

# O caminho da intertextualidade na leitura dos quadrinhos



Prof. Vinícius  
Rodrigues  
UFRGS

O artigo que aqui apresento baseia-se em alguns pontos das reflexões desenvolvidas na dissertação de mestrado intitulada *Histórias em quadrinhos & ensino de Literatura: por um projeto de formação de leitores menos "quadrado"* e foi formulado a partir do convite para compor a mesa "Como quem estudou adaptações literárias vê o tema", atividade que integrou a I Jornada Temática de Histórias em Quadrinhos - Adaptações Literárias, organizada pelo Grupo de Estudos sobre Histórias em Quadrinhos da Unifesp e pelo Observatório de Histórias em Quadrinhos da USP. A dissertação, por sua vez, é produto de um projeto pedagógico maior, tendo sido desenvolvida a partir das experiências deste autor como professor de

Literatura no Ensino Médio. Contudo, o trabalho de mestrado tornou-se essencialmente propositivo, no sentido de apresentar formas de lidar com as histórias em quadrinhos justamente nesse âmbito da Educação Básica, pensando as narrativas gráficas como objetos estéticos tão importantes e formadores (de repertório, de senso estético, de opinião crítica, de domínio dos elementos narrativos - de leitores, enfim) quanto poderiam ser outras manifestações artísticas (como o status compreendido na literatura propriamente dita). Aqui, a interdisciplinaridade que se propõe, a priori, decorre da própria relação entre essas manifestações - as diversas formas de arte, comumente encaradas como distintas

"disciplinas" no espaço escolar.

Como explica Pierre Bourdieu - em entrevista a Roger Chartier contida no livro *Práticas da Leitura* (2011) - a relação com a leitura, seu próprio conceito e seus pretensos níveis, de alguma forma, articulam-se com o nível de instrução dos sujeitos, noções diretamente proporcionais ao tipo de prática pedagógica instituída:

A leitura obedece às mesmas leis que as outras práticas culturais, com a diferença de que ela é mais diretamente ensinada pelo sistema escolar, isto é, de que o nível de instrução vai ser mais poderoso no sistema dos fatores explicativos, sendo a origem social o segundo fator (BOURDIEU; CHARTIER, 2011, p. 237).

A dificuldade de pensar a leitura, portanto, fora do âmbito estritamente literário provém, especialmente, dessa relação que há com o ensino e com o processo de formação de leitores na escola - logo, da institucionalização da leitura literária. Quando se fala sobre leitura de outras linguagens e formatos no ensino básico, portanto, objetivam-se, primordialmente, os caminhos que esses projetos de leitura criam para se chegar, enfim, à literatura.

No caso das histórias em quadrinhos (HQs), esse caminho far-se-ia por meio da adaptação literária.

Entendendo isso, a principal proposta deste artigo é apresentar de que forma é possível ver as HQs como objetos autônomos, mesmo dentro do processo adaptativo. Logo, localizaremos, em dado momento, a problemática da imagem, aspecto intrínseco dos quadrinhos e cuja familiaridade será fundamental para o entendimento dos aspectos subjetivos da narrativa gráfica e para a tentativa de consolidar sua plena leitura. Com isso, propõe-se uma perspectiva ambivalente em relação à adaptação, na medida em que se sugerem formas de releitura que têm uma preocupação mais intertextual do que propriamente adaptativa, o que tem a ver não só com o conteúdo da obra em si, que pode desenvolver/criar novas ideias em relação à obra-fonte, mas também com o novo formato, que exigirá outra postura em relação a sua leitura. A busca por essa autonomia diante das HQs, logo, visa desconstruir, também, o medo permanente em relação à leitura de histórias em quadrinhos quanto à formação unidirecional dos seus leitores, pois ler plenamente a narrativa gráfica e o texto imagético passa a ser parte integrante desse processo de formação.

**A imagem como narrativa:  
além e aquém da obra-fonte**

A adaptação literária para HQ parece ser um caminho pelo qual tem se optado bastante ao se abordar os quadrinhos no ensino básico, deixando de lado outras propostas possíveis. O Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) é um atestado disso: adaptações, versões e releituras de obras literárias e histórias folclóricas e lendárias são preponderantes. A hipótese que se sugere é que, ao não se objetivar a leitura dos quadrinhos como um fim em si mesma nesse processo, tal formato garante sua "permissão" para entrar em sala de aula, livrando o professor do receio de trabalhar com um material pretensamente menos exigente (mais "fácil", por assim dizer).

A grande verdade, no entanto, é que nenhuma leitura tem um fim em si mesma (o que não significa dizer que uma criação não tem sua autonomia como obra de arte), ao mesmo tempo, uma leitura não precisa ser subserviente a outra, na medida em que não precisam ser hierarquizadas. Pode-se dizer que essa "permissão" dada aos quadrinhos em âmbito institucional tem muito a ver com a necessidade de superação do preconceito histórico em torno das HQs que, tão logo, criou uma

espécie de "vício pedagógico" no Brasil que pode ser analisada a partir, por exemplo, das referidas listagens recentes do PNBE.

Antes de fixar seu espaço no mercado editorial brasileiro através das coleções de adaptações literárias da Editora Brasil-América (Ebal), as histórias em quadrinhos sofreram com a censura e com o preconceito que refletiam a forma como o segmento era discutido num contexto global. Eram os anos 1940. Segundo relata o pesquisador Gonçalo Júnior, em seu livro *Guerra dos Gibis* (2004), naquele momento os quadrinhos eram atacados de todos os lados: jornalistas, educadores, psicanalistas, políticos, enfim - tratava-se de uma verdadeira "cruzada" contra esse veículo tido como massificante e, a priori, subliterário. Os critérios de valor, em geral, eram atribuídos de acordo com uma pretensa ideia de "boa literatura", que valorizaria o caráter prolixo e formal de uma escrita já anacrônica nos anos 1940 - conservadorismo bastante comum àquele período, que vigoraria ainda durante algumas décadas (e ainda vigora, eventualmente). O mais interessante nesses ataques constantes, contudo, dizia respeito a uma temática que se tornaria ainda mais marcante na década seguin-

-te: um pretense estímulo à violência que as narrativas em quadrinhos, tão populares entre os jovens, poderiam trazer, bem como certo caráter sedutor para a imoralidade e para a "decadência dos valores da família e dos bons costumes". As críticas às HQs, portanto, mal permeavam a análise de sua linguagem e sua efetiva articulação com outros saberes ou com a formação (ou "deformação") dos leitores no sentido da prática de leitura. Afora isso, o que havia eram meras e levianas presunções de culpabilidade e causalidade.

Buscou-se, a partir disso, ocupar espaço no mercado e garantir sua permanência. O esforço de editores e empresários como Adolfo Aizen, da Ebal, foi, então, ganhar respeitabilidade para o formato, o que não seria alcançado através de uma visão independente em relação às HQs, ou seja, de que sua leitura teria aspectos interessantes por si só. A aproximação com a literatura mostrou-se o caminho mais interessante. Criou-se, então, a coleção *Edição Maravilhosa*, responsável por adaptar inúmeros títulos da literatura brasileira e mundial. A ação, por sua vez, praticamente abriu as portas do mercado editorial brasileiro de HQs, as adaptações receberam apoio de escritores e intelectuais

- como Gilberto Freyre e José Lins do Rêgo - e criou este que acabou por se tornar um dos mais prolíficos nichos do quadrinho nacional e de seu uso em sala de aula, criando este "vício pedagógico" que é, hoje, o reiterado trabalho com os quadrinhos em ambiente escolar por meio da adaptação.

A ênfase, para o bem ou para o mal, nesse caso, quase sempre recairá sobre critérios arbitrários como fidelidade ao livro original - algo que, já à época da Ebal e suas celebradas adaptações, por exemplo, notava-se como uma preocupação. Note-se que a perspectiva comparativa e/ou dialógica do processo de adaptação, contudo, pode representar um caminho rico na proposta analítica. O caráter "indisciplinado" dos quadrinhos, assim, pode representar outra forma de leitura que contém, também, a sua riqueza quando o que se pode destacar é a "infidelidade" da obra, um fruto espontâneo que talvez possa ser colhido, justamente, nas boas adaptações, afinal, estamos falando de uma transposição - de uma linguagem artística para outra; dessa forma, a proposição de um trabalho de *leitura* em sentido amplo, que dê conta da investigação dos caracteres autônomos de cada linguagem envolvida e sobre o que motiva, enfim, a adaptação

(o que ela traz de novo, no que a mesma agrega) abre-se consideravelmente.

Ver a adaptação como uma das poucas possibilidades em projetos de leitura na escola - senão a única via - é, de fato, problemático. Mas como ver outro diálogo possível com o ensino de Literatura e a formação de leitores que não este quando a proposta é o uso dos quadrinhos na sala de aula? Em verdade, há muitas outras possibilidades. A adaptação em si, naturalmente, não deve ser encarada como um mal enraizado nas práticas escolares contemporâneas, porém, o defeito está em apresentar os quadrinhos unicamente como pretexto para o texto literário, o que, direta ou indiretamente, parece ser a função da adaptação nas práticas escolares, o que nem sempre resulta num bom trabalho pedagógico, num adequado encaminhamento para a formação de leitores ou mesmo numa boa história em quadrinhos, como comenta Moacyr Cirne:

mesmo quando não há necessidade, os *comics* simplesmente procuram beber em fontes literárias, fontes essas que são múltiplas em sua literariedade. Mais do que isso: buscam em romances, novelas e/ou contos substância temática para expressões quadrinizantes, muitas vezes

nem sempre bem-resolvidas no campo específico da quadrinização. Quantos e quantos romances adaptados não passam de simples "histórias ilustradas"? (CIRNE, 2001, p. 184.)

De fato, manter no horizonte de expectativa do aluno a leitura da literatura em si deve ser uma preocupação do professor, mesmo num projeto de leitura que trabalhe quadrinhos. A questão, então, é tentar entender como é possível mediar dois objetos distintos que, ao mesmo tempo em que reivindicam autonomia, apresentam aproximações.

Fazer dessas aproximações um espaço de curiosidade analítica parece ser um bom caminho a ser explorado. Mas na prática da leitura propriamente dita, ao tratar o objeto artístico pelo seu caráter autônomo, mesmo que independente da perspectiva comparatista, também há habilidades que podem transcender o espaço de uma ou outra arte. Para chegar a esse momento de discussão, onde serão as relações entre HQ e forma literária que nos importarão, cabe aprofundarmos o tema do exercício da leitura nos quadrinhos, percebendo de que forma suas constituições autônomas podem ser, por sua vez, práticas de leitura próprias de uma sensibilidade estética, semelhante, portanto, à

*leitura literária* e, que tão logo, não deve ser descartada por não estar relacionada, direta e objetivamente, à literatura.

Parece clara a sugestão de que, nesse sentido, a Literatura como componente curricular na escola dialogue mais francamente com a noção de *leitura*, onde, a partir da fruição estética objetiva na apropriação do texto literário, seja possível articular outras competências interpretativas e novas linguagens artísticas como componentes fundamentais da proposta pedagógica - não acessórios, portanto. Nas aulas de Literatura do Ensino Médio, por exemplo, é relativamente comum a presença de exemplos das artes plásticas utilizados com a finalidade de cotejar manifestações diversas de um mesmo estilo de época ou escola artística, o que, em geral, é apenas mostrado como dado enciclopédico, "nota de rodapé" de uma historiografia das artes que privilegia o texto escrito, negando as possibilidades de diálogos realmente produtivos que poderiam ocorrer, por exemplo, entre obras literárias e de artes plásticas das mesmas épocas. Esse exemplo, no entanto, atesta que quando o texto imagético emerge nas discussões presentes no ensino de Literatura, acaba se tratando, quase sempre, de

uma abordagem duplamente redutora: focada no aspecto historiográfico (como forma de apontar para o contexto histórico-cultural de uma época) e num diálogo intertextual elitista, apenas marcado pelos clássicos e por manifestações canônicas da "grande arte" erudita. Ademais, trata-se de uma opção que é feita somente em poucas situações e que não se debruça, efetivamente, sobre o texto não verbal. Tal prática pode ser observada fartamente nos livros didáticos, que acabam conduzindo professoras a, leviana e ingenuamente, reproduzir a proposta, como aponta Celia Belmiro:

há uma grande distância entre a reprodução de uma tela de um Van Gogh e as ilustrações espalhadas pelas páginas com intuito de colaborar na organização gráfica do livro. Mesmo que o professor receba sugestões para exploração da imagem como um produto da cultura ampliada, a não explicitação do conceito dificulta uma melhor capacitação do professor e, muitas vezes, espelha uma tendência de alguns livros em dar prioridade a uma didatização rápida de certos temas, eventos ou produtos culturais, numa demonstração apressada de atualida-

de dos conteúdos escolares. Na verdade, essas imagens são textos que, explorados adequadamente, propiciam ao aluno construir conceitos, desenvolver habilidades visuais, utilizar estratégias de intertextualidade com outros textos (BELMIRO, 2004, p. 152).

Como lembra Belmiro, "relações entre o texto literário e as imagens são permeadas por um sentido (consciente ou não) de interdisciplinaridade ou, até possivelmente em alguns casos, de transdisciplinaridade" (2004, p. 147), o que acaba tornando confuso o porquê da substituição quase que integral do diálogo com o texto imagético por tão somente a literatura já ao final do Ensino Fundamental - estendendo-se, portanto, para o Médio. A dimensão espacial de uma imagem de quadrinhos, de uma pintura, de um grafite, de uma fotografia, de um desenho ou de uma gravura formula, à sua maneira, formas de ver a realidade, objetiva ou subjetivamente, pelo olhar em primeira ou terceira pessoa, através de um quadro de significações que podem se relacionar com discursos que estão fora da imagem, com "não ditos" dentro dela ou ainda com recursos internos (como cor e traço, por exemplo).

As histórias em quadrinhos conseguiriam apontar para uma dimensão dialógica ainda mais complexa em termos de linguagem, portanto, do que apenas a imagem autônoma ou, ainda, a narrativa construída somente por imagens (sem texto). Esta última, contudo, é uma das possibilidades exercidas na arte sequencial e não deve ser descartada, pois as habilidades percebidas pela sua leitura estão no cerne de uma abordagem intertextual que nos parece, aqui, a proposta mais adequada. Sobre isso, Celia Belmiro aponta que

Muitos autores trabalham com o conceito genérico de ilustração, porém envolvendo estruturas e construções textuais diferenciadas; sabe-se que as narrativas imagéticas estimulam, no leitor, o desenvolvimento de certas habilidades para processamento de texto próprias da narrativa ficcional, bem como de processos cognitivos pertinentes à linguagem visual (BELMIRO, 2004, p. 152).

Partindo das necessidades apontadas acima pela autora, é preciso que se diga, antes de mais nada, que imagem também é texto - para também ser lido e interpretado - e pode, assim, ter um conteúdo mais plurissignificati-

vo do que se imagina. A imagem por si só, logo, pode se constituir como narrativa, na medida em que "conta" uma história e apresenta dados que se associam a ela de forma intertextual. Além disso, uma imagem ou uma sequência de imagens constituem narrativas e processos de leitura que se dão numa dinâmica diferente, ligada, portanto à espacialidade, enquanto a ideia de narrativa em si está mais conectada com a temporalidade (MANGUEL, 2001, p. 24).

Thierry Groensteen defende, por exemplo, que a HQ em si é uma "poética do espaço" (2007). Para o teórico, ler quadrinhos exige uma "disposição *pan-visual*" (GROENSTEEN, 2004, p. 44), onde a leitura imagética nunca se faz isolada. Assim, nas histórias em quadrinhos, é em princípio a disposição em uma sequência icônica que firma a significação de cada uma entre elas. É nas articulações internas em elos de imagens que se fixa o sentido, jogando o texto, por este ângulo, frequentemente, apenas um papel complementar. (...) o que funda a linguagem da história em quadrinhos é precisamente a multiplicidade de imagens em situação de co-presença no seio de um multiquadro (GROENSTEEN, 2004, p. 44).

Alberto Manguel, ao evocar a pintura dentro do processo de leitura imagética, sugere, por exemplo, que

Vemos uma pintura como algo definido por seu contexto (...), traduzida nos termos da nossa própria experiência. (...) Só podemos ver as coisas para as quais já possuímos imagens identificáveis, assim como só podemos ler em uma língua cuja sintaxe, gramática e vocabulário já conhecemos (MANGUEL, 2001, p. 27).

Não raros são os momentos nos quais as HQs lidam com uma compreensão imagética que "requer uma comunidade de experiência", como dito pelo quadrinista Will Eisner (1999). Sendo assim, trata-se de uma compreensão que evoca sentidos que estão, muitas vezes, além da própria ilustração, o que sugere uma sensibilidade diferenciada em relação à leitura, na qual o artista, para ser plenamente compreendido e efetivamente lido, como aponta Eisner, "deverá ter uma compreensão da experiência de vida do leitor", logo, "É preciso que se desenvolva uma interação, porque o artista está evocando imagens armazenadas nas mentes de ambas as partes" (EISNER, 1999, p. 13). Essas "imagens" podem ser entendidas tanto literalmente - como lembranças de outras imagens de fato - quanto figurativamente - como analogias que produzem efeitos de signifi-

cado. Em suma: a questão, como afirma Alberto Manguel, é que "construímos nossa narrativa por meio de ecos de outras narrativas" (2001, p. 28).

Se uma adaptação acrescenta conteúdo imagético a um texto, é porque o faz buscando ampliar, portanto, suas possibilidades, criando chaves de leitura a partir de seu conteúdo iconográfico. A grande questão, então, é entendermos que a leitura imagética, por meio dos quadrinhos, nesse caso, deve ser contemplada de forma profunda. Para aquele que age diretamente no

processo adaptativo, o desafio é o de entender que os mecanismos narrativos dos quadrinhos contemplam usos diversos. Sendo assim, o quadrinista que trabalha como autor da adaptação deveria se perguntar: "por que os quadrinhos podem ser um bom meio de expressão neste caso?" ou "o que a minha arte tem a acrescentar a um texto já consolidado num outro formato?".

Vejam alguns exemplos a partir do trabalho do desenhista Rodrigo Rosa, começando pelo fragmento de *Memórias de um Sargento de Milícias*, adaptado de Manuel Antônio de Almeida:



Figuras 1 e 2: fragmentos de *Memórias de um Sargento de Milícias* (ilustrações de Rodrigo Rosa; roteiro de Ivan Jaf). Fonte: <http://www.rodrigorosa.com>

De início, poderíamos questionar, por exemplo, a escolha de um traço cartunizado por parte do artista na adaptação para HQ o romance, especialmente no que diz respeito ao personagem Major Vidigal; trata-se, naturalmente, de apropriação do estilo satírico do autor original por meio da imagem; à sátira de costumes da obra do Romantismo brasileiro soma-se o rebaixamento es-

tético presente no cartum, herdeiro da caricatura, que se relaciona à tipificação psicológica de personagens no livro - como, justamente, Vidigal.

Outro caso dentro do trabalho de Rosa é sua belíssima adaptação de *Dom Casmurro*: a clássica cena da literatura brasileira do velório de Ezequiel Escobar, testemunhada por Bento Santiago e Capitolina, destaca, por meio do uso

da cor, as figuras desses dois personagens dentro do ambiente – trata-se, afinal, de uma cena reveladora, na perspectiva do protagonista Bentinho, acerca dos vínculos emocionais de sua esposa com o falecido amigo; a partir disso, contrapontos se criam por meio de enquadramentos que destacam o olhar, aspecto central dentro da trama original de Machado de Assis.



**Figura 3:** fragmento de *Dom Casmurro* (ilustrações de Rodrigo Rosa; roteiro de Ivan Jaf). Fonte: <http://www.rodrigorosa.com>

**Figura 4** (à direita): fragmento de *O Cortiço* (ilustrações de Rodrigo Rosa; roteiro de Ivan Jaf). Fonte: <http://www.rodrigorosa.com>.

Já em *O Cortiço* (adaptação da mesma dupla responsável por *Memórias de um Sargento de Milícias* e *Dom Casmurro*, Rosa e o roteirista Ivan Jaf) há a presença do contraponto marcante que se faz ao longo de boa parte do romance entre o cortiço dos pobres e a vida burguesa almejada pelo protagonista João Romão, evidenciada na presença do sobrado do personagem Miranda. Por meio da imagem, mesmo sem diálogos ou quaisquer

descrições ou indicações, busca-se evidenciar a mesma dicotomia em duas cenas de festas em ambientes distintos:



Poderíamos, ainda ir além e questionarmos se não haveria *outro tipo de adaptação*, que, ao se relacionar intertextualmente com obras pregressas, fosse capaz de estimular um processo de leitura mais investigativo – muito pertinente, logo, para o trabalho em sala de aula que visa à formação de leitores. A partir de tal sugestão, uma adaptação para uma nova linguagem deveria acrescentar inventividade a partir de seus recursos próprios, precisaria trazer elementos que a justificassem também como obra autônoma para que a mesma não caísse no exemplo de outras que são apenas as mesmas narrativas, porém ilustradas (sem que isso acrescente muito), que podem, ainda, ser eventualmente decupadas em função de algumas possíveis limitações do formato *graphic*

novel. A leitura imagética pode ter uma complexidade ímpar, e a linguagem da narrativa gráfica, que coloca essas imagens em sequência, trabalhando com a dinâmica do espaço na página, com o tratamento visual das palavras, com a função emotiva da cor e do traço e com metáforas visuais, pode ser ainda mais singular.

**Uma outra adaptação é possível?**

A justificativa para um diálogo entre literatura e narrativa gráfica, como já apresentado, passa pela prática da leitura, especialmente porque a leitura do texto imagético e seu conteúdo poético é pouco explorada pela escola. Além da própria prática, nota-se que, estruturalmente, diálogos entre as duas linguagens ocorrem de maneira frequente, mesmo que a partir de um exercício de rompimento com as estruturas convencionais da literatura ou a resignificação da forma literária na forma quadrinística. A relação mais efetiva entre esses dois universos, no entanto, dar-se-á pela questão da *narratividade* e a matéria narrativa fará com que, naturalmente, aspectos conceituais (e mesmo de forma) migrem entre os diferentes campos. Logo, não há porque propor uma cisão radical. Antes, pelo

contrário, é possível aproveitar-se disso.

A matéria literária está postulada por noções que vão além da estrutura, naturalmente, mas que se utilizam dela (ou de uma estrutura genérica, aplicável a vários modelos), principalmente quanto à *narratividade* intrínseca a diversas linguagens artísticas. É nesse conteúdo específico - a *narratividade* - que há a articulação do literário com o que está, teoricamente, fora dele. Uma análise capaz de enxergar a estrutura, mesmo desarticulada, mesmo desestruturada - mesmo tendo na fragmentação uma "nova regra", digamos assim - não desmerece as especificidades dos gêneros e das poéticas individuais (mesmo dentro de um mesmo gênero).

Sobre isso, Tzvetan Todorov pergunta-se: "qual é o objeto da análise estrutural da literatura (ou, se se preferir, da poética)? À primeira vista, é a Literatura, ou como diria Jakobson, a *literariedade*" (TODOROV, 2008, p. 89). Todorov acaba expondo, assim, os caminhos de uma análise estrutural da narrativa que guarde uma postura conectada com o desejo de investigar os objetos artísticos a partir de percepções comuns:

Discutindo os fenômenos literários, fomos obrigados a introduzir certo número de questões, a criar uma imagem da

literatura; essa imagem constitui a preocupação constante de toda pesquisa sobre a poética. (...) As virtualidades que constituem o objeto da poética (como de toda outra ciência), essas qualidades abstratas da literatura, só existem no discurso da própria poética. Nessa perspectiva, a literatura é apenas um mediador, uma linguagem, da qual se serve a poética para falar. Não se deve concluir que a literatura seja secundária para a poética e que ela não seja, em certo sentido, seu objeto. O que caracteriza a ciência é justamente essa ambiguidade do objeto, ambiguidade que não se pretende resolver mas colocar na própria base do estudo (TODOROV, 2008, p. 89).

A teoria literária dá conta de inúmeras possibilidades de análise do texto ficcional, o que possibilita seu uso na análise de outras linguagens poéticas. A história em quadrinhos trabalha, por sua vez, com uma mecânica poética, como convém a todas as artes, e, de forma predominante, com a narrativa, e é no âmbito narrativo que as relações possíveis entre HQ e literatura se dão de maneira mais frequente, pois é nessa

lógica que se espelham os elementos literários sobre os quais se debruçam, em maior número, as teorias sobre formas narrativas variadas.

O protagonismo da literatura, nesse âmbito, acaba se dando através de uma matemática simples e de um exercício rápido de lógica: em comparação com outras linguagens artísticas, "ensina-se mais" a literatura; sua presença na Escola e seu marcado posicionamento como "arte que se ensina" superou, historicamente, outras artes. A partir disso, podemos sugerir uma hipótese histórica: o avanço das artes plásticas de vanguarda manteve a literatura numa posição na qual o hermetismo não parecia ser tão frequente quanto em outras linguagens, ao mesmo tempo em que simplesmente ler (a despeito de um *letramento literário*) acabou sendo o pré-requisito básico para um modelo de ensino que não sugere a relação com um aparato interpretativo, frutivo e sensível às "camadas" do texto artístico; além disso, a palavra escrita, com o tempo, adquiriu uma relevância muito grande ligada à ideia do registro, da documentação; logo, o ato de ler - no sentido de codificar as letras - como uma habilidade comum e, de certa forma, democratizada pela escola, seria,

portanto, o suficiente para manter contato com o texto literário, o qual, por sua vez, poderia ser obtido de forma mais livre e introspectiva. Como lembra Tereza Colomer, na história do ensino & da educação literária, "a literatura fortaleceu sua imagem de bem cultural de acesso livre para todos: um bem que se escolhe segundo os interesses pessoais de cada um e que é suscetível de produzir uma satisfação imediata" (COLOMER, 2007, p. 23.) - o que nem acontecerá, como se sabe.

Em muitos casos, quaisquer artes que lidam com elementos plásticos serão deixadas de lado em função da ideia de que a literatura tem uma participação social mais ativa do que outros fenômenos. Isso, claro, deriva de um processo de se ensinar a arte a partir de uma relação mais historiográfica do que analítica (no sentido de perceber a obra e, ainda, suas possibilidades intertextuais). Ao pensarmos no âmbito do ensino de Literatura & da formação do leitor, é na intertextualidade que os caminhos de investigação sobre o texto podem se apresentar de maneira instigante, da mesma forma que a leitura de um gênero híbrido como os quadrinhos encaminha uma série de possibilidades de infe-

rência que se afastam do terreno tradicional.

Nos quadrinhos, a imagem terá um papel fundamental na construção psicológica dos personagens e na relação com inúmeras informações que acabarão por aparecer numa dimensão intertextual - para fora da(s) própria(s) imagem(ns). Entendendo isso, compreender-se-á que uma imagem ou uma sequência de imagens ou, ainda, as elipses das "sarjetas", ou seja, tudo aquilo que compõe a dinâmica narrativa das HQs é capaz de ampliar significados a partir de um texto fonte. Parte-se do princípio de que "traduzir" um texto para uma linguagem de signos, ao mesmo tempo, verbais e não verbais (consolidando um processo de *tradução intersemiótica*), consiste, a priori, num processo de ressignificação ou, ainda de *transcrição*, como define Haroldo de Campos (1976). Para ele, a tentativa de *traduzir* funciona como a tentativa de adaptar, e ambas são "isomórficas" (p. 91, nota de rodapé), no sentido de que há, em ambas, a impossibilidade de reproduzir um "texto criativo" (p. 24). Assim, a adaptação ou a tradução de textos criativos estará sempre engendrada no "corolário da possibilidade", pois sempre serão *recriações* ou *transcrições* (p. 24),

"criação paralela, autônoma, porém recíproca" (p. 24).

As traduções inter-semióticas constituem narrativas complexas em princípio por trazerem informações que se agregam às narrativas originais; logo, podem ir além da própria obra-fonte, mas também podem retornar a ela, sugerindo novos olhares e uma legítima participação *subjetiva* sobre o texto, construção que se dá através da leitura, como afirma Tereza Colomer (2007, p. 38). O que estamos a fazer, portanto, é ampliar definitivamente a ideia de leitura, sugerindo que o texto imagético pode, também, dar conta dessa complexidade. Segundo Colomer, desenvolver essa competência que se dá na prática da leitura incluiria, primeiramente, "o desejo de entrar no jogo"; em segundo lugar, "a aquisição gradual das capacidades interpretativas - a suspensão da incredulidade, a projeção psicológica, a antecipação e reinterpretção do que está se lendo, etc.", e ainda, em um terceiro momento,

a explicitação das regras seguidas dos mecanismos utilizados para construir o sentido e que podem servir tanto para aprofundar a leitura realizada como para aprender a fazer leituras mais complexas - e portanto, mais gratificantes - em

outra ocasião (COLOMER, 2007, p. 38)

Para este último aspecto citado pela autora, temos, ainda, uma noção complementar que, em suma, significar-se-ia "dar prioridade às atividades de prática da leitura e oferecer os conhecimentos a partir das necessidades geradas por essa prática" (COLOMER, 2007, p. 39), o que significaria dizer que o ensino de Literatura, assim, ocuparia um sentido de "método formativo" (COLOMER, 2007, p. 39). No que tange à adaptação, há, talvez, alguns caminhos possíveis nesse sentido, que diversificam o próprio processo de *transcrição*, tentando encontrar formas de dialogar criativamente com suas obras-fonte. Poderíamos dizer, ainda, que a própria ideia de obra-fonte ficaria comprometida nesses casos - para o bem, acredito.

Vejamos, por exemplo, o caso de adaptações/recriações de textos líricos, situação que compreende um grande desafio. Nos poemas, o conteúdo narrativo não se faz necessariamente presente, logo, a poesia que antecipa sua tradução visual é um objeto apenas inspirador, e sua transcrição um produto de fato criativo e dotado de certa autonomia. São os casos dos trabalhos do ilustrador Eloar Guazzelli que se debruçam sobre a obra

de Fernando Pessoa, como *Fernando Pessoa e outros Pessoas*, com roteiro de Davi Fazzolari. Trabalhos como esse e a série *Lápis Zen*<sup>1</sup>, *webcomic* de Gavin Aung Than que faz releituras de poemas e textos filosóficos, nos fazem acreditar que há muito o que explorar ainda no terreno da HQ como tradução interemiótica. O outro trabalho de Guazzelli relacionado à obra de Fernando Pessoa, por exemplo, intitulado *Eu, Fernando Pessoa*, produzido em parceria com Suzana Ventura, lida com fontes amplas que vão além dos próprios versos do poeta português - passam por documentos, cartas e outros. O esforço por encontrar uma estrutura narrativa a partir disso, que se estende ao trabalho de tradução visual de Guazzelli, nos remete a outras propostas que fogem do usual, como tiras, HQs curtas e *graphic novels* que adaptam desde canções, como a série do coletivo Pandemônio que faz leituras visuais para letras de músicas brasileiras<sup>2</sup>, além da recente *graphic novel* de Roger Cruz e Davi Calil *Quaisqualigundum*, que faz algo semelhante, mas partindo de um conteúdo mais propriamente narrativo: as canções do sambista Adoniran Barbosa; também temos casos de HQs que adaptam ensaios e tratados filosóficos, o que, a

priori, representa uma tentativa de amplificar as possibilidades do texto-fonte.

Todos esses exemplos não se constituem somente como adaptações: são obras que dialogam com outras obras e estabelecem vias de entrada e saída que podem partir de várias direções. O sentido formativo da leitura dos objetos artísticos em questão, portanto, far-se-ia na medida em que é possível não só ler ou conhecer a obra original a partir da HQ, mas também fazer o caminho inverso e, até quem sabe, retornar ao texto-fonte munido de novas experiências. Além disso, tais exemplos nos mostram que a fonte de inspiração para o trabalho com adaptações pode ir, inclusive, além da própria literatura.

Sendo assim, tomemos como exemplo a tira de Liniers a seguir:



Conhecer o trabalho de Liniers não é suficiente para entendermos sua tira - há algo importante que a precede e que é o mote do trabalho: a

Figura 5: tira de Liniers, de sua série sobre arte moderna. Fonte: <http://blogs.estadao.com.br/ricardo-lombardi/marcel-duchamp-se-inspira/>.

<sup>1</sup> <http://outrosquadrinhos.com.br/serie/lapis-zen/>

<sup>2</sup> <http://www.quadrinhosrasos.com/>

obra *A Fonte*, de Marcel Duchamp, deflagradora do movimento da arte dadaísta no início do século XX. Poderíamos dizer que a tira de Duchamp é uma adaptação/transcrição de Duchamp? Acredito que não seria o caso, porém, é ela que motiva a tira e seu conhecimento prévio faz-se necessário. Nesse sentido, há uma narrativa que se constrói por trás da tirinha de Liniers com uma história que se sugere (para efeitos de humor) acerca da obra de Marcel Duchamp. Há, portanto, um diálogo.

Outro caso notório do universo dos quadrinhos que toma como ponto de partida a intertextualidade como referência para a criação é a série *A Liga Extraordinária*, de Alan Moore e Kevin O'Neill. Sua proposta estética utiliza o diálogo intertextual em todas as suas potencialidades, na medida em que temos como protagonistas das *graphic novels* alguns personagens clássicos da literatura. Moore e O'Neill tomam de "empréstimo" tais figuras devido a algo que as conecta: a presença do *fantástico* em suas obras originais. O cuidado na escolha dos personagens, contudo, está ligado, também, a outro motivo claro que se faz notar nos dois primeiros volumes da série: de alguma forma, considerando os personagens a partir de uma noção real de

cronologia, seria plausível que tais figuras pudessem interagir em um mesmo mundo, considerando, naturalmente, o tempo em que se situam as narrativas de suas respectivas obras-fonte. O conceito inicial da obra de Alan Moore, aparentemente muito simples, torna-se complexo na medida em que a apropriação do fantástico se torna sua regra e a intertextualidade acaba por motivar outros encontros e citações além daqueles usados inicialmente através dos componentes da tal "Liga" do título (que vai se modificando ao longo dos volumes). Não se trata, portanto, de adaptar histórias pelo método tradicional, mas de compreender personagens literários de outras obras em novos contextos, preservando algumas características, mas mantendo, ao mesmo tempo, uma *distância crítica* em relação a elas. Trata-se de um *efeito parodístico* que se torna similar ao que contemporaneamente chamamos de *fanfiction*, tipo de criação narrativa que trata de acrescentar elementos à cronologia de personagens consagrados. A noção de paródia que estou a referir, contudo, diz respeito àquela compreendida nas reflexões de Linda Hutcheon (1988), que diz:

quando falo em "paródia", não estou me referindo à imitação ridicularizadora das teorias e das definições

padronizadas que se originam das teorias do humor do século XVIII. A importância coletiva da prática paródica sugere uma redefinição da paródia como uma repetição com distância crítica que permite a indicação irônica da diferença no próprio âmago da semelhança (p. 47.)

Não bastasse esse apelo intertextual interessante no trabalho com a leitura de certas obras em quadrinhos, que estimula, por sua vez, uma postura investigativa em relação aos caminhos tomados nas diferentes *transcrições*, teríamos, ainda, a própria particularidade do formato HQ, que possibilita uma leitura autônoma desta forma de arte através dos componentes próprios da linguagem quadrinizada. Ainda assim, tomados somente os planos temático e narrativo, a dimensão dialógica aqui proposta desenvolve, por si só, outras competências de leitura igualmente importantes. Cabe certo esforço do mediador de leitura em questão na formulação de um projeto de formação de leitores realmente significativo e na execução do mesmo.

#### **Considerações Finais**

Questiono a ideia de que uma adaptação sirva apenas para estabelecer o vínculo com sua obra-fonte sem acrescentar nada em

termos de leitura - o que, inevitavelmente, cria uma noção hierárquica na relação entre as HQ que adaptam e os textos adaptados. Naturalmente, há uma questão mercadológica atuando na esfera da adaptação, principalmente hoje no Brasil: a mesma constitui um caminho fértil para muitas editoras do país entrarem em editais de adoções massivas como o PNBE. Parece-me interessante, por outro lado, também, que tenhamos obras que dialoguem com outras não necessariamente literárias - textos ligados ao gênero lírico, ensaios sociológicos ou tratados filosóficos, por exemplo -, pois isso, de fato, tenta ampliar a forma de ler determinadas obras. Obras que dialoguem de uma maneira mais intertextual com outras - sem a preocupação de servirem como traduções fidelíssimas das obras-fonte - e ampliem possibilidades de leitura são enriquecedoras e criam a necessidade de uma leitura exigente e investigativa, onde ler o texto original serve para entender, também, a adaptação (e não apenas o contrário). Acredito que se for possível transitar entre a obra original e a HQ de forma que uma acrescente algo à leitura da outra, entre idas e vindas, teremos uma moti-

vação mais do que suficiente para um processo de mediação de leitura realmente significativo, pois conseguimos perceber o caráter autoral da adaptação e sua capacidade em se "manter de pé" diante do texto canônico original, dialogando com este.

Trata-se de uma discussão sobre mediação de leitura, um papel que pode (e deve) ser assumido por qualquer professor da educação básica, não só o profissional da área de Letras. Sempre que tal tema surge, é fundamental que falemos sobre formação de leitores como algo que vai além da simples construção de um repertório de clássicos que pode ser bastante improdutivo. É preciso compreender que formar leitores é construir indivíduos críticos, capazes de fazerem uma leitura exigente daquilo que os rodeia e que não sejam passivos quanto àquilo que leem. Defendo, assim, o estímulo a uma *postura investigativa* do leitor em relação àquilo que ele lê. Partindo desse princípio, no que se refere à adaptação, é interessante que se consiga ir além da comparação com o texto original. A "boa adaptação" em quadrinhos talvez seja aquela que consiga articular, ao mesmo tempo, aspectos autônomos com outros que produzam alguma curiosidade em compreender as ideias e o

formato da obra-fonte ou em estabelecer diálogo com outra obra, não constituindo uma leitura isolada, mas que também crie novas chaves de leitura. Estamos falando de um diálogo que pode se dar em vários níveis, baseado numa abordagem intertextual (que também pode se dar, portanto, entre obras completamente originais).

Acredito muito na força dos quadrinhos nesse sentido e levanto, ainda, outra questão em relação a esse trabalho de mediação: se estamos falando de narrativas gráficas, por que não articular essa leitura com espaços que vão além da leitura literária e que desenvolvem outras formas de fruição estética, como no caso das artes plásticas? Falta convicção e compreensão em relação às HQs para que consigamos entender, de fato, sua total complexidade. E talvez falte, também, um pouco de leitura por parte desses mediadores - seja a leitura do original, seja a da adaptação; seja a leitura da palavra, seja a da imagem, ou ainda, a da palavra-imagem.

#### **Referências Bibliográficas**

BELMIRO, Celia Abicalil. Texto literário e imagens nas mediações escolares. In: PAULINO, Graça; COSSON, Rildo (orgs.). *Leitura literária: a mediação escolar*. Belo Horizonte:

Faculdade de Letras - Universidade Federal de Minas Gerais, 2004, p. 147-153.

BOURDIEU, Pierre; CHARTIER, Roger. A leitura: uma prática cultural. In: CHARTIER, Roger (org.). *Práticas da Leitura*. Tradução de Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 2011, p. 229- 253.

CAMPOS, Haroldo de. *Metalinguagem: ensaios de teoria e crítica literária*. São Paulo: Cultrix, 1976.

CIRNE, Moacy. *Quadrinhos, sedução e paixão*. Petrópolis: Vozes, 2001.

COLOMER, Tereza. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

EISNER, Will. *Quadrinhos e Arte Sequencial*. Tradução de Luiz Carlos Borges. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

GONÇALO JUNIOR. *A Guerra dos Gibis - A Formação do Mercado Editorial Brasileiro e a Censura aos Quadrinhos, 1933-1964*. São

Paulo: Companhia das Letras, 2004.

GROENSTEEN, Thierry. *Histórias em quadrinhos: essa desconhecida arte popular*. Tradução de Henrique Magalhães. João Pessoa: Marca da Fantasia, 2004.

\_\_\_\_\_. *The System of Comics*. Tradução de Bart Beaty e Nick Nguyen. Jackson: University of Mississippi Press, 2007.

JAF, Ivan; ROSA, Rodrigo. *Dom Casmurro*. Adaptado de Machado de Assis. São Paulo: Ática, 2012.

\_\_\_\_\_. *O Cortiço*. Adaptado de Aluísio Azevedo. São Paulo: Ática, 2009.

\_\_\_\_\_. *Memórias de um Sargento de Milícias*. Adaptado de Manuel Antônio de Almeida. São Paulo: Ática, 2010.

MANGUEL, Alberto. *Lendo imagens*. Tradução de Rubens Figueiredo, Rosaura Eichenberg, Cláudia Strauch. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

TODOROV, Tzvetan. *As Estruturas Narrativas*. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Perspectiva, 2008. 🖨️