

## PARA CRIANÇAS: QUADRINHOS E QUADRÕES NA PERSPECTIVA SOCIOSSEMIÓTICA

Margarete Sacht Góes  
[mgoes@marista.edu.br](mailto:mgoes@marista.edu.br)  
Universidade Federal do Espírito Santo

**Resumo:** As histórias em quadrinhos(HQs) possuem uma dimensão escópica demarcada por um tipo de visibilidade: um sujeito que vê e interage com o texto e outro sujeito que é visto e que nos chama para dentro do contexto. É na relação entre os dois actantes da comunicação que se efetua a transmissão de um enunciado que, no presente artigo, será realizado por meio da *História em quadrões*. Para a semiótica, os sujeitos da enunciação são seres de linguagem, por isso o objetivo deste trabalho é desenvolver uma análise a partir das HQs, pelo fato de serem um meio de diálogo intercultural na cultura infantil.

**Palavras-chave:** Criança. Cultura. Sociossemiótica.

### INTRODUÇÃO

As histórias em quadrinhos são consideradas uma forma de linguagem e também de arte, pois integram imagens e texto, narrando as mais variadas histórias, utilizando os mais diversos gêneros textuais (humor, drama, aventura, ficção científica etc.) e imagéticos. Elas são conhecidas como “Arte sequencial”, termo criado pelo quadrinista Will Eisner, pois seu entendimento se dá pela leitura sequencial de texto e imagem.

No Brasil, as histórias em quadrinhos tiveram como ponto de partida a produção do ítalo-brasileiro Ângelo Agostini, em 1859, quando chegou a São Paulo e começou a trabalhar como desenhista, em 1864, na revista *Diabo Roxo*. Seu primeiro personagem tipicamente brasileiro foi o Zé Caipora, cujas aventuras em série se intitulavam *As Aventuras do Zé Caipora*.

Muitos nomes marcaram as histórias em quadrinhos no Brasil e, assim, esse tipo de texto foi se aperfeiçoando no decorrer do tempo. Na década de 30, a Rede Globo, comandada por Roberto Marinho, lança o *Gibi*, nome pelo qual as histórias em quadrinhos seriam conhecidas no Brasil, recebendo, porém as mais variadas denominações nos diversos países do mundo (mangás no Japão, fumetti na Itália, comics nos Estados Unidos e muitos outros nomes).

Atualmente, temos, como referência nacional, o desenhista Maurício de Sousa, que começou a desenhar histórias em quadrinhos em 18 de julho de 1959. Bidu foi seu primeiro personagem a ser publicado em um jornal, de uma série de muitos outros. Em 1963, Mauricio de Sousa cria, junto com a jornalista Lenita Miranda de Figueiredo, a *Folhinha de S. Paulo*. Sua personagem Mônica foi criada nesse ano e até hoje faz um grande sucesso entre as crianças.

Nesse contexto, a arte das histórias em quadrinhos aproxima-se e integra-se ao universo artístico e ao cotidiano infantil de forma lúdica e de fácil apropriação, podendo ser explorada amplamente nas salas de aula, cujo espaço deve possibilitar sempre oportunidades de as crianças produzirem e consumirem as mais diversas linguagens da arte.

No século XIX, Rudolph Topffer (1799-1846), artista gráfico e escritor suíço, considerado um dos pioneiros no gênero de histórias em quadrinhos, possuía ideias radicais sobre a superioridade da arte das crianças: “[...] Para Topffer, as invenções gráficas espontâneas das crianças eram consideradas tão próximas das expressões criativas de grandes artistas quanto trabalhos superficiais daqueles cuja arte apresentava mera habilidade convencional” (WILSON, 2005, p. 85).

Nessa época, suas concepções não tiveram credibilidade e somente no Modernismo se resgatou a ideia de que a criança poderia criar arte, mostrando-nos, assim, uma possível relação entre a arte infantil e a arte moderna. Dessa forma, a arte moderna e a arte infantil coexistiram num contexto cultural de crenças mútuas.

Assim, entendemos que a produção artística clássica pode e deve, numa perspectiva contemporânea, estar junto com a produção artística direcionada para o público infantil, contribuindo, inclusive, para a elaboração do grafismo infantil, pois, segundo Iavelberg (2006, p. 25),

[...] Não se trata de aprender a desenhar relendo ou copiando modelos de imagens da arte, ou seguindo passos impostos pelo professor para aprender a fazer determinados desenhos, mas de assimilá-los aos próprios esquemas desenhistas, no contato com os códigos da linguagem, gerado nas diferentes culturas e épocas, em sua abertura à singularidade dos desenhistas individuais, que desenvolvem seus percursos de criação pessoal, agora informados pelas culturas.

Interessa-nos, portanto, no presente artigo, fazer uma apreciação, a partir do olhar da sociosemiótica, com obras de arte nacionais e internacionais dialogando, enfim, com os personagens das histórias em quadrinhos de Maurício de Sousa, por ser esse tipo de texto muito acessível às crianças e rico em possibilidades imagéticas e textuais, pois

[...] A Sociosemiótica explora dois assuntos intimamente relacionados: os recursos materiais da comunicação e a maneira como seus usuários – produtores e leitores – são socialmente orientados para este ato. Os sócio-semiotistas criam inventários de recursos semióticos, estudam os recursos semióticos e de que maneira estes são trabalhados no âmbito de diferentes práticas sociais, além de se preocuparem com a maneira pela qual as pessoas regulam o uso dos signos nesses contextos (LUCAS; DESCARDECI, 2008, p. 3).

Como prática social infantil, as histórias em quadrinhos serão utilizadas como

instrumento deste artigo e, por consequência, estarão restritas aos estudos metodológicos que proponham estratégias de analisá-las e interpretá-las. Cagnin (apud SILVA, 1991, p. 2) destaca:

[...] a relevância na linguagem das histórias em quadrinhos se encontra nas imagens; como, por exemplo, nas cores, as ambiências criadas pelas sombras, pelos enquadramentos, que nos informam sobre as características das personagens e do desenvolvimento da ação.

Alguns educadores não exploram esse tipo de linguagem em sala de aula mesmo sabendo que é um artefato cultural de grande acessibilidade e aceitação no universo infantil.

A criança, como consumidora desse tipo de cultura infantil e também influenciada pelos códigos de linguagem mais formais, apresenta-nos uma seara ampla para a investigação de como esses tipos de textos podem ser explorados no ambiente escolar; por isso torna-se fundamental propor a implantação de atividades curriculares que atuem como instrumentos mediadores para compor esse tipo de trabalho. Não basta, porém, criar situações de aprendizagens de interpretação; faz-se necessário buscar uma fundamentação que oriente e embase a prática educativa do professor e, nesse sentido, podemos ir ao encontro do que nos oferece o olhar sociosemiótico.

Para a compreensão das obras de arte e das histórias em quadrinhos por meio de uma análise sociosemiótica, levaremos em consideração não somente os aspectos formais, sistematizando questões metodológicas para sua compreensão, mas também o contexto cultural que, com certeza, sugerem interpretações, caminhos a serem seguidos, bem como o interesse, o olhar da criança. Entende-se, portanto, que, por meio dessas produções culturais, a criança terá oportunidades de elaborar suas hipóteses e ampliar seu universo artístico cultural e social.

Com a releitura dos quadros de diferentes obras de arte, podemos transitar no meio infantil, usando uma linguagem acessível e, ainda, de forma criativa e crítica, fazer com que as crianças, a partir da sensibilização da perspectiva sociosemiótica, mais exatamente dos *regimes de visibilidade*, possam ter um novo e diverso olhar bem como compreender textos e imagens.

## SOCIOSSEMIÓTICA PARA CRIANÇAS: (RE)PENSANDO O CURRÍCULO

O intuito de propormos uma sociossemiótica<sup>29</sup> para crianças é pensar, de certa forma, na natureza do currículo que lhes é oferecido nas séries iniciais do ensino fundamental e como ele pode contribuir para que a construção do olhar infantil esteja sempre em processo, em devir. Na contemporaneidade, percebemos a emergência na mudança de olhar para a vida, para o cotidiano; um olhar que dê sentido, um olhar novo para as relações sociais. Esse olhar sensível deve perpassar pela sensibilização, e a arte possui essa dimensão estética, em que a mediação, reflexão e análise de obras podem e devem acontecer de uma forma brincante, lúdica e acessível. Iavelberg (2006, p. 30) resgata o pensamento de Fernando Hernandez, quando diz: “[...] Sua proposta incide no ensino de arte compreendido como cultura visual, para que estudantes possam conhecer criticamente as diferentes manifestações artísticas de cada cultura, e reitera o valor da função social das imagens e da história do olhar”.

Nosso objetivo, então, não é fazer com que a criança se aproprie dos conceitos sociossemióticos, porém, é fazer com que olhe ao seu entorno de maneira diferente, singular, sensível. Para isso, faz-se necessário buscar materiais educativos que nos possibilitem o trabalho em sala de aula na perspectiva de transpor do *inteligível ao sensível* a forma de ver dos pequenos, pois, como cita Landowski (2001, p. 20), entramos numa nova era, em que

[...] essa faixa da história, vazia de sentido e de valores, à qual, apesar dos pesares, acabávamos justamente de nos habituar, parece que, por sua vez, já cumpriu o seu tempo. Doravante, seria chegada a hora de, mais uma vez, mudar de humor, ou pelo menos de lentes, se não quisermos correr o risco de não enxergar o que de novo está prestes a acontecer à nossa volta.

Assim, o nosso olhar deve voltar-se para as crianças que precisam estar em contato com essa forma mais sensível de perceber os objetos, o universo artístico, da cultura engendrada ao seu entorno, afinando essa percepção estética, ao descrever, interpretar, como se estivesse em ato.

Entendemos que somente a educação inteligível não dá conta desse olhar do sujeito *assujeitado*, então a escola precisa de novas lentes, de outros modos de sensibilizar as crianças, por meio do sensível, pois esses sujeito-crianças não podem ser vistos como inteiros e prontos. Pelo contrário, merecem e precisam ser considerados como sujeitos inacabados, incompletos, finitos; sujeitos que devem ter possibilidades para se apropriar de aprendizagens, que são produtores e consumidores de cultura e que são atravessados, cotidianamente, por diferentes e

---

<sup>29</sup> Trata da captura do sentido em ato.

diversas formas de ver e conhecer o mundo ao seu entorno.

Somos impelida a (re)pensar a infância, a arte e o currículo escolar, cujo compromisso é qualificar o ensino a partir do respeito às singularidades, às marcas idiossincráticas, dando espaço às vozes desses sujeitos e valorizando suas necessidades e identidades culturais, pois esses sujeitos multidimensionais<sup>30</sup> precisam ser pensados a partir de práticas inovadoras. A sociosemiótica, a nosso ver, vem ao encontro desse pensamento, porque

[...] mais que as discontinuidades, são as formas em vias de construção, o não acabado – o devir – aquilo que nos interessa. Não o devir social ou político tomado ao pé da letra, cuja análise pertence a outras disciplinas, mas pelo menos o devir dos *regimes de sentido* que *fazem significar* as transformações sociais ou políticas em questão (LANDOWSKI, 2001, p. 21).

Essa mudança de olhar em relação aos sujeitos-crianças e às práticas cotidianas é que nos põe em movimento para pensar o currículo em arte para as séries iniciais do ensino fundamental. Importa-nos, portanto, pensá-lo pelo viés da estesia e das subjetividades constituídas socialmente e das diversas identidades sociais, bem como das relações de poder que são tecidas a partir e no currículo.

O educando está inserido numa teia de relações dentro e fora do ambiente escolar, constituindo-se a partir de suas experiências cognitivas, afetivas e sensíveis. Dessa forma, o currículo em arte deve se aproximar dessas experiências, pois, como artefato cultural, ele também se constitui social, cultural e historicamente, por isso ele pode e deve dialogar com a sociosemiótica por meio da “[...] dimensão do sensível e da estesia” (LANDOWSKI, 2001, p. 27).

Entendemos que a leitura e a análise das histórias em quadrinhos, como parte do currículo em Arte-Educação, possuem potencial para transitar por todas as áreas do conhecimento, pois constituem-se como uma prática social e, assim, possibilita ao professor trabalhar com a perspectiva da sociosemiótica, despertando

[...] um certo *olhar* sobre as coisas: um olhar que quer ser tão rigoroso quanto for possível, sabendo, entretanto, que a maior parte de nossos pretensos objetos só fazem sentido quando sabemos reconhecer neles tantos outros *sujeitos* que, por sua vez, também nos olham (LANDOWSKI, 2001, p. 54).

Dessa forma, a concepção do currículo voltado para a arte, neste artigo, parte da premissa de que o currículo deve estar sempre num devir intenso, num constante processo de re(elaboração) e (re)construção, no qual cabe uma análise crítica de todos os educadores ao

---

<sup>30</sup> “[...] o ser humano é ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, afetivo e racional” (MORIN, 2000, p. 38).  
Pró-Discente: Caderno de Prod. Acad.-Cient. Progr. Pós-Grad. Educ., Vitória-ES, v. 18, n. 2, jul./dez. 2012.

elencar os conteúdos socioculturais para compor esse currículo, culminando, assim, num processo educacional acadêmico, humano, solidário e tecido em rede, em que a cada dia as práticas educativas se completam e se complementam e os educandos possam, por meio do inteligível, mas, acima de tudo, do sensível, dar sentido à vida. Vida essa que vai além dos muros da escola que se torna potente a cada dia por meio da mudança do nosso olhar, da nossa sensibilidade, do nosso envolvimento.

## QUADRINHOS E QUADRÕES NA PERSPECTIVA SOCIOSSEMIÓTICA

Na busca de novas lentes para sensibilizar o olhar das crianças, propomos, com o livro de Maurício de Sousa, *História em quadrões: pinturas de Maurício de Sousa* (2001), uma intertextualidade entre obras de arte clássicas com personagens das histórias em quadrinhos. Com esse livro, Maurício de Sousa (2001, p. 9) tem por objetivo “[...] incentivar a criatividade e divulgar a arte de um jeito divertido”.

No contexto da sociossemiótica, trazemos para dialogar com essas obras o livro *Presenças do outro: ensaios de sociossemiótica*, de Erik Landowski. O capítulo que nos interessa \_ *Masculino, feminino, social* \_ aborda, inicialmente, a temática da beleza feminina “[...] Incansavelmente, de uma imagem a outra, como cenário ou como chamariz, nos é oferecido aqui um corpo, ali um rosto, adiante uma silhueta, muitas vezes simples fragmentos de mulher[...]” (LANDOWSKI, 2002, p. 125).

Nesse texto, Landowski analisa a iconografia feminina presente nas imagens comerciais veiculadas na publicidade comercial, em especial nas revistas, e pontua que, referente a essas imagens, “[...] independentemente das concepções ou dos preconceitos refletidos no seu modo de construção, bem como daquilo que ‘representa’, uma imagem é, com efeito, de início, por si mesma, presença” (LANDOWSKI, 2002, p. 126). Reflete ainda que a maneira de contemplar essas imagens é diferente da forma como contemplaríamos obras de arte, haja vista que elas possuem qualidades estéticas próprias.

Num primeiro momento do presente artigo, o que propomos é uma forma brincante e lúdica de articulação entre obras clássicas de arte, as histórias em quadrinhos, por conterem uma linguagem mais infantil e acessível às crianças, e o embasamento teórico da sociossemiótica a partir de Landowski, utilizando, inicialmente, nas obras estrangeiras, as categorias do *Regime de Visibilidade* acerca das figuras femininas, por meio da discussão, observação e análise, ampliando, assim, o universo artístico e cultural infantil, bem como dando

condições aos professores das séries iniciais do ensino fundamental de fazerem diferentes escolhas e pensarem propostas de trabalho de sentido diferenciado, pois,

Na Sociossemiótica, o signo deixa de ser o foco por si mesmo. Este, por sua vez, passa a ser estudado segundo as diferentes escolhas dos sujeitos que se servem dele para criar sentidos, tanto para produzir artefatos e eventos comunicativos como para interpretá-los, sendo então uma forma de produção Semiótica relacionada a situações e práticas sociais, respeitando-se determinada cultura (LUCAS; DESCARDECI, 2008, p. 3).

Ao articularmos essas diferentes possibilidades na perspectiva da sociossemiótica, as imagens nos convidam a vários encontros, ora para nos aproximarmos, para admirá-las, conhecê-las melhor, ora para ignorá-las. Por isso, ao voltarmos nosso olhar para as crianças, buscaremos, na primeira parte deste artigo, abordar obras estrangeiras e, na segunda parte, obras nacionais, dialogando, então, com a cultura nacional instituída numa determinada época.

#### a) 1ª Parte: obras estrangeiras

Na série abaixo, elencamos quatro momentos marcantes da História da Arte representados pelas obras *O banho de Vênus* (entre 1647 e 1651), de Velazquez; *Monalisa* (entre 1503 e 1506), de Leonardo da Vinci; *Mulher com sombrinha* (1875), de Monet; e *Dança na cidade* (1883), de Renoir.



FIGURA 1: O banho de Vênus (entre 1647 e 1651)



FIGURA2: O banho da Gorducha (1995)

Para “brincarmos” com essa linguagem mais clássica, trazemos as releituras de Maurício de Sousa, inserindo nesse contexto uma das personagens das histórias em quadrinhos mais importantes, “Mônica”, que é conhecida por sua superforça, mas também por buscar sempre mostrar seu lado feminino, seu charme e delicadeza. Por isso ela se faz presente na releitura das quatro obras e nos *Regimes de visibilidade* por meio dos sujeitos estetizados, provocantes, Pró-Discente: Caderno de Prod. Acad.-Cient. Progr. Pós-Grad. Educ., Vitória-ES, v. 18, n. 2, jul./dez. 2012.

*socializados e possuídos*. Diego Velazquez (1599-1660) foi um artista do período barroco contemporâneo que marcou a sociedade europeia, pintando imagens não somente da família real, mas também de plebeus e de pessoas comuns.

A obra *O banho de Vênus* (Fig. 1) retrata uma deusa admirando-se no espelho que é segurado por um Cupido. Trata-se de um tema mitológico, mas Velazquez não retrata a figura como uma deusa e sim como uma mulher. A pintura capta um momento de intimidade que se passa no interior de um quarto: a mulher encontra-se deitada de costas para o observador, totalmente nua e entregue à sua própria contemplação no espelho. Podemos perceber aqui uma *embreagem enunciativa*, porque nos traz para o interior da cena, ou seja, existe uma inserção do “nós” na cena, pois o enunciador (artista) cria seu universo imagético enfocando o actante por um ponto de vista mais próximo, e isso nos dá a sensação de estarmos no interior do quadro.

Brincando com essa obra, Maurício de Sousa nos apresenta e representa *O banho da Gorducha* (Fig. 2), trazendo a Mônica como a figura feminina e o Anjinho na função e representação do próprio anjo de Velazquez. Na linguagem das histórias em quadrinhos, essa cena nos aparece num “plano total” em que o enquadramento coloca as dimensões do espaço próximas ao personagem, fazendo com que também entremos em cena, no quarto.

Quanto à figura feminina, Landowski (2002, p. 156) cita que o nu em si, parcial ou integral, “[...] não faz diferença. Pelo contrário, como sempre ocorre em matéria de apresentação, do corpo, tudo depende, quanto aos efeitos de sentido induzidos”. Diz ainda que a nudez pode apresentar-se como uma forma de vestimenta, uma entre outras possíveis, de acordo com o nosso olhar. Ao olharmos para a imagem refletida no espelho, poderíamos dizer que a “modalidade específica do *fazer ver*” será por nós definida como *estados debreados* de um *sujeito estetizado* e, ainda, que as Figuras 1 e 2 possuem um grau zero de relação com o Outro por trás do reflexo do espelho.

A *Monalisa* (FIGURA 3) foi pintada por Leonardo da Vinci (1452-1519) e tornou-se um dos maiores expoentes da pintura renascentista, por seu aspecto discreto e enigmático. A figura feminina representada tanto na *Monalisa* como na *Mônica Lisa* (FIGURA 4), no plano da expressão, mostra-nos a plasticidade existente no rosto com um olhar imponente, olhar que nos atravessa e nos convoca a admirá-las. A gestualidade das mãos bem como as roupas alinhadas nos induz a uma postura clássica, superior.





FIGURA 3: Monalisa (entre 1503 e 1506)



FIGURA 4: Mônica Lisa (1989)

Ambas nos remetem a um *sujeito provocante*, pois os olhares têm relação direta com uma semiótica da presença ao nos fitar. A proximidade nos permite entrar na cena causando assim uma *embreagem enunciativa*.

Na Figura 3, o enunciador (artista) também cria seu universo imagético, enfocando o actante por um ponto de vista mais próximo. Um dispositivo percebido para fixar o nosso olhar é o enquadramento da pintura que é centralizada no dorso e no rosto, sem importar-se com o restante do corpo. Na Figura 4, podemos também perceber esse recurso que, nas histórias em quadrinhos, chamamos de “plano médio”, pois mostra a personagem acima da cintura, possibilitando-nos perceber mais nitidamente as suas expressões faciais.



FIGURA 5: Mulher com sombrinha (1875)



FIGURA 6: Mônica com sombrinha 1991)

Na obra *Mulher com sombrinha* (Fig. 5), Claude Monet (1840-1926) retrata sua mulher e filho num ambiente externo e numa única sessão que durou várias horas, característica das

pinturas impressionistas que buscavam captar os efeitos da luz sobre a natureza. A gestualidade nos permitir perceber o momento anterior, quando a figura feminina prepara-se para se voltar para o observador. Dessa forma, podemos apreendê-la, captá-la e contextualizá-la com os momentos anteriores e posteriores que se seguirão.

Podemos pensar, então, num *sujeito socializado* e na rede de comunicações que são produzidas nesse momento, pois, como rede de significações, elas sentem e nos fazem sentir a sensação do momento do dia ensolarado, da ventania que mexe com as plantas e o vestido. Podemos perceber, pelo olhar, a aceitação para desenrolar uma relação de comunicação, *estados embreados*, apreendidos como acontecimentos em processos, em devir. Na obra *Mônica com sombrinha* (Fig. 6), é o “plano geral” que compõe a elaboração da história em quadrinhos, pois o enquadramento torna possível observar todo o ambiente em que se desenvolve a ação, convidando-nos a pertencer a esse momento.



FIGURA 7: Dança na cidade (1883)



..... FIGURA 8: Dança no salão (1991)

A *Dança na cidade* é uma obra de Auguste Renoir (1841-1919) em que ele retrata um casal dançando. Apesar de ser considerado um pintor impressionista, Renoir passa por uma fase em que recorre às formas garantidas. Quando olhamos a cena, nosso olhar não vai além da actante principal, aqui considerada como a figura feminina, cujo vestido branco ilumina o interior e nos prende o olhar. Nos *Regimes de visibilidade*, poderíamos pensar num *corpo possuído*. Corpo esse que se apresenta também na *Dança no salão* (Fig. 8) em que o “plano geral” amplia o espaço, porém, sem comunicação alguma com quem observa a cena.

As personagens actantes da cena enunciativa estão no primeiro plano, no entanto não dá para perceber se um dos actantes está gostando do momento, haja vista que o rosto da mulher cobre totalmente o rosto dele. Ao contrário, a personagem feminina, pelo olhar entreaberto, parece-nos transcender ao momento, abandonando-se de corpo e alma a um puro estado de euforia e envolvimento. Como cita Rebouças (2003, p. 43), “[...] A apresentação desse corpo que se abandona diante de nós é a de um *corpo possuído*, pois é a nós que ele se dá, que se oferece. Esse corpo é simulacro de uma *debreagem*, pois joga uma falsa comunicação conosco, enunciatários”.

## b) 2ª Parte: obras nacionais

Diferentemente dos pintores e de obras estrangeiras, aos buscarmos as obras nacionais, levamos em consideração as marcas da cultura do povo e modos de agir da sociedade brasileira, pois, segundo Iavelberg (2006, p. 35), “[...] Os hábitos culturais, portanto diversificam as ideias da criança sobre o desenho” e acrescentamos que diversificam também a sua forma de ver e conceber a visão de homem, de sociedade e de mundo.

As imagens a seguir, *Cena de família de Adolfo Augusto Pinto* (Fig. 9), de Almeida Júnior, e *O lavrador de café* (Fig. 11), de Portinari, serão observados por novas lentes. Trazemos, por meio da releitura de Maurício de Sousa, a *Cena de família do Seu Sousa* (Fig. 10) e *Chico lavrador de café* (Fig.12), cujo contexto cultural é datado pela história dos artefatos culturais presentes nas imagens e posturas das personagens em cena, levando-nos a uma outra época e contextos sociais nacionais.

Almeida Júnior (1850-1899) foi um dos primeiros pintores a retratar os caipiras e seus costumes de um jeito realista. Mostrava o cotidiano das pessoas nas fazendas e nas cidades pequenas. Na *Cena de família de Adolfo Augusto Pinto* (Fig. 9), entre outros elementos comuns, é a luz que atrai a nossa atenção para dentro do quadro. O ponto de vista distanciado, pelo lado de fora, mostra as partes externas que caracterizam a cena e nos convida a participar desse momento.



FIGURA 9: Cena de família de Adolfo  
Augusto Pinto (1891)



FIGURA 10: Cena de família do Seu Sousa  
(2001)

Existe aqui uma *embreagem enunciativa*, com a inserção do nós na cena, pois, nessa imagem, não é pelo olhar que somos convidados a participar da cena, mas, sim, pela luminosidade, pelo espaço amplo e pela forma como as figuras se colocam na cena, permitindo-nos ver e participar dela. Na *Cena de família do Seu Sousa* (Fig. 10), temos um *plano geral*, onde o enquadramento torna possível observar todo o ambiente no qual se desenvolve a ação. Nesse sentido, percebe-se que temos pouca informação sobre a personalidade da personagem.

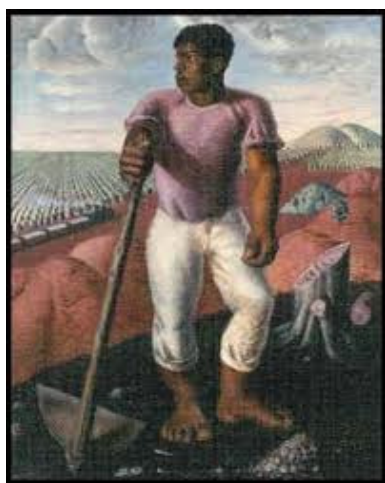


FIGURA 11: O Lavrador de café (1934)

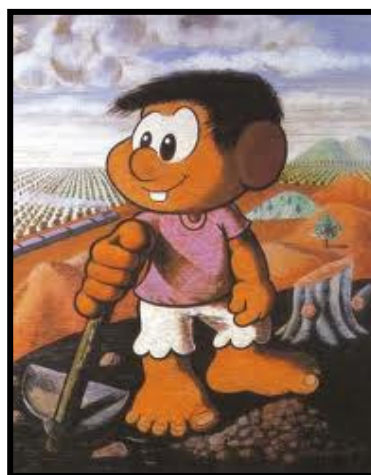


FIGURA 12: Chico lavrador de café (1989)

Diferentemente das obras anteriores que retratavam o cotidiano de uma forma bem realista, no *Lavrador de café* (Fig.11), de Candido Portinari (1903-1962), podemos nos aproximar do expressionismo. A pintura nos remete à motivações interiores, captando nossos sentimentos, pois as distorções apresentadas nos afastam da iconicidade do parecer real, o que possibilita uma plasticidade característica do movimento expressionista. Conforme a proposição expressionista, Portinari buscou, nos traços fisionômicos dos negros, elementos que compuseram o vocabulário gráfico, como o corpo musculoso representando a força de toda uma

Pró-Discente: Caderno de Prod. Acad.-Cient. Progr. Pós-Grad. Educ., Vitória-ES, v. 18, n. 2, jul./dez. 2012.

cultura. Nesse contexto, a figura não nos encara, pelo contrário, seu olhar tem um efeito de distanciamento, cuja expressão de ausência é marcada por um olhar que não olha, simulando uma falsa comunicação, ou seja, *simulacros de embreagens*.

No *Chico lavrador* (Fig.12), encontramos um *plano total* onde o enquadramento coloca as dimensões do espaço próximas ao personagem, dando-nos condições de perceber suas expressões e singularidades. A escolha do personagem Chico Bento para a releitura da obra de Portinari infere que é justamente pelo fato de ele representar o típico caipira brasileiro, cujo menino simples vive na zona rural, que sua obra não perde sua força, sua expressividade e importância no contexto histórico-cultural.

## CONCLUSÃO

Ao propormos, timidamente, uma possibilidade de se trabalhar com as crianças, inserindo nos currículos de Arte os conceitos da sociosemiótica, é porque percebemos, nesses conceitos, uma notável abrangência no campo das leituras de imagens que abre um leque de indicativos para o professor não somente em termos de formação pessoal, ampliando sua fundamentação, mas também como uma exploração do olhar de forma mais minuciosa e profunda dos educandos. Como cita Iavelberg (2008, p. 7):

[...] No sistema educacional inclui-se arte no currículo, mas não se alcançaram as condições necessárias ao seu desenvolvimento pleno nas escolas, como área do conhecimento, por falta de formação adequada de professores, pouco tempo didático para arte, falta de materiais e livros de arte e ainda, ausência de interlocução sistemática com espaços de produção, documentação, preservação e exibição de arte.

Dessa forma, o presente artigo traz apenas uma instigação inicial para se compreender, ou melhor, tornar o professor mais sensível para as possibilidades que a sociosemiótica oferece como fundamentação teórica para se explorar a arte como formas simbólicas que dizem respeito à história sociocultural das crianças e, ainda, provocar nos mais interessados um maior aprofundamento em autores como Greimas, Landowski, dentre outros que tratam desse assunto de forma mais aprofundada.

Faz-se necessário, também, buscar no professor uma postura, uma forma de ser e de agir em ato, no processo como a própria sociosemiótica propõe, ou seja, ver além das aparências, e isso não pode acontecer somente pela visão, mas sim pelo experimentado, pelo vivido, por meio de todos os sentidos.

Espera-se, portanto, que a sensibilização feita neste texto seja provocativa para novas formas de olhar o currículo da arte, mas também para perceber a emergência de se buscar um sentido nas novas formas de relações entre o professor, o aluno e a vida cultural que transita pela escola e sociedade abrindo espaços para práticas por meio da semiótica da presença em que

[...] *a própria presença* o sujeito da enunciação (a do observador, a nossa) tem o efeito de modificar os estados do sujeito do enunciado, do 'objeto': basta que o olhemos para que ele se transforme e, no caso, para que ele no mesmo instante se torne um 'sujeito' que, por sua vez, nos olha e nos interpela (LANDOWSKI, 2002, p. 132).

## REFERÊNCIAS

CAGNIN, Antonio L. Abertura. In: CALAZANS, Flavio M. A. (Ed.). **As histórias em quadrinhos no Brasil: teoria e prática**, São Paulo: Unesp, 1997.

GÓES, Margarete Sacht. **As marcas da cultura nos desenhos das crianças**. Dissertação (Mestrado em Educação) \_ Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), Vitória, 2009.

GREIMAS, Algirdas; FONTANILLE, Jacques. **Semiótica das paixões**. Tradução de Maria José Rodrigues Coracini. São Paulo: Ática, 1993.

IANNI, Octavio. **A era do globalismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

IABELBERG, Rosa. Interações entre a arte das crianças e a produção de arte adulta. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 17., 2008, Florianópolis. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <<http://www.anpap.org.br/anais/2008/artigos/129.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2012.

LANDOWSKI, Eric. **Presenças do outro: ensaios de sociosemiótica**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2002.

\_\_\_\_\_. O olhar comprometido. **Revista Galáxia**, n. 2, 2001.

LUCAS, Luiz Octávio dos Anjos; DESCARDEC, Maria Alice Andrade de Souza. Evapora-se a garoa: análise sociosemiótica de um anúncio de cerveja nos 450 anos de São Paulo **Revista Anagrama**: Revista Interdisciplinar da Graduação, ano 2, n. 1, set./ nov. 2008.

REBOUÇAS, Moema M. **O discurso modernista da pintura**. Lorena: CCTA, 2003.

SILVA, Nadilson M. Elementos para a análise das histórias em quadrinhos. In: CONGRESSO BRASILEIRO DA COMUNICAÇÃO, 24., 2001, Campo Grande. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <<http://galaxy.intercom.org.br:8180/dspace/bitstream/1904/5093/1/NP16SILVA.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2012.