

PATRÍCIA KÁTIA DA COSTA PINA

A
LITERATURA
EM
QUADRINHOS
FORMANDO LEITORES HOJE



Dialogarts
PUBLICAÇÕES

PATRÍCIA KÁTIA DA COSTA PINA

**A
LITERATURA
EM
QUADRINHOS
FORMANDO LEITORES HOJE**

Conselho Editorial

Estudos Linguísticos

Darcilia Simões (UERJ)

Kanavillil Rajagopalan (UNICAMP)

Maria do Socorro Aragão (UFPB/ UFCE)

Estudos Literários

Flavio García (UERJ)

Karin Volobuef (UNESP)

Marisa Martins Gama-Khalil (UFU)

Conselho Consultivo

Estudos Linguísticos

Alexandre do Amaral Ribeiro (UERJ)

Carmem Lucia Pereira Praxedes (UERJ)

Helena Valentim (UNL, Portugal)

Lucia Santaella (PUC-SP)

Maria Aparecida Barbosa (USP)

Maria Suzett Biembengut Santade
(FIMI/FMPFM)

Massimo Leone (UNITO, Itália)

Paulo Osório (UBI, Portugal)

Roberval Teixeira e Silva (UMAC, China)

Rui Ramos (Uminho, Portugal)

Sílvio Ribeiro da Silva (UFG)

Tania Shepherd (UERJ)

Estudos Literários

Dale Knickerbocker
(ECU, Estados Unidos da América)

David Roas (UAB, Espanha)

Jane Fraga Tutikian (UFRGS)

Júlio França (UERJ)

Magali Moura (UERJ)

Márcio Ricardo Coelho Muniz
(UFBA)

Maria Cristina Batalha (UERJ)

Maria João Simões (UC, Portugal)

Patrícia Kátia da Costa Pina (UNEB)

Regina da Costa da Silveira
(UniRitter)

Rita Diogo (UERJ)

Susana Reisz (PUC, Perú)

Dialogarts Publicações

Rua São Francisco Xavier, 524, sala 11.017 - A (anexo)

Maracanã - Rio de Janeiro - CEP 20 569-900

www.dialogarts.uerj.br



REITOR

Ricardo Vieiralves de Castro

VICE-REITOR

Paulo Roberto Volpato Dias

SUB-REITORA DE GRADUAÇÃO

Lená Medeiros de Menezes

SUB-REITORA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA

Monica da Costa Pereira Lavalle Heilbron

SUB-REITORA DE EXTENSÃO E CULTURA

Regina Lúcia Monteiro Henriques

DIRETOR DO CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

Glauber Almeida de Lemos

DIRETORA DO INSTITUTO DE LETRAS

Maria Alice Gonçalves Antunes

VICE-DIRETORA DO INSTITUTO DE LETRAS

Tania Mara Gastão Saliés

COORDENADORA DO DIALOGARTS PUBLICAÇÕES

Darcília Marindir Pinto Simões

CO-COORDENADOR DO DIALOGARTS PUBLICAÇÕES

Flavio García

Copyright @ 2014 - Patrícia Kátia da Costa Pina

Título:

Literatura em Quadrinhos Formando Leitores Hoje

Preparação de originais:

Equipe LABSEM - Laboratório Multidisciplinar e Multiusuário de Semiótica

Revisão:

Flavia Fernandes Reis Pestana

Priscilla Morandi do Nascimento

Tatiane Ludegards dos Santos Magalhães

Capa e diagramação:

Raphael Fernandes

FICHA CATALOGRÁFICA

P028.5l A Literatura em Quadrinhos Formando Leitores Hoje;
Patrícia Kátia da Costa Pina
Rio de Janeiro: Dialogarts, 2014.
90p.

ISBN 978-85-8199-026-2

1. Literatura em quadrinhos. 2. Adaptações literárias. 3. Formação de leitores. 4. Ensino. I. Pina, Patrícia Kátia da Costa. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. III. Departamento de Extensão. IV. Título.

A MINHA MÃE, ENY LUIZ DA COSTA,
COM MUITO AMOR!
AOS MEUS AVÓS, ABEL LUIZ DA COSTA E
MARIA DA PENHA NUNES DA COSTA, A MINHA
BISAVÓ, MARIA DE SOUZA LIMA, AOS MEUS
TIOS, ZILDA COSTA RAPOSO E MANOEL
MATHIAS RAPOSO, A MINHA MADRINHA,
LENY RAPOSO PACHECO, *IN MEMORIAM*,
COM SAUDADE E GRATIDÃO!

APRESENTAÇÃO	09
1. LITERATURA na ESCOLA	13
1.1. LITERATURA se ensina?.....	16
1.2. OS CLÁSSICOS FORA DE SEU TEMPO	22
2. ADAPTAÇÕES LITERÁRIAS e ENSINO DE LITERATURA	27
3. COMO LER a LITERATURA em QUADRINHOS	37
3.1. AS CORES: SENTIDOS e PROVOCAÇÕES	39
3.2. DE TRAÇOS e TRAMAS SE CONSTROEM LEITORES.....	60
4. LITERATURA em QUADRINHOS na SALA DE AULA: MODOS DE USAR.....	71
O PAPO ESTÁ BOM, MAS.....	83
SUGESTÕES DE LEITURA e navegação.....	85
BIBLIOGRAFIA	87

APRESENTAÇÃO

Sou uma apaixonada por quadrinhos. Tenho uma foto, de quando tinha vinte meses de idade, “lendo” um gibi do Zé Carioca.

Fui muito “sortuda”: embora meus avós tenham tido pouca escolaridade, acreditavam no estudo, na leitura. Minha mãe, meus avós, meus tios, minha bisavó, minha madrinha, estavam sempre lendo.

Minha mãe e minha madrinha liam *best-seller*, estavam sempre por dentro dos livros mais vendidos, trocavam livros entre si. E eu, já grandinha, beliscava um pouco do que elas liam.

Minha bisavó e minha tia Zilda tinham a hora da leitura, logo após o almoço. Quando eu ficava na casa delas, sempre tinha um colchonete ao lado da cama, para que cada uma lesse o seu livro, o seu gibi, a sua revista. Depois, contávamos uma para outra o que havíamos lido.

Meu avô e minha avó liam textos religiosos, revistas. Mais tarde, quando eu já estava lecionando, minha avó lia comigo os paradidáticos que eu ganhava das editoras e me ajudava a escolher os mais interessantes para minhas turmas.

Nunca fui censurada em minhas leituras. Quando criança, minha mesada ficava nas bancas de jornais: comprava gibis, livrinhos, revistas. Tive um amigo de infância – Mazzoli – que era rato de leitura como eu. Sempre dávamos um jeito de tirar da biblioteca da escola

– meu querido Colégio Metropolitano – os livros destinados aos alunos mais velhos. Líamos e conversávamos muito sobre as obras.

Na adolescência, meu grupinho de amigas sempre dava livro de presente. Depois trocávamos. Quando jovem, fazendo graduação, todo dinheiro que caía em minhas mãos tinha destino certo: livrarias e bancas de jornais.

Hoje, quase na hora de me aposentar, continuo lendo muito. E continuo apaixonada por gibis. Acabei de ganhar do amigo Paulo Cezar um gibi de oitocentas páginas.

E, como sempre gostei de partilhar minhas ideias, meus prazeres, desenvolvo uma série de ações de pesquisa e extensão no Departamento de Ciências Humanas, *Campus VI* (Caetité, Bahia), da Universidade do Estado da Bahia, todas voltadas para a formação de leitores e de mediadores de leitura – a maioria ligada aos quadrinhos.

Compreendo que hoje a literatura é mais uma obrigação escolar que uma escolha de lazer. Mas os gibis são uma opção de leitura por prazer. Quando descobri a Literatura em Quadrinhos, percebi que seria possível reinventar a leitura, casando diversão e conhecimento literário.

Já escrevi muitos artigos, capítulos de livros e um livro inteiro dedicado a essa pesquisa. Ministro muitas oficinas em Caetité e em municípios próximos, mostrando a professores do Ensino Básico e a estudantes de diferentes níveis como podemos ler e criar traduções de textos literários para quadrinhos.

Neste livro, quero me dirigir a vocês, professores, que militam nas salas de aula de todo o Brasil, e a vocês, estudantes, que ainda não descobriram que ler é uma das melhores coisas da vida. Quero que vocês aprendam a gostar de ler, através da Literatura em Quadrinhos.

Escolhi estudar seis adaptações quadrinísticas de obras canônicas, que estão muito afastadas do mundo em que as crianças e os jovens de hoje vivem, mas que, no processo de quadrinização, são reinventadas

com muita criatividade e talento por desenhistas, roteiristas, coloristas brasileiros – artistas fantásticos, que produzem suas obras com muita paixão e competência. Nesse estudo, observo como as cores e os traços escolhidos pelos adaptadores podem funcionar como instrumentos de formação do gosto pela leitura – instrumentos de formação de leitores.

Espero que vocês gostem.

Meu e-mail é dacostapina@gmail.com. Podem me escrever, para conversarmos sobre leitura, quadrinhos, literatura, para darem sugestões, depoimentos e para mandarem suas quadrinizações – tenho certeza de que farão algumas.

PATRÍCIA KÁTIA DA COSTA PINA

1. LITERATURA NA ESCOLA

Talvez não haja na nossa infância dias que tenhamos vivido tão plenamente como aqueles que pensamos ter deixado passar sem vivê-los, aqueles que passamos na companhia de um livro preferido. (PROUST, 2011, p. 9)

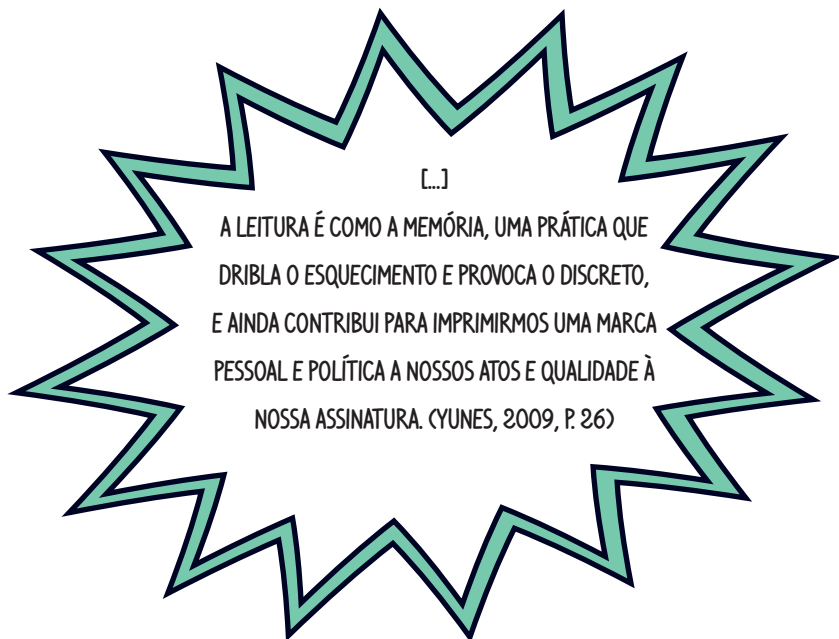
Em 1905, Marcel Proust, grande escritor francês, publicou um texto acerca da importância da leitura em sua vida – desse texto tirei a epígrafe. Quero conversar com vocês sobre um aspecto que se destaca no trecho acima: Proust mostra a leitura como algo, simultaneamente, alheio à vida e construtor de experiências inesquecíveis.

Quando lemos um bom livro, parece que não estamos fazendo nada, que não estamos vivendo. Muitos professores afirmam, nas várias oficinas que venho ministrando, que não têm tempo para ler textos diferentes daqueles que trabalharão em sala de aula. Vários estudantes, também nessas oficinas, declaram que não têm dinheiro para comprar livros e que não têm tempo para ler obras inteiras, nem as que os professores solicitam.

Tempo e dinheiro são fatores que realmente interferem na construção do prazer de ler. Mas a leitura hoje não depende tanto assim de muitas horas livres, nem de verba extra para a compra de livros. A *web* ajuda muito: pelo computador da escola ou em uma *lan house*, podemos “baixar” gratuitamente obras completas que são de domínio público, ou apenas poemas, contos, crônicas, textos dramáticos. *Blogs*, páginas do *Facebook*, *sites* poéticos, sempre disponibilizam, gratuitamente, aquilo que chamo de “pílulas poéticas”: pequenos textos, de leitura rápida, para deleite e reflexão.

O que falta é, na verdade, que professores e estudantes percebam que, quando lemos, estamos criando vivências afetivas muito fortes,

que podem nos transformar e mudar nossa forma de ver o mundo a nossa volta. Eliana Yunes, uma das maiores pesquisadoras brasileiras sobre leitura, e uma apaixonada pela literatura, afirma:



A leitura da literatura, quando feita prazerosamente, em exercício de liberdade imaginativa, produz um vínculo emocional forte entre o leitor e o texto. De certa forma, a leitura de um bom poema, conto ou romance pode fazer com que o leitor traga para si características e experiências que jamais poderia ter, não fosse a leitura. Isso enriquece a identidade do leitor e lhe confere uma nova “assinatura”, isto é, mais autonomia, mais confiança, mais criticidade.

COMO FAZER ISSO NA ESCOLA?

O TRABALHO ESCOLAR COM A LITERATURA APOIA-SE,
NORMALMENTE, NO LIVRO DIDÁTICO.
NESTE, CERTAMENTE, A PRIORIDADE ESTÁ NA
SISTEMATIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS.
ISSO FAZ COM QUE O TEXTO LITERÁRIO SEJA FRAGMENTADO
E, EM GERAL, USADO PARA DISCUSSÕES SUPERFICIAIS OU,
AINDA, PARA ESTUDO GRAMATICAL.

É muito importante que se construa uma cumplicidade entre professores e alunos, para que a literatura se torne, outra vez, um instrumento de formação de leitores, de formação do gosto pela leitura. Nesse processo, o professor, por ser mais experiente, precisa desenvolver estratégias que aproximem o estudante do texto.

O livro didático, o Tablet, a lousa virtual, enfim, os muitos suportes e as diferentes e novas tecnologias não são autossuficientes. Ao professor cabe, primeiramente, apropriar-se das estratégias desses instrumentos de ensino, para, em seguida, construir táticas que façam com que esses suportes interajam com os estudantes.

Isso significa que não se forma leitor entregando um livro ao aluno, abrindo simplesmente as portas da biblioteca ou dando o endereço de algum espaço virtual de livros gratuitos. A formação do leitor e o ensino da literatura dependem da “sedução”.

Como “seduzir” uma criança ou um jovem para a leitura literária hoje? Os estudantes pertencem a um universo – muitas vezes negado por nós – em que as sociabilidades são rápidas e fragmentadas: ler um livro de duzentas páginas implica abrir mão de jogos, esportes, namoro, filmes - tudo o que o jovem considera diversão.

A escola em geral não dá o exemplo: para a escola a leitura não é prazer e entretenimento, é dever, obrigação, às vezes, punição. Urge mudarmos essa conjuntura.

1.1. LITERATURA SE ENSINA?

[...] aprendemos a ler literatura do mesmo modo como aprendemos tudo mais, isto é, ninguém nasce sabendo ler literatura. [...]. O segredo maior da literatura é justamente o envolvimento único que ela nos proporciona em um mundo feito de palavras. O conhecimento de como esse mundo é articulado, como ele age sobre nós, não eliminará seu poder, antes o fortalecerá porque estará apoiado no conhecimento que ilumina [...]. (COSSON,, 2009, p. 29)

No livro *Letramento literário*, Cosson aponta que não basta ser alfabetizado para ser um leitor literário. No trecho destacado na epígrafe, ele ressalta que a leitura literária exige um processo de ensino-aprendizagem. Conhecer as artimanhas da linguagem literária é requisito básico para que um indivíduo se torne um leitor de literatura.

A partir do século XVIII, com o fortalecimento da família burguesa, a escolarização das crianças e dos jovens tornou-se prioridade.

A infância, construída como conceito nessa época, demandava um olhar diferenciado: fazia-se necessário educar os pequenos, para que se apropriassem das tradições, preservando-as e para que se transformassem em cidadãos produtivos.

Mas a educação de meninos e meninas era diferenciada. Os primeiros, direcionados “naturalmente” para o trabalho fora de casa, gerando renda, eram educados nas ciências, na matemática, na filosofia, na história. As meninas, responsáveis “lógicas” pelos futuros maridos e filhos, eram preparadas para as prendas domésticas e de salão: aprendiam línguas, música, bordado etc.

Certamente, estou me referindo às crianças das famílias abastadas. Entre as famílias com menor geração de renda, as distinções de gênero se agravavam: meninos aprendiam a ler e a fazer contas e meninas não podiam ser alfabetizadas, quer por restrições financeiras familiares, quer por preconceitos morais e religiosos, quer por serem obrigadas a trabalhar com a mãe desde tenra idade.

As primeiras escolas particulares no mundo ocidental cristalizaram essas diferenças. A literatura foi um dos elos dessa corrente. Os meninos estudavam os clássicos em grego e latim, memorizavam poemas épicos, odes, sonetos. Conheciam a cultura dos países que geravam as melhores obras literárias da humanidade: dominavam o cânone.

As meninas aprendiam alguns poemas, especialmente sonetos, conheciam os textos “mais fáceis”, de temática leve. Eram instruídas em um pouco de história, geografia, rasgas de filosofia, apenas para “enfeitarem os salões”.

De uma forma ou de outra, a escola, no século XVIII e no XIX, formava uma elite de leitores (PINA, 2002; 2012). Os homens levavam as melhores citações das obras mais “difíceis” para seus discursos políticos, seus sermões, suas conferências e alguns eventuais artigos para os periódicos da época. As mulheres

prendadas demonstravam inteligência e delicadeza recitando poemas em saraus e festas particulares.

Esses foram os primeiros leitores do ocidente. No Brasil, com algumas peculiaridades, a situação é a mesma. O problema educacional brasileiro é que a elitização da escola permaneceu por muito tempo.

Na época colonial, a metrópole proibia a implantação de tipografias no Brasil e a educação era, prioritariamente, de cunho religioso e destinada às elites. Após a Independência, pouca coisa mudou: havia pouquíssimas escolas, sempre particulares e acessíveis a uma minoria privilegiada; havia, por outro lado, um imenso contingente de analfabetos, indivíduos excluídos do mundo letrado (PINA, 2002).

Os intelectuais brasileiros, que viram nascer o país independente, clamavam por uma independência cultural – era preciso alfabetizar o “povo”, torná-lo consumidor de bens culturais impressos, inseri-lo no mercado capitalista que ensaiava seus primeiros passos nestas terras e, certamente, inseri-lo nos meandros políticos do Império.

O século XIX brasileiro testemunhou o surgimento da imprensa, com muitas tipografias, algumas de fundo de quintal; periódicos de vida efêmera, outros que duraram décadas, e diferentes segmentos leitores. Começaram a surgir escolas gratuitas. No nordeste, no final do século, havia escolas profissionais noturnas, visando incluir no mundo letrado e capitalista os operários de origem pobre (PINA, 2002).

Essas iniciativas desdobraram-se Brasil afora. Embora louváveis, esbarravam, no entanto, em um problema básico: a educação era pensada em parâmetros humanistas, preservacionistas das relações sociais burguesas e capitalistas.

A escola trazia padrões curriculares que impunham os valores dos dominadores aos dominados. Entre os séculos XIX e XX, a educação em geral buscava tirar o indivíduo do que se considerava ser uma ignorância

completa, uma egueira, levando-o para o mundo do saber elevado, letrado e erudito, cujas práticas nada tinham a ver com aquelas das populações silenciadas pela antiga escravidão, pela miséria, pela fome.

A democratização do ensino foi, paradoxalmente, um instrumento constante de exclusão, de discriminação. Nesse contexto, a literatura era ensinada como estratégia de dominação.

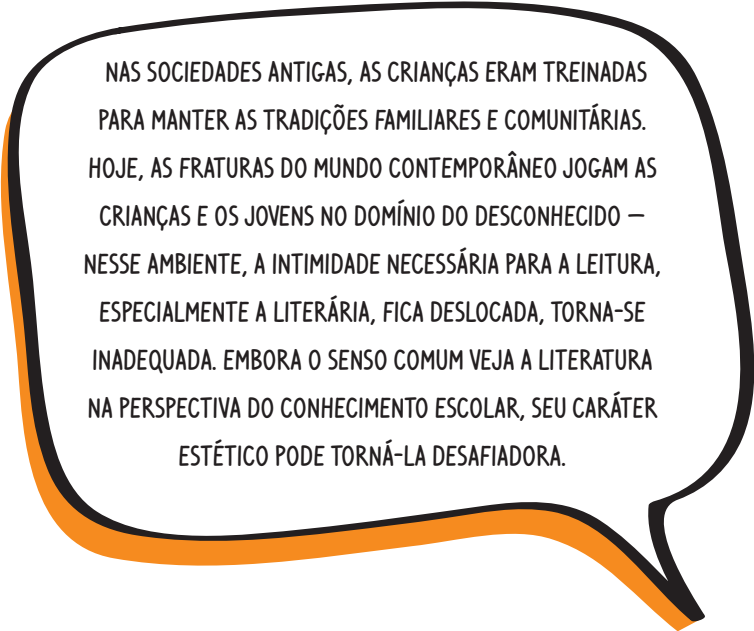
Os estudantes precisavam memorizar os diferentes estilos de época, seus principais autores e as principais obras de cada um. Dominavam as técnicas retóricas de composição literária. Aprendiam a separar o “joio” do “trigo” na literatura: autor/obra bons; autor/obras fracos.

Não aprendiam a ler criticamente. Não eram instrumentalizados para perceber os valores escondidos nesse processo de hierarquização e exclusão.

No correr do século XX, talvez graças à irreverência de Emília, a bonequinha de macela costurada com trapos velhos por Tia Nastácia, ambas personagens de Monteiro Lobato, a literatura foi ganhando, na escola e na família, o perigoso lugar de prazer e entretenimento, que tinha antes da revolução burguesa.

Talvez não seja possível ensinarmos literatura, mas uma boa mediação de leitura é fundamental para formar leitores em todas as idades: na sala de aula ou em casa, ou entre amigos, a leitura literária, principalmente, se constrói por um processo de descoberta interior e contextual que se apropria do leitor a partir do ato de ler. Isso é assustador para as crianças e para os jovens: eles se reconhecem, positiva ou negativamente, em situações e personagens. Caso não tenham uma efetiva orientação nesse relacionamento com a obra lida, podem se perder como leitores e como sujeitos de seu estar no mundo.

Os professores mediadores de leitura, também eles leitores, podem relativizar o medo desse desconhecido que é o texto, o livro, pelo estímulo ao conhecimento de si e do outro que ele pode proporcionar.



NAS SOCIEDADES ANTIGAS, AS CRIANÇAS ERAM TREINADAS PARA MANTER AS TRADIÇÕES FAMILIARES E COMUNITÁRIAS. HOJE, AS FRATURAS DO MUNDO CONTEMPORÂNEO JOGAM AS CRIANÇAS E OS JOVENS NO DOMÍNIO DO DESCONHECIDO — NESSE AMBIENTE, A INTIMIDADE NECESSÁRIA PARA A LEITURA, ESPECIALMENTE A LITERÁRIA, FICA DESLOCADA, TORNA-SE INADEQUADA. EMBORA O SENSO COMUM VEJA A LITERATURA NA PERSPECTIVA DO CONHECIMENTO ESCOLAR, SEU CARÁTER ESTÉTICO PODE TORNÁ-LA DESAFIADORA.

A escolarização da literatura esbarra na heterogeneidade que constitui o universo contido na sala de aula. O professor precisa lidar com pequenos indivíduos, cujas subjetividades trazem marcas desconhecidas e, muitas vezes, contrárias. E sua tarefa é levar para esses grupos algo que lhes é completamente estranho – e indiferente.

Os estudantes vêm de famílias distintas, com hábitos e valores diversos. Muitas vezes, moram em bairros distantes, frequentam igrejas, clubes, associações variadas. É preciso sempre levar em consideração que as obras literárias indicadas pela escola não foram escritas pensando nessas diferenças, necessariamente.

Em geral, principalmente no nível médio, as obras são escolhidas tendo em vista os vestibulares. Por isso os estudantes encontram tantas dificuldades para ler os poemas, contos, textos dramáticos e romances que os professores propõem.

Tais grupos são classificados coletivamente e as peculiaridades individuais desaparecem. As habilidades e competências dos indivíduos só são valorizadas quando ratificam o sistema vigente.

Nas muitas oficinas que venho ministrando no interior da Bahia, para professores e alunos do Ensino Básico, me deparo com algumas reclamações que se repetem: os livros didáticos representam situações e obras pouco ou nada próximas do cotidiano local, as imposições curriculares desconsideram as regionalidades etc.

Como ensinar literatura – uma linguagem artística – sem uma relação mais íntima entre o conteúdo a ser trabalhado e o repertório – mesmo que “fraco”, na perspectiva dominante dos saberes – dos estudantes? Tendo suas marcas pessoais desconsideradas, esses possíveis leitores são guiados para alcançar os sentidos previstos na obra, não aqueles que eles podem produzir, agenciando suas pertenças históricas e culturais. Quando não alcançam esses resultados “divinatórios”, são excluídos pelas notas e comentários e não se sentem competentes para ler.

Não se consideram “bons leitores”, não se compreendem capazes de interagir com o texto, porque acreditam que em cada texto, principalmente nos textos literários, há uma voz maior, que subjuga todas as outras. Essa voz dominante silencia suas vozes dominadas. E nós concordamos com eles e explicitamos isso cada vez que pedimos que nos informem “o que o autor quis dizer” no conto, no romance, no poema, na reportagem, na carta, ou quando exigimos uma resposta predeterminada por expectativas concretizadas em gabaritos ou em comportamentos padronizados.

Frequentemente, nessa mal-arranjada mediação, esquecemo-nos de perguntar o que eles querem dizer ao objeto lido. E quase nunca informamos a nossos sujeitos de trabalho (embora os tenhamos como objetos) que eles podem conversar com o texto (qualquer que ele seja), podem doar suas vozes e suas experiências de vida àquilo que leem.

É claro que essa experiência de escuta desestabiliza o lugar de autoridade do professor. Pode surgir o inesperado, o desconhecido, e como o docente vai lidar com isso, sem demonstrar desconhecimento ou fraqueza?

Mas é exatamente essa fragilização coletiva que pode revelar e relacionar as ricas individualidades que interagem em cada sala de aula do país. Para isso a literatura serve: para nos tirar o chão, nos roubar as certezas, nos expor como meninas e meninos que não sabem tudo, como eternos “aprendentes”.

Então, literatura se ensina, sim, mas não na perspectiva tradicional, cristalizada nos livros didáticos. Literatura se ensina como se ensina a viver: experimentando.

Não importa tanto assim o período literário, suas características, melhores autores, melhores obras. Importa relacionar esses conhecimentos à história de cada época, à cultura de cada lugar, levando o estudante a refletir sobre questões transversais, sempre discutidas nas melhores obras literárias da humanidade. Para ensinar literatura, é preciso ler literatura.

Os professores precisam se formar leitores literários para que possam discutir os textos propostos em toda a sua potencialidade significativa. Ensinar literatura é ensinar a ler o mundo e a vida. Para aprendermos a viver, precisamos viver! Para gostarmos de ler, precisamos ler!

1.2. OS CLÁSSICOS FORA DE SEU TEMPO

Ler é significar e, ao mesmo tempo, tornar-se significante. (YUNES, 2009, p. 35)

A leitura precisa ser significativa para o estudante. Em uma de minhas oficinas, abordei esse tema: trabalhei um conto de Guimarães

Rosa – “Fita Verde no Cabelo”. Fiz a leitura conjunta e orientada do texto, discuti alguns elementos criados por Rosa, como a cor da fita, o encontro da menina com trabalhadores, o nó da fita que se desata.

Solicitei ao grupo que apontasse semelhanças e diferenças com a narrativa tradicional “Chapeuzinho Vermelho”. A discussão foi muito interessante. Pedi, então, que me dissessem em que série/ano do Ensino Básico trabalhariam o texto. As respostas foram muito variadas: alguns disseram que levariam para crianças de sete a oito anos; outros, para pré-adolescentes.

Perguntei por que não levariam o conto para estudantes do nível médio. O silêncio foi total. Devem ter pensado que eu estava afastada desse nível de ensino há muito tempo, por isso fazia uma pergunta tão ociosa.

Lancei, então, outras perguntas: que livros literários indicavam para as séries finais do Ensino Fundamental? E ainda: quais eram trabalhados no primeiro e no segundo ano do Ensino Médio?

Fiquei estarecida: uma estudante de sétima série, cujo professor estava presente – um jovem, muito bem conceituado na cidade quanto ao exercício da profissão –, disse que fora obrigada a ler *O cortiço*, de Aluísio Azevedo. Antes que eu discutisse o caso, o professor tentou se defender, afirmando que as escolas exigiam esse tipo de leitura e que ele queria formar o gosto pela leitura literária entre seus alunos.

A discussão foi farta e fértil. A obra clássica brasileira citada pela estudante faz parte do programa escolar, com certeza. Mas é adequada para a faixa etária dos treze ou catorze anos?

Não discuto questões morais. Refiro-me à complexidade do texto em foco. Trata-se de uma obra de forte cunho ideológico, cujo teor crítico incide sobre a sociedade brasileira que fechava o século XIX, num processo cruel de capitalização e exclusão de minorias,

supostamente menos capacitadas para uma contribuição visível com o progresso urbano e nacional.

O que jovens na sétima série conhecem do processo político e econômico do Brasil na Primeira República? Como podem produzir sentido para o uso do corpo como instrumento de sobrevivência – caso de Rita Baiana e Pombinha? Como podem dar significação às lutas entre os malandros cariocas e o português? Como podem atribuir sentido para a morte de Bertoleza?

É bastante louvável que as escolas e os professores queiram iniciar os estudantes, desde idades tenras, no prazer da leitura, mas isso exige adequação entre texto oferecido e leitor disponível. Embora bem intencionada, a ação docente do jovem professor – que se multiplica em muitas escolas do país –, em lugar de dar ao jovem o prazer de ler, rouba-lhe a oportunidade de encontrar na leitura literária um instrumento para a (re)invenção de si, para o conhecimento do mundo em que vive, para a experimentação criativa dessa arte.

PARA MEDIARMOS A CONTENTO O ATO DE LER É FUNDAMENTAL QUE SAIBAMOS QUE A LITERATURA É MAIS QUE PAPEL, TINTA, PALAVRA – ELA É VIDA, É EXPERIÊNCIA. NÃO BASTA MOSTRARMOS COMO O TEMA É CONSTRUÍDO NA OBRA, É NECESSÁRIO QUE O DISCUTAMOS, BUSCANDO AS VIVÊNCIAS E O REPERTÓRIO DOS ALUNOS, “ATUALIZANDO-O” POR COMPARAÇÕES COM “FATOS” COTIDIANOS E CONTEMPORÂNEOS: AÍ RESIDE O PRAZER ESTÉTICO, CHAVE PARA UM BEM- SUCEDIDO ATO DE LEITURA.

Para despertar o prazer da leitura, o mediador precisa construir no outro uma incompletude permanente, que o faça buscar na palavra

– ou na imagem – impressa uma variação de si capaz de satisfazê-lo apenas temporariamente. Esse jogo de esvaziar-se de si e preencher-se de alteridades diferenciadas deve se refazer sistematicamente. E isso depende sempre da mediação.

Ao mediador de leitura cabe construir as pontes da provocação, não buscando respostas prontas e emblemáticas para questões superficiais, mas refletindo e fazendo seu outro refletir sobre a tessitura verbal e imagética que engendra cada obra impressa e suas relações intra e extratextuais, sempre tendo como referência que não há “o” sentido certo para o texto – a significação textual é histórica, no mínimo.

No século XXI, momento de mudanças e inovações rápidas e radicais, no qual a tecnologia prepondera, simplesmente impor a leitura de clássicos nas escolas brasileiras é uma situação de risco. Aqueles volumes que os estudantes da década de 1960 liam, como eu lia, exigindo na leitura isolamento, silêncio – respeito –, volumes que emprestavam distinção e dignidade aos leitores, não trazem “naturalmente” esses significados para o século atual.

As antigas estantes de livros, que tanto seduziram Liesel, personagem principal de *A menina que roubava livros*, de M. Zusak, e que encantaram a Emília, de Monteiro Lobato, e tantas outras personagens ficcionais e da vida cotidiana, como esta que vos escreve, cederam lugar aos espaços de armazenamento de *e-books*, aos *pen drives*, aos arquivos de *notebook* etc. As longas tardes, após o almoço, em que crianças e jovens liam romances de aventura, de amor, romances históricos, estão muito distantes no tempo e na cultura.

Os clássicos só ganham o coração, a mente e a atenção dos pequenos e médios leitores, hoje, quando são (re)lidos pelo cinema, pela TV – e, claro, pelos quadrinhos. Se a leitura de *O cortiço*, em sua forma-fonte, é difícil para um estudante de sétima série, sua tradução quadrinística pode virar o jogo.

2. ADAPTAÇÕES LITERÁRIAS E ENSINO DE LITERATURA

Obras traduzidas ou adaptadas exercem importante função tanto na formação quanto no entretenimento do leitor jovem. (CADEMARTORI, 2009, p. 68)

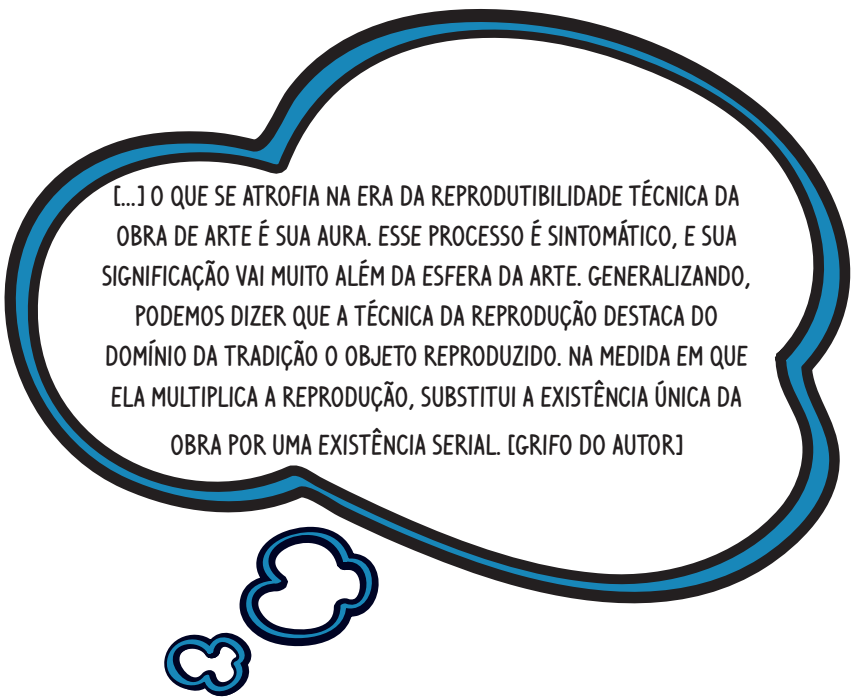
A perspectiva tradicional e livresca dos estudos acerca da leitura literária e da formação de leitores define a originalidade artística como o maior valor para o objeto a ser lido e o domínio das especificidades da linguagem poética, narrativa ou dramática, como a habilidade leitora por excelência. Traduções vistas como traições e adaptações relegadas à marginalidade do não artístico são lugar-comum no discurso acadêmico-científico sobre o tema. Na Escola Básica, no entanto, essas releituras dos clássicos nem sempre são malvistas, mas, muitas vezes, são abordadas numa perspectiva de substituição: os professores “permitem” que os estudantes assistam aos filmes em lugar de lerem os livros, por exemplo.

A discussão pode ir mais longe: a questão da originalidade literária parece-me dizer respeito a uma forma de concepção da literatura como linguagem adâmica, não representativa, desvinculada de uma relação imediata com o mundo, à qual apenas iniciados teriam acesso, a fim de não corrompê-la com intervenções pessoalizadoras. Nesse sentido, uma adaptação ou uma tradução implicariam a cristalização de uma diferença, que estaria ligada à imposição de uma subjetividade outra à subjetividade primeira – 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.

Não pretendo, aqui, discutir concepções de literatura. Quero apenas situá-lo, leitor, no espaço intervalar que abriga este livro: ocupo-me de adaptações literárias para quadrinhos em seu potencial de formação

de leitores, de criação do prazer de ler, de estímulo à vontade de lidar com o impresso, a partir, exatamente, do hibridismo de sua linguagem. Isso significa afirmar que não vou me dedicar à formação específica do leitor nem pela literatura, nem pelos quadrinhos.

A Literatura em Quadrinhos é uma forma de produção artística que se expõe como intervalar, pois em sua própria denominação conjuga duas linguagens originalmente polarizadas. A literatura pertenceu, desde a Antiguidade Clássica, quando ainda era poesia e primava pela oralidade, aos segmentos sociais privilegiados, sendo partilhada mais amplamente em momentos pontuais e, mais recentemente, com a constituição da família burguesa e com a preocupação acerca da educação “para todos”. Os quadrinhos são fruto da sociedade capitalista, industrial, representando a “perda da aura” a que Benjamin (1985, p.168-169) se refere:



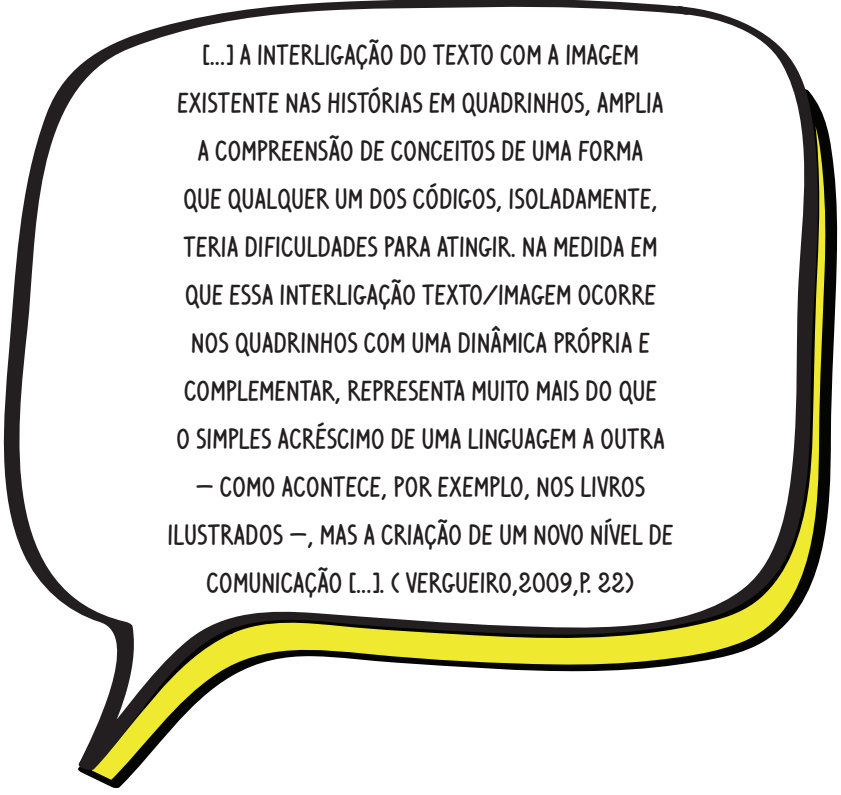
[...] O QUE SE ATROFIA NA ERA DA REPRODUTIBILIDADE TÉCNICA DA OBRA DE ARTE É SUA AURA. ESSE PROCESSO É SINTOMÁTICO, E SUA SIGNIFICAÇÃO VAI MUITO ALÉM DA ESFERA DA ARTE. GENERALIZANDO, PODEMOS DIZER QUE A TÉCNICA DA REPRODUÇÃO DESTACA DO DOMÍNIO DA TRADIÇÃO O OBJETO REPRODUZIDO. NA MEDIDA EM QUE ELA MULTIPLICA A REPRODUÇÃO, SUBSTITUI A EXISTÊNCIA ÚNICA DA OBRA POR UMA EXISTÊNCIA SERIAL. [GRIFO DO AUTOR]

As obras poéticas, narrativas e dramáticas, mesmo sendo publicadas inúmeras vezes e em variadas edições, direcionadas a públicos diferenciados, mantêm-se as mesmas. A reprodução gráfica, dependendo dos protocolos de edição, pode, certamente, afetar de alguma maneira o texto, mas, em geral, ele é preservado em sua integridade original (CHARTIER, 1996, p. 96). As edições podem agregar valores e sentidos, mas não alteram a palavra impressa, a menos que se assumam como adaptações, resumos, traduções.

Quando ocorre um processo de tradução, os sujeitos nele envolvidos recriam o texto literário, de acordo com suas perspectivas. No caso das traduções quadrinísticas, foco deste livro, geralmente a adaptação é múltipla: há roteiristas, desenhistas, coloristas etc. Alguns volumes apresentam somente um adaptador, outros trazem um grupo, sem nomeação específica. Isso importa muito, pois mostra ao mediador de leitura ou ao leitor quantas possíveis vozes e individualidades dialogam no texto adaptado.

O problema que cerca, na contemporaneidade, a literatura, especialmente a canônica, é que por sua linguagem, por seus pertencimentos históricos e culturais, as obras estão distantes do universo tecnológico, visual e informatizado que cerca as crianças e os jovens. Seus repertórios não são criados a partir das peças de Shakespeare, ou dos poemas de Camões, ou dos romances e contos de José de Alencar, Machado de Assis, Lima Barreto: são, sim, criados a partir de novelas de TV, filmes, gibis, *games*, *chat*, *blogs*, *sites da internet* etc. Assim, a leitura da palavra literária fica cada vez mais rara – e ociosa!

As Histórias em Quadrinhos partilham com a literatura algumas peculiaridades de linguagem: são ficcionais, logo, trabalham com personagens, ambiente/espço, 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.



[...] A INTERLIGAÇÃO DO TEXTO COM A IMAGEM EXISTENTE NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS, AMPLIA A COMPREENSÃO DE CONCEITOS DE UMA FORMA QUE QUALQUER UM DOS CÓDIGOS, ISOLADAMENTE, TERIA DIFICULDADES PARA ATINGIR. NA MEDIDA EM QUE ESSA INTERLIGAÇÃO TEXTO/IMAGEM OCORRE NOS QUADRINHOS COM UMA DINÂMICA PRÓPRIA E COMPLEMENTAR, REPRESENTA MUITO MAIS DO QUE O SIMPLES ACRÉSCIMO DE UMA LINGUAGEM A OUTRA – COMO ACONTECE, POR EXEMPLO, NOS LIVROS ILUSTRADOS –, MAS A CRIAÇÃO DE UM NOVO NÍVEL DE COMUNICAÇÃO [...]. (VERGUEIRO, 2009, P. 22)

O trecho citado foi retirado de um texto que reflete acerca da importância dos quadrinhos na educação. Destaquei-o por ressaltar a natureza híbrida da linguagem quadrinística e por apontar, com valoração diferenciada, para a “grande liquidação” cultural (BENJAMIN, 1985, p. 169) que caracteriza os últimos cem anos no mundo ocidental.

Se antes dessa industrialização dos bens culturais a literatura, como as demais formas de arte, tinha um público restrito e definido socialmente, após as inovações tecnológicas, com novos recursos sendo amalgamados às técnicas tradicionais, diferentes públicos, com níveis variados de repertório, se viram inseridos no mercado simbólico da cultura.

Essa linha de raciocínio me leva de volta às oficinas que venho ministrando. Nos cursos de Letras, somos treinados para dominar conteúdo, transmiti-lo, sem atentarmos para diferenças culturais e históricas. Não nos ensinam que cada turma é única, que cada aluno é uma pessoa. Somos cobrados para que atinjamos os mesmos objetivos em todas as turmas da mesma série, da mesma forma. O livro didático corrobora esse constrangimento.

No entanto, no cotidiano escolar, nós, professores, nos deparamos com realidades díspares, quando nos movemos de uma sala de aula para outra. Em nossas reuniões do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) Letras Vernáculas, do Departamento de Ciências Humanas VI, da UNEB, discutimos intensamente essas questões. Em cada turma, há um grupo heterogêneo entre si. Como podemos trabalhar os mesmos conteúdos, com as mesmas estratégias? No entanto, isso é exigido do professor, sob pena de ele sonegar conhecimento ao estudante.

Mas o caminho não é esse. O professor deve poder adaptar seu trabalho para as diferentes realidades que vivencia.

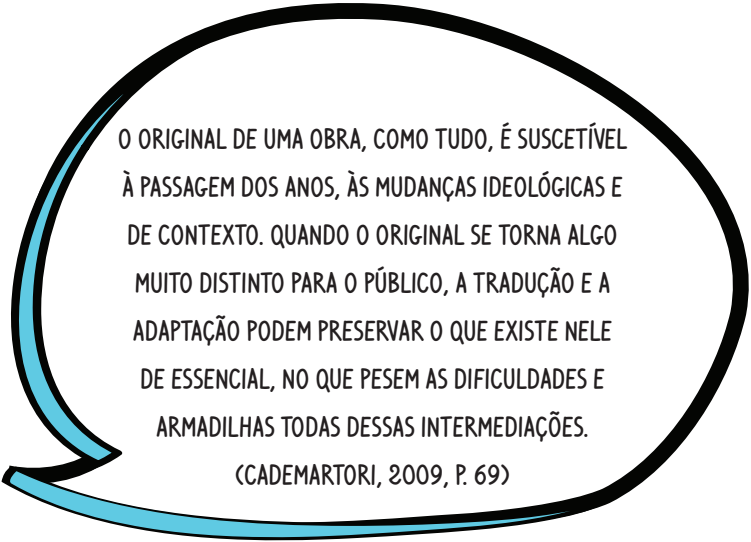
No que tange à literatura, precisamos trazê-la para o mundo contemporâneo. As mudanças econômico-sociais a que me referi acima deram visibilidade ao leitor, antes considerado um fruidor artístico, agora percebido como um consumidor. Consumidores tanto apresentam perfis individuais, como coletivos. A Educação entra nesse mercado. A formação de leitores também.

Os bens culturais demandam quem os faça circular: o sujeito desse mercado não é exatamente o criador, mas quem se apropria do objeto criado. Esse indivíduo vê o mundo que o cerca com a ótica que constrói em si e que interage com a visão de mundo de sua época e de seu lugar.

Certamente, quem cria o livro, o filme, a música, entre outros bens simbólicos, tem história pessoal, pertence a um espaço e a um

tempo específicos e sua criação respira esses pertencimentos. Mas, as novas práticas culturais, viabilizadas pelo capitalismo, demandam que se considerem prioritariamente as expectativas de consumo, em detrimento das de criação.

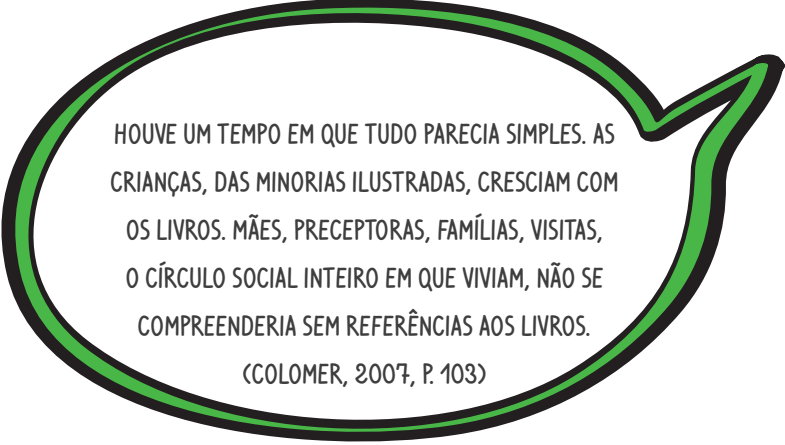
E se o consumidor é a criança, é o jovem, a linguagem quadrinística adequa-se muito mais intensamente a suas expectativas e competências. McCloud (2006, p. 19) afirma que os quadrinhos, após a crise dos anos noventa, incorporaram estilos e assuntos diversificados, viabilizando para o leitor experiências estéticas deleitosas. Dessa forma, a Literatura em Quadrinhos pode ser um instrumento potentíssimo para a formação de leitores interessados na leitura, inclusive na leitura literária.



O ORIGINAL DE UMA OBRA, COMO TUDO, É SUSCETÍVEL À PASSAGEM DOS ANOS, ÀS MUDANÇAS IDEOLÓGICAS E DE CONTEXTO. QUANDO O ORIGINAL SE TORNA ALGO MUITO DISTINTO PARA O PÚBLICO, A TRADUÇÃO E A ADAPTAÇÃO PODEM PRESERVAR O QUE EXISTE NELE DE ESSENCIAL, NO QUE PESEM AS DIFICULDADES E ARMADILHAS TODAS DESSAS INTERMEDIÇÕES.

(CADEMARTORI, 2009, P. 69)

As adaptações quadrinísticas de obras literárias tornam-nas divertidas, acessíveis, aproximando-as das possibilidades de compreensão e produção de sentidos das crianças e dos jovens estudantes de hoje. Elas não deixam as obras-fonte serem esquecidas e se apresentam como formas artísticas inovadoras. Mas essas adaptações, exatamente por seu caráter inovador, provocam reações nostálgicas:



HOUVE UM TEMPO EM QUE TUDO PARECIA SIMPLES. AS CRIANÇAS, DAS MINORIAS ILUSTRADAS, CRESCIAM COM OS LIVROS. MÃES, PRECEPTORAS, FAMÍLIAS, VISITAS, O CÍRCULO SOCIAL INTEIRO EM QUE VIVIAM, NÃO SE COMPREENDERIA SEM REFERÊNCIAS AOS LIVROS.

(COLOMER, 2007, P. 103)

No campo da leitura, o lugar do leitor até aproximadamente a segunda metade do século XIX e os diversos lugares que para ele se desenham, principalmente, a partir do século XX, são absolutamente distantes. O século passado trouxe a produção impressa para o âmbito do cotidiano. E encheu o cotidiano de outras exigências e de novos prazeres.

Colomer, no fragmento acima, refere-se a uma época em que o ócio burguês favorecia a cultura livresca. Mas, como já apontado, o mundo capitalista, industrializado, o mundo pós-guerras, instituiu novas e inusitadas formas de sociabilidade, marcadas por práticas culturais até surpreendentes. O livro foi dividindo seu espaço com jornais, revistas, gibis, filmes, programas de rádio, de TV e, nos últimos trinta anos, computadores, celulares, *tablet*, *ipod* etc. As conversas familiares e entre amigos, atualmente, giram em torno dos capítulos das novelas, dos escândalos do *Facebook* e, na melhor das hipóteses, do noticiário da TV.

Os leitores – ou o equivalente: os consumidores – de hoje elaboram seu sistema de referências a partir da vida das celebridades. Como poderiam se interessar gratuitamente, voluntariamente, pelas desventuras de Policarpo Quaresma, pelas lutas de Baldo, pela violência simbólica e física que se abate sobre Clara dos Anjos? Essas personagens

ou protagonizam ou participam de narrativas clássicas da literatura brasileira, obrigatórias nos currículos escolares, distantes, às vezes, mais de cem anos de nossa época, pertencentes a outro tempo, outra cultura, outros horizontes, e que precisam ser lidas pelos estudantes.

Penso que a linguagem dos quadrinhos pode provocar esse interesse perdido no tempo e nas malhas da cultura. A Literatura em Quadrinhos pode aproximar as obras canônicas dos leitores internautas deste século XXI.

Não estou afirmando que as adaptações substituem as obras-fonte, ou que servem de iniciação à sua leitura, sendo consideradas “menores”, na comparação com elas. Os quadrinhos trazem estratégias visuais de narrativa que encenam estratégias literárias e/ou cinematográficas, recursos fotográficos, de computação gráfica, mas que de tudo isso se distinguem, mesmo lidando com o realismo, a observação, o naturalismo dos detalhes.

Essas ferramentas narrativas quadrinísticas correspondem a outras tantas ferramentas próprias de outras linguagens, mas não nascem delas, nem delas dependem. As imagens quadrinísticas, por serem estáticas, por colocarem em interação elementos diferenciados, captam e fixam mais intensamente a atenção do leitor. Para McCloud (2008, p. 3), “[...] o olhar do leitor é guiado de quadrinho em quadrinho e é como sua mente é persuadida a dar importância ao que vê.” As marcas da linguagem quadrinística têm função persuasiva, exatamente por estarem combinadas para criação dos efeitos desejados pelos quadrinistas.

Cada linguagem é uma linguagem, cada obra tem sua natureza artística. Mesmo não oferecendo uma reprodução completa do texto original – o que indicia a criatividade do adaptador –, as traduções quadrinísticas de obras literárias atraem as crianças e os jovens para o mundo do impresso, fazem-nos manusear belas edições, levam-nos a usar seu tempo percorrendo o papel com os olhos encantados pelas cores, pelos traços, pelos balões.

A pesquisa que gera este livro e que gerou outro livro, alguns capítulos e artigos, busca investigar como a linguagem quadrinística, especificamente pela seleção da paleta de cores e do tipo de traço usado na definição de personagens e ambientes, pode atrair o interesse das crianças e dos jovens, viabilizando a construção do gosto pela leitura. Como aproximar o jovem do impresso? Como levá-lo para o universo do papel e da tinta?

3. COMO LER A LITERATURA EM QUADRINHOS?

A adaptação é uma leitura que se transpõe em releitura e, com essa releitura, alguns elementos estruturadores do texto de origem ganham destaque e, por consequência, reapresentam a estrutura do texto original e sua relação com o conteúdo e com a forma, trazendo uma nova, porém não definitiva, leitura para a obra original. (ZENI, 2009, p. 141)

Ler, reler, transferir... A Literatura em Quadrinhos deve ser levada para a sala de aula com honestidade: é preciso mostrar ao estudante que aquela não é a obra original, é outra obra, que nasceu do prazer de ler de um indivíduo talentoso – ou de vários indivíduos talentosos.

O mediador de leitura não pode simplesmente levar a adaptação, sem contextualizar a obra fonte, e, certamente, sem discutir as tramas da apropriação. Entre os mediadores de leitura encontram-se os pais, os professores, os editores, os tradutores, os ilustradores, os roteiristas, que não apenas constroem a palavra adaptada, como também deixam implícito nela, a partir de suas combinações e provocações, guias de apropriação da nova obra, direcionados ao público que desejam atingir.

Referi-me acima às relações entre os elementos da narrativa literária – que compõem sua linguagem – e os elementos da narrativa quadrinística. Basicamente, são os mesmos. A diferença óbvia é que a literatura propõe verbalmente ambiente, ações, tempo, personagens etc.; a Literatura em Quadrinhos, por sua vez, casa o verbal e o não verbal.

O ambiente, por exemplo, não é descrito por palavras apenas, é proposto ao leitor por uma fusão de cores e traços, com forte influência do foco narrativo. O tempo, nos quadrinhos, é representado tanto

por linhas cinéticas, como por cores e, principalmente, pela dimensão e organização das vinhetas (quadros).

O traço com que as personagens são construídas determina o tom da quadrinização. Muitas vezes, uma mesma obra é adaptada duas ou três vezes, por equipes diferentes. A comparação entre escolha de cores, traços, formas de vinhetas, mostra a perspectiva das edições, o público que desejam atingir, as finalidades – artística, educativa ou ambas.

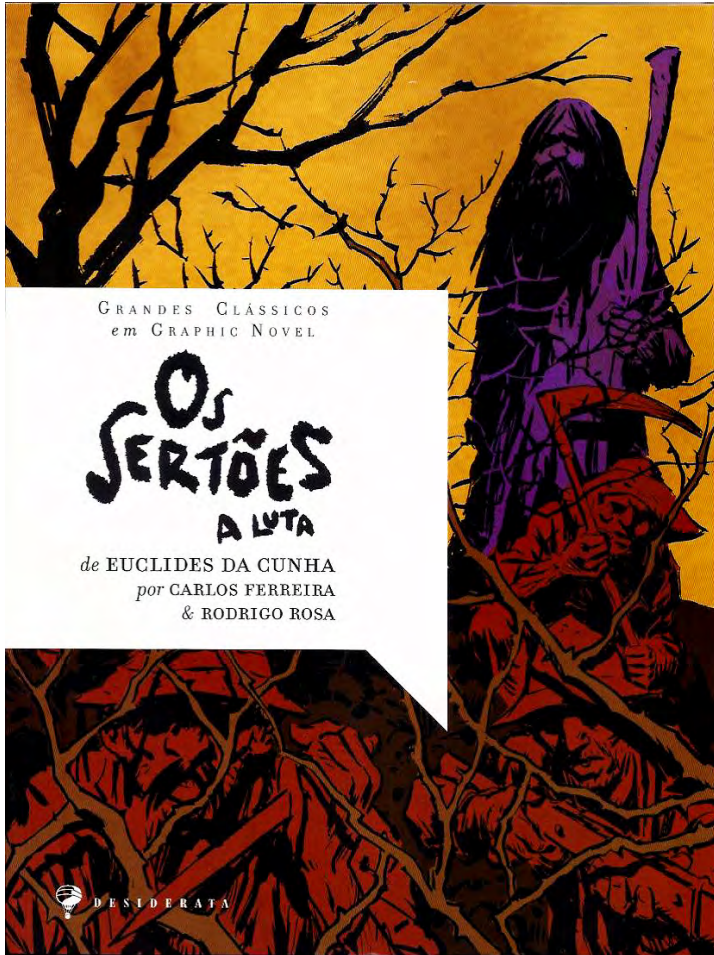
Este livro é o primeiro de uma série. Proponho aqui o estudo das adaptações de seis obras clássicas da literatura brasileira, a partir da análise do uso das cores e dos traços. Não faço um mero trabalho acadêmico-científico acerca dessas obras, quero mostrar como elas podem ser lidas em sala de aula, para desmistificar a relação entre bens culturais de relevo e nossos estudantes.

Escolhi adaptações que atualizam obras importantes, porém de leitura bastante rejeitada pelos estudantes em nossas escolas: *Memórias de um sargento de milícias*, de Manuel Antônio de Almeida; *Memórias póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis; *Triste fim de Policarpo Quaresma* e *Clara dos Anjos*, de Lima Barreto; *Os sertões*, de Euclides da Cunha; *Jubiabá*, de Jorge Amado.

Penso que vocês já perceberam que não estou preocupada com períodos literários, características de época etc. Estou interessada em explorar a linguagem quadrinística em seu potencial formativo do gosto pela leitura.

Quero instrumentalizar professores e alunos para que possam ler com prazer essas apropriações de alguns de nossos clássicos. Para isso, vou desenvolver o estudo de alguns elementos da linguagem híbrida dos quadrinhos, propondo estratégias de leitura.

3.1. AS CORES: SENTIDOS E PROVOCações



(FERREIRA; ROSA, 2010, capa)

Este subcapítulo não tem uma epígrafe tradicional, optei por apresentar-lhes uma imagem – a da capa da adaptação quadrinística de uma das partes do livro *Os sertões*, de Euclides da Cunha. Carlos Ferreira

e Rodrigo Rosa, respectivamente roteirista e ilustrador, oferecem aos leitores de todas as idades e tamanhos a *sua* leitura da obra euclidiana. Escolheram a parte mais envolvente, porque concentra a ação do texto-fonte. Mas não pararam aí. Mesclaram ao texto de *Os sertões* anotações do *Diário de expedição*, do mesmo autor.

Essa informação é muito importante para situar o leitor no diálogo com a obra quadrinizada: além de ser um recorte da obra-fonte, ela interage com outros escritos do autor original. Ou seja: nessa adaptação, o leitor entrará em contato com elementos fundadores e explicativos da obra-fonte, os quais subsidiam a apropriação feita pelo roteirista e pelo ilustrador.

A imagem-epígrafe deste subcapítulo dedicado ao estudo das cores é bastante significativa quanto a este aspecto. A paleta de cores escolhida para a apresentação do volume reúne amarelo, vermelho, roxo, marrom e preto. São cores fortes, que fecham a imagem.

Há uma remissão imediata ao universo sertanejo: o marrom e o vermelho terroso lembram o chão gretado pela seca; o roxo e o preto na roupa do Conselheiro remetem a rituais religiosos católicos de luto; o amarelo ao fundo aponta para o entardecer quente do sertão, ao sol que se põe.

Mas as cores trazem significações culturais que nos induzem a formas específicas de interação com as imagens. O amarelo, por exemplo, tem uma simbologia tradicional de alerta – esse é seu uso nos semáforos. Em muitas culturas, no entanto, o amarelo representa a loucura, a traição (GUIMARÃES, 2000, p. 89).

O preto, associado à escuridão da noite, suscita o medo e remete ao desconhecido – culturalmente, pode ser associado a situações de protesto, transgressão. A cor é um instrumento de comunicação, sua escolha se propõe a um contato entre o repertório de conhecimentos e saberes do sujeito que a usa e do sujeito a quem seu uso se destina. Assim, o uso

parcial do preto nessa imagem da capa, em situação de sombra, conduz a leitura da cena para o mistério, para um mundo inóspito.

Ao lado do preto, na representação do Conselheiro, aparece o roxo. Trata-se de uma cor obtida pela mistura das cores primárias azul e vermelho. Sua simbologia está associada ao misticismo, ao luto católico da Quaresma, à espiritualidade. Representa a transformação espiritualizada trazida pela morte.

O vermelho, tradicionalmente associado à paixão e ao poder, no tom terroso com que aparece na imagem da capa, traz a ideia de interdição, força, guerra. Politicamente, é a cor das revoluções.

A combinação dessa paleta de cores insere o leitor no universo místico, político e violento da guerra de Canudos. Os adaptadores não param aí. Quase toda a adaptação é construída sobre o contraste preto-branco: desde as primeiras páginas, que representam a traição da esposa de Antônio Conselheiro, fato que o levou à vida mística e transgressora, juntando seguidores por todo o sertão, até a página 67, quando é representado o início do massacre de Canudos, todas as vinhetas aparecem em preto e branco.

Essa seleção cromática polarizada – o preto como a reunião de todas as cores; o branco como a ausência de cores – traz uma simbologia específica: o bem e o mal entrelaçados em todas as situações. Da página 68 até a página final, as cores usadas na capa são desdobradas. Na página 68, o marrom convive com o preto e o branco, lembrando o chão sertanejo.

Na página 69, os adaptadores introduzem o vermelho terroso, lembrando o sangue que se mistura com a terra. As páginas 70 e 71 explodem em vermelho, preto e amarelo, representando a queima da aldeia do beato. Daí em diante, predomina o vermelho, acompanhado de perto pelo amarelo, marrom e preto. O fundo das páginas aparece em marrom claro, ainda remetendo o leitor à terra

seca do sertão. A última página da adaptação insere uma nova cor: o azul, das tropas governamentais.

Pelas cores, o leitor é inserido no mundo de coerção e violência em que viveram Antônio Conselheiro e seus fiéis seguidores. Como prendem de imediato a atenção de crianças e jovens, as cores constroem ambientes e situações de forma bastante significativa. No processo da adaptação, esse instrumento da linguagem quadrinística traz implícita a leitura prévia dos adaptadores e viabiliza o processo de interpretação por parte de professores e estudantes.

Em geral, as traduções literárias para os quadrinhos fazem uso desde a capa de paletas de cores básicas significativas para a recriação da obra-fonte por elas propostas. Normalmente, na capa, estão as cores que serão prioritárias para a leitura da obra.

A tradução quadrinística de *Jubiabá*, de Jorge Amado, feita por Spacca(2009), joga com seis cores fundamentais para o desenvolvimento da trama adaptada: marrom, verde, azul, rosa, vermelho e preto. Infelizmente, não podemos exibir a imagem, por não termos sido autorizados pelo adaptador. Mas nada nos impede de descrevê-la e estudá-la. A capa do volume apresenta um casal caminhando por uma rua, cujo chão está parcialmente iluminado. Acima, a placa de um bar. Abaixo, no canto inferior, o título da tradução.

A obra amadiana conta a história de Balduino, um menino pobre, negro, que nasceu em Salvador no início do século XX, enfrentando as dificuldades da miséria e de sua origem étnica.

Amparado por Pai Jubiabá, o pai de santo que cuidava dos fiéis do Morro do Capa Negro, Baldo, após perder a tia que o criava, é levado a viver com uma família branca e abastada, fora do morro. Na adolescência, comete o “crime” de se apaixonar pela jovem filha de seus “benfeitores”, é posto na rua, entra na marginalidade para sobreviver.

Mas Baldo cresce, transforma-se em um vitorioso lutador de boxe, estivador do Cais do Porto, grevista consciente dos direitos dos trabalhadores. Nesse meio tempo, faz muitos amigos e inimigos, ama, trai e é traído, aprende bastante com Hans, seu amigo marinheiro.

O marrom da pele de Baldo faz parte da placa de seu bar predileto – o Lanterna dos Afogados. Além de representar a cor da raça, a marca étnica das populações afro-brasileiras baianas, o marrom é fruto da combinação de ciano, magenta e amarelo. É a cor da terra também. Representa na trama adaptada a relação umbilical entre Baldo e o chão da Bahia.

O azul, cor do mar de onde vinham os navios, que traziam e levavam pessoas, histórias, mercadorias, representa, de um lado, a proteção da Mãe Iemanjá, de outro, o lugar de sustento e a possibilidade da fuga. O rosa no vestido feminino traz os amores de Baldo. O verde em torno da placa do bar opõe-se ao vermelho e expressa o destino, a sorte, o jogo, a esperança (GUIMARÃES, 2000, p. 116), marcas da vida da personagem Baldo, experiências de paixão e esperança. Nessa capa, o verde e o vermelho saltam aos olhos do leitor.

Em tom verde-limão ilumina-se a rua por onde caminha Baldo, abraçado a seu amor. Verde-limão é sua calça, seu chapéu, parte de seu violão, parte de sua camisa. A luz da lua cria o tom da cor. A predominância do verde-limão, cortado pelo título em vermelho, simboliza a prioridade da esperança, do destino que se constrói com os pés no chão, na vida da personagem.

O vermelho das letras que desenham o título e que trazem a assinatura do adaptador atravessa o caminho de esperança de Baldo e simboliza os atropelos e as paixões pelas quais passou. É significativo que o vermelho fique para trás na caminhada da personagem.

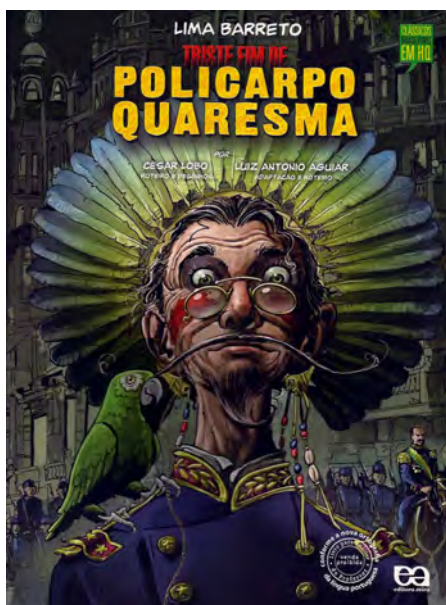
O preto que o cerca representa os mistérios insondáveis da vida, suas ameaças, mas também lembra os prazeres da noite no

Lanterna dos Afogados. Essas seis cores se desdobram em nuances variadas em toda a adaptação.

Nesse processo, o leitor é inserido no mundo tumultuado de Balduino, acompanhando suas peripécias. A última cena do volume adaptado retoma as cores da capa, agregando o amarelo, e desenha um Baldo forte, sorridente, maior que todas as dificuldades que enfrentou.

Essa adaptação, como todas as demais, não substitui nem esvazia de sentido o texto literário. Ao contrário, enriquece-o, somando às imagens verbais o poder das imagens não verbais, que explodem em cor diante dos olhos dos leitores.

Triste fim de Policarpo Quaresma, de Lima Barreto, entrou em minha pesquisa através de duas adaptações diferentes: uma, de Lailson de Holanda Cavalcanti; outra, de Oscar Lobo e Luiz Antonio Aguiar. Reproduzo apenas uma das capas, a da Editora Ática, que nos autorizou o uso das imagens:



(LOBO; AGUIAR, 2010, capa)

Proponho a princípio uma leitura de cada capa e, a seguir, uma breve comparação entre as duas adaptações. A capa da edição adaptada por Cavalcanti tem como fundo um tom alaranjado terroso, letras pretas e uma paleta bastante variada, que inclui branco, azul, verde, amarelo, marrom, preto, cinza, nas vinhetas que se encaixam, representando personagens e situações importantes na trama.

A cor laranja é originada da mistura entre o amarelo e o vermelho – alerta e paixão. É uma cor estimulante, que remete à fecundidade da terra e a seus frutos. Simboliza expansão, prosperidade, progresso.

Como base da capa, essa cor insere o leitor em parte do mundo de Policarpo Quaresma. Essa personagem tem como principal elemento identificador um nacionalismo utópico inabalável, voltado para as marcas culturais primitivas do Brasil – língua indígena, práticas culturais afro-brasileiras, música popular, estratégias agrícolas pré-tecnológicas e pré-industriais.

Quaresma defende um Brasil livre das coerções coloniais de quaisquer naturezas. Um dos pontos altos do romance barretiano é a ida dessa personagem para o interior e sua luta contra as saúvas, que devoravam as plantações. A cor laranja remete o leitor a essa necessidade que a personagem tem de se integrar à natureza primitiva, vivendo de seus frutos.

Cavalcanti representa, nas vinhetas que compõem a capa, as cores da bandeira brasileira: verde, amarelo, azul e branco. Isso enfatiza o nacionalismo de Quaresma.

O preto aparece na cor do cabelo do violeiro, Ricardo Coração dos Outros, como sombra, na vinheta maior, e no terno do político envolvido na revolução, que acaba vitimando a personagem-título. Na vinheta superior esquerda, o preto traz a sedução da marginalidade. Na vinheta central, a ameaça à ordem desejada por Quaresma. Na vinheta inferior direita, a ameaça à ordem política e social – aí também simbolizando o poder da opressão sobre as minorias.

O marrom na pele da ex-escrava, associado ao branco, carrega a noção de que as raízes culturais do Brasil são harmônicas e ligam o homem ao chão em que pisa. Com essa paleta de cores, Cavalcanti direciona o leitor para os episódios por ele selecionados no processo de adaptação e que constituem seu caminho de apropriação da obra: as marcas da cultura brasileira são enfatizadas.

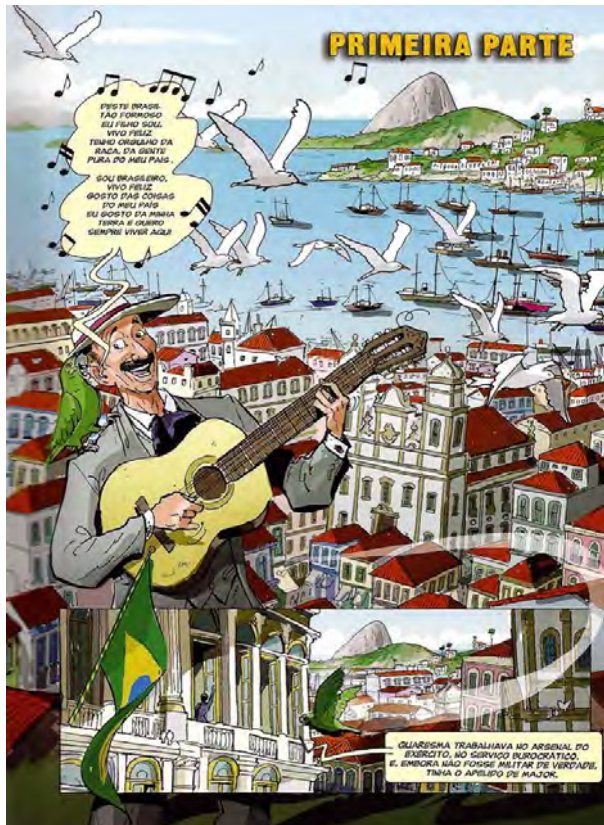
Ele opta, na apresentação da adaptação, por duas páginas iniciais, introdutórias, em traços impressionistas, tons escuros terrosos, que representam o ambiente em que vive o protagonista: de um lado o passado, trazido pela carruagem; de outro, a modernidade, trazida pelo bonde e pela mulher, que caminha sozinha pela rua. Essas duas páginas iniciais inserem o leitor de hoje no mundo de Quaresma, um mundo de opressão, controle, medo, um universo em que a cor da terra simboliza aquilo que não se quer por perto: na primeira, os tons terrosos predominam, acompanhados do cinza, e aparece uma rua estreita, com uma carruagem antiga, puxada a animais; na segunda, os tons terrosos dividem espaço com o branco e o cinza e aparece um bonde elétrico.

Essa contextualização visual do nó da adaptação – a tensão coercitiva entre a vida tradicional e os “benefícios” da modernidade, do capitalismo, da industrialização, da colonização cultural – prepara o terreno para a leitura, para a interação do texto barretiano com o leitor contemporâneo. Nas duas imagens, o branco e o cinza aparecem de forma minoritária. O branco dá o mesmo contraponto da vinheta da capa; o cinza desenha limites entre o mundo desejado por Quaresma e aquele que o oprime e controla.

A sequência da adaptação intensifica a paleta de cores anunciada na capa e, em seu processo de combinação, cria humor, tornando a narrativa mais leve e mais próxima das habilidades leitoras dos jovens. A leitura das traduções quadrinísticas pode colocar o sujeito leitor na condição de criador, produtor de sentidos, num processo simultâneo e recíproco de reconstrução.

A capa da adaptação empreendida pelo roteirista e desenhista Cesar Lobo e pelo ilustrador e adaptador Luiz Antonio Aguiar, reproduzida acima, é explosiva, no que tange à paleta de cores escolhida. Verde, azul, amarelo, branco, vermelho, mesclados a traços de cinza e roxo, compõem a imagem central de um Policarpo Quaresma híbrido: cocar indígena, farda do Exército, brincos indígenas, um papagaio verde no ombro, óculos dourados sobre o nariz, olhos arroxeados e arregalados, como que em susto. Ao fundo, soldados e prédios sombrios.

No interior do volume, logo na página que inicia a primeira parte da adaptação, a bandeira brasileira resume a escolha dos adaptadores:



(LOBO; AGUIAR, 2010, p.5)

Trata-se de uma ampliação da imagem da capa. A parte inferior da vinheta, em tons esmaecidos de verde, azul, vermelho, representa um momento de sonho para Quaresma e indicia que sua realidade tinha cores pouco vivas, cores apagadas, ou seja, uma realidade triste, opressiva. A parte central e a superior, que desenham o sonho da personagem, trazem um colorido esfuziante, representando a natureza opulenta brasileira.

É o mesmo contraponto observado na capa e que parece associar o nacionalismo utópico de Quaresma à loucura da leitura de Quixote. Para ambos, a realidade tinha pouca vitalidade. O sonho sempre em arco-íris funcionava como refúgio e reinvenção da vida. Na adaptação da obra barretiana, a cor é política, é instrumento de crítica social. Isso se confirma na página dupla final, segundo ponto alto do volume, no que diz respeito a cores que constroem trama e significação:



(LOBO; AGUIAR, 2010, p. 70)



(LOBO; AGUIAR, p. 71)

As duas páginas são complementares, compostas por uma vinheta única, cujas cores dividem as ações e as temporalidades, mas, simultaneamente, constroem uma interseção entre a história passada e a história contemporânea do Brasil. Na parte inferior das duas páginas, em cores mais uma vez esmaecidas, o fuzilamento de Policarpo Quaresma, acusado injustamente pelas forças do poder dominante. Essas páginas finais abrem um excelente espaço para um trabalho interdisciplinar em sala de aula: professores de Língua Portuguesa e História podem, a partir dessas imagens, discutir com os estudantes questões relativas às variadas formas de opressão vividas pelo povo brasileiro, bem como as diferentes táticas de resistência que desenvolvemos nos últimos cento e vinte anos.

Na parte superior, em cores fortes, mas mantendo a paleta básica proposta na capa, imagens representativas da luta dos anos 1980, pelas eleições diretas, pelo fim da ditadura militar. Quaresma foi vítima de uma versão antiga do poder militar; muitos de nós, eu, os adaptadores, vocês professores, os pais e avós de seus alunos, muitos de nós, repito, vivemos os anos de ferro do Exército e choramos de alegria quando tudo acabou. Muitos Policarpos Quaresmas morreram silenciosamente nessas décadas recentes de opressão.

Lobo e Aguiar agregam significado à obra barretiana, aproximando-a do jovem e do adulto de hoje. Entrelaçam mais intensamente as agruras por que passa Quaresma à vida conhecida por qualquer brasileiro com cerca de cinquenta anos – e isso é conteúdo escolar, isso é conhecimento histórico e cultural.

As duas traduções quadrinísticas de *Triste fim de Policarpo Quaresma* são interessantes e podem funcionar como instrumentos para a formação do gosto pela leitura, podem romper a barreira do tempo, da história e da cultura, aproximando a trama e suas personagens do leitor do século XXI. Nesse processo, a escolha das cores é fundamental.

Lelis e Wander Antunes adaptaram *Clara dos Anjos* (2011), também de Lima Barreto, para a linguagem dos quadrinhos. Na capa, fazem uso de uma paleta de cores visualmente pesada: preto, cinza, amarelo, dourado, pouco branco.

Bastante sombria essa capa. A predominância do preto instaura um clima de ameaça e mistério. A ênfase vai para duas personagens: Clara dos Anjos e Cassi Jones.

Cassi Jones aparece “montado” em uma vinheta, como se ela fosse um muro e ele estivesse prestes a saltá-la. E ele cai dentro da trama, colorido em tons de amarelo – predominante – branco e azul. A técnica usada para colorir a adaptação, desde a capa, é a da aquarela, o que faz com que nenhuma cor seja absoluta e uniforme.

O amarelo que pinta Cassi Jones, o grande vilão da história, traz aquela ideia de alerta, cuidado, ameaça. O branco e o azul remetem a sua origem branca e burguesa. O interessante é que, como a pintura é similar à aquarela, o branco e o azul estão “contaminados” por tons terrosos. Simbolicamente, a personagem é apresentada ao leitor de forma a expor seu caráter corrupto, sujo.

Clara dos Anjos, tão importante que sequer cabe nos limites de uma vinheta, tem a pele marrom, marcando suas origens étnicas – e sociais, pois isso aponta para o lugar do negro no Brasil da época. Sua roupa é verde. O verde é a cor das possibilidades, da esperança, está no caminho de Balduino, na capa da adaptação de *Jubiabá*, está nas duas capas das adaptações de *Triste fim de Policarpo Quaresma*. O verde representa uma personagem que espera e constrói o futuro.

O verde e o amarelo, na capa em estudo, compõem as cores mais fortes de nossa bandeira, nossas maiores riquezas: o ouro e a natureza pujante. Representam, aqui, o poder do opressor e a inocência do oprimido.

As demais cores presentes na capa da adaptação, dentro das vinhetas que representam o subúrbio e a vida burguesa no Rio de Janeiro da época, estabelecem um ambiente de descuido, sujeira, opressão: bege, cinza, preto. É bege o trem que corta a cidade, entre casas, *é bege a fumaça que polui e corrompe a ordem natural da vida. A fumaça que simboliza a exclusão dos suburbanos.*

O desenvolvimento da adaptação é construído, no que tange às cores, num processo sombrio de representação. As cores da capa se repetem, a cor mais viva do volume é sempre o verde, principalmente quando pinta a vegetação. É possível que os adaptadores tenham construído esse contraste representando a oposição entre a natureza humana, opaca e pálida, e a natureza vegetal, pujante, de forte esperança.

O uso das cores nessa adaptação atinge o ponto alto exatamente no clímax da narrativa – o momento em que Clara dos Anjos é deflorada

por Cassi Jones. Uma sequência de quinze vinhetas, que começa na página 82 e termina na 83, representando uma tempestade, com trovões, cujos rabichos dos balões lembram raios.

A intensificação do ambiente soturno e opressivo nasce das cores cinza, preto, marrom escuro. O branco das letras da onomatopeia que corta as vinhetas e dos balões aumenta o contraste e, em lugar de relativizar o peso das cores densas, torna-as mais pesadas e aterrorizantes.

Os adaptadores não mostram a cena da violação consentida pela inocência da personagem Clara dos Anjos, apenas a sugerem, criando para o leitor um espaço para sua reinvenção imaginária pessoal da situação, em toda a sua plenitude de violência simbólica. A complexidade do jogo claro/escuro, que é social, política, econômica, cultural no Brasil barretiano, é atualizada para o século XXI, provocando a reflexão: morreram os Cassi Jones, opressores, preconceituosos, morreram os Cassi Jones no Brasil contemporâneo? O claro/escuro é um jogo que não elimina partes, mas coloca-as em tensão permanente. Ainda hoje. Trata-se de um momento privilegiado para uma discussão entre professores de Língua Portuguesa, Literatura, Geografia, História e estudantes: questões étnico-raciais podem ser levantadas, bem como questões relativas ao progresso e suas consequências.

Sebastião Seabra e Maria Sonia Barbosa fazem o roteiro e as ilustrações da adaptação do célebre romance machadiano *Memórias póstumas de Brás Cubas*(2008). Presença constante no currículo escolar, as obras machadianas trazem dificuldades extras para nossos estudantes.

Em geral, as narrativas de Machado de Assis são construídas numa forte interseção entre ficção e história, o que demanda do leitor repertório suficiente para fazer as contextualizações necessárias. Além disso, são narrativas que desdobram a linguagem pela ironia, exigindo espírito crítico e capacidade reflexiva, por parte do leitor.

Nossos jovens ainda não puderam construir essas capacidades e habilidades. A mediação, no caso específico da obra machadiana,

precisa ser sólida, estratégica, competente, para que o jovem tenha o direito de usufruir da escrita desse ficcionista.

Poucas são as obras de Machado de Assis que podem ser lidas por crianças. O ambiente por ele criado, suas personagens, suas ações, demandam, como apontei acima, conhecimentos interdisciplinares, pedem treinamento para uma leitura interpretativa consistente.

Seabra e Barbosa, desde a capa da adaptação de *Memórias póstumas*, escolhem situações da obra-fonte que aguçam a curiosidade do jovem leitor e aproximam a obra de suas competências de leitura:



(SEABRA; BARBOSA, 2008, capa)

O verde e o preto como cores de fundo estabelecem um ambiente de mistério, luto e, paradoxalmente, esperança. Cinco vinhetas dividem o espaço da capa. As três primeiras focalizam as principais personagens: Quincas Borba, amigo antigo de Brás Cubas; Virgília, a mulher sedutora e traidora; o defunto autor, Brás Cubas. Quincas Borba e Virgília aparecem em cores fortes, entre o vermelho, o rosa, o verde e o azul. Brás Cubas, como fantasma de sua própria vida, surge em branco e azul muito claro.

As duas vinhetas inferiores dão relevo a Brás Cubas quando vivo em seu reencontro com Quincas Borba, personagem que dará título a outro romance machadiano. As cores nessas duas vinhetas são fortes, repetindo o azul, o verde, o branco, o vermelho e agregando o bege.

Nas vinhetas de cima, as cores mais fortes das personagens Quincas Borba e Virgília podem apontar para a vitalidade essencial que os movia, principalmente se as compararmos às cores geladas que pintam Brás Cubas, cuja força vital sempre foi superficial e de ocasião. As três personagens simbolizam as elites dominantes na sociedade brasileira que se capitalizava na época.

Nas vinhetas inferiores, o contraste maior fica com as cores das roupas de Brás Cubas e Quincas Borba. Há entre essas personagens imensa distância social. O azul da roupa de Brás Cubas traz a superioridade daqueles que poderiam viver de renda, sem que necessitassem do trabalho cotidiano. O bege e o vermelho esmaecido da roupa de Quincas Borba denunciam sua pobreza, principalmente pelas sombras pretas que simbolizam sujeira e falta de asseio, marcas da miséria. Nesse reencontro, ele ainda não enriquecera, fato posterior na trama.

No desenrolar da adaptação, as cores propostas na capa se repetem e se desdobram em tons que se adequam às situações da vida de Brás Cubas. Na página inicial, após seu enterro, o narrador-defunto se destaca dos participantes, que aparecem em tons de roxo e preto, marcando luto, tristeza, transformação, espiritualidade. Brás Cubas deixa o corpo no caixão e seu espírito vem nas tonalidades bem claras de azul – também remetendo ao mundo espiritual – e branco.

Páginas adiante, quando narra seus primeiros encontros com Virgília, ambos ainda solteiros e jovens, as cores são fortes, alegres, indo do rosa ao azul, passando pelo verde e lilás. Mistura de vermelho (paixão) e branco (inocência), o rosa remete a uma sensualidade feminina juvenil:



O verde agrega às imagens desse amor em seu começo a promessa de futuro. O lilás soma espiritualidade ao encontro das personagens. Na página 43, a escolha das cores torna-se especial.

É um momento da trama em que, já amantes, Virgília, casada com Lobo Neves, engravida de Brás Cubas e perde a criança. Separam-se e, tempos depois, morre Lobo Neves. A tristeza da viúva é representada em quatro vinhetas coloridas em tons de cinza e preto:



A perda sofrida por Virgília, sua solidão, seu afastamento de Brás Cubas, são resumidos visualmente pelas cores escolhidas. Sequer o branco dos recordatórios – as caixas de texto – quebra a opressão representada nas vinhetas.

Desde a capa, o adaptador denuncia sua opção por enfatizar o adultério. Situação polêmica, extremamente humana, e atemporal, a história de amor adúltero pode aproximar o jovem dessa narrativa oitocentista. E as cores selecionadas, por seu apelo imediato visual, colaboram para quebrar o mito de que ler Machado de Assis é “muito difícil”.

A releitura proposta nessa adaptação traz a obra do passado para o presente. O jovem não estará lendo a obra machadiana, mas uma interpretação dessa obra, atualizada e aproximada de suas competências leitoras.

Rosa e Jaf ocupam-se de reler e quadrinizar o divertido romance *Memórias de um sargento de milícias*, de Manuel Antônio de Almeida. A narrativa oitocentista conta a vida de Leonardo, nascido dos amores clandestinos de Leonardo Pataca e Maria da Hortaliça, durante sua viagem de Portugal para o Brasil, na época da vinda da Família Real, início de século XIX.

Muito sapeca desde bebê, Leonardo se vê abandonado pela mãe, que foge com outro homem, e pelo pai, que não suporta suas travessuras. É, então, criado pelo padrinho barbeiro. E cresce na malandragem, criando problemas para vizinhos, padres, colegas.

Na capa, Rosa representa a leveza da narrativa e a divertida malandragem de Leonardo:





(ROSA; JAF, 2010, capa)

A predominância do azul remete o leitor para “os tempos do Rei”. Seu contraste com o marrom e o bege claro aponta para uma divisão social: de um lado a aristocracia europeia, de outro, os súditos brasileiros.

As figuras humanas mostram o Major Vidigal e o Leonardo, desde bebê. O primeiro, com roupas em tons de azul escuro, bege e dourado, mesclando significações de lealdade, equilíbrio (azul), conforto (bege), energia (bege e dourado) e poder (dourado).

Leonardo, quando bebê, tem roupas bege e, na infância e na adolescência, aparece ironicamente com calças violeta. A ironia está no significado dessa cor: respeito, dignidade, mistério. Mas a escolha

se explica. A cor violeta também sugere transformação, e Leonardo se transforma quando conhece o amor e a Lei.

Na idade adulta, já sargento de milícias, veste azul, branco, vermelho e preto; agregando aos sentidos atribuídos às cores da farda do Major Vidigal a significação do vermelho e do preto: o que reforça a noção de vitalidade, paixão, mistério, destino.

A leveza conferida à narrativa oitocentista pelos adaptadores se concretiza na penúltima página do volume, quando Leonardo e Luisinha, viúva, se casam:



(Rosa, Jaf, 2010, p. 72)

A predominância do dourado aponta tanto para a felicidade do casal, como para uma possível crítica ao poder da igreja, que domina os costumes e as sociabilidades. Vale lembrar que foi numa festa religiosa que os amores de Leonardo e Luisinha começaram.

A distinção vem para D. Maria, madrinha da noiva, com um vestido vermelho que a destaca de todos os demais participantes da festa. O que representa bem a personagem: D. Maria é uma mulher rara, ela é rica e poderosa, determina muitas das agruras de Leonardo e Luisinha. Esta fora obrigada a casar-se da primeira vez, contra a própria vontade, por tramas da madrinha.

Esse romance, como os demais, também frequenta as listas das escolas brasileiras. Embora a temática seja interessante, a linguagem da obra-fonte inviabiliza a percepção do humor por parte dos jovens estudantes contemporâneos. Rosa e Jaf colocam o humor nas imagens, tanto pelas cores, como pelos traços, objeto de estudo do próximo subcapítulo.

3.2. DE TRAÇOS E TRAMAS SE CONSTROEM LEITORES



Mais uma vez, opto por uma epígrafe visual. As quatro vinhetas pertencem à adaptação quadrinística de *Memórias de um sargento de milícias*, de Manuel Antônio de Almeida, feita por Rodrigo Rosa e Ivan Jaf. No subcapítulo anterior, explorei a importância das cores na Literatura em Quadrinhos. Neste subcapítulo, quero discutir como os traços usados na construção das personagens e do ambiente podem contribuir para a formação do gosto pela leitura.

O romance de Almeida tem um inegável tom humorístico, mas, como afirmei anteriormente, a linguagem é oitocentista. Como o humor depende da cultura e da história – se ouvirmos um comediante inglês, dificilmente riremos de suas piadas, pois não partilhamos de seus pertencimentos culturais e o humor depende dessa partilha –, um jovem estudante do século XXI terá dificuldades para ver a graça nas descrições de cena.

Os adaptadores optaram por enfatizar visualmente o humor e usaram uma dobradinha de estratégias para isso: as cores e os traços. O tipo de traço escolhido foi o caricatural, que exagera os traços físicos marcantes das personagens, colocando-os como emblemas de características psicossociais. As personagens são desenhadas num processo de combinação entre sua vida exterior e sua vida interior, os traços encenam isso.

Cada personagem tem traços definidores. Não há modelos fixos para isso, cada desenhista cria de acordo com o que busca expressar na história. O mais importante é exatamente essa coerência entre os traços e o que é contado. Scott McCloud resalta isso, quando teoriza sobre o desenho de quadrinhos, em um livro muito interessante.

ESSES SÃO OS TRÊS COMPONENTES DE UM DESIGN DE PERSONAGEM BEM-SUCEDIDO.

VIDA INTERIOR

DISTINÇÃO VISUAL

TRAÇOS EXPRESSIVOS

ELES APRESENTAM DIFERENTES DESAFIOS, MAS TODOS COMPARTILHAM UMA ESTRATÉGIA COMUM.

GARANTIR QUE CADA PERSONAGEM TENHA UM TERRITÓRIO MENTAL, VISUAL E COMPORTAMENTAL TODO SEU, DESTACANDO AS DIFERENÇAS ENTRE OS PERSONAGENS...

... E UNIFICANDO O VISUAL E OS SENTIMENTOS DENTRO DE CADA UM.

COMO PLANETAS, APARTADOS EM SUAS ÓRBITAS DISTINTAS, MAS UNIDOS PELA GRAVIDADE.

O LEITOR CONHECERÁ SEUS PERSONAGENS AO LONGO DE CÉNTENAS OU MESMO DE MILHARES DE QUADRINHOS, POR MEIO DE PEQUENOS FRAGMENTOS DE FALA, IMAGEM E AÇÃO...

... O QUE PODE CONFLUIR EM UMA ÚNICA ILUSÃO CONTÍNUA DE VIDA HUMANA...

... DESDE QUE ESSES FRAGMENTOS CUMPRAM SUA FUNÇÃO COM CONSISTÊNCIA E EFICÁCIA DO INÍCIO ATÉ O FIM.

(MCCLOUD, 2008, p. 78)

Convido vocês a observarem como o quadrinista tem em mente o leitor que deseja ter como consumidor de sua produção. Essa página de McCloud resume bem essa preocupação. Tudo nos quadrinhos é construído pensando no leitor e os traços são parte desse jogo.

Na imagem-epígrafe, os adaptadores reinventam a cena em que Leonardo Pataca e Maria da Hortaliça se encontram, a bordo do navio que os trazia de Portugal para o Brasil. Na obra-fonte, a descrição de Manuel Antônio de Almeida é bastante jocosa – Leonardo é *descrito como filho de um beliscão e uma pisadela*.

Rosa e Jaf enfatizam o humor da cena, desenhando as personagens envolvidas com traços arredondados, que as esvaziam de toda e qualquer sensualidade. O beliscão e a pisadela coroam a cena. Quem não leu a obra-fonte e tem acesso à adaptação quadrinística encontrará graça na imagem das personagens, especialmente na cena do beliscão. Na narrativa oitocentista, Maria belisca a mão de Leonardo Pataca. Na adaptação, a situação é atualizada e o humor ganha tons contemporâneos, quando Maria belisca o bumbum de Leonardo Pataca.

Para Waldomiro Vergueiro, o humor no desenho dos quadrinhos pode quebrar resistências:

... PODE-SE IMAGINAR QUE O DESENHO CARICATURAL E A UTILIZAÇÃO DE ELEMENTOS CÔMICOS TÊM A GRANDE VANTAGEM DE DIMINUIR AS EVENTUAIS RESISTÊNCIAS DE ALGUNS LEITORES, COLOCANDO-OS EM UMA BOA DISPOSIÇÃO PARA ASSIMILAR O QUE SE PRETENDE TRANSMITIR.

(VERGUEIRO, 2009, P.93)

Esse traço caricatural foi escolhido por Lobo e Aguiar e por Lailson de Holanda Cavalcanti, nas duas adaptações de *Triste fim de Policarpo Quaresma*, e por Spacca, na adaptação de *Jubiabá*.

A adaptação da obra barretiana feita por Lobo e Aguiar apresenta uma variedade de traços. As cenas que envolvem Policarpo Quaresma são construídas em traço caricatural. A magreza da personagem é exagerada pelo uso de traços finos e angulosos. Esses traços se repetem em cenas com outras personagens, como a representação de Lima Barreto, na página 22. No entanto, nas cenas em que Ismênia enlouquece, o traço é suavizado, ganha nuances realistas, num processo de respeito pela dor da personagem:



A delicadeza da cena e da personagem, para manutenção da coerência necessária, como indica McCloud, não pode ser desenhada com um traço caricatural, anguloso, precisa ser representada com a doçura e a maleabilidade das curvas, com um quase realismo, que humaniza e universaliza a dor da traição sentida pela moça.

A opção pelo humor constante, através do traço caricatural, predomina na adaptação da mesma obra, feita por Lailson de Holanda Cavalcanti:



(CAVALCANTI, 2008, p. 28)

O traço caricatural foi mantido. Não há uma cena que explore a dor de Ismênia, ao se saber abandonada pelo noivo. Mas, nesse momento, a caricatura não tem a finalidade humorística. Os traços que compõem o rosto de Ismênia apontam para uma dor profunda, contagiante. O leitor se vê ligado à personagem, pela compaixão por seu sofrimento, não é compelido a rir dela. A coerência interna se mantém.

Em *Jubiabá*, Spacca mistura traço caricatural e traço realista. O tom exagerado da caricatura nem sempre tem exatamente um objetivo humorístico. Muitas vezes, os traços enfatizados nas personagens funcionam para revelar seus estados interiores.

Quando a personagem Baldo é desenhada, suas marcas fisionômicas étnicas são aumentadas. O mesmo ocorre quando, já adulto, Baldo é representado com músculos excessivamente desenvolvidos.

Em duas vinhetas da página 16, já vivendo na casa de Lindinalva, percebe-se a diferença no uso do traço caricatural para desenhar as duas personagens. No caso de Baldo, há uma espécie de “exagero respeitoso”: o arredondamento das linhas infantiliza a personagem, dando-lhe ares de inocência. No caso de Lindinalva, o quadrinista direciona o olhar do leitor ao angular os traços que desenham o rosto da menina. Ela é ridicularizada em sua imagem. Ocorre uma inversão de valores na adaptação. A narrativa amadiana descreve as personagens acima, destacando o desajuste de Baldo e a beleza de Lindinalva. Na adaptação, ocorre o inverso: Lindinalva se torna risível pela feiura, Baldo cativa o leitor pelas formas arredondadas e infantis.

Adulto, Baldo impõe respeito pela força física. Mais uma vez, o traço caricatural está a favor da interpretação do desenhista, que conduz o leitor para uma situação de afeto e admiração pelo homem em que Baldo se transformou, representando-o como boxeador campeão, com ênfase para os músculos que ganhou no treinamento e na vida.

Alto, extremamente forte, musculoso, Baldo faz pose de vitorioso. As linhas flexíveis e arredondadas que o desenharam atraem o olhar favorável do leitor, podendo provocar, em alguns casos, uma identificação com a personagem.

Leis e Antunes, quando adaptam *Clara dos Anjos* para os quadrinhos, também recorrem a um traço caricatural anguloso, na maior parte do volume. A principal vítima da caricatura é Cassi Jones, cujo nariz imenso e anguloso ganha sempre o primeiro plano.

As linhas que desenharam o contorno da personagem são falhas, emendadas, rasuradas, angulosas. Não há harmonia de traços na imagem de Cassi Jones. As linhas se quebram em ângulos inesperados. Esse tipo de caracterização visual funciona não exatamente para provocar o riso, mas para construir o grotesco.

Na representação de Clara dos Anjos, as linhas são mais harmônicas, ainda que mantenham os ângulos, mas elas são contínuas, dando ao leitor uma percepção possível da integridade do caráter da personagem.

Os traços que desenharam o nariz situam-se nos limites da face e têm tamanho equilibrado em relação às linhas que marcam olhos, sobrancelhas e boca.

No romance barretiano *não há humor. Como rir da violência simbólica e física cometida cotidianamente contra os negros, os pobres, os suburbanos, no Rio de Janeiro que se industrializava e higienizava, excluindo as "minorias", alijando-as para os espaços mais distantes e inóspitos da cidade?* O traço escolhido pelos adaptadores enfatiza essa marginalidade das populações negras nessa época.

O mediador de leitura pode aproveitar a análise dos traços na adaptação para discutir questões históricas, culturais, sociais, políticas. Essa opção pelo desenho caricatural abre as portas da interdisciplinaridade na leitura da obra adaptada. E certamente pode provocar o gosto pela leitura.

Similar ao traço construído na adaptação da obra de Lima Barreto, é o traço escolhido por Carlos Ferreira e Rodrigo Rosa, para a adaptação de *Os sertões*, de Euclides da Cunha. Misto de caricatura e realismo, tendendo bem mais para este último, as linhas exageradas na construção das personagens e do ambiente não conduzem ao humor. É uma história trágica e tem caráter intervalar, oscilando entre o ficcional e o documental.

Destaco a página 67 para discussão:



(FERREIRA; ROSA, 2010, p. 67)

A página apresenta duas vinhetas. Na superior, o ataque das tropas do governo surpreende um sertanejo: os traços que definem o medo são imprecisos, angulosos, misturam-se, criando a sensação visual do pavor.

Na vinheta inferior, os traços que desenham os soldados e suas montarias são bastante realistas. Sobrancelhas arqueadas, olhos arredondados e esbugalhados, bigode bem aparado, boca como um corte na face: a imagem da violência.

Os adaptadores carregaram nos traços, como carregaram nas cores. Sua apropriação da obra euclidiana tem uma estética que se aproxima das representações contemporâneas. Isso pode estabelecer um elo com o jovem leitor.

Seabra e Barbosa optam pelo traço realista na adaptação de *Memórias póstumas de Brás Cubas*. A representação de ambiente e personagens é detalhada. Trata-se de uma escolha interessante, quando se reflete sobre a época em que o romance machadiano é publicado. Final de século XIX, a sociedade brasileira discutia a República e a Abolição da Escravidão. As cidades se urbanizavam. Na sede do Império, o progresso transformava a percepção do tempo.

O traço realista se torna um poderoso instrumento de crítica social no episódio em que Prudêncio, ex-escravo da família Cubas, na ocasião liberto, chicoteia em praça pública um homem negro, agora seu escravo:



(SEABRA; BARBOSA, 2008, p. 28)

O primeiro plano da cena na vinheta da esquerda é dado a Prudêncio e seu escravo pelas cores e pela definição do traço. Os músculos de ambos são desenhados com precisão. O impulso violento que Prudêncio dá ao corpo para atingir o escravo com o chicote é representado pelo movimento das pernas e dos braços, linhas cinéticas o apontam.

Na vinheta seguinte, diante do ex-dono, Prudêncio se curva. Seus braços são mais finos, não há ênfase nos músculos. Na última vinheta, o traço de mestre: o rosto do ex-escravo é desenhado em ângulos bem definidos, sua boca também angulosa e com lábios grossos, suas sobrancelhas arqueadas e seus olhos vazios. Os olhos de Brás Cubas têm pupilas, os de Prudêncio, não. Essa ausência de traços definidores das pupilas que garantem a visão podem ser lidos como uma metáfora visual da cegueira da escravidão, que se multiplicava em ações de violência física e simbólica.

O estudo dos traços com que são criadas as adaptações literárias funciona para que professores e estudantes compreendam que cada volume de Literatura em Quadrinhos vale por si, mas também dialoga com a obra-fonte. Essas adaptações, repito, não substituem a leitura dos clássicos. Elas têm uma estética particular.


Sua linguagem lhes dá uma artisticidade própria e peculiar. Seu caráter híbrido e predominantemente visual atualiza o cânone e o torna próximo do leitor contemporâneo.

4. LITERATURA EM QUADRINHOS NA SALA DE AULA: MODOS DE USAR


Os quadrinhos não podem ser vistos pela escola como uma espécie de panaceia que atende a todo e qualquer objetivo educacional, como se eles possuíssem alguma característica mágica, capaz de transformar pedra em ouro. (RAMA; VERGUEIRO, 2009, p. 27)

A angústia por estratégias inovadoras de ensino de variados conteúdos, muitas vezes, leva a Escola Básica em geral a lançar mão de algo diferente e substituir tudo o que é antigo pelo novo. O caminho não é esse. No caso dos quadrinhos, especificamente da Literatura em Quadrinhos, ela não substitui as obras das quais se origina.

Sua leitura é importante, tanto quanto a leitura dos clássicos. O que ocorre é que as adaptações literárias são mais atraentes e interessantes para o jovem contemporâneo. Por isso, devem ser usadas para mostrar-lhe que ler é prazeroso e para desenvolver em nossos estudantes habilidades de leitura de variadas linguagens.

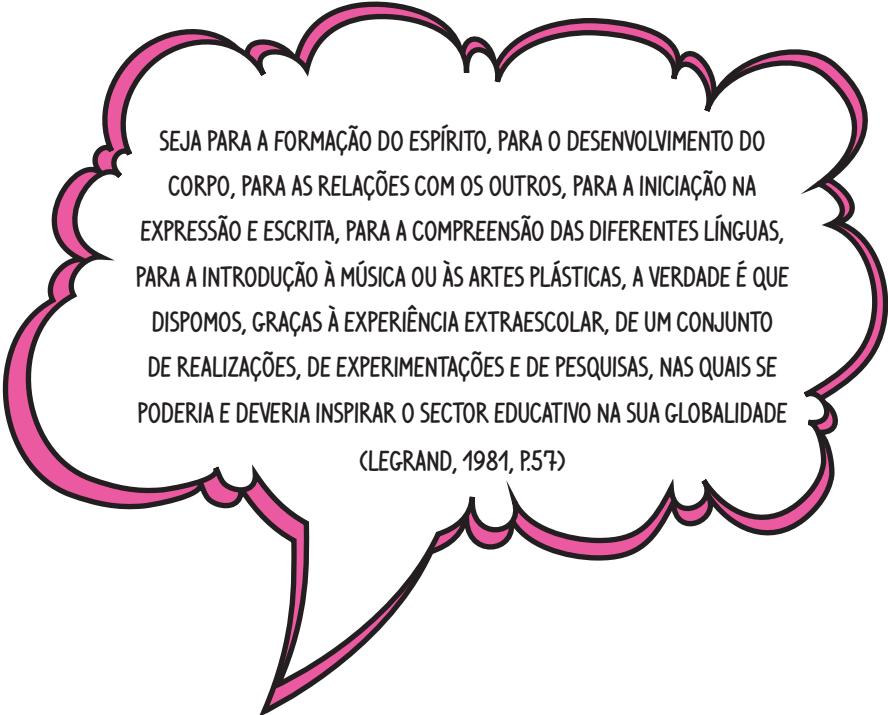


[...] É PRECISO DOMINAR AS LINGUAGENS DA PINTURA, DA MÚSICA, DA PESSOA, DA CIÊNCIA E DA COMUNICAÇÃO COM OS OUTROS. É ESTA A MISSÃO ESSENCIAL DO EDUCADOR [...]; AJUDAR OS SERES HUMANOS A TORNAREM-SE MAIS ELES PRÓPRIOS, FORNECENDO-LHES OS INSTRUMENTOS DA CONSCIÊNCIA, DA REFLEXÃO E DA EXPRESSÃO, TANTO DO PENSAMENTO COMO DOS SENTIMENTOS. (LEGRAND, 1981, P.23)



Legrand atribui ao educador a tarefa de ensinar as pessoas a aprender, de provocar a curiosidade e o interesse. Tradicionalmente, educar implicava transmissão de acervo de conhecimentos e de herança cultural. Essa educação “tensa”, formal, escolar, construiu um processo de auto sabotagem, fechando a aprendizagem dentro dos muros escolares e alienando-a do prazer, da experiência cotidiana. Sua obrigatoriedade e seu trabalho de coerção imobilizaram – e ainda imobilizam – práticas docentes, discussão de saberes, produção de sentidos para a “matéria” estudada.

A leitura literária, aprisionada nesse esquema limitador, torna-se inadequada para a criança e o jovem. Associá-la a ações educativas “distensas”, informais, lúdicas, pode preparar o possível leitor para incorporá-la prazerosamente a seu cotidiano.



SEJA PARA A FORMAÇÃO DO ESPÍRITO, PARA O DESENVOLVIMENTO DO CORPO, PARA AS RELAÇÕES COM OS OUTROS, PARA A INICIAÇÃO NA EXPRESSÃO E ESCRITA, PARA A COMPREENSÃO DAS DIFERENTES LÍNGUAS, PARA A INTRODUÇÃO À MÚSICA OU ÀS ARTES PLÁSTICAS, A VERDADE É QUE DISPOMOS, GRAÇAS À EXPERIÊNCIA EXTRAESCOLAR, DE UM CONJUNTO DE REALIZAÇÕES, DE EXPERIMENTAÇÕES E DE PESQUISAS, NAS QUAIS SE PODERIA E DEVERIA INSPIRAR O SECTOR EDUCATIVO NA SUA GLOBALIDADE

(LEGRAND, 1981, P.57)

Não se trata de excluir a literatura do currículo obrigatório, o que é preciso é tratá-la de forma adequada à sua natureza artística. As aulas de literatura precisam produzir conhecimento, não apenas reproduzir técnicas e juízos datados. O professor precisa agir artisticamente sobre o texto, considerando que a literatura encena diferenças e afetividades necessárias à vida do educando.

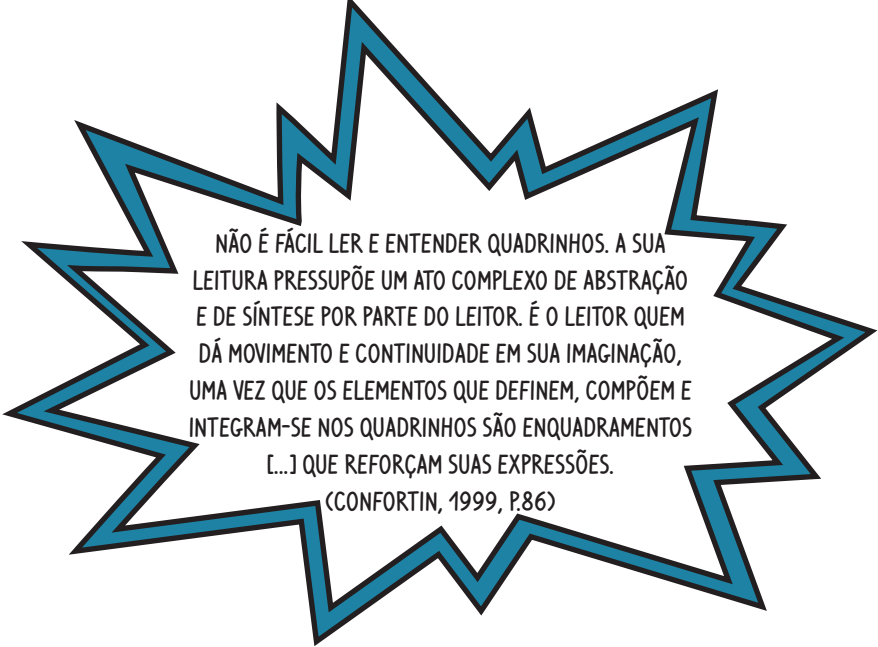
Marcondes, Menezes e Toshimitsu (2010, p. 9) discutem o fato de, em geral, a escola rejeitar o trabalho com textos de circulação social, textos que compõem o cotidiano dos estudantes e que constroem seus repertórios, o que resulta na exclusão das experiências mais imediatas que o estudante possa ter em relação ao impresso. Isso impõe uma distância imensa entre os saberes escolarizados e os saberes comunitários, familiares e aqueles veiculados pelas mídias.

Em tal contexto, as adaptações podem funcionar muito bem como alternativas aos resumos e aos fragmentos literários implantados nos livros didáticos. Elas trazem o lúdico e o diferente para o universo tecnológico dos estudantes, abrindo-lhes caminho para que construam formas críticas de lidar com a ficção e com o real.

Alunos não querem saber dos textos literários trabalhados nos livros didáticos, as escolas não se voltam para os textos que estão nas ruas. Dessa maneira, cada vez mais a escola se distancia dos alunos e não usa a leitura que eles fazem ou a necessidade social que eles têm de produção de textos para se aproximar deles. O que se propõe não é o abandono da Literatura ou do estudo dos textos clássicos, mas apenas a construção de uma ponte entre aluno e professor, dando ao estudante instrumentos para a realização da leitura como necessidade e prazer da vida. (MARCONDES; MENEZES, 2010, p.9)

A Literatura em Quadrinhos supera, em minha perspectiva, o paradoxo que o pensamento tradicional pode lhe atribuir, bem como a resistência daqueles que ainda tomam o impresso como algo que não pertence a seu mundo conhecido – e que o ameaça. Essas adaptações literárias não são simples instrumentos pedagógicos eficazes para o ensino da literatura e a formação do leitor. Sua linguagem é seu diferencial, é seu instrumento maior de contato com o consumidor, porque guarda a criatividade ímpar de roteiristas, desenhistas, coloristas e demais profissionais da área.

A Literatura em Quadrinhos não é “fácil”. As adaptações são densas e complexas. Vocês puderam observar isso, a partir do pequeno estudo feito com as cores e os traços, no capítulo 3.



NÃO É FÁCIL LER E ENTENDER QUADRINHOS. A SUA LEITURA PRESSUPÕE UM ATO COMPLEXO DE ABSTRAÇÃO E DE SÍNTESE POR PARTE DO LEITOR. É O LEITOR QUEM DÁ MOVIMENTO E CONTINUIDADE EM SUA IMAGINAÇÃO, UMA VEZ QUE OS ELEMENTOS QUE DEFINEM, COMPÕEM E INTEGRAM-SE NOS QUADRINHOS SÃO ENQUADRAMENTOS [...] QUE REFORÇAM SUAS EXPRESSÕES.

(CONFORTIN, 1999, P.86)

A linguagem quadrinística, especialmente na Literatura em Quadrinhos, exige uma mediação eficaz. Ela conjuga vários elementos organizadores, os quais garantem sua peculiaridade. As adaptações

resultam de suas apropriações de cada obra-fonte. Os adaptadores são, antes de tudo, intérpretes da obra original e eles introjetam entre as linhas dos textos adaptados os resultados dessa atividade meio marginal, gerando novas obras.

As imagens intensificam a significação de tudo o que representam, trazendo sentidos que extrapolam as fronteiras da própria representação. Palavras e imagens são meios de reinvenção do mundo, os quais configuram perspectivas particulares: são significantes que articulam as informações, sensações, os saberes com que interagimos com o mundo a nossa volta.

Os profissionais da arte dos quadrinhos sabem que precisam de leitores – e que sempre se dirigem a eles. Os quadrinhos são arte, não uma arte de recepção contemplativa, mas uma arte intimamente ligada à sociedade capitalista que lhe deu origem. Uma arte para ter consumidores, para lhes conferir prazer estético e viabilizar a formação do gosto pela leitura. E certamente para ser trabalhada em sala de aula.

O título deste capítulo promete modos de usar a Literatura em Quadrinhos em sala de aula. Penso sempre em estratégias que animem as aulas e tornem a leitura divertida.

Estudei com vocês as cores e os traços em seis adaptações quadrinísticas de seis obras canônicas, muito frequentes em listas de vestibulares em todo o Brasil. Obras que todo estudante “precisa” conhecer... mas nem sempre “quer” conhecer. Proponho, então, seis atividades lúdicas, uma para cada obra estudada.

Sugestão 1:

Assista com seus estudantes ao filme *Carlota Joaquina*. Discuta com eles as questões históricas que propiciaram a mudança da Corte Portuguesa para o Brasil, em 1808. Reflita sobre os costumes representados no filme, as práticas religiosas, as formas diferenciadas de sociabilidades.

Na sequência, leia com seus estudantes a parte do romance *Memórias de um sargento de milícias* em que Leonardo resolve ser sacristão e acaba expondo os amores clandestinos do Padre. Discuta o que significa a abstinência sexual para o clero.

Trabalhe, então, como as cores e os traços agregam sentido à obra-fonte, a partir das imagens abaixo:



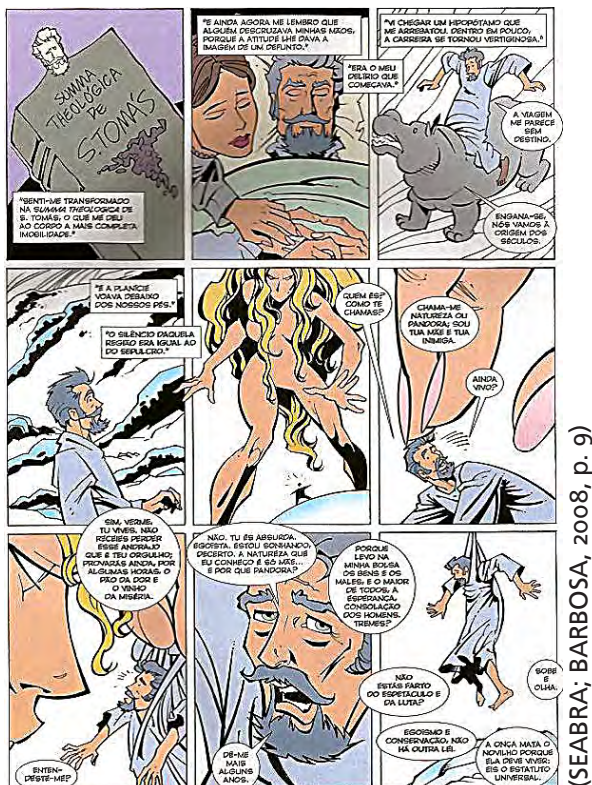
(ROSA; JAF, 2010, p. 20)



(ROSA; JAF, 2010, p. 20)

Para finalizar, divida a turma em grupos e peça que cada grupo faça uma nova quadrinização da cena, alterando a paleta de cores e o tipo de traço, para trocar o tom humorístico pelo tom dramático.

Sugestão 2:



(SEABRA; BARBOSA, 2008, p. 9)

A página acima corresponde a um dos trechos mais interessantes do romance machadiano *Memórias póstumas de Brás Cubas*: o delírio que o acomete logo antes de sua morte. Estude a página com seus alunos, discuta com eles os traços e as cores usados. A seguir, leia o capítulo referente a essa cena no romance. Peça, então, que os estudantes refaçam a colorização da cena, usando cores que correspondam a sua própria interpretação do delírio.

Sugestão 3:

Compare, com seus estudantes, as imagens de Clara dos Anjos, nas páginas 9, 31 e 96, da adaptação feita por Lelis e Antunes (2011). Estude com seus alunos em cada vinheta o uso das cores e dos traços. A seguir, conte-lhes a história narrada no romance barretiano.

Proponha, então, duas ações:

- 1 Criar uma sequência de seis vinhetas que recontem a história da menina Clara dos Anjos;
- 2 Criar vinhetas de ligação entre as três acima destacadas, resumindo a história de Clara.

Sugestão 4:



(LOBO; AGUIAR, 2010, p. 70)

Estudei com vocês a imagem acima. Sugiro, agora, que vocês contem a seus alunos a história de Policarpo Quaresma e lhes mostrem essa vinheta. Discutam o uso das cores. A seguir, peçam que eles criem um novo final para a história, através de uma sequência de quatro a seis vinhetas, usando o traço e a paleta de cores que julgarem adequadas. Socialize os resultados e discuta a nova adaptação em relação à obra-fonte e à quadrinização enfocada.

Sugestão 5:

Conte a seus alunos a história de Baldo, personagem principal de *Jubiabá*. A seguir, leia o fragmento do romance amadiano que corresponde à cena representada na página 43 da adaptação feita por Spacca e estude-a, abordando o uso das cores e o traço que desenha a personagem e o ambiente.

Escolha, então, outra cena do romance. Divida a turma em grupos e leia coletivamente a cena escolhida. Solicite a cada grupo a quadrinização da cena lida, em quatro ou seis vinhetas. Peça-lhes que foquem na coerência narrativa através do uso das cores.

Sugestão 6:



(FERREIRA; ROSA, 2010, p. 74)

Conte a história da Guerra de Canudos para seus alunos. A seguir, leia alguns trechos do *Diário de Expedição*, de Euclides da Cunha. Assista com eles ao filme *Canudos*.

Divida a turma em grupos. Apresente as vinhetas acima. Estude as cores e os traços. Por fim, peça que reconstruam a saga de Conselheiro em pequenos gibis, usando as cores e os traços que preferirem. Socialize as quadrinizações e discuta os enfoques de cada grupo.

O PAPO ESTÁ BOM. MAS...

Desenvolver o imaginário, a capacidade de reinventar o que nos cerca, é a mais básica das funções da leitura. Para isso, é necessário associar leitura e prazer. Ler não pode ser uma obrigação escolar. O ato de ler precisa ser construído, na prática de nossos jovens, como uma boa opção de lazer, não uma ação coercitiva que, por meio de perguntas óbvias, tente manter a imaginação do adolescente sob controle.

Nós, professores, precisamos mediar a leitura com propriedade. Escrevi este livro pensando nos professores e estudantes que conheci nas oficinas ministradas por mim e por minha equipe de monitores do Laboratório de Leitura Monsenhor Antonio Raimundo dos Anjos (LALE), do Laboratório de Leitura e Ensino/LIFE-CAPEs e do PIBID Letras Vernáculas, todos projetos do DCH VI, UNEB, Caetité, Bahia, coordenados por mim.

Pensei também em como eu me angustiava, tentando não me repetir e atender adequadamente às diferentes turmas para as quais lecionava, nos meus tempos cariocas. Hoje, em minha feliz vida baiana, me angustio para formar professores competentes no Curso de Letras da UNEB de Caetité.

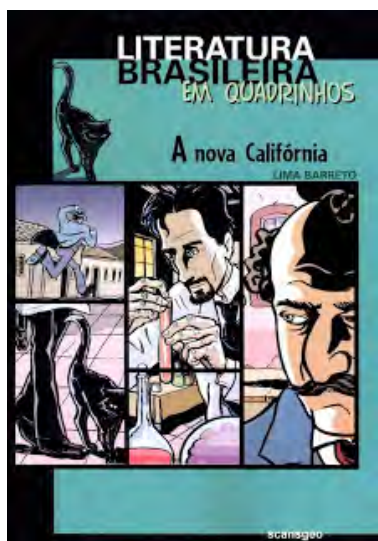
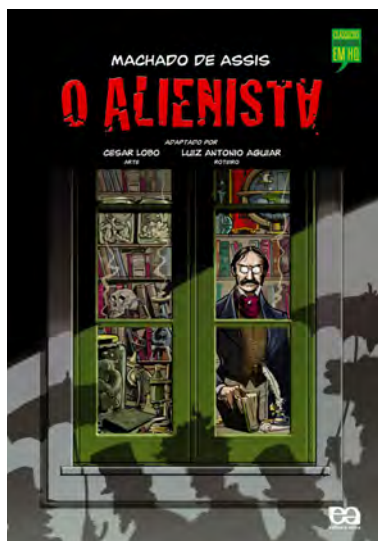
Espero que este livrinho contribua para sacudir a poeira do medo de inovar. E que colabore para que possamos acabar com o preconceito contra os quadrinhos e as traduções literárias para a linguagem quadrinística.

Parceiros da Educação, precisamos formar leitores. Não podemos ficar parados no século XX, o XXI está aqui, em sua segunda década. Não podemos ignorar as novas tecnologias e as novas formas de consumo cultural.

Para formarmos leitores, precisamos trabalhar com filmes, programas de TV, músicas, *blogs*, *sites* – e Literatura em Quadrinhos. Pode dar certo. Tentem. Venho tentando e os resultados têm sido animadores e surpreendentes.

SUGESTÕES DE LEITURA E NAVEGAÇÃO

Leia, será interessante e divertido!





NAVEGUE POR AQUI!

- universohq.com
- universohq.blogspot.com
- hqmaniacs.uol.com.br
- cafecomhq.com
- nuux.org
- hqpoint.blogspot.com

BIBLIOGRAFIA

BENJAMIN, Walter. A Obra de Arte na Era de sua Reprodutibilidade Técnica. In: _____. *Magia e técnica, arte e política*. 1.ed. Tradução Sergio Paulo Rouanet. Prefácio Jeanne Marie Gagnebin. São Paulo: Brasiliense, 1985.

CADEMARTORI, Ligia. *O professor e a literatura: para pequenos, médios e grandes*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CAVALCANTI, Lailson de Holanda. *Triste fim de Policarpo Quaresma*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

CHARTIER, Roger (org.). *Práticas de leitura*. Tradução de Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 1996. COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

CONFORTIN, Helena. Leitura do Humor na Mídia. In: BARZOTTO, Valdir Heitor e GHILARDI, Maria Inês (orgs.). *Mídia, educação e leitura*. São Paulo: Anhembi Morumbi: Associação de Leitura do Brasil, 1999. pp. 81-101.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2009.

FERREIRA, Carlos; ROSA, Rodrigo. *Os sertões. A luta*. Rio de Janeiro: Desiderata, 2010.

GUIMARAES, Luciano. *A cor como informação: a construção biofísica, linguística e cultural da simbologia das cores*. 3ed. São Paulo: Annablume, 2000.

LEGRAND, Paul. *Introdução à educação permanente*. Tradução de Antonio Ribeiro dos Santos. Lisboa: Livros Horizonte, 1981.

LELIS; ANTUNES Wander. *Clara dos Anjos de Lima Barreto*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

LOBO, Cesar; AGUIAR, Luiz Antonio. *Triste fim de Policarpo Quaresma*. São Paulo: Ática, 2010.

MARCONDES, Beatriz; MENEZES, Gilda; TOSHIMITSU, Thaís. *Como usar outras linguagens na sala de aula*. 6.ed. São Paulo: Contexto, 2010.

McCLOUD, Scott. *Desenhando quadrinhos*. Tradução de Roger Maioli dos Santos. São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda., 2008.

PINA, Patrícia Kátia da Costa. *Literatura e jornalismo no oitocentos brasileiro*. Ilhéus: EDITUS, 2002.

_____. Patrícia Kátia da Costa. *Literatura em quadrinhos: arte e leitura hoje*. Curitiba: APPRIS, 2012.

PROUST, Marcel. *Sobre a leitura*. Tradução de Carlos Vogt. 5.ed. Campinas: Pontes Editores, 2011.

RAMOS, Paulo. *A leitura dos quadrinhos*. São Paulo: Contexto, 2009.

ROSA, Rodrigo; JAF, Ivan. *Memórias de um sargento de milícias*. São Paulo: Ática, 2010.

SEABRA, Sebastião; BARBOSA, Maria Sonia. *Literatura brasileira em quadrinhos. Memórias póstumas de Brás Cubas*. São Paulo: Escala Educacional, 2008.

SPACCA. *Jubiabá de Jorge Amado*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

VERGUEIRO, Waldomiro. Quadrinhos e Educação Popular no Brasil. In: VERGUEIRO, Waldomiro e Ramos, Paulo (orgs.). *Muito além dos quadrinhos: análises e reflexões sobre a 9ª arte*. São Paulo: Contexto, 2009.

YUNES, Eliana. *Tecendo um leitor: uma rede de fios cruzados*. Curitiba: Aymar, 2009.

ZENI, Lielson. Literatura em Quadrinhos. In.: VERGUEIRO, Waldomiro e RAMOS, Paulo (orgs.). *Quadrinhos na educao: da rejeio  prtica*. So Paulo: Contexto, 2009. p.127-165.

