

A construção da críticidade por meio da educação para as mídias



Mariana Ferreira Lopes
Universidade Norte do Paraná/
Faculdade Maringá
Prof. Dr. Rozinaldo Antonio
Miani
Universidade Estadual de Londrina

RESUMO: O estudo em questão tem por objetivo apresentar um trabalho de leitura crítica de histórias em quadrinhos realizado dentro de oficinas de mídiamediação em histórias em quadrinhos com um grupo de nove alunos de uma turma de 4ª série (5º ano) do ensino fundamental da escola municipal Olavo Soares Barros, em Cambé - PR. A metodologia da pesquisa que conduziu o fazer científico alinha-se aos pressupostos da pesquisa participante, enquanto que seu referencial teórico tem por base a mídiamediação e as histórias em quadrinhos. As considerações realizadas apontam para a necessidade de articulação entre a produção de sentido dos participantes e a sua leitura crítica.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura crítica, histórias em quadrinhos, mídiamediação.

ABSTRACT: This study aims to present a work of critical reading of comics done in media education's workshops in comics language with a group of nine students of 5th grade at elementary school in Escola Municipal Olavo Soares Barros in Cambé - PR. The research methodology that led the scientific aligns the assumptions of participatory research, while its theoretical basis is the media education and comics. The considerations made point to the need for coordination between the production of meaning of the participants and their critical reading.

KEYWORDS: Critical Reading; Comic; Media Education.

Os meios de comunicação têm se tornado uma escola paralela às instituições que tradicionalmente eram encarregadas da educação dos indivíduos, a escola e a família. Tal aproximação reflete a importância de trabalhar junto às audiências um consumo reflexivo dos conteúdos midiáticos. Neste cenário, a pesquisa em questão apresenta como oficinas de mídia educação na linguagem das histórias em quadrinhos contribuíram para o desenvolvimento crítico das crianças participantes. Trata-se de uma pesquisa participante¹ realizada entre maio e julho de 2012, com nove alunos do 5º ano² da escola Municipal Olavo Soares Barros, em Cambé - PR. A escola está situada em um bairro da periferia do município, apresentando famílias tanto em vulnerabilidade social como de classe média. O grupo total era formado por cinco meninos e quatro meninas, com idades variando entre 09 e 11 anos. Todos habitam a região atendida pela escola, o Jardim José Fávoro e o Jardim Ana Rosa, ambos na região periférica de Cambé, morando com seus pais e irmãos.

As discussões teóricas e metodológicas estão inseridas no campo da mídia educação. Foram ministradas quinze oficinas e os encontros foram planejados em quatro etapas complementares e, por vezes, concomitantes. A primeira dirigiu-se ao que alguns autores que se debruçam sobre a relação entre quadrinhos e educação chamam de alfabetização na linguagem dos quadrinhos. A segunda consistiu na compreensão da produção de sentido que

os alunos participantes possuem do universo quadrinizado baseada em atividades, leituras e conversas tidas no decorrer das aulas. Considerando a apropriação específica dos sujeitos acerca das histórias em quadrinhos, segue-se a leitura crítica de seu conteúdo, o terceiro ponto abordado nas oficinas. Essa relação advém do que Francisco Gutiérrez, em sua metodologia da Linguagem Total, apresenta como leitura conotativa e a sua conseqüente leitura crítica. As oficinas são finalizadas na quarta etapa, na qual os participantes produzem suas histórias em quadrinhos e assim entram em contato com o processo criativo de produção de HQ. Diante da proposta de identificar a criticidade promovida a partir da práxis midiática educativa, o presente trabalho está centrado na apresentação dos encaminhamentos ocorridos na terceira etapa do projeto.

Percurso teórico-metodológico das oficinas de mídia educação na linguagem dos quadrinhos

Realizar um trabalho que promova o criticismo dos alunos diante de suas avaliações sobre o conteúdo dos meios de comunicação pressupõe o entendimento do que seja a leitura crítica da realidade e conseqüentemente das mídias, neste caso específico das histórias em quadrinhos. Ier criticamente os meios de comunicação é uma ação entendida por José Manuel Moran como um tipo específico de leitura crítica, pois para o autor:

É a leitura das trocas sociais, das relações entre pessoas e das relações simbólicas, é a leitura das

¹ Entende-se como pesquisa participante um "tipo de investigação em que o pesquisador interage com o grupo pesquisado, acompanha as atividades relacionadas ao "objeto" em estudo e desempenha algum papel cooperativo no grupo" (PERUZZO, 2009, 137), que pode tanto ser originada pelo pesquisador quanto pelo grupo investigado.

² Para a preservação da identidade dos participantes, seus nomes foram substituídos por suas respectivas iniciais.

expressões culturais. É o desvendamento das relações ideológicas, da trama de significações culturais do tecido social, principalmente das veiculadas pelos meios de comunicação (MORAN, 1993, p.35).

Nesta pesquisa, a leitura crítica da mídia, especificamente a leitura crítica de histórias em quadrinhos, está inserida em uma proposta midiaeducativa na linguagem quadrinizada. A midiaeducação, enquanto campo de saber e atuação emergente das áreas da Comunicação e Educação, é aqui entendida como um espaço de mediação entre os conteúdos midiáticos e a audiência, no caso, as crianças participantes das oficinas. Segundo a definição alocada no Manual Latinoamericano de Educação para a Comunicação, esta prática deve propor a formação de um sujeito crítico e ativo frente aos meios de comunicação. Tal busca pressupõe o entendimento do receptor enquanto ser historicamente e culturalmente inserido em um grupo social, que participa de diversos processos comunicativos e é dotado de uma visão de mundo. Desta forma, o manual apresenta que

A Educação para os Meios de Comunicação representa um processo que tende a problematizar tanto o conteúdo quanto a relação estabelecida pelo sujeito receptor com os meios de comunicação, confrontando a proposta cultural dos meios (como parte da sociedade) com a sua própria, esclara-

recendo as suas divergências e convergências (CENECA, 1992, p. 20).

As discussões do II Seminário Latinoamericano de Educação para os Meios de Comunicação³ resultaram na atribuição de três finalidades educativas que devem orientar a práxis midiaeducativa: a criticidade, a atividade e a criatividade. A formação crítica do receptor versa sobre a compreensão do processo de produção de mensagens e signos, além da apropriação de sua linguagem; no confronto entre o universo simbólico do receptor e aquele transmitido pelos meios; e, por fim, no fortalecimento da capacidade de distinção entre esses valores. Na presente pesquisa, esta orientação de leitura crítica da comunicação, foi trabalhada com base na articulação entre leitura conotativa e leitura crítica proposta por Gutierrez (1978) em sua Pedagogia da Linguagem Total. O autor propõe que o criticismo diante dos meios de comunicação seja trabalhado de acordo com a leitura subjetiva - ou produção de sentido - que se faz de tais conteúdos.

Nas oficinas, a produção de sentido foi trabalhada junto à função do bibliotecário do dia, a leitura das HQ, a interpretação e os comentários sobre as histórias lidas, seguidas pelo debate envolvendo os alunos presentes. Na maioria das aulas um dos alunos era escolhido para ir à biblioteca e escolher gibis para os seus colegas. Após a leitura, cada um comentava a história lida e eram levantadas questões para que todos expressassem sua opinião. Baseada nesta

³O II Seminário Latinoamericano de Educação para os Meios de Comunicação foi realizado em Curitiba pela UOCB no ano de 1986. O evento durou dez dias e contou com espaços para que as diversas instituições latinoamericanas de midiaeducação pudessem aplicar sua metodologia de trabalho aos participantes. Para mais, cf CENECA, 1992.

experiência, a leitura crítica foi trabalhada em uma oficina específica na qual foram analisados os personagens apontados pelos alunos como seus prediletos, além das discussões que se mantiveram no decorrer das atividades.

Para tal, o material utilizado para análise abrangeu oito tiras extraídas do Portal da Turma da Mônica com os personagens Mônica, Cebolinha, Cascão, Penadinho e Chico Bento. As temáticas compreenderam a relação de poder entre Mônica e Cebolinha; a violência desferida pela Mônica; o problema de fala do Cebolinha; a relação entre Cascão e a água; o Chico Bento como representação do homem do campo; e a morte nas histórias da Turma do Penadinho.

A leitura crítica nas oficinas de HQ

As histórias em quadrinhos da Turma da Mônica recontam incansavelmente uma situação cíclica: Cebolinha, insatisfeito por sua amiga Mônica ser a dona da rua, cria planos infalíveis para derrotá-la. Seus amigos, sobretudo o Cascão, o acompanham em suas empreitadas, que sempre são malsucedidas. Cebolinha tenta roubar o coelho de pelúcia da Mônica, mas a personagem sempre descobre as armadilhas e lhe dá uma surra no final. Algumas variáveis se modificam, porém a estrutura das narrativas sempre retrata este embate entre os personagens, que representa a guerra entre os sexos.

O chiste da guerra dos sexos em Maurício de Sousa está na inversão dos papéis estereotipados de cada gênero.

Segundo a argumentação de Sonia Salomão Khêde, a Mônica "representa o matriarcado moderno. Tendo como pano de fundo o clássico tema da guerra dos sexos, Mônica, que é uma menina, reúne dotes excepcionais: força, riqueza, humor, inteligência e imaginação sem perder sua simpatia" (KHÊDE, 1986, p.86). Assim, o poder conquistado por Mônica faz alusão à disputa e conquista dos direitos femininos ao longo dos séculos. Esta leitura da personagem tornou-se o motivo pelo qual é vetada entrada de suas histórias em países cuja liberdade feminina é censurada (BIBE LUYTEN, 1984b). Sustentada por esta perspectiva, a análise de Diana Lichtenstein Corso e Mário Corso sobre a Mônica entende que

Ela é a atração principal, já que o mundo de Maurício de Sousa de certa forma é feminista. Nele, a mulher continua sua disputa pelo espaço que lhe foi negado por tantos séculos. Monica faz a leitura de que é preciso vencer no próprio território dos homens, aos sopapos, embora Magali lhe lembre que lucraria sendo mais feminina (CORSO; CORSO, 2006, p.204).

O uso da força pela Mônica para garantir a sua condição de dona da rua leva ao questionamento acerca da violência em suas atitudes. Nas oficinas, observou-se que para os meninos que se colocam como vítimas das perseguições das meninas, a atitude de Mônica é exemplo de violência. W. ao caracterizar a personagem, a define como violenta e M., ao

contar sobre as colegas que agridem os meninos, disse que muitas vezes elas batem com muita força, ainda que não considere o fato de Mônica bater no Cebolinha como violência. Sua opinião é compartilhada pelas participantes do sexo feminino, que justificam o comportamento da personagem. As meninas entendem que a Mônica bate no Cebolinha como forma de defender-se, uma vez que ele a persegue e provoca. D. chegou mesmo a afirmar que apesar das brigas, eles são amigos.

Corso e Corso analisam o poder exercido pela Mônica e sua consequente agressividade comparando-os com aqueles dispensados pelas crianças pequenas, foco da atenção dos adultos, quando se sentem ameaçadas por fatores externos. Para os autores, "Mônica resolve quase todos os seus problemas na base da força, a sopapos e coelhadas. É muito comum que em certos momentos cruciais de suas vidas, as crianças façam a demarcação de seu território pessoal a socos e dentadas, como faria um animal acuado" (CORSO; CORSO, 2006, p.204). Sonia Salomão Khêde (1986, p.86), por sua vez, salienta que o poder da Mônica é o sonho de toda criança.

A leitura crítica realizada nas oficinas contemplou este duplo caráter das histórias envolvendo o Cebolinha e a Mônica: a relação de poder entre ambos e a caracterização da violência nas atitudes da Mônica. Primeiramente, lemos a tira na qual o Cebolinha se reúne com seus amigos para anunciar mais um plano infalível contra a sua rival. Perguntei aos alunos se isso era comum nas

histórias da Turma da Mônica e as respostas foram divididas.

Após este reconhecimento inicial, perguntei aos alunos se eles conseguiriam identificar o motivo da Mônica bater no Cebolinha, que responderam ser o fato do Cebolinha xingá-la e tentar roubar e dar nós na orelha de seu coelho. Esta discussão nos levou a problematizar a forma pela qual a personagem mantém seu poder nas histórias, o que levantou questões interessantes. Inicialmente, argumentei que o fato da Mônica bater no Cebolinha não seria a melhor maneira de ela se comportar diante das traquinagens do seu amigo. Sugeri que a conversa poderia ser um melhor caminho para resolver as situações, o que fortaleceria a amizade de ambos.

Na sequência, retomamos a discussão sobre as relações de gêneros nas histórias da Mônica e do Cebolinha com a leitura de duas tiras. Na primeira, Mônica e Cebolinha são retratados na pré-história. Cebolinha, cuja expressão denota estar apaixonado por Mônica, vai em direção à personagem com uma clava na mão a fim de acertá-la. Esta situação assemelha-se a muitas vivenciadas nas HQ da Turma do Piteco, nas quais os homens primitivos batem nas mulheres para conquistá-la (ZANARDI, MIANI, 2011). Contudo, é a Mônica quem o atinge e Cebolinha diz "Ai! A Mônica não pegou o espólito da época das cavernas!". A segunda tira mostra a Mônica e o Cebolinha brincando de casinha. Porém, se instintivamente, atribuímos à Mônica o papel de dona de casa e do Cebolinha o de patriarca, nesta

HQ as posturas são invertidas, motivo pelo qual Cebolinha não quer mais brincar com a amiga.

Baseados nos dois exemplos acima, refletimos sobre o papel da mulher na sociedade e as relações de gênero. Expliquei que na primeira história a Mônica representa a não submissão do sexo feminino e, na segunda, os personagens mostram uma situação que algumas famílias vivenciam, a mulher é a provedora enquanto o homem cuida dos afazeres domésticos. Isso foi possível, pois se entende que não existem diferenças entre os sexos quanto à sua competência para o trabalho. Perguntei se os meninos ajudavam a arrumar a casa e apenas A. respondeu que sim, à revelia de seu pai que não concorda que o filho lave a louça. Por outro lado, levantei que as mulheres hoje ocupam cargos que eram tradicionalmente masculinos e D. e C. identificaram um exemplo interessante desta situação, conforme pode ser observado na fala de uma das participantes que citou a presidenta Dilma Rousseff.

Outro ponto abordado na oficina destinada à leitura crítica foi o problema de fala do Cebolinha, que troca a letra erre pela ele, o que se caracteriza como fator cômico segundo a interpretação dos participantes da oficina. Papalia et al explicam que na terceira infância, as crianças passam de uma agressividade instrumental, aquela com intento de alcançar um objetivo, para uma agressividade hostil, cujo intuito é ferir outra pessoa, sobretudo verbalmente. Portanto, os apelidos e chacotas entre colegas são vistos como comportamento inerente à idade, ainda que se

ressalve a evolução de tal atitude para o bullying, entendido como intimidação "deliberada e persistentemente dirigida a um objetivo particular: uma vítima que é tipicamente fraca, vulnerável e indefesa" (PA PALIA et al, 2009, p.404).

A leitura crítica do personagem teve como base uma tira na qual Cebolinha está à frente de um muro e fala corretamente. Cascão fica feliz com a novidade. Porém, Cebolinha sai andando e observa-se que a frase pronunciada corretamente foi dita por alguém que não o personagem, o que deixa Cascão surpreso. Em sua análise sobre o personagem, Corso e Corso entendem que o problema de fala de Cebolinha acaba por aproximar o má-lo das crianças, uma vez que tais disfunções são ainda comuns na primeira e segunda infância. Para os autores, "Seu defeito de fala é extremamente comum no processo de aquisição de linguagem; graças a isso, embora seja um menino ligado às coisas da turma, do bairro, do mundo, fala como uma criança pequena" (CORSO; CORSO, 2006, p.202).

Após a leitura da tira, perguntei aos alunos se eles sabiam a causa do Cebolinha falar errado. Expliquei-lhes que se trata de uma disfunção fonológica chamada dislalia. Pedi então que identificassem se mesmo portando este problema de fala Cebolinha era excluído da sua turma de amigos e todos responderam que não. Refletimos sobre a importância de respeitarmos os demais ao invés de insultá-los por suas diferenças e os alunos comentaram sobre pessoas conhecidas que possuem dificuldades de fala.

O personagem Cascão é reconhecido nas histórias em quadrinhos pela sua fobia por água, fato este que o coloca em situações engraçadas e o torna querido por alguns participantes das oficinas, sobretudo os meninos. Contudo, a aversão do personagem por água fez com que Maurício de Sousa temesse inicialmente inseri-lo nas histórias publicadas nos jornais. Corso e Corso (2006, p.205) explicam que a aceitação do personagem ocorre, porque as crianças se identificam com uma figura que possui medo de algo assim como eles. Todas as crianças têm objetos fóbicos, ainda que transitórios, e seus mundos passam a ser dimensionados levando em conta a fobia em questão. Cascão, por exemplo, ou não sai de casa se está chovendo ou foge da chuva, evita ficar próximo de rios, piscinas e até de poças de água e passa longe do chuveiro. Suas atitudes sempre são pensadas levando em conta evitar o seu maior vilão, a água. Por outro lado, os autores afirmam que o banho e as atitudes higiênicas estão ligados a um desprazer infantil em perder o seu cheiro e sua marca, e muitas vezes em abdicar de situações agradáveis devido à necessidade de interrompê-las para limpar-se. Assim, "a dificuldade com os hábitos de higiene é insurreição contra esse poder. De certo modo, Cascão encarna o protesto contra essas regras" (CORSO; CORSO, 2006, p.206).

A leitura crítica do personagem teve por intuito relacionar suas atitudes com as já vivenciadas pelos participantes, como forma de demonstrar que as

características da Turma da Mônica podem ser ou não um reflexo do comportamento infantil. Da mesma forma, a discussão pontuou a relação entre os personagens dos quadrinhos e o meio ambiente, uma vez que o Cascão mantém a sua sujeira, mas não admite que poluam a Terra, assim como seus companheiros. O inimigo número um da Turma da Mônica é o Capitão Feio, cujo objetivo é transformar o mundo em um grande lixão. A base para o debate foi a tira, que demonstra uma situação típica vivenciada por Cascão, fugir da chuva.

Em um primeiro momento, perguntei aos meninos se eles gostavam de tomar banho quando eram mais novos. Pedi que eles refletissem sobre o que os quadrinhos do Cascão nos mostram e D. disse ser a importância de tomar banho. Completei sua resposta dizendo que ele representa muitas crianças que também não gostam de água ou de banhar-se quando são menores. Quando perguntei a eles se, apesar de ser sujo, o Cascão polui o meio ambiente, todos responderam que não.

A universalidade dos personagens componentes do universo de Maurício de Sousa é contraposta pela presença de figuras que representam aspectos da cultura brasileira, a exemplo do Chico Bento, mencionado por Cime (1973) e Vergueiro (1998). Criado em 1961, Chico Bento foi inspirado no tio-avô de Maurício de Sousa⁴ e se caracteriza como um menino caipira do interior de São Paulo. A leitura crítica do personagem teve por base duas características elencadas pelos participantes. A primeira centrou-se no viés cômico identificado nas

⁴ Conforme apresentado no portal da Turma da Mônica, em <<http://www.monica.com.br/>>.

ações e na forma de falar de Chico Bento e a segunda na sua qualificação como jeca e burro, por não saber interagir com equipamentos eletrônicos. As discussões abrangeram tanto o Chico Bento como representação do homem do campo quanto à quebra do preconceito de que os moradores das zonas rurais não possuem acesso à tecnologia e que são intelectualmente desfavorecidos. Buscou-se também questionar os alunos sobre a questão da universalidade dos personagens de Sousa e o caráter de brasilidade de Chico Bento.

Iniciamos a leitura crítica pela identificação do cenário das HQ do Chico Bento, que os alunos reconheceram como sendo o sítio. Passamos para a comparação entre o sítio do Chico Bento e os demais locais na zona rural conhecidos pelos alunos. Prosseguimos a discussão e expliquei que a zona rural retratada por Maurício de Sousa é diferente de alguns exemplos que temos, nos quais os sítios são equipados com os mais distintos aparelhos. Em um segundo momento, lemos duas tiras do personagem. Na primeira, Chico Bento está deitado em sua cama e seu pai vai lhe contar uma história antes de dormir. Chico pede para o pai não contar, pois ele sempre dorme antes do final e fica sem saber o fim da história. Na segunda HQ, Chico Bento está na escola e pergunta a sua professora se ela o castigaria por não ter feito nada, e ela diz que não. Ele fica satisfeito e explica que não fez a sua tarefa. A escolha por esses quadrinhos deu-se pelo exemplo do linguajar de Chico tanto em um ambiente familiar e no escolar.

Em sua análise sobre Chico Bento, Gêisa Fernandes D'Oliveira sustenta que a linguagem do personagem coloca-se como expressão do conflito entre o homem do campo e o litorâneo. Cabe ressaltar que ao ser criado, Chico Bento se expressava segundo a norma culta. A mudança em seu linguajar deu-se de forma gradual, passando para nível semiculto na década de 1980 e atualmente consiste na fala característica rural no interior de São Paulo (D'OLIVEIRA, 2009, p.78). Em nossa discussão sobre atribuição cômica da linguagem do Chico Bento, busquei explicar aos alunos que o modo de expressão do personagem não pode se atrelar ao preconceito de que ele é burro. Primeiramente, pelo fato de Chico Bento ser o único personagem infantil que frequenta a escola, o que lhe garantia o reconhecimento de sua busca pelo saber, assim como pela ideia de que ele representa um modo de falar cujas expressões podem ser entendidas como a representação de um tipo social de nossa cultura, o caipira. D. reforçou que acha engraçada sua forma de falar por ser diferente da nossa e os demais alunos comentaram algumas expressões e situações vivenciadas pelo personagem. Aproveitei para questionar aos alunos se as figuras da Turma da Mônica poderiam viver em qualquer lugar do mundo e eles disseram que sim. Expliquei que muitas pessoas que estudam as histórias em quadrinhos do Maurício de Sousa criticam o fato de não haver muitos personagens tipicamente brasileiros, como Chico Bento ou

o Papa-Capim. Foi perguntado se eles sabiam o porquê desta universalidade e afirmei ser para que seus gibis pudessem chegar ao maior número de países e assim vender bastante.

A leitura crítica sobre a Turma do Penadinho objetivou demonstrar aos alunos a forma leve com que Maurício de Sousa trata de um tema doloroso para a maioria de nós. O interessante desta discussão foi que ela se centrou em dois pólos de opinião. De um lado C., que explicou não gostar dessas histórias e do outro A., defensor e admirador das aventuras do Penadinho. Lemos a tira do personagem que o mostrava conversando com outro fantasma que lhe explicava como havia morrido e no quadrinho seguinte uma árvore queimada fazia o mesmo, como alusão às queimadas nas florestas. Perguntei, inicialmente, se os alunos achavam comum ter histórias destinadas às crianças que abordavam o tema morte e C. respondeu que não. Questionei então se os quadrinhos do Penadinho mostravam esta situação de uma forma diferente e os alunos responderam que sim. Abriu-se uma discussão sobre a abordagem das histórias e a relação dos alunos com a morte.

Considerações finais

O presente artigo teve como objetivo apresentar como oficinas de midiaeducação na linguagem das histórias em quadrinhos contribuíram para o desenvolvimento crítico das crianças participantes. O desenvolvimento de um sujeito crítico a partir de uma práxis de

midiaeducação consiste, entre outros apontamentos, na capacidade de identificar os valores contidos nos meios de comunicação e analisá-los a luz de seus próprios, relativizando-os e confrontando-os (CENECA, 1992). Neste sentido, mais uma vez se coloca a importância de reconhecer a produção de sentido dos sujeitos a fim de que a midiaeducação possa intervir no processo de recepção visando a formação crítica dos envolvidos. Nas oficinas, essa articulação foi possível graças ao uso de dois dos caminhos desenvolvidos por Gutierrez em sua metodologia da Linguagem Total (1978), a leitura conotativa dos enredos e personagens de HQ e sua consequente leitura crítica.

Dentro desse modus operandis, trabalhou-se nas oficinas a relação entre os personagens Mônica e Cebolinha nas questões de gênero e de poder/violência; o preconceito linguístico e cultural ao homem do campo no Chico Bento; a questão da morte na Turma do Penadinho; o problema linguístico do Cebolinha; a identificação dos alunos com os personagens em Cascão; bem como questões referentes à comparação entre os personagens e a infância que os alunos vivenciam, os cenários das histórias em quadrinhos e o que eles conhecem em suas experiências. Tal desenvolvimento baseou-se na produção de sentido dada pelos alunos, sobretudo a referência ao universo de Maurício de Sousa, ao aspecto cômico dos quadrinhos e a relativização de características de personagens, cenários e situações com as suas próprias.

Referências bibliográficas

CENECA. Manual Latinoamericano de Educación para la Comunicación. Santiago: CENECA, UNICEF, UNESCO, 1992.

CIRNE, Moacyr. A linguagem dos quadrinhos: O universo estrutural de Ziraldo e Maurício de Sousa. 3ed. Petrópolis: Vozes, 1973.

CORSO, Diana Lichtenstein; CORSO, Mário. Um por todos e todos em um. In: _____. Fadas no divã: Psicanálise nas Histórias infantis. São Paulo: Artmed, 2006, p. 201-212.

D'OLIVEIRA, Gêisa Fernandes. O caipira de todos nós: a construção do sentido de um tipo brasileiro nos quadrinhos. In: VERGUEIRO, Waldomiro e RAMOS, Paulo (org). Muito além dos quadrinhos: análises sobre a 9ª arte. São Paulo: Devir, 2009, p. 69-82.

GUTIÉRREZ, Francisco. Linguagem Total. Uma Pedagogia dos Meios de Comunicação. São Paulo: Sumus, 1978.

KHÊDE. Sonia Salomão. Personagens que fizeram história. In: _____. Personagens da literatura infanto-juvenil. São Paulo: Ática, 1986.

MORAN, José Manuel. Leitura dos meios de comunicação. São Paulo: Pancast, 1993.

PAPALIA, Diane E., OLDS, Sally W endkos, FELDMAN Ruth. O Mundo da Criança: Da infância à adolescência. São Paulo: McGraw-Hill, 2009.

PERUZZO, Cícilia M. K. Observação participante e pesquisa-ação. In: DUARTE, Jorge e BARROS, Antonio (org). Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação. São Paulo: Atlas, 2009, p. 125-145.

SOUSA, Maurício de. Portal Turma da Mônica. Disponível em: <www.monica.com.br> Acesso em: 23. set. 2011

VERGUEIRO, Waldomiro. Alguns aspectos da sociedade e da cultura brasileiras nas histórias em quadrinhos. Revista Agaquê, São Paulo, v.1, n.1, 1998. Disponível em: <www.eca.usp.br/nucleos/nphqueca/agaque/indiceagaque.htm> Acesso em: 07. set. 2009.

ZANARDI, Reinaldo César; MIANI, Rozinaldo Antonio. Quadrinhos, Ideologia e Gênero: "Piteco em: a clava do vovô". Anais do III Encontro Nacional de Estudos da Imagem, Londrina, 2011