

LETRAMENTO LITERÁRIO E INCLUSÃO SOCIAL: O USO DE QUADRINHOS COMO ESTRATÉGIA METODOLÓGICA NA EDUCAÇÃO

Tania Maria Nunes de Lima CAMARA

Universidade do Estado do Rio de Janeiro / Centro Universitário Augusto Motta
taniamnlc@gmail.com

Resumo: Na Educação Básica, tornar o aluno um cidadão socialmente letrado constitui um dos objetivos do ensino da leitura e escrita em língua portuguesa, ao lado do qual se coloca, por exemplo, a formação de um leitor crítico e reflexivo. Com relação a esse aspecto, um dos mais importantes desafios que professor enfrenta relaciona-se ao letramento literário, pelas próprias características que os gêneros textuais desse domínio discursivo apresentam. Não se pode deixar de considerar ser dever da escola dar ao aluno a oportunidade de acesso aos diferentes bens culturais disponíveis no mundo, principalmente pelo fato de que, para alguns, essa será o único espaço em que a oportunidade de tal aproximação se dará, promovendo-lhes, entre outros benefícios, a inclusão social. Esta comunicação tem por objetivo buscar uma estratégia metodológica visando à referida aproximação. Entendemos serem as histórias em quadrinhos um recurso capaz de envolver o aluno na leitura de textos literários, dada a menor extensão da narrativa e a presença do elemento não verbal. Em um universo significativo de alunos que não vê a leitura como uma atividade prazerosa, cabe ao professor utilizar uma metodologia capaz de modificar positivamente esse quadro, chegando ao resultado do ler por gosto.

Palavras-chave: Letramento literário; Inclusão social; Quadrinhos; Educação básica

1- Palavras iniciais

“O livro é muito grosso?”, “Tem figuras?”, “A letra é grande ou pequena?”, “Ler não!”, “Por favor, professora, ler livro, não!”. Que atire a primeira pedra aquele que nunca ouviu alguma dessas falas, ou que nunca soube de algum colega que as tivesse ouvido. Sem dúvida, promover a aproximação do aluno com o livro, bem como fazer com que aquele estabeleça com este uma relação prazerosa é o grande desafio que os professores de todas as disciplinas, em especial os de Língua Portuguesa, devem superar no dia a dia de suas atividades docentes.

Sabe-se que, na Educação Básica, fazer com o que o aluno desenvolva a capacidade de utilizar, de maneira proficiente, a leitura e a escrita constitui um dos objetivos do ensino da língua materna, no intuito de tornar o aluno um cidadão socialmente letrado. A partir desse propósito, outros se apresentam, como, por exemplo, a formação de um leitor crítico e reflexivo. Do mesmo modo que só se desenvolvem as competências e habilidades relativas à escrita produzindo textos escritos, a competência leitora, que capacita o cidadão a criticar, analisar e avaliar tudo quanto se encontra à sua volta, só é possível de se envolver pelo contato com textos; no caso do foco do presente trabalho com o texto impresso.

Considerando-se a expansão do conhecimento do aluno em círculos concêntricos, é natural que aquilo que esteja mais próximo dele, que faça parte do seu cotidiano seja apre(en)dido mais rapidamente, justamente em função do maior grau de envolvimento discente. Com muita frequência, em diferentes níveis socioculturais, a leitura não constitui uma prática, senão de todas, de um número considerável de famílias, pelos mais diferentes motivos: dificuldade financeira, falta de envolvimento e gosto pessoal, desvalorização. Refletindo esses fatores, chega o aluno à escola, levando o professor a desenvolver estratégias que visem a superar os obstáculos decorrentes dessa realidade, de modo que as atividades de leitura possam cumprir efetivamente o seu papel.

Conforme orientam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o texto constitui o início e o fim do processo educativo na Educação Básica, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio. As diferenças na seleção dos textos, nas atividades desenvolvidas deverão decorrer menos em relação ao nível de ensino em si, e mais em função da maturidade leitora dos alunos. Tal cuidado do professor terá, pois, a finalidade de fazer com que o aluno caminhe, gradativamente, pelo universo dos textos, partindo do que está mais próximo para o que se encontra mais distante. Desse modo, o presente artigo tem a finalidade de apresentar as histórias em quadrinhos, mais especificamente as adaptações, em quadrinhos, de textos literários, como recursos de aproximação do aluno com esse domínio discursivo.

Retomando a voz dos PCN, o trabalho da Língua Portuguesa na Educação Básica deve proporcionar ao aluno o contato com textos de diferentes gêneros, daí entendermos a importância do trabalho com os quadrinhos.

2- Ensino de língua portuguesa, letramento literário e inclusão social

Ao abordar os aspectos referentes à relação entre a escola básica e a constituição da cidadania, os PCN do Ensino Fundamental (1997, p. 33) afirmam que

A importância dada aos conteúdos revela um compromisso da instituição escolar em garantir o acesso aos saberes elaborados socialmente, pois estes se constituem como instrumentos para o desenvolvimento, a socialização, o exercício da cidadania democrática (...) Isso requer que a escola seja um espaço de formação e informação, em que a aprendizagem de conteúdos deve necessariamente favorecer a inserção do aluno no dia a dia das questões sociais marcantes e em um universo cultural maior. (...) ...se concebe a educação escolar como uma prática que tem a possibilidade criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para construir instrumentos de compreensão da realidade e de participação em relações sociais, políticas e culturais diversificadas e cada vez mais amplas, condições estas fundamentais para o exercício da cidadania na construção de uma sociedade democrática e não excludente.

No que diz respeito ao Ensino Médio, o documento (PCN: 2000, p.15) aponta que

O currículo, enquanto instrumentação da cidadania democrática, deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano para a realização de atividades nos três domínios da ação humana: **a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva**, visando à integração de homens e mulheres no triplice universo das relações políticas, do trabalho e da simbolização subjetiva...

Desse modo, espera-se que as disciplinas que compõem os currículos e, no nosso caso específico a Língua Portuguesa, sejam trabalhadas de maneira tal, que propiciem o desenvolvimento pleno do aluno, bem como promovam sua inclusão social.

Nessa perspectiva, com relação aos objetivos do ensino da língua materna, Travaglia (2000, p. 17), apoiando-se na concepção bakhtiniana de linguagem, entendida como forma de interação social, considera que este prioritariamente visa a

... desenvolver a **competência comunicativa** dos usuários da língua (falante, escritor / ouvinte, leitor), isto é, a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação

Portanto, este desenvolvimento deve ser entendido como a progressiva capacidade de realizar a adequação do ato verbal às situações de comunicação...

Ainda segundo o autor, a competência comunicativa, por sua vez, implica duas outras competências: a linguística ou gramatical e a textual. Entende-se por competência linguística ou gramatical a capacidade que o usuário de uma língua tem de gerar sequências linguísticas gramaticais, isto é, próprias da língua na medida que correspondem aos preceitos estabelecidos, reconhecidos e utilizados pela comunidade que dela faz uso. A competência textual, por sua vez, envolve a capacidade de, em situações de interação social, o usuário compreender e produzir textos bem formados, uma vez que constituídos de sequências próprias da língua. Travaglia (2000, p. 18) ainda aponta que os textos considerados bem formados valem-se de capacidades textuais básicas que, de acordo com Charroles (1979 *apud* Travaglia:2000,p. 18), subdividem-se em três tipos: a formativa, a transformativa e a qualificativa.

A capacidade formativa possibilita que o usuário produza e compreenda um número ilimitado de textos, bem como avalie a boa ou má formação de um dado texto. A transformativa permite ao usuário modificar de diferentes maneiras um texto, reformulando-o, parafraseando-o, resumindo-o, com finalidades diversas, bem como verificar a adequação do texto modificado ao texto-fonte. Por fim, a qualificativa capacita o usuário a identificar a que gênero textual pertence um dado texto e que modo de organização nele predomina. As três capacidades determinam a consecução um dos objetivos do ensino da língua portuguesa, especialmente no que concerne à leitura e à produção de textos, ratificando o princípio do uso social da leitura e da escrita como práticas de letramento, propiciando a inclusão social do indivíduo.

Mas o que é letramento? De acordo com Kleiman (2008, p. 15), "... O conceito de letramento começou a ser usado nos meios acadêmicos como tentativa de separar os estudos sobre o 'impacto social da escrita'...". "... Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos (Kleiman: 2008, p.18-9). O letramento aponta, portanto, para a apropriação da escrita e de todas as práticas sociais a ela relacionadas, o que possibilita o estabelecimento de diferentes níveis e tipos de letramento. Nosso olhar está, pois, focado em um desses tipos: o letramento literário. Nossa concepção apoia-se em Cosson (2009, p. 12), para quem "... o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio.", especialmente com relação ao trabalho da escola básica no desenvolvimento desse tipo de letramento, buscando formar, reafirmando Cosson (2009, p.12),

... uma comunidade de leitores que, como toda comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo. Uma comunidade que se constrói na sala de aula, mas que vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira própria de ver e viver o mundo.

Sem dúvida, a formação de um público leitor constitui um dos mais importantes desafios que o professor do Ensino Fundamental e Médio enfrenta. O problema assume proporções maiores quando se trata especificamente do letramento literário. Cabe, então, ao professor estabelecer estratégias que levem à consecução dos objetivos pretendidos, no intuito de buscar a formação de um leitor proficiente, capaz de compreender, avaliar, emitir opiniões, sobre os textos que lhe são apresentados, bem como a outros pelos quais ele, seu dia a dia, possa vir a

ter contato. Numa intenção bem pretensiosa, desenvolver o “gostar de ler”, fazendo da leitura um dos possíveis preenchimentos dos momentos de lazer. Esse “gostar de ler” trará consigo, certamente, o envolvimento do leitor com textos de diferentes domínios discursivos, entre os quais se encontra o literário. Na condição de agente de letramento, deve, pois, o professor não só familiarizar seu aluno com esse domínio discursivo, como também desenvolver nele esse gosto, que, por si mesmo, renderá a ele ampliar a maneira de ver e viver o mundo, pela capacidade de compreender a natureza humana e a teia social em que o homem se insere por meio da trajetória de personagens, da apresentação de enredos, tramas, dos aspectos relativos a tempo e espaço.

Segundo Carvalho (2008, p.57),

... Quando lemos, percorremos caminhos e áreas, nos movimentamos por espaços, assumimos um caminhar acompanhando as palavras do texto, podemos concordar, discordar, discutir, podemos somente senti-las e deixar que penetrem em nós ou podemos rejeitá-las, mas, qualquer que seja nosso posicionamento, estaremos caminhando, movimentando-nos...

Ao contrário do que, com frequência, ocorre na sala de aula, “... Ler é compartilhar vozes, é dialogar com outras possibilidades (...) Ler (...) é caminho, é ação, movimento que vai alargando fronteiras, expandindo possibilidades...” (CARVALHO: 2008, p. 59-60). A leitura como movimentação, como alargamento de fronteiras, possibilidade de aceitação ou de rejeição do conteúdo lido traz à mente os dez “Direitos Imprescritíveis do Leitor”, estabelecidos por Pennac (1993), dentre os quais destacamos “O direito de reler”, o de “ler qualquer coisa” e o de “ler em qualquer lugar” e toda a preocupação do autor no que tange ao papel da escola como espaço institucional de interação do aluno com a leitura. Essa preocupação se evidencia logo no primeiro capítulo de *Como um romance* (1993, p 13): “O verbo ler não suporta o imperativo. Aversão que partilha com alguns outros: o verbo ‘amar’...o verbo ‘sonhar’...” . Ou seja, amar e sonhar por meio da leitura só é possível na medida em que exista liberdade de escolha: a liberdade de “ler qualquer coisa”. Segundo Compagnon (2009, p. 22), “... Quando se pergunta de qual livro gostam menos, os alunos de ensino médio respondem *Madame Bovary*, o único que foram obrigados a ler...”. O que afasta, portanto, o aluno da Educação Básica da leitura não é somente o universo atraente do mundo fora da escola – os videogames, a internet, a televisão –; tal afastamento é também consequência da prática docente na apresentação do texto literário. Machado (2002, p.14) chama a atenção para as consequências negativas da “obrigação de ler”. Segundo ela, Monteiro Lobato dizia que “... obrigar alguém a ler um livro, mesmo que seja pelas melhores razões do mundo, só serve para vacinar o sujeito para sempre contra a leitura...”. Sobre Oscar Wilde, conta que “... certa vez comentou que os acadêmicos e aqueles que se acham donos da literatura muitas vezes empregam os clássicos como o guarda usa seu cassetete – para dar com eles na cabeça dos outros, principalmente dos inovadores” que querem se afastar do que julgam ser a “legalidade literária”. Atitudes como propor a leitura de um livro para fazer prova ou realizar qualquer outra atividade valendo nota, tão frequentes em nossas salas de aula, não corresponderiam ao “cassetete” aludido por Wilde ou vacina contra leitura segundo Lobato?

Com um universo heterogêneo de alunos na sala de aula, aliado aos fatores externos acima mencionados, os cuidados tanto na escolha dos textos quanto na maneira de trabalhá-los mostram-se de extrema relevância. Além disso, ao lado das indicações de leitura, decorrentes de gostos pessoais do professor ou de simples obediência ao cânone, deve abrir espaço na sala de aula para que o aluno exponha e compartilhe com a turma sua vivência leitora fora da escola, o que, muitas vezes, pode trazer ao professor agradáveis surpresas com

relação ao repertório de leituras realizadas livremente pelo aluno. Respeita-se, dessa forma, o direito do leitor de “ler em qualquer lugar”, uma vez que não somente o que indicado na escola vai repercutir positivamente no desenvolvimento do aluno, ainda que não sejam textos literários.

É certo, porém, que o espaço da literatura precisa ser preservado, pois, entre outros motivos, segundo Compagnon (2009, p. 26), “... Exercício de reflexão e experiência de escrita, a literatura responde a um projeto responde a um projeto de conhecimento do homem e do mundo.”, ideia que reforça o que anteriormente afirmamos. Ainda de acordo com o autor (2009, p.29), o ato de ler torna a vida “mais cômoda, mais clara, mais ampla para aqueles que leem que para aqueles que não leem...”. Assim, concordamos com Compagnon (2009, p. 47), quando afirma que

A literatura deve (...) ser lida e estudada porque oferece um meio- alguns dirão até mesmo o único - de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida.

Conforme vimos constatando, o poder da literatura é imenso, embora nem sempre percebido como tal. Isso se deve, principalmente, ao desconhecimento dessa força, que, por sua vez, decorre de um procedimento irrefletido, mecânico no trabalho com o texto literário. Todorov (2009, p. 75-6) declara que, na sua vida, não pode “dispensar as palavras dos poetas, as narrativas dos romancistas”, uma vez que são elas que lhe “permitem dar forma aos sentimentos que experimento, ordenar o fluxo de pequenos eventos que constituem minha vida. Elas me fazem sonhar, tremer de inquietude ou me desesperar.”

Muito longe de ser entendido como apêndice dos estudos da Língua Portuguesa, o universo literário pode constituir-se, efetivamente, um propósito do ensino da língua materna, matéria-prima que é da produção estética, característica da literatura. A leitura trabalhada na sala de aula, promovendo, segundo os PCN, o domínio progressivo de conceitos e de habilidades específicas”, próprias do ato de ler, no intuito de promover “a interação proveitosa e prazerosa com a literatura”, que, com seu poder, torna o aluno capaz de conhecer a si e aos outros e de refletir sobre as coisas do mundo, socialmente inserido.

3- A leitura de quadrinhos

Como já abordamos anteriormente, os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam que, na Educação Básica, o principal objetivo do ensino da língua portuguesa é desenvolver no aluno competências e habilidades necessárias a uma interação proficiente em situações de interlocução, leitura e produção de textos. Para tanto, apoiam-se no texto o início e o fim do processo. Segundo os PCN, é no texto que o usuário da língua exercita sua capacidade de organizar e transmitir ideias, informações, opiniões nas situações interativas ante as quais se coloca.

Essa é, verdadeiramente, a nossa realidade: vivemos entre textos e com eles interagimos socialmente. Toda a interação existente entre os membros de uma sociedade se dá por meio de textos com diferentes propósitos funcionais. Por isso mesmo, se um dos objetivos da escola é aproximar o aluno da realidade do mundo em que vive, não só lhe dando condições de interagir com esse mundo, mas também desenvolvendo-lhe a capacidade de, pelo domínio da linguagem, em suas diferentes formas de expressão, adaptar-se às diferentes situações nas quais, futuramente, possa estar envolvido, a relação língua-vida, além de essencial, mostra-se estreita e recíproca. Desse modo, evidencia-se a importância do trabalho com gêneros textuais variados, na medida em que procedimento tanto atende às necessidades primeiras do ensino, quanto representa o trabalho com a língua viva, manipulável pelo uso social do usuário.

Na prática de leitura e de produção textual da Educação Básica, devem ser desenvolvidas atividades que garantam ao aluno a capacidade de ler textos de gêneros diversos, pertencentes a domínios discursivos distintos, propiciando o contato do aluno com textos literários e não literários; verbais, não verbais, híbridos; de informação, de entretenimento, de reflexão. Dentro desse universo, os quadrinhos estão com uma das leituras a serem exploradas.

A exploração dos quadrinhos na sala de aula é relativamente nova. Segundo Ramos (2010, p.14),

Houve um tempo no Brasil em que levar histórias em quadrinhos para a sala de aula era algo inaceitável. Era um cenário bem diferente do visto no início deste século. Quadrinhos, hoje, são bem-vindos nas escolas. Há até estímulo governamental para que sejam usados no ensino. (...) A presença deles nas provas de vestibular. A sua inclusão no PCN PCN (Parâmetro Curricular Nacional) e a distribuição de obras ao ensino fundamental (por meio do Programa Nacional Biblioteca na Escola) levaram obrigatoriamente a linguagem dos quadrinhos para dentro da escola e para a realidade pedagógica do professor.

Não só a escola tinha, em relação aos quadrinhos, um olhar de reprovação. Também as famílias possuíam esse mesmo olhar de reprovação em relação aos gibis, às revistinhas. Alguns pais não permitiam que seus filhos lessem revistas do Cebolinha, do Chico Bento, por acharem que seus filhos passariam a cometer os mesmos “erros” desses personagens no uso da língua portuguesa; e a escola endossava esse temor. Talvez não seja absurdo afirmar que a escola nada mais fazia do que reproduzir os valores da sociedade, sem efetivamente refletir acerca de tais valores. Pode-se, assim, imaginar quanto perdemos todos nós, alunos, das mais diferentes gerações, com essa visão distorcida acerca dos quadrinhos.

Aqueles que acompanhamos de perto o trabalho da escola básica somos testemunhas do quanto as cobranças nas provas de acesso ao nível superior interferem e promovem mudanças na condução das aulas do Ensino Médio, que, por sua vez, muitas vezes refletem no Fundamental, em relação a mudanças metodológicas na abordagem dos conteúdos de cada uma das séries. No caso específico dos quadrinhos, podemos considerar tratar-se de uma influência bem-vinda pelas mudanças positivas que proporcionou tanto em termos tanto de ampliação no universo da leitura quanto de envolvimento dos alunos.

“Ler quadrinhos é ler sua linguagem, tanto em seu aspecto verbal quanto visual (não verbal)”, afirma Ramos (2010, p.14). É justamente essa combinação entre a figura e a palavra o elemento-chave na aproximação do aluno com o texto. Diferentes gêneros textuais utilizam os quadrinhos, o que demonstra a abrangência dessa linguagem. Assim, os quadrinhos não constituem, em si, um gênero textual; cabe a eles um rótulo mais amplo – o de hipergênero, termo que, segundo Ramos (2010, p.20), é empregado em Maingueneau em obras publicadas em 2004, 2005, 2006:

O linguista defende que se trata de um rótulo que daria as coordenadas para a formatação textual de vários gêneros que compartilham diversos elementos. O autor cita como exemplo o caso do diálogo, presente em vários gêneros.

Assim, o hipergênero quadrinhos abriga um número considerável de gêneros textuais, tais os cartuns, as charges, as tiras cômicas, as histórias em quadrinhos, por exemplo, cada um deles com suas peculiaridades.

No que se refere às peculiaridades, o próprio hipergênero quadrinhos apresenta as suas e, segundo Vergueiro (2010, p.31), sua leitura exige uma “alfabetização” necessária. Para que o aluno descodifique as múltiplas mensagens neles presentes, e o professor consiga obter os resultados que espera com sua utilização, o autor afirma ser indispensável o domínio dos diferentes recursos concernentes a essa linguagem. O primeiro deles diz respeito à capacidade de relacionar os dois códigos utilizados, anteriormente referidos: o verbal e o não verbal, já que cada um deles ocupa “um papel especial, reforçando um ao outro e garantindo que a mensagem seja entendida em plenitude”. Vergueiro destaca ainda o fato de alguns elementos serem passados exclusivamente pelo verbal e outros pelo não verbal, embora a percepção da mensagem seja produto da interação entre os dois códigos.

No que diz respeito ao código não verbal, é evidente sua importância, uma vez que a imagem desenhada constitui o elemento básico das histórias em quadrinhos. O quadrinho representa a unidade do texto produzido.

Retornando à “alfabetização” referida por Vergueiro, esta envolve o conhecimento e a percepção de vários recursos relativos a essa linguagem. O primeiro deles relaciona-se aos balões. Seus diferentes traçados funcionam como índices dos variados discursos expressos, com as respectivas cargas emotivas pelos personagens da história: a fala natural, a fala medrosa, a fala agressiva, o cochicho, bem como o discurso pensado, ou seja, o imaginado. Cada um desses atos de fala, entre outros possíveis de serem mencionados, apresenta um signo de contorno, que corresponde ao desenho da linha que envolve o balão. De acordo com Ramos (2010, p.34), “Os balões talvez sejam o recurso que mais identifica os quadrinhos como linguagem. No entender de Fresnault-Deruelle (1972), são eles que dão originalidade e ajudam a tornar as histórias em quadrinhos um gênero específico.”

O autor cita, na referida obra, algumas formas possíveis de serem encontradas nessas histórias: balão-fala, balão-pensamento, balão-cochicho, balão-berro, balão-trêmulo, balão-de-linhas-quebradas, balão vibrado, balão uníssono, entre outros, cada um deles com seu propósito de utilização. Cabe ainda destacar a existência de balões intercalados, representando as falas de vários personagens, ainda que somente a figura de um deles apareça no quadrinho, bem como de balões duplos, representando dois momentos distintos na fala de um mesmo personagem, além do balão-zero ou ausência de balão, quando não existe o contorno. Alguns de nossos quadrinistas fazem ou fizeram uso frequente desse último tipo, entre os quais está Henfil.

Vergueiro (2010) aponta também para a importância dos planos e ângulos de visão, da montagem dos quadrinhos, das figuras cinéticas e metáforas visuais. Ramos (2010), por sua vez, destaca os recursos expressivos do apêndice, do traçado das letras, da cor, dos diferentes estilos de desenho, da marcação de tempo e de espaço.

Em relação à linguagem verbal, Ramos (2010) destaca a representação dos níveis de fala nos quadrinhos, as estratégias de representação da oralidade, a demarcação dos turnos conversacionais e o “assalto” de turno, bem como a onomatopeia.

Na maioria das vezes, as histórias em quadrinhos já fazem parte do repertório do aluno ao ingressar na escola. Ainda que sua percepção possa não atingir os detalhes da construção textual, ele já chega com um certo grau de “alfabetização” no gênero. Do professor espera-se que esteja num grau de “alfabetização” mais elevado a fim de poder explorar o mais profundamente possível esse tão rico material de leitura que são as histórias em quadrinhos.

Nossa atenção, no presente artigo, volta-se especificamente para o quadrinho literário, que será exposto a seguir.

4- Literatura impressa e quadrinhos literários

“Literatura para quê?”, questiona Compagnon (2009), na obra que traz a referida questão como título. Ao longo do texto, o autor fornece uma série de respostas à indagação, considerando o texto literário, em verso ou em prosa, sob diferentes pontos de vista. Em uma delas, afirma o seguinte (p.46-7):

... a literatura auxilia no desenvolvimento de nossa personalidade ou em nossa ‘educação sentimental’, como as leituras devotas o faziam para nossos ancestrais. Ela permite acessar uma experiência sensível e um conhecimento moral que seria difícil, até mesmo impossível, de se adquirir nos tratados dos filósofos. Ela contribui, portanto, de maneira insubstituível, tanto para a ética prática como para a ética especulativa.

Citando Bloom (p.49), na obra *Como e por que ler*, este afirma que “...somente a leitura intensa, constante, é capaz de construir e desenvolver um eu autônomo”. Portanto, a leitura, em geral, e o texto literário, em particular, levam o leitor a descobrir-se e a descobrir os outros; a entender e questionar o mundo ao seu redor; a emocionar-se, surpreender-se, indignar-se, desequilibrar-se e equilibrar-se.

Segundo Henriques (2011, p.50),

... o leitor é um consumidor que, quanto mais experimenta as várias perspectivas oferecidas pelo texto e relaciona diferentes visões e padrões uns aos outros, mais coloca a obra em movimento, deslocando-se juntamente com ela. Partindo-se do pressuposto de que a posição virtual da obra é entre o texto e o leitor, sua atualização é claramente o resultado de uma interação entre ambos.

A passagem acima explicita o propósito de todo professor que apresenta uma leitura a seu aluno: despertar o interesse do aluno, fazendo com que ele se movimente com o texto, e promover a interação entre ambos, buscando provocar o gosto pela leitura.

De acordo com os PCN do Ensino Fundamental, “... o trabalho com leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes...”. Formar leitores competentes implica, pois, formação apoiada-se, desse modo, no desenvolvimento das seguintes competências:

... formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir a localização de elementos discursivos.

No Ensino Médio, entre as competências e habilidades a serem desenvolvidas em Língua Portuguesa, destacamos uma que entendemos estar, pelo menos em parte, relacionada ao assunto em pauta: “Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção, recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação de ideias e escolhas)”.

O texto literário, na qualidade de representação artística da expressão verbal, apropria-se desse jogo de possibilidades com maestria. Como já afirmado anteriormente, o texto é o foco do trabalho escolar e, no caso da literatura, desde as séries iniciais, devem ser ensinados os procedimentos necessários à leitura nesse domínio discursivo. Segundo Machado (2001), “O livro deve ser usado em sala de aula com muita paixão. Quando o trabalho é feito com gosto, fica fácil descobrir a melhor forma de envolver a turma”.

A paixão pelo livro não pode deixar de considerar a importância da aproximação do aluno da Educação Básica dos Clássicos. Machado (2002, p. 11-2) afirma que as mudanças ocorridas no mundo acarretam mudanças nas sociedades e, conseqüentemente, no ensino; tal realidade, no entanto, não nos permite pensar que “... qualquer leitura de clássico pelos jovens perdeu o sentido e, portanto, deve ser abandonada nestes tempos de primazia da imagem e domínio das diferentes telas sobre a palavra impressa em papel...”. A autora considera imprescindível que os jovens leitores se aproximem da “grande tradição literária” a fim de conhecerem “as histórias empolgantes de que somos feitos.” É ainda da autora a ideia de que “Se o leitor travar conhecimento com um bom número de narrativas clássicas desde pequeno, esses eventuais encontros com nossos mestres da língua portuguesa terão boas probabilidades de vir a acontecer naturalmente depois, no final da adolescência” (p.13). A realização dessa hipótese depende, em grande parte, da escola, pelas mãos de um “... professor que traga para sua classe trechos escolhidos de algumas de suas leituras clássicas preferidas, das quais seja capaz de falar com entusiasmo e paixão...” (p.14)

No universo da leitura, há que se considerar que, como bem disse Affonso Romano de Sant’Anna, na crônica *Ler o mundo*, “... não é só quem lê um livro que lê...”, uma vez que “...Tudo é texto. Tudo é narração...”. Desse modo, confirmando a ideia de quem entende do assunto e seguindo as orientações dos PCN, ao aluno deve ser dada a oportunidade de entrar em contato com textos de diferentes gêneros. Neste artigo, como já referido anteriormente, voltamos nosso olhar para o gênero quadrinhos, mais especificamente para um de seus subgêneros: os quadrinhos literários.

Zeni (2009, p.127) afirma que “As produções em quadrinhos baseadas em obras literárias devem ser avaliadas por seu valor como arte autônoma, e não à sombra da produção original...”. Acrescenta, porém, ser possível “... aproveitar a proximidade dessas adaptações e do texto que lhe serviu de base para buscar uma leitura diferenciada, uma outra visão da obra literária...”. Entendemos que essa “outra visão da obra literária”, entre outros propósitos relacionados diretamente a esse subgênero, traz consigo um caminho de maior aproximação dos clássicos por parte dos alunos da educação básica.

Vários fatores podem ser considerados para essa estratégia de aproximação. Podemos considerar, entre eles, o aspecto atraente do material apresentado: os desenhos, as cores, a disposição gráfica e o menor fôlego necessário para a leitura da obra pela redução do texto, principalmente em se tratando de alunos que não apresentam capacidade leitora suficientemente desenvolvida, problema mais facilmente superado pela adaptação das narrativas dos romances para as narrativas dos quadrinhos.

Sobre adaptação, Zeni (2009, p. 129) a conceitua como “... um tipo de obra que tem por finalidade rerepresentar outra obra preexistente...”. Adaptação é, portanto, uma espécie de reconto: uma história é novamente contada em um grau variado de conservação ou de distanciamento da narrativa que lhe deu origem, mas sempre mantendo um ponto de interseção. No caso da adaptação dos clássicos como histórias em quadrinhos, as palavras empregadas podem ser as mesmas ou não; a representação gráfica dos personagens, ainda que relacionada à caracterização presente no original, pode ser diferente daquilo que imaginamos ao ler a obra; a narrativa é mais enxuta. Assim, segundo Zeni (2009, p. 131),

... a adaptação é uma obra que pretende rerepresentar de alguma forma outra obra, mesmo que essa adaptação seja em um meio diferente, com mais ou menos personagens, em outra língua, em espaço diferente, em outro tempo. O que se pretende, entretanto, é uma obra que tenha alguma ligação intencional e explícita com aquela na qual se baseia.

Machado (2002, p. 11-2), como já visto anteriormente, defende a necessidade de, desde cedo ocorra o contato dos leitores em formação com os clássicos; no entanto, a autora

também destaca não ser necessário “... que essa primeira leitura seja um mergulho nos textos originais. Talvez seja até desejável que não o seja, dependendo da idade e da maturidade do leitor...”. Desse modo, sempre garantindo a oportunidade de ocorrer esse primeiro encontro, e, retomando a autora (p.12-3),

... Na esperança de que [esse encontro] possa ser sedutor, atraente, tentador. E que possa redundar na construção de uma lembrança (mesmo vaga) que fique por toda a vida. Mais ainda: na torcida para que, dessa forma, possa equivaler a um convite para a posterior exploração de um território muito rico, já então na fase das leituras por conta própria.

Na passagem acima destacada, Machado traduz essencialmente o desejo do professor da Educação Básica em relação ao papel da leitura dos clássicos primeiramente na escola e, mais tarde, no correr da vida. Tal propósito nada tem de utópico; ao contrário, é exequível e real. A questão principal reside na maneira como se comporta o professor como mediador desse contato, dessa aproximação. As histórias em quadrinhos, ao lado de deverem ser consideradas, por si mesmas, como forma de leitura, como “arte autônoma”, no dizer de Zeni (2009, p. 127), também se apresentam como caminhos facilitadores, incentivadores, provocadores para o aluno conhecer os clássicos e, futuramente, ampliar sua capacidade de leitor quando do contato e do envolvimento com as obras originais.

5- Considerações finais

Na Educação Básica, o trabalho com a língua materna constitui apenas um aspecto de uma abordagem bem mais abrangente, que compreende a relação do homem com a linguagem. Tal fato é explicitamente reforçado por um dos sentidos do aprendizado na área “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”, que integra os Parâmetros Curriculares Nacionais: “Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação”. Em relação à leitura, a presença não exclusiva do livro, marcadamente do texto verbal, mas, sem excluí-lo, a utilização de códigos não verbais como formas de expressão, apelando para a visão, a audição, ou para a combinação de sentidos, bem como para a combinação do verbal com o não verbal certamente contempla o propósito extraído do documento oficial sobre a educação brasileira.

É indiscutível a importância do livro na sala de aula, garantindo, o mais possível, a leitura integral de obras de diferentes momentos (contemporâneas ou não), sem esquecer o papel desempenhado pelos clássicos da literatura nacional e da universal.

É, porém, também inegável o valor que os quadrinhos literários apresentam como instrumento pedagógico na Educação Básica. Na literatura brasileira, Machado de Assis, José de Alencar, Lima Barreto; na literatura universal, Camões, Kafka, Cervantes, Dickens, somente para citar alguns exemplos, tiveram suas obras adaptadas para quadrinhos, com excelente qualidade.

Cabe destacar um ponto que consideramos importante: a história em quadrinhos não é literatura, mesmo quando seu conteúdo corresponde à adaptação de uma obra literária. Nesse caso, os quadrinhos constituem em versão da obra nesse gênero, o que, no dizer de Zeni (2009, p. 132), não carrega “... nenhum juízo depreciativo (...) A ideia é que todos os tipos de arte – ou cada meio – têm suas especificidades e características e isso não os torna melhores ou piores, apenas diferentes entre si ...”.

Assim sendo, fica evidente que o trabalho com cada um dos gêneros vai corresponder a intenções distintas. O aluno que lê a adaptação em quadrinhos de uma determinada obra extrai

da leitura alguns dos elementos pertinentes à obra de uma forma que tende a ser mais superficial, ainda que não comprometa a essência da narrativa. É certo que alguns recursos de expressividade concernentes ao elemento linguístico, algumas sutilezas características de cada autor podem não estar devidamente contemplados. Por outro lado, o contato inicial do aluno com a obra, com o autor foi estabelecido e pode levar a outras leituras com maior grau de complexidade.

Em um universo em que um número significativo de alunos não vê a leitura como uma atividade prazerosa, como uma forma de lazer, as histórias em quadrinhos apresentam-se como estratégia metodológica capaz de modificar positivamente esse quadro, chegando ao ponto de desenvolver a prática do ler por gosto, ao longo da vida.

6- Referências bibliográficas

- BRASIL.MEC/SEMTEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília, MEC/ Secretaria e Educação Média e Tecnologia, 2000. Disponível na Internet via <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf>
- BRASIL.MEC/ SEF. *Parâmetros Curriculares Nacionais: 5ª a 8ª do Ensino Fundamental*. Brasília, MEC/SEF, 1998. Disponível na Internet via <http://mecsrv04.mec.gov.br/sef/estrut2/pcn5a8.asp>
- CARVALHO, Daniela Cristina de. “Leitura na escola: caminhos para a sua dinamização”. In: SILVA, Ezequiel Theodoro da (org.). *Leitura na escola*. São Paulo: Global: ALB-Associação de Leitura do Brasil, 2008..
- COMPAGNON, Antoine. *Literatura para quê?* . Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 3reim. São Paulo: Contexto, 2009.
- HENRIQUES, Claudio Cezar. *Literatura como objeto do desejo: quando as visões linguístico-gramatical e teórico-literária se encontram*. 2ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.
- KLEIMAN, Angela B. (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. 10reim. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.
- MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva. 2002.
- *Entrevista*. Revista Nova Escola. São Paulo: Editora Abril, setembro de 2001.
- PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.
- RAMOS, Paulo. *A leitura dos quadrinhos*. São Paulo: Contexto, 2010.
- TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 5ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- VERGUEIRO, Waldomiro. “A linguagem dos quadrinhos: uma “alfabetização” necessária”. In: Rama, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro; BARBOSA, Alexandre; RAMOS, Paulo; VILELA, Túlio (orgs.). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. 4ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- ZENI, Lielson. “Literatura em quadrinhos”. In: VERGUEIRO, Waldomiro e RAMOS, Paulo (orgs.). *Quadrinhos na educação: da rejeição à prática*. São Paulo: Contexto, 2009.