

“Agora eu era herói”: leitura de HQs e o conceito de *heroísmo* como bases para um projeto interdisciplinar

*Vinicius da Silva Rodrigues**

*Luiz Felipe Hallmann Piccoli***

*Alcione Eidam****

Resumo: Este trabalho parte da motivação pedagógica de vincular aos estudos escolares um gênero ainda a ser mais bem explorado pelos estudos acadêmicos: as histórias em quadrinhos (ou arte sequencial). Com base nessa escolha, busca-se neste trabalho relatar uma experiência positiva vivenciada no cotidiano escolar que procurou dialogar com a formação de leitores a partir da reflexão sobre um conceito formador de nossa sociabilidade: a representação do herói. Trata-se de um trabalho de sensibilização e de motivação para o uso das HQs em sala de aula que indica uma possibilidade para um projeto interdisciplinar dentro da escola, apontando seu desenvolvimento, seus acertos e suas falhas, bem como as possíveis soluções para estas.

Palavras-chave: História em quadrinhos, Educação, Formação de leitores, Herói.

* Licenciado em Letras e Mestrando em Literatura Brasileira pela UFRGS. Professor de Literatura da Escola Martinho Lutero (Cachoeirinha, RS), do Colégio Santa Cecília (Porto Alegre, RS) e do Projeto Educacional Alternativa Cidadã (Extensão – UFRGS). E-mail: professorviniciusrodrigues@yahoo.com.br.

** Mestre em Filosofia pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Professor da rede pública estadual do Rio Grande do Sul. E-mail: felipeh.piccoli@gmail.com

*** Bacharel em Teologia pela Faculdade de Teologia e Seminário Concórdia; especialista em Análise Transacional pela UNAT. Professor de Ensino Religioso da Escola Martinho Lutero (Cachoeirinha, RS). E-mail: acidam@terra.com.br.

Abstract: This article comes from the pedagogical motivation of linking up school studies with genre yet to be better explored by the academical studies: the Comic Books (or Sequential Art). From this choice, this paper aims to report a positive experience lived in the school quotidian that seeked to dialog with the upbringing of readers based on the reflection about a concept that forms our sociability: the representation of the hero. It is a work of awareness and motivation to the use of Comics in classroom that indicates a possibility to an interdisciplinary project inside the school, pointing its development, its successes and its failures, as well as the possible solutions to these.

Keywords: Comics, Education, Upbringing of readers, Hero.

Introdução

A reflexão proposta neste artigo remete ao desafio de compor uma proposta interdisciplinar que dê conta de motivar jovens alunos ao exercício da leitura. Trata-se da divulgação de um projeto executado em dois anos (2009 e 2010) na Escola Martinho Lutero, localizada no município de Cachoeirinha, RS, em duas turmas de 2º ano do Ensino Médio (uma em cada ano), que usou como base para um trabalho de formação de leitores o gênero histórias em quadrinhos. Confundido como uma manifestação artística “facilitadora” da leitura (no sentido negativo, de simplismo e vulgarização do objeto literário), tal gênero permite um poder de sedução bastante frequente, mas não por isso menos dotado de complexidade e profundidade. Ademais, nota-se que o grande apagamento de leitores na Educação Básica permite um acesso não tão frequente inclusive às histórias em quadrinhos. Nessa perspectiva, o projeto em questão partiu de um tema comum que transitasse pelas diferentes áreas envolvidas, um conceito formador de nossa sociabilidade: a representação do *herói*.

Tomando por base esses eixos (basicamente, as histórias em quadrinhos e o conceito de *herói*), uniram-se quatro componentes curriculares: Literatura, Redação, Filosofia e Ensino Religioso. Usando o mesmo ponto de partida, os três professores responsáveis, autores deste artigo, criaram estratégias de trabalho que tratassem de discutir a temática principal, trazendo referências fundamentais para que os alunos articulassem os conceitos estudados e as reflexões produzidas nas leituras escolhidas por eles – a serem feitas posteriormente. Um projeto de fôlego que demandou, nas duas diferentes oportunidades, um longo espaço de trabalho dentro do ano letivo e um permanente diálogo entre os mestres, organizando e reorganizando as atividades de maneira constante, mas com objetivos fortemente traçados e métodos aplicados de forma coerente.

No referencial tomado dentro deste projeto de leitura, pode-se destacar, dentro das respectivas linhas de trabalho, autores como Kothe (1987) – no que diz respeito à categorização e conceituação do *herói* (principalmente, no caso das narrativas bíblicas) –, Eisner (2001) – sobre a estrutura e a linguagem narrativa das histórias em quadrinhos –, Candido (2004) e Martins (1982) – e suas respectivas reflexões sobre a importância do texto literário e a relação do indivíduo com a leitura em âmbito geral –, Vergueiro e Ramos (2009) – sobre quadrinhos na Educação Básica –, Morin (2009) – na discussão acerca da necessidade da interdisciplinaridade – e, principalmente, os textos de Irwin *et al.* (2005) – na proposição de uma discussão filosófica sobre o papel do herói nas HQs.

Além da historiografia: reformando leitores no Ensino Médio

Na tradição secular da Literatura como disciplina formal no Brasil, a historiografia sempre foi o paradigma. Seus resultados, entretanto, quase sempre, foram negativos, muitas vezes abrin-

do mão da reflexão sobre o objeto artístico, da leitura do texto literário por ele mesmo, em lugar somente da “[...] necessidade de rever a tradição cultural da nação” – aspecto reconhecido, inclusive, nas Orientações Curriculares regulamentadas pelo Ministério da Educação como um problema (MEC, 2006, p. 63). Boa parte dessa problemática consiste do fato de privar a experiência estética desses jovens leitores em formação, impossibilitando, muitas vezes, a fruição sobre o objeto literário e as temáticas e aspectos nele envolvidos. Em seu lugar, figuram obras e excertos considerados apenas exemplares no seu contexto histórico-cultural, condicionados, portanto, às características meramente didáticas que passam a limitar a interpretação do objeto artístico.

Mais do que trazer à luz o conhecimento enciclopédico e historiográfico, o papel do professor de Literatura na escola é fundamental como um mediador entre *mundo* e o ato de *ler* – seguindo a reflexão de Freire (2003) sobre o conceito de *leitura*, que dá conta da necessidade de aplicar tal habilidade cognitiva promovendo relações múltiplas, do texto para fora dele. Sendo assim, o professor da área adquire a missão de *formar leitores*, constantemente revista e ampliada ao longo das etapas da formação do educando. E por que este é outro aspecto essencial? Bom, primeiramente, é necessário notar que o educador presta um serviço que exige sensibilidade: nas diferentes faixas etárias que atende, surgem necessidades diferentes de seu público e o processo de formar leitores é algo que necessita, basicamente, dessa sensibilidade, voltada também a um processo de sedução, pois, do contrário, caso o professor queira exercer um papel centralizador e tão somente reproduzidor, não obterá sucesso.

Observa-se, logo, que as barreiras estabelecidas pelo ensino de Literatura puramente historiográfico para o acesso e compreensão do texto literário por parte dos jovens – seja tanto no nível Médio quanto no Fundamental – são compostas por aspectos óbvios e facilmente interligáveis: “[...] pela dificuldade experimentada na análise de seu vocabulário e do seu sistema de

imagens e ideias, pelo defeituoso aprendizado da leitura, pela limitação de seus quadros e experiências, etc” (ABRAHÃO, 1977, p. 150). São aspectos como esses que muitas vezes são negados pelos mestres que visam ao cânone de maneira radical, sem perceber a necessidade de estabelecer um processo de formação para se chegar, enfim, à leitura dos clássicos de forma madura e consciente. Na busca pura pela tradição, portanto, a historiografia ligada à Literatura, se tomada dogmaticamente, sem abrir caminho para a experiência estética, traz dificuldades intrínsecas e pode representar um novo processo: o de *de*formação de leitores.

O grande desafio do educador responsável pelo componente curricular de Literatura no Ensino Médio é dar ferramentas para fazer com que a tradição literária e os objetos canônicos dessa arte possam ser plenamente compreendidos. A historiografia, então, deve ser vista como um suporte, uma “linha” que guia o trabalho, mas que cede espaço pleno para a reflexão e a fruição. No entanto, lembremos: não é apenas o professor de Literatura que está ligado a isso – a prática de leitura deve ser uma constante, inclusive quanto ao texto artístico. A leitura do texto literário, bem como o contato com outras artes é, acima de tudo, um direito do cidadão, e também uma necessidade humana (CANDIDO, 2004), algo que é deixado de lado quando objetivado o texto e seu uso em sala de aula nas vagas discussões acadêmicas na área de Letras sobre ensino. Nega-se, portanto, a necessidade do *letramento literário* (COLOMER, 2003) e artístico, que tem importância fundamental na construção da subjetividade, da sensibilidade e do imaginário dos jovens – aspectos muitas vezes vistos erroneamente como “fúteis” para a trajetória dos alunos.

Apesar da responsabilidade tomada por todos os componentes curriculares acerca da necessidade da leitura no espaço escolar, é fato que, quando pensada do ponto de vista artístico, a responsabilidade da disciplina de Literatura guarda particularidades fundamentais. Conceitos elementares sobre arte e um trabalho que dê conta da sensibilidade como veículo para a fruição são experienciados mais profundamente neste caso. Entretanto,

uma vez que a experiência literária representa uma jornada vasta e fluida, é essencial promover a interdisciplinaridade como proposta de trabalho. A literatura, bem como outras artes, promove facilmente o ponto culminante entre diferentes áreas do conhecimento que, conjugadas, criam um dos principais objetivos da educação contemporânea: demonstrar ao educando que a complexidade do pensamento humano vai além dos espaços pré-determinados dos diferentes componentes curriculares e que, muitas vezes, estes interagem na aplicação de nossas habilidades e competências adquiridas. Morin (2009) problematiza longamente sobre tal necessidade, tão amplamente discutida pela pedagogia atual, que já cansou de apontar os problemas envolvidos na lógica das especificidades que hoje temos no ensino. No cotidiano da Educação Básica, um dos maiores problemas que acaba por se materializar, nesse caso, é a dificuldade de flexibilização dos currículos por parte dos mestres. Projetos interdisciplinares que deem conta de um eixo temático devem, em suma, reformular as condições que tornam as áreas isoladas umas das outras.

Trabalhar em torno de um projeto pedagógico obriga o rompimento com a visão de ensino compartimentado, em que cada professor(a) preocupa-se somente com a sua matéria. Como é próprio da ação humana, a execução de qualquer projeto implica na busca e construção dos conhecimentos que permitam obter o sucesso pretendido. A classificação destes conhecimentos pelas várias matérias escolares torna-se secundária (MEC, 2006, p. 43).

Neste projeto de leitura, o que passou a se considerar seria ter no objeto literário a base para a discussão. Todavia, sua aplicação em diferentes contextos era, de fato, a grande meta. Assim, ver o tema do heroísmo e os personagens discutidos em diferentes âmbitos (na literatura, nas histórias em quadrinhos, no cinema, na narrativa bíblica), aplicado no cotidiano ou em relação com outros exemplos da ficção, deveria ser uma constante, um exercício que convidasse os alunos a uma reflexão mais ampla, seguindo, portanto, as ideias de Morin:

Literatura, poesia e cinema devem ser considerados não apenas, nem principalmente, objetos de análises gramaticais, sintáticas ou semióticas, mas também escolas de vida, em seus múltiplos sentidos:

- Escolas da língua, que revela todas as possibilidades através dos escritores e poetas, e permite que o adolescente [...] possa expressar-se plenamente em suas relações com o outro.

- Escolas [...] da poética da vida [...], da emoção estética e do deslumbramento.

- Escolas da descoberta em si, em que o adolescente pode reconhecer sua vida subjetiva na dos personagens de romances ou filmes. [...] (MORIN, 2005, p. 48)

Para todos os efeitos, nossa proposta, ao tematizar a questão do herói, tratou de diluir os três componentes curriculares em questão, em aulas em conjunto ou em atividades propostas simultaneamente. Como resultado, a interdisciplinaridade aqui colocada praticamente conseguiu apagar a separação entre as diferentes áreas, ainda que privilegiando seus saberes únicos e as contribuições que os educadores trazem de suas respectivas formações. É nesse processo de “apagamento” de distinções que radicalizam as separações na prática pedagógica que, acreditamos, reside todo o esforço de um bom projeto multidisciplinar – sem que, contudo, sejam minimizados os saberes específicos. A ideia é que cada visão proposta, ao dialogar a partir de um mesmo eixo temático, consiga, nesse esforço conjunto, mostrar como os saberes podem estar próximos, ainda que distantes na prática, aparentemente. Assim, entendemos que, tanto no campo da fantasia quanto no da reflexão acerca da condição humana (em nível prático ou parabólico, como nos fornece o pensamento teológico proposto neste projeto), diferentes visões podem dialogar com naturalidade. Ao longo do desenvolvimento deste trabalho, o que permaneceu foi a vontade de discutir um mesmo conceito, ancorado numa reflexão estética, principalmente tomando por base as histórias em quadrinhos.

Além da literatura: discutindo a filosofia através da narrativa de ficção

A filosofia é um campo teórico onde a ficção e a metáfora sempre estiveram presentes desde sua origem. O “Mito da Caverna”, narrado por Platão, no livro VII de *A República*¹, por exemplo, é uma história de ficção com o propósito de ensinar uma valiosa lição sobre o nascimento da filosofia como um despertar para a realidade, uma saída do mundo obscuro da ignorância que é a caverna. Se, por outro lado, a partir de Aristóteles a filosofia começa a ganhar ares anticépticos e um diálogo com outras áreas passa a ser vetado em nome de um rigor científico, ainda hoje esses muros erguidos seguem firmes em nome de uma pretensa seriedade acadêmica. Além do que, assim como o próprio paradigma historiográfico da Literatura, este tende a ser um erro também ao se discutir a Filosofia no Ensino Básico.

Rompendo com essa regra, alguns autores se aventuraram a chamar de filosofia suas incursões pelo terreno do imaginário literário. No limiar do século XIX, temos as tentativas de Nietzsche; já no século XX, temos Sartre.

A literatura é, por si só, uma metáfora para a vida. Ela relata não só as coisas como elas são em um realismo exacerbado que às vezes o transcende, mas também abre a possibilidade do novo ao descrever novos mundos possíveis. Ela permite que o sonho se materialize em palavras e se desenvolva de maneira linear em uma realidade paralela. Na filosofia, a aridez do conceito muitas vezes espanta e amedronta o leitor que talvez só desperta para a discussão filosófica depois de ler autores como Kafka ou Dostoiévski. Se na acepção de Morin (2009, p. 54) “[...] a filosofia não é uma disciplina, mas uma força de interrogação e de reflexão dirigida não apenas aos conhecimentos e à condição humana, mas também aos grandes problemas da vida”, é fato, igualmente, que “[...] as artes levam-nos à dimensão estética da existência” (MORIN, 2009, p. 45). Sendo assim,

¹ São Paulo: Martin Claret, 2002.

Livros constituem “experiências de verdade”, quando nos desvendam e configuram um verdade ignorada, escondida, profunda, informe, que trazemos em nós, o que nos proporciona o duplo encantamento da descoberta de nossa verdade na descoberta de uma verdade exterior a nós, que se acopla a nossa verdade, incorpora-se a ela e torna-se a nossa verdade (MORIN, 2009, p. 48).

Nesse âmbito, acreditamos que toda e qualquer experiência estética pode ser tomada como base, pois o que se coloca como interesse primordial é a capacidade de se promover analogias. Portanto, tanto a cultura erudita quanto as manifestações populares e a cultura de massa podem coexistir a partir da perspectiva de que todos, sem exceção, podem vir a ser analisados criticamente, tornando-se ferramentas pedagógicas interessantíssimas. Se por um lado é importante que despertemos nos alunos o interesse de ler os clássicos, não acreditar que livros como *O Senhor dos Anéis* ou a série *Harry Potter* também possam ser pontos de partida para debates filosóficos é subestimá-los, pois até mesmo a saga literária (e filmica) *Crepúsculo* pode levantar pontos de discussão sobre, por exemplo, a imortalidade da alma e o preço que se paga pelo “eterno amor”. Como outro exemplo, podemos observar a existência da ética como um tópico de discussão filosófica na escola, tema que transcende a própria filosofia como componente do currículo e transforma-se num assunto de abordagem geral, que pode ocupar-se tanto da realidade material do aluno como da narrativa de ficção como alegoria (ou até transposição) desse mundo real. Nesse caso, as possibilidades de trabalho são imensas e abrangem gêneros diversos, como as histórias em quadrinhos, servindo, portanto, de base para a escolha que sustenta este projeto de leitura nas três disciplinas em que se ancora – Literatura, Filosofia e Ensino Religioso:

Assim como a Bíblia e os mitos gregos, a maioria das aventuras de super-heróis lida com questões éticas e morais. Só isso já é razão suficiente para que eles possam ser aproveitados em aulas de Filosofia ou de qualquer outra disciplina que avalie a capacidade de argumentação dos estudantes (VILELA, 2009, p. 88).

Além dos balões: fundamentos da narrativa gráfica e sua relação com os heróis

As histórias em quadrinhos constituem um gênero híbrido na cultura de massa que vem, gradualmente, ganhando as prateleiras das grandes livrarias. Hoje, clássicos eruditos e pertencentes ao rótulo estabelecido socialmente e academicamente como “literatura” coexistem com os quadrinhos de forma mais rotineira, porém ainda não natural. Um dado que comprova essa questão: o esforço de certa parte da crítica por incluir tal gênero como uma manifestação próxima da literatura, o que, por sua vez, “autoriza” sua discussão em âmbito acadêmico e a negação de sua pretensa “infantilização”; bem como dá espaço para a sua vinculação a projetos de leitura na Educação Básica – questões muito bem lembradas por Vergueiro e Ramos (2009, p. 36-37).

A HQ é um formato dotado de *narratividade*, o que justifica outras nomenclaturas a ela atribuídas, como narrativa gráfica, *graphic novel* ou arte sequencial. No entanto, o mais importante nesse sentido é que, pela compreensão da *narratividade* como um conceito importante para a literatura de ficção, os quadrinhos transitam num universo semelhante ao da literatura, digamos, tradicional (na falta de um termo mais adequado). Portanto, as ferramentas da teoria e da crítica literárias são de extrema funcionalidade num estudo amplo da linguagem dos quadrinhos, já que a palavra, o texto, a leitura, enfim, são alguns dos recursos narrativos da arte sequencial. Mas não os únicos, pois é na sua hibridização que a HQ ganha um grau de autonomia bastante significativo. É nesse processo híbrido de constituição que funde imagem e palavra, de classificação aparentemente difusa, que a arte sequencial, parece-nos, acaba sendo afastada constantemente do âmbito acadêmico, o que contribui para sua estigmatização como uma “manifestação medíocre”. Diversos autores – como Vergueiro e Ramos (2009) e Cirne (2001) – têm insistido em

difundir uma cultura acadêmica que trate os quadrinhos como uma arte autônoma, jamais negando sua relação histórica com a cultura de massa, mas também tratando-os de forma a dar-lhes o devido valor artístico e estético. Tal grau de autonomia não impede, naturalmente, que aproximações e diálogos entre áreas possam ocorrer – pelo contrário, devem, inclusive, ser incentivados, pois tal interdisciplinaridade está no cerne não só do conceito freireano de *leitura*, mas também da pedagogia contemporânea e da reflexão e pesquisa estética atual. É na medida em que os estudos de um gênero são ampliados, que se acrescentam dados e recursos mais consistentes para o mesmo, que passam a não depender somente de aproximações teóricas entre áreas. E é nesse processo, portanto, que a arte sequencial deve ser compreendida, como uma linguagem própria – nem melhor, nem pior – a fim de que rótulos pré-estabelecidos quanto a níveis culturais possam ser vistos com mais cuidado e sem preconceitos. Um dos maiores criadores dos quadrinhos, Will Eisner – também um grande entusiasta do estudo do gênero – já observara que

Quando se examina uma obra em quadrinhos como um todo, a disposição de seus elementos específicos assume a característica de uma linguagem. As histórias em quadrinhos se comunicam numa “linguagem” que se vale da experiência visual comum ao criador e ao público [...]. A história em quadrinhos pode ser chamada “leitura” num sentido mais amplo que o comumente aplicado ao termo (EISNER, 2001, p. 7.).

Dentro dos próprios quadrinhos, todavia, parece óbvio que há, por parte de muitos, uma incompatibilidade quanto a “níveis” de leitura. Por mais que estejamos celebrando a aceitação dos chamados “quadrinhos adultos”, há, também, certo vício em estabelecer um cânone, um paradigma de autores, obras e subgêneros “permitidos”, negando, portanto, o esforço criativo por parte daqueles que acabam por ficar à margem dessas escolhas. Este é o caso natural dos quadrinhos de aventura e fantasia, principalmente aqueles que lidam com tramas envolvendo personagens conhecidos como “heróis”.

O *herói*, tomando seu conceito literário geral, pode ser entendido apenas como o personagem principal de qualquer narrativa longa. Entretanto, no desempenho de sua face heróica, é presença constante nas histórias envolvendo tramas aventureiras cheias de ação. É a partir de tal representação que o herói costuma ser lembrado, logo, pelo senso comum. O conceito em questão, porém, desdobra-se ao longo da história e da evolução das poéticas: enquanto o herói grego sempre pertence à aristocracia ou é um ser divino, um deus ou o filho de um deus, nos quadrinhos ele pode ser, dessa maneira, uma figura divina como o Super-Homem kriptoniano, ou um personagem humano envolto em tragédia como Batman ou o Homem-Aranha, que decidem se tornar heróis depois de uma fatalidade familiar. É aqui que o conceito, para as HQs, torna-se híbrido como o gênero que o sustenta: o destino trágico do herói dos quadrinhos, ainda que se materialize tal como na literatura e na mitologia clássica, é contornado, frequentemente, pela lógica da superação imposta no mundo moderno, onde a ressurreição (literal ou metaforicamente) surge como um pressuposto cristão fundamental. Portanto, seja pela via da tragédia pessoal, fruto de ações do próprio indivíduo, seja pelo sacrifício ou pela vitória que supera a derrota parcial, esse tipo de personagem, nas páginas ilustradas, sintetiza conceitos diferentes: pode ser, ao mesmo tempo, um herói de modelo clássico, muito próximo daqueles da Antiguidade, representa o heroísmo cristão e também guarda características românticas.

Também, a *hybris*² desses diferentes modelos de categorização podem diferir: o herói trágico das HQs é colocado diante de uma situação inusitada que exige uma postura diante dos acontecimentos, já que uma das principais características *desse* herói trágico é a transgressão de uma lei aceita pela comunidade

² “Substantivo feminino [...] cuja raíz parece estar contida no indo-europeu [...], significa ‘tudo quanto ultrapassa a medida, o excesso, o descomedimento [...]’ e, em termos religiosos, onde a palavra é abundantemente usada, híbris é uma violência, uma insolência, uma ultrapassagem do metron (na medida em que o homem quer competir com o divino), daí o translató de ‘orgulho, arrebatamento, exaltação de si mesmo’ [...]” (BRANDÃO, 2000, p. 558.).

ou instituída pelas autoridades; ele é o transgressor, que assume para si o papel da lei que o estado falhou em cumprir. Assim, ele abdica de parte de sua humanidade, adota uma nova identidade e se transforma em um braço da lei (ou na própria) e parte em busca de uma justiça idealizada. O caminho do herói é onde ele mostra o seu valor, fundamentalmente durante a vivência da sua desgraça, ou seja, entre o ato da falha e a punição, ele se redime, transformando o seu sofrimento em força e faz dele a sua razão de existir. Diante do sofrimento, o herói se engrandece, ou melhor, o herói nasce como uma reação ao sofrimento sofrido. Mesmo o Super-Homem, por mais que seja uma criatura divina, tem que lidar com o fato de ser o último representante da sua raça (esta é a sua tragédia pessoal), adotando o papel de herói justamente para que o mesmo destino catastrófico não ocorra com o planeta que o adotou: a Terra. Ele poderia usar seu poder para se tornar o “rei do mundo”, mas usa seu sofrimento de órfão de um planeta desconhecido para criar em si mesmo a figura de um herói.

Na tragédia grega, todo o sofrimento do herói acontece de maneira consciente para que ele possa demonstrar dignidade na queda. E esse herói luta e resiste contra as forças que o oprimem. Um bom exemplo é Prometeu, que, por compaixão para com os mortais, foi julgado indigno de compaixão. Peter Parker, a identidade secreta do Homem-Aranha, criado por Stan Lee nos quadrinhos, sofrerá a eterna punição de não poder estar ao lado de quem ama permanentemente para não colocar ninguém em risco. O homem, em seu trágico destino, não pode fazer nada senão gritar a plenos pulmões aquilo que nunca foi dito, somente para dizer algo para si mesmo, para ensinar a si mesmo. Com o tempo, o drama da vulnerabilidade da existência humana não perdeu nada da violência do seu impacto. Ocorre a perda de um mundo ilusório de segurança e felicidade, constatação da condição inescapável de perigo e percepção do iniludível abismo. O herói se inquieta com os fundamentos da existência do mundo e sua precariedade aparece ao perceber que está condenado à queda. Portanto, assim como na tragédia grega, o herói dos quadrinhos

está condenado a ter suas alegrias arrancadas. Mesmo que seja um poderoso vencedor, autor de grandes feitos, ele irá terminar seus dias no lúgubre mundo das sombras; mesmo que salve o mundo uma vez por semana, seus ideais são inatingíveis e ele irá fracassar naquilo que busca em âmbito privado. Mesmo assim, não cessa sua luta e adquire um caráter trágico iminente. Esses dois aspectos (não desistir e ter a “sombra” da tragédia pairando sobre sua cabeça) mostram o quão complexo é categorizar o herói das HQs a partir de suas definições tradicionais. É preciso relativizar o conceito ou observar de que forma as ações do personagem constituem representações diferentes – como foi proposto ao longo deste projeto de leitura para os alunos.

Quanto ao aspecto de superação romântica, também temos exemplos riquíssimos nas HQs. Nelas, o herói é trágico porque cai, mas há dignidade em sua queda, assim como há fé em sua superação, pois, na perspectiva cristã, o sofrimento não é negado e, muitas vezes, torna-se necessário como aprendizado (e exemplo para os demais) para que se alcance o sucesso. Temos várias sagas nos quadrinhos que mostram heróis em declínio e, depois, reerguendo-se: em *A Queda de Murdock*, Demolidor, o “homem sem medo”, vai da reclusão à recuperação de sua autoestima destruída; *A Morte do Super-Homem* traz o herói do título sendo morto pelo vilão Apocalypse para, em seguida, ressuscitar e ter direito a sua revanche. Portanto, o herói dos quadrinhos, mesmo sendo trágico em sua origem e em seu destino, guarda também seu caráter de heroísmo cristão, pois é no sacrifício que se reconhece, onde, após a queda, sempre se levanta. E, de algum modo, os roteiristas sempre encontraram uma maneira de salvar o herói e contar uma nova aventura. O herói dos quadrinhos, diferentemente do herói trágico clássico, sempre supera a morte e retorna para continuar a exercer o seu papel como arquétipo no imaginário social, reforçando, por outro lado, seu caráter como representante de uma “mitologia moderna”, que tem suas histórias recontadas através dos tempos, por diferentes autores que se apropriam de suas figuras.

Os heróis (ou super-heróis) e as HQs de aventura foram, durante muitos anos, o epicentro das grandes renovações na linguagem e no mercado editorial dos quadrinhos: participaram e foram essenciais na cristalização do gênero e em sua expansão como fenômeno cultural de massa nos anos 30, a chamada “Era de Ouro”; nos anos 40, o *Spirit* de Will Eisner estabeleceu as bases para uma linguagem quadrinizada autônoma e realmente inventiva; a criação da Marvel Comics pelo editor e roteirista Stan Lee trouxe ares de verossimilhança e contemporaneidade a figuras mascaradas que pareciam distantes – por meio de personagens como os X-Men e o Surfista Prateado podia-se dialogar, alegoricamente, com temas como adolescência, direitos civis, preconceito, pacifismo e cultura *hippie*; a partir dos anos 80, autores ilustres como Alan Moore e Frank Miller trouxeram a violência, os traumas, a sexualidade e a política para o universo desses personagens, possibilitando uma visão bem mais realista desses “super seres”, dando-os humanidade e contornos psicológicos mais ambíguos e complexos em obras seminais como *Watchmen* e *Batman – O Cavaleiro das Trevas*.

No entanto, tão importante quanto tal aspecto é observar que o conceito de *herói* é uma representação cultural das mais importantes. Desde as civilizações mais primitivas até os tempos mais recentes, elegemos figuras reais como referencial positivo, como exemplos de ética e de dedicação ao outro; quando não há sobre quem nos debruçarmos, criamos, através dos mitos, nossos ídolos; através das religiões, definimos os paradigmas de bondade; quanto à literatura, respondemos justamente a esse fabular, a essa necessidade de inventar o mundo poeticamente, que os quadrinhos de aventura apenas herdaram dos clássicos literários.

Percebemos, então, pela prática em sala de aula, que a literatura e as histórias fantásticas ajudam e servem de ponto de partida para uma reflexão filosófica. E que pensar filosoficamente ou deter-se nesses pontos filosóficos de uma narrativa ajuda a compreender a literatura e torna ela algo ainda mais fascinante, pois somos capazes de entender a sua riqueza.

Além dos quadrinhos: dentro e fora da literatura – *herói*, *super-herói* e *anti-herói*.

Neste projeto de trabalho em específico que estamos apresentando, foi tomado como ponto de partida o currículo escolar para, todavia, subvertê-lo sutilmente em favor das expectativas dos professores. Sendo assim, o pressuposto central era fazer com que os educandos compreendessem a cisão que se estabelece entre os conceitos de *herói* romântico e *anti-herói* realista nas diferentes estéticas que os acompanham. Para refletir melhor sobre a construção de personagens como o protagonista de *I-Juca Pirama*, de Gonçalves Dias, e Peri (*O Guarani*) e Iracema de Alencar, em comparação com figuras igualmente ilustres, porém muito mais ambíguas, como o Leonardinho, de *Memórias de um Sargento de Milícias*, de Manuel Antonio de Almeida, e os “heróis” machadianos Brás Cubas, de *Memórias Póstumas*, e Cândido Neves, do conto “Pai contra Mãe”, surgiu a ideia de relativizar o conceito junto aos alunos. Partiu-se da reflexão de Candido (2004, p. 17-46) – em que o autor discute o papel de *Memórias de um Sargento de Milícias* na historiografia literária nacional e seu protagonista, Leonardinho (um malandro? Um personagem *picaresco*?³), o primeiro anti-herói de nossa literatura – para dar base à exposição aos alunos a respeito de tais diferenças, construindo a tabela comparativa abaixo (diferenças que, por si

³ Segundo o autor, a definição de pícaro provém de um estilo de romance marginal, de apelo popular, onde esse tipo de personagem é caracterizado por ser “de origem humilde [...] irregular”, onde “o choque áspero com a realidade que leva à mentira, à dissimulação, ao roubo, e constitui a maior desculpa das ‘picardias’. [...] é ingênuo; a brutalidade da vida é que aos poucos o vai tornando esperto e sem escrúpulos, quase como defesa; [...] vive um pouco ao sabor da sorte”, mas não possui a malandragem e a falta de virtudes do personagem de Manuel Antonio de Almeida, uma vez que este “nada conclui, nada aprende [...], ele não tem sentimentos [...], não tem linha de conduta” (CANDIDO, 2004, p. 19-21), mas, ainda assim, é um protagonista cativante, que acaba por ser visto como um “esperto” cujas atitudes levam-no a obter certo sucesso.

só, constituiriam o processo de passagem da estética romântica para a estética realista):

O HERÓI ROMÂNTICO	O ANTI-HERÓI REALISTA
Ex: Peri – O Guarani, de José de Alencar; I-Juca Pirama, de Gonçalves Dias	Ex: Leonardinho – Memórias de um Sargento de Milícias, de Manuel Antonio de Almeida;
• Idealizado • Ideal de pureza moral • Ciente de uma missão • Convicção na bondade • Destacável em seus atos individuais • Pensa no coletivo	• Vinculado à realidade • Amoral – “os fins justificam os meios” • Imperfeições • Necessidade, sobretudo. • Defeitos; ações arbitrárias • Individualista

Quadro 1: Esquema sobre as diferenças entre o herói romântico e o anti-herói realista.

Para a formulação do quadro-resumo acima, foi feita a leitura integral do poema épico de Gonçalves Dias, *I-Juca Pirama* ainda no primeiro trimestre do ano letivo, retomada no segundo trimestre para a execução do projeto. Os demais romances referidos foram trazidos a partir da leitura do professor e da seleção de excertos a fim de propiciar aos alunos o conhecimento geral das obras. A partir da elaboração do esquema, um segundo foi proposto, cuja elaboração permitiu uma participação mais ativa dos educandos:

REALIDADE	HQs
• Bem e mal encontram-se misturados, não são facilmente distinguíveis; • Ninguém é só bom ou só mau; • Os “heróis” também falham; • Os bandidos nem sempre vão presos.	• Bem e mal definidos claramente; • Os maus só são maus e os bons só são bons; • O herói é infalível; • O herói é justo e não mata; • Bandidos na cadeia.

Quadro 2: A ética do herói

A partir das duas reflexões interligadas, permitiu-se iniciar um princípio de aprofundamento da reflexão do conceito. A provocação feita num primeiro momento propiciou a conclusão de alguns alunos de que, em algumas ocasiões, alguns dos próprios heróis das HQs demonstram características mais humanas, próximas da realidade, sendo, portanto, classificados como *anti-heróis*.

A partir daí, a proposta foi divulgada para os estudantes: nas pontas deste trabalho que, basicamente, pressupunha a discussão a partir de um tema que se multiplica em pelo menos três outros – o *herói*, o *super-herói* e o *anti-herói* – estariam os pontos de partida e de chegada da promoção da leitura do texto literário: num primeiro momento, a literatura canônica, aquela fixada nos currículos e que se apoia na historiografia – como referido anteriormente, a leitura de *I-Juca Pirama* (a célebre história do índio heroico de Gonçalves Dias) e de excertos de outros romances românticos (*Memórias de um Sargento de Milícias*, *O Guarani* e *Iracema*), além do conto “Pai contra Mãe”, de Machado de Assis (onde a figura do “anti-herói” protagonista permite uma séria discussão sobre o bordão “os fins justificam os meios”); após toda uma apropriação do grande tema do projeto, viria, então, uma nova proposta de leitura: HQs que se utilizassem do assunto em debate – obras autorais originais, *graphic novels* que correspondessem a um arco narrativo isolado, tal como num

romance ou conto. Tratou-se, portanto, de um projeto baseado nas potencialidades intertextuais da narrativa gráfica em relação à literatura, que se utilizou diretamente das ferramentas de análise da literatura comparada para sua fundamentação, partindo da máxima de que

[...] não é possível *ler* senão *comparativamente* (ou seja, racionalmente) [...] não se trata tanto da opção entre comprar e não comparar... Não há de fato como não comparar. Toda leitura é ativação, partilha e “cooperação interpretativa” (no sentido que Umberto Eco dá a este conceito) (BUESCU, 2001, p. 23.).

O primeiro passo dado neste projeto, estabelecendo as diferenças entre o *herói* romântico e o *anti-herói* realista e apontando a ética do herói clássico frente à realidade, dentro e fora da literatura, foi sucedido pela introdução de aspectos básicos do gênero HQ: uma breve história da arte sequencial e do que forma a autonomia dos quadrinhos, bem como do papel dos heróis nessa história e suas transformações ao longo dos anos. Inicialmente, no momento de propor o trabalho às turmas, as primeiras impressões dos alunos nos dois anos em que se aplicou tal projeto foi a mesma: o estranhamento causado pela “permissão” das HQs na sala de aula vem acompanhado com um misto de surpresa e preconceito. Em função disso, propomos aos estudantes que observassem, desde o início, alguns temas que podem ser analisados nas HQs e nas histórias envolvendo super-heróis, aspectos relacionáveis ao cotidiano e outros tipos de narrativa, como as fábulas, as lendas, as parábolas bíblicas e a literatura “erudita”: questionamentos filosóficos como “o que é vida e morte?”, “os deuses existem?”, “o que é a verdade?”, “o que é justiça?”, “o que é o bem e o mal?”, “o que é loucura e sanidade?”.

O trabalho que se seguiu daí para diante utilizou-se de uma referência básica, principalmente nas reflexões das aulas de Ensino Religioso: o livro *O Herói*, de Flávio Rene Kothe⁴. O

⁴ São Paulo: Ática, 1987 – editado pela série Princípios.

professor responsável formulou, a partir de suas próprias reflexões teóricas⁵, junto aos alunos, algumas categorias heroicas presentes nas histórias bíblicas, tratando os personagens a partir de suas construções psicológicas, bem como lidando com a Bíblia pelo seu viés narrativo. Posteriormente, as categorias desenvolvidas seriam o mote para discutir temas como ética e moral dentro dos relatos das respectivas figuras – principalmente os heróis bíblicos David e Jesus, duas esferas distintas de convicção quanto a seus papéis no mundo; ainda mais profundamente, seria debatida a própria “jornada do herói” com base no filme *Corpo Fechado*, de M. Night Shyamalan (Estados Unidos, 2000). As sutilezas e artimanhas narrativas do longa-metragem conduzem a vários aspectos evidentes que o tornaram o verdadeiro “nó interdisciplinar” do projeto: a relação com nomes de figuras ilustres da Bíblia como David e Elijah (Elias), a referência constante das histórias em quadrinhos no filme e os questionamentos filosóficos mais pertinentes dentro da jornada de autoconhecimento pela qual passam os diversos heróis – desde os trágicos até os modernos.

Nesse ínterim, compartilhando as atividades entre as quatro disciplinas envolvidas, foram trazidos excertos de dois artigos do interessante livro *Super-heróis e a filosofia: verdade, justiça e o caminho socrático*⁶. Os textos eram colocados para os alunos e algumas questões eram levantadas para o debate, por escrito e oralmente, nunca, portanto, fazendo com que a leitura fosse feita de forma gratuita. Os excertos dos textos “A verdade a respeito do Super-Homem: e de todos nós”, de Mark Waid, e “Definindo um herói e um super-herói”, de Jeph Loeb e Tom Morris, foram, então, colocados à prova, trazendo a discussão do conceito de herói para um universo mais cotidiano: foi pro-

⁵ Que consistiram, além do próprio Kothe (1987), na leitura de PINHEIRO, Carlos Eduardo Brefore. “A Herança cristã em Oscar Wilde: um retorno aos heróis bíblicos”. In: Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades – Unigranrio, volume 5, número 19, out./dez. 2006, p. 10-20.

⁶ IRWIN, William; MORRIS, Tom; MORRIS, Matt (Orgs.). São Paulo: Madras, 2005. O livro é uma curiosa reunião de ensaios sobre temas e conceitos filosóficos clássicos, utilizando como referência alguns dos mais tradicionais super-heróis das HQs.

posta a leitura de uma notícia e a resolução de quatro perguntas a partir da mesma sobre aspectos que misturavam elementos da linguagem literária (como paradoxo e ironia) com o debate sobre ética que o fato relatado sugeria. A notícia dava conta do caso de um ladrão que, ao roubar um carro, percebera uma criança no veículo e, devolvendo o automóvel com a criança dentro para a polícia, questionara o “abandono” dos pais, ameaçando os mesmos e, assim, relativizando a compreensão sobre o que é um ato heroico e sobre o ato do roubo em si, além de possibilitar um entendimento sobre o que define, afinal, um anti-herói. Após debate e elaboração de respostas por escrito na atividade supracitada, os alunos mais uma vez foram convidados a trabalhar sua competência argumentativa: a ideia era desenvolver uma dissertação que, na mesma medida, propunha um diálogo entre ficção e realidade a partir da pergunta “O que define um ‘herói’, na sua visão? Existem atos verdadeiros que podem ser traduzidos como heroísmo numa relação próxima com a ficção?”, tendo que, obrigatoriamente, citar uma figura ou tipo social que justificasse a forma como o aluno lida com o conceito de *herói*.

Uma notícia surpreendente

Um ladrão teve uma surpresa na madrugada de ontem, em Passo Fundo – na região norte do estado ao furtar um Monza que estava estacionado no centro da cidade, próximo a um bar. O meliante já estava na Vila Operária, distante dez quadras do local do furto, quando percebeu que havia um menino dormindo no banco traseiro do carro. O ladrão telefonou para o número 190 e denunciou o fato à polícia. Indignado, disse onde estava o veículo e intimou os policiais a prenderem os pais irresponsáveis. Os policiais encontraram o carro e uma criança que nada percebera, pois continuava dormindo. Ao ser acordado, o menino indicou o bar onde os pais – uma jovem de 22 anos e o padrasto de 45 anos – bebiam cerveja. Os policiais relataram parte da fala do ladrão ao telefone: “Diz pro (...) pai do guri que, se eu encontrar de novo o filho dele sozinho no carro, eu mato ele (o pai)”

Correio do Povo, 18 de setembro de 2008.

Quadro 3: Notícia trabalhada em aula.

No ano de 2010, por iniciativa promovida na aula de Filosofia, incluíram-se fragmentos da obra *Por que ler os clássicos*, de Italo Calvino⁷; posterior a isso, os alunos fizeram uma atividade em que trouxeram seus “clássicos” numa listagem própria, justificando suas escolhas. Por parte dos professores, estes levaram seus “clássicos” das HQs na tentativa de compartilhar a paixão que os quadrinhos exercem/exerceram em sua construção cultural, cientes de que a mera visualização e manipulação de algumas obras em quadrinhos, por exemplo, poderia suscitar a vontade de ler nos alunos. Não por acaso, algumas das obras escolhidas pelos educandos para o projeto de leitura partiram desses momentos de compartilhamento de HQs, possibilitando um visível salto de qualidade entre as obras selecionadas pelos alunos entre este e o ano anterior.

⁷ São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

Na ocasião em que o projeto foi aplicado no ano de 2009, em atividades vinculadas a debates em torno de um assunto específico nas aulas de Redação, escolheu-se como tema transversal a recente (à época) polêmica sobre os livros distribuídos pelo PNBE, em que despontou a HQ de Will Eisner *Um Contrato com Deus e Outras Histórias de Cortiço*, obra fundamental na cristalização do gênero e do conceito de *graphic novel*, como um dos “livros proibidos” pelo MEC e Secretarias de Educação de certos estados (como o Rio Grande do Sul), em função de aspectos de violência, criminalidade e sexualidade contidos na obra; na perspectiva de que cabe ao educador ter uma percepção sempre atualizada dos acontecimentos presentes e utilizá-los, sempre que possível, na sala de aula, aproveitou-se, então, para refletir sobre o uso dos quadrinhos na Educação Básica e sobre a maturidade (ou não) do próprio aluno para discutir certos temas; bem como o próprio conceito de *graphic novel* e sua diferenciação para com o “gibi” comum.

Assim, tendo o tema principal sido trabalhado exaustivamente e entendendo melhor seus desdobramentos (o *super-herói* e o *anti-herói*), os alunos seriam inspirados a promover as leituras escolhidas a partir de um roteiro prévio, que traria os aspectos básicos desenvolvidos ao longo do projeto: a linguagem das HQs, a construção do personagem na ficção, a representação do *herói* e a relação com algum tipo de verossimilhança dentro da narrativa. Os aspectos do roteiro deveriam estar presentes na fala dos alunos, que compartilhariam suas leituras com os colegas em grande grupo através de uma apresentação confeccionada em *PowerPoint*.

- a) breve histórico do protagonista e personagens envolvidos;
- b) características da figura heroica;
- c) caracterização dos personagens em função de seus valores morais; sua ética; aspectos psicológicos;
- d) verossimilhança – o que há?;
- e) um exemplo de análise visual da obra: coletar duas imagens que sintetizem aspectos da obra, bem como ação, dramaticidade, emoção e características dos personagens.

Quadro 4: Roteiro para leitura/apresentação das HQs

Em 2010, o formato foi ligeiramente ampliado para um estilo de apresentação de “iniciação científica”, em que os alunos divulgaram para a comunidade escolar seus trabalhos através de cartazes confeccionados artesanalmente e expostos nas paredes da escola. Tanto no suporte digital quanto nos cartazes, um elemento exigido como essencial foi a relação entre palavra e imagem característica das histórias em quadrinhos, onde um está vinculado ao outro e o senso estético deve ser equilibrado e produzido com criatividade e originalidade. Em sua maioria, os alunos observaram bem as exigências e, principalmente na exposição oral, conseguiram ir além das expectativas, promovendo boas análises de personagens e a respeito do papel do herói. Percebeu-se que a interação com as leituras proporcionou um diálogo franco entre narrativa e leitor, onde os alunos estiveram dispostos a encarar tais personagens no plano ficcional de forma intensa, a querer, de fato, justificar seus arcos dramáticos e suas condutas em relação às características que apresentam e aquilo que os enredos impõem. De fato, na exposição oral, a experiência estética que se espera frente a narrativas foi alcançada com bastante sucesso, em geral, ainda que, inevitavelmente, alguns alunos optassem pelo simplismo e pelo reducionismo, tentando apontar os aspectos cobrados de forma “tarefeira”. Vemos abaixo alguns exemplos de produções dos estudantes:



EXEMPLO 1: *A Piada Mortal*, de Alan Moore (roteirista) e Brian Bolland (ilustrador)

Figs. 1 e 2: Slides de apresentação dos alunos (2009).

Neste primeiro exemplo, podemos perceber a análise de um fragmento da história lida em duas etapas: o breve texto comenta a conduta do personagem central e, posteriormente, a imagem da HQ fundamenta a análise sobre a narrativa⁸.

⁸ No slide 1 (à direita): “A Piada Mortal – Uma das HQ’s que consagraram mais ainda a história do herói noturno, em que Batman, mais uma vez, tem a chance de acabar com o vilão Coringa. Todos sabem que Batman é um herói diferente, um tanto obscuro, porém, prefere cumprir a lei e não mata Coringa. E mesmo assim, o vilão não se abala, e leva tudo o que o herói lhe diz na brincadeira, como sempre.”; No slide 2 (à esquerda): a imagem da graphic novel *A Piada Mortal*, de Alan Moore e Brian Bolland mostra o vilão Coringa tentando matar Batman com uma arma de brinquedo. Nos últimos três quadros ocorre o diálogo:

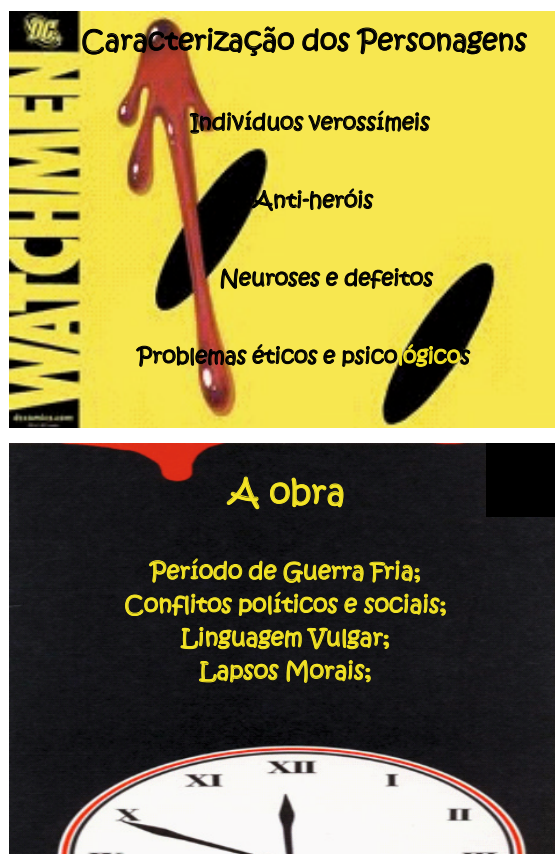
CORINGA – “Maldição. Está vazio. Bem? O que está esperando? Eu atirei numa garota indefesa, aterrorizei um velho... Por que não me manda pro inferno de uma vez por todas e espera uma ovação da galera?”

BATMAN – “Porque não é isso que eu quero... Porque estou cumprindo a lei.”.

RORSCHACH: O perfil de herói de Rorschach se destaca mais como anti-herói; no começo de sua vida seus atos são mais pacíficos, mas com o tempo começa a agir com brutalidade.	COMEDIANTE: O comediante tem um perfil completamente anti-heróico. É cruel e mata sem piedade.	VEIDT/OZZYMANDIAS: Apresenta uma conduta formal e de boa índole durante a passagem da história, mas ao final, percebe-se que ele é um anti-herói.
DR. MANHATTAN: Esta personagem tem um tom bem mais heroico na história, é o único super-herói de verdade, sendo ele um ser com uma personalidade mais correta e atos mais suaves, porém, tem a característica de matar, como todos na história.	CORUJA: O Coruja é uma personagem que pode ser classificado como herói, pois também tem personalidade idônea e bem mais sociável.	LAURIE: Ela é uma heroína que também apresenta traços de anti-herói, assim como quase todos na história. No seu caso, quer negar seu papel no mundo.

EXEMPLO 2: *Watchmen*, de Alan Moore (roteirista) e Dave Gibbons (ilustrador)

Fig. 3: Mapa dos personagens (2010).



Figs. 4 e 5: Tópicos de apresentação.

No primeiro exemplo, o grupo responsável tratou de montar um “mapa conceitual” dos personagens da obra lida a partir do que foi estudado. Nesse processo, permite-se, também, notar que o trabalho de categorização dos heróis bíblicos promovido pelo componente de Ensino Religioso foi bastante significativo. O segundo grupo, responsável pelos dois últimos *slides* acima, estabeleceu, a partir de tópicos que nortearam sua fala, os aspectos essenciais da mesma *graphic novel*, observando, principalmente, os traços de verossimilhança da obra e suas metáforas sociais.



Exemplo 3: *Watchmen*, de Alan Moore (roteirista) e Dave Gibbons (ilustrador)

Fig. 6: Analisando o aspecto gráfico⁹.

Temos acima um excelente exemplo de análise dos componentes gráficos da HQ lida. Entretanto, é justamente no aspecto visual que parece constar as maiores falhas nesse tipo de trabalho: os alunos estão distantes da sensibilidade exigida para apreciação da ilustração, o que parece decorrer do afastamento de outras formas de arte, como o estudo da pintura e a própria iniciativa em frequentar museus e exposições. Para aqueles que pressupõem que o elemento gráfico surge como o menos subjetivo no universo das HQs, parece claro que falta uma percepção mais sensível às camadas de interpretação do texto imagético.

⁹ Texto do slide: “Em *Watchmen*, a história é expressada em quadrinhos e design gráfico de alta complexidade. Seus desenhos foram feitos com uma arte que transmite emoção e tom vivo nos quadrinhos. Além disso, possui variada grade de cores que prende o leitor à história pela sua boa aparência e quantidade de detalhes que instigam o ar de mistério e minimalismo.”



Fig. 7: Elaboração de cartazes: divulgação para a comunidade escolar; união entre palavra e imagem.

Além do conceito: a leitura das HQs

O processo mais complexo desse projeto interdisciplinar foi pautado pelo grau de autonomia exigido dos alunos. Algo sempre difícil, porém sempre desejado pelos educadores, dar a possibilidade da livre escolha sobre o que ler e como fazê-lo por parte do educando exige maturidade deles (e um processo de maturação igualmente importante do próprio educador quanto a tal liberdade dada). O que se constatou no primeiro ano de aplicação do projeto é que, naturalmente, muitos alunos optam pelo caminho mais simples, que está mais ao seu alcance, evitando romper as barreiras do conformismo e escolhendo leituras de “fôlego” mais limitado e qualidade inferior frente a

outras possibilidades. O que não impediu, por parte de muitos, boas reflexões e boa aplicação dos conceitos estudados.

Para o segundo ano, portanto, deixamos a escolha ainda a cargo dos educandos, porém dando a eles referências mais concretas sobre as quais poderiam basear-se, como referido no tópico 4 deste relato. No momento em que os professores puderam trazer suas próprias experiências como leitores de HQs, revelando o quão importante tal paixão pela leitura foi em sua formação cultural e intelectual, permitiu-se uma sensibilização maior quanto à leitura; especialmente nas aulas de Filosofia e Literatura, os mestres propuseram-se a expor em forma de bate-papo sua relação com os *comics* e com aqueles que seriam os *seus* clássicos nesse universo, além de trazer à luz comentários específicos sobre aqueles que são considerados pela crítica especializada como os grandes paradigmas do gênero – e por que o são –, dentro da proposta de discussão a partir de excertos de *Por que ler os clássicos*, de Ítalo Calvino. De forma que foram trazidas as coleções particulares dos professores para que o manuseio e a visualização das HQs constituíssem o início desse processo de sensibilização. O que parece ter promovido resultados, uma vez que, devido a seu apelo iconográfico, o conhecimento prévio que passa pelos aspectos “tátil” e visual, claramente, é parte do processo de sedução à leitura no âmbito da arte sequencial. Assim, os alunos acabaram por selecionar obras mais adultas, menos voltadas somente às peripécias de ação dos personagens envolvidos e focadas em discussões mais complexas. De forma que as obras trabalhadas foram as que seguem nos quadros abaixo:

EM 2009:

- Um Sujeito Qualquer, de Brian Michael Bendis (sobre o Homem-Aranha);
- 2 histórias envolvendo o personagem Superman;
- Mulher-Maravilha – O Espírito da Verdade, de Paul Dini e Alex Ross;
- 1 história em quadrinhos que preenche lacunas da série cinematográfica Star Wars, interagindo com ela, portanto;
- A Piada Mortal, de Alan Moore e Brian Bolland (graphic novel onde temos o universo de Batman, entretanto com maior ênfase no vilão Coringa);
- 2 mangás: Blade, a lâmina do imortal, de Hiroaki Samura e The Lost Kanvas – A Saga de Hades, volume 3, de Masami Kurumada e Shiori Teshirogi;
- O dia em que o céu caiu, de Albert Uderzo (com a dupla Asterix & Obelix);
- 1 arco de histórias da série de romances gráficos Hellblazer.

EM 2010:

- Watchmen, de Alan Moore e Dave Gibbons;
- V de Vingança, de Alan Moore e David Lloyd;
- Eu, Wolverine, de Chris Claremont e Frank Miller;
- Origem, de Paul Jenkins e Andy Kubert (que foca o passado do personagem Wolverine);
- Scott Pilgrim contra o Mundo, de Brian Lee O'Malley;
- Superman vs. Apocalypse – A Revanche, de Dan Jurgens.

Quadros 5 e 6: As HQs trabalhadas nos dois anos do projeto.

Constatou-se que, em 2010, não só as discussões em torno das obras ampliaram-se naturalmente em função de escolhas mais maduras, como também a apropriação do conceito de *graphic novel*, notavelmente, foi mais efetiva, possibilitando a seleção de histórias em quadrinhos mais bem construídas e desenvolvidas. Considerando, dessa forma, que histórias com elementos de enredo mais tradicionais, que se apropriam da estrutura tradicional “apresentação-desenvolvimento-complicação-clímax-desfecho” de

forma clichê poderiam, então, ser consideradas menos complexas do que outras, principalmente aquelas escolhidas em 2010, como *Watchmen*, *V de Vingança* e *Origem*, em que as curvas dramáticas são mais sinuosas, mais ambíguas, portanto, mais realistas e menos esquemáticas, onde a fantasia não é gratuita e há, principalmente, humanidade e questões psicológicas mais marcantes. Da mesma forma, percebe-se nítida diferença entre histórias que abusam de diálogos criativos, inventivos, que podem “oferecer uma dimensão da comunicação que contribua para o corpo da literatura preocupada em examinar a experiência humana” (EISNER, 2001, p.138-139) e outras mais “folhetinescas”, preocupadas com o entretenimento puro e simples, sem nenhum pinga de reflexão. E podemos achar isso frequentemente, inclusive, nas histórias que envolvem aventura e heróis. Em relação a isso, duas escolhas dos alunos foram especialmente curiosas, pois permitiram questionar tais aspectos: *Scott Pilgrim contra o Mundo* e *O dia em que o céu caiu* são obras, basicamente, de humor, onde os lugares-comuns dos heróis são satirizados quase sempre; a primeira até mesmo brinca com a linguagem narrativa trivial de alguns videogame aplicada à realidade e associada à figura do herói romântico, demonstrando evidente incompatibilidade, mas provocando boas risadas.

O processo de formação de leitores neste trabalho pôde ser visualizado, realmente, na forma com que os alunos apropriaram-se da discussão em torno do tema *herói*, a ponto de criarem relações entre os personagens de suas histórias e outros, assim como outras formas de narrativa, de maneira que foram além do mero enredo e do próprio roteiro sugerido. A troca de experiências de leitura entre os alunos – e não somente centralizado na figura do professor –, de fato, parece ter sido o veículo mais importante para uma tentativa de concretizar o incentivo ao ato de ler e à fruição estética.

Considerações finais

Dois anos foram necessários para se chegar ao formato (quase) ideal deste projeto e a um certo amadurecimento do trabalho. Em cada ano em que foi executado, exigiram-se dois meses de vínculo direto com o tema. Foi assim que encontramos uma forma de tentar “esgotar” a temática e as chaves de leitura possíveis dentro da mesma, dando base às obras que os alunos leriam. A partir do momento em que três disciplinas passaram a trabalhar em conjunto, mantendo suas especificidades, mas, para todos os efeitos, apagando aquilo que as separa em “gavetas” dentro da escola, permitiu-se uma permanência constante do projeto no cotidiano escolar, e é nessa perspectiva é que a educação, parece-nos, pode ser plenamente vivenciada. Isso mostra, mais uma vez, que a estrutura de um trabalho multidisciplinar, principalmente em torno do exercício fundamental e primordial da leitura, exige tempo, dedicação, convicção e, principalmente, persistência dos mestres.

Os resultados, porém, podem vir a ser gratificantes: as reflexões que tantos professores esperam de seus jovens alunos só conseguirá se estabelecer quando houver a consciência de que a leitura e o domínio da obra artística devem predominar sobre características genéricas ou indicadores históricos e biográficos, algo muito mais complexo que duas horas/aula ou uma avaliação escrita podem fornecer, em lugar de um projeto de longo prazo. Para uma discussão madura e vigorosa sobre arte e cultura, deve-se exercitar, primeiramente, o imaginário e a subjetividade, e é fato que a sedução que a narrativa gráfica exerce é um caminho inegável para se chegar a outros que, como a literatura, frequentemente têm sua penetração dificultada por inúmeros fatores. Nas palavras de Maria Helena Martins, “[...] para a leitura se efetivar, deve preencher uma lacuna em nossa vida, precisa vir ao encontro de uma necessidade, de um desejo de expansão sensorial, emocional ou racional [...]” (MARTINS, 1982, p. 82).

Em dois anos deste trabalho, fica claro que o caminho a ser seguido ainda precisa ser aplainado. Ainda padecemos do terrível preconceito de que HQs são uma arte menor ou que não fazem parte da literatura. E muita ignorância ronda o tema. Mas o tempo irá redimir aqueles que, com caráter heroico, ousarem pensar a cultura e utilizar os quadrinhos para mostrar que, como outras formas de expressão artística, eles podem ser uma metáfora da nossa própria vida e fundamentais na formação de um novo público leitor.

Referências

- ABRAHÃO, Azis. Pedagogia e Quadrinhos. In: MOYA, Álvaro de (Org.). *Shazam!* São Paulo: Perspectiva, p. 137-170, 1977.
- BRANDÃO, Junito. *Dicionário Mítico-etimológico da Mitologia Grega*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- BUESCU, Helena. Comparação e Literatura. In: BUESCU, Helena. *Grande Angular – Comparatismo e Práticas de Comparação*. Lisboa: FCT, p. 17-27, 2001.
- CADERNOS TRABALHANDO COM A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – *Caderno 4: Avaliação e Planejamento*. Brasília: MEC, 2006
- CALVINO, Ítalo. *Por que ler os clássicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- CANDIDO, Antonio. Dialética da Malandragem. In: *O Discurso e a Cidade*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/São Paulo; Duas Cidades, p. 17-46, 2004.
- CANDIDO, Antonio. O Direito à Literatura. In: CANDIDO, Antonio. *Vários Escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/São Paulo; Duas Cidades, p. 163-191, 2004.
- COLOMER, Teresa. *A Formação do Leitor Literário – Narrativa Infantil e Juvenil Atual*. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.
- EISNER, Will. *Quadrinhos e Arte Sequencial*. Tradução de Luiz Carlos Borges. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler (em três artigos que se completam)*. São Paulo: Cortez, 2003.

IRWIN, William; MORRIS, Tom; MORRIS, Matt (Orgs.). *Super-heróis e a filosofia: verdade, justiça e o caminho socrático*. Tradução de Marcos Malvezzi Leal. São Paulo: Madras, 2005.

KOTHE, Flávio Rene. *O Herói*. São Paulo: Ática, 1987.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar o reforma, reformar o pensamento*. Tradução de Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO – Volume 1: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

PINHEIRO, Carlos Eduardo Brefore. A Herança cristã em Oscar Wilde: um retorno aos heróis bíblicos. In: *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades – Unigranrio*, v. 5, n. 19, out./dez. 2006, p. 10-20.

PLATÃO. *A República*. São Paulo: Martin Claret, 2002.

VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo. Os quadrinhos (oficialmente) na escola: dos PCN ao PNBE. In: VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo. (Orgs.). *Quadrinhos na educação: da rejeição à prática*. São Paulo: Contexto, p. 9-42, 2009.

VILELA, Túlio. Quadrinhos de Aventura. In: VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo (Orgs.). *Quadrinhos na educação: da rejeição à prática*. São Paulo: Contexto, p. 73-102, 2009.