

NARRATIVAS GRÁFICAS: UMA (RE)DESCOBERTA DA LEITURA

Caroline Valada Becker¹

Este artigo pretende refletir acerca da presença do gênero história em quadrinhos – ou graphic novel – nas listas do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) de 2009 e 2010. A partir da inserção das HQs no meio escolar, podemos observar as potencialidades desse gênero como instrumento de mediação entre leitores em formação e o ato de ler. Trata-se, pois, de uma possibilidade de (re)descoberta da leitura por meio de um objeto que pode dialogar mais facilmente com a realidade dos alunos.

A formação de leitores é um dos muitos objetivos inseridos nos planejamentos da Educação Básica. Para os pequenos, nas séries iniciais, incluindo, por vezes, quinta e sexta séries, há a hora do conto, a contação de histórias, as idas à biblioteca – o livro vem imerso em um momento de descontração e imaginário.

O ensino da Literatura no Ensino Fundamental, e aqui nos interessa de perto o segundo segmento dessa etapa da escolaridade (da 5ª à 8ª série), caracteriza-se por uma formação menos sistemática e mais aberta do ponto de vista das escolhas, na qual se misturam livros que indistintamente denominamos “literatura infanto-juvenil” a outros que fazem parte da literatura dita “canônica”, legitimada pela tradição escolar, inflexão que, quando acontece, se dá sobretudo nos últimos anos desse segmento (7ª ou 8ª série). (PCN, 2006: 61)

À medida que os alunos crescem, no entanto, parece-me que a percepção do ato de ler é modificada: em geral, os estudantes preferem qualquer outra atividade às páginas manchadas por palavras. Corroboram com essas percepções as muitas iniciativas que pretendem capacitar os jovens estudantes a se tornarem leitores literários.

Chegamos, então, a uma diferenciação necessária para a discussão acerca da leitura escolar²: ler obras literárias e textos prosaicos (notícias, reportagens etc) implicam posturas distintas do leitor. Felizmente, o ensino de Língua Portuguesa, nos últimos anos, tem-se direcionado para uma prática de sala de aula que tem como objeto textos em circulação – o ensino a partir dos gêneros discursivos. Infelizmente, a prática nas aulas de literatura mantém-se tradicional, trabalhando preponderantemente a

¹ Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

² Leitura escolar, aqui, não vem como sinônimo de leitura domesticada, que aciona apenas sentidos cristalizados (ROMÃO; PACÍFICO, 2006: 10). Refere-se, na verdade, ao ato de ler relacionado às atividades didáticas.

historiografia em detrimento, muitas vezes, do contato com o livro e com o ato de ler. Nesse sentido, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias –, de 2006, teve um espaço destinado à disciplina Literatura e explicitou duas orientações: a escola tem o dever de democratizar os objetos literários canônicos, mas, ao mesmo tempo, deve proporcionar momento reais de leitura. Admite, ainda, que os alunos do Ensino Médio mantêm algumas vezes a prática da leitura fora do âmbito escolar, e que deveríamos, nós, professores, de alguma maneira, auxiliar na orientação dessas escolhas. A meu ver, essa intervenção seria no sentido de ampliar nosso escopo em sala de aula, possibilitando, sim, a inclusão cada vez mais representativa de obras contemporâneas, por exemplo.

Quanto ao ato de ler, poderíamos tecer inúmeras páginas tentando elaborar definições. Basta-nos, por hora, aceitar os posicionamentos teóricos que entendem a leitura como um ato de ler o mundo, como um ato de ler a palavravmundo (FREIRE, 2009: 12), um ato de decodificar letras, mas, também, toda e qualquer expressão presente no mundo (MARTINS, 1982: 20). Sem dúvida, como cita Vincent Jouve (2002), a leitura é uma “atividade de várias facetas”, incluindo processos neurofisiológico, cognitivo, afetivo, argumentativo e simbólico. Não pretendo explorar os tópicos, mas explicitar a complexidade da discussão. Entretanto, atendo-me a algumas ideias que ele propõe: entre suas muitas explanações acerca do jogo estabelecido entre leitor, texto e autor, quero ressaltar a importância que Jouve dá ao texto literário. Segundo ele, é a escrita de ficção, o uso não funcional ou pragmático da linguagem, que, dentro da função do imaginário, possibilitaria ao leitor uma experiência, isto é, um ir e vir textual:

Ler, pois, é uma viagem, uma entrada insólita em outra dimensão que, na maioria das vezes, enriquece a experiência: o leitor que, num primeiro momento, deixa a realidade para o universo fictício, num segundo tempo volta ao real, nutrido de ficção (JOUVE, 2002: 109).

A leitura literária, mais especificamente, a experiência estética, é um grande portal que permite o digladiar consigo e com o mundo. É na alteridade que eu, leitor, descubro-me e abro as portas para minhas intervenções sociais, criando rupturas. O ato de construir sentidos, o ato de ler, portanto, pode ser entendido como uma ação que exige do leitor discussões silenciosas para que, assim, ele venha a negociar com o substrato linguístico³, o(s) sentido(s) dos conjuntos de páginas marcadas por palavras.

³ Ou o substrato concreto de qualquer outra linguagem, como as imagens, no caso das histórias em quadrinhos.

1 Uso de narrativas gráficas: um desejo de incitar a leitura

A proposta aqui enunciada tenta fugir ao ensino historiográfico da literatura, objetivando privilegiar o contato com o livro, com a leitura, tornando o ato de ler uma experiência concreta. O objeto escolhido para isso, como exposto acima, é um gênero que foge à tríade lírica, drama, épica, e, na verdade, não quer ser considerado uma ramificação da literatura, e sim uma expressão artística como outras, imersa em suas especificidades, as quais vão, desde seu caráter híbrido – união de imagem e palavra –, até a presença de elementos narrativos, inerentes ao fazer literário, como personagens, tempo, espaço, enredo e narrador.

Dizer que quadrinhos são literatura evidencia duas posturas. A primeira é que se busca um rótulo social e academicamente prestigiado – o literário – para justificar a presença dos quadrinhos na escola e, possivelmente, na lista do PNBE. A outra indica um desconhecimento da área de quadrinhos, que soma poucos estudos acadêmicos, embora já em número suficiente para afirmar que quadrinhos são quadrinhos e literatura é literatura. (WERGUEIRO, 2009: 36)

Vale ressaltar, ainda, que há um grande empenho dos quadrinistas para explicitar que as HQs não querem ser compreendidas ou classificadas como literatura, mas querem, sim, ser respeitadas e consideradas como um objeto artístico. A defesa é necessária, pois durante muito tempo o gênero foi condenado no uso escolar. A justificativa afirmava que as imagens não exigiam processos de criação de sentido dos alunos. Hoje, sabe-se que o trabalho com imagens – além de essencial devido à sociedade em que vivemos – é exigente. Quando se trata de HQ, o leitor é levado a preencher espaços entre os quadrinhos, ações elípticas e sentidos não explicitados (WERGUEIRO, 2008: 23). Cirne (1975) nomeia esses espaços de hiatos e afirma que neles encontramos uma elipse, um “corte, em si, já indica uma particular situação elíptica, impondo ao consumidor uma leitura de imagens ocultas ou subentendidas pela narrativa”. Os elementos narrativos, por sua vez, podem ser tematizados em discussões do mesmo modo que fazemos ao lermos um conto: podemos trabalhar a formação de uma personagem, o tempo da narrativa, o espaço (o qual terá os desenhos criando contextos).

Acredito em um ensino de literatura que proponha chaves de leitura, explicitando o caráter intertextual de nossa linguagem – “a presença da intertextualidade

é porque o texto não possui uma fonte única, e sim muitas fontes que se cruzam na produção do texto” (ROMÃO; PACÍFICO, 2006: 28), que se estabelece de diferentes maneiras: ao recuperarmos outros textos, ao observarmos outros discursos dentro de uma tessitura textual. Ler as narrativas gráficas, portanto, assim como ler um conto ou um romance, pode ser apenas o ponto de partida de uma discussão que percorrerá outros objetos literários.

Citei, acima, os PCN’S direcionados à literatura e, no entanto, o objeto do estudo não é, como defendi, exatamente literatura. Entretanto, o diálogo é explícito e, por isso, seria um bom meio de iniciarmos a leitura, não por ser um modo de ler mais fácil – eles são diferentes e, por isso, não há uma hierarquia –, mas sim por aparentar ser um objeto mais atrativo para os jovens. Importante explicitar, ainda, que o público a ser pensado são os estudantes do Ensino Médio, os quais, inúmeras vezes, adentram as séries finais sem conseguirem trabalhar com a narratividade. Para sintetizar, o objeto selecionado, para este estudo, não são as tirinhas, mas sim as graphic novels, termo criado por Will Eisner, um grande quadrinista norte-americano. Na sua obra teórica *Narrativas Gráficas*, o autor indica como o leitor de imagens cria conceitos visuais e quais capacidades aciona no ato de ler.

A leitura de imagens também deve ser ensinada, pois exercitar o olhar é um exercício interessante. Como afirma Antonio Luiz Cagnin (1975), as imagens são construídas a partir de pontos linhas e figuras, que se relacionam com a exterioridade – referentes, objetos, meio social e cultural. “A possibilidade de relacionar estes elementos está na capacidade perceptiva e lógica de cada um. Daí a necessidade de um aprendizado para a leitura de imagem” (CAGNIN, 1975: 51).

Interessante observar que nas narrativas gráficas todos os sentidos dialogados são incitados por traços e que tudo, inclusive as linhas das vinhetas (quadrinhos de cada desenho), ou as letras nas falas são elementos constitutivos de sentido, isto é, ao existirem graficamente, (re)criam os sentidos.

A analogia é simples: se nas narrativas em prosa há o recurso da descrição, nas narrativas gráficas há o uso da imagem. Sendo assim, o tipo de traço – realista, caricatural ou estilizado –, bem como o plano do desenho – apenas o rosto, o corpo inteiro, etc –, são essenciais para a narratividade. Um exercício essencial para convidar o aluno a observar a linguagem híbrida das HQs, tornando essa percepção consciente, é a leitura de um texto descolado de sua imagem, seguida da leitura do texto em seu contexto de origem. A criação de sentidos, se estivermos trabalhando com um objeto

que utilize bem a linguagem dos quadrinhos, será diferenciada, visto que a imagem corrobora essencialmente para o ato de tecer sentidos.

2 História em quadrinhos na sala de aula

O PNBE foi implementado em 1997 e objetiva, desde então, a promoção da leitura e a difusão cultural. Nos primeiros anos, direcionava-se ao Ensino Fundamental; posteriormente, o Ensino Médio foi incluído. O programa funciona por meio de editais, nos quais são anunciados os perfis dos livros que as editoras podem inscrever. A seleção cria um acervo destinado às escolas (essa sistemática modificou-se ao longo da trajetória, experimentando diversas possibilidades). Ainda que não seja o foco deste artigo, vale ressaltar que apenas a distribuição de livros, mesmo que seja um ato democrático, não é a solução para o sistema educacional no que diz respeito ao ato de ler, pois, muitas vezes, os livros chegam às escolas e os professores não sabem como trabalhá-los⁴. Este é um aspecto que reforça a importância de nós, professores, olharmos para os livros selecionados pelo PNBE para, assim, criarmos atividades que permitam a exploração do material.

O primeiro edital do PNBE a incluir o Ensino Médio foi lançado em 2007 – houve o encaminhamento de uma resolução. Encontramos, então, em 2008 e em 2009, listas diferentes, nas quais são separados Ensino Médio e Ensino Fundamental. Em 2010, houve uma mudança: não há uma lista destinada ao Ensino Médio. Há listas destinadas ao Ensino Fundamental e ao EJA – nas modalidades Fundamental e Médio. Já o gênero história em quadrinhos surgiu pela primeira vez no PNBE em 2006, destinadas às séries finais do Ensino Fundamental (é preciso ter muito cuidado com a identificação explícita e direta do Ensino Fundamental com o gênero, pois isso pode ocasionar uma infantilização do objeto artístico, desvalorizando-o).

Vejamos, agora, o mapeamento da presença do gênero HQ⁵: em 2006, em um universo de 225 obras, 10 são HQ; em 2008⁶, também para o ensino fundamental, em um universo de 100 obras, 7 são HQ; em 2009, enfim com a presença de livros destinados ao ensino médio, tivemos 21 HQs (15 para o ensino fundamental e 6 para o

⁴ FERNANDES, Célia Regina Delácio. *O programa nacional biblioteca da escola: dados estatísticos e critérios*.

⁵ Vale ressaltar que há discrepâncias entre os dados disponibilizados no site do MEC. Portanto, aqui segue-se as referências a números tecidas por Waldomiro Vergueiro e Paulo Ramos (2009).

⁶ O ano de 2007 e 2008 são contabilizados juntos.

ensino médio); em 2010, não houve direcionamento ao ensino médio, mas sim ao EJA – séries do fundamental e do médio, e foram selecionadas 9 HQs (4 para o Ensino Fundamental e 5 para o Ensino Médio), caracterizando uma diminuição significativa da presença do gênero.

Em 2009, os títulos selecionados para o Ensino Médio foram: *O Alienista*, de Fabio Moon e Gabriel Bá (Agir); *Domínio Público – Literatura em Quadrinhos*, vários autores (DCL Difusão Cultural); *A Força da Vida, Um Sonhador e Um Contrato com Deus*, todos de Will Eisner (Devir); *Irmãos Pretos*, de Hannes Binder e Lisa Tetzner (Edições SM). Destas obras, duas são adaptações (*O Alienista* e *Domínio Público*) e as demais são autorais.

Em 2010, na listagem que inclui o EJA séries do Ensino Médio, encontramos: *Desista!*, de Peter Kupper (Conrad); *Estórias Gerais*, de Wellington Srbek (Conrad); *Memórias de um Sargento de Milícias em quadrinhos* (IBEP Gráfica LTDA); *Pequenos Milagres*, de Will Eisner (Devir); *O Pequeno Príncipe*, de Joann Sfar (Devir). Dessas obras, duas são autorais (*Pequenos Milagres* e *Estórias Gerais*); as demais são adaptações de histórias canônicas.

Excetuando o livro *Domínio Público* e o livro *Desista!*, que contêm adaptações mais curtas, as demais obras podem ser compreendidas como graphic novels, ou seja, são narrativas mais extensas, de maior fôlego, que utilizam os elementos acima citados, inerentes à narratividade.

A presença de tantas adaptações pode ser justificada pelo perfil dos editais, que sugeriram o uso desses objetos. Considerar esse recurso positivo ou negativo dependerá do resultado da adaptação e da sua capacidade de transcrição ou recriação (CAMPOS, 1976, 24). Uma obra adaptada nunca quer substituir a obra fonte, mas sim agregar leituras. Ao trabalharmos obras canônicas adaptadas para o universo híbrido das HQs, parece-nos que o recurso pode ser positivo e suscitar o interesse pela obra fonte.

Entretanto, parece-me que a postura do PNBE é, ainda, um pouco preconceituosa com o gênero graphic novel. Há preponderantemente adaptações, quando poderíamos ter mais obras autorais. Esse fato leva-nos a questionar algumas posições teóricas diante dos quadrinhos, que podem indicar resquícios de uma hierarquia entre a literatura e a literatura em quadrinhos. O foco enunciado neste trabalho prevê, justamente, a valorização das criações autorais para que, assim, o gênero conquiste seu espaço no meio educacional.

3 Ponderações

As listas do PNBE são um ato de institucionalizar o direito à literatura – a qual é um fator necessário para a humanização do homem, como disse Antonio Candido (1995). Possivelmente encontraremos problemas nas escolhas dessas listas, mas o fato é que elas existem e que, entre o que nos é oferecido, estão as histórias em quadrinhos, um meio textual que une palavra e imagem e que pode, quem sabe, ser um convite aos alunos do Ensino Médio para que eles apostem no ato de ler como um momento de subversão da ordem – seja ela interna ou externa.

Trata-se, sem dúvida, de um desafio, visto que a proposta aqui esboçada apenas anuncia a possibilidade de trabalhar com o gênero HQ. Criar elementos de análise – cor, traço, tipologia do desenho – e somá-los aos elementos da narrativa é um trabalho de grande fôlego. Aliar essa proposta à sugestão de colocar, sempre que possível, textos em diálogo, traçando intertextos, configura-se, minimamente, como um desafio. O objetivo de um trabalho em sala de aula com o gênero graphic novel é, sem hesitações, convidar os leitores iniciantes – ou aqueles que são avessos à leitura – a aventurarem-se pelas imagens e pelas palavras, constituindo-se sujeitos ao interpretarem o que leem e desestabilizarem sentidos estagnados.

Referências

- CAMPOS, Haroldo de. *Metalinguagem : ensaios de teoria e crítica literária*. 3. ed. São Paulo, Cultrix, 1976.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo, Duas Cidades, 1995.
- CAGNIN, Antonio Luiz. *Os Quadrinhos*. São Paulo, Ática, 1975.
- CIRNE, Moacy. *Para ler os quadrinhos: da narrativa cinematográfica à narrativa quadrinizada*. 2. ed. Petrópolis, Vozes, 1975.
- EISNER, Will. *Narrativas Gráficas*. Devir, 2009.
- FERNANDES, Célia Regina Delácio. *O programa nacional biblioteca da escola: dados estatísticos e critérios*. Disponível em: <<http://www.alb.com.br/anais14/Cohilile/H016.doc/>> Acesso em 11 de novembro de 2009.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 2009.
- JOUVE, Vincent. *A leitura*. São Paulo, Editora UNESP, 2002.
- MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura?* 50. ed. São Paulo, Brasiliense, 1982.
- Orientações Curriculares para o Ensino Médio – linguagens, códigos e suas tecnologias. Ministério da Educação, Brasília, 2006.

ROMÃO, Lucília M. de S.; PACÍFICO, Soraya M. R. *Era uma vez uma outra histórias; leitura e interpretação na sala de aula*. São Paulo, DCL, 2006.

VERGUEIRO, Waldomiro. Uso das HQs no ensino. In.: *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo, Contexto, 2008.

_____; RAMOS, Paulo (org.). Os quadrinhos (oficialmente) na escola: dos PCN ao PNBE. In.: *Quadrinhos na educação: da rejeição à prática*. São Paulo, Contexto, 2009.