

## IMPRECISÕES SOBRE OS QUADRINHOS NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

*INACCURACIES ABOUT COMICS IN THE NATIONAL COMMON CURRICULAR BASE*

*INEXACTITUDES SOBRE LAS HISTORIETAS EN LA BASE NACIONAL COMÚN CURRICULAR*

**Barbara Cristina Aparecida dos Santos**

Mestranda em Educação Física – UNICAMP, Campinas, SP, Brasil.

Licenciada em Educação Física – UNICSUL

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8671-7875>

E-mail: [barbara.contatouniversitario@hotmail.com](mailto:barbara.contatouniversitario@hotmail.com)

**Paulo Eduardo Ramos**

Pós-doutorado em Linguística - UNICAMP. Doutor em Filologia e Língua Portuguesa - UNIFESP

Professor do Departamento e do Programa de Pós-Graduação em Letras da

Universidade Federal de São Paulo, Campus Guarulhos, SP, Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9348-4176>

E-mail: [contatopauloramos@gmail.com](mailto:contatopauloramos@gmail.com)

### RESUMO

Este artigo observa como os quadrinhos são abordados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A hipótese é que a interpretação feita sobre os quadrinhos seja passível de questionamentos. Para isso, são identificadas todas as menções aos diferentes gêneros presentes no documento; a partir delas, serão apontados possíveis aspectos a serem criticados, do ponto de vista de estudos sobre quadrinhos desenvolvidos no país e que fundamentam esta análise. O corpus é composto pelo texto da BNCC. Homologado em dezembro de 2017, ele tem a proposta de normatizar o ensino fundamental em todo o Brasil.

**Palavras-chave:** Quadrinhos; BNCC; Ensino.

### ABSTRACT

This article observes how comics are approached in the National Common Curricular Base. The hypothesis is that the interpretation about comics is open to questions. Thus, all references to the different genres presented in the document are identified and, from them, possible aspects are pointed to be criticized, from the point of view of studies about comics developed in the country and which support this analysis. The corpus is composed of the BNCC text. Approved in December 2017, it has the proposal to standardize primary education throughout Brazil.

**Keywords:** Comic; BNCC; Teaching.

### RESUMEN

Este artículo busca observar como las historietas aparecen en la Base Nacional Común Curricular (BNCC). La hipótesis es que la interpretación hecha sobre las historietas esté abierta a posibles cuestionamientos. Para ello, se identifican las referencias a los diferentes géneros presentes en el documento y, a partir de ellas, se señalan los posibles aspectos a ser discutidos desde el punto de vista de los estudios sobre las historietas desarrollados en el país y que respaldan este análisis. El corpus consiste en el texto de la BNCC. Aprobada en diciembre de 2017, ella tiene el propósito de estandarizar la educación primaria en todo Brasil.

**Palabras-clave:** Historietas; BNCC; Educación.

## INTRODUÇÃO

As histórias em quadrinhos passaram por diferentes etapas nos documentos oficiais brasileiros. Rejeitadas inicialmente, a ponto de serem excluídas de bibliotecas públicas (cf. D'ÁVILA, 1969)<sup>1</sup> ou acusadas de alterarem a forma “natural” de leitura, por conterem imagens (cf. MEIRELES, 1951)<sup>2</sup>, elas passaram a ser formalmente incluídas em leis federais a partir dos anos finais do século passado. Vergueiro e Ramos (2009) creditam à LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) e, posteriormente, aos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) os dois primeiros passos no sentido de inserção oficial – e, por isso, formalmente permitida – dessa manifestação artística no escopo escolar.

Ao mesmo tempo, formalizava-se uma visão completamente antagônica da postulada nas décadas anteriores por profissionais ligados à área escolar. Não se tratava mais de uma produção indevida ou marginal, mas, sim, de uma leitura válida, inclusive por conter imagens. De excluídos de acervos públicos, os quadrinhos passaram a ser comprados pelo governo federal para serem levados às escolas. O principal instrumento para isso foi o PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola). Segundo levantamento feito por Yamaguti (2008), entre 2006 e 2014, o programa viabilizou a compra de 126 obras em quadrinhos.

Seguindo o mesmo caminho dos documentos anteriores, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) reafirmou a participação das histórias em quadrinhos nas escolas brasileiras. Homologada em dezembro de 2017, ela prevê mudanças no ensino escolar em âmbito nacional, expondo uma sistematização dos conteúdos a serem trabalhados em cada um dos nove anos da Educação Básica. Dentre esses conteúdos, os quadrinhos são citados como parte das estratégias a serem utilizadas pelos professores para atender os objetivos de aprendizagem de cada ano. Eles se mostram presentes em diferentes disciplinas, com particular destaque para a de Língua Portuguesa.

Por ser um documento relativamente novo, há pouca produção teórica sobre como a BNCC abordou os quadrinhos. Rodrigues, Severo e Bari fizeram um levantamento preliminar do documento e destacaram a necessidade de os estudantes dominarem a

---

<sup>1</sup> D'Ávila (1969) relata que parecer da Secretaria da Educação e Cultura da Prefeitura de São Paulo concluiu que os quadrinhos não poderiam compor o acervo de bibliotecas infantis do município por comporem “grave e perigoso ônus para o rebaixamento do nível de ensino”.

<sup>2</sup> A escritora Cecília Meireles foi uma das que defenderam esse argumento (MEIRELES, 1951).

leitura de imagens e de códigos próprios à linguagem quadrinística, compondo particularidades “bem-vindas e oportunas à formação de egressos com capacidades e competências apropriadas à melhor prospecção de informação e conhecimento dos registros disponíveis na sociedade” (RODRIGUES; SEVERO; BARI, 2018, p. 114).

Carece, no entanto, um olhar sobre a BNCC que procure mapear criticamente como os quadrinhos foram lidos e interpretados no texto. Trata-se de algo relevante. Isso porque será essa mesma forma de enxergar o assunto que chegará aos professores e, por consequência, aos alunos também. O objetivo deste artigo é mostrar justamente a visão sobre o tema presente no documento, tendo como recorte os documentos direcionados à área de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental.

A análise, tanto quantitativa quanto qualitativa, será feita por meio dos arquivos da Base disponibilizados pelo governo federal (BRASIL, 2017). Os resultados serão confrontados com estudos relacionados ao modo como as histórias em quadrinhos vêm sendo trabalhadas teoricamente no país, que poderão ajudar na explicação de quais as visões a respeito do tema se mostram presentes nos textos da BNCC. A hipótese que norteará a exposição é a de que a interpretação feita no documento evidencia uma falta de familiaridade sobre os quadrinhos.

### **Histórico da BNCC**

Para compreendermos a relação dos quadrinhos com a Base Nacional Comum Curricular, é preciso apontar os marcos legais que levaram à sua implementação, as razões pelas quais a construção da BNCC foi aprovada e a sua consequente obrigatoriedade nos currículos escolares. Como afirma Gramorelli (2007), o ponto de partida ocorreu com a criação do Conselho Nacional de Educação. Essa instância educacional, ainda segundo a autora, atendia a uma demanda da Constituição Federal de 1988, que, no Artigo 210, especificava a exigência de “conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> [http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988\\_12.07.2016/art\\_210\\_.asp](http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_12.07.2016/art_210_.asp)

Em outro trecho da Constituição, no Inciso XXIV do Artigo 22, ficava delegado à União o poder de legislar em relação às diretrizes e bases da educação nacional. Os passos seguintes foram dados com a Lei 9.131, de 24 de novembro de 1995<sup>4</sup>, que criava o Conselho Nacional de Educação (CNE). Este já apontava para a necessidade de diretrizes para direcionar os currículos das escolas, algo que foi formalizado com a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996<sup>5</sup>, que estabelecia, enfim, as diretrizes e bases da educação no país e já previa a construção de uma base comum curricular (BRASIL, 1996).

A outra etapa foi a formulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Inicialmente foram produzidas orientações para o Ensino Fundamental I (em 1997), para o Fundamental II (em 1998) e, por fim, o Médio (em 2000). Faltava, ainda, a criação da Base Nacional Comum Curricular, de modo a atender às demandas legais instituídas desde a Constituição. Na leitura de Gramorelli (2007, p. 16):

Desse modo, através dos encaminhamentos da Constituição Federal, da LDB e da criação do CNE, os currículos e conteúdos mínimos propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, a organização do trabalho educativo nas escolas, teriam seu referencial mediado pelas diretrizes curriculares.

Segundo o histórico de criação da base, presente no site do Ministério da Educação<sup>6</sup>, uma primeira versão do documento foi finalizada em setembro de 2015. Em maio do ano seguinte, surgiu uma segunda versão, seguida de um processo de consulta feito por meio de seminários. O texto final foi homologado em 20 de dezembro de 2017.

Como apontam Santos e Fuzii (2019), a versão inicial do documento teve muitas críticas, não só de visões mais conservadoras, que entendiam um teor para além da transmissão de conhecimentos, quanto de outras, mais progressistas, que buscavam um engajamento político presente no documento. A segunda versão contou com sugestões e contribuições feitas pelo portal da BNCC ou por veículos de comunicação.

Segundo Lima Verde (2015), foi possível ver um intenso debate<sup>7</sup> que repercutiu entre teóricos e que também foi estendido tanto para a sociedade civil, quanto para as

<sup>4</sup> [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9131.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9131.htm)

<sup>5</sup> [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)

<sup>6</sup> <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>

<sup>7</sup> Esses embates pela legitimação da visão de diferentes grupos, como apontam Santos e Fuzii (2019), fizeram parte da construção do documento. O “Dia D” foi uma discussão sobre a BNCC, que ocorreu em 06 de março de 2018, e teve como participação das secretarias municipais e estaduais, e professores e integrantes da equipe escolar. Isso apenas foi utilizado para dar um ar democrático para a BNCC, porque grande influência do documento parte de grupos empresariais.

instituições privadas. Essas discussões se deram pela tentativa de validar os conhecimentos e práticas nos currículos escolares, nas diversas mídias sociais e na constituição de propostas oficiais de ensino. Ainda segundo o autor, a construção do texto da Base foi composta por lutas entre diferentes grupos e setores da sociedade, que buscaram legitimar suas visões de mundo no documento.

De caráter normativo, o texto tem como nortes gerais a constituição, ao menos no âmbito teórico, de equidade, pluralidade e superação de barreiras no ensino brasileiro. Prevê também que todos os alunos do país tenham garantidos os direitos de acesso, políticas de permanência e o desenvolvimento de suas competências e habilidades ao longo do Ensino Fundamental (BRASIL, 2017).

Em relação à sua estrutura, a BNCC é separada em Educação Infantil, Fundamental e Ensino Médio. Cada um com divisões em disciplinas ou aspectos inerentes à faixa etária que os singularizam. No caso do Fundamental, objeto de análise deste artigo, a base explicita as competências e os direitos de aprendizagem dos alunos ao longo dos nove anos a serem cumpridos. No documento, é possível ver cinco áreas do conhecimento, divididas em Matemática, Ciências Humanas, Ciências Naturais, Ensino Religioso e Línguas.

Esta última, dedicada a Línguas, subdivide-se nos ensinamentos de Educação Física, Artes, Língua Inglesa e Língua Portuguesa. Será o material referente a esses itens o foco da análise deste artigo, em particular o de Língua Portuguesa, que concentra o maior número de referências aos quadrinhos e que sinaliza, preliminarmente, uma predisposição para que eles sejam trabalhados por docentes dessa área do saber. A proposta, como mencionado, será observar como os quadrinhos são expostos e concebidos nesses documentos direcionados a Língua Portuguesa para, a partir disso, fazer uma leitura crítica a respeito.

---

O movimento intitulado “Movimento pela Base Nacional Comum” teve o apoio de instituições privadas e a Fundação Lemann, Fundação Roberto Marinho, Instituto Ayrton Senna, Instituto Natura, Instituto Unibanco, Itaú BBA, e outras. Conferir em: <http://movimentopelabase.org.br/quem-somos/>

### Quadrinhos como campo artístico e literário

A área de Linguagens da Base Nacional Comum Curricular destinada ao Ensino Fundamental se refere às histórias em quadrinhos de cinco maneiras diferentes: quadrinhos, tirinha, tira, charge e cartum. Todos são encontrados no material dedicado a Língua Portuguesa. Nessa disciplina, foram identificadas 30 menções a esses termos, sendo dez (33,3%) para a charge, sete (23,3%) para quadrinhos ou histórias em quadrinhos, sete (23,3%) para tirinha, cinco (16,7%) para cartum e apenas uma (3,3%) para tira.

As tabelas deste tópico e dos seguintes mostrarão os trechos em que os termos foram citados no documento. Para melhor visualização, optou-se por dividir cada uma das menções em uma tabela própria, de modo a melhor contextualizar a frase em que a palavra é registrada, o ano a que se destina e, por fim, a página da citação. Começemos por “quadrinhos” e a forma sinônima “histórias em quadrinhos”:

**Tabela 1** – Menções a quadrinhos ou histórias em quadrinhos em Língua Portuguesa

Quadrinhos	Ano	Página
“ <b>Campo artístico-literário:</b> Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura (...) <b>quadrinhos</b> , tirinhas, charge/cartum, dentre outros.”	1º ao 5º	96
“Construir o sentido de <b>histórias em quadrinhos</b> e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).”	1º ao 5º	97
“Planejar e produzir, (...) <b>histórias em quadrinhos...</b> ”	1º e 2º	103
“ <b>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</b> – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura (...) <b>quadrinhos...</b> ”	1º e 2º	110
“ <b>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</b> – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura (...) <b>quadrinhos</b> , tirinhas...”	3º ao 5º	132
“Ler, de forma autônoma, e compreender (...) romances, (...) <b>histórias em quadrinhos...</b> ”	6º e 7º	169
“Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, <b>histórias em quadrinhos...</b> ”	6º e 7º	171

Fonte: Brasil (2017)

As sete menções a (histórias em) quadrinhos presentes no documento podem ser divididas em duas formas de abordagem. A primeira procura propor a inclusão das

narrativas em práticas de leitura (“situações de leitura”; “ler e compreender”; “construir sentido (...) relacionando imagens e palavras”; “interpretando recursos gráficos”) e de produção textual (“planejar e produzir”; “criar narrativas ficcionais”). São elementos que dialogam teoricamente com áreas vinculadas à Linguística, com particular afinidade com a da Linguística Textual. Esta, conforme Koch (2009), Koch e Elias (2009) e Cavalcante (2012), tem como um de seus nortes centrais a elucidação de estratégias de produção de sentido em textos verbais, visuais e verbo-visuais.

Enxergar os quadrinhos como sendo formas válidas de leitura reforça o que documentos federais anteriores (como o PCN e os editais do PNBE) já vinham sinalizando. Trata-se, portanto, de um olhar oposto ao defendido nas décadas anteriores a eles. A BNCC explicita que essa forma de produção configura item de leitura e, como tal, acarreta o acionamento de estratégias de compreensão do(s) sentido(s) por meio dos códigos verbais e visuais presentes, como mostrado no já mencionado estudo preliminar feito por Rodrigues, Severo e Bari (2018). Paralelamente, estabelece-se também que possam ser produzidos, e não apenas apreciados, criticamente ou não. São premissas que permitem ao docente pensar em formas plurais de uso junto aos alunos.

A segunda abordagem que os trechos reproduzidos sinalizam é por meio da vinculação dos quadrinhos ao que foi nomeado de “Campo Artístico-Literário”. Ele é definido desta forma no documento:

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, 2017, p. 96).

A citação explicita um olhar específico sobre os quadrinhos. Eles transitarium entre dois campos, o artístico e o literário, trabalhados como próximos ou complementares. Por consequência, não comporiam um campo próprio. O viés artístico e literário permitiria a composição de trabalhos que refletissem “diversidade cultural e linguística”. Por fim, os quadrinhos configurariam um gênero, que dividiria o campo com poemas, cordéis, canções, contos, assim como tirinhas e charge/cartum.

Cabem algumas ponderações sobre essa forma de ver os quadrinhos. É de se concordar que eles, ou ao menos parte deles, reflitam diversidade cultural e linguística.

Ficaria sob responsabilidade do docente ou do material didático por ele utilizado a tarefa de fazer a seleção prévia do conteúdo com esse perfil a ser levado aos alunos. Já no tocante aos demais aspectos, há estudos no país que apresentam outros olhares sobre o tema.

O conceito de campo é amplo o suficiente para que, em sendo detalhado, torne a exposição sobre ele ao mesmo tempo incompleta pela limitação do espaço ou vasta demais, a ponto de desviar a proposta central deste artigo. Diante disso, o meio-termo talvez seja uma breve contextualização sobre ele, mesmo tendo ciência de que muito mais poderia ser dito.

A ideia de campo foi desenvolvida e popularizada academicamente por Bourdieu (1996). O autor, na leitura de Pereira (2015), parte da afirmação de que o campo é um microcosmo social, ou seja, está intimamente ligado a um espaço social maior, mas tem suas próprias leis e regras para funcionamento. Logo, seria também um espaço de lutas para validação de certos aspectos e conteúdos, em que os agentes presentes no determinado campo buscariam se aproximar/afastar dele, fazendo, assim, com que fosse formado da maneira que é.

O campo, portanto, apresenta tensões e confrontos, pois é fruto de relações de poder. A forma como elas como se estruturam entre os agentes que compõem esse campo determina seus princípios e modos de funcionamento. Não seria diferente com o campo literário, configurado social e culturalmente, por meio da relação de forças, com maior grau de autonomia. Os limites de abrangência, segundo explica Bourdieu, seriam determinados por seus próprios agentes:

cada um visa impor *limites* do campo mais favoráveis aos seus interesses ou, o que vem a dar no mesmo, a definição das condições da verdadeira pertença ao campo (ou dos títulos que dão direito ao estatuto de escritor, de artista ou de cientista) sendo esta a mais capaz de justificar a existência do campo tal como de facto existe (BOURDIEU, 1996, p. 255).

Confrontando esse caminho proposto pelo autor com a realidade histórica, os agentes que compuseram o campo literário brasileiro ao longo do século 20 não demonstraram interesse em agregar as histórias em quadrinhos a seu escopo de produções culturais. Em outros termos: havia limites claros para o que configuraria uma obra literária, como se fosse um muro que impedisse o acesso e os quadrinhos estariam do

outro lado dessa parede, bem isolados. Os casos de Meireles (1951) e Ávila (1969), já citados na introdução deste artigo, servem de exemplo.

A inclusão dos quadrinhos nos documentos oficiais de ensino, a popularização deles no formato livro, suporte caro ao campo literário, e a inclusão de temáticas mais adultas e autorais são três dos motivos que levaram a que se modificasse o olhar sobre eles. Se, inicialmente, o que era produzido do outro lado dos limites impostos pelo muro não era de interesse, depois passou a ser. Na falta de solução melhor, dado que não era um assunto historicamente caro à área, uma saída foi a inclusão dos quadrinhos como produção integrante dos campos artístico e literário, como proposto na BNCC.

É algo discutível. Carvalho (2017) postula que os quadrinhos já reúnem condições políticas, econômicas e culturais para comporem um campo cultural autônomo, nas mesmas bases propostas por Bourdieu. Para a pesquisadora, produções quadrinísticas passaram por um processo de valorização do ponto de vista artístico nas últimas décadas, o que levou a uma mudança de olhar sobre elas:

[...] os quadrinhos passaram a ser considerados como um poderoso e sofisticado meio, tão importante quanto qualquer outro. A aceitação e o entendimento dos quadrinhos como um campo de produção cultural legítimo acabaram por transformar esse “processo” em algo cíclico: a valorização do objeto valorizou o campo, o que conseqüentemente valorizou o objeto (CARVALHO, 2017, p. 163).

Seguindo essa orientação teórica, a questão que se poderia colocar, então, é: por que os quadrinhos não foram inseridos na BNCC como um campo legítimo e autônomo? Dada a discussão feita anteriormente, uma possível resposta seria pela pouca familiaridade com essa forma de produção. Diante do vácuo conceitual, propõem-se soluções por pontos comuns com os trabalhos literários. Dois deles são o uso do formato livro e a conseqüente leitura dele. Por isso, e não por outros motivos mais sólidos, é que se vinculam os quadrinhos à literatura, algo que o PNBE já havia feito em seus editais de seleção.

Há quem reconheça a existência de pontos comuns entre literatura e quadrinhos, como a incontornável apropriação de narrativas para a construção das histórias, algo também compartilhado pelo cinema e pelo teatro. Mas são autores que também tomam o cuidado de destacar que cada uma dessas manifestações se vale de recursos próprios para serem construídas, compondo, por conseqüência, linguagens próprias e autônomas.

Barbieri (2017) e Ramos (2016) são dois dos defensores desse ponto de vista. Por esse olhar, quadrinhos seriam quadrinhos, e não literatura.

Correlacionado a esse, outro problema levantado pelos trechos reproduzidos do documento é a associação dos quadrinhos como sendo um dos gêneros literários, assim como as “tirinhas” e as “charges/cartuns”. É um aspecto será detalhado no próximo tópico.

### Quadrinhos como gênero literário

As tirinhas, assim como os quadrinhos, são mencionadas sete vezes na disciplina de Língua Portuguesa e são descritas como pertencentes ao Campo Artístico-Literário. Por isso, alguns dos trechos em que o termo aparece são os mesmos. As ocorrências foram sistematizadas na tabela a seguir:

**Tabela 2** – Menções a tirinhas em Língua Portuguesa

Tirinhas	Ano	Página
“Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola, tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, <b>tirinha</b> , crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais.”	Todos (texto introdutório do documento)	69
“Campo artístico-literário: Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura (...) quadrinhos, <b>tirinhas</b> , charge/cartum, dentre outros.”	1º ao 5º	96
“Construir o sentido de histórias em quadrinhos e <b>tirinhas</b> , relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).”	1º ao 5º	97
“CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura (...) quadrinhos, <b>tirinhas...</b> ”	1º e 2º	110
“CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura (...) quadrinhos, <b>tirinhas...</b> ”	3º ao 5º	132
“Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os	6º e 7º	141

principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em <b>tirinhas</b> , memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.”		
“Inferir e justificar, em textos multissemióticos – <b>tirinhas</b> , charges (...)”	6º ao 9º	141

Fonte: Brasil (2017)

Uma primeira constatação é que há uma predileção no documento pelo uso de “tirinha”. A palavra aparece sete vezes, como demonstram as citações da Tabela 2. A forma sinônima “tira”, por outro lado, consta em apenas um trecho, que pode ser visto a seguir (foi grafado no plural, “tiras”):

**Tabela 3** – Menção a tiras em Língua Portuguesa

<b>Tiras</b>	<b>Ano</b>	<b>Página</b>
“Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re)contagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, <b>tiras</b> e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.”	1º e 2º	103

Fonte: Brasil (2017)

É algo que pode ser debatido, ainda mais por se tratar de um documento oficial de política de ensino. Com relação ao uso do termo, Ramos (2017) tem postulado que, embora ambas as formas sejam de uso corrente e, portanto, possíveis de serem usadas, seria preferível a adoção de “tira” no lugar de “tirinha”. Ele fundamenta essa defesa se valendo de duas linhas de argumentação. A primeira é ancorada no uso de “-inha”. O sufixo pode indicar diferentes sentidos, a depender do contexto situacional em que seja utilizado.

O mais evidente seria a sinalização de que essa produção de história em quadrinhos seja criada em um tamanho menor. A realidade contemporânea das tiras, defende o autor, revela que elas podem ser compostas em dimensões variadas, indo desde o uso de uma faixa curta, disposta na horizontal (a mais tradicional no país e a que ainda predomina nos jornais impressos) ou na vertical, até outras, com o equivalente ao tamanho de duas, três ou até mais tiras. Nestas últimas situações, o diminutivo talvez não seja o termo mais preciso para se referir a elas.

Ainda seguindo a argumentação de Ramos, o sufixo poderia trazer também conotações pejorativas, como a de que aquele conteúdo fosse algo superficial ou de menor valor, o que sugeriria uma espécie de hierarquia de leitura, tendo as “tirinhas” numa posição inferior a outras produções, tidas como mais “válidas”. A pessoa que usa o termo com o sufixo – diz o autor – poderia até não ter a intenção de desmerecer a produção, mas seria um valor agregado discursivamente ao se apropriar da palavra.

O sufixo poderia indicar também que, pela presença do diminutivo, as tiras fossem direcionadas apenas às crianças. Embora existam histórias voltadas especificamente aos mais jovens, sabe-se não se trata de uma premissa que possa ser generalizada, até porque a maioria das tiras tem como foco o público adulto. É algo particularmente relevante para a discussão em tela, já que a realidade trabalhada pela BNCC do Ensino Fundamental pensa justamente em estudantes infantis e adolescentes.

A outra linha de argumentação utilizada pelo autor para preferir o uso de “tira” é no tocante aos gêneros. Para ele, a adoção de “tirinha” sugeriria que todas elas seriam de humor. Isso, na verdade, vincularia o conteúdo a apenas um dos possíveis gêneros de tiras, as cômicas. Apesar de estas predominarem dentro e fora do país, a ponto de quase serem sinônimas de tiras para o grande público, existiriam outros gêneros possíveis, como as seriadas ou de aventuras (que narram uma história maior, contada em capítulos), as cômicas seriadas (uma mescla de humor com serialização), as livres (experiências gráficas), as de homenagem (como em datas especiais ou falecimento de alguém socialmente reconhecido) e as biográficas.

O modelo teórico postulado por Ramos, portanto, seria o de que não existiria apenas um gênero, mas vários. A tira seria um formato, de dimensões variáveis e veiculado em diferentes suportes, que abrigaria várias possibilidades de produção de histórias em quadrinhos. Uma delas seriam as tiras cômicas, às quais a nomenclatura “tirinha” estaria vinculada. Do mesmo modo, se pensados outros formatos, como a revista e o livro, eles abrigariam uma pluralidade de gêneros de quadrinhos, como os de super-heróis, de terror, faroeste, entre tantos exemplos possíveis.

Ancorado em Maingueneau (2006, 2015), Ramos defende a existência de um hipergênero dos quadrinhos, que abrigaria todas suas diferentes formas de produção, cada uma delas autônoma e distinta uma da outra. O que justificaria o agrupamento maior (o hipergênero) seriam os aspectos comuns, como a tendência ao uso de narrativas e a

utilização de uma linguagem própria aos quadrinhos (como os balões, as onomatopeias, os quadros que compõem as histórias). Seriam semelhantes, porém comporiam gêneros distintos.

Essa forma de abordar o tema contradiz o olhar adotado pela BNCC que, cabe registrar, não define as produções quadrinísticas citadas. Na leitura proposta pelo documento, conforme os trechos reproduzidos nas tabela 2 e 3, depreende-se que:

1. os quadrinhos são colocados como sendo apenas um gênero, independentemente de suas singularidades;
2. os quadrinhos seriam diferentes das tiras/tirinhas, que configurariam um outro gênero (cinco dos trechos da Tabela 2 citam “quadrinhos” e “tirinhas” /”tiras” como formas distintas);
3. as tiras seriam resumidas a um único gênero possível, que, embora não mencionado, infere-se que sejam as de cunho cômico, como indicado pelo trecho “em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente”, que aproxima produções de ordem humorística;
4. as tiras e os quadrinhos seriam dois dos gêneros possíveis do campo artístico-literário, colocados lado a lado com outros do mesmo escopo, como os poemas e os cordéis, dois dos citados no documento e reproduzidos na Tabela 3;
5. a literatura seria dividida em diferentes gêneros, ao passo que os quadrinhos, não.

A decisão prévia à elaboração do documento seria a de vincular ou não os quadrinhos ao campo literário. Haveria ao menos duas abordagens. A primeira, já comentada no item anterior, é que os quadrinhos comporiam um campo próprio, configurando um hipergênero que abarcaria diferentes gêneros autônomos, unidos pela presença de narrativas com linguagem própria. A segunda abordagem é que os quadrinhos seriam integrantes do escopo literário, que serviria de guarda-chuva para um rol de gêneros diferentes entre si, embora unidos pela leitura.

Esse segundo caminho foi o trilhado pela BNCC. Pondo na prática, em uma situação extremada, implicaria que uma tira cômica de “Garfield”, do norte-americano Jim Davis, e

um romance como “Memórias Póstumas de Brás Cubas”, de Machado de Assis, seriam produções com afinidades suficientes para comporem o mesmo campo.

O próprio documento traz uma possível resposta para, pelo menos, questionar essa interpretação adotada pelo documento. Como mostrado na Tabela 3, as tiras e as histórias em quadrinhos compõem “textos multissemióticos”, ou seja, são constituídos por mais de uma forma materialidade (verbal e visual), ao passo que a literatura tende a priorizar a palavra em suas composições (ou seja, o elemento verbal) — portanto, distintos. Entretanto, esse não é o único ponto sobre gêneros passível de questionamento, como será discutido no tópico a seguir.

### CONTRADIÇÕES NA BNCC

Uma das produções mais citadas na BNCC são as charges. Há dez menções a elas. Uma vez mais, parte dos trechos é a mesma de casos anteriores. Os fragmentos foram reproduzidos na Tabela 4, sistematizada a seguir:

**Tabela 4** – Menções a charges em Língua Portuguesa

Charges	Ano	Página
“Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola, tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, <b>charge</b> , tirinha (...)”	Todos (texto introdutório do documento)	69
“Analisar as diferentes formas de manifestação da compreensão ativa (réplica ativa) dos textos que circulam nas redes sociais, blogs/microblog, sites e afins e os gêneros que conformam essas práticas de linguagem, como: comentário, carta de leitor, post em rede social, gif, meme, fanfic, vlogs variados, political remix, <b>charge</b> (...)”	Todos (texto introdutório do documento)	73
“Campo artístico-literário: Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura (...) quadrinhos, tirinhas, <b>charge</b> /cartum, dentre outros.”	1º ao 5º	96
“CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura (...) quadrinhos, tirinhas, <b>charge</b> /cartum (...)”	1º e 2º	110

“CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura (...) quadrinhos, tirinhas, <b>charge</b> /cartum (...)”	3º ao 5º	132
“(...) os gêneros possíveis de serem contemplados em atividades de leitura e produção de textos para além dos já trabalhados nos anos iniciais do ensino fundamental (notícia, álbum noticioso, carta de leitor, entrevista etc.): reportagem, reportagem multimidiática, fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, vlog noticioso, vlog cultural, meme, <b>charge</b> , <b>charge digital</b> (...)”	6º ao 9º	141
“Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, <b>charge</b> , a crítica, ironia ou humor presente.”	6º ao 9º	141
“Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, <b>charges</b> (...)”	6º ao 9º	141
“Explorar o espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas, impressos e on-line, sites noticiosos etc., destacando (...), <b>charges</b> (...)”	6º e 7º	163
“Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, <b>charge digital</b> (...)”	8º e 9º	177

Fonte: Brasil (2017)

Compreender a charge do ponto de vista do documento não é algo simples. Isso porque não é propriamente definida e pelo que se lê nas menções a ela, não é algo que vá convergir para um ponto comum. Seguindo as pistas deixadas pelos trechos reproduzidos na Tabela 4, a BNCC daria a entender que a charge:

1. seria um dos gêneros do campo artístico e literário (isso é mencionado três vezes);
2. circularia por redes sociais, aspecto reforçado por ser uma das produções que demandariam “réplica ativa” e pertenceria a “diferentes gêneros da cultura digital”;
3. teria duas maneiras de produção, posto que houve o cuidado de distinguir “charge” de “charge digital”;

4. apresentaria conteúdo inclinado ao humor, na medida em que foi citado ao lado de produções que teriam essa finalidade (“... em tirinhas, memes, **charge**, a crítica, ironia ou humor presente”);
5. circularia também por veículos de imprensa, sendo uma das produções presentes no “espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas, impressos e on-line, sites noticiosos”.

Seguindo a leitura sugerida pelo documento, encontram-se contradições no tratamento do tema. A começar pela questão do campo. Embora o texto não tenha definido, uma marca central da charge é o diálogo com assuntos do noticiário. Seria isso que a vincularia ao jornalismo, aspecto destacado em um dos trechos reproduzidos. É o que leva Riani-Costa (2001, p. 47) a tratá-la como “um desenho humorístico sobre fato real ocorrido recentemente na política, economia, sociedade, esportes etc.” (2001, p. 47).

Romualdo (2000) entende que a relação intertextual com a notícia é algo inerente a essa forma de produção. A abordagem poderia ser humorística, outro ponto exposto no documento, mas não necessariamente. Uma tragédia, como a queda de um avião, em que todos passageiros e tripulantes tenham perdido a vida, pode ser um fato alvo de charge, porém o tema não seria próprio a leituras cômicas. A crítica, por outro lado, e a presença de um ponto de vista do autor a respeito do assunto seriam elementos constituintes do gênero.

Não por acaso, charge é rotulada como pertencente ao campo jornalístico-midiático em outras áreas de Linguagens, o que contradiz a forma como foi trabalhada em Língua Portuguesa. Esse campo é definido na BNCC desta maneira:

**CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO** – Trata-se, em relação a este Campo, de ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática. Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam

produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa (BRASIL, 2017, p. 140).

Só esses aspectos, inerentes à charge, já justificariam uma leitura crítica sobre ela e ao campo a que pertenceria. Poderia ser o jornalístico (pelo diálogo com o noticiário e por circular em jornais), ao humorístico, algo postulado por Possenti (2018, pela presença do humor, embora não obrigatória) ou ao dos quadrinhos, pela presença de sua linguagem própria, como defendem Cagnin (2014) e Ramos (2016). Pode ser até que, pelas suas peculiaridades plurais e a depender do interesse de quem as investigue, as charges possam transitar por mais de um campo.

Mas, ao contrário do que indica o documento do governo federal, não há autores que mencionem a inclusão delas no escopo da literatura, e mesmo elas não apresentam características constituintes que justifiquem essa vinculação. Do mesmo modo, não se encontra uma distinção entre “charge” e “charge digital”, termos usados no texto como distintos, porém equivalentes. Fica sugerido que o segundo seja utilizado em ambientes digitais, mas não é claro se se trata do fato de a produção ter sido reproduzida em sites e redes sociais ou se, justamente por circular nesse meio, teria um modo de produção e composição diferenciado, como ocorre com as charges animadas.

São possibilidades plurais de interpretação, que encontram uma barreira na falta de clareza e de precisão, algo que, supõe-se, gere imprecisões e dúvidas entre os docentes que terão a tarefa de pôr na prática esses nortes. Mesmo problema que ocorre quando se inclui à discussão o cartum. Este é mencionado cinco vezes na BNCC. Os trechos foram reproduzidos a seguir:

**Tabela 5** – Menções a cartuns em Língua Portuguesa

Cartuns	Ano	Página
“Campo artístico-literário: Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura (...)quadrinhos, tirinhas, charge/ <b>cartum</b> , dentre outros.”	1º ao 5º	96
“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/ <b>cartum</b> , dentre outros.”	1º e 2º	110

“Ler e compreender, com autonomia, anedotas, piadas e <b>cartuns</b> , dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.”	5º	121
“Registrar, com autonomia, anedotas, piadas e <b>cartuns</b> , dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.”	5º	121
“CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura (...) quadrinhos, tirinhas, charge/ <b>cartum</b> (...)”	3º ao 5º	132

Fonte: Brasil (2017)

O documento apresenta dois problemas em relação ao cartum que, a exemplo da charge, não foi definido. O primeiro é com relação ao campo. Em um trecho, é citado como um dos gêneros possíveis do campo artístico-literário. Em outros dois, são vinculados a piadas e incluídos entre as produções do “campo da vida cotidiana”. Este é entendido no documento da seguinte forma:

Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças, adolescentes, jovens e adultos, no espaço doméstico e familiar, escolar, cultural e profissional. Alguns gêneros textuais deste campo: agendas, listas, bilhetes, recados, avisos, convites, cartas, cardápios, diários, receitas, regras de jogos e brincadeira (BRASIL, 2017, p. 96).

O segundo problema a ser apontado é que, em três dos trechos reproduzidos na Tabela 5, charge e cartuns são escritos com uma barra invertida (“/”). Fica sugerido, portanto, que sejam termos sinônimos. Seria mais um equívoco. Segundo Ramos (2016), a ausência de fato do noticiário é o aspecto que diferencia um gênero do outro. O compartilhamento de um viés cômico, por outro lado, justificaria a associação de ambos com outras produções humorísticas, sejam elas em quadrinhos ou não, como proposto pelo próprio documento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A visão sobre os quadrinhos na área de Ensino Fundamental da BNCC dedicada a Língua Portuguesa é múltipla, imprecisa e contraditória. Múltipla: encontraram-se 30

referências relacionados a eles. Foram dez charges, sete quadrinhos ou histórias em quadrinhos, sete tirinhas (oito se considerada a única menção a “tira”) e cinco cartuns. Imprecisa: há uma indefinição na forma de exposição desses termos, que leva a leituras dúbias. Charge e cartum seriam sinônimos? Tira e tirinha também? Ambas seriam humorísticas? A qual campo estariam integradas as charges, ao artístico-literário, ao jornalístico-midiático?

Por fim, contraditória: charge ora é distinguida do cartum, ora não; a mesma charge é vinculada a campos diferentes; tiras são quadrinhos, mas citadas como distintas deles. Todos esses elementos ajudam a fundamentar a hipótese que norteou esta discussão, a de que a forma como as histórias em quadrinhos foram compreendidas e apropriadas pelo documento evidencia uma falta de familiaridade com o tema e, por consequência, passível de questionamentos.

Questionamentos sobre a vinculação ao campo artístico-literário, sobre a ausência de composição de um campo próprio, sobre a imprecisão de a qual deles a charge figuraria. Questionamentos sobre a redução dos gêneros dos quadrinhos a apenas um, mesmo havendo outros citados no próprio documento. Questionamentos, enfim, sobre a ausência de domínio do tema, presente em um texto que se pretende normatizar o ensino básico brasileiro e que, portanto, teria a obrigação de expor uma abordagem mais aprofundada a respeito.

Este último aspecto é a contradição mais contundente da BNCC. Apropria-se de algo que, pelo que o próprio texto evidenciou, não lhe é familiar. Em que pese a presença de quadrinhos no documento, algo que pode ser visto como positivo se comparado ao histórico de exclusão deles no ensino brasileiro, faltou a “lição de casa”, por assim dizer, de se estudar o assunto, de modo a permitir uma abordagem mais crítica e embasada.

Ganharia o documento, em qualidade e precisão. Ganhariam o professor e o aluno, em atividades mais adequadas e que poderiam explorar tudo o que essa forma de produção tem a oferecer.

## REFERÊNCIAS

BARBIERI, D. **As linguagens dos quadrinhos**. Trad. Thiago de Almeida Castor do Amaral. São Paulo: Peirópolis, 2017.

BOURDIEU, P. **As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário**. Trad. Miguel Serras Pereira. Lisboa: Presença, 1996.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Organizado por Cláudio Brandão de Oliveira. Rio de Janeiro: Roma Victor, 2002. 320 p.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília: Edições Câmara, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Fundamentos pedagógicos e estrutura geral da BNCC**. 2017. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=7\\_9601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category\\_slug=dezembro-2017pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7_9601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017pdf&Itemid=30192). Acesso em: 10 jun. 2020.

CAGNIN, A. L. **Os quadrinhos: linguagem e semiótica – Um estudo abrangente da arte sequencial**. São Paulo: Criativo, 2014.

CARVALHO, B. S. **O processo de legitimação cultural das histórias em quadrinhos**. 176 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-31102017-123128/pt-br.php>. Acesso em: 23 jun. 2020.

CAVALCANTE, M. M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.

D'ÁVILA, A. **Literatura infanto-juvenil**. São Paulo: Editora do Brasil, 1969.

GRAMORELLI, L. C. **O impacto dos PCN na prática dos professores de Educação Física**. 2007. 153f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-29012008-164956/ptbr.php>. Acesso em: 08 jun. 2020.

KOCH, I. G. V. **Introdução à Linguística Textual**. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2009.

LIMA VERDE, P. Base Nacional Comum: desconstrução de discursos hegemônicos sobre currículo mínimo. **Terceiro Incluído**, Goiânia, v.5, n.1, pp.78-97, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/teri/article/view/36348/18704>. Acesso em: 08 jun. 2020.

MAINGUENEAU, D. **Discurso literário**. Trad. Adail Sobral. São Paulo: Contexto, 2006.

MAINGUENEAU, D. **Discurso e análise do discurso**. Trad. Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

MEIRELES, C. **Problemas da literatura infantil**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1951.

PEREIRA, E. A. T. O conceito de campo de Pierre Bourdieu: possibilidade de análise para pesquisas em história da educação brasileira. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 16, n.32, p. 337 – 356, set./dez. 2015.

POSSENTI, S. **Cinco ensaios sobre humor e Análise do Discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

RAMA, A.; VERGUEIRO, W. (org.) **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4. ed., 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2014.

RAMOS, P. **A leitura dos quadrinhos**. 2. ed. 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2016.

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

RIANI-COSTA, C. F. **Linguagem & cartum... tá rindo do quê?** Um mergulho nos salões de humor de Piracicaba. 182 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) - Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2001.

RODRIGUES, R. F. S.; SEVERO, M. G.; BARI, V. A. As histórias em quadrinhos na qualidade de componente de ensino na Base Nacional Comum Curricular. In: MODENESI, T.; BRAGA JR., A. X. (org.). **Quadrinhos & Educação: experiências docentes, inferências pedagógicas e análises de políticas públicas**. Jabotão dos Guararapes: Socec, 2018.

ROMUALDO, E. **Charge jornalística, intertextualidade e polifonia: um estudo de charges da Folha de S.Paulo**. Maringá: Eduem, 2000.

SANTOS, B. C. A.; FUZII, F. T. A Educação Física na área da Linguagem: o impacto da BNCC no currículo escolar. **Comunicações**. Piracicaba, v. 26, n.1, p. 327-347, jan./abr. 2019.

VERGUEIRO, W.; RAMOS, P. C. Os quadrinhos (oficialmente) na escola: dos PCN ao PNBE. In: VERGUEIRO, W.; RAMOS, P. (org.). **Quadrinhos na educação: da rejeição à prática**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 9-42.

YAMAGUTI, V. **A efetivação dos quadrinhos no PNBE (2006-2014): da caixa ao leitor**. 208 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/52207>. Acesso em: 23 jun. 2020.

Recebido em: 26/06/2020

Parecer em: 09/07/2020

Aprovado em: 09/07/2020