

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA**

Diego Monsani

BIBLIOTECA ESCOLAR: UM LUGAR PARA QUADRINHOS?

**Porto Alegre
2009**

DIEGO MONSANI

BIBLIOTECA ESCOLAR: UM LUGAR PARA QUADRINHOS?

Monografia desenvolvida como requisito para conclusão do Curso de Biblioteconomia da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof.^a Me. Martha Eddy Krummenauer Kling Bonotto, CRB 10/755

Porto Alegre

2009

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA**

A Banca Examinadora abaixo assinada aprova o trabalho de conclusão de curso:

BIBLIOTECA ESCOLAR: UM LUGAR PARA QUADRINHOS?

Elaborado por Diego Monsani, como requisito para obtenção do grau de Bacharel em Biblioteconomia.

BANCA EXAMINADORA

**Prof.^a Me. Martha Eddy Krummenauer Kling Bonotto
(Orientadora)**

**Prof.^a Me. Eliane Lourdes da Silva Moro
(Examinadora)**

**Bel. Fernando Telles de Paula
(Examinador)**

Aprovado em 13 de outubro de 2009.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer à toda minha família - meu pai, por me servir de exemplo, por todo apoio dado e por comprar meu primeiro gibi. À minha mãe, por todo carinho, por sempre estar presente quando precisei e por angariar fundos para comprar o resto da minha coleção de gibis. Ao meu irmão, por todo o tempo que passamos juntos e por ter me apresentado o curso de biblioteconomia.

À minha namorada, Caroline, pela compreensão, paciência, incentivo e amor com que me presenteou, por me convidar para passear quando eu não via mais esperança e por me convencer a fazer vestibular para a UFRGS.

A todos os amigos que compartilharam da minha angústia: Carolina, Celandro, Márcia, Catherine, Ivy, Rosi, JV, Loiva e muitos outros, que como eles, enviaram material, deram opiniões, corrigiram meus erros ou simplesmente ouviram minhas lamúrias.

À Dra. Valéria Aparecida Bari por todo o esforço que teve para enviar sua tese.

À minha orientadora Prof.^a Me. Martha Bonotto, pela paciência, profissionalismo, competência e pelos conselhos valiosos com os quais me ajudou.

A todos um muito obrigado!

RESUMO

As histórias em quadrinhos apresentam uma linguagem que oferece a possibilidade de leitura tanto das imagens como dos textos, contribuindo assim com o desenvolvimento dos leitores. Nas últimas décadas, elas vêm sendo utilizadas como recursos didáticos nas escolas e estão recebendo cada vez mais espaço nas bibliotecas. O presente trabalho teve como objetivo averiguar a existência de coleções de histórias em quadrinhos em bibliotecas de Escolas de Ensino Médio de Porto Alegre, assim como verificar seu tratamento e uso. Para responder as questões levantadas, recorreu-se a uma observação sistemática combinada com entrevistas com os responsáveis das unidades selecionadas. A análise de dados foi realizada de modo quanti-qualitativo e revelou que grande parte das bibliotecas selecionadas possuem histórias em quadrinhos em suas coleções, sendo estas encontradas em dois formatos: os periódicos, chamados de gibis e as obras encadernadas, que recebem tratamento distintos. O estudo ainda verificou a ausência de critérios de seleção para as obras, assim como de uma política de desenvolvimento deste material. Pode-se constatar ainda que as histórias em quadrinhos costumam ser utilizadas como recursos didáticos nas escolas, e que grande parte dos responsáveis pelas bibliotecas aprovam este uso, assim como sua presença na biblioteca, alegando que as histórias em quadrinhos são uma boa ferramenta para trabalhar com os leitores iniciantes, contribuem com o aumento de usuários na biblioteca e otimizam seu caráter educativo, através da possibilidade de trabalhar assuntos complexos de uma forma lúdica; bem como contribuem para o prazer para leitura, oferecendo material alternativo de lazer. O trabalho, por fim, sugere a construção de uma política de desenvolvimento de coleções para este material, a definição de critérios para a seleção das obras e o uso de resenhas, bem como o acolhimento das sugestões de alunos e professores, para auxiliar no momento da escolha dos títulos.

Palavras-chaves: Histórias em Quadrinhos. Letramento. Leitura. Biblioteca Escolar.

ABSTRACT

Comics use a language that enables the reading of both, image and text, thereby contributing to the development of readers. In the last decades, they have been used as teaching aids in schools and are conquering more and more space in libraries. This study aimed to discover the existence of collections of comic books in high schools libraries in Porto Alegre, and to determine their processing and use. To answer the questions raised, a systematic observation was combined with interviews with those in charge of the libraries selected. Data analysis was performed in a combined quanti-qualitative way and revealed that most of the selected libraries have comics in their collections; these are found in two formats: comic books and hardcover books, and are processed differently. The study also found there are no selection criteria for these items, neither is there a policy of collection development for this material. It became evident that comics are often used as teaching resources in schools, and that most of those in charge of libraries approve of this, as well as their presence in the library, claiming that comics are a good tool to work with beginning readers; they contribute to the increase of users in the library, enhancing educational features by allowing to deal with complex issues in an entertaining way; they also contribute to motivate the pleasure of reading, offering alternative leisure. It finally suggests devising a policy of collection development for this material, the definition of criteria for the selection of comics and the use of reviews, as well as the acceptance of students' and teachers' suggestions to help the selection task.

Keywords: Comics. Literacy. Reading. School Library.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Realismo x Cartum.....	14
Figura 2: Herói x Vilão nos quadrinhos japoneses.....	15
Figura 3: Sobreposição de palavra e imagem.....	16
Figura 4: The Yellow Kid.....	18
Figura 5: Capitão América, símbolo da 2ª Guerra.....	19
Figura 6: Astro Boy de Tezuka.....	20
Figura 7: Quadro simples	22
Figura 8: Quadro de <i>flashback</i>	22
Figura 9: Balão de fala.....	23
Figura 10: Balão de pensamento.....	23
Figura 11: Balão de fúria.....	23
Figura 12: O Gato Félix quebrando as barreiras da linguagem	23
Figura 13: Onomatopeias.....	24
Figura 14: Legenda de narração.....	25
Figura 15: Maus.....	26
Figura 16: Elementos expressionistas.....	26
Figura 17: Luxúria nos mangás.....	28
Figura 18: Os personagens se espantam com a despreocupação de Goku.....	28
Figura 19: O assassinato na sarjeta.....	34
Figura 20: A relação entre os elementos e os sentidos.....	35

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Profissionais na biblioteca.....	52
Gráfico 2: Bibliotecas que possuem HQ.....	53
Gráfico 3: Formatos encontrados na biblioteca.....	54
Gráfico 4: Modalidades das modalidades de aquisição de HQs.....	55
Gráfico 5: Bibliotecas que realizam seleção.....	57
Gráfico 6: Tratamento das obras.....	61
Gráfico 7: Armazenamento das obras.....	62
Gráfico 8: Local de armazenamento das obras.....	63
Gráfico 9: Bibliotecas que realizam reparos nas obras.....	64
Gráfico 10: Divulgação da coleção de quadrinhos.....	65
Gráfico 11: Professores que utilizam HQs na sala de aula.....	69

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 OBJETIVOS.....	12
2.1 Objetivo geral.....	12
2.2 Objetivos específicos.....	12
3 HISTÓRIAS EM QUADRINHOS.....	13
3.1 Histórico das histórias em quadrinhos.....	16
3.2 Estrutura das histórias em quadrinhos.....	21
3.2.1 Requadro, Vinheta ou Quadrinho.....	21
3.2.2 Balão.....	22
3.2.3 Onomatopeia.....	24
3.2.4 Legenda.....	24
3.2.5 Linhas e Traços.....	25
3.2.6 Outros sinais gráficos característicos.....	27
4 LEITURA.....	29
4.1 A Leitura de Textos.....	30
4.2 A Leitura de Imagens.....	31
4.3 A Leitura de Histórias em Quadrinhos.....	33
5 LETRAMENTO.....	36
5.1 Alfabetização visual.....	37
5.2 Letramento e Histórias em Quadrinhos.....	38
6 BIBLIOTECA ESCOLAR.....	41
6.1 Missão e objetivos.....	42
6.2 O bibliotecário escolar.....	43
6.3 Acervo.....	45
6.3 Desenvolvimento de coleção.....	46
7 METODOLOGIA.....	49
7.1 Tipo de Estudo.....	49
7.2 Instrumentos de Pesquisa.....	49
7.3 Descrição da População.....	50
7.4 Tipo de Amostragem.....	50
7.5 Limitação do Estudo.....	51

8 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS.....	52
8.1 Desenvolvimento de Coleção de Histórias em Quadrinhos.....	52
8.2 Critérios de Seleção das Obras Quadrinhos.....	57
8.3 Tratamento dedicado as obras.....	60
8.4 Divulgação das Histórias em Quadrinhos.....	65
8.5 O Uso das Histórias em Quadrinhos.....	67
8.6 Opinião dos responsáveis pelas bibliotecas sobre as HQs.....	71
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES.....	76
REFERÊNCIAS.....	79
APÊNDICE A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO.....	85
APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA.....	86
ANEXO A – EXEMPLO DE ATIVIDADE	87

1 INTRODUÇÃO

A biblioteca escolar possui um papel social e cultural que são essenciais na formação de leitores competentes. Cabe a ela propiciar os materiais que permitam aos leitores desenvolverem sua cultura e seu gosto pela leitura, atuando como um espaço para a educação continuada e para o lazer.

Tendo isto em vista, é importante a biblioteca manter em seu acervo itens com diferentes linguagens, para que assim estimule em seus usuários, o letramento, conceito que será apresentado na seção 5, e os capacite para ler diferentes formatos e em suportes distintos.

É neste cenário que um ator, até há pouco tempo considerado coadjuvante, vem se destacando: as histórias em quadrinhos. Por ser uma linguagem familiar aos alunos e por desenvolver a capacidade de leitura tanto textual quanto de imagens, as histórias em quadrinhos estão conquistando espaço nas estantes das bibliotecas, principalmente nas estrangeiras.

Entretanto, esta realidade vem aos poucos sendo reproduzida no território brasileiro; as histórias em quadrinhos já têm seu emprego reconhecido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e, nos últimos anos, vêm sendo inseridas nos acervos das bibliotecas escolares através do Programa Nacional Biblioteca na Escola. O ano de 2009 pode ser considerado especial, pois apresenta o maior número de obras já distribuídas pelo Programa, 23 ao todo, e passou a incluir as Escolas de Ensino Médio na lista das bibliotecas agraciadas com obras em quadrinhos.

Diante dessas iniciativas do Governo Federal para a disseminação das histórias em quadrinhos nas bibliotecas escolares e compreendendo as obras em quadrinhos como uma linguagem de matriz verbal/visual, que auxilia na formação do leitor e no desenvolvimento do letramento, o presente trabalho busca descobrir se as bibliotecas escolares de Ensino Médio de Porto Alegre possuem uma coleção de histórias em quadrinhos e, em caso positivo, qual a forma de tratamento que recebe.

Para poder responder tais questões, buscou-se na literatura especializada, conceitos para fundamentar uma definição do que são histórias em quadrinhos, ao mesmo tempo que se esmiuçou os elementos que as compõem,

para que, através dos detalhes, fosse possível compreender integralmente a linguagem das histórias em quadrinhos.

Um histórico das histórias em quadrinhos também é apresentado, mostrando seu desenvolvimento desde seus ancestrais, a arte rupestre, passando por todos os momentos marcantes de sua trajetória até os dias de hoje.

Adentrando o universo da leitura e, de maneira mais ampla, do letramento, o trabalho busca demonstrar a importância de tais competências para a formação de um cidadão ciente de seu papel na sociedade. Ainda relaciona as competências necessárias para a leitura das histórias em quadrinhos, quais os benefícios advindos dessa leitura e habilidades que a mesma pode fortalecer.

Como o trabalho busca relacionar as histórias em quadrinhos com o acervo das bibliotecas escolares, discorre sobre este ambiente, apresentando seus objetivos, serviços e descrevendo o profissional necessário para gerenciar este espaço e desenvolver sua coleção.

Além do referencial teórico, que aborda os tópicos listados acima, o trabalho também possui em sua estrutura uma seção descrevendo a metodologia utilizada para realizar a coleta dos dados, assim como a forma que esses dados foram trabalhados. Posteriormente, esses dados são analisados de forma quanti-qualitativa, sendo apresentados através de gráficos e extratos dos discursos na seção de análise de dados. Através desta análise, busca-se atingir os objetivos traçados para o trabalho e comentar as situações encontradas nas bibliotecas escolares selecionadas, propondo alternativas e atividades para incrementar a presença das histórias em quadrinhos nas estantes das bibliotecas escolares.

2 OBJETIVOS

Relacionam-se a seguir os objetivos do estudo, subdivididos em: objetivo geral e objetivos específicos.

2.1 Objetivo geral

Verificar a presença de coleções de histórias em quadrinhos em bibliotecas de Escolas de Ensino Médio de Porto Alegre, seu tratamento e uso.

2.2 Objetivos específicos

- a) Identificar os critérios utilizados para desenvolvimento da coleção das histórias em quadrinhos;
- b) verificar o tratamento dado a essas coleções;
- c) apurar a divulgação das histórias em quadrinhos nessas bibliotecas;
- d) verificar o uso das histórias em quadrinhos nessas bibliotecas;
- e) indagar a posição dos responsáveis por essas bibliotecas em relação às histórias em quadrinhos.

3 HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

Antes de mais nada vem a dura tarefa de responder: o que são histórias em quadrinhos (HQs)? Pode-se começar dizendo que as HQs são assim como o cinema, a televisão e os jornais, meios de comunicação de massa, pois elas atingem uma vasta audiência heterogênea, envolvem máquinas na mediação da comunicação e difundem rapidamente as mensagens (ANSELMO, 1975).

O termo histórias em quadrinhos vem exatamente da intenção de narrar uma história em imagens dentro de quadros. Esse meio também é conhecido como *comics* nos Estados Unidos, devido ao fato de as primeiras tirinhas possuírem conteúdo cômico; *fumetti* na Itália, herdando o nome dado aos balões (elemento utilizado para expressar uma fala do personagem); *mangá* no Japão, termo que, muitas vezes, acaba sendo utilizado para expressar obras nos moldes das japonesas (LUYTEN, 2000); e finalmente, *banda desenhada* em Portugal.

Quanto à sua estrutura, Will Eisner (1999)¹ cunhou o termo “arte sequencial”. Esta definição é um bom começo, mas de acordo com Scott McCloud (1995), teórico da nona arte, acaba por englobar outras formas de produções visuais, como os filmes e as animações. É importante apontar a principal diferença entre estes distintos meios. Enquanto na animação todos os quadros são projetados em um mesmo espaço, a tela, nos quadrinhos eles são apresentados de forma justaposta (lado a lado). “O espaço é para os quadrinhos o que o tempo é para o filme.” (McCLOUD, 1995, p. 7).

Sendo assim, podemos definir histórias em quadrinhos como: “[. . .] imagens pictóricas e outras justapostas em sequência deliberada destinada a transmitir informações e/ou produzir uma resposta no espectador.” (McCLOUD, 1995, p. 9).

As imagens utilizadas nos quadrinhos assumem um caráter chamado icônico. Elas são ícones pictóricos que utilizam uma forma de amplificação através da simplificação; elas suprimem detalhes para que dessa forma se possa amplificar seu significado. É o que McCloud (1995) nomeia de cartum. Para melhor explicar,

¹ William Erwin Eisner (1917-2005) célebre desenhista americano, que além de sua obra, se preocupou em analisar a estrutura das histórias em quadrinhos. Também é considerado o responsável pela criação das chamadas *Graphic Novels*, e pelas publicações: **Arte sequencial e Narrativas gráficas**, que é um complemento da primeira.

ele divide as experiências do mundo em dois reinos: o conceitual e o sensorial.

Para ele, nossa identidade pertence ao mundo conceitual, não podendo ser vista ou tocada, constando apenas de ideias. Enquanto que todo o resto faz parte do mundo que conhecemos com nossos sentidos, o mundo real ou físico.

E é neste ponto que os cartuns atuam. Quanto maior for o realce dado ao significado da imagem, mais ela se torna passível de identificação, pois “[. . .] ao trocar a aparência do mundo físico pela ideia da forma, o cartum coloca-se no mundo dos conceitos.” (McCLOUD, 1995, p.41). É por esta razão que conseguimos ver um rosto, onde só existem dois pontos e um traço (Figura 1). Umberto Eco (1993) discorre sobre isso, afirmando que é mais fácil se identificar com um estereótipo, mais simples, que pode representar um grande grupo de pessoas, do que com um tipo mais complexo, que precisa ser único, representando assim, alguém muito específico.



Figura 1: Realismo x Cartum
Fonte: McCLOUD, 1995, p. 36.

Os cenários, porém, tendem a ser mais realistas, pois não se espera que alguém se identifique com eles. Por esta razão alguns autores combinam personagens simples, com cenários detalhados (como na obra de Hergé, **Tintin**); Construindo o que McCloud (1995, p. 43) define como “[. . .] um conjunto de linhas para ver, outro para ser.”, permitindo ao leitor se 'fantasiar' no personagem e se aventurar em outro mundo.

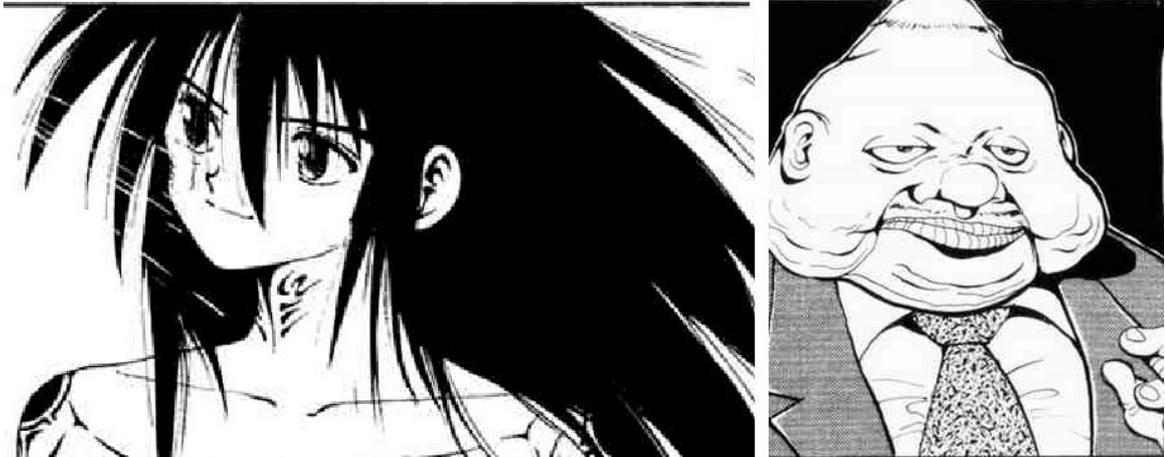


Figura 2: Herói x Vilão nos quadrinhos japoneses.

Fonte: TOGASHI, 2003, p. 85.

Estas táticas de identificação com o personagem são muito bem exploradas pelos artistas japoneses, que constroem muitos de seus heróis de maneira icônica e com traços simples, para que os leitores melhor se identifiquem com eles, enquanto os vilões são desenhados de forma mais realista, para que estes sejam mais individualizados, tornando-se estranhos ao leitor (Figura 2).

Seguindo a linha de abstração do real para o icônico, McCloud (1995) afirma que é possível atingir um estágio onde o significado permanece, mas a semelhança desaparece. Este nível é atingido com as palavras.

Este elemento é importante e (quase) indispensável para a existência dos quadrinhos. As palavras aparecem com diferentes funções em um quadrinho, desde uma legenda ou fala de um personagem até uma onomatopeia. O texto em uma história em quadrinhos também recebe um tratamento plástico, expressando assim, além do significado da palavra, um sentimento ou um segundo sentido para as palavras.

Will Eisner (1999, p.8) aborda esta característica dos quadrinhos colocando que:

A configuração geral da revista de quadrinhos apresenta uma sobreposição de palavras e imagem, e, assim é preciso que o leitor exerça as suas habilidades interpretativas visuais e verbais. As regências da arte (por exemplo, perspectiva, simetria, pincelada) e as regências da literatura (por exemplo, gramática, enredo, sintaxe) superpõem-se mutuamente. A leitura da revista em quadrinhos é um ato de percepção estética e de esforço intelectual.

Como é possível observar na figura 3, o título da história possui seu

significado ampliado, pois ele é apresentado com caracteres similares ao alfabeto hebraico e em uma placa de pedra, para lembrar aos leitores os dez mandamentos bíblicos de Moisés, carregando assim as palavras com um sentido de permanência e de certa espiritualidade.



Figura 3: Sobreposição de palavra e imagem.
Fonte: EISNER, 1999, p. 10.

As imagens e as palavras interagem de tal forma, que junto aos demais ícones, formam o que é chamado de linguagem das histórias em quadrinhos, caracterizando-as assim como um meio de comunicação de matriz híbrida único e com infinitas possibilidades de uso, e não apenas como um “[. . .] filho bastardo das palavras e imagens [. . .]” (McCLOUD, 1995, p.47). Sendo assim, merece receber uma maior atenção, e não apenas ser tratado como um gênero de subliteratura.

3.1 Histórico das histórias em quadrinhos

Definir um ponto de surgimento das histórias em quadrinhos é uma tarefa difícil. Os seres humanos possuem a tradição de narrar acontecimentos através da sucessão de imagens desde os tempos das cavernas, com o que ficou conhecido como arte rupestre.

Existem ainda muitos outros exemplos de imagens sequenciais utilizadas em outras obras, como nas tapeçarias de Bayeux, datadas do século XI, que narram a conquista normanda da Inglaterra. A tapeçaria pode ser lida da

esquerda para direita, apresentando, ao longo de seus setenta metros, os fatos históricos em ordem histórica deliberada. Ela não apresenta quadros ou uma separação das cenas, mas pode-se claramente observar os momentos que alternam ação e drama.

Sem dúvida alguma, um fato que é marcante para a história dos quadrinhos é o nascimento da imprensa, pois permitiu que certas formas de arte, que outrora serviram apenas aos nobres, atingissem também as classes mais pobres, através das ilustrações e xilogravuras.

No final do século XIX, começaram a surgir diversas obras que podem ser consideradas os pais das histórias em quadrinhos; dentre elas vale destacar a obra de Rodolphe Töpffer (1799-1846), que foi um dos primeiros na Europa a empregar a combinação interdependente de imagens e palavras, recebendo elogios até mesmo de Goethe. Ele foi seguido de perto pelo alemão Wilhelm Busch (1832-1908) criador de **Max und Moritz** (1865) que no Brasil foi traduzido por Olavo Bilac, recebendo o título de **Juca e Chico**, narrava as peripécias de dois garotos terríveis, e que segundo Moya (1993) tiveram seu comportamento duramente criticado pelos pedagogos da época.

E não são apenas os europeus que podem se vangloriar de serem os pioneiros. No Brasil temos as criações do italiano Ângelo Agostini, que lançou em 1869, **As Aventuras de Nhô Quim** ou Impressões de uma Viagem a Corte que, apesar da ausência de balões, pode ser considerada arte sequencial. Em 1905, ele também contribuiu com a criação do logo da primeira revista brasileira de quadrinhos: **O Tico-Tico**, muito popular na época, chegando a justificar a publicação dos famosos **Almanaques d'O Tico-Tico**.

Entretanto, é uma tirinha lançada nos Estados Unidos, em 1895, que ganha o crédito pela internacionalização da linguagem utilizada nas histórias em quadrinhos (MOYA, 2003). Esta obra é **The Yellow Kid** de Richard Outcault, fruto da disputa de dois magnatas da imprensa norte-americana. Primeiramente foi publicada no jornal de Joseph Pulitzer, com o título de **At the Circus in Hogan's Alley**. Narrava as aventuras de um grupo de crianças pobres, dentre elas um garoto calvo, orelhudo, usando um camisolão amarelo se destacava, passando a ser chamado pelo povo de: o garoto amarelo (Figura 4).

Pouco tempo depois, Outcault recebeu uma oferta para trabalhar no

jornal de William Hearst, **Morning Journal**, concorrente direto de Pulitzer. Outcault transfere-se, levando junto devido à ausência de leis de direitos autorais, o garoto amarelo. No jornal de Hearst, ele recebe o nome cunhado pelo povo e suas tirinhas passam a apresentar, junto às frases panfletárias do camisolão do protagonista, balões de fala.



Figura 4: The Yellow Kid.
Fonte: OUTCAULT, 1987, p.4.

Nesse período, tornou-se comum os jornais adicionarem suplementos dominicais recheados de histórias em quadrinhos, as conhecidas tirinhas (*comic strips*), geralmente com temática humorística, apresentando as mazelas do operariado ou o contexto familiar das típicas famílias norte-americanas. Das tirinhas dessa época, é interessante destacar a surreal obra de um dos pioneiros da animação, Winsor McCay, **Little Nemo in the Slumberland** (1905), que contava todos os finais de semana um sonho deslumbrante do pequeno Nemo em Slumberland, com um visual esplendoroso e criativo (MOYA, 1993). Outra obra que merece atenção é **Katzenjammer Kids** (Sobrinhos do Capitão), criada por Rudolph Dirks em 1897, baseada em **Max und Moritz**, e publicada até os dias de hoje, sendo a história em quadrinhos com o maior tempo de veiculação.

Conforme Bari (2008), estas primeiras obras foram distribuídas dos EUA para o mundo inteiro através dos *Syndicates*, que até hoje são organizações de distribuição de material de entretenimento para os jornais do mundo. Além de serem os responsáveis por difundir o trabalho dos seus artistas gráficos, a distribuição sindicalizada dos quadrinhos colaborou para a internacionalização de diversos

elementos da cultura americana, o denominado *american way of life*.

O período de 1930 a 1940 é conhecido como a década de ouro das histórias em quadrinhos, porque neste período cresceu o número de títulos e de gêneros, sendo que a maioria dos personagens emblemáticos dos quadrinhos ocidentais são dessa época, como: **Flash Gordon** (de Alex Raymond), **Super-Homem** (de Jerry Siegel e Joe Shuster), **Batman**, (de Bob Kane), **Pinduca** (de Carl Anderson), **Mandrake** (Lee Falk e Phil Davis), **O Espírito** (Will Eisner) e muitos dos personagens assinados por Walt Disney. Foi neste período também que as histórias contendo super-heróis se popularizaram, e essas desempenharam um importante papel para o desenvolvimento da indústria dos quadrinhos, contribuindo com o aumento de vendas das histórias em quadrinhos.

A ampliação dos parques gráficos norte-americanos, aliada à crescente popularidade das histórias em quadrinhos, fez com que se criasse um veículo próprio para elas, uma publicação chamada de *comic book* (que no Brasil muitas vezes é chamado de gibi).

Durante o período da Segunda Guerra Mundial, o governo americano utilizou massivamente os *comic books* como meio de apoio psicológico aos combatentes e civis. Durante a guerra, grande parte dos super-heróis combateram de alguma forma o Eixo, tal como o Tarzan de Hal Foster, que enfrentou grupos nazistas nas florestas da África. Em contrapartida, as histórias em quadrinhos foram censuradas em diversos países inimigos dos EUA.



Figura 5: Capitão América, símbolo da 2ª Guerra.
Fonte: MOYA, 1993, p.143.

No período de Pós-Guerra, o psiquiatra Frederic Wertham publicou diversos artigos acusando as histórias em quadrinhos de serem causadoras de diversos malefícios às crianças. Em 1954, publica seu livro **Sedução dos Inocentes**, obra que, segundo Vergueiro (2004), foi paradigmática no estudo das histórias em quadrinhos até o século XX. Conforme Bari (2008), para reverter este quadro, pesquisadores dos cinco continentes têm realizado estudos demonstrando os benefícios dos quadrinhos em diferentes aplicações.

No mesmo período, no Oriente, os mangás sofreram uma revolução e um grande aumento no mercado consumidor, que passou a abranger ambos os sexos e todas as idades. Essa revolução foi, em grande parte, ocasionada pelas inovações que a arte de Ozamu Tezuka trouxe para as histórias em quadrinhos, tanto em questão de traço, com os olhos grandes e pernas longas, como em questão do enquadramento e do dinamismo que suas histórias possuem.



Figura 6: Astro Boy de Tezuka.
Fonte: TEZUKA, 2007, p.6.

O final da década de 50 e o início da década de 70 são liderados por dois segmentos que, embora fossem distintos, realizaram uma reflexão da sociedade da época. Em um dos segmentos estão as tirinhas de artistas como Schultz e Quino, que procuraram expressar através das crianças, todas as frustrações existentes no mundo dos adultos. No outro extremo estão os quadrinhos conhecidos como *underground*, representados principalmente pela revista **Mad**, e

por Robert Crumb, famoso por seus quadrinhos que beiravam a pornografia e que contestavam toda a organização da sociedade.

Durante os anos 80, se popularizou o que é conhecido hoje como *graphic novels*. Elas são histórias fechadas em um único volume, ou em uma minissérie, muitas vezes utilizam um personagem conhecido, mas é sempre com um segundo olhar sobre ele, como na *graphic novel* de Frank Miller, **Batman: o cavaleiro das trevas** (1985). Este modelo ficou famoso por permitir uma maior audácia por parte dos artistas das histórias em quadrinhos, inovando nos modos de narração e de traço. Dentre as grandes obras desta época, vale destacar **Watchmen** (de Alan Moore e David Gibbons) que revolucionou a forma de encarar os super-heróis, **Um Contrato com Deus** (de Will Eisner) tido por muitos como o criador das *graphic novels*, **Maus** (de Spiegelman) e **Sandman** (de Neil Gaiman) este inovou o estilo narrativo dos quadrinhos utilizando elementos da literatura.

Atualmente, as histórias em quadrinhos têm ganhado um maior respeito, embora ainda vistas com desconfiança, e começaram a penetrar em locais em que há certo tempo atrás, seriam impensáveis, tais como as salas de aula e as bibliotecas. Como consequência, talvez, dos diversos estudos realizados para quebrar o paradigma criado por Wertham, e pela recente invasão, por parte das histórias em quadrinhos, nas telas de cinema, através das adaptações das histórias para longa metragens que estão sendo realizadas em Hollywood.

3.2 Estrutura das histórias em quadrinhos

Como anteriormente dito, as histórias em quadrinhos possuem uma série de elementos que as constituem, o que poderíamos chamar de linguagem dos quadrinhos. Para melhor compreensão, eles serão aqui apresentados separadamente, mas é preciso não perder a visão holística destes elementos, pois é a soma destes, que caracteriza e fornece sentido para as histórias.

3.2.1 Requadro, Vinheta ou Quadrinho

O requadro é o espaço para a composição da cena, para a transmissão

da mensagem, pode-se dizer que é o palco que emoldura a ação. E é através da sucessão de quadros que ocorre a narração da história em quadrinhos. Conforme Cagnin (1975, p.86), “[. . .] o quadrado ou retângulo que delimita cada unidade da série ou sequência narrativa de uma HQ, chamado de quadrinho ou vinheta, apresenta preciosa função informativa para leitura.”

Além de sua função de moldura, o requadro também pode ser utilizado como um elemento narrativo, seu tracejado contribui muito para a leitura das histórias. Um tracejado reto e firme costuma indicar que sua ação está ocorrendo no presente, enquanto que uma moldura de traço sinuoso costuma expressar que o fato ocorreu no passado, ou é fruto da imaginação do personagem. Will Eisner (1999) afirma ainda que ausência deste também possui um sentido, ele costuma expressar um espaço ilimitado, abrangendo o que não está visível, mas em contrapartida, exige do leitor um reconhecimento do que não é mostrado a ele.



Figura 7: Quadro simples.
Fonte: EISNER, 1999, p.36.



Figura 8: Quadro de *flashback*.
Fonte: EISNER, 1999, p. 47.

3.2.2 Balão

O balão é um elemento de extrema importância para a narrativa das histórias em quadrinhos, cabe a ele expressar as ideias e os diálogos dos personagens. Segundo Eisner (1999), ele procura tornar visível algo que é etéreo, o som. Por ser um elemento tão característico para histórias em quadrinhos, seu termo em italiano, *fumetti*, ficou conhecido por ser a forma que os moradores deste país utilizam para designar as histórias em quadrinhos.

Os balões costumam ser apresentados com o formato de uma nuvem e ligados por uma lâmina ao autor do discurso. Seu contorno não serve apenas para cercar a fala do personagem, mas também para lhe atribuir emoção e dar

característica ao texto dentro dele.

Por essa razão, existem diferentes tipos de balões (CIRNE, 1970), um balão com o contorno simples e circular, ligado por uma lâmina ao personagem expressa uma fala simples, e é conhecido como balão de fala (figura 9). Já um balão com aspecto de nuvem, ligado por bolinhas, costuma expressar um pensamento, conhecido como balão de pensamento (figura 10). Um balão com formato de serras agudas pode representar alternadamente: ira, medo, explosão colérica, dependendo do contexto da história para determinar qual destes sentimentos indica (figura 11).



Figura 9: Balão de fala.
Fonte: SATRAPI, 2007, p.13.



Fig 10: Balão de pensamento.
Fonte: BARR, 2005, p.9.



Figura 11: Balão de fúria.
Fonte: SMITH, 1998, p.41.

O balão, assim como destaca Cirne (1970), ainda pode ultrapassar sua realidade linguística/sonora e tornar-se uma realidade física, alcançando a metalinguagem, no caso de linguagem-objeto que explora os próprios signos que a constituem. Como na célebre tirinha do Gato Félix, de Pat Sullivan, onde o personagem assopra o texto para fora do balão, para assim, poder voar pelo espaço.

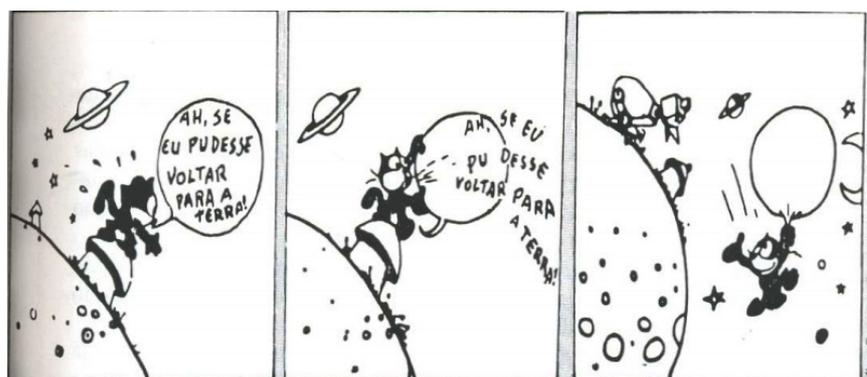


Figura 12: O Gato Félix quebrando as barreiras da linguagem.
Fonte: MOYA, 1993, p. 51.

A localização dos balões nos requadros, segundo Eisner (1999), é importante pois define como o leitor lerá o quadro, observando a dinâmica do diálogo, e contribuirá para que o leitor tenha noção do tempo gasto na ação do quadro, baseado no conhecimento de duração da fala.

3.2.3 Onomatopeia

A onomatopeia, assim como os balões, é um elemento visual que procura tornar visíveis os efeitos sonoros. Conforme Aizen (1977), ela se constitui em um vocábulo que procura reproduzir determinado ruído, utilizando os fonemas da língua, não se tratando de uma imitação, mas de uma aproximação ao ruído.

As onomatopeias podem ser puramente fonéticas, evocando o ruído, como em: *vrum*, *Zzz*, *Brr*. Ou podem ser derivadas de palavras, geralmente em língua inglesa devido à influência dos quadrinhos norte-americanos, como nos casos: *smack*, como o som de um beijo ou *punch*, como som de um soco.

Por se tratar de um elemento visual, plástico, como define Cirne (1970), as onomatopeias participam da montagem da cena do quadrinho. Sua forma, volume e cor, quando os há, geralmente são associados com a ação da cena e com a emoção/ruído que procuram expressar, contando neste ponto, com a criatividade e interpretação do autor da história em quadrinhos.

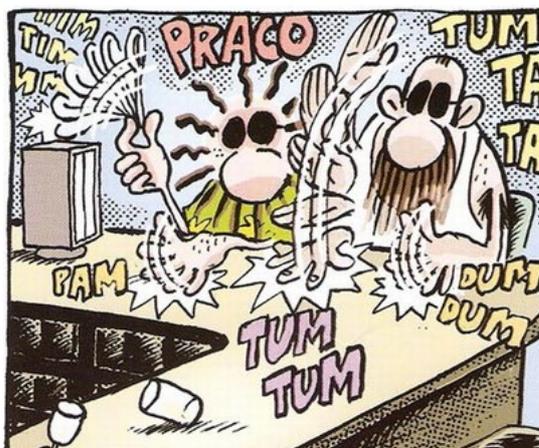


Figura 13: Onomatopeias.
Fonte: ANGELI, 2003, p.15.

3.2.4 Legenda

A legenda é um elemento importante e presente em grande parte das

histórias em quadrinhos. Ela representa a voz do narrador, um elemento externo que descreve ou informa algo que geralmente não está explícito ao leitor, (CAGNIN, 1975), conforme pode se verificar na figura 14.



Figura 14 - Legenda de narração.
Fonte: CRUMB, 2004, p. 36.

Ela costuma se localizar na parte superior do requadro, dentro de um retângulo. Alguns autores, costumam utilizar esse espaço para trazer elementos do quadro anterior quando ocorre uma troca de cenário, como uma resposta ou pensamento de determinado personagem.

3.2.5 Linhas e Traços

As linhas e traços aqui discutidos, são as linhas que juntamente com o jogo de cores, compõem o fundo do requadro, quando este é utilizado para expressar as emoções dos personagens. Consistem em um conjunto de linhas, que aos moldes dos antigos expressionistas, contribui com a ilustração do sentimento do personagem ou da ação.

Esta técnica é utilizada quando se pretende despertar no leitor uma leitura emocional, mas conforme McCloud (1995), o sentimento que será identificado

pelo leitor, na verdade será atribuído ao personagem com o qual ele se identifica, tornando mais clara a leitura do estado interior dos personagens.



Figura 15: Maus.

Fonte: SPIELGMAN, 1987, p.136.

Este uso de fundos distorcidos e expressionistas, é bem explorado pelos artistas japoneses que, de acordo com McCloud (1995), possuem praticamente todas as emoções representadas por efeitos expressionistas.

Exemplo desta técnica pode ser observado na figura 15, onde o jogo entre claro e escuro, sendo a região clara um círculo onde os personagens se encontram, procura representar um sentimento quente, de ternura, para a ação que ocorre. Já na figura 16, pode-se observar o uso da técnica em um quadrinho japonês, onde as autoras utilizaram um jogo de traços para montar imagens de rosas, que confere para a cena um sentimento de delicadeza, beirando a sensualidade.



Figura 16: Elementos expressionistas.

Fonte: CLAMP, 2007, p. 52.

3.2.6 Outros sinais gráficos característicos

Ao longo dos anos, os autores de histórias em quadrinhos, buscando expressar determinados sentimentos ou fenômenos, recorreram ao uso de símbolos. Estes símbolos foram facilmente assimilados pela linguagem das histórias em quadrinhos, pois conforme afirma McCloud (1995, p.129): “[. . .] sempre que alguém inventa um jeito novo de representar o invisível, é quase certo que isso vai ser usado por outros.”

Muitos desses símbolos necessitam de um contexto para serem compreendidos, como é o caso da 'fumaça' que tanto encantou Eco (1993) quando analisou a história de Steve Canion. As mesmas linhas que simbolizam a fumaça, podem representar um cheiro, possibilitando ao símbolo representar tanto um fenômeno visível quanto um invisível, sendo necessário maiores detalhes para que o leitor identifique qual deles se trata.

Umberto Eco (1993) coloca que determinados símbolos podem ser classificados como visualizações de metáforas, onde um símbolo é originado de uma expressão já existente, como é o caso da relação existente entre estrelas e dor, da expressão 'ver estrelas', ou a lâmpada acesa, que significa 'tive uma ideia'.

Sendo assim, os demais símbolos se encaixam com o que Cagnin (1975) afirma ser símbolos com alguma conexão no real, como as gotas que representam calor e a 'poeirinha' que indica velocidade.

Um fato curioso é que os quadrinhos orientais, por terem se desenvolvido sem influência ocidental, apresentam uma vasta gama de símbolos característicos para suas histórias, que não se apresentam (ou apresentavam, devido à invasão dos mangás no ocidente) nos quadrinhos ocidentais, um exemplo disso pode ser observado na figura 17, onde se convencionou utilizar um sangramento no nariz para representar a luxúria dos personagens de mangá.



Figura 17: Luxúria nos mangás.
 Fonte: TORIYAMA, 2000, p. 55.

Determinados símbolos orientais se configuram em um certo comportamento do personagem, como quando os personagens caem, após um susto ou uma surpresa devido à estupidez de outro personagem (Figura 18).



Figura 18: Os personagens se espantam com a despreocupação de Goku.
 Fonte: TORIYAMA, 2000, p. 80.

Como será apresentado na seção a seguir, a soma de todo este conjunto de elementos é o que permite que o leitor realize uma leitura completa da história em quadrinhos; ele pode apenas ler as imagens, ou apenas estas e os balões, mas o entendimento completo somente será obtido com a leitura de todos esses símbolos.

4 LEITURA

A leitura até pouco tempo atrás era encarada de maneira simplista, resumindo-se ao processo mecânico de decodificação de letras encontradas em palavras que evocavam fonemas. Desta forma, o ato de ler estava diretamente relacionado a alfabetização, o que segundo Martins (1988) além de ser um equívoco, é um pensamento elitista, pois exclui toda a fatia da população dos iletrados, que retiram de outra fonte que não a escrita, sua experiência de leitura para referência cotidiana.

De acordo com a autora, o aprendizado da leitura ocorre no início da infância e de forma solitária, quando começamos a perceber as cores, os cheiros e os sons ao nosso redor, passando a dar sentido ao que nos cerca, dando desta forma, os primeiros passos para a conhecida “leitura do mundo”:

Quando começamos a organizar os conhecimentos adquiridos, a partir das situações que a realidade impõe e da nossa atuação nela; quando começamos a estabelecer relações entre as experiências e a tentar resolver os problemas que se nos apresentam - aí então estamos procedendo leituras, as quais nos habilitam basicamente a ler tudo e qualquer coisa. (MARTINS, 1988, p.17).

Martins (1988) para melhor explicar o processo de leitura o divide em três níveis, que seriam: sensorial, emocional e racional. Como em todo o seu texto, a autora defende que a leitura é circunstanciada, sofrendo influência do meio e do momento em que é realizada, estes três níveis não são isolados e sim simultâneos, ocorrendo com a predominância de um ou de outro, de acordo com as necessidades, interesses, experiências e momento do leitor.

O nível de leitura sensorial, que de certa forma já foi apresentado acima, é a leitura realizada com os sentidos da visão, olfato, audição, paladar e tato. Conforme aponta Martins (1988), não se trata de uma leitura elaborada e sim de uma resposta aos diversos estímulos que o mundo nos oferece. Essa leitura inicia na mais tenra idade e nos acompanha por toda nossa vida. Ela é a responsável por definir ao leitor, de forma inconsciente, o que lhe agrada ou não, sem uma racionalização profunda, mas baseada no simples fato de que lhe agrada aos sentidos.

Quando estas leituras começam a despertar sentimentos, tais como: alegria, tristeza, euforia ou mesmo certas memórias, adentramos o nível de leitura emocional. Aqui já não utilizamos mais apenas nossos sentidos para realizar a leitura, mas também as emoções. É comum neste nível o leitor se entregar para a leitura, como quando determinada música inexplicavelmente nos deixa eufóricos, ou quando certo aroma nos lembra das manhãs frias do inverno. Segundo Martins (1988, p. 51), é neste nível que emerge a empatia, a “[. . .] tendência de sentir o que se sentiria caso estivéssemos na situação e circunstâncias experimentadas por outro [. . .]”, caracterizando assim, um processo de participação em uma realidade exterior, diferente da do leitor.

Por fim, o nível racional é onde o leitor fará uma racionalização sobre a leitura. De acordo com Martins (1988, p. 66): “[. . .] a leitura racional irá acrescentar à leitura sensorial e emocional o fato de construir uma ponte entre o leitor e o conhecimento [. . .]”, pois possibilita ao leitor a construção de conexões entre suas experiências e o contexto da leitura, formando desta forma um novo conhecimento e ampliando a visão da realidade do leitor.

Esses níveis não se restringem apenas à leitura de textos, mas sim, podem ser aplicados a todas as leituras, pois estamos constantemente realizando leituras que não se enquadram na conhecida leitura formal, como a leitura de expressões corporais, objetos, sons e imagens.

4.1 A Leitura de Textos

A leitura de textos embora não se resume à decodificação de palavras, certamente inicia neste ponto, com o leitor identificando conjuntos de signos, evocando significados e percebendo o encadeamento das ideias do autor do texto.

Assim, se torna necessário citar a célebre frase de Paulo Freire (1992, p.11): “[. . .] a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele.” Cabe ao leitor realizar, como anteriormente visto, a leitura racional, confrontando seu repertório de vivências com o texto, construindo assim as referências de mundo

pretendidas pelo autor.

Por esta razão, Martins (1988) afirma que a leitura do texto nunca será a mesma, pois cada vez que o leitor voltar ao texto, ele o fará com uma bagagem de experiências diferentes e em contextos distintos, resultando sempre em um novo olhar sobre o texto.

Silva (1987) refletindo sobre o ato de ler e sua importância para a educação do indivíduo, detalha no que ele chama de “leitura crítica” esse processo de construção de conhecimento. Para ele, durante a leitura, o leitor irá **constatar** o significado do documento, se posicionando diante dele e dando início ao **cotejo** das ideias, comparando o texto com suas experiências anteriores. O processo termina com a **transformação** do conteúdo do documento, pois subentende-se que o leitor formulou um texto novo, particular, baseado no diálogo que ocorreu entre o seu contexto e o contexto do autor.

Entretanto, um texto pode esconder mais de uma leitura. Segundo Eco (2003), muitos textos apresentam níveis possíveis de leitura, ou seja, uma obra pode agradar a um pequeno grupo de leitores altamente competentes, apreciadores de textos complexos, e capazes de fazer uma leitura extremamente racional, ao mesmo tempo pode atrair um público mais amplo, não acostumado com recursos literários de vanguarda, mas que mesmo assim é capaz de realizar uma leitura da obra, embora em outro nível. Esta característica é o que autor chama de *double-coding*. Eco (2003) ainda afirma que um leitor competente é capaz de identificar a ironia intertextual presente nos textos, recurso que é por alguns autores para fazer conexões e estabelecer analogias com outro texto. Entretanto, isto normalmente acontece de forma sutil e indireta, e o leitor que não é capaz de reconhecer essas conexões fica privado de um pleno entendimento do texto.

4.2 A Leitura de Imagens

O processo realizado para leitura de imagens é muito similar ao de textos, pois também depende da construção de relações de significados entre a imagem e as experiências do leitor; sua principal diferença encontra-se no processo

de decodificação.

Enquanto em um texto decodificam-se as letras para adentrar sua trama, conforme Kehrwald (2000), em um texto pictórico essa busca pelo significado será realizada através das formas, linhas, cores, volumes e particularidades da imagem. Embora Pillar (2009) destaque que, em relação às obras de arte, grande parte delas busca dizer o indizível, não é um discurso verbal, e sim um diálogo entre formas. Deste modo, quando a leitura é realizada, busca-se explicitar verbalmente relações de outra natureza.

Kehrwald (2000, p.23) aponta que para uma boa leitura de imagens não basta uma bagagem de experiências, mas necessita-se de uma “educação do olhar” dentro do mundo da arte, pois “[. . .] o olhar seleciona associa, organiza, analisa, constrói, desconstrói e saboreia as imagens [. . .]”. Barbosa (2002) ainda afirma que essa educação do olhar não prepara apenas para a leitura de arte, mas também para as imagens do cotidiano, habilidade que na atual sociedade se faz cada vez mais necessária.

Barbosa (2002) também utiliza os estágios de Fieldman (1981) para esclarecer como ocorre a leitura da imagem, que se assemelha muito à leitura crítica dos textos. Para ele o processo se divide em quatro estágios: descrição, análise, interpretação e julgamento.

A descrição é o estágio em que se percebem as linhas, cores, elementos e demais propriedades da obra, ou seja, a decodificação para posterior análise. O momento da análise é quando se observa a influência que esses elementos visuais exercem uns sobre os outros. Posteriormente ocorre a interpretação, momento em que se procura estabelecer uma relação entre a imagem e a realidade/experiências do leitor. Finalmente, expressa-se o julgamento, que é a verbalização do sentido encontrado para a imagem.

O leitor que possui competência na leitura de imagens é capaz de perceber as semelhanças e diferenças entre as diversas imagens, às quais somos expostos diariamente, procurando fazer analogias entre elas e o seu conhecimento. Kehrwald (2000) nomeia esta característica de intertextualidade, onde uma imagem faz referência a uma outra obra ou imagem. Este processo é similar ao ocorrido na ironia intertextual citada por Eco (2003), só que ao invés de textos, ocorre entre imagens. A capacidade de identificar a intertextualidade é um dos elementos que

compõem o letramento visual, pois o esforço realizado para identificá-la, contribui com a agilidade visual e para o malabarismo intelectual.

4.3 A Leitura de Histórias em Quadrinhos

As histórias em quadrinhos se configuram em um meio de comunicação de matriz híbrida, apresentado tanto matriz verbal, quanto visual. Por esta razão, para ser capaz de lê-las, o leitor deve possuir um nível básico de leitura de imagens e textos, e também um conhecimento mínimo de sua linguagem. Tais habilidades podem ser facilmente adquiridas com a leitura das próprias histórias em quadrinhos.

Como anteriormente visto, o processo de leitura, tanto de palavras quanto de imagens, se origina na construção de relações entre as experiências do leitor e a mensagem que o autor pretende expressar. Por esta razão, Eisner (1999) afirma que o enquadramento de uma ação é um momento delicado, pois o artista deve inferir o que é comum à experiência do leitor, para que este seja capaz de compreender o que não lhe é mostrado.

A leitura de uma história em quadrinhos é um processo de construção participativa do leitor, pois para compreendê-la, é preciso que o leitor relacione um quadrinho com o outro, construindo a narração e o desenvolvimento das ações.

O espaço entre um quadrinho e outro é chamado de corte temporal, ou sarjeta. É neste espaço que o leitor constrói a ação, apesar de não haver nada lá, sua experiência indica que deve existir algo lá. Conforme McCloud (1995), o processo de conclusão permite conectar os diferentes momentos exibidos nos quadrinhos e concluir mentalmente uma realidade contínua e unificada.



Figura 19: O assassinato na sarjeta.
 Fonte: McCLOUD, 1995, p. 66.

Este processo pode ser observado na figura 19: em seu primeiro quadrinho, há uma perseguição, em que um dos personagens carrega um machado; no segundo quadrinho, percebe-se um grito ecoando na noite. Em nenhum momento fica explícito o golpe, mas o leitor, baseado em suas referências, decide onde foi desferido o golpe, com qual intensidade e até qual dos personagens emite o grito. É o que McCloud (1995) chama de cumplicidade do leitor no momento da leitura das histórias em quadrinhos.

A ordem na qual os quadrinhos devem ser lidos varia de acordo com a sua origem. No ocidente, o padrão de leitura é da esquerda para direita e de cima para baixo, já no oriente, a grande maioria, é lida da direita para esquerda e de cima para baixo. Porém a leitura do quadrinho para um completo entendimento, não necessita de uma ordem de leitura - se primeiro a imagem ou o texto - mas sim, exige a leitura de todos os elementos que formam a ação.

A história em quadrinhos é um meio mono-sensorial, ela depende de apenas um sentido (a visão) para transmitir um mundo de experiências (McCloud, 1995). Por esta razão, os outros quatro sentidos ficam a cargo dos elementos que constituem a sua linguagem. Cabe ao leitor observar estes elementos e fazer uma leitura correta para conseguir compreender plenamente as histórias.

Como pode ser visto na figura 20, há diversos elementos a serem observados. No primeiro quadro, aparece a personagem sentada com um incenso na sua frente, do qual se desprende uma fumaça, que pode ser lido como um elemento visual ou como um odor; no segundo quadro a cena muda para uma porta

que, pelo som representado pela onomatopeia, está sendo forçada; o último quadro, apresenta um *close* da personagem, a qual tem sua fala representada pelos balões, e a soma dos outros elementos, a fumaça/odor e o som.

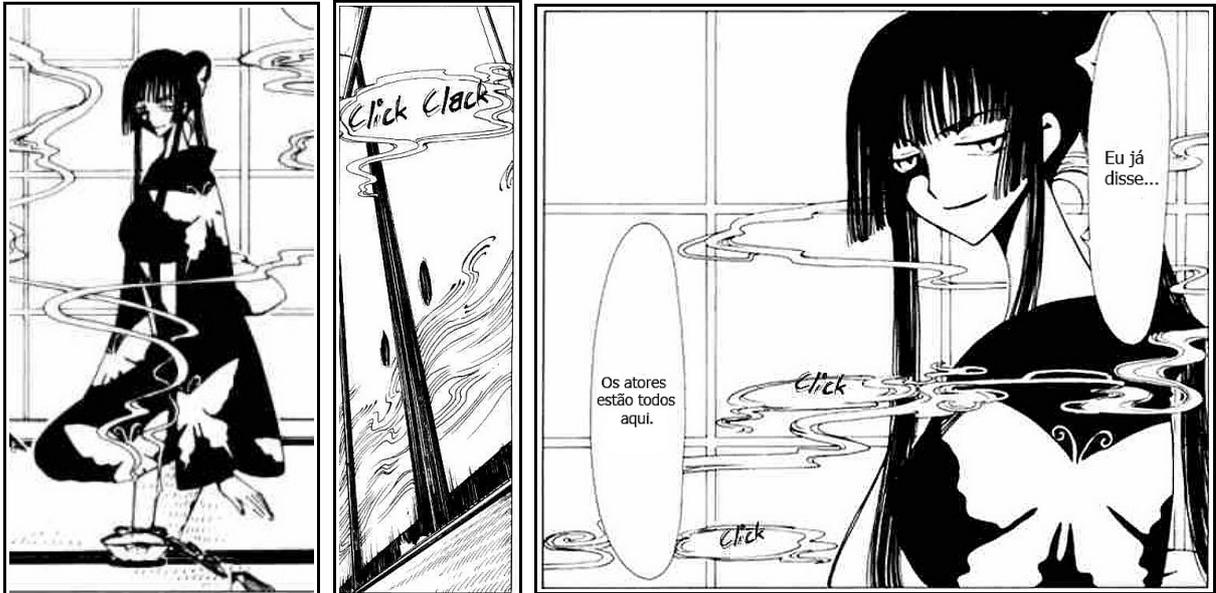


Figura 20: A relação entre os elementos e os sentidos.

Fonte: CLAMP, 2007, p. 47.

A leitura das histórias em quadrinhos, segundo McCloud (1995), pode ser considerada uma dança silenciosa do que é visível e invisível. De acordo com o autor, nenhuma outra arte oferece tanto ao público e, em contrapartida, exige tanto dele. Vergueiro (2004) chega a mencionar uma alfabetização nessa linguagem, para que ela possa ser melhor compreendida e melhor utilizada tanto pelos professores, quanto pela sociedade não-leitora de histórias em quadrinhos. No entanto, Guimarães (2005) afirma que a linguagem das histórias em quadrinhos pode ser aprendida de forma natural, bastando que a pessoa tenha acesso a revistas, jornais e principalmente histórias em quadrinhos. Ambas afirmações são verdadeiras, pois as histórias em quadrinhos são facilmente assimiladas pelas crianças. Já os adultos, que pela primeira vez entram em contato com a linguagem, costumam necessitar de um maior esforço para absorver sua narrativa.

5 LETRAMENTO

Os primeiros estudos no campo da leitura e da formação do leitor ocorreram na área teórica da psicologia, e foram os principais responsáveis pela atual concepção de letramento existente. Este é compreendido como uma ampliação do processo da leitura, englobando a alfabetização, a leitura, a escrita e o desenvolvimento de competências necessárias para as práticas sociais envolvendo a comunicação de informações. (SOARES, 2003).

A criação do conceito não ocorreu apenas pela transformação das concepções teóricas sobre a leitura, mas também devido às mudanças sociais e avanços tecnológicos. Fazendo com que:

Na atual sociedade do conhecimento, o ato de ler adquira uma nova significação, já que não se restringe mais à apropriação de informações, conhecimentos e enredos que se encontram em suportes bibliográficos, mas representa também o acesso aos diferentes tipos de suporte, mídias e linguagens, assim como a capacidade crítica de seleção, apreciação e prospecção. (BARI, 2008, p.108).

Atualmente, dois termos distintos são aplicados em língua portuguesa pelos pesquisadores para se referir a este redimensionamento da leitura: letramento e literacia. O primeiro é comumente adotado no Brasil, sendo a forma utilizada neste trabalho, já o segundo foi um neologismo criado a partir do termo em inglês: *literacy*.

Kuhlthau (2006) defende que o exercício da cidadania e o acesso à sociedade do conhecimento só são realizados quando a pessoa possui um certo nível de letramento. De acordo com a autora, uma pessoa letrada não só é capaz de compreender e participar de fenômenos sociais e culturais como, também, é responsável por intervir e criar estes fenômenos.

O letramento é o responsável por formar um leitor competente, capaz de produzir textos relevantes, gozar de lazer cultural, ser capaz de identificar o significado implícito dos documentos, em diferentes plataformas, não se limitando ao texto no papel, mas sim, procurando diferentes linguagens e diferentes suportes.

Sendo assim, a responsabilidade por formar leitores com esta competência, não fica a cargo apenas dos professores, mas conforme Kuhlthau (2006), recai também sobre a biblioteca. A biblioteca deve disponibilizar material

para leitura dos seus usuários em diferentes formatos, explorando também materiais não convencionais, como as histórias em quadrinhos ou filmes. Estimulando desta forma, a formação das diversas competências necessárias ao leitor e diversificando suas leituras, o que conseqüentemente, multiplicará suas experiências. A biblioteca atua como instituição chave para o acesso à Sociedade do Conhecimento e, conforme Bari (2008), visa possibilitar o acesso à informação e estimular as competências, as habilidades, o prazer, a apropriação e o uso da informação livre.

Essa diversificação de leituras democratiza e oportuniza à comunidade o acesso à leitura através de diferentes vias, que serão escolhidas de acordo com o gosto de cada um, independentemente se este caminho for trilhado através de uma obra de literatura ou uma história em quadrinho, o leitor competente é capaz de compreender e manipular a informação contida em qualquer formato.

5.1 Alfabetização visual

A alfabetização visual é uma das competências exigidas para se atingir o letramento. De acordo com Burmark (2008), devido à enxurrada de signos derivados da televisão, da internet e que fazem parte do mundo, no século XXI, já não basta ler e escrever textos, mas as pessoas devem aprender a processar tanto palavras quanto imagens.

Para ser alfabetizada visualmente, a pessoa deve ser capaz de ler (consumir/interpretar) imagens e produzir (utilizar) recursos ricos em materiais visuais. Ela deve ler as imagens conforme as noções semióticas de denotação e conotação (SARDELICH, 2006), considerando que a denotação se refere ao que se vê objetivamente na imagem, a descrição dos objetos, pessoas e ações em um espaço e tempo determinado. Já a conotação refere-se a interpretação do leitor, aquilo que a imagem lhe sugere. Remetendo-o além da imagem, procurando significados ocultos, mensagens subliminares e características intertextuais.

Com os avanços tecnológicos, cada vez mais cedo são exigidas competências no uso de informações visuais. É comum nas escolas os professores requisitarem a produção de um *slide show* para as apresentações dos trabalhos dos

alunos. Para cumprir uma simples tarefa dessas, muitas vezes os alunos utilizam competências do letramento visual sem se darem conta, como na construção de um gráfico ou de um mapa conceitual. Estas habilidades são exigidas e exploradas tanto para a construção quanto para a interpretação destas ferramentas.

Após a reforma dos Parâmetros Curriculares Nacionais (SECRETARIA..., 1997), passou-se a ver as imagens como produção cultural, documento do imaginário humano e que auxilia na construção de competências visuais e no desenvolvimento intelectual; com isto, as escolas passaram a almejar um ensino mais qualificado na área das Artes, para promover a alfabetização visual. Tal prática vem sendo explorada há mais tempo nos Estados Unidos, muitas vezes através de histórias em quadrinhos, para cuja a leitura a competência visual é uma das habilidades mais exigidas e desenvolvidas durante sua leitura.

5.2 Letramento e Histórias em Quadrinhos

Como visto ao longo deste referencial teórico as histórias em quadrinhos se constituem em uma linguagem de matriz verbal/visual, o que significa que durante sua leitura, estimulam/utilizam-se as competências tanto para a leitura textual, quanto para a leitura de imagens.

Conforme Burmark (2008), durante a leitura de uma linguagem que mescla imagens e palavras, mais áreas do cérebro são ativadas, do que para a leitura de apenas um texto escrito, o que torna as histórias em quadrinhos uma ótima ferramenta para a formação de leitores proficientes. Segundo Bari (2008, p. 116):

As histórias em quadrinhos cumprem, nas ações de renovação do papel social da leitura, a função de apresentar um texto altamente informativo e ao mesmo tempo conciso, onde o leitor usufrui da leitura e amadurece, abrindo as portas da mente para o que lhe vai ser agora ofertado: a garantia social de acesso aos bens culturais bibliográficos.

Conforme Bari (2008) o leitor atinge seu nível ideal de proficiência em leitura, quando além das leituras que ele realiza, ele se insere em uma comunidade leitora, onde ele é capaz de compartilhar experiências pessoais e incorporar formas

de expressão linguística, ou seja, ele amplia sua bagagem cultural. E de acordo com a própria autora, este fato ocorre com mais facilidade com leitores de histórias em quadrinhos. Afirmção reforçada por Knop (2008), que introduziu um grupo de leitura de *graphic novels* em sua biblioteca, e obteve ótimos resultados, afirmando que os estudantes que participaram do grupo “[. . .] se tornaram verdadeiros amantes da biblioteca, não apenas por causa das *graphic novels*, mas por causa da camaradagem e do entrosamento.” (KNOP, 2008, p. 41, tradução nossa). Através das histórias em quadrinhos, essa bibliotecária foi capaz de estimular a leitura, desenvolvendo a capacidade de fluência e de compreensão, conseguindo formar uma comunidade de leitores.

As histórias em quadrinhos se configuram em uma linguagem amigável, com um grande poder de atração de jovens leitores e uma facilidade para formação de comunidades. Sua linguagem mista estimula a capacidade de abstração e construção de sentido na leitura, através do poder de abstração do desenho, que tem que ser completado pela informação léxica, já disponível no conhecimento do leitor, que ao mesmo tempo que o utiliza, também amplia seu repertório léxico.

Após os bibliotecários americanos constatarem seus benefícios, as histórias em quadrinhos passaram a ganhar espaço nas estantes das bibliotecas norte-americanas, principalmente nas escolares. Relatos de casos similares ao de Knop, (HEANEY, 2007; CHING, 2005; SEYFRIED, 2008) são consenso em afirmar que houve um aumento no número de frequentadores e na circulação do acervo, após essa ação. Eles apontam que as histórias em quadrinhos são uma ótima ferramenta para atrair os leitores relutantes, e também auxiliam os leitores com problemas de visualização, que é o processo de criar uma imagem mental de algo que verdadeiramente não se está vendo (SNAVELY, 2005).

A estrutura do corte temporal entre os quadrinhos, segundo Bari (2008) também auxilia aos jovens leitores a compreenderem relações mais complexas como de tempo e espaço, sendo estes reais ou psicológicos, além de exigirem as habilidades de compreender uma sequência de eventos e a capacidade de interpretar a linguagem corporal dos personagens.

Por fim, Bari (2008) afirma que a leitura de histórias em quadrinhos forma leitores que gostam de todas as naturezas de leitura, e ainda fornece aos

leitores em formação a competência necessária para serem críticos com as mensagens visuais manipulativas, encontradas na propaganda. Um leitor competente é capaz de reconhecer quando alguma campanha tem como objetivo associar determinada marca com algum *status*, prática esta comum em propagandas de carros, onde se vende a ideia de que possuir o veículo ofertado fará com que o sujeito pertença a uma classe social mais alta ou se torne um aventureiro, por exemplo.

6 BIBLIOTECA ESCOLAR

A biblioteca escolar é um espaço na escola que atende as necessidades informacionais dos alunos e, geralmente, é a primeira unidade de informação conhecida pelas crianças, exercendo grande influência na formação de futuros leitores.

A Federação Internacional de Associações de Bibliotecários e Bibliotecas (IFLA) no manifesto da UNESCO define que:

A biblioteca escolar proporciona informação e ideias fundamentais para sermos bem sucedidos na sociedade atual, baseada na informação e no conhecimento. A biblioteca escolar desenvolve nos estudantes competências para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve a imaginação, permitindo-lhes tornarem-se cidadãos responsáveis. (1999)².

Ou seja, a biblioteca escolar não é, e nem deve ser, apenas um depósito de livros ou mesmo um local de castigo, como vista por muitos, mas sim, um local que atua diretamente na educação dos alunos, contribuindo com seu letramento através de diferentes materiais e atividades. Esta ideia é reforçada pela definição, que anos antes, fora dada pela Organização dos Estados Americanos (OEA) para biblioteca escolar:

[. . .] é uma instituição do sistema social que organiza materiais bibliográficos, audiovisuais e outros meios e os coloca à disposição de uma comunidade educacional. Constitui parte integral do sistema educativo e participa de seus objetivos, metas e fins. A biblioteca escolar é um instrumento de desenvolvimento do currículo e permite o fomento da leitura e a formação de uma atitude científica; constitui um elemento que forma o indivíduo para a aprendizagem permanente; estimula a criatividade, a comunicação, facilita a recreação, apoia os docentes em sua capacitação e lhes oferece a informação necessária para a tomada de decisões na aula. (1985, p.22).

Campello (2003) defende que a biblioteca escolar é o espaço adequado para o desenvolvimento de competências informacionais, que é o conjunto de habilidades necessárias para localizar, interpretar, analisar e comunicar informações. A competência informacional é uma das habilidades necessárias para o letramento, e preconiza a substituição dos livros didáticos únicos por recursos

2 documento eletrônico

informacionais variados e abundantes. Estes recursos, que devem possuir seu conteúdo e suporte o mais diversificado possível, ficam a cargo da biblioteca escolar, e cabe a ela dinamizá-los do modo adequado.

As afirmativas de Campello são reiteradas por Bonotto (2007), que ainda acrescenta que a biblioteca atua como um coração pulsante para escola, viabilizando as ações educativas, e desempenhando uma função sociocultural, atendendo os professores, os alunos e a comunidade em geral.

Compreende-se desta forma que, além de desempenhar seu papel na educação dos alunos e atuar como um centro de investigação, fornecendo informações para as pesquisas dos alunos e da comunidade, a biblioteca escolar ainda deve desenvolver programas que a tornem um espaço lúdico, atraindo assim os alunos para seu interior, fazendo-os encarar a biblioteca também como um ambiente de lazer.

6.1 Missão e objetivos

A missão da biblioteca escolar, de acordo com o Manifesto da IFLA/UNESCO (FEDERAÇÃO...,1999), é disponibilizar serviços de aprendizagem, livros e recursos que permitam a todos os membros da comunidade escolar tornarem-se pensadores críticos e utilizadores efetivos da informação em todos os suportes e meios de comunicação.

Em outras palavras, é contribuir com o letramento não só dos alunos, mas também dos professores, que estão em constante aperfeiçoamento através dos materiais e recursos da biblioteca. A biblioteca ainda deve oferecer seus serviços sem discriminar nenhum de seus usuários, independente de sua cor, religião e classe social, incluindo seus usuários que possuam alguma necessidade especial.

O mesmo Manifesto ainda define como objetivos a serem alcançados pela biblioteca:

- a) Apoiar e promover os objetivos educativos delineados de acordo com as finalidades e currículo da escola;
- b) desenvolver e manter nas crianças o hábito e o prazer da leitura e da aprendizagem, e também da utilização das bibliotecas ao longo da vida;
- c) proporcionar oportunidades de produção e utilização de informação para o conhecimento, compreensão, imaginação e divertimento;

- d) apoiar os estudantes na aprendizagem e prática de capacidades de avaliação e utilização da informação, independentemente da natureza, suporte ou meio, usando de sensibilidade relativamente aos modos de comunicação de cada comunidade;
- e) providenciar acesso aos recursos locais, regionais, nacionais e globais e às oportunidades que exponham os estudantes a ideias, experiências e opiniões diversificadas;
- f) organizar atividades que favoreçam a tomada de consciência cultural e social e a sensibilidade;
- g) trabalhar com os estudantes, professores, administradores e pais de modo a alcançar as finalidades da escola;
- h) defender a ideia de que a liberdade intelectual e o acesso à informação são essenciais à construção de uma cidadania efetiva e responsável e à participação na democracia;
- i) promover a leitura e os recursos e serviços da biblioteca escolar junto da comunidade escolar e do meio. (FEDERAÇÃO..., 1999)³.

Para ser capaz de atingir esses objetivos, a biblioteca deve, antes de mais nada, definir e estudar quem são seus usuários, quais são seus gostos e quais são suas necessidades, para posteriormente traçar uma estratégia e definir quais ações devem ser realizadas.

6.2 O bibliotecário na biblioteca escolar

A responsabilidade em alcançar os objetivos listados acima e da biblioteca desempenhar seus papéis plenamente, recai sobre os ombros do bibliotecário no contexto. Somente através de seu trabalho e esforço é que biblioteca poderá atender de modo satisfatório os usuários da comunidade a qual serve.

Fica a cargo do bibliotecário solucionar as dúvidas em pesquisa dos alunos, atuar junto do professor respaldando as atividades pedagógicas, realizar ações que atraiam usuários para biblioteca, ao mesmo tempo que exerce as demais funções inerentes à sua profissão de bibliotecário.

Certamente, dentre as atividades realizadas por estes profissionais no âmbito escolar, a atividade de promoção de leitura merece uma atenção especial, pois segundo Silva (2005, p. 125), “[. . .] através do incentivo à leitura e à pesquisa, o bibliotecário escolar encontra uma ferramenta de grande impacto para desenvolver nos estudantes as competências necessárias para aprendizagem ao longo de suas vidas [. . .]”, contribuindo desta forma, com a formação de cidadãos críticos e

3 documento eletrônico

conscientes do papel a desempenhar na sociedade.

Neste ponto, é importante destacar que para o bibliotecário incentivar a leitura, antes de mais nada, deve ele ser um leitor competente, capaz de sintetizar e comunicar informações. Conforme Kieser e Fachin (2000), o bibliotecário só é capaz de transmitir a paixão pela leitura, se ele também cultivar este gosto. De acordo com as autoras, o profissional da biblioteca escolar deve ser uma pessoa culta e atualizada, pois seus conselhos e ações exercem muita influência sobre alunos, e juntamente com os pais e professores, devem servir de exemplo aos pequenos.

Kieser e Fachin (2000) ainda salientam que todo o conhecimento e paixão pelos livros que o bibliotecário possui, devem ser transmitidos nas ações que ele realiza, tais como as visitas orientadas, hora do conto e atendimento, pois é através destes pequenos contatos com o usuário, que o bibliotecário será capaz de cativá-lo.

Um grande problema enfrentado pelo profissional na biblioteca escolar, que foi apontado por Macedo (2005) e Bonotto (2007), é o fato de muitas vezes a equipe da escola e do corpo docente não dispensarem a devida atenção ao profissional, chegando até a não considerar a biblioteca como um ambiente pedagógico, e por isso excluindo o bibliotecário dos conselhos de classe e reuniões pedagógicas, por exemplo.

Esta atitude ainda, algumas vezes, é alimentada por profissionais que veem como sua função apenas o processamento técnico, não dando atenção para as buscas realizadas na biblioteca. Sabe-se que normalmente o aluno realiza seu trabalho apenas transcrevendo o conteúdo de algum livro, sem sintetizar o conteúdo ou mesmo anotar uma referência. De acordo com Macedo :

Nem o bibliotecário escolar, nem o professor de ensino básico conhecem, formalmente, a área um do outro. Um ou outro, em pequena escala, procura aproximar-se e apropriar-se de conhecimentos necessários ao fortalecimento de algo que ambos deveriam ter em comum, os recursos/fontes de informação em relação ao processo ensino-aprendizagem da escola a que pertencem. (MACEDO, 2005, p. 45).

Conforme dito por Macedo, estes problemas precisam ser contornados, pois a biblioteca deve estabelecer uma aliança com os professores e a escola, para poder orientar suas atividades de acordo com o currículo escolar e as propostas didáticas trabalhadas. E o profissional da informação deve encarar a biblioteca como

um centro de informação e educação, que forma cidadãos e futuros pesquisadores, que precisam compreender a necessidade de selecionar, sintetizar e referenciar suas informações.

6.3 Acervo

Para que uma biblioteca possa atender as necessidades de seus usuários e contribuir para a formação de um leitor competente, ela deve possuir determinadas obras e fontes de informação para o acesso de seu público.

O acervo da biblioteca escolar deve ser formado por diferentes tipos de materiais que sejam capazes de atender as necessidades dos alunos, professores e demais usuários. Estes materiais, que tem por objetivo auxiliar no desenvolvimento do letramento dos usuários, devem ser diversificados tanto em matéria de suporte quanto de linguagem.

É importante salientar que todos os níveis de leitura devem ser abrangidos pelo acervo, possuindo assim, itens que atendam aos alunos que começaram a trilhar o caminho do letramento até obras que instiguem a reflexão de leitores mais experientes.

A indicação nº 33/80 do Conselho Estadual de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (1980) divide o acervo em: obras de informação, compostas pelos livros de referência, técnicos, científicos e de cultura em geral. Os demais livros são considerados obras de lazer. Embora tenha sido atualizada pela recomendação nº 35/98 (1998), diante da atual sociedade da informação, demonstra estar desatualizada, pois leva em conta apenas os livros, deixando os recursos multimídia, e a internet, apenas como recomendações de uso.

A internet não faz parte do acervo em si, mas como é uma fonte rica de informação, ela deve ser utilizada como uma ferramenta na biblioteca, já que informação é a matéria-prima da prática biblioteconômica. Kuhlthau (2006) acredita que é importante capacitar desde cedo as crianças para manipular as informações disponíveis na internet, pois contribui com o desenvolvimento da competência informacional e também as prepara para o futuro mundo do trabalho.

Atualmente, a biblioteca escolar tem voltado sua atenção para as obras

que contribuem com a educação não-formal e informal, ou aquela formação que depende da aderência dos alunos; entre essas obras estão as histórias em quadrinhos (BARI, 2008). Este formato recebeu uma atenção especial do governo, que neste ano de 2009 distribuiu 23 histórias em quadrinhos no pacote enviado as escolas de ensino médio através do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). A inclusão de um formato tão popular entre os jovens só vem contribuir com a formação dos leitores e com as práticas pedagógicas das escolas.

O acervo da biblioteca escolar costumeiramente recebe um tratamento antes de ficar disponível aos alunos. Normalmente cada item recebe um número de registro e é carimbado com a identificação da biblioteca; posteriormente é feita a descrição do item através da catalogação e da classificação. Estes processos são utilizados para manter as informações organizadas na biblioteca e, segundo Bonotto (2007), contribuem com educação do usuário, que se torna independente e confiante em suas habilidades de busca de informações.

Para a construção deste acervo, os bibliotecários costumam realizar uma cadeia de processos que se convencionou chamar de desenvolvimento de coleção, que será apresentado a seguir.

6.3 Desenvolvimento de coleção

O desenvolvimento de coleção é uma atividade chave para qualquer biblioteca; é responsável por avaliar, implementar e planejar a coleção da biblioteca. Procurando identificar os pontos fortes e fracos do acervo no que se refere às necessidades dos usuários.

O desenvolvimento da coleção de uma biblioteca é estabelecido por um documento conhecido como Política de Desenvolvimento de Coleção, onde constam diretrizes gerais para o desenvolvimento harmonioso do acervo. De acordo com Pereira e Silveira (1998), na biblioteca escolar, este documento deve ser redigido pelo bibliotecário, com o apoio de uma comissão formada pelo corpo docente, supervisão escolar e direção da escola.

Conforme Silveira, Fioravante e Vitorino (2009), o desenvolvimento de

coleções para a biblioteca escolar deve ser orientado segundo as disciplinas curriculares e conforme o perfil dos usuários. Os materiais oferecidos devem ser instigantes, fazendo com que os alunos desenvolvam suas habilidades cognitivas e suas competências informacionais. Estas afirmações são reforçadas por Pereira e Silveira (1998, p. 126) :

Deve-se levar em consideração os tipos de materiais disponíveis que poderão fazer parte da coleção bem como o público alvo, o tipo de escola e respectiva biblioteca. Os cursos e as disciplinas oferecidos também serão priorizados e considerados na elaboração e formação da coleção, como os objetivos educacionais da instituição escolar.

Baseado nisso, antes de mais nada, a biblioteca deve realizar um estudo de usuário, para descobrir quais as necessidades dos usuários e qual o nível de competência que eles possuem. Além de, como anteriormente apontado, descobrir quais serão as atividades que os professores pretendem realizar, para que o desenvolvimento da coleção seja realizado de acordo com as decisões curriculares e pedagógicas da escola.

O processo de desenvolvimento de coleção, segundo Vergueiro (1989) é formado por algumas etapas: seleção, aquisição, avaliação, desbastamento e preservação.

A seleção é a etapa inicial para a formação da coleção; ela define quais as obras que devem entrar para o acervo e, de acordo com Silveira, Fioravante e Vitorino (2009), é uma tarefa bastante criteriosa, principalmente para as bibliotecas escolares, pois estas atendem os jovens estudantes, que formam um grupo em desenvolvimento e curioso. A seleção deve ocorrer tendo em vista os alunos e a missão da escola, mas sem realizar nenhum tipo de censura, como definido no Manifesto da IFLA/UNESCO (1999).

A aquisição, conforme Vergueiro (1989), é o processo de obter obras para a coleção da biblioteca, seja através da compra, da doação ou da permuta. No caso das bibliotecas escolares da esfera pública, sua aquisição geralmente é através da doação, grande parte vinda do governo. Mas isso não significa que deva ser aceito qualquer material; as obras adquiridas por doação devem passar pelos mesmos critérios de seleção que os itens comprados.

A avaliação, segundo Vergueiro (1989, p.83), “[. . .] é etapa do

processo a diagnosticar se o desenvolvimento da coleção está ocorrendo da forma prevista ou não.”, visando identificar se a coleção está atendendo as necessidades dos alunos, e se as leituras estão de acordo com o nível dos leitores.

O desbastamento é realizado na biblioteca para evitar acúmulos de materiais desnecessários e realizar uma reorganização do espaço físico. Segundo Vergueiro (1989), pode ser dividido em descarte, ocasião em que os materiais têm saída permanente do acervo, ou remanejamento, quando os materiais são deslocados para um local de menor acesso para avaliar sua relevância para o usuário, ou mesmo pela necessidade de uma recuperação física (restauração).

Por fim, a preservação é um conjunto de medidas realizadas visando aumentar a vida útil do acervo, ela inclui atividades desde cuidados com a temperatura e exposição a luz, até a conscientização dos alunos da necessidade de tomar cuidados no manuseio do acervo da biblioteca.

Este conjunto de procedimentos definidos pela Política de Desenvolvimento de Coleção é o que permite que a biblioteca possua uma coleção equilibrada e coerente com sua missão e objetivos, sendo imprescindível para um bom funcionamento da biblioteca.

7 METODOLOGIA

Abaixo, se apresenta a metodologia que foi utilizada para a execução deste estudo.

7.1 Tipo de Estudo

Este trabalho se classifica como um estudo de casos múltiplos, com abordagem quanti-qualitativa, pois, conforme Yin (2001), ele visa a descoberta, enfatiza a interpretação do contexto e busca retratar a realidade em diferentes casos. Ele possui abordagem quanti-qualitativa pois busca levantar dados tanto numéricos quanto qualitativos da realidade de Bibliotecas das Escolas de Ensino Médio de Porto Alegre.

7.2 Instrumentos de Pesquisa

Os instrumentos de pesquisa utilizada para o estudo foram dois: a observação e a entrevista. A observação, que conforme Marconi e Lakatos (2008), não consiste em apenas ver e ouvir, mas também em examinar fatos e dados que não constam ou não podem ser apurados por outros instrumentos. A observação executada caracterizou-se como sistemática, pois foi construído um instrumento com os pontos específicos a serem focados (Apêndice A). Os autores anteriormente citados também apontam que a observação apresenta certas limitações, como o fato de que o observado tende a criar impressões favoráveis ou desfavoráveis no observador e que determinados aspectos podem não ser acessíveis ao pesquisador através da observação, recomendando-se o uso de mais de uma técnica ao mesmo tempo.

Porisso, realizou-se concomitantemente uma entrevista seguindo um roteiro semi-estruturado (Apêndice B). Segundo Marconi e Lakatos (2008), tal

técnica permite estabelecer uma relação entre o entrevistador e o entrevistado que possibilita um aprofundamento das questões, facilitando o esclarecimento de dúvidas tanto do entrevistado quanto do entrevistador. As entrevistas foram gravadas (áudio) com a permissão dos entrevistados para posterior transcrição.

Os dados colhidos com estes dois instrumentos foram analisados, sendo que os dados de cunho quantitativo foram tabulados e apresentados em forma de gráficos. Enquanto os dados qualitativos colhidos com as entrevistas foram analisados e transcritos, buscando salientar as passagens e respostas que melhor atendessem aos objetivos almejados pelo trabalho.

7.3 Descrição da População

A população é um conjunto de seres que possuem, no mínimo, uma característica em comum. E sua delimitação permite explicitar que pessoas ou instituições serão pesquisadas, enumerando suas características em comum (MARCONI; LAKATOS, 2008).

A população deste estudo se constituiu das Bibliotecas das Escolas de Ensino Médio Estaduais de Porto Alegre, que é de 66 escolas, e pelas Escolas de Ensino Médio Particulares de Porto Alegre, que é de 72 escolas. Somando ao todo 138 bibliotecas escolares.

7.4 Tipo de Amostragem

O processo de amostragem visa selecionar uma parcela da população que, segundo Marconi e Lakatos (2008), deve ser a mais representativa possível do todo, para que a partir dos resultados colhidos, relativos a esta parte, seja possível inferir, o mais legitimamente possível, os resultados da população inteira.

O processo de amostragem utilizado foi o de forma probabilística simples, que, conforme Marconi e Lakatos (2008), possibilita que todos os elementos da população possuam a mesma probabilidade de ser escolhido. Para

isto, as Escolas foram organizadas em ordem crescente, segundo seu número de identificação, de onde foram selecionadas de forma aleatória até completar a porcentagem almejada.

A amostra foi definida em 20% de toda população, sendo constituída por treze Bibliotecas de Escolas de Ensino Médio Estaduais e catorze Bibliotecas Escolas de Ensino Médio Particulares.

7.5 Limitação do Estudo

Uma limitação do estudo foi o fato de que diversas Escolas de Ensino Médio selecionadas que fazem parte da rede privada se negaram a receber o pesquisador e, devido à limitação do tempo, a amostra acabou se constituindo de doze Bibliotecas de Escolas Particulares, ao invés das catorze como havia sido determinado anteriormente.

8 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Para a apresentação e análise dos dados obtidos através da observação serão utilizados gráficos, pois possibilitam uma melhor visualização dos resultados quantitativos. Os trechos extraídos das entrevistas, serão apresentados para responder os pontos qualitativos do trabalho, assim como para detalhar os dados quantitativos. Os discursos dos indivíduos serão identificados da seguinte forma: SE para trechos retirados das entrevistas com os responsáveis pelas bibliotecas escolares estaduais e SP para os sujeitos pertencentes à rede privada. Estas siglas também serão numeradas para distinguir os sujeitos entre si, por exemplo: SE 1, SE 2; SP 1, SP 2, etc.

A apresentação de dados foi dividida em grandes tópicos relacionados aos objetivos almejados pelo trabalho, apresentando dados tanto da observação quanto das entrevistas, que foram reunidos conforme as semelhanças existentes entre eles.

8.1 Desenvolvimento de Coleção de Histórias em Quadrinhos

A amostra utilizada neste trabalho constituiu-se de 25 Escolas de Ensino Médio, sendo que destas, doze são de responsabilidade da iniciativa privada e as outras treze escolas visitadas pertencem à rede de ensino público do Estado do Rio Grande do Sul.

Na questão 1 da entrevista, buscou-se descobrir quantos profissionais diplomados em Biblioteconomia atuam nas unidades de informação visitadas. Os resultados podem ser observados a seguir:

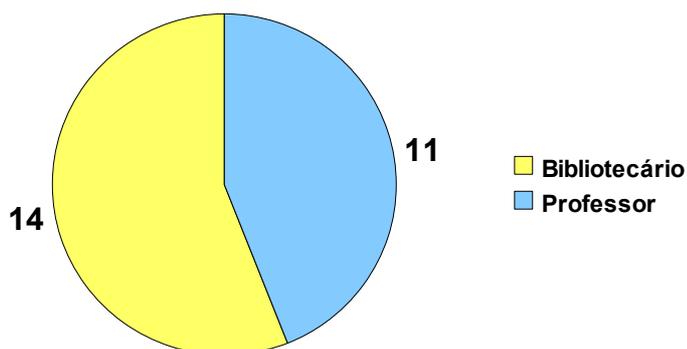


Gráfico 1: Profissionais na biblioteca

Como pode ser verificado no gráfico, apesar de mais da metade dos profissionais da amostra possuírem o nível de bacharel em Biblioteconomia, é grande ainda o número de professores em desvio de função que gerenciam as bibliotecas escolares. Dos onze sujeitos que afirmaram não possuir graduação em Biblioteconomia, dez deles eram responsáveis por unidades administradas pelo governo, realidade esta, que talvez contribua para uma elitização do acesso a bibliotecas onde haja um profissional qualificado, que supostamente, colabora com a formação de um leitor mais competente.

Procurando descobrir se as bibliotecas possuem uma coleção de histórias em quadrinhos, foi questionado diretamente aos responsáveis se estes possuem uma coleção em suas bibliotecas. Em um primeiro momento, muitos afirmaram não possuir uma coleção, apesar de possuírem histórias em quadrinhos. Isso, possivelmente, se deve ao fato de que alguns sujeitos relacionaram coleção com série, que seria um conjunto de itens, que levam um título coletivo que os relaciona entre si. Como resultado se descobriu que 23 das 25 bibliotecas visitadas possuem alguma obra em quadrinhos.

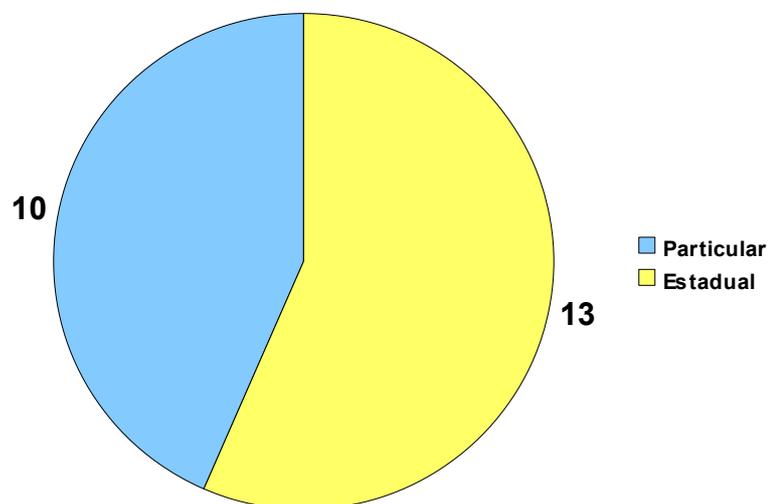


Gráfico 2: Bibliotecas que possuem HQ.

Pode-se averiguar no gráfico acima que todas as bibliotecas estaduais visitadas possuem obras em quadrinhos. Isso se deve em grande parte, à atenção que o governo federal tem dado para este formato, através de doações para as Escolas, conforme exposto anteriormente, tornando obras como **Mafalda** de Quino e a adaptação do **O Alienista** de Fábio Moon e Gabriel Bá acessível aos alunos da

rede pública.

As histórias em quadrinhos estão bastante presentes nas bibliotecas das escolas particulares também. Apenas duas dessas bibliotecas visitadas não possuíam nenhuma obra deste formato. Quando questionadas qual o motivo que impedia essas bibliotecas de possuírem estas obras, as respostas foram muito similares:

“Porque não há um trabalho voltado para esse tipo de literatura, tem para os clássicos da literatura, mas nada voltado para as histórias em quadrinhos.” (SP 7).

“A aquisição é feita através da requisição das professoras, elas vão trabalhar um assunto com as turmas esse ano, daí elas pedem para as editoras material a respeito daquele assunto para elas poderem avaliar, e dependendo se elas gostarem, a biblioteca adquire alguns exemplares, do contrário a gente não compra nada que não tenha autorização da supervisora orientadora da escola [. . .]” (SP 10).

Ambas as respostas têm em comum a falta de autonomia das bibliotecas no momento da aquisição. E, além disso, ambos respondentes ao serem questionados, revelaram nunca terem pensado em adquirir tais obras, caso houvesse a possibilidade de incluírem histórias em quadrinhos em suas coleções.

Através da observação, foi possível estabelecer com que tipo de obras as coleções de histórias em quadrinhos dessas bibliotecas são formadas, como se pode observar no gráfico abaixo:

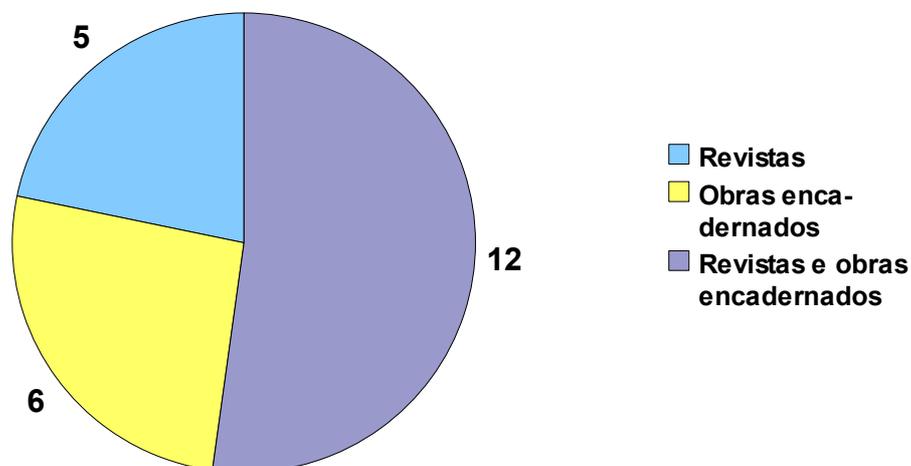


Gráfico 3: Formatos encontrados na biblioteca

As coleções são compostas em sua maioria por revistas, que aqui são

chamadas de gibis, e por obras encadernadas em formato de livros. Durante as entrevistas, ficou claro que os sujeitos muitas vezes não consideravam os dois materiais como a mesma coisa, demorando para relacionar um com o outro e chegando a dar tratamento distinto a ambos. Os gibis são vistos pela maioria como uma obra descartável e com um conteúdo mais pobre, enquanto as obras encadernadas são tratadas e incorporadas no acervo.

Estes materiais encadernados presentes nas bibliotecas escolares na maioria das vezes são compostos por adaptações de clássicos da literatura para o formato das histórias em quadrinhos, mas também foram encontradas obras criadas originalmente em quadrinhos como **Spirit** de Will Eisner e **Lampião** de Klévisson. Já entre os gibis, na maioria dos casos, foram encontradas obras da **Turma da Mônica** de Maurício de Souza e da Disney, que geralmente provêm de doações, então raramente foram encontrados os números em sequência.

Através da questão 5 do roteiro de entrevista, buscou-se descobrir como era realizada a aquisição destas histórias em quadrinhos. Obteve-se os seguintes resultados:

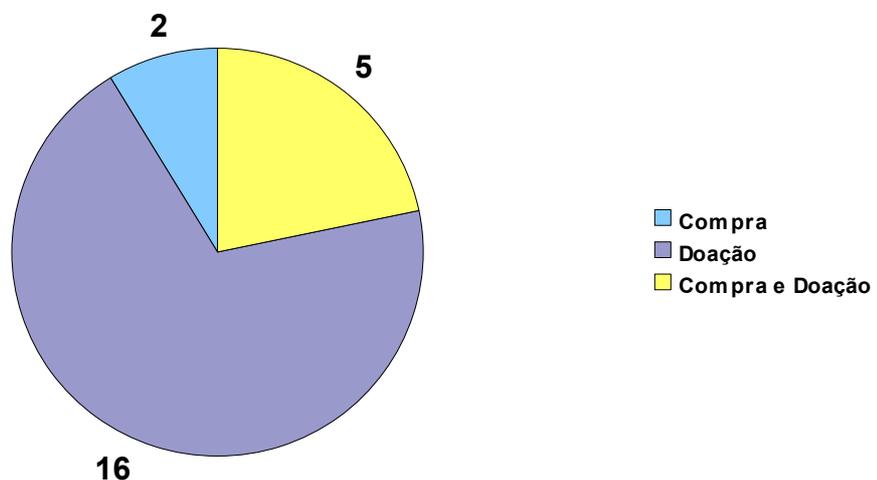


Gráfico 4: Modalidades das modalidades de aquisição de HQs

Como pode-se conferir no gráfico acima, o modo de aquisição mais comum para as obras em quadrinhos nas escolas é a doação, fato que contribui para a desvalorização das obras, pois não se adquire aquilo que se deseja, e sim o que é ofertado. As sete ocasiões onde os sujeitos afirmaram comprarem histórias em quadrinhos ocorreram nas escolas particulares. Estas compras foram tanto de

leituras recomendadas pelos professores como de obras requisitadas pelos usuários, como se pode conferir nos relatos abaixo:

“É por doação, a gente não compra... só alguns quando são muito solicitados, como o Naruto, a gente adquire um ou outro, mas não em série.” (SP 1).

“Compra e doações, temos assinatura da Turma da Mônica, e da Turma da Mônica Jovem, que tem um garoto que adora ler, sempre vem no intervalo só pra isso [. . .]” (SP 2).

“As adaptações [dos clássicos da literatura] foram solicitações dos professores, o resto a gente acaba não comprando.” (SP 3).

“Geralmente o professor faz a solicitação das obras, e a gente adquire através de compra.” (SP 9).

Algumas das bibliotecas de escolas públicas que apenas recebem doações, tanto do governo como dos usuários, possuem planos para comprarem histórias em quadrinhos, possivelmente em um futuro próximo, como pode ser verificado nos relatos a baixo:

“Só doação, mas no ano que vem temos interesse de assinar uma coleção de gibis.” (SE 5).

“É através de doações, mas eu quero destinar uma verba só para isso no ano que vem.” (SE 9).

“É através de doação. Mas eu gostaria de comprar mais gibis, com o dinheiro da doação espontânea.” (SE 8).

Existem alternativas para implementar as coleções de histórias em quadrinhos existentes nas bibliotecas, uma forma é, conforme sugerido acima, utilizar parte do valor recebido nas doações que acompanham o momento da inscrição na biblioteca para comprar as obras em sebos; estes costumam oferecer as obras a um valor abaixo do mercado e oferecem descontos para compras de valores mais elevados. A biblioteca também poderia se envolver na participação da gincana da Escola e propor alguma atividade em que os alunos deveriam trazer revistas em quadrinhos, cabendo ao bibliotecário apenas a seleção das obras a permanecerem na biblioteca.

8.2 Critérios de Seleção das Obras Quadrinhos

As histórias em quadrinhos, assim como os outros recursos oferecidos pelas bibliotecas escolares, necessitam ser selecionadas de acordo com critérios que possibilitem que os materiais que compoñham a coleção contribuam para o desenvolvimento intelectual dos alunos de forma saudável.

Buscando averiguar se as bibliotecas visitadas aplicavam algum critério de seleção para as obras em quadrinhos, os responsáveis foram questionados sobre o assunto. O resultado de suas respostas pode ser analisado no gráfico abaixo:

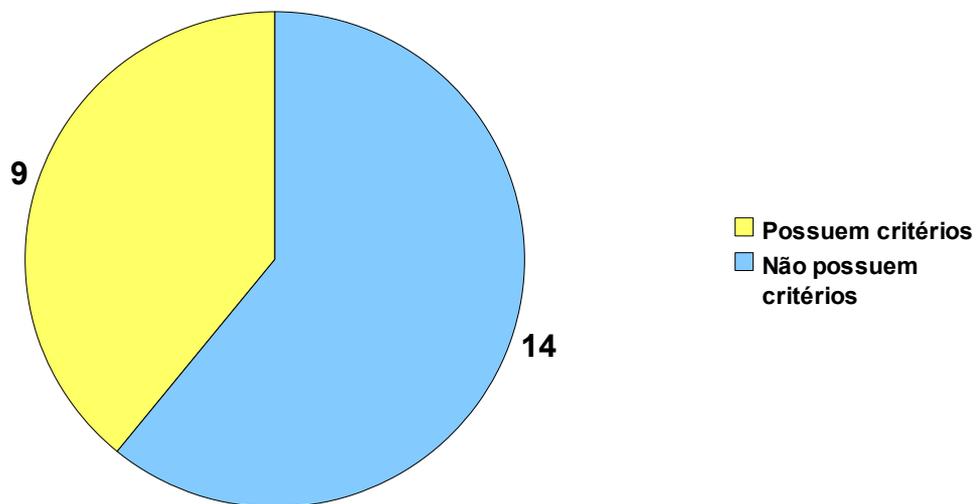


Gráfico 5: Bibliotecas que realizam seleção

Conforme se pode constatar, grande parte das bibliotecas não possui critérios de seleção para as obras em quadrinhos e conseqüentemente não realiza uma seleção nas obras adquiridas. Os sujeitos responsáveis pelas bibliotecas que não realizam seleção, apontaram as seguintes razões para a ausência de critérios:

“O que nós temos aqui é infantil mesmo. Até agora nunca precisou aplicar nenhum critério.” (SE 2).

“Na verdade não, não tenho critério específico até porque o que tinha sempre mais comum eram gibis, mais infantis, tudo do mesmo estilo, e [para] esses mais adultos que estão vindo não existe um critério estabelecido.” (SE 3).

“Não possuímos, pois só adquirimos a Mônica.” (SP 7).

“A princípio não, porque os que nós temos é o próprio FNDE que manda, e veio um volume outro dia que eles mandaram retirar, inclusive houve uma crítica no jornal, daí recebemos um ofício para retirar e retiramos da prateleira, então, não tem uma seleção porque já é selecionado pelo FNDE.” (SE 7).

Embora possa não ser necessário realizar uma seleção, como afirmado por um sujeito acima, é recomendável a biblioteca possuir critérios de seleção para este tipo de material, até porque estes critérios podem auxiliar no momento de definir para qual público vão ser destinadas as obras, que, conforme o SE 3, podem possuir um caráter mais complexo, necessitando de um leitor mais experiente.

Das nove bibliotecas que possuem critérios para seleção, apenas cinco delas são administradas por bibliotecários, o que é um número pequeno, visto que havia catorze bibliotecários na amostra. Era esperado que um número maior desses profissionais se preocupassem em selecionar o material que entra em suas coleções, pois independente do formato, todas as obras estão ao alcance dos alunos, necessitando assim, de uma atenção no momento da aquisição.

Os critérios levantados pelos entrevistados são muito similares, conforme pode ser conferido nos trechos abaixo:

“Bem, eu acho assim, a gente dá uma olhada para ver se é alguma coisa pornográfica. Mas geralmente vem coisa boa.” (SP 2).

“Então, a gente tem o cuidado de não colocar obras que motivem a violência. Não pode ter arma, nada que incite a violência.” (SP4).

“Eu só olho para ver se não são pornográficas.” (SE 5).

“A gente faz a seleção, não pode ter palavrão, tem que ser do interesse deles também, pouca coisa tem palavrão, mas às vezes tem.” (SE 8).

“Sim, geralmente eu dou uma olhada, a bibliotecária também dá uma lida; quando a gente tem dúvida, passa para a coordenação pedagógica. Porque tive problemas com o Naruto, porque uma mãe reclamou que nós tínhamos esse material na biblioteca quando viu que havia a silhueta de uma mulher nua, mas não aparecia nada. E eu não tenho muito conhecimento e daí eu tenho que pesquisar para comprar nada muito violento [mangá].” (SP 5).

“A gente dá uma olhada para ver se realmente pode ser colocado na biblioteca, a gente tenta tirar os de luta ou que contenham violência.” (SP 6).

Durante a observação, chamou a atenção do pesquisador encontrar obras como **Batman, 300**, em instituições que afirmavam retirar obras que contivessem qualquer tipo de violência ou agressão. Após constatar isso, o

responsável foi questionado sobre o que a biblioteca entendia como violência. Nenhum dos entrevistados soube especificar exatamente o que o material necessitava apresentar para que fosse barrada sua entrada. Isso deixa claro o quão nebulosos e subjetivos são os critérios de seleção utilizados.

Conforme os discursos dos sujeitos, suas maiores preocupações são com um possível conteúdo erótico das obras e a constante presença de violência nas histórias. Coincidentemente, foram estes argumentos que a Secretaria Estadual da Educação (SEC) utilizou quando enviou para as bibliotecas escolares um ofício orientando que as obras: **Um Contrato com Deus, O Sonhador e o Nome do Jogo** de Will Eisner, recebidas nas doações do PNBE, fossem retiradas das prateleiras das bibliotecas escolares. De acordo com a secretária estadual da educação no Rio Grande do Sul, o material em questão estimula a erotização, o comportamento agressivo e uma percepção inadequada das relações afetivo-sexuais (GONZATTO, 2009). A posição da SEC do Rio Grande do Sul recebeu críticas por parte dos profissionais que atuam na Educação e nas demais áreas. De acordo com eles as temáticas apresentadas nas obras devem ser trabalhadas com os alunos do ensino médio, cabendo aos professores e bibliotecários intermediarem o acesso a esse material, opinião compartilhada pelo cineasta Jorge Furtado (2009, p.3): “Tratar de temas como agressão, adultério e pedofilia não significa “incentivar” a agressão, o adultério ou a pedofilia. Significa conhecê-los. Não é esta a função da escola?”.

Nas bibliotecas estaduais visitadas, doze delas receberam as obras. Em dez delas os sujeitos afirmaram que retiraram o material de circulação. Nas outras duas, as pessoas responsáveis pela biblioteca confessaram não ter recebido nenhum ofício da SEC e não saberem de nenhuma discussão envolvendo as doações. Das dez bibliotecas que removeram as obras, apenas três sujeitos afirmaram terem conferido o conteúdo das obras. Suas opiniões podem ser conferidas a seguir:

“Eu conferi as obras, passei para dois professores de português olharem também, e nós achamos que não é interessante circular esse material, realmente são muito agressivos.” (SE 3).

“O conteúdo não era nada que eles não vissem uma novela das 7 ou das 8. Eu fiz questão de lê-los, levei para casa e não vi nada de mais. Porque esse conteúdo eles veem por tudo que é lugar.” (SE 11).

“É pesado, porque se você não trabalhar com eles, eles interpretam conforme a cabecinha deles, e infelizmente o ensino médio é muito imaturo, principalmente com assuntos relacionados a sexualidade.” (SE 9).

Vale lembrar que a doação destas três obras eram destinadas à comunidade escolar composta por: professores, funcionários e alunos do Ensino Médio, e são obras que compõem o PNBE, ou seja, foram previamente selecionadas pela Universidade Federal de Minas Gerais. Elas constituem ótimas ferramentas para trabalharem as temáticas nelas apresentadas, pois além de se tratar de um formato que possui forte apelo aos jovens, os temas estão inseridos em determinados contextos, tanto fictícios como históricos, possibilitando que seja discutida, não apenas a violência por exemplo, mas onde ela se manifesta, porquê, e quando.

8.3 Tratamento dedicado às obras

Buscando definir qual o tratamento dedicado às histórias em quadrinhos, vários pontos no roteiro de observação foram dedicados para esta questão que, após ser realizada, revelou um dado curioso: o tratamento dedicado aos gibis e aos encadernados na maior parte dos casos é diferente. O gibi é visto como um material temporário, e geralmente recebe apenas o carimbo da biblioteca, sendo registrado em apenas duas das bibliotecas escolares visitadas. Já as obras encadernadas costumam receber o mesmo cuidado que os livros.

Durante as entrevistas, foi questionado aos sujeitos se a política da biblioteca definia alguma forma de tratamento para as histórias em quadrinhos, sejam elas gibis ou não. Todos os entrevistados responderam que a biblioteca não previa um tratamento padrão para este tipo de obra.

Os dados sobre o tratamento concedido às obras podem ser conferidos no gráfico a seguir:

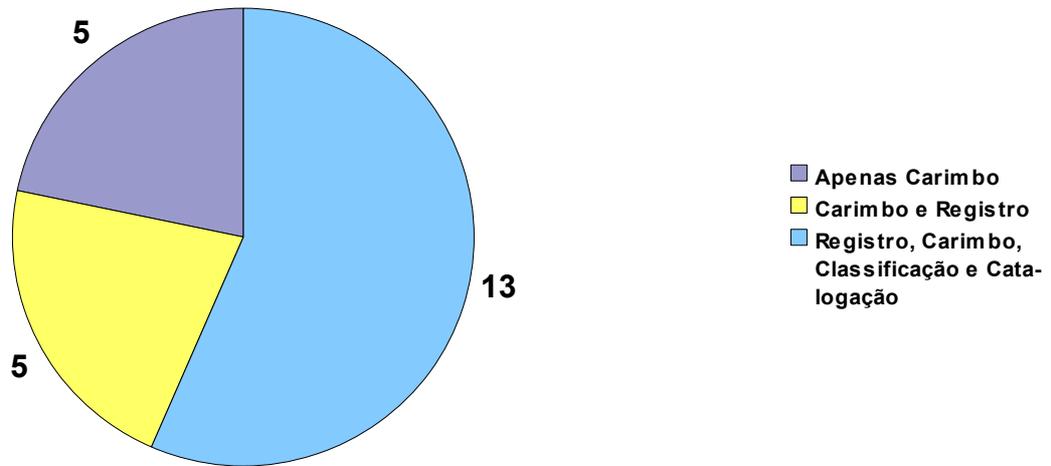


Gráfico 6: Tratamento das obras

Como pode ser observado, algumas bibliotecas apenas carimbam suas histórias em quadrinhos; esse procedimento foi identificado nas bibliotecas cuja coleção é formada exclusivamente por gibis. Foi presenciado também, em algumas bibliotecas de Escolas Estaduais, que os gibis recebiam um carimbo, mas quando se tratava das obras encadernadas elas ganhavam um número de registro, até porque se tratava de doações do Governo Federal.

Pode-se concluir que o procedimento comum no tratamento dos gibis, é apenas de aplicar-lhes um carimbo com a identificação da biblioteca. Já para as obras encadernadas, o mais comum foi os responsáveis realizarem uma catalogação e uma classificação, além do carimbo e registro.

Um ponto averiguado durante a observação, e que gera certa discussão na literatura acadêmica, é: qual a melhor forma de classificar as histórias em quadrinhos? Em artigos acadêmicos tanto nacionais quanto estrangeiros se encontra uma série de sugestões, tal como a de Pajeú e demais autores (2007) que apresentam uma classificação especialmente criada para histórias em quadrinhos.

Nas bibliotecas visitadas foram encontradas as seguintes situações: três delas utilizavam a classificação **JUV** para identificar que estas faziam parte do acervo juvenil; duas das bibliotecas criaram uma classificação **HQ**, que também era identificada por uma etiqueta colorida, permitindo desta forma reunir todas as obras no mesmo local; uma das bibliotecas teve a mesma intenção, mas usou para isso o número de classificação 741.5, que representa os cartuns na Classificação Decimal de Dewey. As demais utilizaram as classes da Classificação Decimal Universal para

classificar as obras. Seis dos sujeitos revelaram utilizar os mesmos números destinados para a literatura, classificando conforme a nacionalidade do autor, e uma bibliotecária revelou classificar conforme a temática da obra, possuindo histórias em quadrinhos espalhadas pelo acervo.

Durante a observação, foi averiguado também em qual local da biblioteca as histórias em quadrinhos são armazenadas:

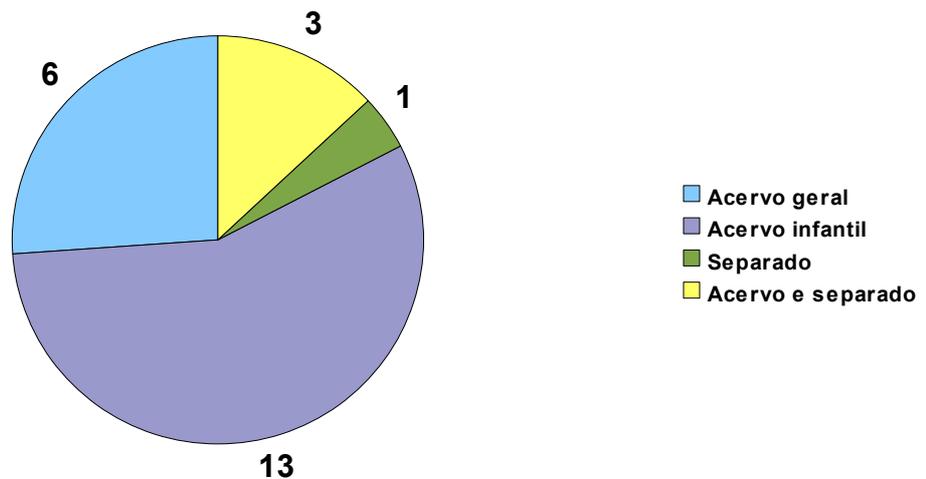


Gráfico 7: Armazenamento das obras

As obras em quadrinhos geralmente se encontram no acervo infantil/juvenil, isso provavelmente se deve ao fato dos responsáveis relacionarem histórias em quadrinhos com material destinado a crianças, chegando mesmo a colocar materiais destinado ao Ensino Médio junto ao acervo infantil. Essa atitude futuramente pode causar problemas a biblioteca, ou gerar atitudes extremas como as da SEC.

Algumas vezes, as histórias em quadrinhos foram agrupadas dentro de uma caixa enfeitada ou em um local especial, que passaram a ser chamados pela biblioteca de gibitecas. Este espaço, costumeiramente, é destinado apenas aos gibis, pois as obras encadernadas são localizadas nas estantes.

Este foi outro ponto observado, em que local é feito o armazenamento do material:

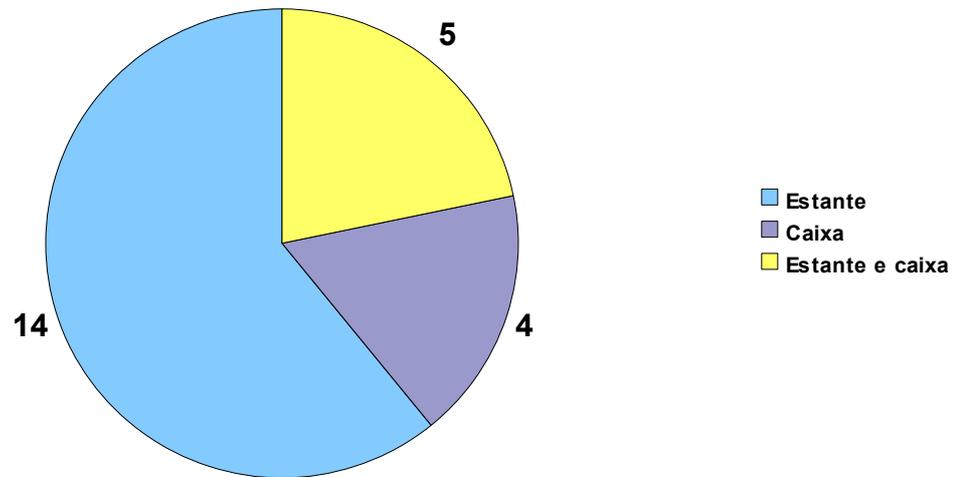


Gráfico 8: Local de armazenamento das obras

Devido ao fato, como anteriormente exposto, das obras encadernadas receberem o mesmo tratamento dos livros, grande parte das bibliotecas os armazenam em estantes, embora este tratamento tenha sido dedicado aos gibis em alguns poucos casos. As caixas onde os gibis são armazenados, em todos os casos, foram decoradas com letras brilhantes e recortes, servindo como um meio de sinalização e de divulgação do material.

Além da sinalização nas caixas, os itens, quando classificados, recebem também uma etiqueta como forma de sinalização, sendo colorida em alguns casos. Em cinco das bibliotecas visitadas havia sinalização fixada na estante, indicando que na prateleira havia histórias em quadrinhos. Duas delas ainda indicavam o título do gibi, logo acima da etiqueta.

Outro ponto analisado durante a pesquisa, que revela muito sobre a importância dada às obras em quadrinhos é se são aplicados procedimentos de conservação ou restauração nas obras. Como se sabe, as histórias em quadrinhos, principalmente os gibis, são itens com uma estrutura frágil, e que costumam ser exaustivamente manuseados, e muitas vezes de forma inadequada.

Durante a entrevista, foi questionado aos respondentes se era realizada alguma forma de reparo nos itens, e grande parte da amostra respondeu afirmativamente, conforme se pode verificar no gráfico:

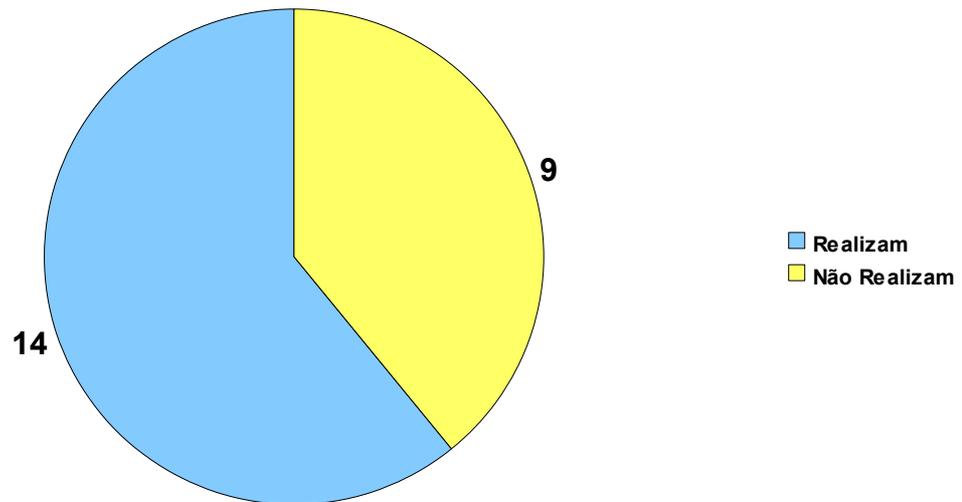


Gráfico 9: Bibliotecas que realizam reparos nas obras

A amostra revelou que as bibliotecas costumam realizar pequenos reparos, principalmente nos gibis, mas que eventualmente é necessário a reposição da obra ou o descarte definitivo, devido à intensidade do dano. Isto é um fato comum em se tratando de histórias em quadrinhos, conforme aponta Ching (2009, p. 19, tradução nossa): “A verdade é que, eventualmente, você será obrigado a repor alguns volumes, mas a essa altura, a obra terá circulado o suficiente para justificar o custo.”.

Durante a observação, pode-se notar, em oito das bibliotecas, evidências de restauração nas obras; esses reparos geralmente são feitos utilizando materiais que não são propriamente adequados para este tipo de intervenção, mas conforme o relato, são os meios disponíveis à biblioteca.

“Eu procuro consertar, mas usamos os materiais mais inadequados para isso, como fita crepe, cola. E tentamos orientar para os alunos não estragarem, e restauramos dentro das condições que dispomos.” (SE 10).

As medidas de conservação e prevenção de danos, como a orientação de usuários do relato acima, foram observadas em apenas duas bibliotecas. Uma biblioteca da rede privada, onde foi possível perceber a preocupação em alocar a coleção em um local arejado e distante da radiação solar. A outra evidência de conservação foi em uma biblioteca da rede pública, que construiu pequenas caixas para armazenar os gibis onde estes ficavam organizados pelo título e protegidos.

Medidas de conservação, restauração e de orientação permitem que as obras resistam durante um maior tempo e a um número maior de empréstimos, pois

os gibis normalmente são impressos em um papel frágil, similar ao do jornal, e o manuseio descuidado que costumeiramente recebem é prejudicial ao material. Tais medidas concedem às histórias em quadrinhos uma vida útil maior, e conseqüentemente uma otimização dos recursos da biblioteca, tanto materiais quanto financeiros.

Somando a análise destes dados com os critérios de seleção nebulosos utilizados pelos responsáveis pelas bibliotecas selecionadas é possível concluir que não existe uma política de desenvolvimento de coleções que dite critérios e procedimentos-padrão com relação a este material.

8.4 Divulgação das Histórias em Quadrinhos

A divulgação é uma prática importante, pois além de atrair mais usuários para a biblioteca, ela direciona a atenção dos leitores para determinadas obras, sejam elas novas aquisições ou recomendações para leitura. A divulgação das histórias em quadrinhos é de interesse deste trabalho pois o fato da biblioteca realizar a propaganda deste material subentende uma aprovação à sua presença e uso no ambiente da biblioteca.

A questão 7 da entrevista buscou levantar se as histórias em quadrinhos são divulgadas na biblioteca, e em caso afirmativo, de que forma. Os resultados podem ser observado a seguir:

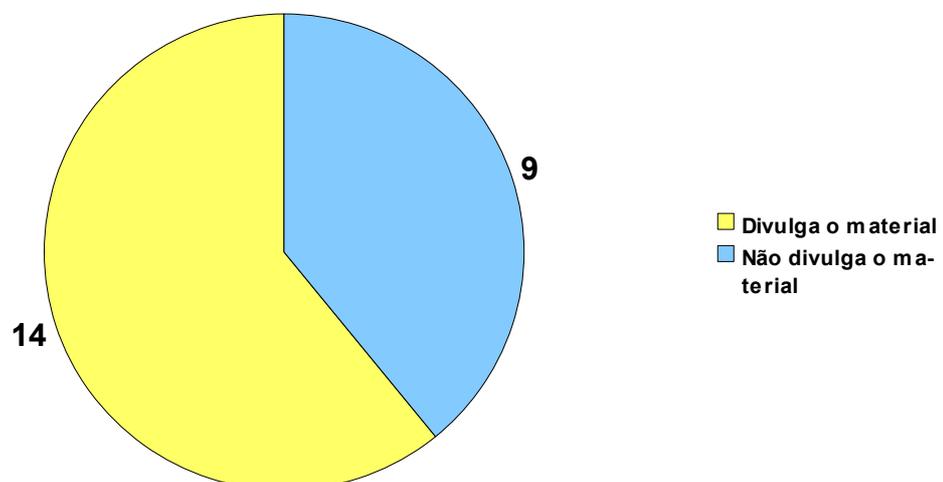


Gráfico 10: Divulgação da coleção de quadrinhos

De acordo com o gráfico acima, quatorze sujeitos admitiram realizar a divulgação dos quadrinhos, enquanto nove não realizam esta ação. Dentre os meios mais comuns para a promoção deste material estão: o uso do expositor, uso do mural, divulgação através de listas de aquisições e divulgação oral, como se pode averiguar no relato dos sujeitos:

“[As HQs] Ficam na caixa que fica bem a vista [. . .] e às vezes colocamos no expositor [os mangás], pois ali temos mais controle. (SP 1).

“Eu tenho uma vitrine [no lado de fora da biblioteca] onde coloco os livros novos [e quadrinhos] e vou trocando toda semana, eu estou colocando assim na exposição e estou passando para eles [alunos]. Eu também tenho passado uma listagem para os professores, onde coloco os livros novos que chegaram.” (SE 3).

“A gente tem aquele expositor, e também colocamos ali nas sugestões de leitura.” (SE 5).

“Eu até passei para os professores de literatura para falarem na sala de aula. Nós divulgamos assim, nós temos os quadros lá fora, mas é difícil eles lerem, daí a gente passa para os colegas e eles passam para eles em sala de aula. “ (SE 9).

“Através do expositor e também colamos cartazes nos murais da escola.” (SP 5).

“Eu chamei as turmas, mostrei a biblioteca e apresentei as histórias em quadrinhos para eles.” (SE 11).

Um fato curioso é que dentre os nove entrevistados que afirmaram não realizar a divulgação, três justificaram que na realidade não é necessário uma promoção da coleção, pois os usuários já estão habituados a conferir as novidades nas estantes, e os respondentes consideraram satisfatório o uso que os materiais têm tido.

“Olha, [a coleção] se divulga automaticamente, eles adoram gibis e muitas professoras da 1^a a 4^a série tem trabalhado com os gibis aqui dentro da Biblioteca, o que acho ótimo, que é um espaço bem rico, acho bem interessante isso que elas fazem, se auto-divulga, [os alunos] já vão direto, sabem onde ficam, afinal eles mesmo alimentam aquela coleção.” (SP 3).

“Olha, não, até porque não precisa, porque eles vão direto, a gente deixa separado e possui uma cor diferenciada que é o verde, daí eles já vão direto para a prateleira.” (SP 8).

“Nós não dirigimos a leitura deles, mas eles já sabem onde fica e vêm pegam as caixas, contam uns para os outros...mas não tem nenhum projeto de divulgação.” (SE 10).

Como pode se observar nos três relatos, os usuários conceberam a ideia de que há um “espaço para os quadrinhos” no interior da biblioteca, que certamente poderia ser ampliada para uma gama maior de usuários através da prática da divulgação.

Um modo eficiente de divulgar a coleção, e que teve sua eficácia comprovada por Knop (2009), é a construção de um grupo de leitura de história em quadrinhos. Através dele, além de divulgar a coleção, os usuários podem conhecer novos títulos ouvindo os relatos de seus colegas, as histórias em quadrinhos podem ser discutidas e ter seu conteúdo trabalhado, além de que permite que sujeitos mais tímidos tomem a coragem de admitir que são apreciadores de histórias em quadrinhos.

8.5 O Uso das Histórias em Quadrinhos

O uso das histórias em quadrinhos foi um ponto levantado na pesquisa pois se pretendia observar a aceitação, por parte dos alunos das obras neste formato. No entanto, ao questionar os sujeitos se era feito algum controle de uso dessas obras e se existia algum dado quantitativo deste uso, os 23 sujeitos, que possuem obras em sua coleção, afirmaram não realizar nenhum controle de uso, ao menos nenhum onde exista uma categoria para as histórias em quadrinhos.

Portanto, este ponto da pesquisa ficou comprometido, pois não foi possível a nenhum dos responsáveis pelas bibliotecas comprovar suas informações com dados estatísticos de uso.

Os entrevistados afirmaram que as coleções costumam ser bastante utilizadas. Segundo eles, os alunos do ensino fundamental são os que mais procuram pelos gibis, enquanto a leitura dos encadernados costuma ser feita pelos alunos que estão concluindo o fundamental e aqueles que ingressaram no ensino médio, o que é natural pois o conteúdo destas obras costumam ser mais complexos.

Conforme o relato da amostra, os momentos em que eles costumam ler

é durante o intervalo, antes do início das aulas e após a conclusão das provas. O uso costuma ser na biblioteca, até porque em muitos dos casos, o empréstimo não é permitido para este tipo de material.

“Eles leem às vezes quando chegam atrasados, ou saem mais cedo, e até quando um professor de literatura traz eles aqui para lerem e eles não possuem vontade de ler um livro, então podem ler um quadrinho.” (SE 8).

“Nós não fazemos nenhum controle, não dá tempo. Mas quem mais utiliza é entre a 5ª e 8ª série. O gibi é de uso exclusivo na biblioteca, mas agora abrimos a sexta-feira para eles poderem levarem para casa, é o Dia do Gibi. No final do dia, fica praticamente nada aqui” (SP 5).

“Olha, os alunos aqui usam bastante, tem um aluno que leva para a irmã que estuda a tarde [a biblioteca abre apenas no turno da manhã] quem usa bastante é a garotada de 10 a 15 anos.” (SE 10).

Este uso pôde ser presenciado pelo pesquisador durante o momento da observação, em cinco das bibliotecas visitadas havia alunos lendo histórias em quadrinhos naquele momento. Em uma das visitas, era momento do intervalo e um grupo de garotas estava reunido ao redor da obra da **Mafalda**; em outros três casos, era horário letivo, mas mesmo assim foi possível encontrar alunos lendo na biblioteca, desta vez eram garotos que coincidentemente, estavam lendo **Turma da Mônica Jovem**. E prazerosamente, durante uma entrevista, ocorreu uma 'hora da leitura' de uma turma de quarta série, e foi possível observar que diversos indivíduos da turma escolheram histórias em quadrinhos para lerem.

O uso das obras em uma biblioteca escolar não se limita à leitura feita pelo usuário por espontânea vontade, mas também, como estas obras são aplicadas e trabalhadas pelos professores. A questão 9 da entrevista procurou descobrir exatamente isso, se as histórias em quadrinhos são trabalhadas pelos professores e de que forma este trabalho ocorre. Os resultados podem ser observados a seguir:

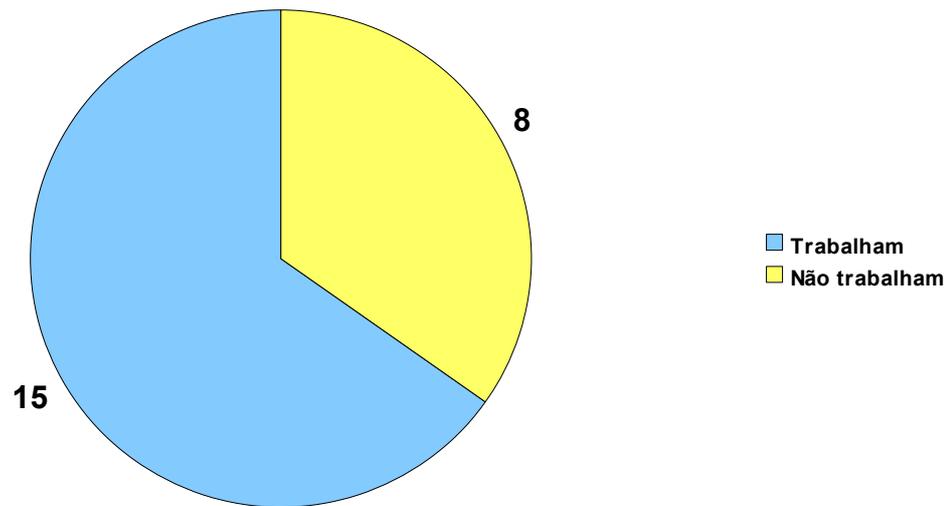


Gráfico 11: Professores que utilizam HQs na sala de aula

De acordo com o gráfico acima, mais da metade dos professores das escolas selecionadas faz algum uso de forma didática das histórias em quadrinhos na sala de aula. Esse trabalho nem sempre é executado com uma obra em si, mas muitas vezes, utilizam a linguagem da arte sequencial dentro da sala de aula. Como em uma das escolas da rede pública, onde um professor de informática utilizou um software para construção de histórias em quadrinhos para que os alunos montassem suas próprias histórias.

Segundo alguns dos responsáveis pelas bibliotecas, os exemplos de uso das obras em quadrinhos na sala de aula que eles conhecem são os seguintes:

“[Eles trabalham com as HQs] principalmente expressão oral, cada um lê uma historinha, e depois eles têm que falar com as palavras deles aquelas mesmas linhas, como sempre tem um 'quê' de humor, eles trabalham bastante a retórica com o gibi.” (SP 3).

“Estamos trabalhando em Literatura com o Memórias Póstumas de Brás Cubas e trabalhamos com a adaptação da Utopia em Filosofia. E o colégio requisitou que a professora de artes faça uma oficina sobre quadrinhos para eles.” (SP 5).

“Foi utilizada uma da Mônica em uma aula de religião, que envolvia a campanha da fraternidade e a conservação da Amazônia.” (SP 6).

De acordo com os relatos acima e as demais respostas da amostra, é possível inferir que os professores que mais utilizam as histórias em quadrinhos são os das disciplinas de Português e Literatura. E o fato dessas pessoas responsáveis pela biblioteca saberem se os professores estão trabalhando, e de que forma,

mostra uma aproximação entre a biblioteca e as atividades pedagógicas da escola, fato que só possui aspectos positivos.

Apesar de não estar planejado, foi possível ao pesquisador conversar rapidamente com duas professoras de português, ambas da rede pública, que utilizam os quadrinhos em suas aulas. Durante a conversa foi questionada a opinião de ambas sobre o assunto, trechos dos relatos se encontram a seguir:

“Eu gosto muito de utilizar com eles as tirinhas, pois elas possuem início, meio e fim bem claro. Eu costumo pedir que eles tragam tirinhas de casa e analisamos todos juntos qual o estilo de texto utilizado, as vezes, eu dou pra eles o quadrinho e peço que eles substituam os símbolos nos balões por expressões, ou que interpretem a fisionomia dos personagens em palavras, como a fumacinha da cabeça da Mônica.”

“O conteúdo de 5ª série explora muito a história em quadrinho, aí eu sempre parto de quadrinhos sem escrita, daí o aluno vai construindo uma história. Além da construção das frases, eu avalio a sequência de tempo, se ele ressaltou os personagens do quadrinho, se desenvolve eles. E normalmente eu dou preto e branco e depois eles pintam. Eu coloco também nas minhas leituras indicadas as revistas em quadrinhos.

Por exemplo, aqui tem meu último trabalho, com seis quadros (ANEXO A). Aqui foi avaliação mais pesada que eu fiz, uma avaliação da sequência temporal, eles tinham que chegar nessas três personagens, que eram a Mãe, a criança e o médico e tinham que criar a trama nestes seis quadros. Alguns alunos não conseguiram desenvolver isso, o trabalho de uns quatro não tinha começo, meio e fim. E outra coisa que me chamou a atenção foi o seguinte, a atividade temporal também foi considerada na avaliação, esse fato aqui deve ter durado de 5 a 10 minutos, alguns pintaram as cores das roupas dos personagens sempre da mesma cor, já outros não, e daí tem que conversar tudo isso com eles.”

Pelo relato das professoras, é possível verificar que elas não trabalham apenas o conteúdo de suas matérias, e sim desenvolvem uma atividade que exige do aluno diferentes capacidades para executá-la satisfatoriamente. Para produzir um bom resultado, em ambos os exercícios, é requerido que o aluno conheça a linguagem das histórias em quadrinhos. A atividade do primeiro relato faz com que o aluno use seu conhecimento das HQs para interpretar os símbolos, já o segundo exercício, faz com que inconscientemente o aluno trabalhe na construção de uma história, utilizando o recurso da sarjeta e mantendo um fluxo temporal na sequência. Ambos contribuem com a capacidade de interpretação dos alunos, e exigem tanto deles quanto das professoras que os avaliam, conforme Vergueiro (2004) cita, uma alfabetização na linguagem das histórias em quadrinhos.

8.6 Opinião dos responsáveis pelas bibliotecas sobre as HQs

A opinião de quem é responsável pela biblioteca é um fator muito importante. Embora, como alguns sujeitos relataram, eles não possuam autonomia suficiente para tomar determinadas decisões sozinhos, sua opinião pode influenciar no tratamento dedicado às obras e até no interesse da biblioteca em desenvolver certas coleções. Por esta razão, os entrevistados foram questionados a respeito da sua opinião sobre a presença das histórias em quadrinhos na biblioteca.

Dos sujeitos da amostra, pode-se dizer que três expressaram uma opinião negativa ou até mesmo indiferente em relação às histórias em quadrinhos, enquanto os outros 22 respondentes emitiram uma opinião positiva, é possível afirmar que, estas opiniões possuem diferentes intensidades e razões, como veremos a seguir.

Inicialmente, as opiniões negativas:

“[As histórias em quadrinhos] no ensino fundamental eu acho que vai dispersar e no médio pior ainda, [. . .] na época que trabalhei no fundamental não achei importante, e agora no médio, que eles têm uma certa visão de que se tu puseres alguma coisa eles só leem aquilo [. . .]” (SE 4).

“A minha opinião é a seguinte, até que a Secretaria da Educação tinha mandado uma época, até nem sei como ficou, mas, que não se usasse história em quadrinhos, esse tipo de coisa, porque isso não levava a criança a nada. Porque elas não são consideradas educativas, são só para lazer, na minha opinião né? Acho que é mais interessante ler um livrinho com poucas palavras.” (SE 1).

“Eu era contra, [. . .] o problema da HQ é que tem muita coisa errada, e a criança vê isso e acaba copiando, mas como a coordenação pedagógica está de acordo, eu não vejo problema em ter na biblioteca.” (SP 12).

Pode-se observar que, o antagonismo dos sujeitos, em relação às obras em quadrinhos, são remanescentes da cultura que havia nas décadas passadas, quando as histórias em quadrinhos eram elementos que influenciavam negativamente as crianças, tornando-as agressivas ou como alguns afirmavam, ensinando-as a trocar o r pelo l. Essas crenças foram na maioria quebradas e ao contrário do que foi afirmado pelo SE 1, hoje, o MEC recomenda o uso das histórias

em quadrinhos nas salas de aula.

Durante a entrevista do SE 4, ao expressar a opinião transcrita acima, um aluno da escola, aparentemente entre 15 e 17 anos, que se encontrava próximo, protestou e afirmou que discordava da opinião da bibliotecária e que achava que os quadrinhos deveriam ser valorizados, não só por serem um meio de iniciar a leitura, mas principalmente, por ser uma mídia independente que possui seu valor e suas características individuais. Este fato chamou muita atenção, pois não se esperava que um leitor fosse intervir para defender as histórias em quadrinhos.

Nas respostas dos sujeitos que manifestaram uma opinião positiva em relação às obras em quadrinhos, foi possível perceber certas similaridades, uma delas foi o fato de que elas são uma boa ferramenta para trabalhar com leitores inciantes:

“Eu acho que é muito válido na aprendizagem. Os alunos se interessam por história em quadrinhos, e a partir daí, eles começam a procurar novas leituras né? Elas estimulam de uma certa forma a leitura. Acho que que elas podem continuar a ser lidas sempre, eu gosto e acredito que elas [as crianças] também gostem. Porque as HQs além do texto tem o visual, a ilustração, que a gente também faz nossas leituras e isso é super importante. (SP 1).

“Eu acho que é um bom atrativo para eles, é uma forma de começar a ler, minha filha de 7 anos começou a gostar de ler com os gibis, ela dá risadas lendo. Acho que a HQ estimula mais, ela é mais rápida, ela envolve mais o pensamento, porque eles veem o desenho, e é mais acessível. E dependendo do conteúdo, ela possui caráter educativo. Mas tem HQs que não são infantis, elas são mais evoluídas e possuem uma linguagem mais complexa, adulta. Na verdade, a leitura em quadrinhos é para quem gosta, não tem essa coisa de ser direcionada para criança. “ (SE 7).

“Eu acho assim, é muito interessante, porque estimula o leitor inicial a querer ler, eu tinha várias, comecei minha leitura a partir delas.” (SP 6).

“Eu acho importante porque as histórias em quadrinhos possuem uma história longa, eu mesmo comecei a ler com as HQs, e já tenho 40 anos. As histórias em quadrinhos desenvolvem o gosto pela leitura, porque é colorido e possui desenhos, características que chamam a atenção. E acho importante a biblioteca possuir esse material, pois acredito que eles podem atrair novos usuários.” (SE 13).

“Eu adoro, acho que as histórias em quadrinhos são o caminho para a formação do leitor, eu acho que HQ cumpre com seu papel, ela abre as portas para a leitura, é um gênero bem interessante, que os alunos gostam, eu sou super a favor!” (SP 5).

Lendo o relato dos sujeitos acima, é possível deduzir que

provavelmente eles são, ou foram, leitores de histórias em quadrinhos. Eles possuem a consciência de que as obras em quadrinhos exercem um charme positivo sobre os jovens leitores, e que a leitura deste material não implicará na formação de um leitor exclusivo de gibis, da mesma forma que o leitor não é obrigado a abandonar os quadrinhos após começar a ler outros materiais.

Uma outra característica apontada pelos entrevistado é que a presença da história em quadrinhos na biblioteca escolar contribui para o aumento de usuários:

“Eu acho ótimo, [. . .] mangá por exemplo é uma coisa que não me prende, mas o mangá trabalha com aquela pessoa mais *outsider*, eu não gosto de ler eles, mas sei que é importantíssimo ter mangá na biblioteca, então aquele adolescente que normalmente não frequentaria a biblioteca, vem por causa do mangá.” (SP 3).

“Importante, muito importante, porque acredito que é na história em quadrinhos que você estará atraindo mais o leitor, se a gente quer divulgar e fomentar a leitura aos que estão inciando, a HQ é muito atrativa. Eu percebo como eles se atraem por uma obra nova, entram em lista de espera, eles têm essa vontade de leitura! Eu fiz um trabalho de pesquisa aqui, e percebi que havia uma grande evasão de alunos da 5ª série, que havia essa ruptura, naquela transição da 4ª para a 5ª e hoje eu vejo a diferença, pois o pessoal da 5ª está frequentando muio mais a biblioteca, porque foi trabalhado mais essa questão da leitura, e começou com os quadrinhos! Porque antes não tinha e agora tem, e acredito que os quadrinhos ajudaram muito.” (SP 8).

“Tem alunos que sempre leem gibi na hora do recreio, e isso traz mais alunos para a biblioteca, porque de alguma forma eles transitam pelas estantes, e tem um público fiel, que vem para ler gibi, tem alguns alunos da 7ª e 8ª que vêm só para ler gibis! Eles leem e dão risada, ficam satisfeitos, é uma leitura que traz divertimento!” (SP 5).

Os quadrinhos, nestes casos, além de servir como um material de leitura, estão atuando como 'porta de entrada' para o ambiente da biblioteca. Desta forma, os alunos passam a se acostumar com a biblioteca, interagindo com os funcionários e com os colegas que costumam frequentar a biblioteca.

De acordo com a opinião de alguns dos sujeitos entrevistados, as histórias em quadrinhos possuem também um caráter educativo, conforme se pode confirmar pelos relatos a seguir:

“Eu acho legal, tu vê o interesse dos alunos. E ela é uma coisa que te dá muita informação. Eu me lembro do Asterix, que mostrava muita coisa da

época, e tem gente que aprende muito com isso. Sou a favor da presença delas na biblioteca, tem gente que acha que não é literatura, mas para nós é tão literatura, que nós assinamos, e não é barato!” (SP 2).

“Eu acho que tem caráter educativo, os antigos. tipo Tio Patinhas, sempre tinha uma aventura, e tinha alguma coisa ligada com o aspecto histórico.” (SE 5).

“Olha, sabe que acho uma excelente fonte de leitura de aprendizado, porque a história em quadrinhos traz um contexto todo bem formado, é muito rico, e traz lições de vida. Sempre tu tira uma lição, olha a vida dos grandes heróis, o Super-Homem é um exilado, o Batman tem uma história triste, seus pais morreram na frente dele, ele tem aquela mágoa toda, e se for ver a vida de cada um deles, têm algo para passar, e os alunos se identificam com isso.

E acho também que é uma forma de criar, porque eles adoram desenhar e isso é um boa coisa para trabalhar.

E agora que eles estão transformando os clássicos em HQ, pro aluno é muito mais atrativo ler uma história em quadrinhos do que um livro, porque ali tu tem um personagem e tu vai vendo a imagem e tu vai ligando as coisas.” (SE 9).

“Parece mais interessante para o aluno ler principalmente essas obras que são mais difíceis da literatura brasileira, e que não chamam muito a atenção no formato normal e assim em quadrinhos chama mais atenção do aluno.” (SP 10).

Nestes relatos, os responsáveis pela biblioteca ressaltam que as histórias em quadrinhos podem oferecer certos conhecimentos de uma forma lúdica, pois frequentemente o aluno encara a HQ como uma leitura para lazer, a leitura acaba se tornando uma forma passiva de aprendizado, conforme Cadernatori (1990), diferente das outras leituras escolares, que os jovens veem como impostas, a história em quadrinhos é vista como um entretenimento. Cabe à escola e a biblioteca utilizarem este meio, para colaborar com o desenvolvimento do aluno de uma forma prazerosa.

Esta visão dos quadrinhos como diversão, e não como uma leitura imposta, é o que tem incentivado as editoras a investir nas adaptações dos grandes clássicos, pois as obras editadas hoje, incorporam de tal maneira a linguagem dos quadrinhos, que se tornaram ferramentas perfeitas para introduzir o aluno no universo dos clássicos. Pode-se afirmar que essas adaptações são uma nova forma de transmitir as histórias contidas nos livros; sua leitura não descarta a leitura da obra, assim como conhecer o livro não torna a leitura da história em quadrinhos menos prazerosa. Pois conforme Cadernatori (2003, p. 61): “[. . .] a transformação

de um clássico em versão quadrinizada, quando bem feita, torna-se uma outra e nova produção.” Esta leitura, na verdade, incentiva a posterior leitura do original, visto que a adaptação de clássicos para outras mídias como: filmes, novelas e minisséries contribuem para o aumento da procura das obras originais nas bibliotecas.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES

Este trabalho procurou levantar a presença de histórias em quadrinhos nas bibliotecas de Escolas de Ensino Médio de Porto Alegre, seu tratamento, uso e a opinião dos responsáveis pela biblioteca sobre este material.

Após a análise dos dados, é possível afirmar que em praticamente todas as bibliotecas visitadas foram encontradas obras em quadrinhos, que se apresentam em dois formatos, os famosos gibis e os álbuns encadernados. Devido ao projeto do Governo Federal de distribuição de livros para as escolas, todas as bibliotecas estaduais visitadas possuem histórias em quadrinhos, o que é um ponto positivo, pois possibilita que todos os alunos tenham acesso a um material de qualidade.

Também é possível afirmar que grande parte das histórias em quadrinhos chega através de doações às bibliotecas, sendo poucas as bibliotecas com condições de manter uma assinatura de um gibi. Ao tentar identificar os critérios de seleção para esse tipo de material, observou-se que poucas bibliotecas aplicam algum tipo de critério e as que o fazem usam critérios vagos e imprecisos. Sugere-se que os responsáveis pela biblioteca elaborem uma Política de Desenvolvimento de Coleção e caso já possuam, incluam uma seção na qual padronizem os processos a serem realizados nas histórias em quadrinhos, assim como definam critérios de seleção e especifiquem quais características a obra deve possuir para que sua entrada seja vetada. No momento da seleção, recomenda-se que os bibliotecários utilizem as sugestões dos alunos e professores, bem como procurem por resenhas sobre as obras para auxiliá-los na escolha dos títulos. Existem diversas fontes onde se pode encontrar informação especializada sobre histórias em quadrinhos, e grande parte se encontra disponível *on-line*, como o Omelete⁴ e o Blog dos Quadrinhos⁵, escrito por Paulo Ramos⁶.

Com relação ao tratamento dado às histórias em quadrinhos, verificou-se um tratamento diferenciado entre os dois formatos disponíveis na biblioteca, os gibis e as obras encadernadas. Os gibis são considerados pelos responsáveis como um material efêmero, não recebendo cuidado na forma de armazenamento e sendo

4 www.omelete.com.br

5 www.blogdosquadrinhos.blog.uol.com.br

6 Doutor em língua portuguesa e membro do Núcleo de Estudo de Histórias em Quadrinhos da ECA-USP.

facilmente descartáveis. Certos sujeitos alegaram que eles são de fácil reposição, mas não observaram que a obra danificada é substituída por outra qualquer, e não pelo mesmo fascículo.

Já as obras encadernadas recebem o mesmo tratamento dedicado aos livros, sendo registradas, catalogadas e classificadas e armazenadas nas estantes. Recomenda-se seguir o mesmo procedimento utilizado com os periódicos, e classificar estas obras de uma forma que elas fiquem todas agrupadas no mesmo local, pois assim os leitores saberão onde encontrar todas as histórias em quadrinhos que a biblioteca possui.

Os bibliotecários e professores que atuam nas bibliotecas afirmam que as obras em quadrinhos são bastante utilizadas, e que os alunos possuem um grande apreço por esta forma de leitura. As histórias em quadrinhos também são empregadas nas salas de aula das escolas que as utilizam como recurso didático, trabalhando desde a gramática utilizada na construção da fala das personagens até assuntos mais complexos, como a filosofia. Este trabalho com as histórias em quadrinhos é diferente dos demais trabalhos porque, ao mesmo tempo que trabalha o conteúdo ministrado, exercita as capacidades de leitura de imagens dos alunos, que se mostram receptivos a este tipo de abordagem alternativa.

A divulgação das histórias em quadrinhos é realizada em mais da metade das bibliotecas visitadas, e pode-se afirmar que ela é feita da mesma forma que é realizada com os livros. Mas a biblioteca pode aproveitar a linguagem da história em quadrinhos para realizar um modo de divulgação diferenciado para estas obras; por exemplo, a biblioteca pode selecionar uma história curta, com uns seis quadros, retirar todos os balões de fala, e distribuir entre os usuários para que eles criem suas próprias histórias, selecionando as melhores e expondo na biblioteca. Desta forma a biblioteca, além de divulgar sua coleção de quadrinhos, estimulará o uso das competências dos alunos, assim como atrairá para si uma atenção, que talvez não receberia de outra forma. Esse procedimento pode ser realizado de forma *on-line*, o que amplia a exposição da atividade.

Os responsáveis pelas bibliotecas escolares visitadas manifestaram, em sua maioria, uma opinião favorável à presença das histórias em quadrinhos dentro de suas coleções. Segundo eles, estas obras muitas vezes atraem um público que costumeiramente não visitaria a biblioteca, assim como mantêm certos

usuários sempre circulando pelas estantes. Estas características já haviam sido identificados pelos bibliotecários norte-americanos quando passaram a utilizar as histórias em quadrinhos em suas bibliotecas.

Por fim, cabe ao trabalho responder a pergunta que faz parte do título deste estudo, a biblioteca escolar é um local para quadrinhos? A resposta, sem dúvida, é sim, pois as obras em quadrinhos estimulam diferentes competências, durante uma leitura considerada lúdica. Elas possuem uma linguagem que mescla texto com imagens, e ainda conta com a participação do leitor para a montagem da ação dos quadrinhos, contribuindo para a formação de um leitor competente. Além do mais, este é um material de leitura que é procurado pelos alunos, que merece possuir um espaço na biblioteca e atenção por parte de seus responsáveis.

REFERÊNCIAS

AIZEN, Naumin. Bum! Prááá! Bam! Tchááá! Pou! Onomatopéias nas histórias em quadrinhos. In: MOYA, Álvaro de. **Shazam!**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1977. p. 269-306.

ANGELI. **Wood & Stock: psicodelia e colesterol**. São Paulo: Devir, 2003.

ANSELMO, Zilda Augusta. **Histórias em Quadrinhos**. Petrópolis: Vozes, 1975.

BARBOSA, Ana Mae. **A Imagem no Ensino da Arte**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BARI, Valéria Aparecida. **O Potencial das Histórias em Quadrinhos na Formação de Leitores**: busca de um contraponto entre os panoramas culturais brasileiro e europeu. 2008. 420 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicação e Arte, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2008.

BARR, Mike; BOLLAND, Mike. **Camelot 3000**. São Paulo: Mythos, 2005.

BONOTTO, Martha Eddy Krummenauer Kling. Reflexões sobre a Biblioteca Escolar. In: SIQUEIRA, Neiva Alves de; XAVIER, Adriana Gonçalves; MEDEIROS, Simone Cristina da S. (Org.). **Saberes Específicos**. Porto Alegre: Prefeitura Municipal, Secretaria Municipal de Educação, 2007. p. 161-176.

BURMARK, Lynell. Visual Literacy. In: FISHER, Douglas; FREY, Nancy. **Teaching Visual Literacy**: using comic books, graphic novels, anime, cartoon and more to develop comprehension and thinking skills . Thousand Oaks: Corwin, 2008.

CADEMARTORI, Ligia. Criança e Quadrinhos. In : JACOBY, Sissa. (Org.). **A Criança e a Produção Cultural**: do brinquedo à literatura. Porto Alegre: Mercado aberto, 2003. p. 45-62.

CADERMATORI, Ligia. Em defesa dos quadrinhos. In: BELINKY, Tatiana (Org.). **A Produção Cultural para a Criança**. 4. ed. Porto Alegre: Mercado aberto, 1990. p. 91-92.

CAGNIN, Antonio Luis. **Os Quadrinhos**. São Paulo: Ática, 1975.

CAMPELLO, Bernadete Santos; et al. **A Biblioteca Escolar: temas para uma prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

CHING, Alison. Holy Reading Revolution, Batman!. **Young Adult Library Services**, Illinois, v. 3, n. 4, p. 19-21, Summer 2005. Disponível em: <<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=3&hid=3&sid=3e67f4b4-7136-4b69-bf44-d4f3f0aa765f40sessionmgr4>>. Acesso em: 19 abr. 2009.

CIRNE, Moacy. **A Explosão Criativa dos Quadrinhos**. Rio de Janeiro: Vozes, 1970.

CLAMP. **XXX Holic**. São Paulo: JBC, 2007-.

CRUMB, Robert. **América**. São Paulo: Conrad, 2004.

ECO, Umberto. **Apocalípticos e integrados**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1993.

ECO, Umberto. Ironia intertextual e níveis de leitura. In: _____. **Sobre a Literatura**. Rio de Janeiro : Record, 2003. p. 198-218.

EISNER, Will. **Quadrinhos e Arte Sequencial**. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECÁRIOS E BIBLIOTECAS. **Manifesto da Biblioteca Escolar da IFLA/UNESCO**. 1999. Disponível em: <<http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/portug.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2009.

FIELDMAN, Edmund. **Arts as image and idea**. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1981.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 27. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

FURTADO, Jorge. Will Eisner para todos. **Zero Hora**, Porto Alegre, 22. jun. 2009. Segundo Caderno, p. 3.

GONZATTO, Marcelo. Pedofilia, estupro e adultério são temas para estudante?. **Zero Hora**, Porto Alegre. p. 50, 19. jun. 2009.

GUIMARÃES, Edgar. O Aprendizado da Linguagem dos Quadrinhos. In: ENCONTROS DOS NÚCLEOS DE PESQUISA INTERCOM, 5., 2005, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: UFRJ, 2005. Disponível em: <<http://intercom.org.br/papers/nacionais/2005/resumos/R0860-1.pdf>>. Acesso em: 05 maio 2009.

HEANEY, Mary Jane. Graphic Novels: a sure bet for your library. **Collection Building**, v. 26, n. 3, p. 72-76, Apr. 2007. Disponível em: <<http://www.emeraldinsight.com/Insight/viewPDF.jsp?contentType=Article&Filename=html/Output/Published/EmeraldFullTextArticle/Pdf/1710260301.pdf>>. Acesso em: 22 abr.2009.

KUHLTHAU, Carol Collier. **Como Usar a Biblioteca na Escola**: um programa de atividades para o ensino fundamental. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

KEHRWALD, Isabel Petry. Ler e escrever em artes visuais. In: NEVES, Iara Conceição Bitencourt [et al.]. **Ler e escrever**: compromisso de todas as áreas. 3. ed. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000. p. 21-34.

KIESER, Herta; FACHIN, Gleisy Regina Bóries. **Biblioteca Escolar**: espaço de interação entre bibliotecário-professor-aluno-informação – um relato. 2000. Disponível em: <<http://dici.ibict.br/archive/00000743/01/T083.pdf>> Acesso em: 22 abr. 2009.

KNOP, Kathi. Graphic Novels: join the club!. **Library Media Connection**, Columbus, v.27, n. 3,p. 40-41, Nov/Dec 2008. Disponível em: <http://vnweb.hwwilsonweb.com/hww/results/getResults.jhtml?_DARGS=/hww/results/results_common.jhtml.21>. Acesso em: 20 abr. 2009.

LUYTEN, Sonia Bibe. **Mangá**: o poder dos quadrinhos japoneses. 2. ed. São Paulo: Hedra, 2000. Disponível em: <<http://www.google.com.br/books?id=zoE4fQ1xR2MC&printsec=frontcover>>. Acesso em: 28 abr. 2009.

MACEDO, Neusa Dias de (Org.) **Biblioteca Escolar Brasileira em Debate**: da memória profissional a um fórum virtual. São Paulo: Senac: Conselho Regional de Biblioteconomia, 2005.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 10. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

McCLOUD, Scott. **Desvendando os Quadrinhos**. São Paulo: Makron Books, 1995.

MOYA, Álvaro de. **História da história em quadrinhos**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS. **Modelo Flexível para um Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares**: Colômbia, Costa Rica, Peru, Venezuela. Brasília, DF: FEBAB, 1985.

OUTCAULT, Richard Felton. The Yellow Kid Goes Hunting Becomes a Dead Game Sport. **New York Journal**, Nova Iorque, 24 jan. 1897. Disponível em: <<http://cartoons.osu.edu/yellowkid/1897/1897.htm>>. Acesso em: 9 jun. 2009.

PAJEÚ, Hélio Márcio; et al. Uma nova proposta de classificação de histórias em quadrinhos. **Biblionline**, João Pessoa, v. 3, n.2, 2007. Disponível em: <<http://www.ies.ufpb.br/ojs2/index.php/biblio/article/view/1912/1681>>. Acesso em: 07 set. 2009.

PEREIRA, Luiz Carlos; SILVEIRA, Maria Inês da. Seleção, aquisição e descarte de materiais de informação para biblioteca escolar: uma sugestão coerente com a atual realidade escolar. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 3, n. 3, 1998. p. 125-132.

PILLAR, Analice Dutra. Leitura e releitura. In: _____. **A Educação do Olhar no Ensino das Artes**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 9-21.

RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação. Comissão Especial. **Indicação nº 33/80**. [Porto Alegre], 1980. Disponível em: <http://www.ceed.rs.gov.br/ceed/dados/usr/html/indicacoes/indi_33.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2009.

RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação. Comissão Especial. **Indicação nº 35/98**. [Porto Alegre], 1998. Disponível em: <<http://www.echos>>.

ufrgs.br/bibliotec/conteudo s/T_indicacao_3598.htm>. Acesso em: 24 set. 2009.

SARDELICH, Maria Emilia. Leitura de imagens e cultura visual: desenredando conceitos para a prática educativa. **Educar**. Curitiba, v. 27, p. 203-219, 2006.

SATRAPI, Marjane. **Persépolis**. São Paulo: Cia. das Letras, 2007.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: arte (1ª a 4ª séries). Brasília: MEC, 1997.

SEYFRIED, Jonathan. Graphic Novels as Educational Heavyweights. **Knowledge Quest**: Journal of the American Association School Librarians, Illinois, v. 36, n. 3, p. 44-48, Jan/Feb. 2008. Disponível em:<<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=6&hid=7&sid=e1768b4f-2479-425a-ac7b-642c209c9f7f%40sessionmgr102>>. Acesso em: 21 abr. 2009.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O Ato de Ler**: fundamentos psicológicos como uma nova pedagogia da leitura. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1987.

SILVA, Fabiano Couto Corrêa da. **Bibliotecários Especialistas**: guia de especialidades e recursos informacionais. Brasília, D.F.: Thesaurus, 2005.

SILVEIRA, Lúcia da, FIORAVANTE, Rosane, VITORINO, Elizete Vieira. Formação e desenvolvimento de coleções: proposta para biblioteca escolar de acordo com a pedagogia Walford. **Revista ACB**: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 86-103, jan/jun 2009.

SOARES, Magda. Letramento e Escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (org). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Editora Global, 2003. p. 89-113.

SMITH, Jeff. **Bone**: fora de Boneville. São Paulo: Via Lettera, 1998.

SNAVELY, Loanne. Visual Images and Information Literacy. **Reference & Users Services Quaterly**, Illinois, v. 45, n. 1, p. 27-32, Fall 2005.

SPIELGMAN, Art. **Maus**: a história de um sobrevivente. São Paulo: Brasiliense, 1987.

TEZUKA, Osamu. **Astro Boy**. São Paulo: Panini, 2007

TOGASHI, Yoshihiro. **Yu Yu Hakusho**. São Paulo: JBC, 2002-2004.

TORIYAMA, Akira. **Dragon Ball**. São Paulo: Conrad, 2000-2002.

VERGUEIRO, Waldomiro. **Desenvolvimento de Coleções**. São Paulo: Polis, 1989.

VERGUEIRO, Waldomiro. Uso das HQs no ensino. In: RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro (orgs.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004. p. 7-29.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

1) Armazenamento da coleção:

- estante
- caixa
- outro: _____

2) Localização do acervo:

- junto ao acervo geral
- junto ao acervo infantil
- separado do resto do acervo
- outro: _____

3) Sinalização:

- sinalização na biblioteca
- sinalização na estante
- etiquetas nos itens
- nenhuma sinalização

4) Tratamento:

- registro
- catalogação
- classificação: _____
- carimbo

5) Medidas de conservação/restauração:

- cuidado no armazenamento (exposição ao sol/disposição dos itens)
- reforço na capa
- encadernação
- reparos (utilizando fita/cola)
- outro: _____

APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA

- 1) Quantos bacharéis em Biblioteconomia a biblioteca possui?
- 2) Existe uma coleção de histórias em quadrinhos na biblioteca?
- 3) Qual a sua opinião sobre as histórias em quadrinhos na Biblioteca?
- 4) O que impede a Biblioteca de possuir uma coleção de histórias em quadrinhos?
- 5) Como é realizada a aquisição das histórias em quadrinhos para a coleção?
- 6) Quais são os critérios de seleção para inclusão de itens na coleção?
- 7) De que forma a coleção é divulgada?
- 8) Como é feito o controle de uso dos itens da coleção?
- 9) Como as histórias em quadrinhos são utilizadas pelos professores em sala de aula?
- 10) Quais os métodos de conservação/restauração utilizados na coleção?

ANEXO A – EXEMPLO DE ATIVIDADE

