

ESCOLA DE HUMANIDADES
CURSO DE LETRAS: LÍNGUA PORTUGUESA

BERNARDO NASCIMENTO SILVEIRA

MANGÁ E LETRAMENTO LITERÁRIO: INCENTIVANDO CÍRCULOS DE LEITURA

Porto Alegre
2021

GRADUAÇÃO



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

BERNARDO NASCIMENTO SILVEIRA

MANGÁ E LETRAMENTO LITERÁRIO: INCENTIVANDO CÍRCULOS DE LEITURA

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado à Escola de Humanidades, curso de Letras: Língua Portuguesa, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Bernardo Jose de Moraes Bueno

Porto Alegre

2021

BERNARDO NASCIMENTO SILVEIRA

MANGÁ E LETRAMENTO LITERÁRIO: INCENTIVANDO CÍRCULOS DE LEITURA

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado à Escola de Humanidades, curso de Letras: Língua Portuguesa, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Letras.

Aprovado em _____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Bernardo Jose de Moraes Bueno

Prof. Dr. Arthur Beltrão Telló

Profa. Dra. Ana Maria Coelho Silva Wertheimer

Porto Alegre
2021

RESUMO

Este trabalho propõe que os mangás são capazes de contribuir com o letramento literário dos alunos do ensino médio. Sua hipótese é a de que as HQs japonesas, por serem constituídas de imagens e por contarem com linguagem de fácil entendimento, podem despertar o hábito da leitura nos jovens. Para averiguar essas questões, serão referenciados autores como Luyten, McCloud e Eisner, estudiosos do gênero dos quadrinhos; e Cosson, que discorre sobre letramento literário, as contribuições que as HQs podem ter para este e sobre a capacidade dos círculos de leitura em contribuir à formação de leitores. Dessa forma, devido ao crescimento da indústria dos mangás nos últimos anos e à fortificação desta graças aos animês, serão sugeridas abordagens que têm o propósito de explorar a linguagem dos quadrinhos japoneses em círculos de leitura, com a intenção de incentivar o hábito da leitura aos alunos.

Palavras-chave: Literatura. Quadrinhos. Letramento literário. Mangás. Círculos de leitura.

ABSTRACT

This work proposes that manga comics contribute to the literacy of high school students. The hypothesis is that Japanese comics use images and easy-to-understand language, making them attractive to readers, which has the potential to awaken the reading habit in young people. To discuss these ideas, several authors will be referenced, such as Luyten, McCloud and Eisner, scholars of the comic book genre, and Cosson, who talks about literacy, the contributions that comics make to it and about the capacity of reading circles to contribute to the formation of readers. Thus, due to the growth of the manga industry in recent years, and its strengthening thanks to anime, approaches will be suggested with the purpose of exploring the language of Japanese comics, with the intention of encouraging readership.

Keywords: Literature. Comics. Literacy. Manga. Reading Circles.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Trecho de Desvendando os Quadrinhos.	20
Figura 2: Trecho de Desvendado os Quadrinhos.	20
Figura 3: Tin Tin, de Hergé.	22
Figura 4: Homem-Aranha: História de Vida, de Chip Zdarsky.	23
Figura 5: Página do mangá One Piece, de Eiichiro Oda.....	24
Figura 6 e 7: Exemplo de sentido de leitura oriental e ocidental.....	25
Figura 8: Imagem retirada de Persépolis 2, de Marjane Setrapi.....	37
Figura 9: Imagem retirada do livro Gen, pés descalços.....	38

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	6
CAPÍTULO I: O LETRAMENTO LITERÁRIO ALÉM DO CANÔNE	9
CAPÍTULO II: MANGÁS E SALA DE AULA.....	19
CAPÍTULO III: A ALTERNATIVA DOS CÍRCULOS DE LEITURA	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS.....	43

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Com este trabalho, proponho que é possível trabalhar com os mangás, histórias em quadrinhos japonesas, a favor do letramento literário dos alunos do ensino médio. Na verdade, pretendo ir um pouco mais além, pois também tenho o propósito de ressaltar o quão importante é o papel do professor como mediador, assim como defender a prática de aulas criativas, significativas e, acima de tudo, inspiradoras. Dessa forma, ao sugerir o mangá como material de leitura a ser trabalhado em sala de aula, tenho a intenção de aconselhar que, no âmbito escolar, quando possível, sejam organizados círculos de leituras, onde os alunos serão capazes de interagir e compartilhar diferentes percepções de uma mesma história.

Sendo franco, o tema deste trabalho deriva da grande resistência que encontrei em desenvolver o hábito da leitura quando ainda me encontrava no meio escolar. Infelizmente, apesar de contar com boas influências ao meu redor, tanto em casa quanto na escola, por muito tempo a leitura me pareceu não significativa, pouco representativa e, de certo modo, aterrorizante. No entanto, muito mais tarde, obtive sucesso em desfrutar, pela primeira vez, do prazer da imersão de uma leitura cativante, daquelas em que não se vê o tempo passar, ao ler meu primeiro mangá. Curiosamente, essa experiência se deve graças a um animê, desenho animado japonês, que, ao fazer com que desejasse acompanhar a sua história, fez com que eu partisse para a sua versão em mangá.

Com base na experiência que tive, pode-se justificar a relevância e a contemporaneidade do tema escolhido. Carvalho (2013) esclarece a importância das imagens na atualidade. Para o autor, graças ao surgimento e à popularização de novas tecnologias, vivenciamos um período em que se solidificou a cultura visual. E os professores, ao estarem conscientes deste fenômeno, devem buscar se reinventar e, em suas aulas, incluir o uso dos “novos processos culturais-imagéticos”:

Não podemos negar o poder das imagens em nossa cultura. Assim, a educação deve construir leitores capazes de entender o modo pelo qual são construídos e formados, dentro desse intenso processo social existente em nossa cultura de imagens; permitir que eles saibam das consequências existentes nessa cultura e de como podem se relacionar ativamente com essa linguagem, com tudo que ela implica como organizador social. (CARVALHO, 2013, p.14).

Ou seja, a prática de aulas que fazem uso tanto de imagens quanto de textos, possibilita que os educandos compreendam o impacto dessas linguagens em nível cultural e social. Mas, quando se fala especificamente da contribuição das imagens para o campo literário, há de se citar Cosson (2021). O autor, ao buscar formas significativas de estímulo ao letramento literário de alunos do ensino médio, cita, entre estas, o uso das HQs. Segundo ele, esses meios de leitura podem ter importante relevância no ensino, graças aos seus atraentes recursos visuais e a sua língua de fácil entendimento.

Dessa forma, pretendo esclarecer que, além de serem usados para o letramento literário, os mangás podem ser importantes formas de leitura a serem praticadas nas disciplinas de literatura. Pois, com sua estrutura baseada em sequências de imagens e em balões de diálogos, eles têm o potencial de incentivarem o hábito da leitura aos alunos, principalmente àqueles que não se sentem atraídos pelas leituras das obras canônicas e que encontram maior satisfação em leituras destinadas ao entretenimento. Com esse propósito em mente, divido este trabalho em três capítulos.

No primeiro capítulo, serão discutidas as razões pelas quais as escolas precisam atualizar suas metodologias de ensino, assim como os motivos pelos quais os professores são importantes mediadores para contribuir a esse propósito. Na sequência, haverá a tentativa de definir e explicar como funcionam os quadrinhos japoneses e discorrer sobre como eles dialogam com o cânone literário na escola.

No segundo capítulo, serão apresentadas as diferenças entre as HQs japonesas e as americanas, com o propósito de se entender o porquê de essas leituras, baseadas em sequências de imagens, serem relevantes quando utilizadas na educação de jovens. Desse modo, no final dessa parte, serão apontadas as causas pelas quais os mangás têm se tornado tão populares entre os jovens nos últimos anos. Visando evidenciar ainda mais o espaço que conquistaram, também serão expostas as suas conquistas no âmbito acadêmico.

No terceiro capítulo, apresentarei os círculos de leitura, com a finalidade de comprovar que estes, se organizados adequadamente, podem ser significativos, interativos e divertidos aos alunos. Dessa mesma forma, também tentarei ressaltar a

importância de se trabalhar, em sala de aula, as particularidades dos quadrinhos, antes de se solicitar a leitura das histórias em si, para que, assim, os educandos tenham uma maior compreensão deste gênero e, consecutivamente, sejam capazes de reconhecer a importância dos elementos para a atribuição de sentido às narrativas das HQs japonesas. Em alguns fragmentos deste capítulo, também irei discorrer sobre a importância do visual para incentivar a leitura. Nesse caso, não citarei apenas as imagens que constituem os mangás, mas também filmes, que podem ser sugeridos com o objetivo de motivar as leituras que o seguirão. E, no final, para verificar a eficácia dos quadrinhos japoneses, em situações reais, apresentarei o projeto de Gomes (2018), que utilizou mangás como material de leitura, e o *feedback* dos alunos participantes.

Nas considerações finais deste trabalho, proponho a alternativa de que, como complementação, no lugar dos filmes, devem ser propostos episódios de animês, selecionados pelo professor, com o propósito de entreter e motivar os alunos às leituras que serão realizadas nos círculos de leitura. Dito isso, é importante ressaltar que este e o terceiro capítulo estão intimamente ligados, pois minhas propostas de aulas, que contam com mangás (e, como complemento, animês), estão diretamente ligadas as metodologias comentadas no último capítulo. No entanto, minhas sugestões não fogem do tema deste trabalho, pois, com elas, busco me aproveitar da popularidade destes para elaborar aulas que contribuam ao letramento literário de alunos no ensino médio. Mais do que isso, desejo auxiliar e incentivar leitores inexperientes, especialmente aqueles que se sintam desconfortáveis com as leituras dos clássicos, a encontrarem conforto e lazer nas HQs japonesas. E, quem sabe, a desenvolverem o hábito da leitura a partir dessa experiência.

CAPÍTULO I: O LETRAMENTO LITERÁRIO ALÉM DO CÂNONE

Antes de se discutir se o mangá é capaz de ser um importante instrumento em favor do letramento literário dos alunos do ensino médio, faz-se necessário ressaltar a importância do cânone e da literatura no âmbito da educação. No livro *Letramento Literário: teoria e prática*, Rildo Cosson começa destacando a experiência única que a literatura pode vir a proporcionar ao leitor. Conforme ele, com o “exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos” (COSSON, 2021, p.17). Para ele, o leitor pode tanto saber, quanto vivenciar a experiência do outro, por meio da leitura de obras literárias. Dessa maneira, defende que a disciplina de literatura é indispensável no currículo escolar.

É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. (COSSON, 2021, p. 17).

Apesar da literatura ter um importante papel formador e humanizador, para que ela desempenhe essas funções com plena eficiência, é necessário que haja uma constante reflexão sobre a escolarização da literatura. E, para provar isso, com base em diálogos e questionários que realizou com alunos e colegas professores ao longo de sua carreira, Cosson (2021) destaca que a literatura e a educação não têm uma relação pacífica: a literatura está perdendo espaço na escola e não é bem aceita entre os alunos com a justificativa de que, com o passar do tempo, surgiram uma multiplicidade de textos que envolvem, desde textos ricos em imagens, até textos que carregam temas mais significantes para os jovens da sociedade contemporânea. Além disso, hoje em dia, há obras que fazem uso das infinitas formas criativas que dizem respeito à capacidade que os textos contemporâneos têm de se expressarem culturalmente. Assim, estas acabam por atrair a atenção das gerações mais novas e, como consequência, dão início a crítica que diz respeito à persistência das escolas em continuarem adotando um cânone tradicional como material de leitura.

Dito isso, para destacar com mais clareza as críticas direcionadas ao ensino da literatura que surgirão ao longo deste trabalho, é importante descrever brevemente o que é o cânone literário. Para isso, expõe-se o conceito de Duarte (2009), que

esclarece o termo cânone desde a sua origem até as suas futuras transformações. Conforme ele, no início, o termo grego *kanon* começou se referindo a uma vara que tinha as funções de um instrumento de medida. No entanto, com o passar do tempo, o significado dessa palavra evoluiu e, assim, ela passou a exprimir um modelo a ser aplicado como norma. Após isso, por muitos anos, o termo foi adotado pela Igreja Católica, dando início ao cânone bíblico, ao teológico e a outros que fizeram parte do meio religioso. Até que, muito mais tarde, passou a fazer parte da literatura e seu sentido passou a incluir o cânone literário como ele é conhecido hoje em dia: um grupo de obras, de autores e de instituições que são consagradas e dignas de serem transmitidas para as próximas gerações.

Ademais, cabe ressaltar que, durante o percurso histórico, destaca-se um cenário idêntico ao que será abordado neste trabalho, o qual diz respeito à depreciação do cânone. Isso se prova quando Duarte (2009) diz que, a partir da pós-modernidade, época em que o cânone foi centro de críticas, houve a desvalorização das obras literárias já consagradas, pois, neste período, elas se veem obrigadas a disputar com novos produtos culturais que estão surgindo. Assim, pode-se considerar outro desafio que o cânone literário enfrenta hoje em dia: o da escolarização da literatura, que, quando má implementada, além de desvalorizar ainda mais o cânone, também prejudica a formação de jovens leitores.

Voltando às críticas ao ensino da literatura na atualidade, é, então, importante observar, com base em Cosson (2021), quais são as metodologias de ensino que, em diversas situações, já foram praticadas erroneamente pelos professores. Para exemplificar isso, ele cita que, no ensino médio, a literatura vem se limitando exclusivamente à história da literatura brasileira, e “os textos literários, quando comparecem, são fragmentos e servem prioritariamente para comprovar as características dos períodos literários” (COSSON, 2021, p.21). Ou seja, com essa informação, ele expõe um cenário onde o ensino da literatura ocorreu de forma inadequada, priorizando, majoritariamente, a parte teórica, que também é importante, mas não quando inibe a leitura dos textos na sua integridade. No entanto, Cosson entende e destaca as dificuldades que os professores encontram quando tentam fugir de um cronograma inflexível de leituras. Ele também fala que, com o intuito de elaborar aulas mais criativas e interessantes aos alunos, em não raras as ocasiões, os docentes se veem obrigados a evitar os textos canônicos.

O conteúdo da disciplina Literatura passa a ser as canções populares, as crônicas, os filmes, os seriados de TV e outros produtos culturais, com a justificativa de que em um mundo onde a imagem e voz se fazem presentes com muito mais intensidade do que a escrita, não há por que insistir na leitura de textos literários. (COSSON, 2021, p. 22).

De acordo com o autor, a escola precisa se atualizar, pois o ensino da literatura clássica, que perdurou por tanto anos, está entrando em falência. Dessa forma, Cosson, de certa forma, concorda com as práticas culturais contemporâneas, que, muitas vezes, não utilizam o texto literário como instrumento, como é o caso dos seriados. Todavia, ele sugere, principalmente, a prática com outros gêneros de texto em sala de aula. Desse jeito, ele ressalta claramente que um professor não deve se precipitar na escolha dos textos, pois, mesmo que tenha a alternativa de não utilizar um clássico consagrado como material de leitura, isso não significa que possa selecionar negligentemente qualquer texto. Ele alerta que “para aqueles que acreditam que basta a leitura de qualquer texto convém perceber que essa experiência poderá e deverá ser ampliada com informações específicas do campo literário e até fora dele” (COSSON. 2021, p. 23).

Considerando que a seleção dos textos e os meios pelos quais serão trabalhados são de suma importância, Cosson (2021) também destaca a questão da leitura como forma de lazer, já que reconhece que a prática da leitura de textos literários é, em si, uma maneira agradável e efetiva de se adquirir conhecimentos e experiências de um texto. Porém, em muitos casos, o que se pratica em sala de aula é a leitura centralizada em textos teóricos e históricos que, em não raros os casos, acabam por deixar em segundo plano a leitura dos textos dos quais dizem respeito, não dando, assim, espaço ao lazer. Cosson condena a centralização da leitura dos textos teóricos, porém ele também entende que não é possível que os alunos realizem uma leitura absolutamente assistemática. Dessa maneira, salienta que as leituras dos textos devem ser devidamente organizadas conforme os objetivos da escola para com o letramento literário dos alunos. Visando, portanto, um equilíbrio entre o lazer da própria prática da leitura e entre o dever de assimilar os respectivos conhecimentos desta.

Para Cosson:

Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito da leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito pela linguagem. (COSSON, 2021 p. 30).

Com a intenção de contribuir à opinião de Cosson, torna-se relevante falar sobre a descrição de letramento literário que Barbosa (2011) traz em seu texto, *Letramento Literário: sobre a formação escolar do leitor jovem*. Nele, a autora descreve o letramento literário como um processo de apropriação da escrita e das práticas sociais que a envolvem. A partir dessa definição, é possível compará-la a do próprio Cosson (2021), que salienta que o letramento literário, acima de tudo, deve ser humanizador, possibilitando que jovens leitores sejam capazes de construir e reconstruir os sentidos do texto. Dessa forma, as duas definições nem concordam, nem discordam uma da outra, mas sim, de certa forma, complementam-se. Considerando que os autores não têm pontos de vista tão distantes, é interessante mencionar que Barbosa, assim como Cosson, ressalta a importância da leitura como forma de lazer. A autora acredita que a leitura deve ser, além de informativa, gratificante ao leitor. Para ela, o letramento literário é “a condição daquele que não apenas é capaz de ler e compreender gêneros literários, mas aprendeu a gostar de ler literatura e o faz por escolha” (BARBOSA, 2011, p. 148).

Em seu texto, Barbosa (2011) dedicou um espaço para apresentar os resultados de uma pequena pesquisa que realizou com 100 alunos do ensino médio. Nela, formulou perguntas a fim de identificar o quão presente a literatura se encontrava na vida dos alunos. Dentre essas, convém falar sobre a que perguntou: quais eram os gêneros literários que esses alunos consumiam? No final dessa investigação, descobriu-se que: 11% liam romances; 13%, poesia; 20%, contos. Porém, 41% consumiam literatura voltada, especificamente, para o entretenimento. Dessa forma, a autora concluiu que, entre esses jovens, havia a resistência em ler obras que faziam parte do cânone literário tradicional (entendido aqui como textos apontados como importantes pelas escolas e pelas faculdades, que são presentes nos exames de vestibular). Assim, pretendendo descobrir a fonte dessa resistência, os indagou: “por que o jovem não gosta de ler literatura?” (BARBOSA, 2011, p. 159). Como

consequência, obteve três justificativas como respostas. Os principais motivos eram: o distanciamento que as obras literárias tinham dos temas da contemporaneidade, as linguagens pouco acessíveis e a dificuldade de se extrair sentido de textos complexos demais.

Com o resultado da pesquisa acima, vê-se que tanto Barbosa quanto Cosson estão de acordo sobre as razões pelas quais acreditam que os jovens leitores estão desinteressados pela leitura dos clássicos. Além disso, é interessante destacar que os autores se preocupam igualmente com a formação dos leitores, assim como concordam que, para obter sucesso em se inovar, a disciplina de literatura terá que superar desafios no âmbito escolar e renovar as metodologias de ensino. Para ambos, há práticas do ensino da literatura em sala que devem ser revistas e reestruturadas. Porém, cada um deles apresenta diferentes propostas de soluções. Cosson sugere os círculos de leitura, que serão melhor elaborados mais à frente. Já Barbosa fala que:

Um dos exercícios mais importantes para ensinar a ler literatura é possibilitar que o aluno se atreva, arriscando leituras a partir de uma interação pessoal com os textos. O professor deve ser um ouvinte atento e generoso, sobretudo quando as leituras dos jovens não refletem as suas. (BARBOSA, 2011, p. 163).

Também é importante apresentar os resultados da 5ª edição da pesquisa Retratos da leitura no Brasil, realizada pelo instituto Pró-Livro (IPL), Itaú Cultura e IBOPE Inteligência em 2019. Esta averiguou que há aproximadamente 100 milhões de leitores no Brasil. Porém, entre 2015 e 2019, o número de leitores diminuiu em 4,6 milhões. Dessa forma, faz-se necessário destacar a seção que esclarece as barreiras para a leitura, pois ela investiga as principais razões que distanciam os leitores do hábito de ler. Nessa parte da pesquisa, é exposto que, em 2019, 82% dos leitores gostariam de ter lido mais, mas não o fizeram, principalmente por falta de tempo ou porque preferiam outras atividades. Com base nela, investigou-se, também, o que os leitores gostam de fazer em seu tempo livre. Predominantemente, optam por: assistir televisão, usar internet, escutar música ou rádio, usar WhatsApp e assistir vídeos ou filmes em casa. Com esses principais gostos apontados, pode-se concluir que, atualmente, os leitores dispõem de vários hábitos relacionados à tecnologia. Porém,

isso não os torna menos qualificados do que aqueles que utilizam apenas o livro como meio de informação, e sim prova a adesão a diversas mídias.

Andrade (2016), em seu trabalho *Preconceito Literário: A recepção dos livros Best-Sellers e clássicos para os novos leitores*, defende ideias semelhantes às de Cosson, ao comparar as obras canônicas, que, por muito tempo, foram tidas como “perfeitas”, com os best-sellers, que, por dependerem majoritariamente de sua popularidade, são rotulados como “imperfeitos”. Por meio desses comparativos, o autor afirma que não é possível dizer que um é melhor do que o outro e que, da mesma maneira, um leitor de best-sellers não é menos qualificado do que um consumidor de textos canônicos. Pois, em ambos, há o contato com a narrativa, com o enredo e com os personagens. Assim, no final da leitura de um texto, seja ele canônico ou não, o leitor não deixa de adquirir experiência pessoal, independente da obra que esteja consumindo.

Além disso, Andrade (2016) defende que os best-sellers podem atuar como importantes mediadores de leitura para os leitores inexperientes, já que, em muitos casos, quando comparados a inúmeras obras canônicas, estes têm como principais atrativos o uso de linguagem simples e a exploração de temas mais voltados para a atualidade. Ele também não deixa de considerar a questão da acessibilidade, posto que estes podem facilmente ser encontrados por preços baixos em sites especializados. Desse modo, os best-sellers podem, de certa forma, ser equivalentes a um dos objetos deste trabalho, os mangás (como parte da cultura pop japonesa), que serão explicados com mais profundidade no segundo capítulo. Porém, cabe falar agora que, tanto os mangás quanto os best-sellers têm o potencial de estimular o interesse dos jovens leitores e, dependendo das referências que usam, também podem auxiliá-los a despertar a curiosidade pela literatura clássica no futuro.

Segundo Andrade:

A visão que temos é que os leitores que iniciam com os best-sellers, podem futuramente começar a diferenciar suas leituras, saindo dos romances mais vendidos e lendo autores como Guimarães Rosa, Clarice Lispector e outros cânones consagrados da literatura que podem ou geralmente são referências nessas obras. (ANDRADE, 2016, p. 15).

Considerando que, atualmente, os mangás, os best-sellers e outros muitos meios que utilizam a palavra como recurso de expressão cultural podem ser

importantes aliados no letramento literário de alunos, é de suma importância que os professores de literatura selecionem adequadamente os textos, visando, assim, formar leitores interessados e capacitados. Desse modo, emerge a dúvida: “Como se pode selecionar os livros para o letramento literário?” (COSSON, 2021, p. 32). Diante dessa pergunta, o autor afirma que, há poucos anos atrás, essa questão era facilmente respondida ao se apontar para os livros que fazem parte do cânone. Mas, com base nas mais variadas críticas que o cânone tem recebido ao longo dos anos, os docentes têm optado pelas mais diversas obras literárias. Dessa forma, o autor aborda três possíveis direções que os professores podem tomar ao escolherem os textos que irão trabalhar em sala de aula. Dentre elas, neste trabalho, cabe falar sobre duas.

A primeira diz respeito àquela em que os profissionais optam por selecionar obras atuais, predominantemente editoriais, que têm como justificativa de sua seleção a facilidade de leitura e a proximidade que têm com os alunos. E a segunda propõe explorar a diversidade e a pluralidade de autores, englobando, assim, os mais variados gêneros a serem selecionados para uma aula. No entanto, a seleção de obras é embasada, principalmente, conforme as recomendações dos textos oficiais.

Com base na tentativa dos professores em se trabalhar com outros textos que não sejam os clássicos, pode-se supor que, com isso, o cânone está caindo em desuso? Ou, se, algum dia, ele será totalmente obsoleto? A resposta para as duas perguntas é não, pois “não se pode pensar em letramento literário abandonando-se o cânone” (COSSON, 2021, p. 33). Para Cosson, o cânone é um importante recurso cultural que sempre fará parte da vida do leitor e é indispensável para a formação deste. Além disso, defende que o cânone permanecerá como material de estudo de grandes estudiosos da área, assim como ressalta que, mesmo que as obras clássicas tenham seu lugar tomado pelas contemporâneas, isso não quer dizer necessariamente que estas serão responsáveis pela exclusão e o apagamento daquelas. Porém, nesse caso, cabe ao professor fazer o recorte das obras que irá trabalhar, assim como dividir adequadamente os momentos em que irá explorar o cânone e os em que irá se apropriar do contemporâneo.

Aceitar a existência do cânone como herança cultural que precisa ser trabalhada não implica prender-se ao passado em uma atitude sacralizadora das obras literárias. Assim como a adoção de obras contemporâneas não pode levar a perda da historicidade da língua e da cultura. (COSSON, 2021, p. 34).

Dessa forma, entra-se em debate também a discussão sobre o que é atual e sobre o que é contemporâneo. Conforme Cosson, “obras contemporâneas são aquelas escritas e publicadas no meu tempo e obras atuais são aquelas que têm significado para mim em meu tempo, independentemente da época de sua escrita” (COSSON, 2021, p. 34). Considerando isso, convém falar que o letramento literário sempre se utilizará do atual, sendo ele contemporâneo ou não, pois essa atualidade é o principal fator que poderá vir a motivar o interesse dos alunos em obras que forem selecionadas pelo professor. Além disso, o autor alerta que a contemporaneidade é importante, mas, acima dela, está a atualidade. Portanto, devem ser trabalhados textos que tenham algum significado ou qualquer tipo de proximidade para aqueles, no caso os jovens, que os estão lendo.

Considerando que, a partir deste momento, é possível substituir os clássicos pelas mais diversificadas obras, há de se considerar que houve um avanço, porém este não tornou mais fácil a missão do professor: selecionar textos que incentivem o letramento literário. Pois, de acordo com Cosson (2021), virtualmente falando, todos os textos podem servir como material, desse modo, todos se tornam possíveis opções para que, visando trabalhar os textos que julgarem serem os mais relevantes, os professores façam suas seleções. As quais, graças ao infinito número de textos disponíveis, em muitas situações, acabam sendo realizadas com base no gosto pessoal ou influenciadas por grandes nomes, sejam eles de editoras conhecidas, sejam eles de renomados autores. Porém, independentemente disso, cabe salientar aqui que essas seleções devem ser, principalmente, embasadas na qualidade dos textos escolhidos, visando também a metodologia que será adotada para trabalhá-los em sala de aula. Deixando de lado, assim, a tentação de se trazer simultaneamente inúmeras propostas de leituras que, no final, acabam não sendo exploradas e analisadas adequadamente em função do limite de tempo da disciplina de literatura.

Agora, entendendo o valor do cânone, as críticas direcionadas a ele, as dificuldades dos professores em selecionar textos e a necessidade de se atualizar a disciplina de literatura em prol do letramento literário dos alunos de ensino médio, chega-se à proposta deste trabalho: sugerir as histórias em quadrinhos como material de leitura, mais especificamente o mangá, ou quadrinhos japoneses. Porém, antes de

se entrar melhor nesse ponto, faz-se necessário comprovar se os mangás podem realmente servir como objetos de leitura.

Visando justificar isso, Eisner, em *Quadrinhos e Arte sequencial: princípios e práticas do lendário cartunista*, afirma que as histórias em quadrinhos ganham, cada vez mais, “espaço como expressão válida de leitura” (EISNER, 2010, p. 1). Conforme ele, as HQs são uma forma híbrida de leitura, que obtiveram sucesso em unificar imagem e prosa. Nelas, há a necessidade da interpretação durante a leitura, assim como em um texto convencional, no entanto, é preciso que, também, haja a interpretação visual.

As histórias em quadrinhos podem, de certa forma, ser consideradas literatura, pois, segundo Eisner:

Em sua expressão mais simples, os quadrinhos expressão uma série de imagens repetitivas e símbolos reconhecíveis. Quando são usados vezes e mais vezes para expressar ideias semelhantes, tornam-se uma linguagem — Uma forma literária, se se preferir. (EISNER, 2010, p. 2).

Cosson, em *Círculos de Leitura e Letramento literário*, defende que o livro, no universo cultural, ou a literatura em sua integridade está passando por uma espécie de “alargamento”. Ou seja, ela está sendo propagada nas mais diversas formas e veículos. Dessa maneira, pretendendo exemplificar isso, o autor cita as canções populares como uma forma de manifestação literária, ao afirmar que elas empregam a palavra de modo literário e que as suas letras têm parentesco com a poesia. Baseando-se nisso, ele entende que as canções populares fazem parte da literatura, assim como fazem parte da música. Assim, ele reconhece que o todo é composto por som e letra, e que a canção popular é “uma manifestação híbrida, mas não menos literária por causa disso” (COSSON, 2020, p. 16).

Do mesmo modo que o autor admite que as canções populares são literatura, ele reconhece que as histórias em quadrinhos também são. Porém, antes de se aprofundar nisso, ele discorre sobre os preconceitos que esta sofreu durante muitos anos. Segundo ele, por muito tempo, as HQs foram consideradas como leituras infantis e, quando eram encontradas, limitavam-se às tiras do jornal. No entanto, com o surgimento dos mangás (histórias em quadrinhos japonesas) e das *graphic novels*, houve a ampliação do gênero dos quadrinhos. Assim, as HQs passaram a ser

consumidas por inúmeros adolescentes e adultos. Tornando-se, então, “reconhecidas como narrativas que, recorrendo aos mais variados recursos imagéticos e textuais em quadros e balões de fala, podem alcançar elevado valor artístico” (COSSON, 2020, p.17).

Segundo Cosson, o caráter literário das HQs provém da:

Conjunção indissociável entre palavra e imagem que, reunidas nos quadros, compõem a narrativa ficcional. Dizendo de outra maneira, as HQs são literatura porque usam a palavra da mesma maneira que as narrativas dos romances e contos sem imagem o fazem. (COSSON, 2020, p. 17).

Portanto, pode-se considerar que as histórias em quadrinhos e os mangás são práticas de leituras plausíveis e dignas de serem utilizadas em sala de aula, visto que, assim como os meios de leituras clássicos (os livros), fazem uso da palavra. Além disso, são atrativos meios de leituras e ótimas oportunidades de incentivar jovens leitores que não se sintam atraídos com as leituras canônicas exigidas pelo colégio. A pesquisadora brasileira Luyten (2011), especialista em HQs, concorda com Cosson, ao dizer que as histórias em quadrinhos são consumidas por crianças do mundo inteiro, pois, além de serem atraentes produtos culturais, têm linguagens de fácil entendimento. Dessa forma, elas se tornam ótimas sugestões de leituras para aqueles que estão em fase de aprendizado, já que, na sua maioria, são leituras leves e divertidas, que, em meio de histórias de ficção, podem abarcar importantes temas.

CAPÍTULO II: MANGÁS E SALA DE AULA

Levando em conta que os mangás podem ser considerados literatura, surgem as questões: eles podem ser usados como material de leitura? Por que se trabalhar com eles em sala de aula? Podem ser relevantes ao letramento literário dos alunos no ensino médio? Porém, antes de responder a essas perguntas, é necessário delimitar as principais características dos mangás e compreender como eles se tornaram tão populares nesses últimos anos. Para explicar isso, é preciso falar sobre arte sequencial.

Como visto anteriormente por Cosson, as histórias em quadrinhos, em suas narrativas, trazem uma combinação de palavras e imagens. Will Eisner (2010) afirma o mesmo, mas, além disso, introduz o conceito de arte sequencial, que nada mais é do que uma sequência de imagens, encontradas no ato da leitura das HQs, com a função de acrescentar fluidez à história e demonstrar a passagem do tempo. Visando complementar isso, Scott McCloud (1995), um dos mais influentes estudiosos das HQs, em seu livro *Desvendando os Quadrinhos*, também ressalta a importância da arte sequencial. Ele tenta desdobrar e especificar o conceito.

Conforme McCloud (1995, p. 6), “a forma artística – o meio – conhecido como quadrinhos é um recipiente que pode conter diversas idéias e imagens”. Com base nisso, o autor tenta expandir o conceito que Eisner estabelece sobre arte sequencial. Dessa forma, algumas das definições propostas por McCloud são “arte sequencial visual”, “arte visual sequencial justaposta”, “imagens estáticas sequenciais justapostas”, “imagens estáticas justapostas em sequência deliberada” e “imagens pictóricas e outras justapostas em sequência deliberada”.

Porém, no final, acaba sugerindo que se use simplesmente arte sequencial na maioria dos casos, pois o termo abrange as principais qualidades das HQs.



Figura 1: Trecho de *Desvendando os Quadrinhos* (MCCLLOUD, 1995, p. 9).

Em seu livro, Eisner (2010) discorre sobre alguns dos principais elementos que compõem as HQs. Em suas páginas, conforme o autor, podemos encontrar imagens, balões, onomatopeias, quadros, *timing* (responsável por produzir a passagem de tempo entre os quadrinhos) e narrativas visuais (que dizem respeito à disposição dos quadros em uma página). Além disso, McCloud inclui a sarjeta (espaço que há entre os quadros) a essa lista. Segundo ele, está “é a responsável por grande parte da magia e mistério que existem na essência dos quadrinhos” (MCCLLOUD, 1995, p. 66), pois são nestas lacunas (limbos) que a imaginação do leitor extrai os mais diferentes sentidos.



Figura 2: Trecho de *Desvendando os Quadrinhos* (McCloud, 1995, p. 66).

Como se pode ver, as histórias em quadrinhos são ricas em elementos que as dão características únicas. No entanto, destacam-se principalmente por serem obras baseadas em sequências de imagens e textos, que, quando unidos, formam uma narrativa. Com base nisso, Eisner divide as aplicações da arte sequencial em “duas funções gerais: instrução e entretenimento” (EISNER, 2010, p. 147). Dessa forma, ele classifica os quadrinhos, as *graphic novels* e os web quadrinhos (histórias em quadrinhos na internet) como formas de entretenimento. E qualifica os manuais e os *storyboards*, esboços em sequências de imagens, que têm o objetivo de pré-visualizar filmes ou trabalhos que envolvam animações gráficas, como leituras instrutivas.¹ Para Eisner, a categoria de entretenimento sofre uma espécie de “sobreposição”, pois, além de sua finalidade principal, entreter, também é expositiva. Ou seja, em uma história em quadrinhos, é possível que haja a elucidação de questões técnicas.

Segundo Eisner, no caso dos quadrinhos instrucionais, que têm como propósito atrair leitores:

Os elementos específicos do humor são com frequência entremeados com humor (exagero) para atrair a atenção do leitor, dar destaques, estabelecer analogias visuais e situações reconhecíveis. Assim, infere-se entretenimento numa obra técnica. (EISNER, 2010, p.147).

McCloud (1995) discorre sobre alguns dos elementos que compõem as páginas das HQs, os quais foram vistos anteriormente no texto. No entanto, cabe falar que estes dão forma, tanto aos quadrinhos americanos (histórias em quadrinhos produzidas no ocidente) como também aos mangás (histórias em quadrinhos japonesas). Ainda assim, estes dois meios baseados em sequências de imagens trazem, cada um, características próprias. No caso dos quadrinhos americanos, durante muitos anos, destacou-se o cartum. Segundo McCloud, seja nas HQs, seja nos desenhos animados, este elemento tem o potencial de criar uma espécie de “concha vazia” que faz com que se possa viajar para outro mundo. Pois um personagem desenhado com linhas simples, especialmente na região do rosto, abre espaço para o leitor, ou telespectador, projetar a si mesmo nele. O autor afirma que “nós não só observamos o cartum. Nós passamos a ser ele” (MCCLOUD, 1995, p. 36).

¹ Curiosidade: Eisner trabalhou para o exército americano, elaborando manuais de instruções em quadrinhos, que ensinavam a fazer a manutenção de armas e de outros equipamentos militares.

Um bom exemplo disso são os quadrinhos de Tintin:



Figura 3: *Tin Tin*, de Hergé.

Entretanto, atualmente, os traços dos quadrinhos americanos se tornaram extremamente marcantes. Além disso, estes contam com páginas coloridas e chamativas, muito diferente dos mangás que, com exceção de suas capas e, às vezes, algumas páginas iniciais, são publicados em preto e branco. Em vista disso, as HQs americanas são, por padrão, menores que as japonesas, pois o custo de produção destas obras coloridas é significativamente alto. Como consequência disso, elas mantêm tamanho similar às revistas convencionais. Para McCloud (1995), a cor é

importante, mas não indispensável. Mesmo que consiga tornar a obra mais realista, “o leitor de quadrinhos busca muito mais do que só “realidade”. A cor nunca vai substituir inteiramente o preto e branco” (MCCLLOUD, 1995, p.192). No entanto, com base nas ideias do autor, é possível afirmar que as obras em preto e branco têm experiências de leitura distintas das obras coloridas. Desse modo, estas dão prioridade às formas e aos espaços e aquelas priorizam transmitir as ideias de maneiras mais direta.

Exemplo de HQ americana:



Figura 4: *Homem-Aranha: História de Vida*, de Chip Zdarsky.

Nas histórias em quadrinhos japonesas, segundo Luyten (2011), destacam-se, desde seu surgimento, os seus traços. O cuidado com os detalhes dos desenhos dos cenários e dos objetos sempre se fez muito presente nelas. McCloud (1995) concorda

com a autora ao falar que, nos mangás, os objetos são extremamente realistas, justamente para conscientizar o leitor de sua complexidade, textura e peso. Além disso, o autor também contribui ao mencionar o gênero dos samurais, que, durante décadas, foi recorrente nos quadrinhos japoneses. Conforme ele e Luyten, este gênero é ainda evidente, porém ele evoluiu e ganhou um “estilo de linhas gestual e impetuoso” (MCCLLOUD, 1995, p. 123). Visando complementar esse processo evolutivo, Luyten explica que, com o passar do tempo, houve a ocidentalização do Japão e, nos mangás modernos, os personagens pararam de se assemelhar com o povo japonês, visualmente falando. Dessa forma, atualmente, há “preferência estética na idealização das personagens. São agora desproporcionalmente altos e esguios, com olhos arredondados” (LUYTEN, 2011, p.57).



Figura 5: Página do mangá *One Piece*, de Eiichiro Oda.

As compilações de mangás são consideravelmente maiores que as HQs americanas, podendo ter em torno de 150 e 600 páginas. Apesar de ainda serem revistas em histórias em quadrinhos, Luyten os compara a grossa listas de telefônicas.

Visando esclarecer melhor isso e contribuir para as ideias de McCloud, a autora fala que a “palavra mangá tem o significado não só de história em quadrinhos, mas de revista em história em quadrinhos, caricatura, cartum, e até mesmo desenho animado” (LUYTEN, 2011, p 32). Tendo isso em vista, pode-se afirmar a semelhança que os mangás têm com os quadrinhos americanos. No entanto, há de se falar sobre a última e mais importante diferença entre estes dois: o sentido da leitura. Conforme Eisner, na cultura ocidental, o leitor é ensinado a ler da esquerda para a direita. Entretanto, “nos mangás japoneses, emprega-se o sentido de leitura inverso (da direita para a esquerda), e a maioria das traduções desses quadrinhos mantém tal configuração de leitura” (EISNER, 2010, p. 41).

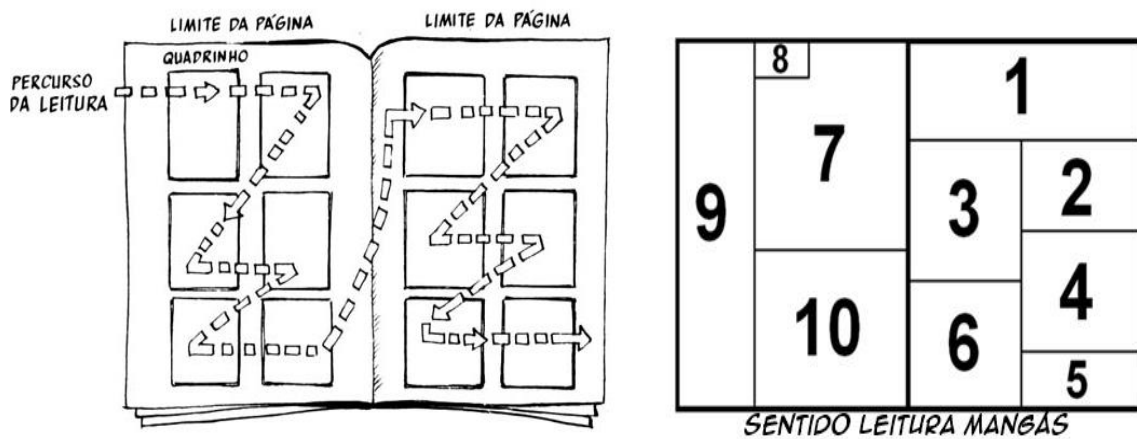


Figura 6 e 7: Exemplo de sentido de leitura oriental e ocidental.

Os quadrinhos ocidentais e orientais ainda contam com inúmeros gêneros. Entretanto, neste trabalho, cabe falar sobre as histórias em quadrinhos japonesas que são feitas, intencionalmente, para chamar a atenção dos leitores mais jovens, pois contam com recursos como o humor e analogias visuais. Pretendendo exemplificar melhor isso, em seu livro *Mangá*, Luyten explica a sua relevância para os japoneses. Nele, a autora cita revistas didáticas infantis escritas no Japão, chamadas *shogaku*. Elas são extremamente úteis e versáteis, pois podem abordar e desenvolver os conteúdos de quaisquer disciplinas, no entanto, seu verdadeira potencial didático repousa no fato de que são escritas em histórias em quadrinhos. Conforme Luyten (2011, p.38), “as histórias em quadrinhos não-didáticas são um chamariz para os minileitores”.

Na forma de entretenimento, as revistas didáticas auxiliam a criança no desenvolvimento escolar sem a proposta rígida dos livros e, apesar de se dedicarem ao ensino, pertencem a editoras comerciais sem relacionamento com entidades educacionais do governo japonês. (LUYTEN, 2011, p. 40).

Dessa forma, Luyten expõe a eficácia dos quadrinhos no ensino japonês e Cosson (2020), de certa forma, concorda que as HQs podem ter semelhante papel no letramento literário de alunos brasileiros no ensino médio. Pois, além de serem atrativas e divertidas, são leituras que, atualmente, veem-se presentes no cotidiano dos jovens, assim como utilizam linguagens agradáveis a eles. Isso se deve, segundo McCloud (2006), por causa da difusão digital. Este conceito pressupõe a evolução das tecnologias e dos meios midiáticos, em especial, da internet. Em seu livro, o autor cita vantagens como: telas mais nítidas, computadores mais rápidos e portáteis, que prezam pela praticidade, interfaces mais acessíveis aos usuários e aumento na velocidade de acesso, graças ao desenvolvimento da largura de banda. Com base nisso, pode-se dizer que Luyten, McCloud e Eisner convergem sobre um mesmo ponto: todos concordam que as evoluções das tecnologias contribuíram para a disseminação das histórias em quadrinhos.

Quando se fala especificamente do mangá, Luyten (2011) afirma que as leituras das histórias em quadrinhos japonesas ganharam espaço em função do crescimento e do sucesso da indústria dos animês, desenhos animados japoneses. Segundo a autora, no final do século XX, a indústria cinematográfica japonesa investiu cerca de dois bilhões e meio de ienes (aproximadamente 30 milhões de dólares) em determinados desenhos animados. Como consequência, obtiveram muitos lucros e, com eles, continuaram a investir pesado, originando, assim, o que a autora chamou de “círculo gerador de infindáveis produtos” (LUYTEN, 2011, p. 179).

Os mangás bem sucedidos originam roteiros para animês que estimulam a venda de mais revistas, seguidas de reedições em forma de *pocket-books*, *merchandising* e assim por diante. Alguns mangás e animês ainda tornam-se peças de teatro, óperas, novelas, sem falar dos CDs, dos leilões de edições raras e de acetatos, dos concursos de fantasias de mangá etc. (LUYTEN, 2011, p. 179).

Luyten (2011) destaca que a parte mais importante e atrativa desta indústria se encontra em uma trilogia, que é constituída de mangás, animês e videogames. A qual vem contribuindo, desde os anos 90, para que o contato do ocidente, com os meios

de comunicação midiática e com a cultura pop japonesa, dispare. Assim, o mangá, que era antes consumido por admiradores específicos, passa a abranger um número enorme de pessoas, graças aos animês, que, ao chegarem nos canais de televisão de todo o mundo, são amplamente divulgados.

Segundo Travancas (2016), em seu trabalho *Mudanças nos eventos de animê brasileiros: da cultura pop japonesa à cultura pop mundial*, a cultura pop japonesa é, nos dias de hoje, um fenômeno de comunicação de alcance global, que tem como principais pilares os animês e os mangás. Conforme a autora, no Brasil, estes produtos nipônicos contam com milhares de fãs, conhecidos, popularmente, como *otakus*. Ela também expõe que, no século XXI, houve o aumento de bancas e livrarias especializadas nas vendas de mangás. No entanto, destacam-se os mangás “*scanlations*, mangás escaneados, traduzidos por fãs e disponibilizados na internet em maior variedades de títulos do que a soma de todos os já licenciados no Brasil” (TRAVANCAS, 2016, p. 8). Dessa forma, a autora afirma que muitos fãs preferem consumir a versão pirata, devido a sua facilidade de acesso e ao fato de serem encontrados de graça.

Baseado no relatório da All Japan Magazine and Book Publisher's and Editor's Association (AJPEA), Crystalyn Hodkins (2021), em seu artigo em *ANIMENEWSNETWORK*, constata que, nos últimos anos, as vendas de mangás cresceram substancialmente. Segundo a autora, em 2020, as vendas bateram recorde. Ela expõe que “o relatório revelou que a indústria de mangá ganhou um recorde de 612,6 bilhões de ienes (cerca de US \$5,77 bilhões), um aumento de 23% em relação aos 498,0 bilhões de ienes em 2019” (CRYSTALYN, 2021, p. 1)². Ademais, ela afirma que, desde 2018, os quadrinhos estão em grande alta e que, em 2019, as vendas digitais, pela primeira vez, ultrapassaram as de mangás impressos. Para ela, os principais responsáveis por isso são os sites de *streaming*, que vêm adicionando animês em suas plataformas. Entre estes, destacam-se a Netflix e, principalmente, o *Crunchyroll*, um dos maiores, se não o maior, site do Brasil, que traduz e exhibe exclusivamente animês, além de disponibilizar tanto serviços grátis quanto pagos. Visando complementar ainda mais o fenômeno das HQs, a autora apontou que o

² Tradução minha: No original: “the report revealed that the manga industry earned a record 612.6 billion yen (about US\$5.77 billion), up 23% from the 498.0 billion yen in 2019”.

relatório da AJPEA revelou que, com o advento do COVID-19 em 2019, as pessoas ficaram mais em casa, assim, houve um aumento significativamente maior na popularidade dos animês e dos quadrinhos.

É interessante destacar que, conforme Luyten (2011), antes dos mangás se tornarem a grande potência que são atualmente, eles têm um longo percurso histórico no Brasil. Após a Segunda Guerra Mundial, os imigrantes japoneses e seus descendentes eram os principais, se não os únicos, consumidores de histórias em quadrinhos japonesas. A partir de 1970, os mangás ganham espaço nas universidades, sendo “realizados os primeiros estudos acadêmicos sobre os mangás na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo” (LUYTEN, 2011, p. 192). Em 1984, surgiu a primeira associação brasileira de mangás, a ABRADEMI (Associação Brasileira de Desenhistas de Mangá e Ilustrações). E, em 1990, os mangás ganham ainda mais espaço no mundo acadêmico, quando, na Escola de Comunicações e Artes da USP, a primeira tese de doutorado sobre eles foi defendida. Dessa forma, nos anos 90, passaram a surgir muitas teses relacionadas aos mangás. Ou seja, assim como eles ganharam terreno entre os jovens, por causa do desenvolvimento das tecnologias, também conquistaram o seu espaço no âmbito acadêmico como importantes objetos de estudo.

No entanto, como o objetivo deste trabalho é examinar se os mangás são capazes de serem importantes objetos de leitura ao letramento literário de alunos do ensino médio, é necessário averiguar alguns dos pontos negativos e polêmicos que circundam os mangás e os animês. Visando isso, Batistella (s/d, p. 9), em seu trabalho *Futari H: Representação da sociedade e sexualidade japonesa por meio do jogo de imagens do mangá e do anime*, menciona que, mesmo que estes pretendam ser exibidos ao público infantojuvenil, “determinadas narrativas imagéticas apresentam aspectos que causam estranhamento – censuras e cortes nos mangás e nos animes por partes de editoras e emissoras brasileiras –, como a presença comum de sangue em narrativas voltadas ao público infantil”. Segundo a autora, isso se deve pela divergência de culturas entre o Japão e o Ocidente. Assim, ela exemplifica que, no Japão, a questão sexual é vista de uma maneira mais formal e mecânica. Já no Ocidente, tem um valor muito mais íntimo e pessoal. O mesmo pode-se dizer da violência que, no país japonês, é mais tolerável devido ao costume que o povo tem em ler obras mais sangrentas, como as de samurais. Além disso, Luyten concorda

com Batistella ao também citar as diferenças culturais entre os países, porém ela reconhece que os pontos positivos dos mangás prevalecem sobre os negativos, podendo estes, se utilizados de maneira correta, serem usados em prol da educação.

Segundo Luyten:

Há, entretanto, filões a serem aproveitados em benefício das crianças brasileiras. Há recursos nos mangás e nos animês que podem servir a propósitos educativos, de entretenimento saudável, para enriquecer as programações infantis das televisões brasileiras. (LUYTEN, 2011, p. 193).

Dessa forma, com o propósito de comprovar que os mangás podem auxiliar efetivamente no letramento literário dos jovens, faz-se necessário introduzir as ideias de Santoni (2017), que considera que a presença dos mangás e de outras mídias nipônicas em sala de aula podem incentivar os alunos em diversos campos da educação. O autor expõe que os professores estão percebendo que os alunos consomem tais mídias e, assim, surgem cada vez mais pesquisas onde estes profissionais buscam investigar formas de se aproveitar da popularidade dos animês e dos mangás em um âmbito escolar para instigar o interesse dos jovens. Além disso, segundo Luyten (2011), é importante destacar a influência que um animê pode ter sobre um mangá, pois um animê interessante pode fazer com que um jovem passe de telespectador para leitor. Ou seja, em alguns casos, os desenhos animados japoneses podem despertar o interesse de potenciais leitores, que ainda não sabiam que se interessavam por histórias em quadrinhos japonesas, e os levar a consumi-las devido à positiva experiência que tiveram com os animês.

CAPÍTULO III: A ALTERNATIVA DOS CÍRCULOS DE LEITURA

Visto que as HQs japonesas podem ser valiosos materiais de leitura em sala de aula, Cosson, em seu livro, sugere os círculos de leitura como atividade, que têm como principal objetivo o letramento literário de alunos no ensino médio. Com esse propósito em mente, o autor explica que “um círculo de leitura é basicamente um grupo de pessoas que se reúnem em uma série de encontros para discutir a leitura de uma obra” (COSSON, 2020, p. 157). Segundo o autor, esses encontros podem ser praticados em diferentes ambientes, desde encontros virtuais até bibliotecas públicas. Entretanto, são comumente exercidos durante as disciplinas de literatura e de português.

Conforme Cosson:

Um círculo de leitura é um encontro entorno de pessoas e textos. Para que um círculo seja bem sucedido, é preciso que ambos estejam preparados e as reuniões onde se encontram devidamente organizadas. Por isso são fundamentais: a seleção das obras, a disposição dos participantes e a sistematização das reuniões. (COSSON, 2020, p. 160).

Para Cosson (2020), o primeiro passo é a seleção adequada dos textos. Dessa forma, o autor sugere que os professores selecionem diversas alternativas de leitura para propor em sala de aula, desde que estas façam uso da palavra. Com base nisso, Cosson afirma “que não há um texto ideal para os círculos de leitura, mas sim textos adequados àquela comunidade de leitores” (COSSON, 2020, p. 160). Portanto, os textos sugeridos pelos docentes devem levar em conta as particularidades dos seus estudantes e o ambiente onde será organizado o círculo. Além disso, ele propõe que os professores disponibilizem inúmeros textos, previamente selecionados, para que os estudantes possam ter uma certa liberdade quando forem escolher.

Além da seleção das obras, Cosson (2020) se preocupa imensamente com a preparação prévia dos círculos de leitura. Em seu livro, o autor defende a sistematização das atividades em um círculo de leitura, pois considera, de suma importância, a organização do todo. Dessa forma, lista, em ordem, como os procedimentos devem acontecer. Primeiramente, discorre sobre a execução, que envolve três passos: o ato de ler, o compartilhamento e o registro. Destas, destaca-se

a fase de compartilhamento, que, segundo o autor, é constituída de duas etapas: “a preparação para a discussão ou pré-discussão e a discussão propriamente dita” (COSSON, 2020, p. 169). Na primeira, deve-se instruir os alunos que eles devem sublinhar todas as questões que tiverem dúvidas e os pontos que queiram discutir a respeito. Na segunda, propõe-se que haja diálogos ou discussões acerca dos pontos que sublinharam anteriormente. Ao término desta última etapa, Cosson recomenda que os docentes dediquem cerca de 15 minutos para orientar os alunos sobre o funcionamento das discussões, sobre posturas adequadas e sobre técnicas de leitura. O autor chama este momento de “miniaula”.

Pode-se dizer que a segunda etapa tem maior relevância para este estudo, pois esta pretende oportunizar um espaço agradável aos alunos, onde os mesmos sintam-se à vontade para compartilhar as suas ideias, sejam elas quais forem.

Mesmo no ambiente escolar e dirigidas pelo professor, essas discussões são espaço de compartilhamento e não ensinamento, ou seja, um membro do círculo não vai ensinar o outro, mas sim compartilhar sua leitura que não precisa ser negada nem aceita, mas exposta a todos. Daí que nessas discussões não haja respostas certas ou erradas, mas sim perguntas autênticas que querem realmente entender e compreender o que se leu em comum. (COSSON, 2020, p. 170).

Na sequência, Cosson (2020) propõe a fase do registro, que é responsável por solicitar que os alunos reflitam sobre o que estão lendo e sobre o exercício da atividade em grupo. Nesta fase, entre as sugestões de registro que o autor propõe, destaca-se a que ele sugere a possibilidade de se elaborar gráficos de personagens ou estabelecer linhas do tempo, quando, em um círculo de leitura, trabalha-se com narrativas. Ou seja, se fossem utilizados mangás, estes gráficos seriam capazes de proporcionar uma interessante atividade, na qual os educandos poderiam falar e caracterizar os personagens que leram em um mangá proposto em sala de aula. Além disso, outra interessantíssima estratégia de Cosson para se registrar as experiências da leitura se encontra na alternativa em que ele fala que, se for do interesse dos alunos, eles podem fazer estes registros em formato de RPG (Role-Playing Games) e de Fandom, práticas estas, familiares a muitos *otakus* (fãs de cultura japonesa). Assim, conclui-se que, nesta etapa, o autor dá mais liberdade aos estudantes, a fim de deixar que estes façam os registros de suas leituras da maneira que lhes mais for compatível.

Por fim, Cosson (2020) sugere a etapa da avaliação que, no caso dos círculos de leitura institucionais, que são praticados nas escolas, há espaço para se propor diversas formas de avaliação e de autoavaliação. Entre as possibilidades, chama a atenção a que o autor instiga que haja o registro, em vídeo, das discussões realizadas em sala de aula. Para que, em outro momento, ele seja passado pelo professor, com a finalidade de serem apontamentos as principais questões sobre o tema discutido e as posturas que os educandos tiveram durante a atividade. Nota-se que tanto o docente quanto os educandos podem realizar reflexões acerca do vídeo da discussão. Dessa forma, a atividade de avaliação busca o protagonismo dos estudantes.

Não faltam meios nem fins para que se proceda à avaliação dos círculos de leitura. O mais importante é que a avaliação não interfira naquilo que é essencial ao círculo de leitura e a qualquer processo de letramento literário: o encontro do leitor com a obra. Se o professor perceber que ela está interferindo ou que o aluno está participando para ser avaliado, deve interromper ou rever o processo avaliativo. (COSSON, 2020, p. 173).

Silva, Santos e Almeida (2018), por sua vez, põem em prática os círculos de leitura sugeridos por Cosson. No entanto, além das autoras concordarem com as metodologias utilizadas pelo autor, em seu trabalho, elas também dão maior ênfase ao potencial dos círculos de leitura em formar comunidades de leitores. Além disso, elas afirmam que os círculos são capazes de fomentar estratégias de leitura, contribuindo, assim, para a formação de indivíduos mais técnicos e organizados. Para elas, “os círculos de leitura são uma excelente possibilidade de ampliar as práticas leitoras, dentro e fora das escolas” (SILVA, SANTOS, ALMEIDA, 2018, p. 328).

Assim como Cosson o fez, Silva, Santos e Almeida também ressaltaram a importância do professor como mediador. Todavia, elas vão um pouco mais além, ao discorrerem sobre a importância das relações estabelecidas nos círculos de leitura, sejam estas entre os alunos, sejam entre os docentes e os educandos. Dessa forma, as autoras alegam que essas experiências resultam em “relações de afeto, de admiração, de amizade e de apego que se constroem por meio da fala e da escuta” (SILVA, SANTOS, ALMEIDA, 2018, p. 328). E que, com base nestas, podem-se formar leitores apaixonados e interessados. Além disso, a prática dos círculos de leitura contribui para a formação de jovens sociáveis e também pode possibilitar que alunos com dificuldades de leitura interajam com leitores mais experientes. Cosson, ao defender ideia similar à das autoras, explica que, “o professor deve levar em

consideração que os alunos nem sempre estão no mesmo nível de leitura, mas as diferenças podem ser compensadas pela dinâmica interna dos grupos” (COSSON, 2020, p. 162).

Dessa forma, visando elaborar uma aula criativa, significativa e atraente aos alunos, Silva, Santos e Almeida (2018) propõem uma atividade organizada em 4 etapas. Como primeiro passo, as autoras sugerem que a turma seja dividida em três grupos e que, na sequência, sejam entregues os textos para cada um deles. Sendo estes: *Chapeuzinho Amarelo*, *Chapeuzinho Vermelho* e *Fita Verde no Cabelo* (Todas são diferentes versões da *Chapeuzinho Vermelho*). Nesse primeiro momento, é indicado que alunos leiam e registrem os aspectos mais interessante sobre as leituras, para que, no final, façam uma discussão destas com seus grupos. Na segunda etapa, evidencia-se uma ideia, que se fez presente no capítulo anterior, de que um desenho animado é um atrativo para fomentar propósitos educativos, como disse Luyten. Isto se prova, pois, neste momento, as autoras propõem que os educandos assistam ao filme *Deu a Louca na Chapeuzinho*, que é bem chamativo e divertido por ser feito em desenho animado. Por fim, elas sugerem que seja preenchido um questionário com questões específicas, podendo este ser respondido oralmente pelos alunos.

Nas etapas restantes, há o foco voltado para o letramento literário. Na terceira etapa, por exemplo, Silva, Santos e Almeida (2018) pretendem estimular tanto o letramento literário quanto o letramento digital. Neste momento, elas propõem que, após assistirem ao filme, os alunos dirijam-se para o laboratório de informática. Ao chegarem no local, será solicitado que eles leiam a tradução da obra de Ângela Lago, *Le Chaperon Rouge: la interminable caperucita*, que traz inúmeras releituras da *Chapeuzinho Vermelho*. Essa leitura tem a finalidade de servir de subsídio para que os educandos tenham novas ideias e para que adquiram confiança em criarem as suas próprias histórias. Assim, na quarta e última etapa, eles serão instruídos a criarem suas próprias versões da *Chapeuzinho Vermelho*. Desse modo, eles devem reimaginar as histórias e os personagens existentes nas versões anteriores. Além disso, são livres para adicionar novas pessoas nas suas criações. Assim, ao concluírem todas as etapas, terão início os círculos de leitura da turma, onde os alunos lerão, em grupos ou individualmente, suas narrativas.

Como visto acima, conclui-se que elas obtiveram sucesso em elaborar planos de aulas com o propósito de, no final, sugerirem a atividade de círculo de leitura, assim

como sugere o autor que elas se apoiaram, Cosson. Entretanto, cabe refletir: qual é o valor que as abordagens feitas pelas autoras têm para este trabalho? onde elas provam que o uso de mangás pode contribuir para o letramento literário? Visando responder essas perguntas, é importante, novamente, notar que, como visto, as autoras se baseiam em Cosson. E, em seu livro, ele discorre sobre a seleção das obras. Assim, nele, o autor afirma que “canções, histórias em quadrinhos, contos orais e todos os meios em que a palavra se faz arte são literatura e podem ser objetos de leitura de um círculo de leitura” (COSSON, 2020, p. 163). Ou seja, entre esses, ele inclui as HQs. Dessa maneira, pode-se pressupor que, assim como as autoras elaboraram aulas funcionais, que utilizaram a obra da *Chapeuzinho Vermelho*, o mesmo poderia ser feito com os mangás. Por exemplo, no próprio trabalho delas, ao invés de usarem um filme, poderiam ter usado um episódio de animê para chamar a atenção dos alunos. O mesmo se pode dizer das leituras de diversas obras da *Chapeuzinho* que foram propostas, por exemplo, no lugar destas, poderiam ser solicitadas as leituras de diferentes páginas de um mangá. Dessa mesma forma, na atividade final, podia ser solicitado que os educandos criassem histórias diferentes, com os mesmos, ou novos, personagens que descobriram durante a leitura dos HQs japonesas.

É possível utilizar as HQs em sala de aula, em favor ao letramento literário. Entretanto, a possibilidade de se trabalhar especificamente com o mangá se faz mais clara no trabalho da autora Gomes, que acredita que:

O mangá, com seu formato peculiar que inicialmente pode causar estranhamento aos alunos, apresenta-se como um meio altamente inteligível e surpreende para o trabalho com o ensino da leitura em sala de aula. Apesar de se tratar de um fenômeno já culturalmente instaurado em nosso país, muitas crianças, infelizmente, ainda não enveredaram por entre esta arte, quando puramente nipônica. Fenômeno da cultura pop no Brasil, o mangá é capaz de atingir os jovens leitores devido a vários fatores que o tornam consideravelmente instigante: a leitura não linear permite a aproximação, mesmo que imaginária, com a cultura japonesa e suas particularidades. (GOMES, 2015, p. 216).

Gomes (2015), em sua dissertação, além de tentar esclarecer a multimodalidade e a interdiscursividade do mangá, também esclarecer o ensino do gênero mangá nas aulas de língua portuguesa. Para alcançar esses propósitos, a autora elaborou um projeto de intervenção que foi realizado na escola municipal de Lagoa Santa – MG, com 20 alunos do 7º ano do Ensino Fundamental. Nota-se que

todos os estudantes estavam conscientes da pesquisa e que esta aconteceu com duas turmas. Dessa maneira, o objetivo do projeto era propor a leitura do mangá: *Gen, pés descalços: o nascimento de Gen, um trigo verde* (obra de Keiji Nakazawa que trata sobre o incidente da bomba de Hiroshima no Japão). Para isso, ele teve a duração de 22 dias e foi dividido em quatro módulos e uma atividade final.

Entre os módulos, cabe falar sobre o primeiro, que teve como principais objetivos: “compreender e organização estrutural dos mangás”, “relacionar o gênero do texto às práticas sociais que a sua leitura requer”, “identificar os efeitos de sentidos decorrentes dos recursos linguísticos utilizados”, “identificar as marcas linguísticas e icônicas de organização temporal presentes na narrativa” e “Relacionar imagens, *timing*, balões, vinhetas aos fatos linguísticos para a construção de sentido das HQs e do mangá como arte sequência” (GOMES, 2015, p. 108). Tendo em vista estes objetivos, conclui-se que esse módulo busca introduzir, especificamente, os mangás aos alunos em um primeiro encontro. Pretendendo, desta forma, conscientizar os estudantes das características peculiares desse gênero nipônico.

Nesse primeiro módulo, foram realizadas as leituras de páginas retiradas de diferentes mangás, selecionados pela professora, com o intuito de exemplificar o gênero aos alunos antes de se introduzir a obra principal. Mas não apenas isso, a autora também tinha a intenção de despertar ainda mais o interesse dos alunos. Em vista disso, Gomes (2015) propôs uma atividade que foi destinada ao compartilhamento de ideais e de experiências, entre o docente e os educandos. Nesta, foi exercido um momento de conversa, onde a professora compartilhou os mangás que já leu e, na sequência, perguntou aos alunos sobre os possíveis mangás que eles poderiam ter ouvido falar ou sobre os que já leram.

Como visto nesse primeiro módulo, Gomes põe em prática algumas das questões defendidas, anteriormente, por Cosson e pelas autoras. Nele, por exemplo, ela evidencia o quanto se importa com o fator do compartilhamento das leituras. Dessa forma, nos próximos módulos que se farão presentes nesse trabalho, também se notará a presença de pontos abordados por esses autores. Pois, nas aulas que deu, Gomes sempre buscou oportunizar momentos em que os estudantes podiam compartilhar as experiências das suas leituras praticadas em sala de aula. Isso se justifica, porque, ao longo de seu projeto, a autora demonstrou, em muitos encontros

com as turmas, interesse em averiguar as diversas interpretações que os alunos tinham sobre a leitura das páginas do mangá que haviam sido realizadas no dia.

Gomes fala sobre a sua positiva experiência com as leituras em sala de aula:

As leituras em sala de aula foram de grande relevância para manter o foco e o interesse dos alunos, uma vez que além de fazermos leituras em caráter quase que teatral (cada aluno representava um personagem e um aluno simulava a voz do narrador), o que era bastante divertido para eles, estas aulas eram também constituídas por discussões pertinentes à narrativa. (GOMES, 2015, p. 216).

Os demais módulos também tiveram importante valor, pois eles propõem atividades que contam com recursos visuais, sendo estes de suma importância quando se fala sobre mangás. No segundo módulo, por exemplo, destaca-se o uso de imagens, de slides, de vídeos e, principalmente, de quadrinhos. Neste módulo, a autora obteve sucesso em refletir sobre um tema sério e pesado, como a guerra, que o livro *Gen, pés descalços: o nascimento de Gen, um trigo verde* trata. Para ela introduzir o assunto, apresentou a imagem dos quadrinhos de Marjane Setrapi:





Figura 7: Imagem retirada de *Persépolis 2*, de Marjane Setrapi

No trabalho de Gomes, também se destacou a atividade final que ela elaborou. Para a implementação desta, a autora formulou treze perguntas para que os alunos respondessem. Entre elas, muitas pretendiam fazer com que os educandos refletissem sobre o impacto que os elementos, presentes no mangá, tinham sobre o sentido do texto. Visando exemplificar isso, cita-se a questão dez, formulada por Gomes: “em várias vinhetas, percebemos anatomias expressivas específicas ao momento pelo qual perpassam as personagens. De que modo tais fisionomias contribuem para a apreensão do sentido no texto?” (GOMES, 2015, p. 142).

Imagem que Gomes pediu para ser observada a fim de se responder à essa questão:

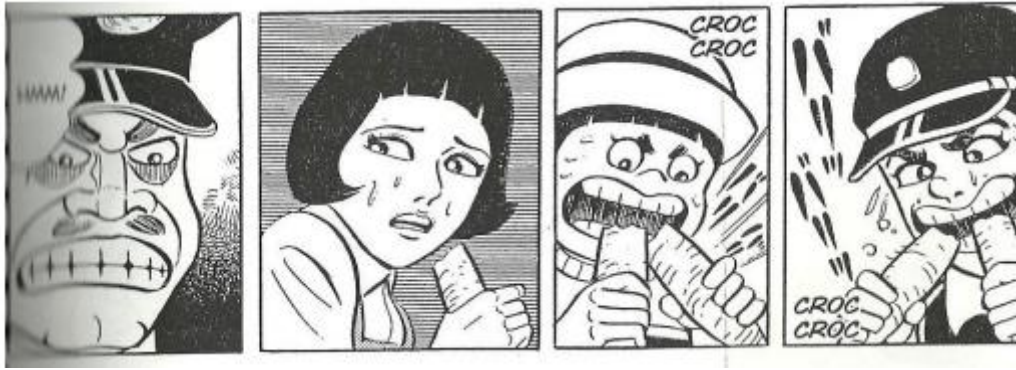


Figura 8: Imagem retirada do livro *Gen, pés descalços: o nascimento de Gen, um trigo verde*, de Keiji Nakazawa

Com base na questão feita por Gomes (2015), entende-se que a autora tem a intenção de fazer com que os alunos compreendam que as particularidades dos quadrinhos também atribuem significado ao texto. Em outras questões, por exemplo, a autora, além de fazer perguntas específicas sobre o principal mangá sugerido no projeto de intervenção, também realiza perguntas sobre as outras diversas características das HQs japonesas, como o enquadramento, o *timing*, etc. Este cuidado em expor e explicar os elementos do mangá, deriva do fato de que, neste meio de leitura, a palavra se faz presente juntamente com a imagem, portanto, é fundamental verificar “a importância em analisar o discurso linguístico associando-o ao discurso imagético, uma vez que, além de representar uma forma de ação do sujeito leitor sobre o texto, é atividade indissociável” (Gomes, 2015, p. 215). Segundo a autora, esta e todas as perguntas foram elaboradas com o objetivo de provocar reflexões sociocognitivas nos alunos, pois fariam com que eles pensassem a respeito da “estrutura narrativa” e do “sentido textual”, fomentando, assim, discussões sobre os textos em quadrinhos.

Em suas considerações finais sobre o projeto que realizou, Gomes traz um *feedback* interessantíssimo.

A respeito do posicionamento dos alunos perante a leitura do mangá, foram nítidas as diferenças entre o entusiasmo e o sentido atribuído pelos alunos das duas turmas ao livro. Os alunos da turma 2, quando foram apresentados ao mangá e, subsequentemente, solicitados para a sua leitura, ficaram entusiasmados por se tratar de um gênero pertencente ao Hipergênero Quadrinhos e por representar um desafio no que tange ao percurso oriental de leitura que deveriam adotar para lê-lo. A mesma reação tiveram os alunos da turma 1. Entretanto, a motivação, o interesse e o desejo pelo mangá foram paulatinamente sendo diminuídos, ao darem conta de que o trabalho que seria proposto alguns dias depois seria estritamente objetivo, limitando-se

apenas a questões de compreensão. Por outro lado, os alunos da turma em foco mantiveram-se mobilizados para a leitura, pois tiveram os recursos necessários ao alcance do sentido textual, além de se sentirem sujeitos ativos neste processo. (GOMES, 2015, p. 215).

Com base nesse relatório, comprova-se o objetivo desse trabalho, pois, como visto, o mangá foi um importante recurso para entusiasmar os alunos da primeira e da segunda turma, mesmo que este, no início, tenha provocado estranhamento. Observa-se que, na turma 1, quando os educandos descobriram que haveria questões de compreensão no final do projeto, eles se desanimaram aos poucos, todavia se mantiveram focados na leitura da HQ japonesa. Pode-se explicar que os estudantes continuaram persistentes na leitura, pelo fato de que eles não estavam incumbidos de ler um livro grande, maçante e complexo, com finalidades exclusivamente curriculares, mas sim estavam encarregados de realizar a leitura de uma história em quadrinhos japonesa, que, baseada em sequências de imagens, conta uma história de uma maneira muito mais leve, agradável e chamativa. Há de se considerar também a questão da linguagem, que, no mangá, apresenta-se de maneira mais acessível, fazendo, assim, com que os alunos tenham um maior entendimento sobre o que estão lendo e, portanto, os auxiliando a não acabarem estagnados no meio da narrativa. Baseando-se nas experiências dessas turmas, é possível dizer que o mangá foi significativo ao letramento literário dos educandos, pois este os incentivou a persistirem no ato da leitura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve a finalidade de propor que os mangás são capazes de serem importantes meios de leitura para alunos do ensino médio. Com essa finalidade em mente, buscou-se, no primeiro capítulo, provar que eles são meios válidos de leituras que podem ser reconhecidos como literatura. Dessa forma, a importância de se explicar isso deriva do fato de que, como visto, o ensino de literatura nas escolas enfrenta dificuldades perante os seus rígidos currículos. Infelizmente, em muitos casos, as instituições se preocupam tanto em cumprir com as leituras das obras canônicas, que têm importante peso nas provas de vestibulares, que tornam secundário o principal dever da disciplina de literatura: formar leitores capazes e, principalmente, interessados pelo que leem. Considerando-se isso, no primeiro capítulo, expõe-se a importância que um professor pode ter no letramento literário de seus educandos, quando, em sala de aula, propõe atividades criativas e significativas de leitura, que são acompanhadas de textos de fácil compreensão e que tratam de temas atraentes para os alunos ou próximos de suas realidades.

Assim, no segundo capítulo, buscou-se explicar a natureza e contemporaneidade do gênero mangá. Nele, viu-se que tanto as histórias de quadrinhos japonesas quanto as americanas são meios de leitura que se tornaram extremamente demandas no século XXI. Essa sua popularidade, deve-se, em grande, por causa do advento dos animês e da sua integração às famosas plataformas de *streaming*. Em vista disso, surgiram inúmeros apreciadores da cultura pop japonesas, os *otakus*. No entanto, o consumo de mangás não se restringiu a estes, pois, devido ao seu sucesso e a sua grande difusão nos meios midiáticos, pode-se se dizer que quase todos os jovens já ouviram falar pelo menos uma vez sobre os mangás. Como consequência disso, com certeza há os leitores menos entusiastas, que não deixam de ser apreciadores do gênero. Dessa forma, no segundo capítulo, também se explica a crescente desses meios nipônicos nos trabalhos acadêmicos, onde, ao longo dos anos, inúmeros estudantes tentaram averiguar as mais diversas questões sobre as HQs japonesas.

No terceiro capítulo, pretendeu-se provar, através da exposição de aulas que utilizaram os mangás como material de leitura, que eles podem, de fato, contribuir ao

letramento literário de alunos do ensino médio. Isso se justifica principalmente no projeto que Gomes elaborou. Entretanto, acredito que a proposta de círculos de leitura de Cosson é bem mais interessante. Apesar de não utilizar os mangás propriamente ditos, nos círculos que propõe, o autor deixa claro que há espaço para se trabalhar com as HQs e outros materiais, desde que estes façam uso da palavra e que o professor se organize apropriadamente.

Na verdade, as propostas e ideias de Cosson estão em sinergia com o propósito deste trabalho, pois, além de defenderem o uso das histórias em quadrinhos como prática de letramento literário, sugerem o uso destas em atividades significantes, uma vez que são leituras acessíveis, de fácil entendimento e relativamente próximas do cotidiano dos jovens. Considerando-se que, neste trabalho, proponho o uso dos mangás por estes mesmos motivos, minha proposta para realizar aulas significativas com o uso das HQs japonesas seria uma espécie de “fusão” entre os círculos de leitura, que Cosson propôs, os módulos que Gomes elaborou em seu projeto e a parte mais expositiva que as autoras, Silva, Santos e Almeida praticaram ao exibirem um filme.

Dessa forma, eu gostaria de propor círculos de leitura que utilizassem o mangá como texto principal. Minha proposta seria trabalhar com o mangá *Dr. Stone*, de Riichiro Inagaki, pois, além de abordar de forma divertida uma narrativa onde o protagonista é apaixonado por ciências, este também conta com a sua versão em animê. Em vista disso, desejaria elaborar uma sequência de aulas, que têm o propósito de introduzir os alunos ao gênero mangá e de lhes apresentar uma alternativa de leitura descontraída e recreativa, com a qual eles se sintam à vontade e possam encontrar refúgio das leituras maçantes que, normalmente, têm contato na escola. Para alcançar este objetivo, em um primeiro momento, eu elaboraria uma aula, como Gomes o fez, com a finalidade de introduzir as HQs japonesas e de explicar algumas das suas características únicas que as constituem em um meio de leitura baseado em sequências de imagens. Após a explicação sobre os mangás, introduziria o *Dr. Stone* e, na sequência, abriria um espaço para dialogar com a turma, para averiguar os mangás que conhecem e as experiências que tiveram com a leitura destes. No próximo encontro, iria propor que assistissem aos episódios 1 e 2 da versão em animê de *Dr. Stone*. No entanto, assim como Silva, Santos e Almeida fizeram, também iria elaborar algumas questões para que os alunos se atentassem e

tomassem notas enquanto assistiam. Por fim, nos últimos encontros, pretendia realizar os círculos de leituras com todas as etapas que Cosson sugere: execução, registro e avaliação. Porém, nesse caso, eu daria prioridade ao momento da execução, onde iria aconselhar e sugerir que os alunos, antes de começarem as suas discussões, lessem, de forma expressiva, as falas dos personagens no determinado contexto que será defendido. Visando, dessa forma, desinibi-los e diverti-los. E claro, com esse propósito em mente, se necessário, o professor realizará, de maneira quase que teatral, as leituras para incentivar a turma.

Com base nessas atividades propostas, o objetivo deste trabalho vai além de provar que os mangás podem ser usados em favor do letramento literário. Assim, ele também pretende encorajar e, principalmente, fomentar o hábito da leitura. Pois, apesar do cânone literário ser de suma importância, quando obras canônicas são apresentadas à leitores inexperientes, em um primeiro momento, podem aterrorizá-los e, até mesmo, distanciá-los do hábito da leitura, já que são textos extensos e de difícil compreensão. Desse modo, não estou sugerindo que estas sejam abolidas, mas sim que sejam trabalhadas nos momentos certos. Visando incluir os jovens no mundo da leitura, acredito que os mangás são ótimos meios de cultivar o hábito da leitura em leitores que estão tendo contato com seus primeiros textos, pois, mais tarde, estes mesmos, podem passar a consumir tanto os mangás, que os mantiveram motivados a ler, quanto as obras canônicas que lhes atormentavam no período escolar.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Emerson David de Lima. **PRECONCEITO LITERÁRIO: A RECEPÇÃO DOS LIVROS BEST-SELLERS E CLÁSSICOS PARA OS NOVOS LEITORES**. 2016. 97f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras), Departamento de Letras Clássicas e Vernáculos, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

BARBOSA, Begma Tavares. LETRAMENTO LITERÁRIO: SOBRE A FORMAÇÃO ESCOLAR DO LEITOR JOVEM. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, p. 145-167, mar. / ago. 2011.

BATISTELLA, Danielly. **FUTARI H: REPRESENTAÇÃO DA SOCIEDADE E SEXUALIDADE JAPONESA POR MEIO DO JOGO DE IMAGENS DO MANGÁ E DO ANIME**. s/d. 24f. Artigo – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, s/d.

CARVALHO, Alexandre Filordi de. Educação e Imagens na Sociedade do Espetáculo: as pedagogias culturais em questão. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 587-602, abr./jun. 2013.

COSSON, Rildon. **Círculos de leitura e letramento literário**. 04. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

_____. **Letramento literário: teoria e prática**. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

DUARTE, João Ferreira. **E-Dicionário de Termos Literários**, 2009. Disponível em: <https://edtl.fcsb.unl.pt/encyclopedia/canone/>. Acesso em: 2 dez. 2021.

EISNER, Will. **Quadrinhos e arte sequencial: princípios e práticas do lendário cartunista**. 03. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes Ltda. 2020.

FAILLA, zoara. **Retratos da Literatura no Brasil**, 2020. Disponível em: https://prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/09/5a_edicao_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_IPL-compactado.pdf. Acesso em: 2 dez. 2021.

GOMES, Larissa Mendes Figueiredo. **INTERDISCURSIVIDADE E MULTIMODALIDADE NA CONSTRUÇÃO DO SENTIDO TEXTUAL: O ENSINO DO GÊNERO MANGÁ NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**. 2015. 227f. Dissertação (Mestrado em Letras), Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

HODGKINS, Crystalyn. Manga Market in Japan Hits Record 612.6 Billion Yen in 2020. **ANIMENEWSNETWORK**, 2021. Disponível em: <https://tecnoblog.net/247956/referencia-site-abnt-artigos/>. Acesso em 2 dez. 2021.

LUYTEN, Sonia. **Mangá**. 03. ed. São Paulo: Hedra, 2012.

MCCLOUD, Scott. **Desvendando os Quadrinhos**. 01. ed. São Paulo: Makron Book. 1995.

_____. **Reinventando os Quadrinhos: como a imaginação e a tecnologia vêm revolucionando essa forma de arte**. 02. ed. São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda. 2006.

SANTONI, Pablo Rodrigo. **ANIMÊS E MANGÁS: A IDENTIDADE DOS ADOLESCENTES**. 2017. 167 f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais), Faculdade de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

SILVA, G.; SANTOS, H.; ALMEIDA, R. **CÍRCULOS DE LEITURA: ARTE DE LER, ESCUTAR E CRIAR AFETOS**. **Plures Humanidades**, Uberlândia, v. 19, n. 2, p. 326-341, 2018.

TRAVANCAS, Paula Rozenberg. **Mudanças nos eventos de animê brasileiros: da cultura pop japonesa à cultura pop mundial**. 2016. 15f. Trabalho apresentado no GP Comunicação e Culturas Urbanas, XVI Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.