

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)

Centro de Letras e Artes

Escola de Letras

2018

ADRIANA PEREIRA FIGUEIREDO

OS CLÁSSICOS EM QUADRINHOS COMO INCENTIVO À LEITURA

RIO DO JANEIRO

2018

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)

Centro de Letras e Artes

Escola de Letras

2018

ADRIANA PEREIRA FIGUEIREDO

OS CLÁSSICOS EM QUADRINHOS COMO INCENTIVO À LEITURA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UNIRIO) como requisito parcial à obtenção de grau de licenciatura em Letras.
Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Ana Carolina Coelho

RIO DO JANEIRO

2018

ADRIANA PEREIRA FIGUEIREDO

OS CLÁSSICOS EM QUADRINHOS COMO INCENTIVO À LEITURA

Este Trabalho de conclusão de curso foi julgado adequado para obtenção do grau de licenciatura em Letras da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Rio de Janeiro, _____ / _____ / _____ .

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra. Ana Carolina Coelho - Orientadora
Universidade do Rio de Janeiro

Professora Dra. Giselle Maria Sarti Leal
Universidade do Rio de Janeiro

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais que sempre torceram por mim, ao meu esposo querido, aos meus muitos amigos que me incentivaram, aos vários professores com os quais tive o privilégio de conviver e a minha orientadora que me deu seu inestimável apoio deixo aqui registrado meu muito obrigado.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01	.....	27
Figura 02	.....	28
Figura 03	.....	55
Figura 04	.....	55
Figura 05	.....	56
Figura 06	.....	57
Figura 07	.....	58
Figura 08	.....	59
Figura 09	.....	59
Figura 10	.....	60
Figura 11	.....	60
Figura 12	.....	61
Figura 13	.....	61
Figura 14	.....	62
Figura 15	.....	62
Figura 16	.....	63
Figura 17	.....	64
Figura 18	.....	65

SUMÁRIO

Introdução	07
1 O ensino no passado e o desejado no futuro	09
1.1 O colégio como tecnologia de época	09
1.2 As transformações almejadas na educação	12
1.3 Professores e estudantes como agentes criadores	15
1.4 A importância da leitura dos clássicos na formação do homem	20
2 As histórias em quadrinhos	23
2.1 A história em quadrinhos como uma modalidade artística	23
2.2 Os balões como recurso narrativo	25
2.3 A imagem como transmissor de significado	26
2.4 A narrativa das histórias em quadrinhos	29
2.5 Os planos trabalhados nas HQ e a influência do cinema	31
2.6 Um pouco da história das HQ	32
2.7 Aprendendo com as HQ	36
3 O uso dos clássicos em quadrinhos em sala de aula	38
3.1 A importância dos multiletramentos e das adaptações no ensino	38
3.2 “O Cortiço em quadrinhos”	40
3.3 O Cortiço em HQ na sala de aula	43
Considerações Finais	48
Bibliografia	50
Anexos	54

INTRODUÇÃO

Tendo em vista a forma como os jovens estão inseridos no ambiente digital e como as escolas têm demonstrado dificuldades de se aproximar dessa realidade, percebermos certo desinteresse pela leitura na sua forma mais tradicional: o livro. Em uma época em que as informações são transmitidas e consumidas em ritmo acelerado, onde as subjetividades dos indivíduos não são mais voltadas para uma interiorização, se fazem necessárias outras formas de ensino, que busquem dialogar com as vivências dos jovens, como a dos multiletramentos. Dessa forma, o incentivo à leitura através de clássicos em quadrinhos é desejável para todos os estudantes. Assim sendo, o foco deste trabalho está na identificação das dissonâncias das práticas da escola e o interesse da aprendizagem do aluno, na investigação das possibilidades de ampliação do hábito de leitura dos jovens e na identificação de uma abordagem de clássicos em quadrinhos em sala de aula. A pesquisa se propõe a ter um embasamento teórico crítico, através de levantamento bibliográfico para analisar de que modo a abordagem de clássicos em quadrinhos em sala de aula pode ampliar o hábito de leitura dos jovens, uma vez que, os clássicos, em muitos casos, não são a primeira escolha deles, como mostra a pesquisa organizada por Zoara Failla, “Retratos da Leitura no Brasil 4” (2016, p. 89):

Os livros mais lidos hoje pelos jovens costumam estar associados a fenômenos culturais que não se limitam a um dado livro, mas envolvem adaptações e recriações as mais variadas, abarcando filmes, vídeos, peças teatrais, música, videogames, moda, HQ, TV, sites, espetáculos multimídia, aplicativos, enfim, uma grande diversidade de produtos que vinculam cultura e consumo e convidam permanentemente à múltipla fruição e ao trânsito entre linguagens e suportes, fundindo-se variadas modalidades.

Minha experiência pessoal foi o que me motivou a explorar este assunto, pois vindo de uma família humilde, em que a maioria de seus integrantes não possui o hábito de leitura, conheci o prazer de ler através das HQ. Foi o primeiro passo para a descoberta de um mundo, que me trouxe até a Escola de Letras da UNIRIO. Além disso, conheci pessoas e possuo amigadas que dizem detestarem ler, devido às suas experiências na vida escolar, que as marcaram de forma tão negativa, que hoje não possuem o ânimo necessário para dar outra chance à literatura. Esta pesquisa contribui com proposições de trabalho com o uso dos clássicos em quadrinhos em sala de aula, como “O Cortiço em quadrinhos”, trazendo formas em consonância com a realidade dos jovens, além de demonstrar sua relevância.

Assim sendo, a primeira parte deste trabalho pretende demonstrar como a educação ainda aplica fórmulas e métodos que não condizem com as subjetividades dos estudantes, quais são as transformações desejadas para a educação, como alguns currículos corroboram com as mudanças, como criar interesses pela aprendizagem e a importância da leitura dos clássicos na formação do homem. Como forma de aproximação das vidas dos estudantes, em um segundo momento, será debatida a estética das HQ, seus significados, linguagens e forma de narrar. Também será estudado o diálogo com outras mídias, sua história e sua utilização na escola. No final, será observada a importância dos multiletramentos e das adaptações no ensino, assim como se realizará a análise do “O Cortiço” em quadrinhos e serão propostos exercícios que envolvam os estudantes do 2º ano do ensino médio de escolas públicas nas atividades através de suas ações em criar sentido para as imagens. A escolha por alunos de escolas públicas está relacionada ao pouco acesso às mídias que estas instituições disponibilizam aos estudantes. Assim, os conhecimentos adquiridos com a análise da HQ poderão ser usados em outras mídias, permitindo que os alunos despertem seu senso crítico ao receberem outras informações. Entende-se que “O Cortiço” seja adequado aos estudantes do 2º ano do ensino médio devido ao seu conteúdo, que requer deles maior maturidade.

1 – O ensino no passado e o desejado no futuro

1.1 – O colégio como tecnologia de época

Naturalmente percebe-se que as crianças e os adolescentes de hoje estão muito mais adaptados aos ambientes midiáticos do que seus pais, apesar destes últimos já terem nascido inseridos na cultura audiovisual. O surgimento de celulares, *tablets*, *notebooks*, computadores e da internet suscitou outro “modo de ser” nos indivíduos criados com essas tecnologias. Assim sendo, não é difícil notar que as práticas e as normas instauradas anteriormente e que ainda vigoram nos modelos atuais passaram a não ser compatíveis com as novas subjetividades existentes. Com este pensamento, este trabalho se propõe, neste capítulo, a refletir sobre as questões escolares e como estas afetam nossos jovens e crianças e as subjetividades que os habitam.

Nos dizeres de Paula Sibilia, autora do livro “Redes e paredes” (2012), a escola poderia ser vista como um dispositivo ou uma ferramenta destinada a produzir algo. Seria uma tecnologia que a cada dia se torna mais obsoleta, incompatível com as subjetividades das crianças e dos adolescentes contemporâneos, independente dos contextos em que estão inseridos. Segundo a autora, trata-se de uma diferença de época, em que a escola mantém todo o classicismo que outrora funcionou, aplicando-o a alunos do século XXI. Dessa maneira, não é de se estranhar que haja uma resistência ao modelo escolar vigente, que foi criado por e para uma “sociedade disciplinar”¹, citando o conceito de Foucault, no qual os alunos precisam ser disciplinados, adestrados à mansidão desde o berço, instruídos de modo autoritário, recebendo as informações de forma passiva, como um recipiente que necessita ser cheio. Com seu princípio normalizador “ensinava-se a pensar e a agir do modo considerado correto para os parâmetros da época.” (SIBILIA, 2012, p. 19).

Immanuel Kant também corroborou com esse projeto político, econômico e sociocultural em suas obras e conferências. Estas foram ministradas no final do século XVIII, chamando a atenção para o principal objetivo da educação na época que seria a disciplina. A partir dela, diria o filósofo alemão, converte-se a animalidade em humanidade, torna-se possível “dominar a barbárie”, para posteriormente modernizar e transformar o indivíduo em um bom cidadão, através da instrução, da noção de “civildade” e da moralização deste. Vale lembrar que, anteriormente a esse período, com o

¹ O conceito de “sociedade disciplinar” é desenvolvido por Michel Foucault na obra “Vigiar e Punir” (1983).

Antigo Regime, o que se tinha para a educação era “uma multidão de dogmas e mitos sem respaldo científico” (SIBILIA, 2012, p. 17 e 18) comandando a população. Com isso, a configuração social que passou a ser denominada “sociedade disciplinar” se estabeleceu por três séculos e foi considerada um avanço. Nela, o Estado era uma megainstituição capaz de garantir o bom funcionamento de todas as outras instituições da sociedade moderna (a família, a escola, a fábrica e o exército) com um projeto nacional. Elas possuíam a mesma lógica de fundamento, o que possibilitava ao cidadão transitar por esses espaços sem problema, pois conhecia suas premissas. A pessoa seria padronizada no que diz respeito ao comportamento para que pudesse se manter nas instituições, que, por sua vez, moldavam suas subjetividades a esses estilos de vida. No âmbito escolar, o ensino tinha também como finalidade o mercado de trabalho, logo era tecnicista. Dizia-se querer cidadãos críticos, no entanto, todos deveriam seguir a mesma norma e receber passivamente sem questionar o conhecimento transmitido pelo professor. Qualquer desvio era punido com idas à direção do colégio, bilhetes para os pais, notas baixas, castigos e suspensões. Dessa maneira garantia-se a disciplina através do medo de ser pego e de estar sendo vigiado pelas figuras de autoridade.

O perecimento da sociedade disciplinar ocorreu quando esse dispositivo não mais funcionou adequadamente. O Estado perdeu força e não conseguiu continuar a dar sentido às outras instituições. Antes, as normas eram respeitadas porque se acreditava serem corretas. Eram aplicadas para que os indivíduos, na idade adulta, fossem capazes de se autogovernar. No entanto, as figuras de autoridades como os pais e os professores começaram a ser questionadas, devido às novas configurações sociais que se formavam e ao novo modo de vida.

Em seu ensaio de 1990, o filósofo Gilles Deleuze apontou para um novo regime de vida que chamou de “sociedade de controle”. Paula Sibilia descreve o termo da seguinte maneira:

uma organização social baseada no capitalismo mais dinâmico do fim do século XX e início do XXI, regido pelo excesso de produção e pelo consumo exacerbado, pelo marketing e pela publicidade, pelos fluxos financeiros em tempo real e pela interconexão em redes globais de comunicação. (SIBILIA : 2012, p. 45).

Como afirma Sibilia (2012), as empresas passaram a ser o modelo a ser seguido pelas demais instituições, assim como as suas características como, por exemplo, o “espírito

empresarial” neoliberal. Elas também são incorporadas nas escolas, onde o culto à performance e ao desempenho individual ganhou destaque. Há uma disseminação da valorização da autossuperação e de metas humanamente inalcançáveis, sendo buscadas com o auxílio de produtos químicos e treinamentos específicos, para vencer a competição estabelecida pelo mercado e outras instituições, que valorizam apenas os que têm melhor desempenho e que conseguem se autopromover como se fossem empresários de si mesmos. Nesse contexto em que a criatividade e a individualidade do cidadão são determinantes para que ele consiga ser “bem sucedido”, a educação uniformizadora, homogeneizadora e normalizadora caminha na direção oposta.

Se antes havia uma introspecção como regra, trabalhada nas escolas através de ferramentas como a leitura e a escrita, ajudando a criar “a subjetividade interiorizada que habitava o espírito do ‘homem-máquina’” (SIBILIA, 2012, p. 49), nos dias atuais o que se vê são outras formas de comunicação, como pessoas se exibindo nas redes sociais e em vídeos da internet e, do mesmo modo, elas buscam informações nesses lugares. Portanto, podemos dizer que a criatividade associada ao prazer para realizar as tarefas é o que se deseja. Dessa maneira, constrói-se “uma subjetividade exteriormente centrada, avessa à experiência de conflito interno, esvaziada em sua dimensão privada idiossincrática e mergulhada numa cultura cientificista que privilegia a neuroquímica do cérebro, em detrimento de crenças, desejos e afetos”. (SIBILIA, 2012, p. 50).

As tecnologias digitais são responsáveis por boa parte da metamorfose que vem sendo observada na construção das novas subjetividades. A aceleração na exposição e consumo das informações, a rapidez em que estas se tornam ultrapassadas, necessitando de reciclagem constante e alto desempenho para assimilação das novas, a valorização do olhar alheio em detrimento de uma interiorização, direcionam o novo modo de ser e estar no mundo. Nesse cenário encontram-se inseridos os adolescentes e as crianças, tão adaptados aos dispositivos eletrônicos, porém presos à metodologia antiga aplicada nas escolas que nada se assemelha aos seus cotidianos ou aos seus desejos.

Entretanto, as inúmeras opções e estímulos provenientes de todos os lugares e a todo o momento, principalmente depois da disseminação dos celulares, causam certo sofrimento por excesso de dispersão, além de outros riscos à saúde das crianças e adolescentes, como descrito por Eisenstein e Estefenon (2011, p. 43):

(...) queda do rendimento escolar, as dificuldades do diálogo, um paradoxal isolamento no meio da rede de tantos contatos e conexões e a falta de comunicação do afeto nas famílias onde todos ficam “perdidos”. ‘Com-viver’ num mundo em constante e cada vez mais veloz transformação pode ocasionar riscos e problemas à saúde, durante uma fase de crescimento e desenvolvimento onde talvez a maturação cerebral seja estimulada por tantas imagens coloridas em pixels que formam confusões e também problemas de memória e de concentração.

Torna-se difícil a concentração em uma só tarefa, quando diversas outras surgem na tela do celular e demandam urgência, como, por exemplo, a conversa com a namorada, o trabalho em grupo ou a saída com amigos sendo remarcada para outro dia. Por isso, entende-se que, mesmo aderindo aos novos ritmos de vida, é necessário buscar estratégias para diminuir o fluxo das informações, dando tempo para que sejam “ruminadas”, e transformadas em experiências ou em pensamentos.

Na sociedade de controle, não existe mais um ambiente único: com a hiperconexão todos esses ambientes estão interligados. Agora, as instituições não precisam de muros, suas modulações ocorrem em toda parte. Se antes precisávamos sair da escola para nos vermos diante de nossos interesses, agora o mesmo encontra-se na palma da mão, com as novas tecnologias. A pressa e as tarefas inacabadas abundam, como afirma Deleuze, “os sujeitos contemporâneos já não estão confinados, porém ‘endividados’, porque na sociedade de controle nunca se termina nada.” (DELEUZE apud SIBILIA, 2012, p. 204). Na tentativa de abarcar todas as coisas, uma vez que temos uma quantidade infinita de alternativas, não conseguimos sequer filtrar as mais importantes e reter tal conhecimento transformando-o em experiência. E como disse Cristina Corea “nossos projetos não duram muito e sempre é preciso recomeçar”. (COREA apud SIBILIA, 2012, p. 204). A lógica da sociedade de controle tem uma duração curta e se modifica rapidamente, porém é contínua e ilimitada, dizia Deleuze (DELEUZE apud SIBILIA, 2012, p. 204).

1.2 – As transformações almeçadas na educação

Seguindo a mesma linha de pensamento de Foucault sobre “sociedade disciplinar”, em que estudantes são reprimidos e educados para se sujeitarem as regras estabelecidas, Paulo Freire (1987) fala sobre a educação “bancária”, que orienta que o conteúdo a ser aprendido deveria ser depositado nos alunos, que “nada sabem”, pelo professor, detentor do conhecimento. Este modelo empregado na maioria das nossas escolas impede que sejam criados cidadãos críticos. Na educação “bancária”, as narrações dos professores ganham destaque, porém são desvinculadas das realidades vividas por seus estudantes. Nas

palavras do educador Paulo Freire (1987), trata-se apenas de verbosidade alienada e alienante, que não possui nenhuma capacidade de transformação, pois sendo mais som que significação, destina-se à memorização mecânica dos conteúdos narrados. Ele diz:

Nesta destorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem do mundo e com os outros. (FREIRE : 2011, p. 81).

Como explica Freire (2011) o saber dos estudantes necessita ser o da experiência realizada e não o da experiência narrada ou transmitida, ou seja, não ser o da experiência dos outros. Caso contrário, é impossível que os alunos desenvolvam senso crítico, pois replicam narrativas sem problematizá-las. São adestrados a seguirem ordens e normas sem questioná-las e aqueles que não se adaptam a esse sistema são postos à margem, excluídos da sociedade como os causadores de problemas.

Paulo Freire (2011) diz que, para mudar esse quadro, a chave seria o diálogo entre educadores e educandos. Assim sendo, o estudioso orienta que os primeiros devem buscar a humanização de ambos e acreditar no poder criador dos homens, que estão inseridos no mundo e são recriadores dele. Seu pensar ganha autenticidade, na medida em que o pensar dos estudantes também ganha, sendo um e outro mediatizados pela realidade. Da mesma maneira, Freire (2011) afirma que, aos educandos, deve ser assegurada a liberdade de pensar, de criar, de atuar como sujeitos de suas ações, de suas escolhas, caso contrário irão se sentir frustrados e tentarão voltar a ser os agentes de suas ações. Tal atitude é comumente entendida como rebeldia na educação bancária e é controlada com mais dominação, para manter o estado atual das coisas, com as elites mandando e o povo obedecendo. Assim, o objetivo da educação proposto pelo autor seria “indoutrinar” os estudantes para que se oponham ao mundo da opressão.

Sendo através do diálogo que ocorre a educação, tanto os educadores como os educandos são agentes do processo de aprendizagem, pois “o educador problematizador re-faz, constantemente, seu ato cognoscente, na cognoscibilidade dos educandos” (2011, p. 97). Com isso, como declara Freire (2011), alunos e professores trabalham em conjunto e passam a ser investigadores críticos, que buscam o desvelamento da realidade. O estudioso diz que entendem como estão inseridos no mundo, como estão sendo nele, o porquê das coisas a sua volta e qual a sua vocação, que os levará à transformação criadora. Além disso, para o autor esta prática educacional, que considera a problematização do mundo,

toma como base o caráter histórico e a historicidade dos homens. Por isso, vê o mesmo como um ser inconcluso vivendo em uma realidade que é histórica e está sendo reescrita a todo o momento. O estudioso conta que, como presença criadora, o homem deixa sua marca no mundo, modificando-o a cada dia, aprendendo sempre com o passado. Naturalmente, percebe-se que as pessoas almejam ir além, querem ser os sujeitos de suas ações e decisões. E para que esta busca de liberdade tenha sucesso, Freire (2011) afirma que é preciso que seja feita em conjunto, na solidariedade dos existires, na troca das ideias, pelo diálogo.

Assim sendo, Paulo Freire (2011) diz que, para que haja a transformação do mundo, é necessário: diálogo entre os homens, que leva ao conhecimento; e a práxis, pois sem eles não há reflexão nem ação. Ambos precisam ser concomitantes com a finalidade que visa a criar cidadãos que pronunciam o mundo e modificam-no. No conceito do filósofo, a “palavra verdadeira” é práxis, trabalho e transforma a realidade, não deve ser direito de alguns, mas de todos. Ela não é um ato prescritivo de uns para com os demais, que não possuem voz. Não é a imposição das verdades de alguns, mas a busca dela por todos. Por isso, “o diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu”. (FREIRE, 2011, p. 109). Assim sendo, Freire esclarece que, para que haja diálogo, é necessário humildade, amor e respeito, sem os quais é impossível aproximar-se do povo. Todos deveriam entender que não existem pessoas que nada têm a nos ensinar, nem aquelas detentoras de todos os conhecimentos. Conseqüentemente, nesses lugares de encontro o que há são homens que, “em comunhão, buscam saber mais”. (FREIRE, 2011, p. 112).

Para Freire, na educação como prática da liberdade, a dialogicidade começa antes mesmo do encontro em sala de aula, no momento em que os educadores se perguntam a respeito do que irão dialogar com seus alunos. Em seu entendimento, para que a prática seja relevante, é importante levar em conta os anseios, as dúvidas, as esperanças ou desesperanças originadas pelo mundo a sua volta. O conhecimento da realidade das pessoas a quem o professor dirigirá o seu programa se faz relevante para que possa adequá-lo à visão de mundo de seus estudantes, sem que imponha a sua, como fariam os dominadores da concepção “bancária”. O papel do educador é o de dialogar com os diversos olhares e anseios de seus educandos, que refletem as suas situações no mundo, trazendo questionamentos que os levará ao conhecimento crítico do quadro em que vivem.

Dessa forma, para Freire os professores são capazes de perceber a situação dialética entre os condicionamentos a que são impostos e a sua liberdade e ganham forças para ultrapassar barreiras que antes pareciam intransponíveis, barreiras essas que Paulo Freire chamou de “situações-limites”. Por isso, o uso de clássicos em quadrinhos em sala de aula é desejável, pois possibilita que os estudantes utilizem a sua visão de mundo, a sua bagagem e repertório, para interpretar a obra em questão em uma mídia mais acessível a eles.

Paulo Freire (2011) afirma que a mudança de perspectiva dos homens em relação à época em que vivem, através do senso crítico, possibilita a transformação da realidade para sua libertação. Entretanto, sem a superação das “situações-limites” em que os mesmos se encontram quase coisificados é impossível alcançar o objetivo da humanização. Para isso, Freire afirma que a metodologia empregada deve ser a da pesquisa, que visa sempre à conscientização. Deve ter início na observação de uma condição da sociedade e partir para a representação dessa situação existencial, onde a pessoa irá se identificar e ao mesmo tempo estará analisando-a, tendo assim a dimensão da circunstância em que se encontra com outros sujeitos. Ou seja, partiria da reflexão de uma abstração para o entendimento dos fatos concretos.

Quanto mais assumam os homens uma postura ativa na investigação de sua temática, tanto mais aprofundam a sua tomada de consciência em torno da realidade e, explicitando sua temática significativa, se apropriam dela. O importante [...] é que [...] os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão de mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros. (FREIRE : 2011, p. 137 e 166).

1.3 – Professores e estudantes como agentes criadores

É necessário entender quais currículos se adequam melhor à educação desejada. Por isso, neste trabalho cito duas concepções de currículos, a de Henry A. Giroux, que afirma que currículos são narrativas criadas em processos sociais, e a de William Pinar, através dos olhares de Maria Luiza Süsskind e Joe Garcia, que trazem o conceito de currículo como uma “conversa complicada”. Ambas contrapõem a visão de currículo como mantenedor do status quo e tem como uma de suas principais características a perspectiva do professor como um intelectual e não mero reproduzidor de conteúdos.

Percebe-se que, por muito tempo, se ignorou o fato do conhecimento escolar estar relacionado ao controle social. Dessa forma, como afirma Giroux (1997), as mensagens propagadas no currículo formal e nas relações sociais do encontro em sala de aula,

buscavam preparar os alunos para o ambiente de trabalho, se adaptando ao nosso modelo de sociedade. Foi a partir dos anos 60 e início dos anos 70 que se pensou o currículo como sendo “a soma dos cursos oficiais oferecidos” (GIROUX, 1997, p. 55), como uma meta a ser seguida. Giroux (1997) diz que esse é um entendimento ingênuo, pois não considera as questões sócio-políticas envolvidas no processo de educação, além de conseguir resultados limitados. Tratava-se de modelos de educação funcionais e estruturais da teoria curricular, que baseiam-se em “como as normas e valores sociais são transmitidos no contexto das escolas”. (GIROUX, 1997, p. 57).

Henry A. Giroux, em seu texto “Educação Social em Sala de Aula: A Dinâmica do Currículo Oculto” (1997), chama a atenção para o que é ensinado nas escolas, pois além do currículo oficial, que nos remete aos objetivos cognitivos e afetivos explicitados da instrução formal, que devem ser alcançados, há também o que o autor chamou de “currículo oculto”, que são “as normas, valores e crenças não declaradas que são transmitidas aos estudantes através da estrutura subjacente do significado e no conteúdo formal das relações sociais da escola e na vida em sala de aula.” (GIROUX, 1997, p. 57). Destarte, como já foi citado, os alunos são inseridos em um ambiente escolar onde os preceitos da “sociedade disciplinar” estão presentes. E eles compõem o “currículo oculto” das nossas escolas e são transmitidos aos discentes com a prática da autoridade, da hierarquia e das punições. Além disso, o estudioso afirma que são feitas classificações e agrupamentos de estudantes por critérios questionáveis, como conhecimento e competência, com o estímulo ao individualismo em detrimento do grupo, com a falta de inclusão dos estudantes nas decisões tomadas, sejam elas a respeito do tempo, do espaço, da estrutura ou do conteúdo organizados e com a espera paciente para obter as recompensas que são sempre extrínsecas à situação que também fazem parte do “currículo oculto”.

Devido a isso, o autor se propõe em seu trabalho a pesquisar como transformar as escolas em lugares mais justos, que “promovam valores e crenças que estimulem modos críticos e democráticos de participação e interação entre professores e alunos” (GIROUX, 1997, p. 67). Afirma que as escolas possuem “uma função sócio-política e não podem existir de forma independente da sociedade na qual operam” (GIROUX, 1997, p. 61). Ele argumenta ainda que, para ter êxito, seria necessário acabar ou diminuir ao máximo o currículo oculto, modificando normas e procedimentos.

Giroux (1997) explica como fazer o remodelamento do currículo descrevendo algumas diretrizes que serão citadas a seguir para elucidar. Uma delas, diz ele, seria eliminando a ação de “selecionar” alunos, pois uma turma heterogênea possui maior flexibilidade para que uns aprendam com os outros e percebam que isso é possível. O conhecimento precisa ser um propagador do diálogo, da análise e servir como “a base para um novo relacionamento social em sala de aula” (GIROUX, 1997, p. 70), uma convivência democrática. Nela, diz o autor, os professores compartilhariam com alguns discentes a tarefa de ensinar, conseguindo assim avaliar e difundir suas teorias e práticas pedagógicas tanto com os alunos como com os colegas de profissão. Aos estudantes deveria ser concedida a oportunidade de direcionar seus processos de aprendizagem, sem relacioná-los aos métodos onde as notas são as recompensas. Em grupos pequenos, Giroux (1997) sugere ainda que seja feita a avaliação dialógica, dando aos estudantes parte do controle sobre a distribuição das notas. Esta tarefa envolveria “um diálogo entre professores e estudantes sobre os critérios, função e consequências do sistema de avaliação” (GIROUX, 1997, p. 71), além de enfraquecer a correlação comum de notas com autoridade. Em seu entendimento, os trabalhos em grupos oferecem a oportunidade de exercitar a conscientização da democratização e solidariedade nos relacionamentos, diminuindo o individualismo e criando o trabalho cooperativo. Os alunos devem trabalhar em grupo e sozinhos em um ritmo agradável determinado através do diálogo com professores. Ademais, Giroux (1997) diz que, com a ajuda dos colegas, dos líderes de turma e dos docentes, seus talentos e interesses podem ser explorados com celeridade e compartilhados com os outros. Com essas práticas o maior ganho dos alunos seria “compreender que um corpo analítico e codificado de experiências é o elemento central de qualquer pedagogia” (GIROUX, 1997, p. 72). Além disso, contribui para o entendimento de que não há neutralidade em nenhuma pedagogia. Elas carregam sempre valores, crenças e suposições ancoradas em uma visão de mundo particular.

Já na concepção de William Pinar, currículo seria uma “conversa complicada”, que carrega a ideia de uma “conversação contínua, disputada” (GARCIA, 2015, p. 30086), que operaria “enquanto campo de construção teórica” (GARCIA, 2015, p. 30086) de um modo mais abrangente, no âmbito social, político e cultural, indo além da noção de currículo como uma prática social que ocorre somente nas escolas. “Essa conversa complicada envolve diferentes personalidades e forças. Ela articula teóricos, professores, alunos, livros

didáticos, bem como outros sujeitos e elementos sociais”. (GARCIA, 2015, p. 30086). Certamente, as conversas são marcadas por seu tempo e buscam um acordo sobre a veracidade das coisas, elegendo determinados saberes e afastando outros. As conversas sempre procuram ter esse direcionamento, compreensão esta que vai ao encontro do pensamento de Giroux, quando aborda a falta de neutralidade na pedagogia.

Pinar também afirma que as identidades não devem ser apagadas, ao contrário, na negociação no cotidiano da sala de aula se faz imprescindível que os currículos, que são criados a partir do diálogo, reconheçam e valorizem o conhecimento do aluno, aumentando sua autoestima e assegurando sua identidade. “Os currículos têm que apre(e)nder os conhecimentos novos sem des-apre(e)nder os antigos”. (OLIVEIRA apud SÜSSEKIND, 2014, p. 1524). Porém, como nos diz Sússekind (2014), esta prática não deve representar uma aculturação. Pois tanto os conhecimentos e existências dos alunos devem ser valorizados como eles devem ter garantidos seus direitos ao aprendizado do que desconhecem.

Percebe-se que, na visão de Pinar, currículos são escritas autobiográficas, que trazem diferentes conhecimentos e experiências, que são “compartilhados por aquele grupo, aquela comunidade, escrito a posteriori.” (SÜSSEKIND, 2014, p. 1519). Por isso, currículo “é conversa, é autobiográfico, é historicizado e complicado não podendo ser entendido como um documento escriturístico que possa ser elaborado e aplicado na busca de um entendimento unívoco, ou, homogêneo e verificável mediante avaliações padronizadas”. (SÜSSEKIND, 2014, p. 1520).

Currículo é uma conversa complicada também porque há uma relação de poder na dinâmica entre professores e estudantes, podendo tornar a convivência difícil no ambiente escolar. Por isso Pinar sugere que os professores exerçam um papel de mediação social. Eles “seriam como uma ‘ponte’ entre o currículo planejado (oficial, formal) e o currículo vivido.” (GARCIA, 2015, p. 30088). E mesmo que ainda seja necessário algum exercício de poder, a conversa a respeito da convivência se faz imprescindível para esta seja uma construção democrática. “O currículo escolar deveria nos estimular a refletir criticamente sobre quem somos, e sobre nossa sociedade”. (PINAR et al. apud GARCIA, 2015, p. 30089). Analisando o trabalho de Pinar, Garcia destaca o caráter amplo que o currículo ganha, quando este envolve, na conversa complicada, a própria noção e prática social da educação.

Portanto, Henry A. Giroux e William Pinar divergem na forma, o primeiro deseja a criação de um currículo por educadores de estudos sociais, que leve a democratização para as escolas e salas de aulas, que ajude a desenvolver mudanças na consciência dos estudantes e a construir arranjos institucionais que estejam mais de acordo com uma nova ordem social, comprometida com uma educação verdadeiramente humana. Enquanto que William Pinar acredita que currículos são criados por professores dentro das classes, são compostos não só pelos conteúdos formais como pelas narrações de suas experiências e vivências, levando-se em conta “o ineditismo de cada situação de sala de aula” (SÜSSEKIND, 2014, p. 1526), por isso não crê na elaboração de currículos homogeneizadores. Sua busca está associada ao combate das “linhas abissais”, entendidas no conceito de Boa Ventura Santos (2007), que invisibiliza conhecimentos e subjetividades impedindo a valorização de “uns e outros como comuns diferentes”. (SÜSSEKIND, 2014, p. 1526). No entanto, ambos desejam a democratização do espaço escolar, a valorização do diálogo entre professores e alunos, dos seus saberes e do poder criativo dos homens usado para que as diferenças sejam minimizadas.

A partir de 1996, quando o Ensino Médio passou a ser dever do Estado, com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: 9394/96: LDB/96, a educação foi remodelada. Dessa forma, com o objetivo de nortear o ensino dessa etapa escolar foram criados documentos oficiais como: os Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio - PCNEM (1999), os Parâmetros Curriculares Nacionais +: Ensino Médio - PCN+ (2002) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCN (2006). Assim como as concepções de currículos de Henry A. Giroux e William Pinar, esses documentos também buscam a valorização do diálogo em sala de aula e do conhecimento do aluno. Porém, tanto o PCNEM (1999) quanto o PCN+ (2002) sofreram várias críticas, por não serem claros em diversos aspectos. No que diz respeito à literatura, que é um dos componentes obrigatórios do currículo de língua portuguesa e matéria do objeto de estudo deste trabalho, os estudiosos Rafael Adelino Fortes e Vanderléia da Silva Oliveira, em seu texto “O ensino de literatura no Ensino Médio e os documentos oficiais” (2015, p. 284), afirmam que:

os dois primeiros tratam da literatura como matéria subalterna ao ensino de língua portuguesa ou servindo de pretexto para esclarecer e ilustrar os conteúdos de disciplinas distintas. O último documento resgata a ovelha desgarrada

(literatura) que outrora vagava sem rumo pelos caminhos do saber, para dar seu devido lugar no rebanho.

Para eles, em comparação com o PCNEM (1999) e com o PCN+ (2002), a OCN (2006) seria o único documento que seria capaz de nortear o trabalho docente, pois traz uma criticidade maior acerca da literatura e flexibilidade para o trabalho do professor, que teria reflexões teóricas e temas mais significativos. Além disso, Fortes e Oliveira (2015) defendem que o professor, quando adota uma metodologia, deve partir sempre de uma base teórica. “No caso das OCNs, há variações dessa base, mas em todas elas estão presentes a noção de humanização da literatura e da socialização dos textos.” (FORTES e OLIVEIRA, 2015, p. 300).

Tendo sido apresentado currículos como forma de democratização escolar, um dos meios de o professor trabalha-los, usando os clássicos em quadrinhos, em sala de aula, é fazendo com que os alunos discutam a respeito das interpretações que estão dando aos quadros da HQ, criando sentidos à obra em conjunto.

No próximo item será mostrado: a importância da literatura na humanização dos homens e a importância de ler os clássicos.

1.4 – A importância da leitura dos clássicos na formação do homem

Entende-se que, para que a nossa sociedade seja mais justa, é preciso buscar a humanização dos homens. Com isso, como explica Antonio Candido (2012), a literatura tem um importante papel em sua formação, pois ela tem a capacidade de nos humanizar. Candido considera que a literatura encontra-se presente na vida dos homens como uma necessidade universal de ficção e fantasia que este possui. Por isso, para o autor, as pessoas a vivenciam independentemente de idade, de contexto social ou do grau de instrução, estando presente, seja através das histórias narradas oralmente ou escritas, nos livros, nas histórias em quadrinhos, nas peças de teatro, nos filmes, nas séries, nas mídias digitais, entre outros, e em todos os tempos. Ademais, para o crítico, a literatura não só se relaciona com a realidade como um modo de explicar a criação e “a razão de ser do mundo físico e da sociedade” (CANDIDO, 2012, p. 83), ela também é capaz de usar a realidade como mera inspiração e transcendê-la. Dessa forma, a literatura não abandona suas fontes de inspiração no mundo real, porém possui autonomia de significado e não perde a capacidade de atuação. Todavia, Antonio Candido (2012) diz que:

a literatura pode formar, mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa, - o Verdadeiro, o Bom, o Belo, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço da sua concepção de vida. (CANDIDO : 2012, p.84).

Para o estudioso, a literatura, devido à imersão em que ela insere seus leitores, pode causar-lhes grande impacto, tanto quanto à própria vida, ensinando-os como ela. Além disso, o autor também diz que a literatura traz dentro de si o que é visto pela sociedade como o bem e o mal, porém não corrompe nem edifica. Na verdade ela nos “humaniza em sentido profundo, porque faz viver”. (CANDIDO, 2012, p. 85).

Os clássicos fazem parte da literatura que pode modificar as pessoas e, se este fosse o único ganho, já seria razão suficiente para lê-los. No entanto, em seu livro “Por que ler os clássicos”, Ítalo Calvino (1993) apresenta vários outros motivos. Ele afirma que, quando um clássico é lido pela primeira vez na idade madura, é possível observar mais “detalhes, significados e níveis.” (CALVINO, 1993, p. 10). Deixa claro também existir um número maior de clássicos do que uma pessoa conseguiria ler e, dessa maneira, não há porque se sentir constrangido em dizer que não teve o prazer de ler determinado livro. O autor diz que os leitores maduros quando experienciam um clássico pela primeira vez, por já possuírem uma bagagem de leituras, são capazes de compará-los com outras obras. Além do que, eles possuem mais vivências e por isso conseguem apreciá-lo melhor. Entretanto, Calvino (1993) também fala a respeito da leitura realizada por jovens, que podem negligenciar muito de seu conteúdo. No entanto, esta não é menos importante por isso, uma vez que essa leitura irá compor sua formação como leitor dando

forma às experiências futuras, fornecendo modelos, recipientes, termos de comparação, esquemas de classificação, escalas de valores, paradigmas de beleza: todas, coisas que continuam a valer mesmo que nos recordemos pouco ou nada do livro lido na juventude. (CALVINO : 1993, p. 10).

Na visão de Ítalo Calvino os clássicos deixam sua herança e influenciam seus leitores independentemente de terem sido memoráveis ou não se recordarem deles. Sendo assim, ele indica a releitura dos clássicos lidos na juventude por trazer sempre uma nova experiência, porque não só o tempo muda como também os leitores maduros não são mais as mesmas pessoas. Os clássicos são livros cujas leituras não se esgotam, possuem a capacidade de dizer sempre algo mais. Calvino destaca que carregam consigo “as marcas das leituras” (CALVINO, 1993, p. 11) que antecederam o presente e as mudanças

ocasionadas por estas tanto na linguagem quanto nos costumes das culturas que influenciaram.

Além disso, Calvino (1993) atesta que toda obra fala por si mesma sem precisar de intermediários, porque nada, nem ninguém será capaz de dizer mais dela do que ela própria, por isso aconselha primeiramente ler a obra em si e não a sua crítica ou outros textos explicativos. Naturalmente, nem todo clássico consegue oferecer um conhecimento novo para o leitor. Porém, o escritor assegura que pode ser uma grande satisfação, como o de uma descoberta, perceber que aquilo que se sabe empiricamente foi expresso por palavras na obra, sendo esta a origem do conhecimento ou estando intrinsecamente relacionada a ele. E, mesmo quando se acredita conhecer um clássico, por este ter seu conteúdo muito divulgado, no momento em que é realmente lido, em muitos casos, se mostra como algo totalmente novo, surpreendendo positivamente o leitor.

Para Calvino (1993), a escola tem o dever de apresentar aos seus alunos uma quantidade de livros clássicos, que conhecerão bem ou mal. A ideia seria expor os estudantes a essas experiências para que as conheçam e, posteriormente, ajudem a formar o seu repertório. No entanto, se faz necessário redirecionar a abordagem que as escolas têm quando se trata de ajudar a criar novos leitores. Como já mencionado, os tempos mudaram e os interesses das crianças e adolescentes também, com isso é preciso buscar novos métodos que se aproximem das realidades dos estudantes para que vínculos afetivos com a leitura sejam criados. Tendo isso em vista, este trabalho propõe o incentivo à leitura através dos clássicos em quadrinhos.

2 – As histórias em quadrinhos

No primeiro capítulo, foi demonstrado como as subjetividades das crianças e dos jovens de hoje mudaram, se comparadas à geração passada e como é necessária uma nova abordagem para o ensino dado nas escolas, que precisa trabalhar com os interesses do seu público alvo, os estudantes, aproximando-se deles.

Neste capítulo, serão trabalhadas as histórias em quadrinhos, que até hoje fazem sucesso entre crianças e adolescentes. Tendo um público cativo, as HQ não ficaram para trás no contexto da cultura digital. Depois de suas histórias já terem ido parar nas telas dos cinemas, seus leitores viram suas revistas preferidas ganharem as tecnologias digitais, podendo escolher esta ou a mídia física. Naturalmente, este público criou comunidades em redes sociais, sites especializados e canais no *Youtube*, para falar a respeito do próximo lançamento, da trama das histórias e dos movimentos políticos nelas contidos. Assim, nota-se a importância das HQ no cotidiano dos adolescentes e das crianças e, com isso, o motivo da escolha desse objeto de estudo como um incentivo à leitura.

2.1 - A história em quadrinhos como uma modalidade artística

A história em quadrinhos, também chamada de HQ, é uma mídia que associa imagens e textos, descrita por Will Eisner, em seu livro “Narrativas Gráficas de Will Eisner” (2005, p. 5) como:

essencialmente, um meio visual composto de imagens. Apesar das palavras serem componentes vitais, a maior dependência para descrição e narração está em imagens entendidas universalmente, moldadas com a intenção de imitar ou exagerar a realidade. O layout da página possui efeitos de grande impacto, técnicas de desenho e cores chamativas (...).

Eisner também afirma que o texto de um quadrinho além de ser a base para toda a arte nele contida é o elemento principal, pois é “aquilo que faz o trabalho perdurar”. (EISNER, 2005, p.7). Do mesmo modo que ocorre com um livro, quando a HQ é capaz de sobressair pela experiência nela narrada, sendo esta interiorizada por seus leitores, pode vir a ser um trabalho relevante e constituir uma referência dos quadrinhos. Como exemplo é possível citar “Maus” do autor e ilustrador Art Spiegelman, que narra a história de seu pai Vladek Spiegelman, um judeu polonês que sobreviveu ao Holocausto. Uma obra brilhante publicada em duas partes, a primeira em 1986 e a segunda em 1991. Nela, os judeus são representados como ratos e os nazistas como gatos, é todo feito em preto e branco e a

violência e a tensão narradas podem ser sentidas, elementos estes que demonstram bem a essência do livro. Um relato chocante que mostra a vida nos campos de concentração em Auschwitz de forma perturbadora, mas ao mesmo tempo faz com que seus leitores reflitam sobre o nazismo. Sua importância foi tamanha que, em 1992, ganhou o prêmio Pulitzer, normalmente dedicado a obras jornalísticas.

Outra característica importante das HQ é apontada pela autora do livro “O que é história em quadrinhos”, Sonia M. Bibe-Luyten (1987), que fala sobre o seu caráter misto. Por relacionar tipos de artes diferentes e se reinventar com o tempo, as HQ traduzem a época em que vivemos. Bibe-Luyten reconhece que, mesmo quando as histórias em quadrinhos se baseiam em fontes literárias ou pictóricas, em sua forma final ganham outra estética. Trata-se de uma “nova modalidade artística” (1987, p. 12), que deverá ser lida e interpretada como tal. Possui elementos que, quando associados, trazem outra significação diferente daquela pertencente à obra em que se inspirou, se tornando assim algo inteiramente novo. Por isso, para Eisner “a leitura da revista em quadrinho é um ato de percepção estética e de esforço intelectual”. (EISNER, 1989, p. 8). Corroborando com esse entendimento, Moacyr Cirne (1975, p. 14) explicita:

A verdade é que não se pode ler uma estória quadrinizada como se lê um romance, uma obra plástica, uma gravação musical, uma peça de teatro, ou até mesmo uma fotonovela ou um filme. São expressões estéticas diferentes, ocupam espaços criativos diferentes, manipulam materiais orgânicos diferentes. Embora haja um denominador comum para a leitura que se preocupa com manifestações e discursos artísticos, existem leituras particulares para cada prática estética.

Sendo assim, para que seja possível uma boa interpretação de uma história em quadrinhos é necessário que o leitor perceba a simultaneidade dos recursos usados em sua composição, tanto da parte artística como da literária.

Como mencionado anteriormente na citação de Will Eisner (2005), as HQ são capazes de imitar ou exagerar a realidade usando imagens universalmente reconhecíveis. Sua forma com símbolos e imagens facilmente identificáveis e que se repetem, nas palavras do quadrinista, compõem “a ‘gramática’ da Arte Sequencial”. (EISNER: 1989, p. 8). Enquanto “a arte sequencial” é o termo que Eisner (1989, 2005) usa para designar o encadeamento de imagens dispostas em sequência para contar uma história ou transmitir uma informação graficamente.

Assim sendo, quando familiarizados com as HQ, os leitores não têm dificuldades na identificação de seus elementos. Percebendo que um quadrinho ocidental deve ser lido como um livro, da esquerda para direita e de cima para baixo, seguindo a arte sequencial. No entanto, um mangá, expressão que designa os quadrinhos japoneses, deverá ser lido de trás para frente, de cima para baixo, da direita para esquerda, sendo esta a orientação de leitura comum à sua cultura. Em ambos os casos, isso não quer dizer que, para que haja compreensão na leitura de uma HQ, não seja preciso ter certo conhecimento de mundo por parte do leitor. Will Eisner (1989) explica que o espaço disponível e os recursos para contar a história são limitados e, por isso, o narrador contará com a completude da cena e dos movimentos na imaginação do leitor, pois na obra ele só poderá sugerir-los.

Nos quadrinhos, as cenas e ações são geralmente separadas pelos “quadros”, que, como afirma Eisner (1989), funcionam como uma pontuação para o enunciado que é criado pela “fusão de símbolos, imagens e balões”. (EISNER, 1989, p. 28). Todavia, ele também salienta o efeito capaz de ser produzido pela arte sequencial. Este se mantém em alguns casos, mesmo que os contornos dos quadros sejam apagados, sem que o leitor perca o sentido e/ou a orientação da história. A sequência dos quadros transmitirá a ideia da passagem de tempo e poderá envolver o leitor.

No próximo tópico será descrito como as falas das personagens e do narrador e as outras representações como o som, aparecem nas HQ.

2.2 – Os balões como recurso narrativo

Nas palavras de Bibe-Luyten, “o balão é a marca registrada dos quadrinhos” (BIBE-LUYTEN, 1987, p. 12), que indicam as falas das personagens, geralmente coloquiais, e do narrador, que podem ser encontradas dentro de retângulos diferenciando-se das demais. Eles delimitam onde começam e terminam as falas do texto, facilitando a sua compreensão. Eisner (1989) também destaca a importância da posição que os balões ocupam dentro de cada “quadro”, por ajudar a estabelecer o fluxo da leitura e a passagem do tempo. Certamente ajudam a diminuir as explicações dadas, pois seu formato é bem diversificado e se adequa às situações narradas, podendo indicar uma fala normal, um pensamento, grito, sussurro, entre outros. As letras usadas além de narrarem os diálogos “refletem a natureza e a emoção da fala” (EISNER: 1989, p. 27), pois são trabalhadas como imagens da mesma forma que os balões, corroborando com o contexto da história.

Assim como “as onomatopeias, palavras que procuram reproduzir ruídos e sons, completam a linguagem dos quadrinhos e lhes dão efeito de grande beleza sonora”. (BIBE-LUYTEN, 1987, p.13).

Bibe-Luyten (1987) conta que a fala com balões nas histórias em quadrinhos sempre esteve presente, diferente do que ocorreu nos cinemas, que até a década de 20 ainda era mudo. No entanto, com o passar do tempo, os quadrinhos foram buscar inspiração nos filmes para reproduzir os sons que não são descritos nos balões, como as onomatopeias, agregando valores às histórias. Elas colaboram com o clima da cena e com a economia das palavras, ajudando a construir o efeito desejado pelo autor, podendo até ocupar o “quadro” inteiro.

2.3 – A imagem como transmissor de significado

Nas HQ, as imagens são as responsáveis por narrar as ações e representar as situações, a ambientação, os objetos, as personagens e a natureza contidas nelas. As expressões das personagens e sua postura corporal denotam seus sentimentos, interesses, sensações, ações e intenções. Will Eisner (1989) explica que, para que a mensagem informada na HQ seja compreendida, o artista precisa levar em consideração o conhecimento de mundo do leitor, pois, sem isso, se tornaria impossível o reconhecimento do significado e o impacto emocional criado pela imagem. Então, o artista trabalha com a representação da realidade e busca retratar formas que são conhecidas por todos, transmitindo com rapidez a informação que deseja passar ao leitor e para isso recorre a estereótipos². Eisner (1989) afirma que “o estilo e a adequação da técnica são acessórios da imagem e do que ela está tentando dizer”. (EISNER, 1989, p. 14). Cada artista escolherá o traço, o uso das cores, os componentes de cada quadro, a perspectiva, a sequência de planos, o uso da página, o formato dos balões e das letras do modo que melhor representar a informação que deseja transmitir. O autor também diz que “nos quadrinhos, assim como acontece nos filmes, objetos simbólicos não narram apenas, mas ampliam a reação

² “No dicionário, ‘estereótipo’ é definido como uma ideia ou um personagem que é padronizado numa forma convencional, sem individualidade. (...) O estereótipo tem uma reputação ruim não apenas porque implica banalidade, mas também por causa do seu uso como uma arma de propaganda ou racismo. Quando simplifica e categoriza uma generalização imprecisa, ele pode ser prejudicial, ou, no mínimo, ofensivo. A própria palavra vem do método usado para moldar e duplicar as placas na impressão tipográfica. (...) Nos quadrinhos, os estereótipos são desenhados a partir de características físicas comumente aceitas e associadas a uma ocupação. Eles se tornam ícones e são usados como parte da linguagem na narrativa gráfica.” (EISNER, 2005, p. 21 e 22).

emocional do leitor”. (EISNER, 2005, p. 26). Para reconhecer tal objeto, o leitor acessará sua memória e repertório e fará as associações devidas podendo se envolver emocionalmente.

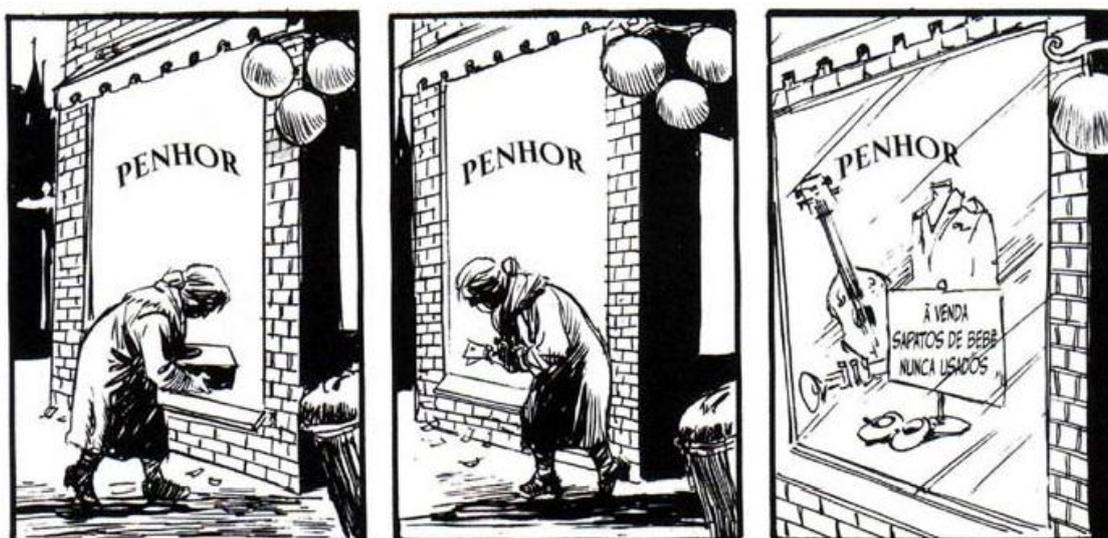
O leitor é capaz de compreender a informação que está sendo transmitida, porque, mesmo que não saiba a teoria, no dia a dia, ele aprende a usar e a reconhecer os gêneros textuais. Segundo Marcuschi “é impossível pensar em comunicação a não ser por meio de gêneros textuais (quer orais, quer escritos), entendidos como práticas socialmente constituídas com propósito comunicacional configuradas concretamente em textos”. (KOCH apud MARCUSCHI, 2015, p. 56). Os gêneros textuais têm a ver com a diversidade de estruturas de textos existentes, e, em termos bakhtinianos, são descritos como “tipos relativamente estáveis de enunciados presentes em cada esfera de troca”. (KOCH apud BAKHTIN, 2015, p. 59). Assim, a HQ é um gênero textual que encontra-se inserido no cotidiano das pessoas. Trata-se de uma narrativa visual que, normalmente, associa imagens e texto, utiliza a linguagem coloquial e, na maioria das vezes, é destinada a diversão, porém também pode conter mensagens instrucionais, de cunho político e outras. De mais a mais, na HQ, assim como no romance, pode ocorrer a combinação de diferentes gêneros, que podem ser literários ou extraliterários. Neles predominam a sequência narrativa, que “apresenta uma sucessão temporal/causal de eventos, ou seja, há sempre um antes e um depois, uma situação inicial e uma situação final, entre as quais ocorre algum tipo de modificação de um estado de coisas” (KOCH, 2015, p. 63). No entanto, também podem apresentar sequências de outros tipos de textos, como a descrição (de personagens, ambiente e situações, porém, na maioria das vezes, são feitas com o auxílio das imagens) e a exposição (intervenção do narrador). Abaixo, o segundo quadro da tirinha “Hagar” (1982), de Dik Browne, é um exemplo de sequência descritiva:



(BROWNE apud FILHO, 2011). [Figura 1]

Nela, a menina diz a Hamlet (o menino) que ele se diferencia dos outros por ser gentil e educado, descrevendo como ela o vê, mesmo ele se mostrando indiferente a ela. O humor é criado pela indiferença dele, que não condiz com a descrição feita pela menina e quando ela diz que gosta dele mesmo assim, como se as qualidades mencionadas fossem defeitos.

Segundo Eisner (1989, 2005), uma HQ pode ser feita apenas por imagens, ter um texto conciso ou longo. Ele explica que, tanto no primeiro caso como no segundo, o quadrinho demandará mais habilidade do quadrinista em direcionar o olhar do leitor. Deste, por sua vez, será mais exigido, pois, apesar de parecer mais simples, ele precisará ter referências comuns às do artista para conseguir interpretar a imagem. A história “À venda, sapatos de bebê, nunca foram usados” (1910) escrita por Ernest Hemingway é um excelente exemplo dado por Eisner de como a participação do leitor é exigida na criação de sentido da mesma. Nela, no primeiro quadro, aparece uma mulher de cabeça baixa, entrando em uma loja de penhor, segurando uma caixa. Sua postura curvada indica que não está feliz. No segundo quadro, a senhora sai da loja, apenas com dinheiro na mão. No último quadro, é possível observar a vitrine, onde se destacam os sapatos, que foram expostos. Eles estão com um cartaz que diz: “À venda sapatos de bebê nunca usados”. Assim, percebe-se que a senhora vendeu os sapatos de bebê contra a sua vontade, o que permite que o leitor pense nos possíveis motivos que a levaram a tomar essa atitude, como, por exemplo, a perda de um filho.



(HEMINGWAY apud EISNER, 2005, p.137). [Figura 2]

Dessa forma, fica claro que os quadrinhos não são compostos apenas por histórias ralas, sem conteúdo. Eles podem exigir bastante de seu leitor, o que favorece seu uso para a educação. Trabalhando com o conhecimento de mundo dos estudantes, que precisarão inferir sentido às imagens das histórias em quadrinhos para interpretá-las.

No próximo item, será abordado como a narrativa das HQ se apresenta.

2.4 - A narrativa das histórias em quadrinhos

Conforme já mencionado anteriormente, a narrativa de uma HQ é realizada com a associação dos seus diálogos a imagens. Normalmente, as imagens comunicam antes dos diálogos, por isso é necessário que seja respeitado o que Eisner (2005) chamou de acordo entre o leitor e o artista, ou seja, o leitor precisa seguir a ordem de leitura estabelecida pelos quadrinistas para que as histórias tenham o impacto desejado por eles. Dessa forma, percebe-se que as HQ também estão sujeitas ao que Charaudeau entende por contrato de comunicação, que “é um quadro de reconhecimento no qual se inscrevem os parceiros para que se estabeleça a troca e a intercompreensão, sendo, portanto, da ordem do imaginário social”. (CHARAUDEAU Apud NOGUEIRA, 2004, p. 68). O estudioso afirma que todo ato de linguagem ocorre por meio de um tipo específico de relação contratual, que é implicitamente reconhecido pelos sujeitos. Este contrato é vinculado aos aspectos situacionais (quem são os sujeitos que estão interagindo, seus objetivos, o assunto abordado e em que circunstâncias materiais) e ao plano comunicacional e discursivo (quais as maneiras de dizer algo e quais as estratégias discursivas pertinentes à interação). Assim, o quadrinista espera que o leitor, ao entrar em contato com a HQ, além de interpretar as imagens conjuntamente com os diálogos, respeite a sua ordem. Contudo, como lembra Eisner (2005), tanto quanto em um livro, o leitor poderá folhear a HQ e ter acesso ao final, diferente de uma peça de teatro ou de um filme, onde o expectador estará sujeito ao ritmo e à sequência em que é contada a história. No entanto, na HQ há um agravante em relação ao livro: o artista tem mais dificuldade em criar cenas que surpreendam seu leitor. Ao virar as páginas, as imagens logo revelam a informação, por isso o desenhista precisa usar certos artifícios para conseguir esse objetivo, como deixar para narrar o final, que normalmente possui o clímax da história, no verso da última folha, exigindo assim que o leitor vire a página para acessá-la e ter a surpresa caso deseje seguir a ordem estabelecida.

As HQ, como qualquer história, possuem início, meio e fim. Os quadrinistas, como qualquer narrador, desejam capturar a atenção de seus leitores, para isso, escolhem temas que de alguma forma estejam relacionados aos interesses de seu público alvo e elaboram belas imagens com cores chamativas nas capas. Estas, muitas vezes, possuem uma ilustração com qualidade melhor do que as dos desenhos encontrados em seu interior, confeccionadas por um “capista”, que é um desenhista contratado pela indústria de quadrinhos para trabalhar apenas nessa parte, enquanto outros artistas cuidam do restante da revista.

Nas HQ, uma imensa variedade de temas é abordada, como os relacionados à política, à condição humana, aos fatos históricos e muitos outros. Will Eisner (2005) afirma que, para criar o interesse em seu leitor, “a maioria das histórias vem de uma premissa” (EISNER, 2005, p. 79) e que as mais populares seriam: “‘o que aconteceria se...?’, ‘deixe-me contar sobre o que aconteceu com...’, ‘então, meu herói é lançado na seguinte aventura...’ e ‘já ouviu aquela do...?’” (EISNER, 2005, p. 79). Segundo Eisner (2005), a primeira possibilidade apresenta o desenvolvimento de um problema proposto pelo autor, sem que as imagens precisem ter relação com a realidade; a segunda parte do pressuposto de que as pessoas possuem o hábito de partilhar experiências e com isso se dispõem a ler a que está sendo narrada, no entanto esta precisa ter credibilidade para que seja aceita; já a terceira possui uma trama bem simples, pois seu foco está na ação; e a quarta é aquela em que a história tem a finalidade de ser uma piada.

A partir desta observação de Will Eisner, nota-se que as HQ comportam temas variados, que podem ser simples ou complexos, capazes de fazer chorar ou sorrir, podendo ser instrutivos e/ou divertidos, atendendo ao gosto de diversos leitores, principalmente dos mais jovens. Trata-se de uma mídia tão difundida e apreciada, que seu uso em sala de aula pode ajudar à aproximação de professores e alunos.

No item 2.5 deste trabalho será mostrado como o cinema influenciou o desenho dos planos na HQ, tornando-o mais ricos.

2.5 – Os planos trabalhados nas HQ e a influência do cinema

Com a disseminação do cinema, os enquadramentos das HQ ganharam um novo significado, pois vários quadrinistas passaram a explorar novos ângulos, outras incidências da luz, resultando em novas composições de claro e escuro, cortes que antes não eram usados e outras técnicas cinematográficas. A partir das novas perspectivas proporcionadas pelo cinema, a arte sequencial ficou mais elaborada. No entanto, Eisner (2005) e Cirne (1975) lembram que a natureza da impressão limita suas possibilidades e por isso são desenhos estáticos que apenas sugerem os movimentos ou fazem parecer “uma panorâmica ininterrupta” (CIRNE, 1975, p. 23). A partir dessa influência, vários planos comuns ao cinema passaram a ser usados para descrever cenários e personagens em cada “quadro” conferindo à narrativa a carga emocional que o quadrinista deseja.

Segundo Iannone (1994) e Cirne (1975), os planos que são usados nos cinemas, mas que normalmente são encontrados nas HQ são: “plano geral” (é um plano de ambientação onde a cena é descrita); “plano total” (usado para caracterizar e apresentar a personagem); “primeiro plano” ou “close-up” (a personagem aparece a partir dos ombros); “plano médio” (o herói é mostrado da cintura para cima); “plano americano” (a personagem é representada a partir dos joelhos); “plano detalhe” (quando é mostrado apenas um detalhe). “Os ângulos de visão mais comuns são: ângulo frontal; ângulo superior e ângulo inferior”. (IANNONE, 1994, p. 66). Ainda assim, são experiências diferentes, mas que usufruíram ao longo dos anos das ideias e técnicas umas das outras para melhor compor a sua arte.

Atualmente as HQ ocupam considerável espaço na indústria cinematográfica através de inúmeras adaptações, como: “V de Vingança” (2006), “Watchmen” (2009) e “Pantera Negra” (2018). O caminho inverso, do cinema para as HQ, também ocorre, porém com menor frequência. O mercado cresceu tanto que adaptações para outras mídias como séries para televisão, desenhos animados, animações de computador e vídeo games também foram feitos, como: “Demolidor” (2015); “Os Jovens Titãs” (2003); “Os Sem-Floresta” (2006); “Lego Batman 3: Beyond Gotham” (2014), respectivamente.

2.6 – Um pouco da história das HQ

Iannone (1994) conta que, em alguns relatos, as pinturas rupestres são apresentadas como as mais antigas precursoras dos quadrinhos e, mesmo que essa afirmação seja um pouco exagerada, não deixa de ser verdade que as pessoas possuem a necessidade de registrar seu cotidiano ou fatos que considerem importantes desde os tempos mais remotos. Na pré-história, as pinturas rupestres serviram para tal finalidade. As pinturas que sobreviveram à ação do tempo são objetos de estudos e patrimônio da humanidade por relatarem a história da nossa civilização.

Na perspectiva de Bibe-Luyten:

durante o processo civilizatório várias manifestações aproximaram-se desse gênero narrativo: mosaicos, afrescos, tapeçarias e mais de uma dezena de técnicas foram utilizadas para registrar a história por meio de uma sequência de imagens. (BIBE-LUYTEN : 1987, p. 16).

Com o advento da imprensa e o aprimoramento de suas técnicas, os livros e os jornais também passaram a contar com histórias sendo narradas através de imagens.

Segundo Bibe-Luyten (1987) os quadrinhos, desde sua criação sempre estiveram presentes na vida das pessoas de diversas comunidades, sendo influenciado por elas ao mesmo tempo em que as influenciavam. Trata-se de uma mídia que ganhou popularidade com a comunicação de massas. É importante ressaltar que, tal como todo produto no contexto da indústria cultural, é também criada e distribuída como uma mercadoria e, portanto, com a finalidade do lucro. A HQ “Mandrake” de Lee Falk serve como exemplo, pois, como cita a autora, a personagem Lothar, um gigante negro que era uma espécie de escravo, passa a ser descrita, após uma atualização, como um príncipe africano para agradar os leitores negros do mundo inteiro. Na verdade, a mudança não passou de uma estratégia de vendas. No entanto, as HQ também “são excelentes veículos de mensagens ideológicas e de crítica social, explícita ou implicitamente.” (BIBE-LUYTEN, 1987, p. 7). Trabalhada de maneira artística, a HQ comporta diversas subjetividades e é capaz de fazer refletir a respeito da realidade ao seu redor.

Bibe-Luyten afirma que convencionou-se dizer que a HQ foi criada nos Estados Unidos, no final do século XIX, por empresas jornalísticas. Voltada para a comunicação de massa, “usava tecnologia de ponta nos processos de impressão gráfica” (BIBE-LUYTEN, 1987, p. 10), com o intuito apenas de testá-la. Como é o caso do primeiro quadrinho, o

“Yellow Kid” criado, em 1894, por Richard F. Outcault, para testar a cor amarela que passaria a ser usada na impressão de jornais. A pesquisadora conta que “Outcault não inventou a história em quadrinhos” (BIBE-LUYTEN, 1987, p. 19), pois outros trabalhos também estavam sendo desenvolvidos nessa direção. Para ela, seu mérito está em ter inserido o balão nas histórias, unindo imagem e texto. As primeiras histórias possuíam um “caráter predominantemente humorístico e caricaturesco” (BIBE-LUYTEN, 1987, p. 10) e por isso ficaram conhecidas como “comic trips” (tiras cômicas). Apesar de possuírem uma escrita simples, conquistaram o público. Como a publicação dos jornais sempre foi destinada a um grande número de pessoas, segundo a autora, em pouco tempo, a novidade passou a determinar a venda dos jornais, “seus autores, disputados pelos ávidos empresários da notícia”. (BIBE-LUYTEN, 1987, p. 18).

Bibe-Luyten (1987) e Iannone (1994) contam que *The Katzenjammer Kids* (Os Sobrinhos do Capitão), criado por Rodolph Dirks, conseguiu conceder à narrativa quadrinizada o status de linguagem, “criando a primeira história em quadrinho completa e a série pioneira dos comics.” (IANNONE, 1994, p.84). Enquanto que *Little Nemo in Slumberland* (O pequeno Nemo no país dos sonhos) [1905], todo confeccionado no estilo art-nouveau, pelo desenhista Winsor McCay, abrange a condição de arte, deixando para trás o papel secundário que o desenho desempenhava. Era publicado nos suplementos dominicais.

Com a Segunda Guerra Mundial nascem os super-heróis com superpoderes como o Super-Homem, criado por Joe Shuster e Jerry Siegel. Sua publicação se tornou um marco como explica Bibe-Luyten, pois a partir dela os quadrinhos americanos passaram a ser editados em revista, surgindo com isso os comic-books.

Na mesma época, mas totalmente diferente, tanto no uso da técnica artística quanto no tema, que não trazia problemas de cunho ideológico, Will Eisner lança “*The Spirit*” (O Espírito), que busca no cinema as técnicas que o elevam sob o aspecto gráfico em relação às demais revistas.

Segundo Bibe-Luyten (1987), nos anos 50, as tramas passaram a ter um conteúdo mais elaborado, que fizessem pensar. Como acontece com “*Peanuts*” (Minuim ou A Turma de Charlie Brown em português), em que as crianças analisam psicologicamente a

humanidade. Um pouco mais tarde, porém mantendo o mesmo espírito, surge Mafalda, do argentino Quino, que fala sobre política e sociologia.

Ainda que muitos acontecimentos pertinentes às histórias em quadrinhos não tenham sido citados neste trabalho, já é possível perceber que, mesmo quando as HQ são criadas apenas para divertir, possuem elementos inspirados no mundo ao seu redor. Os X-Men, de Stan Lee, são um excelente exemplo, pois não só trazem questões da adolescência, como trabalham, através da metáfora dos mutantes, a questão racial. Stan Lee usou como inspiração Martin Luther King e Malcon X, para retratar o pensamento de duas das suas personagens: Professor Xavier e Magneto, respectivamente. Além disso, como foi mostrado, as HQ são sempre atravessadas pela ideologia da época, carregam o pensamento da população de seu tempo, com seus conceitos e preconceitos, sendo possível, como afirma Bibe-Luyten (1987), caso fizessem um levantamento das HQ, ter uma ideia do mundo em que vivemos através delas.

No Brasil, a primeira HQ a ser confeccionada chamava-se “O Tico Tico”. Criada em 1905, tinha como personagem principal o menino loiro chamado Chiquinho. Porém, Bibe-Luyten (1987) afirma ser uma cópia de Buster Brown de R. Outcault, criador de “Yellow Kid”. De mais a mais, ela também diz que, na revista, “O Tico Tico” tinha poucos quadrinhos. Muitas das suas páginas eram compostas por textos, que frequentemente, falavam de “curiosidades, fábulas e fatos sobre a história do Brasil.” (BIBE-LUYTEN, 1987, p. 64). Os desenhistas Luís Sá e J. Carlos também colaboraram com a revista, criando histórias em que aparecem biotipos bem brasileiros, como os das suas personagens “Reco Reco, Bolão e Azeitona” e “Jujuba, Carrapicho e Lamparina”, respectivamente. “O Tico Tico” deixa de ser produzido após 55 anos de publicações ininterruptas, porém deixou o aprendizado de novas técnicas e histórias.

Como conta Bibe-Luyten (1987), durante a Segunda Guerra Mundial, os quadrinhos que eram publicados nos Estados Unidos de cunho ideológico se difundiram no Brasil. Com o seu término, o conservadorismo e as proibições das HQ também vieram para cá. Porém, elas nunca deixaram de ser confeccionadas, como é o caso da revista “O Herói”, publicada pela Editora Brasil-América (EBAL). Bibe-Luyten também fala a respeito de outro trabalho publicado pela EBAL, “a partir de 1949 até a década de 60” (BIBE-LUYTEN, 1987, p. 71), trata-se da “Edição Maravilhosa”, que segundo ela, fez um lindo trabalho

quadrinizando importantes obras literárias tanto estrangeiras como nacionais. Entre elas, *Os Sertões*, de Euclides da Cunha, *Mar Morto*, de Jorge Amado, *O Menino do Engenho*, de José Lins do Rego, *A Moreninha*, de J. M. Macedo, *O Guarani* e muitas outras. Diversos escritores, que viram sua obra quadrinizada, elogiaram o trabalho dos desenhistas brasileiros. Entre eles estavam Nico Rosso, André Le Blanc, com excelentes criações a partir das descrições dos livros.” (BIBE-LUYTEN: 1987, p. 71 e 72).

A partir dessa afirmação de Bibe-Luyten, nota-se que as tentativas por parte dos quadrinistas de incentivar os jovens à leitura através dos clássicos em quadrinhos não são novas. No entanto, talvez devido ao preconceito que se tinha ou tem com essa mídia, poucas vezes é levada para dentro da sala de aula. Atualmente, esse quadro vem se modificando trazendo grandes proveitos ao aprendizado dos alunos, que passam a se familiarizar com as obras.

Como aborda Bibe-Luyten (1987), após a Segunda Guerra, nos Estados Unidos, a produção das HQ de terror vinha crescendo e teve seu auge nos anos 50, o que fez com que muitas fossem traduzidas no Brasil, como o “Terror Negro” publicado pela Editora La Selva, em 1951. Entretanto, com o passar do tempo, as editoras americanas desistiram do gênero. No Brasil, por outro lado, o mercado ainda continuava aquecido, abrindo espaço para obras nacionais. Em 1963, havia trinta e sete HQ de terror sendo publicadas em solo nacional. São exemplos dessa produção: “O Estranho Mundo do Zé do Caixão”, “Histórias Caipiras de Assombração”, “Histórias que o Povo Conta” e “Sexta-Feira 13”. Algumas delas eram adaptações de filmes e de programas de rádio. Bibe-Luyten (1987) informa que, devido à censura, que a partir de 1972 passou a requerer a leitura prévia das HQ, o terror teve seu fim. “Isto porque, com a proliferação de muitas revistas pornográficas, o sexo atingiu o terror.” (BIBE-LUYTEN, 1987, p. 77).

Um ponto fora da curva na indústria brasileira de quadrinhos se chama Maurício de Souza, que “conseguiu êxito no Brasil e fama mundial” (BIBE-LUYTEN, 1987, p. 78). Sua primeira história em quadrinhos foi o “Bidu”, lançada em 1959 pela editora Continental, e suas tirinhas foram publicadas inicialmente na Folha de São Paulo e depois em vários outros jornais. Publicou suplementos dominicais compostos apenas com suas personagens. Bibe-Luyten (1987) conta que Mônica, Cebolinha, Cascão, Chico Bento e Pelezinho, lançados pela Editora Abril, conquistaram o mercado editorial, no início dos anos 70, “mas sua consolidação deu-se, mesmo, através do merchandising, isto é, da utilização de seus personagens em produtos comerciais.” (BIBE-LUYTEN, 1987, p. 78). A

marca cresceu utilizando a mesma fórmula que as empresas americanas. Além disso, fora do país, lançou filmes para ficar mais conhecida.

Alguns teóricos o acusam de ter produzido personagens que não representam o Brasil ou que não tem o valor de contestação sócio-político. Maurício iniciou e firmou seus personagens nas décadas de 60 e 70, trocando a contestação pela retratação do mundo infantil que ele próprio viveu no interior de São Paulo. (BIBE-LUYTEN: 1987, p. 79).

Maurício de Souza, na HQ “A Turma da Mônica”, retrata o cotidiano das crianças, com seus dilemas e acordos aproximando-se da realidade de seu público. Como afirma Bibe-Luyten (1987), e mesmo não tratando de assuntos políticos, viu sua personagem principal ter sua entrada negada em vários países, onde as mulheres são socialmente reprimidas.

Em 2009, Maurício de Souza, lançou dois livros ilustrados com as personagens da Turma da Mônica e outras que seguem a mesma estética, chamados “Turma da Mônica Folclore Brasileiro” e “Turma da Mônica Lendas Brasileiras”. O primeiro, como o nome já diz, apresenta vários elementos do folclore brasileiro, além de cantigas, adivinhas e trava-línguas. Da mesma forma, o segundo conta várias lendas brasileiras e vem acompanhado de um CD, onde as mesmas são narradas por Maurício de Sousa. Em 2015, outro livro é publicado pela editora Girassol, trata-se do clássico “O Pequeno Príncipe”, sendo que ilustrado com as personagens da Turma da Mônica. Com isso, percebe-se que suas publicações são bem variadas e também podem contribuir para a educação das crianças, quando bem empregadas.

2.7 – Aprendendo com as HQ

Normalmente, quando se pensa em leitura na escola, ela é quase que automaticamente associada à obrigação e nunca a uma experiência que proporcione prazer. Para que se entenda o motivo pelo qual essa associação é feita, se faz necessário pensar a respeito de como ela é apresentada aos alunos. Segundo Patrícia Kátia da C. Pina, autora do livro “A Literatura em quadrinhos formando leitores hoje” (2014), a leitura apoia-se, na maioria das vezes no livro didático, que prioriza a “sintetização dos conteúdos” (PINA, 2014, p. 15). Ou seja, o texto literário é apresentado de forma fragmentada, sem que seja possível uma discussão aprofundada e geralmente serve ao propósito do estudo gramatical. Além disso, o sentido do texto fragmentado pode não ser o mesmo da obra, mudando sua compreensão. Dessa maneira, o estudante é privado da experiência de tê-la por completo

em suas mãos, criando desinteresse. Pina (2014) diz que, para estimular as crianças e jovens a terem o gosto pela leitura, não basta abrir as portas da biblioteca ou dar o endereço de um espaço virtual onde eles possam acessá-los. Muitas vezes, as obras se distanciam das realidades, “de um universo tecnológico, visual e informatizado” (PINA, 2014, p. 29), em que as crianças e os jovens estão inseridos, devido à linguagem empregada e aos “pertencimentos históricos e culturais”. (PINA, 2014, p. 29) Ela afirma que é preciso envolvê-los na experiência para que possa ser criado o interesse desejado. Com isso, todo um trabalho de formação de sentido em conjunto se faz necessário, para que sejam estreitados os laços afetivos com a obra. Como já foi discutido anteriormente, percebe-se que as crianças e os adolescentes têm grande interesse pela linguagem das HQ, e muitos deles possuem o hábito de ler HQ diariamente. Segundo o site do Ministério da Cultura, histórias em quadrinhos movimentam vinte milhões de leitores por mês. No entanto, uma pesquisa realizada no livro “Retratos da leitura no Brasil” (2016), organizado por Zoara Failla, indica uma diminuição do interesse dos leitores por HQ e Gibis entre 2011 e 2015. Ainda assim, comunidades de quadrinhos no Facebook, como a “2quadrinhos” e a “Comix Zone”, contam com mais de 14.000 membros e mais de 15.000 membros, respectivamente. Ambas com várias novas postagens todos os dias.

Além disso, diversos quadrinistas tentaram a aproximação desse público com as obras clássicas, criando adaptações em HQ. Assim sendo, tanto os elementos que são comuns às obras quanto os que compõem a narrativa em quadrinhos precisam ser analisados. Patrícia Kátia C. Pina (2014, p.29) informa que:

As Histórias em Quadrinhos partilham com a literatura algumas peculiaridades de linguagem: são ficcionais, logo, trabalham com personagens, ambiente/espaço, tempo, narrador, foco narrativo etc. Mas esses elementos partilhados são “traduzidos” para o hibridismo da linguagem quadrinística: são construídos visualmente, com algum apoio do verbal.

Assim sendo, os estudantes terão que inferir sentidos às imagens trabalhadas na HQ, levando em conta os componentes que constituem a sua estética, da maneira que foi descrita nos itens anteriores, interpretando os desenhos, as cores, os traços, os planos e o conteúdo dos textos nelas presentes.

No próximo capítulo será apresentada uma proposta de trabalho com clássicos em quadrinhos na sala de aula, usando-se a obra “O Cortiço em quadrinhos”.

3 – O uso dos clássicos em quadrinhos em sala de aula

3.1 – A importância dos multiletramentos e das adaptações no ensino

Para falar do uso dos clássicos em quadrinhos em sala de aula, primeiramente é necessário entender que, como abordado no primeiro capítulo, as tecnologias digitais foram, em grande medida, as responsáveis por modificar a forma como as pessoas se relacionam com o mundo nas últimas décadas. Diante disso, para Roxane Rojo (2013) a educação precisa preparar os estudantes para uma sociedade que funciona cada vez mais digitalmente. O ensino necessita acompanhar as mudanças e se adequar às novas subjetividades, como mostra a citação da autora:

Em certos artefatos digitais, observamos um uso bem desenvolvido de algumas habilidades que a escola deveria, hoje, tomar por função desenvolver, tais como: letramentos da cultura participativa/colaborativa, letramentos críticos, letramentos múltiplos e multiculturais ou multiletramentos. (ROJO : 2013, p. 8).

Segundo a estudiosa, as TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) possibilitaram que a parcela da população mais pobre tivesse acesso a conteúdos antes destinados somente às classes mais altas. A partir de então esta parcela vem colocando em prática toda sua criatividade produzindo diversos materiais como textos, vídeos, músicas, filmes, jogos, etc. Rojo (2013) diz que os alunos trabalham com várias competências diferentes na produção de suas “criações conjugadas” (SANTAELLA apud ROJO, 2013, p. 8), que tem como base o compartilhamento de saberes e a colaboração de outros indivíduos. Nota-se que esta prática traz em si o que se busca para o currículo escolar, uma educação que trabalhe, através do diálogo, modos democráticos de participação, o senso crítico dos alunos e o compartilhamento das experiências para aquisição do saber. Assim sendo, a prática de ensino por meio dos multiletramentos permite a aproximação das vivências e dos interesses dos estudantes.

Os multiletramentos, para Rojo, significa saber analisar letradamente as semioses, as multiplicidades de linguagens e as mídias “envolvidas na criação de significação para os diversos textos multimodais contemporâneos”. (ROJO apud GAYDECZKA e KARWOSKI, 2015, p. 156). Capacidade esta que precisa ser incentivada às crianças e aos adolescentes, apesar de já estarem familiarizados com as TICs, a usá-la de modo crítico, questionando as informações as quais têm acesso. Os multiletramentos estão inseridos em uma cultura da escrita. Mesmo que em uma determinada mídia apareça apenas figuras ou a

fala de uma pessoa, certamente foi necessário todo um trabalho anterior, como de roteirização, por exemplo, para que se apresentasse determinado resultado. Trabalhar com os multiletramentos tem a ver com a interpretação dos elementos dessas mídias, como o corte em um vídeo, o entendimento das cores, da figura de fundo, do primeiro plano, do tema etc. refletindo sobre a mensagem que está sendo transmitida.

Muitas HQ também possuem versão digital, porém, apesar de esse trabalho se voltar para investigação da versão da HQ que tem como suporte o papel, esta, por conter imagem e texto, exige que seus leitores acessem conhecimentos muito próximos aos usados nos meios digitais, como nos livros.

Os clássicos em quadrinhos são as adaptações dos seus respectivos livros, permeadas pela linguagem e pelo formato das histórias em quadrinhos, tanto quanto por sua forma de narrar. Ainda assim, a mudança de mídia, aqui entendida como no dicionário Aurélio, sendo o “conjunto dos meios de comunicação social” (MÍDIA, 2018), faz com que as leituras sejam diferentes, como foi explicitado no segundo capítulo deste trabalho. Portanto, como afirma Doc. Comparato (2000) a adaptação é:

uma transcrição de linguagem que altera o suporte linguístico utilizado para contar a história. Isto equivale a transubstanciar, ou seja, transformar a substância, já que uma obra é a expressão de uma linguagem. Portanto, já que uma obra é uma unidade de conteúdo e forma, no momento em que fazemos nosso conteúdo e o exprimimos noutra linguagem, forçosamente estamos dentro de um processo de recriação, de transubstanciação. (COMPARATO: 2000, p.330).

Por isso, a adaptação feita para as HQ trata-se de uma nova obra inspirada no livro. Certamente, a leitura de uma obra não substitui a leitura da outra, pois são experiências distintas. Corroborando esse pensamento, Patrícia Pina (2014) afirma que “o tradutor precisa levar a obra para pertencimentos culturais diferentes, tornando-a legível; o adaptador reinventa a obra, aproximando-a de outras épocas, culturas, de variados grupos leitores.” (PINA, 2014, p. 27). Dessa forma, os clássicos em quadrinhos aproximam-se do público jovem familiarizando-o com as histórias narradas. Este é o caso de “O cortiço em quadrinhos”, a obra que será apresentada e analisada em seguida.

3.2 – “O Cortiço em quadrinhos”

“O Cortiço em quadrinhos” (2007) é uma adaptação criada pelo roteirista e adaptador Ronaldo Antonelli, pelo desenhista Francisco Vilachã e pelo colorista Fernando A. A. Rodrigues, publicada pela editora Escala Educacional. Esta adaptação da obra Naturalista, além de tentar traduzir o olhar de Aluísio Azevedo a respeito da realidade que o cercava, também carrega, dentre outras, as influências do livro “L’Assommoir”, de Émile Zola (1876) encontradas em “O Cortiço” (1997), tais como a vida difícil de trabalhadores pobres vivendo em um cortiço, das lavadeiras e das intrigas locais.

A história em quadrinhos adaptada de “O Cortiço” (1997) abdica em parte de sua liberdade de criação, tão comum aos seus quadrinistas. Propondo-se a uma reescritura, ela tenta seguir o modelo que tomou como base, porém comporta transcrições e paráfrases. Os trechos que seguem são exemplos da HQ que mostram como tentaram reproduzir a narração do livro, como acontece, por exemplo, com a apresentação das personagens João Romão e Bertoleza. “Dos 13 aos 25 anos, o português João Romão foi empregado de uma taverna suja no bairro de Botafogo” (AZEVEDO, 2007, p. 3) [figura 3]³. “A comida arranjava-lhe por quatrocentos réis por dia uma quitandeira sua vizinha, a Bertoleza” (AZEVEDO, 2007, p. 3) [figura 4]⁴. Nestes quadros, a outra parte da descrição é realizada com os desenhos, que serão interpretados pelos estudantes conjuntamente, constituindo as características das personagens e da ambientação.

Os tons pastéis e de sépia que percorrem toda a HQ corroboram para mostrar a pobreza do cortiço e sua gente. As cores empregadas não foram escolhidas aleatoriamente. O quadrinista, como abordado no segundo capítulo, passa uma informação gráfica com os elementos da HQ, levando em consideração o conhecimento de mundo do leitor para criar emoção à obra. Assim, a cor sépia predominante nas personagens pobres é a mesma que ele usa para retratar o chão, confundindo-as com o meio. A expressão das personagens ajuda a caracterizar os seus traços de personalidade e os fenótipos diferentes encontrados na obra [figura 5]⁵. “O Cortiço em quadrinhos” traz várias questões que são encontradas no romance no qual se baseia, que serão descritas abaixo.

³ [Figura 3] está anexa.

⁴ [Figura 4] está anexa.

⁵ [Figura 5] está anexa.

Antonio Candido (1993) afirma que, no livro “O Cortiço”, a mistura das raças provoca degradação, pois o brasileiro se afastava do trabalho, que era visto como coisa de escravo e, por isso, alienado, não conseguia prosperar [figura 06]⁶. Candido diz que o negro e o português trabalhavam como escravos, porém os negros eram destinados às camadas inferiores da população, enquanto que os portugueses, falsamente assimilados pelo meio, eram os acumuladores de riqueza [figura 07]⁷. Assim, Candido descreve a redução biológica do Naturalismo, que iguala todos os trabalhadores, brancos [figura 08]⁸ e negros [figura 09]⁹, a animais de carga explorados para enriquecer terceiros. Candido também aponta para a alusão que é feita a partir dessa mistura de raças e da influência que o meio exerce nos moradores do cortiço, trazendo a ideia difundida na época de uma miniatura do Brasil, através de um viés pessimista, comum ao Naturalismo no país. Na HQ, os recursos das cores e a exploração de distintas tonalidades identificam as raças e as classes sociais, as mais pobres com tons de sépia e as mais abastadas com tons de azul. No entanto, em poucos “quadros” a escolha da paleta de cores dificulta um pouco a percepção das raças das personagens na HQ, como na briga entre Firmo e Jerônimo. [figura 10]¹⁰. Mostrando que estas personagens, apesar de um ser brasileiro e o outro português, pertencem à mesma classe social.

Em seu texto, Antonio Candido (1993) aponta para o determinismo encontrado na obra de Aluísio Azevedo, em que o meio, o momento histórico e o fator hereditário determinariam o comportamento do indivíduo. Candido (1993) afirma que, no livro, a influência do meio aparece da seguinte maneira: com o português que chega, explora e vence o meio, como João Romão [figura 11]¹¹; com o português que é vencido e cooptado pelo meio, como Jerônimo [figura 12]¹²; e o brasileiro explorado e adaptado a ele, que é mestiço, volúvel, rebaixado ao nível do animal, como Rita Baiana [figura 13]¹³, Firmo e os outros moradores do Cortiço. Na HQ, são retratados da mesma forma, mas as descrições

⁶ [Figura 6] está anexa.

⁷ [Figura 7] está anexa.

⁸ [Figura 8] está anexa.

⁹ [Figura 9] está anexa.

¹⁰ [Figura 10] está anexa.

¹¹ [Figura 11] está anexa.

¹² [Figura 12] está anexa.

¹³ [Figura 13] está anexa.

tanto do ambiente como das personagens e suas ações são realizadas com as ilustrações que tornam o ritmo da narrativa mais veloz e nesse caso, menos intenso. [figura 14]¹⁴.

No livro, *Candido* (1993) também observa um determinismo ditado pelo meio, que separa os grupos, como o dos ricos, representados por Miranda e sua família e dos pobres, moradores do Cortiço. O único que quebra essa relação é o João Romão que vence o meio. Na HQ, nesse caso, as cores das personagens são as mesmas usadas no ambiente, mesclando-os, demonstrando com isso a influência que o meio exerce sobre elas. João Romão, no início da narrativa, ora aparece com tons de sépia, ora com tons de azul, e era desenhado maltrapilho.

Já no final do quadrinho aparece com cores mais definidas e usando terno. Sendo a personagem que, desde o início, tinha como objetivo enriquecer explorando o meio, seu sucesso aparece gradativamente através desses elementos e das narrativas. [figura 15]¹⁵. Porém, a transformação que ocorre no cortiço, que passa a contar com residências de dois andares, alinhadas e maiores, ordenada por João Romão, não fica tão evidente na HQ, que trata o assunto apenas pela narração, sugerindo como ficaria. É importante ressaltar que não é objetivo desse trabalho analisar questões relacionadas ao processo de adaptação intersemiótica da obra, por isso aqui apenas pontuamos essa questão. [figura 16]¹⁶.

Em “O Cortiço em quadrinhos” há diversas caixas de textos com narrações em terceira pessoa similares às do livro, como a que descreve o desejo de Jerônimo: “Naquela mulata estava o mistério desta terra: a luz ardente do meio-dia, o sapoti doce como mel, a cobra verde e traiçoeira, a muriçoca doida que assanhava seus desejos!...”. (AZEVEDO, 2007, p.23). Nos diálogos, também é possível observar algumas transcrições, como na passagem em que Miranda, o atacadista têxtil português, se enfurece com o regabofe feito para comemorar a chegada de Rita Baiana e vocifera: “Vão gritar pra o inferno, com um milhão de raios! Ou vou chamar a polícia! Súcia de Brutos!”. (AZEVEDO, 2007, p. 19). A obra é recriada através das imagens e da linguagem, que traz uma mistura da usada no livro com alguns poucos elementos do presente. “Ó Piedade, vai dizer ao João Romão que estou doente e hoje fico descansando!” (AZEVEDO, 2007, p. 23) é um trecho fiel ao livro. Já

¹⁴ [Figura 14] está anexa.

¹⁵ [Figura 15] está anexa.

¹⁶ [Figura 16] está anexa.

quando o papagaio canta na festa para Rita “Ala-laô-ôôô!” (AZEVEDO, 2007, p. 19), foi utilizada linguagem atual.

3.3 O Cortiço em HQ na sala de aula

De que modo o trabalho com romances em quadrinhos poderia engajar os alunos nas atividades de leitura? Como aproximar o universo dos quadrinhos ao ambiente de sala de aula? Como as experiências narradas pela obra se aproximam da realidade dos estudantes? Com base nesses questionamentos, foi desenvolvida a proposição de atividades para o 2º ano do ensino médio. Uma das motivações possíveis, para ajudar os estudantes a se interessarem pela história encontrada na HQ, seria trabalhar com elementos que possuem temáticas semelhantes à dela. Assim sendo, a música “Fim de semana no parque” (1993), do grupo de rap Racionais Mc’s, que, entre outros temas, trata da desigualdade social e do racismo, poderá ser estudada com a turma. Após ouvirem a música, um debate deverá ser iniciado, em sala de aula, com os questionamentos: A música fala sobre o quê? Existem duas realidades sociais distintas explícitas na música, quais são elas? Como Racionais Mc’s retratam as moradias no rap? Retire do texto exemplos que justifiquem sua resposta. O Estado atua da mesma forma nos dois lugares? Por que os rappers usam palavras de baixo calão para falar a respeito da maioria das figuras femininas que aparecem na música? No verso “Olha o pretinho vendo tudo do lado de fora” (1993), qual a relação que tem o fato do menino ser negro e estar do lado de fora do parque? Por que esse grupo diz em um verso da música que “Esse é o Raio-X do Brasil”(1993)? Você concorda com essa afirmação? Posteriormente, as respostas dadas a essas perguntas poderão ser comparadas com os elementos encontrados na HQ e com os aspectos do Naturalismo.

Uma breve apresentação sobre o Naturalismo poderá ser feita para esclarecer aos alunos que, nesse período, a obra era essencialmente uma transposição direta da realidade, como se o autor tivesse uma câmera e fosse registrando os elementos e situações que iriam constituir o seu texto. Por isso, o livro “O Cortiço” (1890) de Aluísio Azevedo, que descreve a vida em uma habitação coletiva de pessoas pobres na cidade do Rio de Janeiro, teve grande aceitação pela crítica e é um excelente exemplo dessa escola literária. Ele mostra, através da ficção, a ideologia e as relações sociais que estavam presentes no país. Além disso, para que os discentes construam e aprofundem mais o seu conhecimento a respeito do Naturalismo e suas influências, uma pesquisa em grupo poderá ser feita a respeito desse tema. Os grupos deverão apresentar suas pesquisas em sala de aula, para que

todos compartilhem os resultados alcançados. Como atividade introdutória ao “O Cortiço” em HQ é interessante analisar a capa [figura 17], que está anexa, pois é uma prévia da narrativa que virá adiante. Nela, há tanto a cor sépia quanto os tons de azul, que serão encontrados no interior da obra. A imagem é cortada por quadros indicando que se trata de uma história em quadrinhos. No desenho, Rita Baiana aparece em destaque, trajando um vestido vermelho, o que pode ser lido como sugestão para a sensualidade das pessoas da terra. Assim como Jerônimo, que encontra-se logo atrás admirando-a, dando indícios dos acontecimentos que estão por vir na HQ. A ambientação é composta pelas casinhas do cortiço e pelos trabalhadores indo e vindo, ou melhor, representados de costas, de frente e de perfil, com imagens que sugerem a movimentação deles no espaço. A interpretação da capa [figura 17]¹⁷, feita em conjunto pelos estudantes, em um primeiro momento, é um exemplo de como realizar a análise dos elementos da HQ, preparando-os para a leitura individual. Segundo Cosson (2016), o prazo para o término da leitura deverá ser barganhado com os alunos de modo que ela seja uma atividade prazerosa, porém, não deve ser muito demorada para que não ocorra à sua dispersão.

Rildo Cosson (2016) afirma que “a leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista”. (COSSON, 2016, p. 62). Por isso, é importante que, no período em que os alunos estiverem lendo a HQ em casa, o professor converse a respeito dela, retirando dúvidas. Do mesmo modo, deve-se analisar os aspectos formais da obra conjuntamente com os alunos. O enredo, as personagens e suas características, a influência que o meio exerce nas ações das personagens, como os traços do Naturalismo aparecem na obra, a linguagem empregada no texto, entre outros, devem ser estudados. Eles desenvolverão entendimentos próprios para as imagens, sendo agentes na criação de sentido de acordo com sua visão de mundo e bagagem cultural. Pode-se discutir alguns dos principais temas abordados, relacionando-os com os dias atuais, de forma a aproximá-los da realidade dos estudantes e das questões abordadas na música trabalhada na motivação. Sugere-se temas como: a exploração do trabalhador, a vida miserável dos pobres, racismo e a acumulação de riqueza.

Para trabalhar os temas discutidos em sala de aula, poderá ser solicitado aos discentes que façam uma redação como exercício. Um exemplo seria: o professor, juntamente com a turma, leria e analisaria os três textos a seguir, em que o primeiro é

¹⁷ [Figura 17] está anexa.

composto por um quadro de “O Cortiço” em HQ, que descreve como João Romão explora Bertoleza, mesmo sendo seu amante [figura 18]¹⁸. O segundo é o texto “O escravo moderno” (2015) de Marcelo Rubens Paiva, que, como diz o título, mostra a exploração do trabalhador, que vive em condições análogas à escravidão nos dias atuais, como no trecho: “Mas como fazer para pagar os empregados sem pagar? Inventou uma caderneta nominal. Que só era possível usar na lojinha do Clube dos Solteiros da avó ou no supermercado do pai do meu amigo” (PAIVA, 2015, p. 147). E o último texto é composto pelos Artigos 149 e 203 do Código Penal Brasileiro (Decreto-Lei n. 2848, 07 de dez de 1940), que tratam do trabalho escravo e da punição aos escravagistas, como demonstrado a seguir:

Art. 149 - Reduzir alguém a condição análoga à de escravo, quer submetendo-o a trabalhos forçados ou a jornada exaustiva, quer sujeitando-o a condições degradantes de trabalho, quer restringindo, por qualquer meio, sua locomoção em razão de dívida contraída com o empregado ou preposto:

Pena – reclusão, de dois a oito anos, e multa, além da pena correspondente à violência.

§1o - Nas mesmas penas incorre quem:

I - cerceia o uso de qualquer meio de transporte por parte do trabalhador, com o fim de retê-lo no local de trabalho;

II - mantém vigilância ostensiva no local de trabalho ou se apodera de documentos ou objetos pessoais do trabalhador, com o fim de retê-lo no local de trabalho.

§ 2o - A pena é aumentada de metade, se o crime é cometido:

I - contra criança ou adolescente;

II - por motivo de preconceito de raça, cor, etnia, religião ou origem.

Art. 203 - Frustrar, mediante fraude ou violência, direito assegurado pela legislação do trabalho:

Pena – detenção, de um ano a dois anos, e multa, além da pena correspondente à violência.

§ 1º - Na mesma pena incorre quem:

I - obriga ou coage alguém a usar mercadorias de determinado estabelecimento, para impossibilitar o desligamento do serviço em virtude de dívida;

II - impede alguém de se desligar de serviços de qualquer natureza, mediante coação ou por meio da retenção de seus documentos pessoais ou contratuais.

§ 2º - A pena é aumentada de um sexto a um terço se a vítima é menor de dezoito anos, idosa, gestante, indígena ou portadora de deficiência física ou mental. (CP : 1940, online).

A partir dos textos acima citados e com base em suas experiências, os alunos deverão redigir um texto dissertativo-argumentativo, utilizando a escrita formal da língua portuguesa sobre o tema: “Como prevenir e combater o trabalho escravo no Brasil?”. Lembrando-se de relacionar e organizar os argumentos e os fatos de forma a estarem coerentes e coesos.

Para trabalhar ainda mais o envolvimento com a obra, uma sugestão de exercício seria que os alunos criassem esquetes a partir dos quadros da HQ, demonstrando algumas

¹⁸ [Figura 18] está anexa.

das questões que foram discutidas. Poderão ser usados, por exemplo, os quadros que narram a relação de Bertoleza com João Romão ou da Paixão de Jerônimo por Rita Baiana além de outros.

Após o término da leitura da obra, para a atividade de interpretação, poderá ser solicitado aos estudantes que redijam um texto correlacionando a pesquisa que fizeram a respeito do Naturalismo e seu contexto histórico ao seu entendimento da obra “O Cortiço” em HQ. Eles poderão se ater mais a um aspecto da obra ou a sua totalidade. Podem ter a opção de relacioná-la às questões da atualidade, exemplificando com fatos que sejam de seu conhecimento. Ao final, os trabalhos poderão ser lidos em sala de aula, para que a experiência seja compartilhada.

Além disso, para que tenham a oportunidade de observar algumas das semelhanças e diferenças entre “O Cortiço” em quadrinhos e o livro “O Cortiço”, sugere-se que seja estipulado um tempo para que um capítulo do livro seja lido em sala de aula, porém não é preciso que todos o façam até o final. Como é de fácil acesso, os livros poderão ser pegos na biblioteca e compartilhados pelos alunos. O objetivo é demonstrar, através de uma análise realizada em conjunto, como o texto é trabalhado, o ritmo da leitura, os detalhes da descrição que enriquecem a narrativa, a linguagem empregada e outros aspectos relevantes da obra.

Com essa abordagem, os alunos participam ativamente da análise da obra. Entende-se que, quando criador de seu conhecimento, o estudante se envolve na atividade e se interessa pela aprendizagem, que se torna agradável à medida que respeita suas subjetividades. Por isso, sempre que possível, é preciso buscar elementos que transitem entre os interesses dos jovens e das crianças e possam trabalhar os conteúdos formais, que são necessários para sua formação.

Devido às profundas mudanças no modo de viver contemporâneo, com as relações mediadas pela cultura digital, as subjetividades dos jovens não se conectam mais com as fórmulas antigas da educação, tal como afirma Sibilía (2012, p.49)

Numa sociedade fortemente midiaticizada, fascinada pela incitação à visibilidade e instada a adotar com rapidez os mais surpreendentes avanços tecno-científicos, em meio aos vertiginosos processos de globalização de todos os mercados, entra em colapso a subjetividade interiorizada que habitava o espírito do “homem-máquina”, isto é, aquele modo de ser trabalhosamente configurado nas salas de aula e nos lares durante os dois séculos anteriores.

Dessa maneira, os multiletramentos chegam às escolas como um meio de aproximação da subjetividade do estudante, pois como aponta Rojo, “nativo digital que é: um construtor-colaborador das criações conjugadas na era das linguagens líquidas”. (ROJO, 2013, p. 8). Embora as histórias em quadrinhos não sejam produtos da cultura digital, a narrativa imagética, além de todas as particularidades do gênero discutidas no segundo capítulo, contribui para ampliar o diálogo com os estudantes, ao lhes oferecer uma narrativa com uma linguagem que lhe é mais familiar. Essa proposição de trabalho com os clássicos em quadrinhos, aqui especificamente com a obra “O cortiço” em HQ, tem como objetivo dar suporte aos alunos no desenvolvimento do hábito de leitura, pois acredita-se que assim será respeitado um ritmo mais lento de aquisição de conteúdos, necessário a sua reflexão crítica e interiorização desses conteúdos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada neste trabalho buscou elucidar como os clássicos em quadrinhos podem oferecer suporte os alunos a adquirirem o hábito de leitura. Para isso, no primeiro capítulo analisou-se como o modelo de educação vigente ainda encontra-se atrelado às fórmulas antigas, em dissonância com as subjetividades dos estudantes nos dias de hoje. Entende-se que a exposição às tecnologias digitais são, em grande parte, responsáveis por este novo modo de estar no mundo, e, ao mesmo tempo em que democratizaram o acesso à informação, criaram também uma sociedade com excesso de dispersão. Isso explica como a leitura de livros cada vez mais deixa de ser interessante, na visão da maioria dos jovens. Por esse motivo, a prática da educação que visa a criar leitores, cidadãos críticos e agentes transformadores, precisa se aproximar dos multiletramentos, trazendo o cotidiano dos estudantes para a sala de aula. Os professores precisam ser mediadores entre a aquisição do conhecimento formal e da experiência dos alunos, pois, como foi abordado, a aprendizagem ocorre através do diálogo, com a troca de experiências e não através de imposições. Também demonstrou como a leitura dos clássicos é capaz de transformar as pessoas por meio de suas experiências narradas e como esta pode ser um exercício de prazer. Porém para que possa ser desfrutada, antes é necessário que se busque a criação de vínculos afetivos com a leitura, como ocorre com as práticas de multiletramentos através das HQ.

O estudo das HQ, da sua forma e narrativa, no segundo capítulo, teve a finalidade de mostrar como as imagens também são textualidades, produzem significados e necessitam de determinado conhecimento e esforço por parte do leitor, para que sejam interpretadas, e, por isso, podem ser usadas em sala de aula como ferramenta de estudo. Explorou-se como as HQ influenciam outras mídias e também são influenciadas por elas. Além disso, foram apresentados alguns dos recursos usados pelo quadrinista para prender a atenção do leitor, demonstrando-se como as histórias são narradas nas HQ, suas semelhanças e diferenças com as outras mídias. O estudo de parte da história das HQ mostrou como elas fazem parte do cotidiano da sociedade e refletem os pensamentos de uma determinada época. Discutiu-se a necessidade de o professor atuar como mediador na construção de sentidos, para que alcance o objetivo de envolver o estudante.

Tendo isto posto, conclui-se que, como explicitado no terceiro capítulo, através do exemplo do uso de “O Cortiço” em quadrinhos, é possível trabalhar com clássicos em HQ,

mostrando-se tanto os aspectos formais da obra, quanto os sentidos criados pelos alunos de acordo com as suas vivências e, justamente por isso, avivando seu interesse pela leitura.

BIBLIOGRAFIA

AZEVEDO, Aluísio. **O Cortiço**: roteiro e adaptação Ronaldo Antonelli; desenhos Francisco Vilachã; cores Fernando A. A. Rodrigues. São Paulo: Escala Educacional, 2007. (série literatura brasileira em quadrinhos).

AZEVEDO, Aluísio. **O Cortiço**. 33^a ed. São Paulo: Klick, 1997.

BAKHTIN, Michael. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992 [1953].

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais+: Ensino Médio - Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília: 1996.

BRASIL. Decreto-Lei n. 2848, 07 de dez de 1940. **Código Penal**. Disponível em: <https://www.senado.gov.br/noticias/Jornal/emdiscussao/trabalho-escravo/leis-e-escravidao/tres-artigos-do-codigo-penal.aspx>. Acesso em: dez 2018.

BIBE-LUYTEN, Sonia M.. **O que é história em quadrinhos/** Sonia M. Bibe-Luyten. 2^a ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CANDIDO, Antonio. **De Cortiço a Cortiço**. In: O discurso e a cidade. São Paulo: Duas Cidade, 1993.

CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem**. Remate de Males, Campinas, SP, dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635992>. Acesso em: dez 2018.

CHARAUDEAU, Patrick. **O contrato de comunicação em sala de aula/** Patrick Charaudeau; tradução e adaptação Diléa Pires. Pratiques, nº especial, 1999.

CIRNE, Moacy da Costa. **Para ler os quadrinhos: da narrativa cinematográfica à narrativa quadrinizada/** Moacy Cime. Petrópolis: Vozes, 1975.

COMPARATO, Doc. **Da criação ao roteiro**. 4^a ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

EISNER, Will. **Narrativas Gráficas de Will Eisner**/ escrito e ilustrado pelo autor; tradução Leandro Luigi Del Manto. – São Paulo: Devir, 2005.

EISNER, Will. **Quadrinhos e arte sequencial**/Will Eisner; tradução Luís Carlos Borges, São Paulo: Martins Fontes, 1989.

EISENSTEIN, Evelyn; ESTEFENON, Susana. **Geração digital: riscos das novas tecnologias para crianças e adolescentes**. Revista Hospital Universitário Pedro Ernesto. vol. 10, n. 2, p. 42-53, Ago. 2011. Disponível em: http://revista.hupe.uerj.br/detalhe_artigo.asp?id=105>. Acesso em: dez 2018.

FAILLA, Zoara. **Retratos da leitura no Brasil 4** / organização de Zoara Failla. – Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

FILHO, JWFM. **Compreender e interpretar textos**. Fev. 2011. Disponível em: <https://cursocontextual.wordpress.com/category/curso-de-redacao-contextual/>>. Acesso em: dez 2018.

FORTES, Rafael Adelino; OLIVEIRA, Vanderléia da Silva. **O ensino de literatura no Ensino Médio e os documentos oficiais**. Revista Contexto. Vitória, n. 27, p. 281-304, 2015/1. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/contexto/article/view/10424/7356>>. Acesso em: dez 2018.

GAYDECZKA, Beatriz; KARWOSKI, Acir Mário. **Pedagogia dos multiletramentos e desafios para uso das novas tecnologias digitais em sala de aula no ensino de língua portuguesa**. Linguagem & Ensino. Pelotas, v.18, n.1, p. 151-174, jan./jun. 2015. Disponível em: <http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/view/1308/847>>. Acesso em: dez 2018.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: Nascimento da prisão** (em português). 36ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**/ Paulo Freire. 50. ed. rev. e atual. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GARCIA, Joe. **Currículo, Convivência e Conversa Complicada**. In: XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE, 2015, CURITIBA. ANAIS DO CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE). CURITIBA: PUCPRes, 2015. v. 12. p. 30081-30092.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem** / Henry A. Giroux; tradução Daniel Bueno. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

IANNONE, Leila Rentroia. **O mundo das histórias em quadrinhos** / Leila Rentroia Iannone, Roberto Antonio Iannone; ilustrações de Marcio Perassollo I. – São Paulo: Moderna, 1994.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e escrever: estratégias de produção textual** / Ingedore Villaça Koch, Vanda Maria Elias. 2. ed., 3ª reimpressão, – São Paulo: Contexto, 2015.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: Dionísio, Angela Paiva; Machado, Ana Raquel; Bezerra, Maria Auxiliadora (orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MINISTÉRIO DA CULTURA. **Quadrinhos movimentam 20 milhões de leitores por mês**. Jan. 2018. Disponível em: http://www.cultura.gov.br/noticias-destaques/-/asset_publisher/OiKX3xIR9iTn/content/quadrinhos-movimentam-20-milhoes-de-leitores-por-mes/10883?fbclid=IwAR2J50ENFqGbLTEp6E6AqwfttMbPcyQroTAhaxZEQ42_XcC-5GNMbwgE4k0>. Acesso em: dez 2018.

MÍDIA. Dicionário Aurélio de Português online, 19 Abr. 2018. Disponível em: <https://dicionariodoaurelio.com/midias>>. Acesso em: dez 2018.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. **Considerações sobre o modelo de análise do discurso de Patrick Charaudeau**. Revista Ensaio, Belo Horizonte, v. 06, n. 01, p. 66-71, Jan./Jun. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-21172004000100066>. Acesso em: nov 2018.

OLIVEIRA, I. B. de. **O Currículo como criação cotidiana**. Rio de Janeiro: DP&A, 2012.

PAIVA, Marcelo Rubens. O escravo moderno. In: FARHAT, Rodrigo; SOARES, Alessandro (Org.). **O verso dos trabalhadores**. – São Paulo: Terceiro Nome, 2015.

PINAR, W. A equivocada educação do público nos Estados Unidos, In: GARCIA, R. L. e MOREIRA, A. F. B. (orgs) **Currículo na Contemporaneidade: incertezas e desafios**. São Paulo: Cortez, 2008.

_____ What is curriculum theory? New Jersey, Lawrence Erlbaum, 2005/2012.

_____ The method of currere. Paper presented at The Annual Meeting of American Research Association, Washington, 1975.

PINA, Patrícia Kátia da Costa. **A literatura em quadrinhos formando leitores hoje**/ Patrícia Kátia da Costa Pina. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2014.

ROJO, Roxane. **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs** / Adolfo Tanzi Neto ...[et. Al].; organização Roxane Rojo. – 1. Ed. – São Paulo: Parábola, 2013.

SANTOS, Boa Ventura de Souza. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes**. Novos estud. – CEBRAP no. 79, São Paulo,

Nov. 2007. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-33002007000300004>> . Acesso em: nov 2018.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão**/ Paula Sibilia; tradução Vera Ribeiro. – Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SOUSA, Maurício de. **Turma da Mônica: Folclore brasileiro** / Maurício de Sousa. – Barueri, SP: Girassol, 2009.

SOUSA, Maurício de. **Turma da Mônica: Lendas brasileiras** / Maurício de Sousa. – Barueri, SP: Girassol, 2009.

SÜSSEKIND, Maria Luiza. **As (im)possibilidades de uma Base Comum Nacional**. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 12, n. 03 p.1512 – 1529, out./dez. 2014. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>>. Acesso em: nov 2018.

VILLAS, Leila. **Turma da Mônica: o pequeno príncipe** / Antoine de Saint-Exupéry; tradução e adaptação de Leila Villas; ilustrações de José Márcio Nicolosi. – Barueri, SP: Girassol, 2015.

ANEXO

Figura 03 – (2007, p. 03)



Figura 04 – (2007, p. 03)



Figura 05 – (2007, p. 05)



Figura 06 – (2007, p. 19)

ÀS 3 CHEGARAM FIRMO E PORFIRO. OFICIAL TORNEIRO, FIRMO PREFERIA GANHAR DINHEIRO NA ROLETA E NOS DADOS, QUANDO NÃO COMO CAPOEIRISTA DE ALUGUEL DE POLÍTICOS DO SUBÚRBIO, E GASTAVA TUDO COM FARRAS E MULHERES. MAS SUA AMIGAÇÃO COM RITA ERA ANTIGA...



Figura 07 – (2007, p. 14)



Figura 08 – (2007, p. 16)

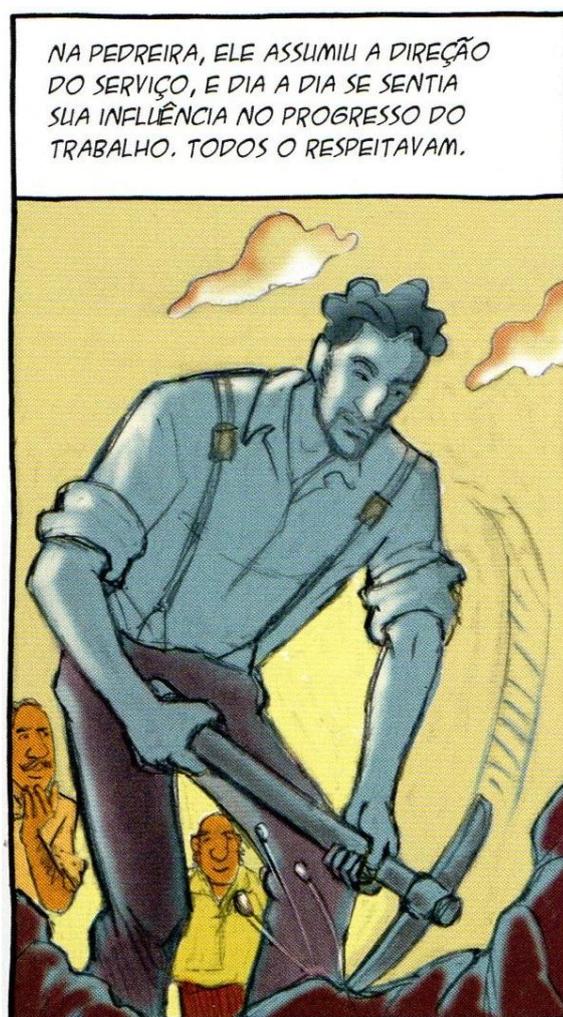


Figura 09 – (2007, p. 13)



Figura 10 – (2007, p. 35)

O QUE NINGUÉM ESPERAVA
ERA QUE JERÔNIMO COR-
RESSE A BUSCAR SEU VARAPAU
MINHOTO...



Figura 11 – (2007, p. 16)

MAS QUANDO FICOU CLARO
QUE JERÔNIMO SE MUDA-
RIA PARA O CORTIÇO, JOÃO
ROMÃO DECIDIU QUE A
CONTRATAÇÃO SERIA VANTA-
JOSA. "TUDO FICA EM CASA",
PENSOU, "OS 70 MIL-RÉIS
VOLTAR-ME-ÃO À GAVETA".



Figura 12 – (2007, p. 25)

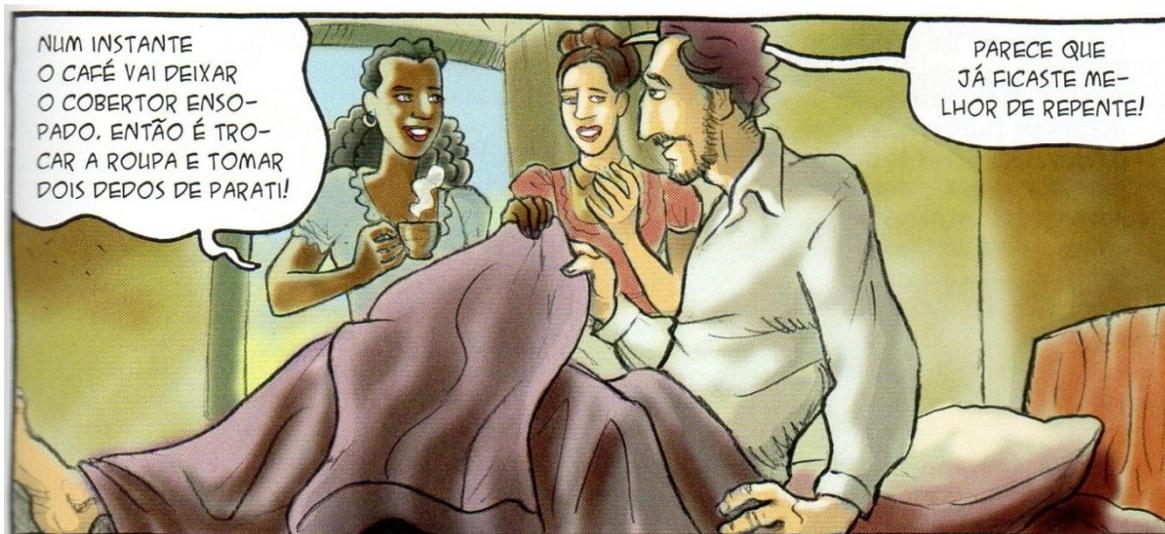


Figura 13 – (2007, p. 22)



Figura 14 – (2007, p. 48)



Figura 15 – (2007, p. 56)



Figura 16 – (2007, p. 50)



Figura 17 – (2007, capa)

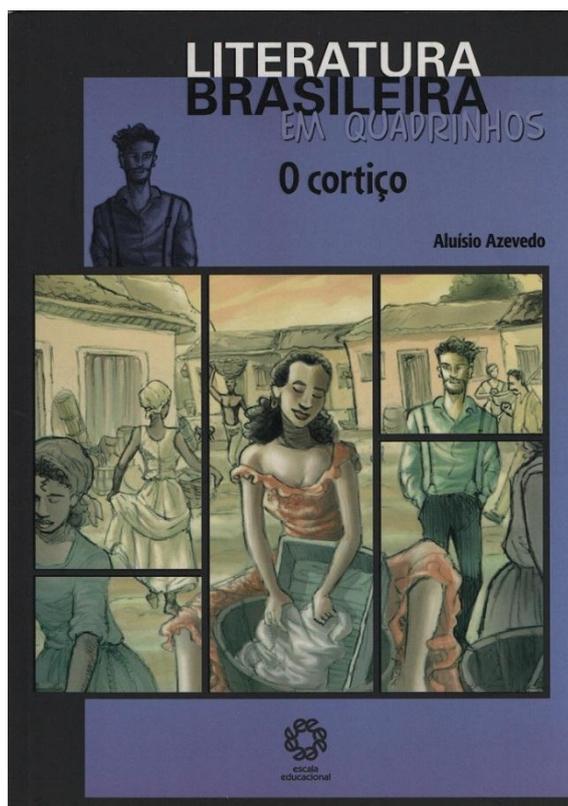


Figura 18 – (2007, p. 5)

