadores da Abordagem Triangular: *Contextualização e Leitura da Obra de Arte*, sendo que o eixo *Fazer Artístico* está na proposta de roteiro deste estudo, pois configura-se na parte prática do trabalho, sendo o momento de criação e produção. É, ainda, apresentado no subcapítulo 4.3.

A escolha da Abordagem Triangular e seus dois eixos norteadores – *Contextualização e Leitura da Obra de Arte* – ocorreu pelo fato de Ana Mae Barbosa, segundo Araújo e Oliveira (2013), ser a “ pioneira e referência nos estudos sobre leitura da imagem na arte e educação no Brasil” (Araújo; Oliveira, 2013, p. 74).

Segundo Barbosa (1998, p. 37-38), nomeia-se de *Contextualização*

[...] em vez de designar como história da arte um dos componentes da aprendizagem da arte, ampliamos o espectro da experiência nomeando-a *contextualização*, a qual pode ser histórica, social, psicológica, antropológica, geográfica, ecológica, biológica etc., associando-se o pensamento não apenas a uma disciplina mas a um vasto conjunto de saberes disciplinares ou não.

Em seu livro, Sousa (2010) propõe a comparação entre a paródia e a obra clássica, por isso, neste estudo, elencou-se os eixos da *Contextualização* e de *Leitura da Obra de Arte*. O segundo eixo, de maior relevância para este estudo, busca o olhar crítico perante as imagens, pois a “leitura da obra de arte é questionamento, é busca, é descoberta, é o despertar da capacidade crítica, nunca a redução dos alunos a receptáculos das informações do professor, por mais inteligentes que elas sejam” (Barbosa, 1998, p. 40).

Para organizar o registro escrito da leitura de imagens das paródias e obras clássicas, foram criados quadros contendo os eixos *Contextualização* e *Leitura da Obra de Arte* da Abordagem Triangular, a fim de descrever o que esses eixos estabelecem em relação a cada paródia analisada. Destaca-se que pode ser usado em ordem aleatória, dado que, de acordo com Barbosa e Cunha (2010, p.11), trata-se de uma abordagem flexível, “aberta a reinterpretações e reorganizações”.

Inicialmente, a leitura de imagem foi realizada com a paródia de Sousa (2010) e, na sequência, com a respectiva obra clássica.

No eixo *Contextualização*, preencheu-se a descrição da ficha técnica da paródia e obra clássica, cujos dados foram retirados do livro de Sousa (2010). Nesse mesmo eixo, foram anexados dados referentes ao autor da obra, sua história e movimento artístico. No eixo *Leitura da Obra de Arte*, foram apresentados os elementos visuais identificados na leitura de cada uma das paródias e suas obras clássicas, para, depois, realizar a apreciação, descrevendo o que foi observado, e, então, descobrir questões que a paródia e obra evocam, interpretando-as subjetivamente.

4.1.1 Leitura de imagem da paródia *De Olho nas Frutas Tropicais* (2001) e da obra clássica *Tropical* (1916) de Anita Malfatti

A primeira paródia analisada foi *De Olho nas Frutas Tropicais* (2001), produzida por Sousa (2010), a partir da obra clássica *Tropical* (1916), pintada por Anita Malfatti, conforme a Figura 3.

Figura 3 – Paródia *De Olho nas Frutas Tropicais* (2001) e obra clássica *Tropical* (1916), pintada por Anita Malfatti

Anita Malfatti



De Olho nas Frutas Tropicais, 2001
acrílica sobre tela, 119 x 141 cm



Tropical, cerca de 1916
Anita Malfatti (1889-1964)
óleo sobre tela, 77 x 102 cm
Pinacoteca do Estado de São Paulo,
São Paulo, Brasil

Fonte: Sousa (2010, p.57).

O Quadro 4 apresenta a leitura de imagem da paródia 1, conforme os dois eixos norteadores da Abordagem Triangular.

Quadro 4 – Leitura de imagem da paródia *De Olho nas Frutas Tropicais* (2001), conforme os dois eixos da Abordagem Triangular

(continua)

EIXOS	DESCRIÇÃO
1.CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>Título da obra: <i>De Olho nas Frutas Tropicais</i> Autor: Mauricio de Sousa (2010). Ano da obra: 2001 Dimensão: 119 x141 cm Técnica: pintura com tinta acrílica Suporte: tela Movimento artístico: Expressionismo Gênero da obra: paisagem Contexto da paródia: o autor Mauricio de Sousa criou esta paródia em 2001 a partir da obra clássica <i>Tropical</i>, pintada por Anita Malfatti. Utilizou a tinta acrílica para sua criação. Substitui a mulher com cor de pele miscigenada presente na obra pela sua personagem Magali. Segundo Sousa (2010, p. 57): “Enquanto posava</p>

(conclusão)

	<p>para a paródia do quadro, a Magali não conseguiu tirar os olhos das frutas tropicais”. A obra de pintura da qual Sousa (2010) partiu para realizar a paródia é uma obra que participou da Semana de Arte Moderna. Segundo esse autor, o evento realizado no Teatro Municipal de São Paulo de 11 a 18 de fevereiro do ano 1922, reunindo literatura, pintura, arquitetura, escultura e música e tinha como objetivo de “defender a arte moderna baseada na realidade brasileira” (Sousa, 2010, p. 63). Dentre os participantes, estava a pintora Anita Malfatti.</p>
<p style="text-align: center;">2. LEITURA DA OBRA DE ARTE</p>	<p>Linhas: retas verticais e diagonais, linhas mistas e curvas, com traçado fino e cheio.</p> <p>Formas: círculos, triângulos e retângulos.</p> <p>Luz: apresenta-se com os contrastes entre claro e escuro utilizadas, por exemplo, na vegetação.</p> <p>Cores: amarelo, verde, branco e marrom são as predominantes.</p> <p>Textura: visual, por exemplo, nas frutas e nas plantas.</p> <p>Perspectiva: apresenta-se pouco explorada pelo artista.</p> <p>Movimento do olhar: a face da Magali chama atenção porque as linhas convergem na direção do seu rosto.</p> <p>Volume: bidimensional e tridimensional, dependendo do detalhe observado.</p> <p>Planos: três, sendo as frutas, a Magali e a vegetação.</p> <p>Principais elementos: cores, linhas e formas.</p> <p>Disposição dos elementos: centralizados na pintura.</p> <p>Apreciação: ao centro, a paródia apresenta a personagem Magali, bronzeada e com expressão facial de felicidade ao visualizar as frutas, usando uma blusa branca e uma saia marrom, segurando um recipiente na cor preta que está apoiado em seu corpo. A paródia dá a ideia de que Magali acabou de visualizar as frutas que estão dentro do recipiente. As mãos de Magali estão posicionadas uma de cada lado do recipiente. Esse recipiente contém frutas como banana, mamão, abacaxi e laranjas. A personagem está em um ambiente externo, com vegetação tropical, lembrando palmeiras e bananeiras. A coloração amarela tem maior destaque na pintura, o que remete ao calor. Sousa (2010) juntou a característica da personagem “comilona” Magali com o cenário apresentado na pintura da paródia. No livro, Sousa (2010) propõe a comparação entre a paródia e a obra clássica, sugerindo que leitor perceba a criação da obra em épocas diferentes, a paródia realizada em 2001 e a obra clássica realizada em 1916. Essa paródia evoca questões relacionadas com o clima, vegetação, alimentação, história da cultura afro-brasileira.</p>

Fonte: elaborado pela autora (2023).

O Quadro 5 apresenta a leitura de imagem da obra de arte 1, pintada por Anita Malfatti, com os dois eixos da Abordagem Triangular.

Quadro 5 – Leitura de imagem da obra de arte *Tropical* (1916) de Anita Malfatti, conforme os dois eixos da Abordagem Triangular

(continua)

EIXOS	DESCRIÇÃO
<p>1. CONTEXTUALIZAÇÃO</p>	<p>Título da obra: <i>Tropical</i> Autor: Anita Malfatti (1889-1964) Ano da obra: 1916 Dimensão: 77x 102 cm Técnica: pintura com tinta óleo Suporte: tela Movimento artístico: Expressionismo Gênero da obra: Paisagem Local: Pinacoteca do Estado de São Paulo, Brasil Contexto da obra: Anita Malfatti, segundo Sousa (2010), apresentou a Arte Moderna no Brasil. Depois de terminar seus estudos na Alemanha, onde a artista conheceu o movimento Expressionismo, a artista, em 1917, reuniu seus trabalhos em uma exposição, mas as pessoas não entenderam sua arte, sendo muito criticada. “Cinco anos depois, participou da Semana de Arte Moderna. Sua obra <i>Tropical</i> foi a primeira pintura moderna de um tema brasileiro” (Sousa, 2010, p. 57).</p>
<p>2. LEITURA DA OBRA DE ARTE</p>	<p>Linhas: retas verticais e diagonais, linhas mistas e curvas, com traçado fino e cheio. Formas: círculos, triângulos e retângulos. Luz: apresenta-se com os contrastes entre claro e escuro utilizadas, por exemplo, na vegetação. Cores: amarelo, verde, branco e marrom são predominantes. Textura: visual, por exemplo, nas frutas e nas plantas. Perspectiva: apresenta-se pouco explorada pelo artista. Movimento do olhar: a face da mulher chama atenção porque as linhas convergem na direção do seu rosto. Volume: bidimensional e tridimensional, dependendo do detalhe observado. Planos: três, sendo as frutas, a mulher e a vegetação. Principais elementos: cores, linhas e formas. Disposição dos elementos: centralizados na pintura. Apreciação: a obra clássica pintada do Anita Malfatti apresenta uma mulher de cor de pele miscigenada, com uma expressão séria, usando uma blusa branca e uma saia marrom. Ela segura um recipiente na cor preta apoiado em seu corpo. A obra estimula a reflexão, como a mulher conseguiu as frutas. As mãos da mulher estão posicionadas uma de cada lado do recipiente, o qual contém frutas como banana, mamão, abacaxi e laranjas.</p>

(conclusão)

	<p>A personagem está em um ambiente externo, com vegetação tropical, que lembram palmeiras e bananeiras. A presença do amarelo tem um maior destaque na pintura, o que nos ao calor. A obra passa a ideia de uma mulher esforçada que, mesmo no calor, carrega frutas para alimentação.</p> <p>A pintura evoca questões relacionadas com o clima brasileiro, vegetação, alimentação, e a realidade brasileira da época.</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: elaborado pela autora (2023).

A paródia de Mauricio de Sousa *De Olho nas Frutas Tropicais* (2001) e sua obra clássica *Tropical* (1916), pintada por Anita Malfatti estão apresentadas na Figura 3. A leitura das imagens da paródia e da sua obra clássica estão dissertadas nos Quadros 4 e 5, respectivamente, conforme os dois eixos da Abordagem Triangular. Na sequência, apresenta-se as correlações entre a paródia e sua obra clássica, com a Abordagem Triangular e as Dimensões do Conhecimento em Arte, previstas na BNCC.

a) Correlação entre a paródia *De Olho nas Frutas Tropicais* (2001) elaborada por Mauricio de Sousa e a obra clássica *Tropical* (1916), pintada por Anita Malfatti

Em sua paródia, Sousa (2010) manteve a temática e os elementos visuais utilizados por Anita Malfatti (1916) em sua obra clássica, apenas substituindo seu personagem, neste caso, a mulher de cor de pele miscigenada é substituída pela Magali, personagem da Turma da Mônica.

b) Correlações entre a paródia e a obra clássica, a partir da Abordagem Triangular e das Dimensões do Conhecimento em Arte previstas na BNCC.

O livro apresenta dados que contemplam os dois eixos da Abordagem Triangular. No eixo *Contextualização*, é possível observar que a imagem contém informações da história da obra, de seu autor e movimento artístico, os quais auxiliam a realização da leitura de imagem, tanto da paródia quanto das obras clássicas. No eixo *Leitura da Obra de Arte*, a imagem da Figura 3 possibilita a interpretação dos elementos visuais contidos na paródia e na obra clássica, por parte dos estudantes. O exercício de comparação, sugerido por Sousa (2010), pode ser realizado por meio da paródia 1 e da obra clássica 1, presentes neste estudo.

Por meio das dimensões de conhecimento *fruição* e *reflexão*, a paródia e a obra clássica oportunizam aos estudantes apreciarem a obra, para, depois, realizar um diálogo com

reflexões sobre essa apreciação. Pela dimensão *estesia*, o professor pode despertar a empatia, pois é possível convidar o estudante a colocar-se no lugar da Magali ou da Mulher e perceber quais sentimentos são despertados. Com a dimensão *crítica*, é possível abordar questões como o clima, vegetação, alimentação, história da cultura afro-brasileira e a realidade brasileira da época.

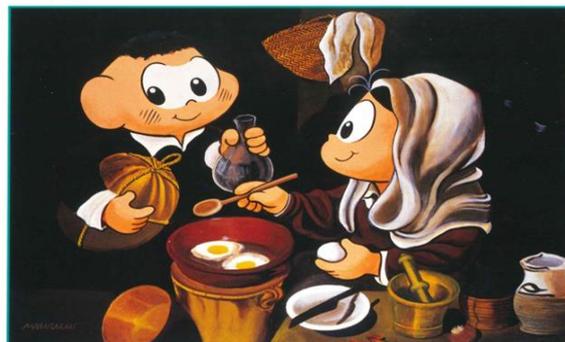
As imagens da paródia e da obra clássica possibilitam que os estudantes explorem as técnicas de pintura com os elementos visuais, como linhas, cores, formas e suas classificações. O tema proposto pela paródia e pela obra de arte possibilita a integração entre as demais áreas temáticas do componente Arte, como o teatro, a música e a dança, contemplação das Dimensões do Conhecimento em Arte, como *criação* e *expressão*, previstas na BNCC (Brasil, 2018).

4.1.2 Leitura de imagem da paródia *Magali Fritando Ovos Só pra Ela* (1996) e da obra clássica *Velha Fritando Ovos* (1618), de Velázquez

A segunda paródia é intitulada *Magali Fritando Ovos Só pra Ela* (1996), produzida por Sousa (2010), a partir da obra clássica *Velha Fritando Ovos* (1618), pintada por Velázquez (1599-1660), conforme mostrado na Figura 4.

Figura 4 – Paródia *Magali Fritando Ovos Só pra Ela* (1996) e obra clássica *Velha Fritando Ovos* (1618), pintada por Velázquez (1599 -1660)

Velázquez



Magali Fritando Ovos Só pra Ela, 1996
acrílica sobre tela, 94 x 114 cm



Velha Fritando Ovos, 1618
Velázquez (1599-1660)
óleo sobre tela, 92 x 128 cm
National Gallery of Scotland, Edimburgo, Escócia

Fonte: Sousa (2010, p.15).

O Quadro 6 apresenta a leitura de imagem da paródia 2, conforme os dois eixos norteadores da Abordagem Triangular.

Quadro 6 - Leitura de imagem da paródia *Magali Fritando Ovos Só pra Ela* (1996), conforme os dois eixos da Abordagem Triangular

(continua)

EIXOS	DESCRIÇÃO
<p>1. CONTEXTUALIZAÇÃO</p>	<p>Título da obra: <i>Magali Fritando Ovos Só pra ela</i> Autor: Mauricio de Sousa (2010). Ano da obra: 1996 Dimensão: 94 x 114 cm Técnica: pintura com a tinta acrílica Suporte: Tela Movimento artístico: Barroco Gênero da obra: cenas do cotidiano Contexto da paródia: segundo Sousa (2010, p. 15), na paródia “a Magali também quis ser realista e fez os ovos só para ela. Foi um custo convencê-la a dividir um pouquinho com o Cascão”. Para criar essa paródia, Sousa (2010) observou a obra <i>Velha Fritando Ovos</i>, do pintor Velázquez, que é considerado um pintor Barroco. Esse movimento surgiu na em Roma, na Itália, no começo do século XVII, entre as temáticas preferidas desse estilo artístico está a pintura religiosa, segundo Sousa (2010).</p>
<p>2. LEITURA DA OBRA DE ARTE</p>	<p>Linhas: horizontal e diagonais. Linhas curvas e mistas Formas: círculos, triângulos, quadrados e retângulos. Luz: contrastes em claro e escuro, com áreas da tela com grande incidência de luz e outras totalmente escuras, criando um jogo de luzes sobre os objetos. Cores: preto, branco e marrom. Textura: visual, por exemplo, tecidos das roupas dos personagens. Perspectiva: não é muito explorada pelo autor. Movimento do olhar: as linhas e a maioria dos objetos estão voltados para o centro da pintura, para o recipiente no qual Magali está fritando os ovos. Volume: bidimensional e tridimensional, dependendo do detalhe observado. Planos: três (móvel com objetos, os ovos sendo fritos com personagens e fundo escuro da tela). Principais elementos: luz, cores, formas e as linhas. Disposição dos elementos: centralizado na pintura. Apreciação: a paródia apresenta Magali e Cascão centralizados na pintura, seus corpos estão voltados um para o outro. Entre eles, há um recipiente com óleo de cozinha. Magali está fritando dois ovos. Ela está usando um lenço branco em sua cabeça e segurando com a mão</p>

(conclusão)

	<p>direita uma colher de pau e, na outra mão, está segurando um ovo, dando a impressão que também vai fritá-lo. Cascão está vestindo camisa branca, com blusão e calça preta, segura com a mão direita um utensílio em vidro com um líquido, que parece vinho; e, na outra mão, um embrulho amarrado com uma corda. Próximo à Magali há um móvel com um prato branco; e sobre o prato, uma faca; ao lado, alguns utensílios, como um vaso, um copo e moedor. Próximo ao recipiente com o óleo de cozinha, onde estão os ovos sendo fritos, há um recipiente em cobre próximo ao corpo de Cascão. O fundo da tela escuro, na cor preta, possui uma cesta com tecido branco, pendurada próxima ao rosto dos personagens. Os personagens parecem conversar e estão contentes. Magali está feliz em cozinhar, talvez por estar fritando os ovos só para ela, já que tem fama de comilona. A paródia pode ser utilizada para abordar a temática do compartilhamento de alimentos, em como partilhar atitudes de valorização dos idosos. O autor do livro compara uma obra de 1618 à outra, de 1996, épocas bem diferentes.</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: elaborada pela autora (2023).

O Quadro 7 apresenta a leitura de imagem da obra de arte 2, pintada por Velázquez, a partir dos dois eixos da Abordagem Triangular.

Quadro 7 – Leitura de imagem da obra de arte *Velha Fritando Ovos* (1618), conforme os dois eixos da Abordagem Triangular

(continua)

EIXOS	DESCRIÇÃO
<p>1.CONTEXTUALIZAÇÃO</p>	<p>Título da obra: <i>Velha Fritando Ovos</i> Autor: Velásquez Ano da obra: 1618 Dimensão: 92x128 cm Técnica: pintura com tinta óleo Suporte: tela Movimento artístico: Barroco Gênero da obra: cenas do cotidiano Local: National Gallery of Scotland, Edimburgo, Escócia Contexto da obra: Velásquez amava desenhar, tinha seus cadernos repletos de esboços quando criança. Nasceu em Servilla, na Espanha, com 12 anos tornou-se aprendiz de um pintor em um estúdio. O pintor cria a obra “Velha Fritando Ovos” aos 19 anos, um dos seus primeiros quadros. Teve sua grande chance quando foi convidado para morar na corte, para pintar a família real, mas também retratou o cotidiano das pessoas que viviam lá, como ministros, damas de companhia e criados. Captava muito bem as luzes sobre os objetos, o que tornava a sua pintura parecendo real (Sousa, 2010).</p>

(conclusão)

<p style="text-align: center;">2. LEITURA DA OBRA DE ARTE</p>	<p>Linhas: horizontal e diagonais. Linhas curvas e mistas. Formas: círculos, triângulos, quadrados e retângulos. Luz: contrastes em claro e escuro, com áreas da tela com incisão de luz e outras totalmente escuras, criando um jogo de luzes sobre os objetos que sua pintura parece real. Cores: preto, branco e marrom. Textura: visual, por exemplo, tecidos das roupas dos personagens. Perspectiva: não é muito explorada pelo autor. Movimento do olhar: as linhas e a maioria dos objetos estão voltados para o centro da pintura, para o recipiente onde está a idosa fritando os ovos. Volume: bidimensional e tridimensional, dependendo do detalhe observado. Planos: três (móvel com objetos, os ovos sendo fritos com personagens e fundo escuro da tela). Principais elementos: luz, cores, formas e linhas. Disposição dos elementos: centralizado na pintura. Apreciação: a pintura apresenta os dois personagens a idosa e o rapaz, centralizados na pintura com seus corpos voltados uma para o outro dentro e entre eles um recipiente com óleo de cozinha. A idosa está fritando dois ovos. Ela está usando um lenço branco em sua cabeça e segurando, com a mão direita, uma colher de pau e, na outra mão, está segurando um ovo dando a impressão que também vai fritá-lo. O rapaz veste camisa branca, blusão e calça preta, segura, com a mão direita, um utensílio de vidro com um líquido escuro e, na outra mão, um embrulho amarrado com uma corda. Próximo à idosa há um móvel, com um prato branco e no prato, uma faca; ao lado, alguns utensílios, como um vaso, um copo e moedor e próximo ao recipiente com o óleo de cozinha, onde os ovos estão sendo fritos, há um recipiente em cobre, próximo ao corpo do rapaz. O fundo da tela é escuro, possui uma cesta com tecido branco, pendurada próxima ao rosto dos personagens. Os personagens estão sérios, parecem conversar. A obra sugere que a idosa esteja cozinhando para seu filho até mesmo seu neto. A paródia pode ser utilizada para abordar a temática do compartilhamento de alimentos, bem como a valorização dos idosos.</p>
--------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: elaborado pela autora (2023).

A paródia de Mauricio de Sousa *Magali Fritando Ovos Só pra Ela* (1996) e obra clássica *Velha Fritando Ovos* (1618), pintada por Velázquez (1599 -1660) estão apresentadas na Figura 4. A leitura das imagens da paródia e da sua obra clássica estão dissertadas nos Quadros 6 e 7, respectivamente, conforme os dois eixos da Abordagem Triangular. Na

sequência, apresentam-se as correlações entre a paródia e sua obra clássica, com a Abordagem Triangular e as Dimensões do Conhecimento em Arte, previstas na BNCC.

a) Correlação entre a paródia *Magali Fritando Ovos Só pra Ela* (1996), elaborada por Mauricio de Sousa, e a obra clássica *Velha Fritando Ovos* (1618), pintada por Velázquez

Em sua paródia, Sousa (2010) manteve a temática e os elementos visuais utilizados por Velázquez (1599-1660) na sua obra clássica, apenas substituindo seus personagens, neste caso, a idosa e o rapaz são substituídos por Magali e Cascão, personagens da Turma da Mônica.

b) Correlações entre a paródia e a obra clássica, a partir da Abordagem Triangular e das Dimensões de Conhecimento em Arte previstas na BNCC

A paródia apresenta dados que contemplam os dois eixos da Abordagem Triangular. No eixo *Contextualização*, é possível observar que a imagem contém informações da história da obra, de seu autor e movimento artístico, que auxiliam na realização da leitura da imagem, tanto da paródia quanto da obra clássica. No eixo *Leitura da Obra de Arte*, a paródia possibilita a interpretação dos elementos visuais por parte dos estudantes. O exercício de comparação, sugerido por Sousa (2010), pode ser realizado por meio da paródia e da obra clássica presentes neste estudo.

Por meio das dimensões do conhecimento *fruição e reflexão*, a paródia e a obra clássica oportunizam aos estudantes a apreciação da obra, para, então, realizar um diálogo com reflexões sobre essa apreciação. Pela dimensão *estesia*, pode-se despertar a empatia, sendo possível convidar o estudante a colocar-se no lugar da Magali e do Cascão ou da Mulher e do Rapaz, articulando a sensibilidade e a percepção, como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Pela dimensão *crítica*, a paródia pode ser utilizada para abordar a temática do compartilhamento de alimentos, em como partilhar atitudes de valorização dos idosos. Pela leitura da paródia de Sousa (2010) e da obra clássica, pode-se explorar com os estudantes as técnicas de pintura, luz e sombra e, com isso, obter o contraste entre o claro e escuro e as cores neutras, realizados nas dimensões *criação e expressão*.

4.1.3 Leitura de imagem da paródia *O Escolado em Planos Infalíveis* (1991) e da obra clássica *O Escolar* (1888) de Vincent Van Gogh

A terceira paródia é intitulada *O Escolado em Planos Infalíveis* (1991), produzida por Sousa (2010), a partir da obra clássica *O Escolar* (1888), pintada por Vincent Van Gogh, conforme apresentado na Figura 5.

Figura 5 – Paródia *O Escolado em Planos Infalíveis* (1991) e obra clássica *O Escolar* (1888), pintada por Vincent Van Gogh (1853-1890)



Fonte: Sousa (2010, p.38).

O Quadro 8 apresenta a leitura de imagem da paródia 3, conforme os dois eixos norteadores da Abordagem Triangular.

Quadro 8 – Leitura de Imagem da paródia *O Escolado em Planos Infalíveis* (1991), conforme os dois eixos da Abordagem Triangular

(continua)

EIXOS	DESCRIÇÃO
<p>1. CONTEXTUALIZAÇÃO</p>	<p>Título da paródia: <i>O Escolado em Planos Infalíveis</i> Autor: Mauricio de Sousa (2010). Ano da obra: 1991 Dimensão: 101 x 89 cm Técnica: pintura com a tinta acrílica Suporte: Tela Movimento artístico: Expressionismo Gênero da obra: retrato. Contexto da paródia: em <i>O Escolado em Planos Infalíveis</i>, o personagem Cebolinha serviu de modelo e está com expressão de cansado de bolar planos que nunca davam certo para derrotar a Mônica. Conforme Sousa (2010), Vincent Van Gogh nasceu na Holanda. Hoje é considerado uns dos artistas mais famoso do mundo, seus quadros valem fortunas. Muitas pessoas não gostavam do jeito que ele pintava com pinceladas grossas e cores vibrantes. Suas primeiras obras eram tristes, até descobrir as cores das gravuras japonesas do Impressionismo. Após isso, suas pinturas foram pintadas com luz intensa, utilizando cores como o amarelo, vermelho e laranja. Para expressar seus sentimentos, exagerava nas cores, o que está relacionado com o movimento Expressionista, que aconteceu entre 1905 e 1930. Os artistas desse movimento buscam mostrar seus sentimentos e emoções através de figuras deformadas, cores intensas, não condizentes com a realidade.</p>
<p>2. LEITURA DA OBRA DE ARTE</p>	<p>Linhas: horizontais, mistas e curvas, com traçado cheio. Formas: retângulos e círculos. Luz: apresenta-se com os contrastes entre claro e escuro, como na roupa de Cebolinha. Cores: vermelho, azul escuro e preto. Textura: visual, o autor utilizou camadas e pinceladas grossas de tinta. Perspectiva: não é explorada pelo artista. Movimento do olhar: está voltado para a face de Cebolinha, que está com uma expressão triste. Volume: bidimensional e tridimensional, dependendo do detalhe observado. Planos: dois (estudante e fundo). Principais elementos: cores. Disposição dos elementos: cores em toda extensão da tela. Apreciação: o personagem Cebolinha aparece sentado em uma cadeira de madeira. Ele parece estar cansado. Usa uma jaqueta azul escura, com zíper e boné preto com contornos em vermelho. Sua mão direita está</p>

(conclusão)

	<p>apoiada sob o encosto da cadeira. Sousa (2010) utiliza as cores que evocam a sensação de destaque na paródia. Observa-se que as obras são de épocas diferentes, como o autor sugere. Dessa forma, observando as diferenças atuais dos uniformes escolares, quais tecidos eram utilizados.</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: elaborado pela autora (2023).

O Quadro 9 apresenta a leitura de imagem da obra de arte 3, pintada por Vincent Van Gogh, com os dois eixos da Abordagem Triangular.

Quadro 9 – Leitura de imagem da obra de arte *O Escolar* (1888), conforme os dois eixos da Abordagem Triangular

(continua)

EIXOS	DESCRIÇÃO
1.CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>Título da obra: <i>O Escolar</i> Autor: Vincent Van Gogh Ano da obra: 1888 Dimensão: 63,5 x 54 cm. Técnica: pintura com a tinta óleo. Suporte: tela. Movimento artístico: Expressionismo Gênero da obra: retrato. Local: Museu de Arte de São Paulo. Assis Chateaubriand (MASP), São Paulo, Brasil. Contexto da obra: Van Gogh pintou retratos de toda a família do carteiro que entregava correspondências na sua casa. Na obra <i>O Escolar</i>, seu autor retrata o filho de seu amigo carteiro.</p>
2. LEITURA DA OBRA DE ARTE	<p>Linhas: Horizontais, mistas e curvas, com traçado cheio. Formas: retângulos e círculos. Luz: apresenta-se com os contrastes entre claro e escuro utilizadas, por exemplo, na roupa do rapaz. Cores: vermelho, amarelo, azul claro e preto. Textura: visual, o pintor utilizou camadas e pinceladas grossas de tinta. Perspectiva: não é explorada pelo artista. Movimento do olhar: está voltado para a face do estudante, que está pensativo. Volume: bidimensional e tridimensional, dependendo do detalhe observado. Planos: dois (estudante e fundo). Principais elementos: cores. Disposição dos elementos: cores em toda extensão da tela. Apreciação: apresenta um menino sentado em uma cadeira de madeira. Parece estar cansado. Veste um</p>

(conclusão)

	casaco azul claro, com um botão, e boné preto com contornos em laranja. Sua mão direita parece deformada, está apoiada sob o encosto da cadeira. O seu rosto pintado com a cor amarelo e cabelos na cor laranja. Ao fundo, na parte superior da tela, o pintor utiliza o vermelho; e na parte inferior, laranja. Vincent Van Gogh utiliza a cor azul e a cor laranja que são cores complementares, visualmente dando a sensação de destaque na pintura. As cores complementares podem ser trabalhadas com os estudantes a partir da obra. Por meio da obra, pode-se apresentar o gênero retrato e abordar os sentimentos de tristeza e dor, a deficiência física para estudantes.
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: elaborado pela autora (2023).

A paródia de Mauricio de Sousa *O Escolado em Planos Infalíveis* (1991) e a obra clássica *O Escolar* (1888), pintada por Vincent Van Gogh (1853-1890) estão apresentadas na Figura 5.

A leitura das imagens da paródia e da sua obra clássica estão dissertadas nos Quadros 8 e 9, respectivamente, conforme os dois eixos da Abordagem Triangular. Na sequência, apresentam-se as correlações entre a paródia e sua obra clássica, com a Abordagem Triangular e as Dimensões do Conhecimento em Arte, previstas na BNCC.

a) Correlação entre a paródia *O Escolado em Planos Infalíveis* (1991), elaborada por Mauricio de Sousa, e a obra clássica *O Escolar* (1888), pintada por Vincent Van Gogh

Em sua paródia, Sousa (2010) manteve a temática e os elementos visuais utilizados por Vincent Van Gogh (1888) em sua obra clássica. Modificou algumas cores utilizadas por Van Gogh e substituiu o menino por seu personagem Cebolinha, da Turma da Mônica.

b) Correlações entre a paródia e a obra clássica, a partir da Abordagem Triangular e das Dimensões do Conhecimento em Arte previstas na BNCC

A paródia de Sousa apresenta dados que contemplam os dois eixos da Abordagem Triangular. No eixo *Contextualização* é possível observar que a imagem contém informações da história da obra, de seu autor e movimento artístico, que auxiliam na realização da leitura da imagem quanto ao que prescreve o referido eixo, tanto das paródias como das obras clássicas.

No eixo *Leitura da obra de Arte*, a paródia possibilita a interpretação dos elementos visuais contidos nela e na obra clássica. O exercício de comparação, sugerido por Sousa (2010), pode ser realizado por meio da paródia e da obra clássica, apresentadas neste estudo.

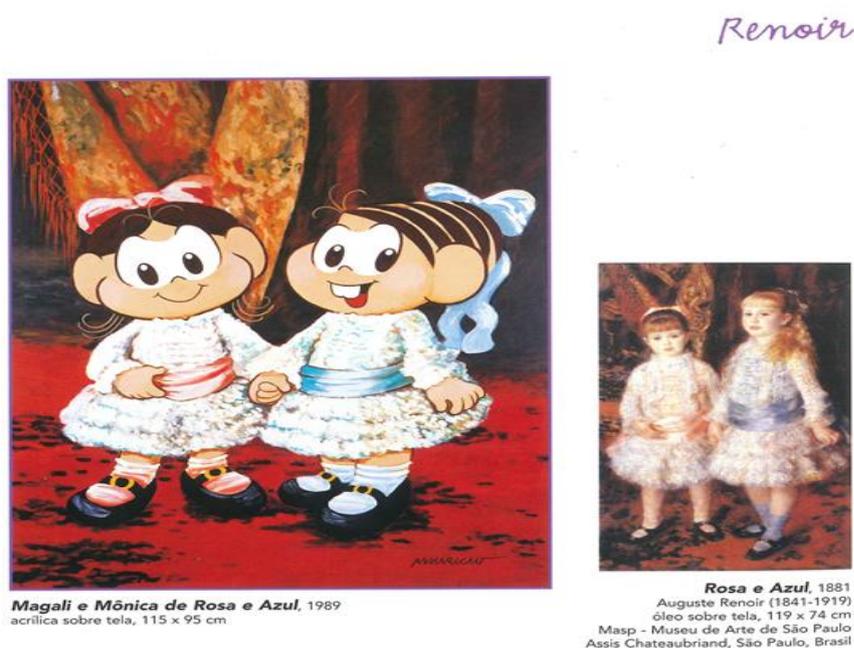
Por meio das dimensões do conhecimento *fruição* e *reflexão*, a paródia e obra clássica oportunizam aos estudantes a apreciação da obra, para, após, ser realizado um diálogo com reflexões sobre essa apreciação. Pela dimensão *estesia*, desperta-se a empatia, sendo possível convidar o estudante a colocar-se no lugar do estudante e do Cebolinha, articulando a sensibilidade e a percepção, como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo.

Pela dimensão *crítica*, a obra clássica faz pensar sobre a deficiência física. Apresenta informações sobre o movimento expressionismo, sobre o gênero retrato e sobre as técnicas de pintura e as cores complementares, podendo ser realizado nas dimensões *criação* e *expressão*.

4.1.4 Leitura de imagem da paródia *Magali e Mônica de Rosa e Azul* (1989) e da obra clássica *Rosa e Azul* (1881) de Auguste Renoir

A quarta paródia, intitulada *Magali e Mônica de Rosa e Azul* (1989), produzida por Sousa (2010), a partir da obra clássica *Rosa e Azul* (1881), pintada por Auguste Renoir (1841-1919), são apresentadas na Figura 6

Figura 6 – Paródia *Magali e Mônica de Rosa e Azul* (1989) e obra clássica *Rosa e Azul* (1881) pintada por Auguste Renoir (1841-1919)



Fonte: Sousa (2010, p.30).

O Quadro 10 apresenta a leitura de imagem da paródia 4, conforme os dois eixos norteadores da Abordagem Triangular.

Quadro 10 – Leitura de imagem da paródia Magali e Mônica de Rosa e Azul (1989), conforme os dois eixos da Abordagem Triangular

(continua)

EIXOS	DESCRIÇÃO
<p>1. CONTEXTUALIZAÇÃO</p>	<p>Título da paródia: <i>Magali e Mônica de Rosa e Azul</i> Autor: Mauricio de Sousa (2010). Ano da obra: 1989. Dimensão: 115 x 95 cm. Técnica: pintura com tinta acrílica. Suporte: tela. Movimento artístico: Impressionismo. Gênero da obra: retrato. Contexto da paródia: A obra original é um retrato de Alice e Elizabeth, filhas de um banqueiro, Louis Raphael Cahen d’Anvers, que encomendou o quadro ao pintor Auguste Renoir, porém, após pronto, a família não gostou do resultado, deixando-o na área dos empregados. Após um ano, o pintor conseguiu receber seu pagamento por esse trabalho. Muito tempo depois, foi encontrada a tela abandonada em uma casa de Paris. Essa tela tem características impressionistas, movimento que, segundo o livro de Sousa (2010), surgiu na França, em 1860. Consoante isso: “Ao observar o quadro <i>Impressão, Sol Levante</i>, de Claude Monet, um crítico de arte não gostou e disse que era uma impressão do artista sobre a paisagem” (Sousa, 2010, p. 62). A palavra impressão foi adotada pelos pintores da época que se preocupavam em captar os efeitos da luz sobre a natureza, os quais eram chamados de impressionistas.</p>
<p>2. LEITURA DA OBRA DE ARTE</p>	<p>Linhas: diagonais com traçado fino e cheio. Formas: retângulo, círculo e triângulos. Luz: apresenta-se com os contrastes entre claro e escuro utilizadas, por exemplo, na cortina ao fundo. Cores: branco, rosa, azul e o vermelho. Textura: visual, por exemplo, no vestido e meias das meninas. Perspectiva: utilizada por Sousa (2010). Movimento do olhar: o olhar volta-se para o centro da tela para as duas meninas. Volume: bidimensional e tridimensional, dependendo do detalhe observado. Planos: dois (meninas e parede ao fundo com tecidos). Principais elementos: cores e linhas. Disposição dos elementos: centralizados na tela. Apreciação: apresenta as personagens Magali e Mônica de mãos dadas parecendo muito contentes com o seu retrato.</p>

(conclusão)

	Magali está usando um vestido branco, com faixa em sua cintura, na cor rosa e laço rosa em seu cabelo. Está usando meias rosas e sapatilhas pretas. Mônica veste o mesmo vestuário que Magali, mas na cor azul. As meninas estão sobre um tapete vermelho com manchas pretas e, ao fundo, apresenta uma parede com tecido nos tons de vermelho. A paródia evoca como as crianças se vestiam em outras épocas.
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: elaborado pela autora (2023).

O Quadro 11 apresenta a leitura de imagem da obra de arte 4, pintada por Auguste Renoir, com os dois eixos da Abordagem Triangular.

Quadro 11 – Leitura de imagem da obra de arte Rosa e Azul (1881), conforme os dois eixos da Abordagem Triangular

(continua)

EIXOS	DESCRIÇÃO
1. CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>Título da obra: <i>Rosa e Azul</i>. Autor: Auguste Renoir. Ano da obra: 1881. Dimensão: 119x 74 cm. Técnica: pintura com tinta óleo. Suporte: tela. Movimento artístico: Impressionismo. Gênero da obra: retrato. Local: Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (MASP), São Paulo, Brasil Contexto da obra: Sousa (2010) explica que as crianças e paisagens eram os temas preferidos do pintor Auguste Renoir. Aos 13 anos, teve seu primeiro contato com a arte pintando porcelana. Fazia pinceladas soltas e cores claras e radiantes, o que fez com que não vendesse muitos quadros, pois o público não se agradou. É considerado um dos primeiros artistas impressionistas. Pintou até os 78 anos, tendo que amarrar pincéis em suas mãos, pois sofria de artrite.</p>
2. LEITURA DA OBRA DE ARTE	<p>Linhas: diagonais com traçado fino e cheio. Formas: retângulo, círculo e triângulos. Luz: apresenta-se com os contrastes entre claro e escuro utilizadas, por exemplo, na cortina ao fundo. Cores: branco, rosa, azul e o vermelho. Textura: visual, por exemplo, no vestido e nas meias das meninas. Perspectiva: utilizada por Renoir Movimento do olhar: o olhar volta-se para o centro da tela para as duas meninas.</p>

(conclusão)

	<p>Volume: bidimensional e tridimensional, dependendo do detalhe observado.</p> <p>Planos: dois (meninas e parede ao fundo com tecidos).</p> <p>Principais elementos: cores e linhas.</p> <p>Apreciação: Esta obra apresenta duas meninas, que parecem irmãs, de mãos dadas, parecendo muito contentes com o seu retrato. Uma delas está usando um vestido branco, com faixa em sua cintura na cor rosa e laço rosa em seu cabelo. Está usando meias rosas e sapatilhas pretas. A outra menina veste roupa semelhante, mas, com fita e laço azuis, não rosas. As meninas estão sobre um tapete vermelho com machas pretas e, ao fundo, apresenta uma parede com tecido nos tons de vermelho. A pintura evoca a amizade entre irmãs</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: elaborado pela autora (2023).

A paródia de Mauricio de Sousa *Magali e Mônica de Rosa e Azul* (1989) e a obra clássica *Rosa e Azul* (1881) pintada por Auguste Renoir (1841-1919) estão apresentadas na Figura 6. A leitura das imagens da paródia e da sua obra clássica estão dissertadas nos Quadros 10 e 11, respectivamente, conforme os dois eixos da Abordagem Triangular. Na sequência, apresentam-se as correlações entre a paródia e sua obra clássica, com a Abordagem Triangular e as Dimensões do Conhecimento em Arte, previstas na BNCC.

a) Correlação entre a paródia *Magali e Mônica de Rosa e Azul* (1989), elaborada por Mauricio de Sousa, e a obra clássica *Rosa e Azul* (1881), pintada por Auguste Renoir

Em sua paródia, Sousa (2010) manteve a temática e os elementos visuais utilizados na obra clássica de Auguste Renoir (1881), apenas substituindo os personagens. Neste caso, as meninas irmãs são substituídas pelas personagens Magali e Mônica, da Turma da Mônica.

b) Correlações entre a paródia e a obra clássica, a partir da Abordagem Triangular e das Dimensões do Conhecimento em Arte previstas na BNCC

A paródia apresenta dados que contemplam os dois eixos da Abordagem Triangular. No eixo *Contextualização* é possível observar que a imagem contém informações da história da obra, de seu autor e movimento artístico, que auxiliam a realização da leitura de imagem, tanto da paródia quanto das obras clássica. No eixo *Leitura da Obra de Arte*, a paródia possibilita a interpretação dos elementos visuais contidos na paródia e na obra clássica. O exercício de comparação sugerido por Sousa (2010) pode ser realizado por meio da paródia e da obra clássica, presentes neste estudo.

Por meio das dimensões de conhecimento *fruição* e *reflexão*, a paródia e obra clássica oportunizam aos estudantes a apreciação da obra, para, em seguida, realizar um diálogo com reflexões sobre essa apreciação. Pela dimensão *estesia*, desperta-se a empatia, sendo possível convidar o estudante a colocar-se no lugar de Magali e Mônica, assim como de Alice e Elizabeth, articulando a sensibilidade e a percepção, como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo.

No que se refere à dimensão *crítica*, a paródia e a obra clássica abordam questões como as crianças se vestiam em outras épocas. Informações sobre movimento impressionismo, sobre o gênero retrato e paisagem, e sobre as técnicas de pintura permitem a criação de texturas. Os elementos visuais, como linhas e cores, podem ser trabalhados pedagogicamente pelo professor, nas dimensões *criação* e *expressão*.

4.1.5 Leitura de imagem da paródia *Mônica no Nascimento de Vênus* (1992) e da obra clássica *Nascimento de Vênus* (cerca de 1485) de Sandro Botticelli.

A quinta paródia, intitulada *Mônica no Nascimento de Vênus* (1992), foi produzida por Sousa (2010), a partir da obra clássica *Nascimento de Vênus* (cerca de 1485), pintada por Sandro Botticelli (1445-1510). São apresentadas na Figura 7.

Figura 7 – Paródia *Mônica no Nascimento de Vênus* (1992) e obra clássica *Nascimento de Vênus* (cerca de 1485), pintada por Sandro Botticelli (1445-1510)

Botticelli



Mônica no Nascimento de Vênus, 1992
acrílica sobre tela, 106 x 145,5 cm



Nascimento de Vênus, cerca de 1485
Sandro Botticelli (1445-1510)
têmpera sobre tela, 172,5 x 278,5 cm
Galleria degli Uffizi, Florença, Itália

Fonte: Sousa (2010, p. 12).

O Quadro 12 apresenta a leitura de imagem da paródia 5, conforme os dois eixos norteadores da Abordagem Triangular.

Quadro 12 – Leitura de imagem da paródia *Mônica no Nascimento de Vênus* (1992),
conforme os dois eixos da Abordagem Triangular

(continua)

EIXOS	DESCRIÇÃO
<p>1. CONTEXTUALIZAÇÃO</p>	<p>Título da paródia: <i>Mônica no Nascimento de Vênus</i> Autor: Mauricio de Sousa (2010). Ano da obra: 1992. Dimensão: 106x 145,5 cm. Técnica: pintura com a tinta acrílica. Suporte: tela. Movimento artístico: Renascimento. Gênero da obra: mitológicos. Contexto da paródia: conforme o autor, o Renascimento é um movimento científico que começou no século XV, em Florença, na Itália. Apresenta as características de colocar o ser humano como tema principal, a volta dos valores clássicos e a importância da ciência.</p>
<p>2. LEITURA DA OBRA DE ARTE</p>	<p>Linhas: horizontais e verticais. Onduladas e mistas. Formas: círculos, triângulos. Luz: apresenta-se com os contrastes entre claro e escuro, como no mar. Cores: verde, laranja, branco e azul claro. Textura: visual, como por exemplo, na concha, nas vestes de Mônica. Perspectiva: bem explorada por Sousa (2010). Movimento do olhar: as linhas convergem para o centro da obra com a Sereia. Volume: bidimensional e tridimensional, dependendo do detalhe observado, sendo o tridimensional muito explorado pelo artista. Planos: três (os personagens, o horizonte e o céu). Principais elementos: linhas e volume. Disposição dos elementos: ao longo do primeiro plano da pintura. Apreciação: a paródia apresenta em seu centro a personagem Sereia da Turma da Mônica, flutuando sobre o mar, em pé sobre uma concha. À sua direita, o personagem Anjinho sopra flores sobre a sereia; e à esquerda, Mônica segura um tecido vermelho repleto de flores saindo dos cabelos da Sereia. Ao fundo, o mar apresenta um horizonte com flores espalhadas. Ao fundo da Mônica, há algumas árvores. Sousa (2010) tentou se aproximar das cores que Botticelli utilizou, porém este usou a tinta têmpera, já Sousa, a acrílica. Por serem tintas diferentes, uma delas opaca, o observador consegue perceber as diferenças das tonalidades das cores entre a paródia e a pintura, até por serem de épocas</p>

(conclusão)

	diferentes. A Sereia é umas das personagens mais belas da Turma da Mônica. Foi ela a escolhida para substituir a Vênus que, para a mitologia romana, é a deusa do amor e da beleza. A paisagem – com a Sereia, o mar com harmonia e a beleza- faz pensar sobre a natureza, as estações do ano pelas flores sopradas pelos anjos, lembrando a primavera.
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: elaborado pela autora (2023).

O Quadro 13 apresenta a leitura de imagem da obra de arte 5, pintada por Sandro Botticelli, com os dois eixos da Abordagem Triangular.

Quadro 13 – Leitura de imagem da obra de arte Nascimento de Vênus (cerca de 1485), conforme os dois eixos da Abordagem Triangular

(continua)

EIXOS	DESCRIÇÃO
1.CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>Título da obra: <i>Nascimento de Vênus</i>. Autor: Sandro Botticelli. Ano da obra: cerca de 1485. Dimensão: 172,5 x 278,5 cm. Técnica: pintura com tinta têmpera. Suporte: tela. Movimento artístico: Renascimento. Gênero da obra: mitológico. Local: Galleria degli Uffizi, Florença, Itália. Contexto da obra: o autor Alessandro di Mariano di Vanni Filipepi era conhecido como Sandro Botticelli, nascido em Florença, Itália. Conforme Sousa (2010), como era gordinho, recebeu o apelido de Sandro Botticelli devido ao fato de <i>botticella</i> significar <i>pequeno barril</i> em italiano. Suas obras relevam a beleza e a harmonia da natureza.</p>
2. LEITURA DA OBRA DE ARTE	<p>Linhas: Horizontais e verticais. Onduladas e mistas. Formas: círculos e triângulos. Luz: apresenta-se com os contrastes entre claro e escuro, como, por exemplo, no mar. Cores: verde, laranja, branco e azul. Textura: visual, por exemplo, na concha, nas vestes da mulher à direita. Perspectiva: bem explorada por Botticelli. Movimento do olhar: as linhas convergem para o centro da obra com a Vênus. Volume: bidimensional e tridimensional, dependendo do detalhe observado, sendo o último muito explorado pelo artista na representação das figuras humanas.</p>

(conclusão)

	<p>Planos: três, (personagens, o horizonte e o céu).</p> <p>Principais elementos: linhas.</p> <p>Disposição dos elementos: ao longo do primeiro plano da pintura.</p> <p>Apreciação: a pintura apresenta em seu centro uma mulher nua, com seus cabelos ruivos longos sobre suas partes íntimas, flutuando sobre o mar, em pé sobre uma concha. A sua direita dois anjos soprando flores sobre a mulher e a esquerda outra mulher usando um vestido branco, repleto de flores. Ela está segurando um tecido vermelho estampado com flores, saindo dos cabelos da mulher que está na concha. Ao fundo, o mar e o horizonte, com flores espalhadas. Ao fundo da mulher com tecido estampado de flores, há algumas árvores. A obra evoca a questão da anatomia, estudada pelos pintores no Renascimento, que buscavam o volume tridimensional em seus personagens, como também a beleza e harmonia da natureza com a primavera estação do ano.</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: elaborado pela autora (2023).

A paródia de Mauricio de Sousa *Mônica no Nascimento de Vênus* (1992) e a obra clássica *Nascimento de Vênus* (cerca de 1485), pintada por Sandro Botticelli (1445-1510) estão apresentadas na Figura 7. A leitura das imagens da paródia e da sua obra clássica estão dissertadas nos Quadros 12 e 13, respectivamente, conforme os dois eixos da Abordagem Triangular. Na sequência, apresentam-se as correlações entre a paródia e sua obra clássica, com a Abordagem Triangular e as Dimensões do Conhecimento em Arte, previstas na BNCC.

a) Correlação entre a paródia *Mônica no Nascimento de Vênus* (1992), de Mauricio de Sousa, e a obra clássica *Nascimento de Vênus* (cerca de 1485), pintada por Sandro Botticelli.

Em sua paródia, Sousa (2010) manteve a temática e os elementos visuais utilizados na obra original por Sandro Botticelli (cerca de 1485), apenas substituindo a Vênus, a Ninfa e os Anjos, pela Sereia, Mônica e Anjinho, personagens da Turma da Mônica.

b) Correlações entre a paródia e a obra clássica, a partir da Abordagem Triangular e das Dimensões do Conhecimento em Arte previstas na BNCC.

A paródia apresenta dados que contemplam os dois eixos da Abordagem Triangular. No eixo *Contextualização*, é possível observar que a imagem contém informações da história da obra, de seu autor e movimento artístico, que auxiliam na realização da leitura de imagem, tanto das paródias quanto das obras clássicas. No eixo *Leitura da Obra de Arte*, a paródia

possibilita a interpretação dos elementos visuais contidos na paródia e na obra clássica, por parte dos estudantes. O exercício de comparação, sugerido por Sousa (2010), pode ser realizado por meio da paródia e da obra clássica, presentes neste estudo.

Por meio das Dimensões do Conhecimento *fruição* e *reflexão*, a paródia e a obra clássica oportunizam aos estudantes a apreciação da obra, para, após, realizar um diálogo com reflexões sobre essa apreciação. Pela dimensão *estesia*, pode-se despertar a empatia, é possível convidar o estudante a colocar-se no lugar da Sereia e da Vênus, articulando a sensibilidade e a percepção, como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo.

No que se refere à dimensão *crítica*, a paródia e a obra clássica abordam a questão da anatomia, estudada pelos pintores no Renascimento, como também a beleza e a harmonia da natureza presentes na estação do ano primavera. Nas dimensões *criação* e *expressão*, podem ser trabalhadas as técnicas de pintura com a tinta têmpera, explorando o gênero paisagem e as estações do ano.

4.1.6 Leitura de imagem da paródia *Mônica Lisa* (1989) e da obra clássica *Mona Lisa* (entre 1503 e 1506) de Leonardo da Vinci

A sexta paródia é intitulada *Mônica Lisa*, produzida por Sousa (2010), a partir da obra clássica *Mona Lisa* (entre 1503 e 1506), pintada por Leonardo da Vinci (1452-1519), conforme a Figura 8.

Figura 8 – Paródia *Mônica Lisa* (1989), de Souza, e obra clássica *Mona Lisa* (entre 1503-1506), de Leonardo da Vinci



Fonte: Sousa (2010, p. 13):

O Quadro 14 apresenta a leitura de imagem da paródia 6, conforme os dois eixos norteadores da Abordagem Triangular.

Quadro 14 – Leitura de Imagem da paródia *Mônica Lisa* (1989), conforme os dois eixos da Abordagem Triangular

(continua)

EIXOS	DESCRIÇÃO
<p>1.CONTEXTUALIZAÇÃO</p>	<p>Título da obra: Mônica Lisa. Autor: Mauricio de Sousa (2010). Ano da obra: 1989. Dimensão: 71x 61 cm. Técnica: pintura com tinta acrílica. Suporte: tela. Movimento artístico: Renascimento. Gênero da obra: retrato. Contexto da paródia: segundo Sousa (2010, p. 13): “A Mônica caprichou no sorriso para ficar parecida com Lisa de Giocondo, pintada por Leonardo da Vinci”. O pintor da obra original, Leonardo da Vinci, é considerado um dos maiores pintores do Renascimento. Ele nasceu em Vinci, na Itália. Foi na cidade de Florença, quando jovem, onde aprendeu a pintar e esculpir. Quanto ao período Renascimento, é um movimento científico que começou no século XV, em Florença, Itália. A obra de Vinci apresenta características renascentistas, como o ser humano como tema principal, representado pela Mona Lisa, e a manifestação de valores clássicos, representadas pela posição das mãos, discreta, rígida e contraída.</p>
<p>2. LEITURA DA OBRA DE ARTE</p>	<p>Linhas: horizontais, diagonais, onduladas e mistas com traçados finos. Formas: círculo, triângulo e retângulos. Luz: apresenta-se com os contrastes entre claro e escuro com cores e tons. Cores: vermelho, branco, preto e tons de cinza. Textura: visual. Perspectiva: bem explorada por Sousa (2010), com a paisagem ao fundo do retrato. Movimento do olhar: o movimento do olhar volta-se para o rosto de Mônica Lisa. Volume: bidimensional e tridimensional, dependendo do detalhe observado, sendo o último muito explorado pelo artista. Planos: três (personagem, montanhas e o céu). Principais elementos: linhas, cores e tons. Disposição dos elementos: estão no fundo e na Mônica Lisa. Apreciação: a paródia apresenta a personagem Mônica, centralizada na tela, com um vestido vermelho, com seus</p>

(conclusão)

	braços cruzados. Ela apresenta um sorriso enigmático. Ao fundo, a paródia apresenta montanhas e o céu. A paródia evoca o retrato com uma paisagem diferente ao fundo e a personagem Mônica com o sorriso enigmático.
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: elaborado pela autora (2023).

O Quadro 15 apresenta a leitura de imagem da obra de arte 6.

Quadro 15 – Leitura de imagem da obra de arte *Mona Lisa* (entre 1503 e 1506), conforme os dois eixos da Abordagem Triangular

(continua)

EIXOS	DESCRIÇÃO
1. CONTEXTUALIZAÇÃO	<p>Título da obra: <i>Mona Lisa</i>. Autor: Leonardo da Vinci. Ano da obra: entre 1503 e 1506. Dimensão: 77 x 53 cm. Técnica: tinta óleo sobre madeira. Suporte: madeira. Movimento artístico: Renascimento. Gênero da obra: retrato. Local: Musée du Louvre, Paris, França. Contexto da obra: o quadro <i>Mona Lisa</i> é o mais famoso do mundo. Conforme Sousa (2010), a figura da mulher é tão real que passa a impressão de quem a visualiza é que está sendo observado por ela. Leonardo da Vinci, pintor da obra, estudou música, ciência, matemática, arquitetura e anatomia. Tinha paixão pela natureza e por pesquisar como tudo funciona. Inventou carros blindados, bicicletas, máquinas voadoras e a técnica de pintura <i>sfumato</i>. Aos 67 anos, faleceu na França. A técnica <i>sfumato</i> é utilizada para misturar tons e cores, sem que o observador perceba. Ele produz uma neblina na pintura, que lembra a fumaça.</p>
2. LEITURA DA OBRA DE ARTE	<p>Linhas: horizontais, diagonais, onduladas e mistas com traçados finos. Formas: círculo, triângulo e retângulos. Luz: apresenta-se com os contrastes entre claro e escuro e com cores e tons unidos pela técnica italiana do <i>sfumato</i>. Cores: preto, verde e tons de cinza. Textura: visual Perspectiva: bem explorada por Leonardo com a paisagem ao fundo do retrato. Movimento do olhar: o movimento do olhar volta-se para o rosto de Mona Lisa. Volume: bidimensional e tridimensional, dependendo do detalhe observado, sendo o tridimensional muito explorado pelo artista na representação da figura humana. Planos: três (mulher, montanhas e céu). Principais elementos: linhas, cores. Disposição dos elementos: no fundo e no retrato pintado.</p>

(conclusão)

	<p>Apreciação: a obra apresenta uma mulher centralizada no quadro, com um vestido preto, com a seus braços cruzados. Ela apresenta um sorriso enigmático. Ao fundo da obra, há montanhas e um horizonte. A pintura evoca a representação tão real do retrato, que quem o vê o crê real e tem a impressão de ser observado pela mulher representada na pintura</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: elaborado pela autora (2023).

A paródia *Mônica Lisa*, produzida por Sousa (2010), a partir da obra clássica *Mona Lisa* (entre 1503 e 1506), pintada por Leonardo da Vinci (1452-1519), estão apresentadas na Figura 8. A leitura das imagens da paródia e da sua obra clássica estão dissertadas nos Quadros 14 e 15, respectivamente, conforme os dois eixos da Abordagem Triangular. Na sequência, apresentam-se as correlações entre a paródia e sua obra clássica, com a Abordagem Triangular e as Dimensões do Conhecimento em Arte, previstas na BNCC.

a) Correlação entre a paródia *Mônica Lisa* (1989), de Mauricio de Sousa, e a obra clássica *Mona Lisa* (entre 1503 e 1506), pintada por Leonardo da Vinci.

Em sua paródia, Sousa (2010) manteve a temática e os elementos visuais utilizados por Leonardo da Vinci (entre 1503 e 1506) em sua obra clássica, substituindo a mulher por sua personagem Mônica e alterando a cor do vestido de preto para vermelho de *Mona Lisa*.

b) Correlações entre a paródia e a obra clássica, a partir da Abordagem Triangular e das Dimensões do Conhecimento em Arte previstas na BNCC.

A paródia apresenta dados que contemplam os dois eixos da Abordagem Triangular. No eixo *Contextualização*, é possível observar que a imagem contém informações da história da obra, de seu autor e movimento artístico, que auxiliam na realização, tanto da paródia quanto da obra clássica. No eixo *Leitura da Obra de Arte*, a paródia possibilita aos estudantes a interpretação dos elementos visuais contidos na paródia e na obra clássica. O exercício de comparação sugerido por Sousa (2010) poder ser realizado por meio da paródia e obra clássica, presentes neste estudo.

As Dimensões do conhecimento *fruição e reflexão*, tanto na paródia, quanto na obra clássica, oportunizam aos estudantes apreciarem a obra, para, depois, realizarem um diálogo com reflexões sobre essa apreciação. Por meio da dimensão *estesia*, pode-se despertar a empatia, sendo possível convidar o estudante a colocar-se no lugar da Mônica e da *Lisa de*

Giocondo, articulando a sensibilidade e a percepção, como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo.

No que se refere à dimensão *crítica*, a paródia e a obra clássica permitem abordar a anatomia, estudada pelos pintores no Renascimento, como também paisagem e expressões faciais. Nas dimensões *criação* e *expressão*, pode ser trabalhado, pelo professor, o gênero retrato com a técnica do *sfumato*, explorando cores e tons. Pode-se, também, utilizar as demais áreas temáticas do componente curricular Arte, como o teatro, música, dança com o movimento artístico e científico do Renascimento.

4.2 ANÁLISE DAS SEIS PARÓDIAS E DE SUAS OBRAS CLÁSSICAS, CORRELACIONADAS À ABORDAGEM TRIANGULAR E ÀS DIMENSÕES DO CONHECIMENTO EM ARTE PREVISTAS NA BNCC

Neste subcapítulo, disserta-se sobre a leitura de imagens das seis paródias e das suas respectivas obras clássicas, correlacionadas à Abordagem Triangular.

No eixo *Contextualização*, o livro apresenta os dados das paródias e das obras clássicas, bem como do artista e época em que foi produzida, relacionando-a com o contexto. Por meio da comparação entre a paródia e obra clássica, criadas em épocas diferentes, os estudantes poderão observar o modo como as pessoas e as épocas são retratadas, percebendo costumes e valores diferentes. As informações do artista, da obra e do movimento artístico, contidas nas imagens e no capítulo *ABC das Artes* do livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1*, foram recorrentes na realização da leitura de imagens das paródias e das obras clássicas, por apresentar um glossário que auxilia o professor nas definições sobre movimentos e técnicas, ao efetuar a contextualização das imagens, junto aos estudantes. Esse glossário, localizado no final do livro, auxilia na compreensão das imagens; o texto com as informações presentes em cada uma das páginas do livro, junto à paródia e obra clássica, também auxilia. Esses dados ajudam a pensar a obra de arte de forma mais ampla e, por conseguinte, no desenvolvimento e na ampliação do conhecimento dos estudantes.

No eixo *Leitura da Obra de Arte*, foi efetuada a leitura por meio dos elementos visuais. Sousa (2010) buscou, em suas paródias, utilizar a mesma estrutura com os mesmos elementos visuais que os pintores clássicos, substituindo-os pelos personagens da Turma da Mônica, que ao seu entendimento possuíam as características dos personagens das obras clássicas. Porém, ao observar a obra original e a paródia, o apreciador percebe diferenças,

como, por exemplo, as cores utilizadas em algumas obras, como nas vestimentas de Mônica Lisa.

Logo após, foi realizada a apreciação das seis paródias e suas respectivas obras clássicas, observando os detalhes, para descobrir questões que a paródia e a obra evocam, buscando interpretar subjetivamente cada uma delas. Por meio da análise, constatou-se que foi possível realizar a leitura de imagens das seis paródias correlacionadas com os dois eixos da Abordagem Triangular.

Por meio das dimensões *fruição* e *reflexão*, previstas na BNCC (Brasil, 2018), é possível observar a paródia e a obra, refletindo-se sobre as questões que elas trazem, buscando-se o diálogo e a participação dos estudantes a partir dessas dimensões.

Na dimensão *estesia*, ao colocar seus personagens nas paródias, o autor parece convidar o apreciador a colocar-se no lugar dos personagens para perceber quais sentimentos são despertados, articulando a sensibilidade e a percepção, como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo.

A partir desta análise, verificou-se que cada uma das seis paródias evocam temas que podem ser trabalhados pelos professores junto aos seus alunos, tomando como base a dimensão *crítica*. A partir desses temas, os estudantes podem criar novas obras, individualmente ou em grupo, e, assim, realizar as dimensões *expressão* e *criação*.

Sendo assim, entende-se que o livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1* contribui para que os estudantes desenvolvam suas habilidades criativas, a partir de estímulos visuais e da recriação de obras, aproximando ainda mais as crianças do mundo da arte.

4.3 PROPOSTA DE ROTEIRO PARA O PROFESSOR TRABALHAR LEITURA DE IMAGEM COM O LIVRO *HISTÓRIA EM QUADRÕES COM A TURMA DA MÔNICA – VOLUME 1*

Nesta pesquisa, não se tem a pretensão de criar uma metodologia, mas, sim, elaborar uma proposta de roteiro para o professor aplicar em sala de aula e trabalhar a leitura de imagens com os alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para tanto, a proposta de roteiro foi elaborada a partir da análise do livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1*, de Sousa (2010), correlacionando-o com a Abordagem Triangular, proposta por Ana Mae Barbosa, e as seis dimensões do conhecimento previstas na BNCC (Brasil, 2018), a saber: *reflexão*, *crítica*, *fruição*, *estesia*, *expressão* e *criação*.

Como referência, o roteiro de leitura de imagens tem como base o quadrão *Mônica Lisa*, visando a ilustrar como o professor pode trabalhar pedagogicamente com os eixos *Contextualização*, *Leitura da Obra de Arte* e o *Fazer Artístico* previstos na Abordagem Triangular, correlacionados com as dimensões do conhecimento no componente Arte estabelecidas pela BNCC (Brasil, 2018). Destaca-se que, para a realização desta proposta de roteiro, incluiu-se o eixo *Fazer Artístico* por tratar-se do momento prático do trabalho, sendo a oportunidade de criação e produção. Nas demais paródias contidas no livro de Sousa (2010), aplica-se o roteiro sugerido, substituindo-se as paródias.

Assim, apresenta-se o roteiro com uma sequência de passos, cuja ordem pode ser seguida aleatoriamente pelo professor, conforme seu critério:

- a) contextualização um dos eixos norteadores, em que se apresenta aos estudantes imagem ampliada do quadrão *Mônica Lisa*;
- b) apresentação (para os alunos) pelo professor dos dados técnicos presentes na paródia *Mônica Lisa* como: título, autor, ano, dimensão, técnica, suporte, movimento artístico, gênero da obra, entre outros;
- c) caracterização da Turma da *Mônica*, identificação de seus personagens e apresentação da biografia de Mauricio de Sousa aos estudantes; sugere-se perguntar aos estudantes: Quem é essa mulher? Qual o seu nome? O que ela faz ali? Como é sua aparência física? O que lhe agrada fisicamente e o que não lhe agrada nela? Que tipo de roupas ela usa? Aparentemente é uma mulher alegre, triste ou preocupada? Que sensação emocional ela lhe passa? Que lugar é esse? Como ela chegou até ali?;
- d) o eixo norteador *Leitura da obra de Arte*, correlacionado às dimensões *crítica*, *fruição*, *reflexão* e *estesia*, pode ser trabalhado com os alunos, por meio da percepção dos elementos visuais e da apreciação dos detalhes contidos na imagem da paródia, verificando-se o que a paródia *Mônica Lisa* evoca; neste momento o professor deve ser medidor na leitura de imagem, valorizando os conhecimentos prévios dos alunos. Quais as cores predominam? Quais as linhas, as formas, volume e luz? Que nome você daria a esse quadro? Você gostou do cenário? Que elementos você considera importantes neste cenário? Em que país fica esse lugar?;
- e) comparação das imagens da *Mônica Lisa* e da *Mona Lisa*, buscando detalhes e semelhanças entre paródia e obra clássica; pode-se perguntar: Qual a sua opinião sobre as imagens?; Logo após, o professor pode analisar junto com estudantes suas opiniões, bem como suas visões perceptivas sobre as imagens, conferindo se o olhar dos estudantes sobre as imagens se modificou após as informações;

- f) apresentação da biografia de Leonardo da Vinci e informações sobre o movimento artístico do Renascimento;
- g) o eixo *Fazer Artístico*, correlacionado às dimensões *criação* e *expressão*, pode ser trabalhado com os estudantes por meio da criação de imagens com releituras da obra;
- h) seleção do suporte artístico (material) a ser utilizado na atividade (tela, cartolina, etc.);
- i) produção do esboço da imagem, utilizando-se do lápis e da borracha;
- j) definição do material a ser utilizado na criação: tintas, lápis de cor, giz de cera, etc;
- k) implementação do estilo pessoal, com traços próprios, que caracterizam a autoria do trabalho;
- l) exposição e visitação aos trabalhos produzidos pelos estudantes.

Esta proposta de roteiro pode ser usada para leitura de imagens dos demais quadrões apresentados no livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1*, de autoria de Mauricio de Sousa. Além disso, pode ser trabalhada nos componentes de Arte e de Língua Portuguesa, estimulando a oralidade e a produção textual, conforme previsto na BNCC (Brasil, 2018).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para formulação das considerações finais desta pesquisa, foi necessário rever os caminhos trilhados nesta dissertação. Retomando os pontos fundamentais de cada capítulo, verificou-se, com base nos subsídios teóricos e práticos, em que medida os objetivos aqui propostos foram alcançados.

No capítulo 2 deste estudo, buscou-se relacionar as paródias, também chamadas de *quadrões*, contidas no livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1*, com a leitura de imagens. Investigou-se as concepções de leitura de mundo por meio de imagens, linguagem e seus elementos visuais, como também buscou compreender o que a BNCC (Brasil, 2018) propõe para a leitura de imagens na área das Linguagens, nos componentes de Língua Portuguesa e Arte, na área temática das Artes Visuais para, posteriormente, articular com a Abordagem Triangular voltada aos alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Percebeu-se que a leitura se refere não somente ao texto escrito, mas também às imagens, sendo elas pinturas, desenhos, gráficos diagramas, filmes, vídeos ou músicas, e, em especial, ao uso de imagens no trabalho pedagógico do professor em sala de aula. A leitura passou a transcender a simples decodificação de signos linguísticos. Constatou-se que ela acontece desde o momento que a criança já compreende a linguagem, fazendo parte da sua realidade.

As imagens oferecem informações variadas, e os estudantes precisam educar seu olhar para perceber, interpretar, compreender e julgar o que está escrito nas entrelinhas. Elas são uma maneira de comunicação poderosa, sendo necessária a aquisição de habilidade interpretativa. Por meio da leitura de imagens, é possível que os estudantes utilizem seu imaginário e sintam prazer na busca do conhecimento.

O professor, como facilitador da aprendizagem, deve incentivar que os estudantes perguntem e/ou comentem suas observações a respeito da imagem apresentada e, como mediador do processo ensino-aprendizagem, deve levar em consideração o conhecimento prévio dos alunos. Ainda, deve direcionar os alunos para que percebam os aspectos que, naquele momento, devem ser observados. É significativo que os estudantes vivenciem momentos com fecundas aprendizagens, e o livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1* pode proporcionar tais momentos, estimulando a criatividade e o senso crítico. De forma lúdica, a obra de Sousa pode ser considerada um recurso pedagógico que permite uma infinidade de leituras em sala de aula.

No capítulo 3, defende-se a ideia que o trabalho de Mauricio de Sousa pode ser considerado um tipo de história em quadrinhos classificado como cartum, por apresentar características de humor e atemporalidade. As paródias criadas por Sousa (2010), a partir de obras clássicas famosas, possuem elementos universalmente compreensíveis, independentemente da época de sua produção.

Constatou-se que as histórias em quadrinhos, a partir da LDB (Brasil, 1996), passaram a ser implementadas nos livros didáticos de várias disciplinas que compunham os currículos escolares. Foi na década de 1990 que elas foram incentivadas a serem implementadas nos currículos e que foram oficializadas como prática a ser incluída em sala de aula no ano seguinte à publicação da LDB, com a elaboração dos PCNs.

As histórias em quadrinhos são um gênero que pode ser considerado do campo artístico-literário, relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que visam a favorecer experiências estéticas. Sendo assim, o livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1* é considerado, nesta dissertação, como uma obra pertencente ao campo artístico-literário, por apresentar as paródias e a história da arte em uma mesma publicação, estimulando a leitura, a fruição das paródias e novas produções a partir destas mesmas obras.

As histórias em quadrinhos são consideradas estratégias a serem utilizadas pelos professores em diferentes componentes, com especial destaque para o componente curricular Língua Portuguesa. A linguagem visual que se apresenta nas histórias em quadrinhos pode ser utilizada em situações de ensino aprendizagem em arte, pois apresenta em sua composição elementos que contribuem para leitura e análise de imagens comuns a obras de artes visuais.

No que se refere às histórias em quadrinhos de Mauricio de Sousa, seus personagens são baseados em indivíduos comuns, com qualidades, defeitos e problemas, mostrando a realidade do cotidiano das pessoas. Apresentam características humanas que se assemelham ao contexto das famílias da atualidade, evocando temas como deficiência física, sexualidade, alimentação, entre outros. Suas histórias em quadrinhos possibilitam leituras amplas de significados, pois apresentam informações que remetem a contextos sócio-históricos distintos.

Em suas paródias, o autor recria uma história paralela partindo de um modelo original, quebrando visões prontas, o que gera o riso. Pode-se dizer que é uma releitura, em que Sousa (2010) vincula o contemporâneo ao passado, proporcionando ao leitor (no movimento do olhar de vai e vem) a comparação entre a paródia e a obra clássica correspondente. A paródia também aumenta a interação dos estudantes com os conteúdos, além de promover o diálogo e a cooperação em sala de aula. Ainda, possibilita experiências

coletivas, principalmente interpretações de pontos de vista diferentes sobre um mesmo conteúdo.

A *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1* estimula a leitura crítica e investigativa sobre as obras de arte e, por meio da observação das paródias, sendo que o leitor descobre as entrelinhas e metáforas que as paródias evocam. Também conhece lugares, objetos e hábitos do passado, bem como informações sobre cores, técnicas de pintura, material, entre outros. O volume 1 destaca-se como material complementar à compreensão de textos e imagens, podendo-se citar como exemplo o capítulo *ABC das Artes*, que é um glossário que explica, em linguagem acessível, os termos técnicos citados nos textos sobre pintores e obras. Ainda possibilita o acesso à leitura e criação, contribuindo para o desenvolvimento dos objetos de conhecimento e habilidades em alunos do 1º ao 5º ano do dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, acredita-se ser possível, por meio de suas paródias, desenvolver as Dimensões do Conhecimento *criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão*.

Considera-se que o tema desta dissertação tem relevância, pois o livro possibilita acesso à arte para a formação do olhar sensível, para o processo de desenvolvimento infantil. A partir de estímulos afetivos e/ou emotivos, os quadrões possibilitam formas de interpretar e compreender o mundo e, assim, estimular a criança a se colocar como indivíduo coletivo e participativo, expressando seus pensamentos e opiniões perante a sociedade.

Recomenda-se que o livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1* seja trabalhado pelo professor conforme estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e em consonância com as seis Dimensões do Conhecimento, articuladas com os objetos de conhecimento e habilidades previstas para os Anos Iniciais. Dessa forma, a utilização do livro cumpre com o objetivo de facilitar o processo, fomentando a ampliação da leitura de imagens e de mundo em cada um dos estudantes.

No quarto capítulo, realizou-se a leitura de imagens das seis paródias do livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1*, correlacionadas com os dois eixos norteadores da Abordagem Triangular: *Contextualização* e *Leitura da Obra de Arte*, verificou-se que as seis paródias evocam temas que podem ser trabalhados com os alunos. Com a orientação do professor, a partir desses temas, os estudantes podem desenvolver a criatividade (individualmente ou em grupo), tanto na área temática das Artes Visuais, como também nas demais áreas temáticas, como a música, teatro, dança e artes integradas. Assim, considera-se que o livro contribui para que os estudantes desenvolvam ainda mais suas

habilidades criativas, a partir de estímulos visuais e pela sua recriação, aproximando as crianças com o mundo da arte e das linguagens.

Por fim, entende-se que os objetivos desta dissertação foram atingidos. A proposta de roteiro desenvolvida nesta dissertação pretende ser uma sugestão para que os professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental possam aplicar na leitura de imagens, utilizando-se das paródias contidas no livro, e correlacionando-as com a Abordagem Triangular e as seis *Dimensões do Conhecimento* em Arte previstas na BNCC.

Por meio desta pesquisa, foi possível articular a Abordagem Triangular e dois de seus eixos norteadores, correlacionando-a com as seis dimensões do conhecimento em Arte previstas na BNCC. Conclui-se que o livro *História em Quadrões com a Turma da Mônica – Volume 1* pode ser um recurso para o professor trabalhar a leitura de imagens nos componentes de Arte. Entretanto, esta pesquisa não se esgota aqui, pois entende-se que novas pesquisas, novos olhares e outras recomendações podem ser estudadas, uma vez que esta é apenas uma possibilidade e ainda há o volume dois do referido livro, o qual apresenta novas paródias e também pode ser estudado.

Além disso, pela sua amplitude, as paródias elaboradas por esse autor já foram utilizadas em outros trabalhos científicos, como Carvalho *et al.*, (2015) e Parolisi (2007) pois apresentam diversas perspectivas e podem ser utilizadas em outros trabalhos acadêmicos na área educacional.

REFERÊNCIAS

ARNHEIM, R. **Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora.** Tradução de Ivone Terezinha de Faria. São Paulo: Pioneira, 2005.

AMARAL, Michele Pedroso do. **Educação estética pela mediação de leitura de imagens de obra de arte.** Dissertação (Mestrado) – Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação. 2014. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/925/Dissertacao%20Michele%20Pedroso%20do%20Amara%20l.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 29 dez. 2022.

AMARILHA, Marly. **História em quadrinhos e literatura infantil: a paródia na formação do leitor.** Universidade Federal do Rio Grande do Norte Revista Educação em Questão, Natal, v. 36, n. 22, p. 56-73, set./dez. 2009. Disponível em: <https://C:/Users/SEC%20EDUCACAO/Downloads/mmaeditora,+668-1915-1-CE.pdf>. Acesso em: 29 dez. 2022.

ARAÚJO, Gustavo Cunha. OLIVEIRA, Ana Arlinda. **Imagens na Educação sobre métodos de Leitura de Imagem no ensino da Arte Contemporânea.** v. 3, n.2, p. 70-76, 2013. DOI: 104025/imagenseduc. V3i2. 20238. Disponível em: [https://C:/Users/SEC%20EDUCACAO/Downloads/20238-Texto%20do%20artigo-87940-1-10-20130613%20\(10\).pdf](https://C:/Users/SEC%20EDUCACAO/Downloads/20238-Texto%20do%20artigo-87940-1-10-20130613%20(10).pdf). Acesso em: 03 jan. 2023.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos.** Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARBOSA, Ana Mae Tavares. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos.** 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BARBOSA, Ana Mae Tavares. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos.** 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BARBOSA, Rosemary Evaristo. **Da memória social à memória discursiva: Marcas identitárias na revista A Turma da Mônica.** Tese (doutorado) Universidade Federal da Paraíba – /CCHLA. João Pessoa, 2009. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-20381/da-memoria-social-a-memoria-discursiva--marcas-identitarias-na-revista-a-turma-da-monica> Acesso em: 20 jan. 2023.

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (Orgs.). **Abordagem triangular: no ensino das artes e culturas visuais.** São Paulo: Cortez, 2010.

BARREIRA, Andreia Matos. **Alfabetização Visual desde a Infância: Desenvolvendo a educação do olhar e competência para produções visuais.** Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual Paulista (UNESP) Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design. Bauru. 2022. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/234595/barreira_am_me_bauru.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 15 jan. 2023.

BUENO, Luciana Estevam Barone. **Linguagem das Artes Visuais**. Curitiba: Ibpex, 2008.

BUENO, Mara Lúcia Adriano. **Leitura de imagem**. Indaial: Uniasselvi, 2012.

BUFFON, Eliana Cristina. **Leitura de histórias em quadrinhos do PNBE 2012: a Turma do Pererê 2014**. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação. Caxias do Sul, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/926/Dissertacao%20Eliana%20Cristina%20Buffon.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 30 jan. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 20 nov. 2022.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB, 9394/1996**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.,civil%20e%20nas%20manifesta%C3%A7%C3%B5es%20curriculares. Acesso em: 15 set. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação e Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa – 5ª a 8ª Séries**. Brasília, 1998.

CARVALHO, D.J. **A educação está no gibi**. Papirus: Campinas, 2006.

CARVALHO, C.; LOPES, T. B.; CANCELA, C. D. M. **Dos quadrinhos para o museu: a democratização da informação em artes para o público infantil**. ARS (São Paulo), [S. l.], v. 13, n. 25, p. 169-181, 2015. DOI: 10.11606/issn.2178-0447.ars.2015.105530. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ars/article/view/105530>. Acesso em: 11 jan. 2023.

DALL AGNOL, Rafael. **História em quadrinhos na arte educação**. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Licenciatura em Artes Visuais da Universidade de Caxias do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Artes Visuais. Caxias do Sul, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/6220/TCC%20Rafael%20Dall%20B4%20Agnol.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 25 jan. 2023.

DINIZ, Maria Vitória Costa. **A leitura de imagem no processo de ensino**. Construir notícias. Julho/Agosto, 2018. Edição nº 101. Disponível em: <https://www.construirnoticias.com.br/a-leitura-de-imagem-no-processo-de-ensino-aprendizagem-da-educacao-infantil/>. Acesso em: 27 dez. 2022.

DONDIS, Donis A. **Sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2002.

GIRARDI, Kamila. **O desenvolvimento da habilidade de compreensão leitora [recurso eletrônico]: um olhar para livros didáticos do ensino fundamental - anos finais e para a Base**

Nacional Comum Curricular/2017. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/11338/8799> Acesso em: 26 jul. 2023

GUIMARÃES, Edgar. **Estudos sobre História em Quadrinhos**. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2010.

HIGUCHI, K. K. **Super-Homem, mônica & cia**. In: Aprender e ensinar com textos não escolares. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LIMA, Cristiane Rodrigues de. **O uso da leitura de imagens como instrumento para a alfabetização visual**. 2009. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2483-8.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2022.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** (Coleção Primeiros Passos; 74). São Paulo: Brasiliense, 2006.

MARTINS, Mirian Celeste. PICOSQUE, Gisa. GUERRA, M. Terezinha Telles. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo; poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998.

OLIVEIRA, Rui de. **Pelos jardins Boboli: reflexões sobre a arte de ilustrar livros para crianças e jovens**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

OSTROWER, Fayga. **Universos da arte**. Rio de Janeiro: Campus, 1983.

PAROLISI, Cláudia Mara Piloto da Silva. **Dos quadrinhos aos “quadrões” Educomunicação e Semiótica: uma Proposta de Leitura Verbo-Visual a Serviço do Multiletramento**. Dissertação (Mestrado) – UNIMAR, Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Marília. 2007. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-26513/dos-quadrinhos-aos-quadros--educunicacao-e-semiotica--uma-proposta-de-leitura-verbo-visual-a-servico-do-multiletramento>. Acesso em: 05 jan. 2023.

PAULINO, G. Pensando a leitura. In: PAULINO, G. et al. **Tipos de textos, modos de leitura**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

PEROTONI, Fabiana. **A constituição do sentido do discurso em histórias em quadrinhos a partir da teoria da polifonia**. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Letras e Cultura, Caxias do Sul, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/9698/Disserta%20c3%a7%20c3%a3o%20Fabiana%20Perotoni.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 nov. 2022.

PILLAR, Analice Dutra (Org.). **A Educação do Olhar no ensino das artes**. Porto Alegre: Editora Mediação, 4 ed., 2006.

RAMA, A.; VERGUEIRO, W.; BARBOSA, A.; RAMOS, P., VILELA, T.; **Como usar as histórias em quadrinhos em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2005. ISBN 85-7244-270-7.

RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos**. São Paulo: Contexto: 2009.

REIS, Gustavo Soldati. **Aos diabos com os quadrinhos: uma leitura filosófica de John Constantine/Hellblazer.** Antares: Letras e Humanidades. v. 14, n. 33, p. 15 a 43, maio/ago. 2022. Disponível em: <file:///C:/Users/SEC%20EDUCACAO/Downloads/10894-41793-1-PB.pdf> Acesso em: 20 jan. 2022.

REZENDE, Lucinea Aparecida de. **Leitura e Formação de Leitores: Vivências Teórico Práticas.** Londrina: Eduel, 2009.

RIBEIRO, Vera Lúcia. **Paródia: Leitura e compreensão intertextual. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE, Produções Didáticas Pedagógicas. Cadernos PDE. Volume II. .2016. ISBN 978-85-8015-094-0.**

ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam: leitura da arte na escola.** Porto Alegre: Mediação. 2009.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica.** 10. ed. São Paulo: Brasiliense, 1992.

SANTAELLA, Lúcia. **Leitura de Imagens.** (Coleção Como eu Ensino). São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SANTOS, Fernando Roberto Lima dos. **Narrativas digitais, paródias, colagem e remix: explorando o uso do celular em aulas de língua portuguesa.** Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. PROFLETRAS. Maceió. 2017. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/1856/1/Narrativas%20digitais%2C%20par%C3%B3dias%2C%20colagem%20e%20remix%20%20explorando%20o%20uso%20do%20celular%20em%20aulas.pdf> Acesso em: 27 jan. 2023.

SANTOS, Gildevan Silva dos. **Mudanças na estrutura criativa da disney no contexto pré e pós-aquisição dos estúdios Fox.** Trabalho de Conclusão de Curso de Bacharelado em Línguas Estrangeiras Aplicadas às Negociações Internacionais do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba. Línguas Estrangeiras Aplicadas às Negociações Internacionais. João Pessoa. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/17668/1/TCC%20GILDEVAN%20SILVA%20DOS%20SANTOS.pdf>. Acesso em: 5 set. 2023.

SARTEL, Marcelo. **História em Quadrinhos. Português o seu site de língua portuguesa.** 2022. Disponível em: <https://www.portugues.com.br/redacao/historia-em-quadrinhos.html>. Acesso em: 31 dez. 2022.

SCHNEIDER, Maria Rejane. **Uso de imagem na sala de aula como mecanismo de ensino-aprendizagem.** Monografia (especialização) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Artes e Letras, Curso de Especialização em Tecnologias da Informação e da Comunicação Aplicadas à Educação, EaD, RS, 2011. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/18500>. Acesso em: 07 jun. 2023.

SILVA, Fábio Tavares da. **A leitura e produção de histórias em quadrinhos no ensino de arte na Escola de Ensino Médio Aduauto Bezerra.** Barbalha, Ceará. 2018. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Humanas,

Letras e Artes. Programa de Pós - Graduação em Ensino de Artes, Natal. 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/26347>. Acesso em: 22 jan. 2023

SILVA, Greice Ferreira da. **Formação de leitores na educação infantil:** contribuições das histórias em quadrinhos. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2009. Disponível em: http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/silva_gf_me_mar.pdf. Acesso em: 12 ago. 2022.

SILVÉRIO, Luciana Begatini Ramos. **Histórias em quadrinhos:** gênero literário e material pedagógico: Mauricio de Sousa em Foco. Dissertação. 2012. Disponível em: http://www.uel.br/pos/ppedu/images/stories/downloads/dissertacoes/2012/2012-_SILVERIO_Luciana.pdf. Acesso em: 25 ago. 2022.

SILVÉRIO. Luciana Begatini Ramos. REZENDE. Lucinea Aparecida de. **O valor pedagógico das histórias em quadrinhos.** No percurso do docente de língua portuguesa. I Jornada de Didática - O ensino como foco. I Fórum de Professores de didática do Estado do Paraná. UEL– Universidade Estadual de Londrina. 2012 ISBN 978-85-7846-145-4

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 3. ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. ISBN 978-85-86583-16-2

SOUSA, Mauricio de. **História em Quadrões com a Turma da Mônica.** 2. ed. São Paulo: Globo. 2010.

TORRES, Maria Rita de Lima. **A importância da leitura de imagens para o ensino e aprendizagem em Artes Visuais.** Trabalho de conclusão do curso de Artes Visuais, Habilitação em Licenciatura, do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade de Brasília. Tarauacá. 2011. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/4458/1/2011_MariaRitadeLimaTorres.pdf. Acesso em: 25 nov. 2022.

TREVISAN. Rita. **Entendas as seis dimensões de conhecimento para o ensino de Artes Estesia, Expressão e Reflexão são novidades da BNCC e não estavam nos PCNs.** Nova Escola, 14 dez. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/14622/base-propoe-seis-dimensoes-deconhecimento-para-o-ensino-de-artes-entenda>. Acesso em: 22 jan. 2023.

VERGUEIRO. Waldomiro, RAMOS, Paulo. **Quadrinhos na educação.** São Paulo: Contexto, 2009.

VERGUEIRO, Waldomiro. A linguagem dos quadrinhos: uma “alfabetização” necessária. *In:* RAMA, A.; VERGUEIRO, W.; BARBOSA, A.; RAMOS, P., VILELA, T.; **Como usar as histórias em quadrinhos em sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2005. ISBN 85-7244-270-7.

ZIMMERMANN, Silvana. Uma linda viagem ao mundo da arte. *In:* SOUSA, Mauricio de. **História em quadrões com a Turma da Mônica.** 2. ed. São Paulo: Globo, 2010. p.60.