

João Marcos Parreira Mendonça

**O ENSINO DA ARTE E A PRODUÇÃO DE HISTÓRIAS EM
QUADRINHOS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

UFMG – Escola de Belas Artes

Mestrado em Artes Visuais

2006

João Marcos Parreira Mendonça

**O ENSINO DA ARTE E A PRODUÇÃO DE HISTÓRIAS EM
QUADRINHOS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Artes
Visuais da Escola de Belas Artes da Universidade Federal
de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título
de Mestre em Artes Visuais.

Área de concentração: Arte e Tecnologia da Imagem

Orientadora: Profa. Dra. Lucia Gouvêa Pimentel

Belo Horizonte
Escola de Belas Artes da UFMG

2006

Ao meu querido Deus pela alegria do sustento e fidelidade na
realização desse sonho. Minha gratidão!

AGRADECIMENTOS

Simone, pelo apoio, paciência e por toda a preciosa ajuda que tornou este trabalho possível.

Minha mãe, por toda dedicação e investimento ao longo dos anos e ao meu saudoso pai, por tudo isso, e por ter me apresentado o mundo dos quadrinhos.

Profa. Lucia Gouvêa Pimentel, orientadora, pelo privilégio e alegria de ser seu aluno e por compartilhar do seu conhecimento.

Marcelo, Sandra e Natan, pelo acolhimento e por ter sido a minha família em Belo Horizonte.

Alexsandra Oliveira, pelo apoio e companheirismo nessa caminhada.

Zina e Vanessa, da Secretaria da Pós Graduação da EBA, pelo suporte.

Universidade Vale do Rio Doce – UNIVALE, através do CICDT, pelo apoio neste trabalho.

Edileila Portes pelos ensinamentos em arte.

Flávia e Daise, minhas queridas irmãs e ao Caio, pela alegria constante.

Celeide Boechat, José Bispo Filho.

A todas as pessoas que participaram das oficinas e aulas de quadrinhos, que contribuíram para a realização deste trabalho e me ensinaram muito mais do que imaginam e a todos que, direta ou indiretamente, cooperaram para a realização deste trabalho.

RESUMO

Este trabalho trata da utilização das histórias em quadrinhos no ensino de Arte como modalidade artística e expressiva no ensino fundamental, bem como um instrumento para se aprender arte. Apresenta um breve histórico abordando a evolução das histórias em quadrinhos e aponta o contexto em que ensino de arte está inserido na contemporaneidade. Aponta uma possibilidade para a construção de conhecimentos que interajam com a emoção, através do pensar, do apreciar e do fazer arte a partir da produção de histórias em quadrinhos.

Aborda os elementos de arte presente numa história em quadrinhos e como eles se apresentam nessa modalidade, bem como uma proposta metodológica para essa prática nas aulas de Arte.

Palavras-chaves: arte/educação; histórias em quadrinhos; expressão; produção artística.

ABSTRACT

This paper reflects on Comics utilization on Art Teaching as an artistic and expressive way in middle school, as well as an instrument to learn more about art. Presents a short explanation about the evolution on Comics and brought up the context in which Art Education takes place in these days. Points a possibility to set knowledge up in order to deals with emotion, trough thinking, to appreciating e to doing art from the production on Comics.

It also discuss art elements as part of Comics and how they show up on this modality, as well as a methodology proposal to exercise that practice on art classes.

Key words: art/education; comics; expression; artistic production.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
1 BREVE HISTÓRICO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS.....	11
1.1 A EVOLUÇÃO DAS HQ:	
Temáticas, Estilos e Educação.....	20
2 O ENSINO DE ARTES VISUAIS NA CONTEMPORANEIDADE E A PRODUÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS.....	37
2.1 MARJANE SATRAPI: MEMÓRIAS GRÁFICAS	
Estudo de caso.....	48
3 PROPOSTA METODOLÓGICA PARA A PRODUÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	60
3.1 ETAPA 1 – DESENHOS: POSSIBILIDADES EXPRESSIVAS CRIATIVAS A PARTIR DO DESENHO DE CARTUM.....	61
3.2 ETAPA 2 – DESENHOS: CRIAÇÃO DE PERSONAGENS DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS.....	71
3.3 ETAPA 3 – CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DAS HQ: INTRODUÇÃO ÀS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS.....	87
3.4 ETAPA 4 – PRODUÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: ARGUMENTO E ROTEIRO.....	89
3.5 ETAPA 5 – PRODUÇÃO DE UMA REVISTA EM QUADRINHOS.....	100
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
GLOSSÁRIO.....	105
BIBLIOGRAFIA.....	107
ILUSTRAÇÕES.....	112

INTRODUÇÃO

As histórias em quadrinhos - HQ - são criadas a partir da junção entre texto e imagens que contam uma história. A imagem tem papel fundamental nessa estrutura e o próprio texto tem, em sua utilização, uma função plástica, seja em sua disposição como elemento visual como nos balões de fala, seja na utilização das onomatopéias e títulos de histórias, entre outros, onde o texto é lido e tratado como imagem.

Apesar do forte caráter visual, os estudos sobre as histórias em quadrinhos se concentram, sobretudo, em seu aspecto comunicacional, como um entre vários outros veículos dos meios de comunicação de massa. Estudos sobre suas possibilidades artísticas ainda são pouco explorados.

Da forma como conhecemos hoje, as HQ nasceram nas indústrias jornalísticas americanas no início do séc. XIX, mas sua origem pode nos levar a um tempo ainda mais remoto, nas inscrições rupestres que manifestavam narrativas através de desenhos. Algumas experiências que utilizavam imagens seqüenciadas foram feitas ao longo dos anos, mas a experiência norte-americana é considerada o marco inicial das HQ pela utilização de personagens fixos e principalmente porque o texto, ao contrário das experiências anteriores, passou a ser incorporado nas próprias imagens.

Apesar da imagem ser a essência de uma HQ, durante a maior parte do século passado era uma heresia associar histórias em quadrinhos à arte. Seu aspecto comercial, a baixa qualidade dos meios de impressão e personagens que atendiam a interesses comerciais em detrimento dos interesses artísticos contribuíram para que as HQ não fossem consideradas como uma possibilidade para a manifestação artística. Perseguições por parte de intelectuais, governo, censuras, entre outros fatores, ajudaram a construir uma imagem que diminuía os possíveis benefícios e possibilidades que as HQ pudessem ter. O próprio conceito de arte vigente na primeira metade do século XX ajudou a criar uma rejeição às HQ.

Nas escolas, as HQ tinham um lugar certo: a fogueira ou a lata de lixo, segundo relatos de autores que vivenciaram essas situações nos anos 50 e início dos 60. Sua introdução no ambiente escolar se fez presente de forma tímida a partir da segunda metade dos anos 60, com o início dos estudos sobre os meios de comunicação de massa. Aos poucos, pequenos trechos e tiras em

quadrinhos passaram a fazer parte de livros didáticos como auxílio ao conteúdo de disciplinas como Português, História e Geografia, entre outras.

Apesar de ser caracterizada pela utilização de diversos elementos comuns a outras obras de artes visuais, as HQ vêm recebendo pouca atenção dessa área. Concomitantemente, a produção contemporânea de quadrinhos vem se caracterizando cada vez mais pelo seu caráter expressivo e artístico, com as HQ sendo utilizadas para manifestar artisticamente experiências pessoais e imaginativas. Paralelo a isso, o campo da arte tem se ampliado com as perspectivas abertas pela forma de se produzir e conceber imagens na contemporaneidade, em que os meios tradicionais e eletrônicos convivem, comunicam e dialogam, abrindo novas possibilidades e experiências em arte.

Em meio a essa realidade, o ensino de Arte apresenta-se no papel de mediador entre a arte e o público. Uma mediação que crie condições, auxilie na escolha por um meio para a produção e conhecimento de imagens, incluindo modalidades que façam parte dos avanços tecnológicos do século XX, das quais as HQ se originaram, e do século XXI quando, segundo apontam as Propostas Curriculares de Arte (SEE-MG, 2005), abriram-se as possibilidades de aprofundamento, no saber de cada uma das modalidades artísticas e de redirecionamento das relações possíveis com elas.

O presente trabalho começou a se delinear a partir do meu interesse pessoal e profissional pela produção de histórias em quadrinhos e minha atuação como arte-educador, onde pude perceber que as HQ podem ser um meio para a expressão e construção de conhecimentos em Arte. A partir disso busquei pesquisar, através de um estudo bibliográfico, as possíveis razões que contribuíram para a construção de uma imagem negativa em relação às HQ e uma certa rejeição no campo da arte, bem como as condições e artistas que contribuíram para mudar esse panorama, a partir de uma produção que contemplasse a utilização das HQ como manifestação artística e expressiva, aspectos esses pontuados no Capítulo I.

O Capítulo II traz uma abordagem a partir de um estudo bibliográfico sobre as perspectivas no ensino de Arte na contemporaneidade que contribuem para a utilização das histórias em quadrinhos como uma modalidade artística. A partir de um estudo de caso procuramos verificar as questões da Arte, presentes na história em quadrinhos *Persepólis*, da artista plástica iraniana Marjane Satrapi.

Procurando contribuir para apontar alguns caminhos e possibilidades para a utilização das HQ nas aulas de Arte, o capítulo 3 apresenta uma proposta metodológica permeada pela apreciação, reflexão e elaboração artística na construção de conhecimentos em Arte a partir das histórias em quadrinhos.

No Glossário temos a definição de alguns elementos que caracterizam as histórias em quadrinhos.

Finalmente, as considerações finais têm mais a intenção de apontar possibilidades do que fazer um fechamento do assunto.

1. BREVE HISTÓRICO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

As histórias em quadrinhos - HQ - são geralmente um corpo estranho no estudo das artes visuais. Considerados por uns, desconsiderados totalmente por outros, essa mistura de imagens e textos ainda busca no campo das artes visuais o reconhecimento devido como uma modalidade artística, que possui potencialidades diversas, podendo ser uma possibilidade no ensino de arte. Os quadrinhos possuem em seu histórico uma forte carga de preconceito. Razões diversas contribuíram para que essa modalidade não fosse vista com bons olhos em boa parte de sua evolução. Muito da discriminação que envolve os quadrinhos vem em função de sua origem, relacionada ao aprimoramento das técnicas de impressão, fortalecimento da imprensa e seu caráter comercial, no final do século XIX, coincidindo com o surgimento da cultura de massa, uma nova forma de cultura capitalista, consolidada durante o século XX. Fatalmente esse aspecto comercial contribuiu para que a liberdade criativa dos quadrinistas da época sofresse grande influência do mercado e dos anseios de seu público-alvo, os leitores de jornais. Mas isso não impediu que grandes talentos surgissem e explorassem de maneira artística e criativa as possibilidades oferecidas pelos quadrinhos.

As HQ marcaram os acontecimentos do século XX, por serem formadas pela junção de dois códigos de signos gráficos: a imagem e a linguagem escrita. A junção de duas áreas diferentes deu início a uma nova forma de manifestação cultural e a um campo vasto para o uso da criatividade, da percepção, da expressão artística pessoal e uma possibilidade para a construção de conhecimentos em arte.

“A aparição desse conjunto estruturado de imagens significou uma revolução no tratamento das representações analógicas. Não era mais a fixação pictórica de um instante; agora se observava uma narração figurada onde o desenvolvimento das ações dos personagens, do começo e do fim de um fenômeno qualquer, podia ser apreendido, visto ou revivido” (KLAWA e COHEN, 1970, p. 110).

Os quadrinhos são uma “arte que une imagens em seqüência, acrescidas ou não de textos, e que dá ao leitor a ilusão de movimento” (BARROSO, 2004, p. 77). Os quadrinhos também podem ser

definidos como “imagens pictóricas e outras justapostas em seqüência deliberada destinadas a transmitir informações e/ou produzir uma resposta no espectador” (McCLOUD, 1995, p.9).

As origens das HQ remontam a uma época bem mais distante que o final do século XIX, considerada por estudiosos como marco inicial dessa forma de expressão. Existem várias experiências de narrativas contadas através de imagens seqüenciadas anteriores a esse período. Luyten (1984) afirma que essa origem nos remete ao início da civilização, onde inscrições rupestres nas cavernas pré-históricas já manifestavam a narrativa dos acontecimentos através de desenhos sucessivos. Muitas descobertas sobre esse período foram possibilitadas pelas descrições contidas nesses desenhos. “Durante o processo civilizatório, várias manifestações aproximaram-se desse gênero narrativo: mosaicos, afrescos, tapeçarias e mais de uma dezena de técnicas foram utilizadas para registrar a história por meio de uma seqüência de imagens” (LUYTEN, 1984, p.16).

No final do século XIX, com o aparecimento das técnicas de reprodução gráfica, a mistura entre textos e imagens ganhou força, principalmente com a publicação de livros ilustrados. Nesse período, várias experiências com histórias ilustradas em imagens seqüenciadas foram feitas, mas com um detalhe importante: a predominância do texto fora das imagens, onde se destacam, entre outros, os exemplos do suíço Rudolph Töpffer, do alemão Wilhelm Bush, do inglês Willian Hogart e do brasileiro Angelo Agostini.

O pintor e gravurista Hogart teve, em 1731, suas histórias com ilustrações seqüenciadas “mostradas pela primeira vez como uma série de pinturas e, mais tarde vendidas como portfólio de gravuras. As pinturas e gravuras eram pra ser vistas lado a lado.em seqüência.” (McCLOUD, 1995, p.17). Essas gravuras ficavam expostas em uma sala e o espectador, para ler a história, ia percorrendo-as em seqüência, acompanhando a narrativa.

Willian Hogart foi um grande crítico da política de sua época e um dos precursores do gênero caricatura. Suas histórias em gravuras com legendas faziam muito sucesso, principalmente entre as classes populares.

Rudolph Töpffer contribuiu com histórias em imagens satíricas, iniciadas em meados do século XIX, empregando “caricaturas e requadros – além de apresentar a primeira combinação interdependente de palavras e figuras na Europa” (McCLOUD, 1995, p. 17). Até então, as imagens eram apenas ilustrações do texto. Töpffer, que era ilustrador e escritor, em 1837 já percebia

que uma nova manifestação artística estava surgindo. O autor, *apud* Moya (1996), afirmara que suas “histórias em estampas” (título dado para a coletânea de suas histórias em imagens seqüenciadas) eram um

“livrinho de natureza mista. Ele se compõe de uma série de desenhos autografados em traço. Cada um destes desenhos é acompanhado de uma ou duas linhas de texto. Os desenhos, sem este texto, teriam um significado obscuro, o texto, sem o desenho, nada significaria. O todo, junto, forma uma espécie de romance, um livro que, falando diretamente aos olhos, se exprime pela representação, não pela narrativa” (MOYA, 1996, p.9).

Já o italiano naturalizado brasileiro Angelo Agostini, em 1869, é considerado o caricaturista mais importante do Brasil no século XIX. Publicou com sucesso sua primeira história com personagem fixo na revista *Vida Fluminense*, do Rio de Janeiro, depois de alguns anos de experiência como desenhista em revistas da época.

Em 1895, no jornal *New York World*, nos Estados Unidos, surgiu o que é considerada pelos pesquisadores como a primeira história em quadrinhos. O personagem *Yellow Kid*, de Richard Fenton Outcalt é considerado o precursor das HQ em função do uso de vários recursos que caracterizaram os quadrinhos, como a narração em seqüência de imagens, a continuidade dos personagens e a inclusão do texto dentro da imagem. Esse foi um dos principais méritos de Outcalt, considerado pelos estudiosos como o principal motivo para o seu reconhecimento como precursor nessa modalidade artística.

Yellow Kid era um criança pobre de seis ou sete anos, de cabeça grande, orelhudo e camisolão sujo que morava em um gueto nova-iorquino. As histórias retratavam crianças e adultos que viviam em favelas (becos) norte-americanas. Inicialmente, em suas histórias, os textos viam escritos dentro de um camisolão usado por um dos personagens. “Por influência das charges políticas, seu camisolão tornou-se panfletário, portando frases e críticas sociais. Eram mensagens irreverentes, ligando-se ao outro painel desenhado. Sem balões” (MOYA, 1996, p. 18). Posteriormente, Outcalt deu outra grande contribuição importante aos quadrinhos: o uso dos balões.

Para Luyten (1984),

“com o aparecimento do balão, os personagens passam a falar e a narrativa ganha um novo dinamismo, libertando-se, ao mesmo tempo, da figura do narrador e do texto de rodapé que acompanhava cada imagem. Com essa autonomia, cada quadrinho ganhou uma incrível agilidade, porque passou a contar em seu interior, integradas à imagem, com todas as informações necessárias para o seu entendimento” (LUYTEN, 1984, p. 19).

Para Klawa e Cohen (1970), a contribuição do precursor das HQ vai além do aspecto formal que o acréscimo do texto dentro da imagem trouxe. Segundo os autores, esse deslocamento do texto para dentro da imagem foi uma evolução estética significativa.

“no momento em que Richard Outcault (...) colocou textos dentro do quadrinho e encerrou-os dentro do balão, estava fazendo mais do que mudar a localização das palavras em relação às figuras. De fato, a inclusão de palavras no campo imagístico implicou numa transformação do seu uso, acrescentando conotações e algumas vezes alterando o seu significado. As palavras sofreram um tratamento plástico; passaram a ser desenhadas; o tamanho, a cor, a forma, a espessura, etc.; tornaram-se elementos importantes para o texto” (1970, P. 112).

Os jornais americanos e a grande concorrência entre eles favoreceram para que os quadrinhos alcançassem um número muito grande de pessoas. Castro, *apud* Cirne (1970) afirma que “nascidos no olho das técnicas de reprodução, os quadrinhos beneficiaram-se de uma penetração que nenhuma das artes de galeria jamais experimentou, pelo fato de que a pintura e a escultura são, originariamente, objetos não reproduzíveis” (p. 12). Rapidamente, tornaram-se um sucesso, contribuindo de forma substancial para o aumento nas vendas de jornais. Quando a HQ nascia com as histórias de *Yellow Kid*, uma série de acontecimentos convergiam para a consolidação e popularização dessa modalidade.

“Do ponto de vista tecnológico, havia, naquela época, o conjunto de invenções que conduziram ao extraordinário desenvolvimento da imprensa. Do ponto de vista sociológico, destacavam-se as levas de imigrantes chegados à América do Norte, com escasso domínio da língua inglesa e, portanto, mais voltados para a contemplação de imagens do que à leitura” (FONSECA, 1999, p. 105).

Esse sucesso, do ponto de vista comercial, levou a uma supervalorização das HQ. Segundo Luyten (1984), a exigência dos leitores “mostrou aos empresários que os quadrinhos tinham o seu lugar assegurado, e eles compreenderam rapidamente o fenômeno saindo à procura de autores cada vez melhores, criando uma efervescência no setor” (p. 18).

Foi nos jornais americanos que os quadrinhos foram consolidando suas características iniciais e atingindo gradativamente importantes evoluções e se tornando parte do cotidiano dos vários leitores de jornais. Mas foram esses mesmos jornais americanos que ajudaram a formar uma imagem negativa dos quadrinhos, principalmente no campo das artes visuais. Segundo McCloud (2006) “os quadrinhos para jornal não eram exatamente uma indústria à parte, sendo antes uma ocupação dentro da indústria jornalística – ocupação não muito respeitável, aliás, apesar da alta popularidade” (p. 65). Além disso, fatores como o debate sobre a separação entre a alta e baixa cultura e o surgimento da cultura de massa, concomitante ao aparecimento e difusão dos quadrinhos, foram questões importantes para a construção do preconceito em relação às HQ, contribuindo para que elas não fossem consideradas como uma expressão artística a princípio.

Na época do surgimento de *Yellow Kid*, havia uma grande disputa comercial entre dois magnatas da comunicação nos Estados Unidos. O embate se dava entre o jornal *New York World*, de propriedade de Joseph Pulitzer e o *Morning Journal*, de Willian Randolph Hearst (que publicavam as histórias de *Yellow Kid*). Nesse período estava surgindo a imprensa sensacionalista, que tinham como características principais as “manchetes enormes, artigos sensacionalistas, seções esportivas, numerosas ilustrações, etc., para atrair um maior contingente de leitores para o (...) jornal” (ANSELMO, 1975, p. 45). Nesse contexto, o personagem de Outcault serviu para que “a crítica da ocasião passasse a usar a expressão *imprensa amarela* em alusão ao camisolão amarelo que o personagem usava. Esse termo era usado para designar o jornalismo sensacionalista, aquele que não é considerado sério e responsável” (FEIJÓ, 1997, p.18).

Com o aprimoramento das técnicas de impressão, os quadrinhos encontraram nos livros e principalmente nos jornais um meio para sua ampla difusão. Nessa época existiam os conceitos de alta cultura (das elites, crítica e reflexiva) e baixa cultura (das classes populares, ligada a tradições e costumes). Os jornais em que as HQ eram publicadas eram extremamente populares e atingiam uma grande parcela da população. Segundo Feijó (1997), até o século XIX, o conceito de cultura era associado quase sempre aos aristocratas e burgueses ricos. Artistas e intelectuais faziam parte de uma parcela de “privilegiados” que, para produzirem para um público restrito,

contavam com o patrocínio de parentes e amigos. A arte não estava ao alcance (e ao entendimento) do grande público “inculto”.

O século XIX serviu para consolidar o modo capitalista de produção. O surgimento das grandes cidades e o fortalecimento da imprensa davam início a uma nova realidade.

“Surgia então uma nova sociedade, altamente urbana e industrial, com muitos milhões de seres humanos anônimos circulando, trabalhando, produzindo, consumindo. Essa sociedade tão grande, tão complexa, acabou gerando códigos e regras próprios. Dentre essas regras, uma nova para os produtores de cultura chamado mercado: muitos artistas passariam a criar para vender entretenimento ao grande público” (FEIJÓ, 1997, p. 10).

Nesse contexto, os quadrinhos se tornaram populares entre os vários leitores que tinham acesso aos jornais, caracterizando-se como um típico produto da então emergente cultura de massa. Por trás da produção e divulgação das HQ, existia “uma forma de produção cultural organizada sobre bases industriais para conseguir atingir uma grande quantidade de leitores” (FEIJÓ, 1997, p. 10).

Essa idéia da produção artística alcançando milhares de pessoas era uma idéia nova e contrária à posição de como a arte era encarada até então. A “arte sempre exigira uma atitude contemplativa de seus poucos e privilegiados espectadores: com a explosão de técnicas reprodutoras (...) caminhos implosivos puderam ser traçados em função de milhares de consumidores” CIRNE (1975, p. 13). A elite ficou em polvorosa com essas novidades. Nesse período, intelectuais e empresários ficaram divididos em suas opiniões a respeito da então emergente cultura de massa.

“Enquanto alguns (...) aplaudiam essas novidades, outros tantos as rejeitavam completamente. Alguns as aceitavam com condições: que a nova realidade (a possibilidade tecnológica de se estabelecerem canais de comunicação com grandes parcelas da população) fosse usada para moldar as multidões pelos padrões culturais das elites” (FEIJÓ, 1997, p. 12).

Nesse contexto, os quadrinhos se tornam um representante típico dessa cultura de massa. Com interesses comerciais e mercadológicos latentes, esse início das HQ contribuiu para que essa forma de expressão não ganhasse, a princípio, o *status* de arte, e fosse vista apenas como um produto típico da cultura de massas, ou especificamente da cultura jornalística.

“De fato, os quadrinhos surgiram como uma conseqüência das relações tecnológicas e sociais que alimentavam o complexo editorial capitalista, amparados numa rivalidade entre grupos jornalísticos (...), dentro de um esquema preestabelecido para aumentar a vendagem dos jornais, aproveitando os novos meios de reprodução e criando uma nova lógica própria de consumo” (CYRNE, 1970, p. 12).

Notoriamente, os donos de jornais não viam os quadrinhos como expressão artística, e sim como um atração de grande aceitação entre os leitores, que a cada dia se familiarizavam com os personagens e as situações vividas por eles nas histórias. Os quadrinhos eram encarados como um produto.

Um exemplo dessa situação aconteceu com seu precursor, o artista Richard Fenton Outcalt. Ele lançou à época o personagem *Yellow Kid*, que aparecia semanalmente em cores nas páginas do sensacionalista *New York World* e era uma grande atração do jornal. Posteriormente, com o sucesso já consolidado, Outcalt recebeu uma oferta do concorrente e mudou-se com seu personagem, que segundo Moya (1996), continuava a ser produzido no jornal anterior, com outro artista em seu lugar. Isso mostra o quanto o interesse comercial estava acima das questões artísticas, do respeito às criações dos seus autores, já que as HQ surgiram justamente “durante a etapa de expansão do capitalismo [...] permitindo compreender os fatores que condicionaram as formas e conteúdos das histórias em quadrinhos” (ACEVEDO, 1990, p.138).

Nessa briga entre as empresas jornalísticas, Outcalt ficou muito rico com sua criação de apelo popular. A abordagem que o artista fazia em suas histórias da realidade das ruas era muito criticada entre os conservadores de “boas famílias”, em função dos constantes ataques à vulgaridade de seu personagem. Essas críticas incomodavam o autor. Posteriormente, Outcalt descobriu que muitas críticas às suas histórias estavam relacionadas à origem social de seu personagem (dos becos pobres norte-americanos) e a sua condição social. Em 1902, o autor lançou seu novo personagem, Buster Brown (no Brasil, Chiquinho), filho de uma família burguesa. Feijó (1997) afirma que esse personagem aprontava tanto quanto *Yellow Kid* e tinha um temperamento terrível, mas independentemente disso, já que agora, seu personagem era de uma família rica e de tradições, foi muito bem aceito, gerando lucros para o autor com os quadrinhos, roupas e brinquedos.

Em meio ao surgimento das HQ, os meios de comunicação de massa consolidaram sua força e começaram a ter um papel significativo no aspecto cultural em função do alcance que as

produções artísticas passaram a ter e pelas novas modalidades que dela advinham, além do estreitamento com uma parcela maior do público. Mais um motivo para crítica:

“o fato de as HQ estarem associadas à idéia de comunicação com o público dito inculto, as elites da época trataram logo de condenar os quadrinhos. Nada impede que um trabalho criado para ser um produto de entretenimento de milhões de pessoas possa ser uma obra de arte – única e especial na forma e no conteúdo” (FEIJÓ, 1997, p. 20).

Refletindo sobre essa nova realidade, destaca-se Walter Benjamim, que foi “um dos primeiros pensadores a se dar conta de que as transformações introduzidas pelo advento das massas e das novas tecnologias poderiam resultar em modificações profundas nos modos de sentir e perceber, assim como na própria noção de arte” (BUENO, 2001, p. 20). Os críticos da cultura de massa “acusavam a indústria cultural (...) de estimular a passividade social, sendo portanto a negação da verdadeira cultura, que deve ser libertária” (FEIJÓ, 1997, p. 12). No campo das artes, em 1939 o crítico Clement Greenberg publicou um texto onde defende a separação entre a chamada *alta cultura* e a *cultura de massa*, intitulado *Vanguarda e Kitsch*, onde reflete sobre o papel do artista e da arte na sociedade moderna. Greenberg culpa, em seu artigo, “a burguesia e a aristocracia de abandonarem a alta cultura, deixando à deriva na sociedade de massas.” (BUENO 2001, p. 100), o que para ele era uma subversão dos valores seculares de cultura e arte. Greenberg *apud* Bueno (2001) enfoca em seu texto que

“a solução para a arte moderna no mundo contemporâneo não estava mais na revolução social, mas na resistência ao desenvolvimento da cultura de massa. Construída a partir de modelos, de simulacros de artes, a cultura de massa é de comunicação fácil – elaborada com elementos da experiência cotidiana, não demanda qualquer formação anterior” (BUENO, 2001, p. 100).

O autor define a cultura de massa como *kitsch*¹ sendo um típico produto cultural do público que se ampliara, em função da urbanização que emergiu em meados do século XIX. Nas palavras do crítico, a arte que nascia junto com a cultura de massa

1. *Kitsch* – Na concepção do Greenberg era algo “que corrói a cultura por não estar ligado à qualidade. Voltada para o lucro que se realiza através da popularidade e da aprovação do público” (BUENO, 2001, p. 101).

“trata-se de uma arte e de uma literatura populares e comerciais feitas de cromos, de capas de revistas, de ilustrações, de imagens publicitárias, de literatura barata, de histórias em quadrinhos, de música de trincheira, de sapateado, de filmes hollywoodianos etc, etc. (...) O *kitsch* é um produto da revolução industrial que, urbanizando as massas da Europa Ocidental e da América, favoreceu o que se convencionou chamar de instrução universal. Anteriormente, a cultura formal, por oposição à cultura popular, tinha como mercado uma única categoria de indivíduos que, além de sua capacidade de ler e escrever, gozavam também dos prazeres e do bem-estar indispensáveis para a aquisição da cultura” (BUENO, 2001, p. 100).

Greenberg coloca a cultura de massa como principal adversário da produção artística, reforçando a idéia de uma arte altamente elitizada, afastada do mundo da experiência, desvinculada de sua realidade. Para ele, a atração pelos lucros e o comprometimento com o mercado privavam o artista do exercício de uma produção autêntica. Concomitantemente à opinião do crítico, o filósofo alemão Horkheimer defendia que a arte era realmente uma esfera privilegiada e separada dos cidadãos comuns.

Entre várias críticas sobre a aproximação da arte e os meios de comunicação de massa, ou seja, com um público maior e irrestrito, o filósofo afirma que a força da arte vinha justamente do afastamento da realidade cotidiana, e que essa realidade era indissociável da produção da cultura de massa. Segundo Bueno (2001), para Horkheimer a necessidade da popularização, de ampliação da audiência é o cerne da degradação da indústria cultural, comprometendo irremediavelmente a autonomia da produção. O filósofo, segundo Bueno (2001), afirma que “o que se chama hoje de diversões populares são na verdade demandas evocadas, manipuladas e, por implicação, deterioradas pela indústria cultural” (p. 104).

Essa relação intrínseca entre quadrinhos e a cultura de massa favoreceu para que os quadrinhos não fossem vistos como expressão artística, já que estava inserida em um momento em que os críticos se rebelavam contra as mudanças sociais e tecnológicas e suas influências nos novos caminhos apontados para a arte. Além disso, no campo estético, a combinação de signos lingüísticos e elementos plásticos presentes nas HQ, uma de suas principais características, não era bem vista no início e em boa parte do século XX. Nas artes plásticas era clara “a separação entre a representação plástica (que implica a semelhança) e referência lingüística (que a exclui). Faz-se ver pela semelhança, fala-se através da diferença. De modo que os dois sistemas não podem se cruzar ou fundir” (FOUCAULT, 1989, p.39). Somente por volta de 1911/12 essa separação entre signos lingüísticos começou a ser colocada em prova, a partir da experiência de Braque, que introduziu

letras em seus quadros, fruto de suas constantes pesquisas plásticas em seu período cubista, e da mudança de postura que acontecia na arte moderna, que deixava o culto à natureza e incorporava as idéias de progresso, apropriando-se de fragmentos da realidade urbana.

Em contra-ponto às opiniões de Greenberg e Horkheimer, destacam-se as posições defendidas pelo filósofo John Dewey, que em 1934, publicou *A arte como experiência*, a qual “ajudou na tarefa de desenquistar a arte da esfera de Beaux-Arts e da alta cultura, onde estava confinada, para religá-la ao contexto social onde era produzida” (BUENO, 2001, p. 94). Dewey defendia uma postura artística integrada com o cotidiano, idéia que refletia o caráter artístico moderno. Segundo Bueno (2001), Dewey era um opositor às opiniões que viam a cultura de massa como uma vilã vinda para romper com a idéia que separava as Belas-Artes do mundo real. Para ele, “as teorias que isolavam a arte e sua apreciação, situando-as em um domínio à parte, isoladas de um outro modo de experiência, não são inerentes ao seu objeto, mas surgem de condições externas específicas” (BUENO, 2001, p. 94). Os quadrinhos nasceram em um momento cuja a própria arte estava passando por profundas transformações. Talvez a mais importante delas tenha sido a mudança de foco de uma arte baseada numa estrutura artística tradicional, irrompida pelos impressionistas e consolidada pela arte moderna, que “colocava em risco a hegemonia das instituições dominantes” (BUENO, 2001, p. 20), rompendo com padrões pré-estabelecidos e estabelecendo uma nova possibilidade, a das produções artísticas de massa.

1.1 - A EVOLUÇÃO DAS HQ:

Temáticas, Estilos e Educação

Em meio a polêmica e discussões sobre os novos caminhos que se abriam para a arte, os quadrinhos, ajudados pelas constantes publicações (muitas delas diárias), iam aprimorando e evoluindo sobre a abordagem dos seus temas e em sua condição estética. Nesse processo, Luyten (1983) afirma que

“não podemos nos esquecer dos inúmeros desenhistas que levaram à frente um pensamento mais amplo, criando quadrinhos os quais souberam retratar, com espírito de crítica e humor, cada época, cada instante do ser humano da maneira mais direta possível, captando tendências artísticas e cinematográficas para compor sua estética visual” (LUYTEN, 1983, p.8).

Procurei abordar neste estudo os artistas que contribuíram com seu talento criativo com inovações que ajudaram a diminuir o preconceito em relação às histórias em quadrinhos e conseqüentemente abriram portas para o seu reconhecimento como modalidade artística. Essas inovações aconteceram sobretudo nos EUA, nas páginas dos jornais americanos e posteriormente nas revistas em quadrinhos, e em outras partes do mundo. Essas produções acabaram por refletir o momento histórico em que foram criadas, sendo um reflexo social e cultural do seu tempo. No Brasil, durante um bom tempo, prevaleceram as HQ produzidas no exterior, tendo em vista que o material estrangeiro chegava ao país por um preço mais acessível do que a produção dos artistas locais. Até o que era produzido por aqui tinha uma forte e clara influência da produção americana. Para Barroso (2004), apesar da história dos quadrinhos brasileira não ser tão rica se comparada com a história das HQ americanas e européias, isso não significa que houve menos esforço e talento por parte dos seus agentes, que contribuíram em vários momentos para que as HQ produzidas no Brasil apresentassem características tipicamente brasileiras.

Em seu início os temas estavam concentrados em histórias humorísticas, com ênfase nas travessuras de crianças. As histórias “eram meio toscas, titubeantes. Quase sempre um ou outro elemento básico das HQ estava mal resolvido, (...) deixando-a precária” (LUYTEN, 1984, p. 20). Posteriormente, as HQ passaram a retratar situações familiares, já que as histórias começavam a agradar aos pais. Eram abordadas situações absurdas, exageradas e engraçadas. Nas primeiras HQ “prevalecia o desenho caricatural, não havendo realismo estético, ou seja, os personagens nunca pareciam seres humanos ou animais reais, na melhor das hipóteses eram apenas desproporcionais” (FEIJÓ, 1997, p. 19).

Em 1905, Winsor McCay criou a história *Little Nemo in Slumberland* (*O pequeno Nemo no país dos sonhos*). Fortemente influenciado pela *art-nouveau*, suas histórias destacaram-se tanto do ponto de vista narrativo, por ter sido a primeira história que abordava o mundo dos sonhos - o que o levou a ser considerado o surrealista dos quadrinhos - quanto do ponto de vista estético. McCay “atinge a condição de arte, e seus desenhos desempenham outro papel ao invés de se sucederem monotonamente, emoldurando a ação” (LUYTEN, 1984, p.20). O autor foi um dos

primeiros a explorar as possibilidades visuais advindas dessa nova forma de manifestação artística. Suas histórias faziam muito sucesso e davam aos leitores muito mais do que um simples entretenimento. O trabalho de McCay primava pela qualidade, considerada como uma obra-prima dos quadrinhos.

“Visualmente rico, espantoso, criativo, jamais repetitivo, sempre inovando na distribuição dos quadros, verticais ou horizontais, usando amplamente as cores, antevendo o futuro cinemascópio, as lentes 70 mm, as grandes angulares, os ângulos insólitos, captando a vista do leitor com grandes quadros dominantes, a visão de uma página standart de jornal, com um impacto de imagens e cores sem paralelo nos outros meios de comunicação” (MOYA, 1996).

McCay não teve o reconhecimento dos críticos de seu tempo, tendo sua arte completamente ignorada por eles. Atualmente, alguns originais de suas histórias fazem parte do acervo do Museu de Arte Moderna de Nova Iorque, doados por sua viúva.

No Brasil, no ano de 1905, surgiu a primeira revista exclusiva de quadrinhos, *O Tico-Tico*. Sucesso entre crianças e adolescentes, foi publicada até 1956. Os personagens que mais se destacavam eram Reco-Reco, Bolão e Azeitona, um trio de crianças que aprontava muitas confusões, criado pelo artista pernambucano Luís Sá. O trabalho do artista era muito influenciado pelas histórias norte-americanas, tanto na temática quanto nos desenhos.

Em 1907 aconteceu uma importante mudança formal, com o aparecimento das tiras diárias (*daily strip*). “Com isso, os quadrinhos deixaram de ser um bloco isolado do conteúdo do jornal para ingressar nas páginas internas e aparecer nos outros dias da semana, tornando-se uma presença cotidiana na vida dos leitores” (LUYTEN, 1984, p. 21). As histórias eram contadas em poucos quadrinhos, três a quatro, e seus protagonistas, *Mutt e Jeff* (de Bud Fischer) eram “dois simplórios vagabundos, amantes da vida fácil e das apostas. Como se vê, a temática dos quadrinhos americanos envolvia essencialmente personagens simples, atingindo conseqüentemente as classes mais baixas da população” (BARROSO, 2004, p. 79).

O ano de 1912 ficou marcado pela expansão internacional dos quadrinhos produzidos nos EUA, com a criação dos *syndicates*, que eram empresas responsáveis pela venda e distribuição das histórias em quadrinhos produzidas pelos seus artistas previamente contratados. Também eram responsáveis pela comercialização dos personagens em diversos produtos (camisas, brinquedos etc.), dando início à era do *merchandising* nos quadrinhos. O sistema de vendas dos *syndicates* reproduzia as histórias em papel de boa qualidade e vendia a mesma história várias

vezes, para diferentes jornais, a um preço mais acessível. Além de dificultar a concorrência para os desenhistas locais, que não tinham como competir com os baixos preços das HQ americanas, os *syndicates* exerciam sobre seus artistas contratados um rígido controle sobre os temas e as histórias criadas por eles, fazendo com que a preocupação com o lucro tivesse influência direta sobre a criação dos artistas, comprometendo seriamente a liberdade de expressão. De acordo com Luyten (1984) os “*syndicates* têm uma espécie de censura interna que obriga seus autores a nivelar o conteúdo das histórias a fim de colocá-las em qualquer sociedade, mesmo as mais moralistas” (p. 23). Nesse ambiente, o controle criativo era uma raridade entre os artistas, tendo em vista a constante interferência editorial, que usualmente era arbitrária. Além disso, valores da sociedade americana estavam sempre presentes nas histórias. Segundo Vergueiro (2004) “essas histórias disseminaram a visão de mundo norte-americano, colaborando, juntamente com o cinema, para a globalização dos valores e cultura daquele país” (p. 10).

A década de 30 ficou notabilizada pelas grandes mudanças nas áreas sociais e culturais. A partir de 1929

“tudo mudou. O cinema ganhou som. Os quadrinhos se libertaram do traço caricatural das tiras cômicas. A quebra da bolsa de Nova York desencadeou uma crise financeira internacional, abalando todas as economias capitalistas. A fase liberal do capitalismo chegava ao fim com terríveis conseqüências sociais: falências, inflação, desemprego, despejos, fome, criminalidade, tumultos (...). A realidade cotidiana tornou-se dura e pouco atraente” (FEIJÓ, 1997, p. 24).

As mudanças ocorridas nos EUA atingiram boa parte do mundo. Em meio à difícil realidade emergida na crise, os quadrinhos se tornaram um terreno fértil para o surgimento do primeiro herói, *Tarzan* (1929).

“É importante lembrar que a grave crise econômica iniciada em 1929 nos EUA gerou uma grande perda da auto-estima no povo americano. Os heróis criados a partir de então eram claramente uma tentativa de reerguer a moral seriamente abalada com a crise. O público leitor se enxergava na pele daqueles heróis, para quem a vida era uma grande aventura que acabava sempre com final feliz” (BARROSO, 2004, p. 81).

As histórias de *Tarzan* foram inspiradas no romance de Edgar Rice Burroughs, produzidas pelo desenhista e pintor canadense Hal Foster. Além do grande sucesso alcançado nas histórias, que eram publicadas em capítulos, *Tarzan* foi o responsável pela ruptura com o estilo caricatural

que existia nos quadrinhos. Segundo Feijó (1997), o tema abordado nas histórias, a selva africana, exigia um artista capaz de desenhar de forma realista a anatomia humana, os animais e as exuberantes paisagens da África. Nesse período, considerado a “época de ouro dos quadrinhos”, é também conhecido como o “advento do quadrinho realista. As formas são inspiradas no neoclassicismo. Aparecem os cenários exóticos e bem acabados” (CAMPOS e LOMBOGLIA, 1985, p. 12). O estilo naturalista, que marcou a produção de quadrinhos no final da década de 20, foi responsável também pela “aproximação dos desenhos de uma representação mais fiel de pessoas e objetos, ampliando o seu impacto junto ao público leitor” (VERGUEIRO, 2004, p. 11).

Outras séries se destacaram nesse período conturbado da história, e em todas elas a fantasia era fator preponderante em seus conteúdos, deixando temporariamente de retratar a realidade cotidiana como nas primeiras histórias em quadrinhos. Exemplo dessa nova temática são as HQ que tratam sobre o passado medieval (*Príncipe Valente* de Hal Foster, de 1937), considerada “uma das mais honoráveis sagas de cavalaria, elevando o desenho dos quadrinhos ao nível da melhor pintura clássica” (MOYA, 1996, p. 115) e de uma das primeiras histórias de ficção científica (*Flash Gordon*, de Alex Raymond, de 1934), “cujo visual era uma antecipação do design do futuro” (MOYA, 1996, p. 80) e, mesmo produzindo em ritmo industrial, para cumprir os cronogramas para entrega das histórias, “era um dos muitos artistas que usavam métodos clássicos para desenhar. Por exemplo: modelos vivos pousavam para ele enquanto desenhava” (FEIJÓ, 1997, p. 30).

Em 1929, um dos mais importantes desenhistas europeus, Hergé (pseudônimo de Georges Remi) lançou o personagem *Tintim*, um repórter adolescente, que vivia muitas aventuras em várias partes do mundo. *Tintim* se caracterizou pelas figuras humanas cartunizadas e paisagens realistas, influenciando uma grande parte de desenhistas na Europa, sobretudo na França, Bélgica e Holanda. A década de 30 também ficou conhecida nos quadrinhos, por ser o período em que os personagens de Walt Disney, como o camundongo *Mickey Mouse*, saíram das telas do cinema em seus desenhos animados e ganharam as páginas das HQ, dando origem à coleção de personagens Disney, exportados para vários países. As histórias de Disney, sobretudo as do personagem Tio Patinhas, sofreram críticas por retratarem, segundo Luyten (1984), um pato milionário que não poupava esforços nem recursos para conseguir mais dinheiro. Uma das acusações era que as HQ tomavam “as inocentes historinhas como difusoras do capitalismo americano, que funcionam, há anos, como lavagem cerebral de populações infanto-juvenis do mundo inteiro” (LUYTEN, 1984, p. 29). Esteticamente, as HQ de Disney influenciaram desenhistas de várias partes do mundo e serviram

“de base para a construção do império Disney: cinema, tevê, parques, merchandising, quadrinhos...” (MOYA, 1996, p. 66).

Na década de 40, a Segunda Guerra Mundial teve reflexos imediatos na concepção dos personagens de quadrinhos. Nesse contexto surgia o *Superman* (de Joe Shuster e Jerry Spiegel). Suas histórias eram diferentes de tudo que havia sido criado nas HQ até então. Era o primeiro super-herói, com super poderes, roupa colante como uniforme, capa para voar entre outros adereços com poder. Luyten (1984) afirma que foi “incrível como se conseguiu juntar o clima de tensão de uma guerra com um herói que levava as pessoas para uma outra dimensão super irreal” (LUYTEN, 1984, p. 33). *Superman* trouxe uma importante contribuição para os quadrinhos, já que foi a primeira história publicada em uma revista (*Action Comics*, de 1938), ao contrário de seus precursores, sempre publicados em jornais. Esse novo formato tornou-se um novo meio para criação e surgimento de novos personagens e histórias, consolidando o processo de popularização das HQ.

Em 1940, surgiu o trabalho de Will Eisner, que é considerado um dos grandes gênios dos quadrinhos. Com seu trabalho, contribuiu de forma significativa e determinante para a valorização e reconhecimento dos quadrinhos como arte, pelas suas inovações estilísticas e pela exploração que fazia de forma não-convencional dos recursos das HQ.

“Eisner inovaria bastante a maneira de escrever e desenhar uma HQ, achatando ou alongando os quadros como lhe convinha e apresentando cada história com um título desenhado de forma diferente. Além disso, seus enquadramentos fugiam da clássica *cena de teatro*, em que os personagens pareciam estar num palco representando. Os ângulos eram distorcidos e as *tomadas de cena* variavam com uma incrível constância a cada quadro. (...) Tudo num estilo de desenho muito caricatural, (...) abusando das sombras e dos grandes contrastes” (BARROSO, 2004, p. 82).

Eisner foi um dos primeiros autores a sugerir que as HQ poderiam ser vistas como uma modalidade artística. Durante muitos anos ele esteve praticamente sozinho na defesa dessa bandeira. Mas o seu próprio trabalho contribuiu para mudar a imagem negativa em relação aos quadrinhos, que eram vistos apenas como entretenimento. Enquanto Eisner se consolidava com histórias autorais e artísticas, em sentido oposto, no final da década de 40, começava a surgir a “industrialização” da produção de histórias em quadrinhos. O que antes era feito por uma, ou no

máximo duas pessoas, passou a ser feito em estúdios, com várias pessoas envolvidas no processo. “(...) os títulos eram totalmente produzidos pelos estúdios de desenhistas, através de uma verdadeira linha de montagem: um escrevia as histórias, outro desenhava os esboços a lápis, outro colocava os textos nos balões, e assim por diante” (BARROSO, 2004, p. 83). Esse processo ajudou na proliferação das revistas em quadrinhos pelo mundo todo, em razão de sua produção em escala industrial, mas contribuiu para a perda da qualidade autoral nas histórias, espaço esse que vinha sendo conquistado por alguns autores, como no caso de Eisner, cujo trabalho tinha características artísticas e pessoais peculiares.

Sobre esse período, Barroso (2004) afirma que

“até o momento em que as HQ eram obras de uma só pessoa (...) sobressaíam quase sempre o estilo e a criatividade de cada autor. Com a entrada do método linha de produção, dezenas de novas páginas eram produzidas diariamente por diversas mãos que trabalhavam juntas. Assim, a exclusividade de um estilo ou formato se perdia. (...) O quadrinho perdia assim seu valor autoral, e passava a ter um valor mais comercial. A lógica é simples: os autores de um personagem passam, se aposentam. Mas o personagem persiste” (2004, p. 83).

Na década de 50, com a crise do pós-guerra, as HQ sofreram as conseqüências em sua produção. “Havia falta de papel, as histórias foram bastante reduzidas e, graficamente, ficaram bastante pobres. O conteúdo sofreu muito. Era difícil mostrar otimismo depois que milhões de pessoas de todos os países foram mortas” (LUYTEN, 1984, p. 36). Como reflexo desse momento histórico, surgem novos gêneros de revistas em quadrinhos, como as histórias de terror e suspense, com traços extremamente realistas. Além desses fatores, o clima político, agravado com o auge da Guerra Fria, iniciou um período de repressão, censura e perseguição política e profissional, principalmente no campo artístico, incluindo as HQ. A Guerra Fria começou em 1947, em um momento em que o governo norte-americano “fortaleceu uma obscura comissão da Câmara dos Deputados para investigar atividades antiamericanas” (FEIJÓ, 1997, p. 48). Foi instituída uma “caça” aos comunistas, que começara dentro do próprio governo e alcançou em seguida a classe artística: cineastas, escritores, atores etc. O clima de terror estava instalado e o ponto mais forte desse período foi entre 1950 e 1954. Um senador americano se tornou o ícone desse período de perseguição: Joseph McCarty. Esse período ficou conhecido como Macartismo, em homenagem ao senador, que se tornara o mais ilustre caçador de bruxas.

Essa caça ferrenha aos comunistas veio, entre outros fatores, em função do medo em

relação à China, que também possuía a bomba atômica e havia se tornado comunista.

“Em 1950 começaria a Guerra da Coreia. Um medo se espalhava entre os cidadãos americanos comuns: os comunistas estavam em toda a parte, até embaixo da cama. Por quê não poderiam estar também escondidos no governo, nas escolas, nos estúdios de cinema e nas editoras de livros didáticos ou de histórias em quadrinhos?” (FEIJÓ, 1997, p.50).

Nesse período, as HQ sofreram uma grande perseguição, que marcaria sua imagem de forma profunda e negativa. Muitos preconceitos em relação a essa forma de expressão tiveram origem nesse momento de sua história, influenciado pelo clima do pós-guerra e início da Guerra-Fria. As HQ eram extremamente populares entre os jovens e adolescentes, e as tiragens das revistas aumentavam progressivamente. Em função disso, livros e artigos começaram a ter os quadrinhos como alvo, defendendo que eles eram os responsáveis diretos pelos malefícios que atingiam as crianças e adolescentes, sendo um dos culpados pela delinquência juvenil da época. Um dos mais célebres livros desse período foi escrito por Fredric Wertham, um psiquiatra alemão radicado nos Estados Unidos, chamado *Seduction of the Innocent* (*Sedução dos Inocentes*). Neste livro, Wertham reuniu suas observações acerca dos males que uma HQ poderia causar aos seus jovens leitores. Segundo Luyten (1984), suas pesquisas eram tendenciosas e não muito confiáveis, procurando mostrar através de uma seleção parcial que a origem dos males do mundo estava nas HQ, chegando a “absurdos como o exemplo da moça que virou prostituta porque lia HQ” (1984, p. 37). Vergueiro (2004) afirma que seus estudos eram baseados em atendimentos que fazia de jovens problemáticos em seu consultório. O autor encontrou amplo espaço na mídia para expor suas idéias que atacavam os quadrinhos.

“Generalizando suas conclusões a partir de um segmento da indústria de revistas de histórias em quadrinhos - principalmente as histórias de suspense e terror -, e dos casos patológicos de jovens e adolescentes que tratou em seu consultório, ele investiu violentamente contra o meio, denunciando-o como uma grande ameaça à juventude norte-americana” (VERGUEIRO, 2004, p. 11).

O livro e as idéias de Wertham fizeram sucesso e encontraram “apoio em segmentos da sociedade norte-americana como associações de professores, mães e bibliotecários, além de grupos religiosos das mais diferentes tendências” (VERGUEIRO, 2004, p. 12). Com essa campanha contra os quadrinhos, as editoras viram suas vendas despencarem em função da postura de vigilância que boa parte da sociedade tinha com o conteúdo publicado nas revistas. A campanha contra as HQ chegaram a ponto de o Senado americano criar uma comissão responsável por investigar a relação entre o crescimento da delinquência juvenil e as HQ. Para Feijó (1997)

“a delinquência entre adolescentes estava mesmo crescendo nas cidades norte-americanas, principalmente nos grandes centros urbanos, onde as condições do capitalismo e seus conflitos sociais são mais evidentes. Contudo, quando falavam em delinquência, as autoridades da época misturavam criminalidade e todas as formas de comportamento transgressor aos padrões estabelecidos” (p. 57).

Mesmo com avaliações equivocadas, a comissão do Senado foi responsável pela criação de um código de vigilância sobre o conteúdo das HQ, o *Comic Code Authority*, que tinha a intenção de preservar os valores defendidos pelos moralistas, patrulhando o que era publicado nas HQ, com a intenção de *não atrapalhar o desenvolvimento moral e intelectual* das crianças e adolescentes. As editoras não se opuseram a essa censura e, a partir de então, todas as revistas passaram a ser publicadas com um selo, que garantia a qualidade do conteúdo de suas histórias. Como consequência, as histórias passaram a ser pasteurizadas, levando à produção de roteiros e desenhos medíocres. Com a forte censura e a padronização da produção, Vergueiro (2004) afirma que as editoras que privilegiavam propostas mais avançadas, com a elaboração de conteúdos temáticos e reconhecimento da produção intelectual de roteiristas e desenhistas tiveram que fechar as portas, já que o código não dava brechas para propostas mais ousadas, tanto no texto quanto nos desenhos. As revistas em quadrinhos “caminharam decididamente para a mediocridade, passando a veicular, em sua grande maioria, histórias pífias e sem grandes intenções criativas, que realmente pouco contribuíram para o aprimoramento intelectual dos leitores” (VERGUEIRO, 2004, p. 13).

As restrições criativas fizeram com que as possibilidades de “discussão sobre o valor estético e pedagógico das HQ fosse descartada nos meios intelectuais, e as raras tentativas acadêmicas de dar

algum estatuto de arte aos quadrinhos logo seriam encaradas como absurdas e disparatadas” (VERGUEIRO, 2004, p. 13). Para piorar a situação, essa onda de críticas e perseguição aos quadrinhos explodiu em outras partes do mundo. Países como França, Itália, Grã-Bretanha, Alemanha e inclusive o Brasil importaram os conceitos moralistas americanos. Nesse período, “muitos professores e pais, influenciados por essas idéias, começaram a proibir que as crianças lessem quadrinhos” (LUYTEN, 1984 p. 37). A relação entre quadrinhos e educação é relatada por Eisner (1996) de forma enfática: “um produtor de quadrinhos no meio de uma convenção de professores sente-se como um traficante de drogas pego em flagrante” (EISNER, 1996, p. 7). Muitos argumentavam - sem fundamentação teórica - que a criança lendo quadrinhos ficava mentalmente preguiçosa (em função da quantidade de imagens) que dificilmente se interessaria por literatura e fatalmente se tornaria uma pessoa burra, segundo os intelectuais da época. Também afirmavam que as HQ levariam a “uma dificuldade para apreensão de idéias abstratas e o mergulho em um ambiente imaginativo prejudicial ao relacionamento social e afetivo de seus leitores”, além de ser “coisa de criança, totalmente supérfluos, produtos feitos para uma leitura rápida e destinados ao esquecimento” (VERGUEIRO, 2004, p. 16). Um artigo sobre histórias em quadrinhos publicado no jornal *A Hora* de São Paulo, em 30 de junho de 1951, define bem esse clima.

“Se bem que a transformação dos textos escritos em desenhos, facilitando a compreensão, pode em certos casos tornar preguiçoso o raciocínio e desabituar o jovem a leituras mais úteis, encerra, entretanto, o grande mérito de impressionar o cérebro infantil e portanto incilitar a aquisição de novos elementos culturais” (apud MOYA, 2001, p. 82).²

Pensamentos como esses levavam a ações extremadas, como as que ocorreram no Brasil, aumentando ainda mais a imagem negativa dos quadrinhos. Sua utilização nas escolas era impensável. Segundo Moya (2001) “os padres, os pais, os professores, ou seja, as escolas, todas eram contra a história em quadrinhos. (...) Os professores pegavam as revistinhas que as crianças levavam e as queimavam” (p. 31). Códigos de restrições de conteúdo e forma foram criados no

2 – O artigo citado por Moya (2001) enfoca o debate sobre as HQ, suscitado pela primeira exposição nessa área no mundo, que aconteceu no Brasil em 1951. Moya não cita o autor do artigo.

Brasil e em alguns países da Europa. Posições fortes e contrárias às HQ eram comuns no mundo cultural, educativo e científico. O preconceito e a falta de conhecimento das potencialidades desse meio eram a maior causa da forte resistência aos quadrinhos. Segundo Eisner (1996),

“devido à sua simplicidade, os quadrinhos dão a impressão de terem sido criados apenas para os jovens ou para as pessoas com capacidade limitada de leitura. A forma é freqüentemente confundida com o conteúdo e essa percepção errônea subestima a capacidade do gênero” (p. 6).

A partir da década de 60 a situação em relação aos quadrinhos começaria a mudar. Algumas personalidades do mundo artístico, das mais diversas áreas (cinema, artes plásticas, teatro e TV) que estavam se destacando em seus meios de atuação declararam que tiveram influência dos quadrinhos em seus trabalhos. Cineastas como Orson Welles, Luiz Buñel e Frederico Fellini chamaram a atenção para o potencial das HQ. Nas artes plásticas, Roy Lichtenstein e Andy Warhol utilizaram recursos dos quadrinhos em suas obras. Em meio a esses acontecimentos, começavam naquele período os estudos sobre os meios de comunicação de massa. As HQ começam a ser incluídas nessas pesquisas, sendo absorvidas pelo meio acadêmico, que até então as ignorava.

Essa redescoberta dos quadrinhos teve início na Europa e se espalhou para outras partes do mundo, inclusive nos Estados Unidos, que passaram a adotar uma visão mais científica sobre esse meio. Nessa época, a UNESCO encomendou uma pesquisa a Universidade de Roma na tentativa de descobrir porque as crianças e adolescentes insistiam em se interessar pelos quadrinhos, independente da campanha negativa que esse meio enfrentou. Foram colocados aparelhos nos olhos das crianças que monitoravam a retina durante a leitura de uma HQ. Para cada elemento visual característico presente nas histórias, a retina da criança apresentava uma reação. O estudo concluiu que os recursos visuais empregados numa HQ atuava diretamente ao cérebro da criança. A partir desse estudo, muitas características visuais dos quadrinhos, tais como onomatopéias, tipos de balões, tipografias, entre outros, passaram a ser incorporados em livros didáticos. Aos poucos os preconceitos em relação aos quadrinhos foram sendo quebrados. Para Vergueiro (2004)

“grande parte da resistência que existia em relação a elas, principalmente por parte dos pais e educadores, era desprovida de fundamento, sustentada muito mais em afirmações preconceituosas em relação a um meio sobre o qual, na realidade, se tinha muito pouco conhecimento” (p. 17).

Já a produção de HQ nos fins dos anos 60 e início dos 70 foi marcada pela retomada de um controle maior dos autores sobre seus trabalhos. Com o esmorecimento dos códigos de censura, a produção em quadrinhos refletia o momento social e histórico dos anos 60. “Eram os anos ‘loucos’, quando aflorou a geração *hippie* e a contracultura, movimento que pregava o fim dos velhos conceitos (...) e a favor da liberdade de expressão” (BARROSO, 2004, p. 87). Com essa liberdade, os artistas começavam a explorar o potencial dos quadrinhos de uma maneira não convencional, contrário às HQ comerciais, voltadas para o lucro em detrimento da expressão pessoal. “Nas mãos de jovens dissidentes, os quadrinhos mudaram nossos valores intelectuais, morais e sociais. Os novos cartunistas não se sentiam obrigados a obedecer normas e, assim, criaram obras ultrajantes” (EISNER, 1996, p. 8). Esse movimento ficou conhecido como quadrinhos *underground*.

“O período dos *undergrounds* coincidiu com um importante movimento em torno dos quadrinhos, que começava a se formar na Europa, em especial na Itália, na França e na Espanha. Tal movimento privilegiava os quadrinhos como forma de expressão e obra de arte, que deixava de ser visto como mero passatempo juvenil” (BARROSO, 2004, p. 47).

Com esse movimento, surge o chamado *quadrinhos de autor*, nos quais o artista, seu estilo e suas técnicas seriam mais importantes e conhecidos que os personagens. Eles usam a potencialidade dos quadrinhos como manifestação artística e expressiva.

No início da década de 60 surgiu o que é considerada a primeira revista de *quadrinhos de autor* da história do Brasil. *Pererê*, criação do mineiro Ziraldo, tinha o personagem do folclore brasileiro vivendo histórias que “mostravam o Brasil e seus costumes em quadrinhos para crianças, (...) recordando muitas vezes Monteiro Lobato e seu Sítio do Pica pau Amarelo” (BARROSO, 2004, p. 128). Os personagens utilizados por Ziraldo nas histórias de *Pererê* foram inspirados em seus amigos de infância da cidade de Caratinga, interior de Minas Gerais. A revista durou até 1964, sendo retomada anos depois em outra editora, sem o mesmo sucesso dos anos iniciais. Também

destaca-se, em meados dessa década, o trabalho de Flávio Colin, que usava “contrastes em preto e branco, pinceladas grossas e rostos bastante caricaturais” (BARROSO, 2004, p. 143), que se assemelham às técnicas de xilogravuras, misturando mitos indígenas e folclore nos temas de suas histórias.

Na Europa, as histórias passam a ter outro tratamento inclusive em sua publicação, deixando as tradicionais revistas em quadrinhos para serem publicados em edições luxuosas, em papéis de qualidade muito superior aos das tradicionais revistas e jornais. Um marco nesse estilo de produção é a obra *Um Contrato com Deus e outras Histórias*, de Will Eisner, lançada em 1978. Eisner definiu sua obra de 178 páginas de *Graphic Novel* (romance gráfico). “Um Contrato com Deus era uma obra séria, baseada na experiência de vida de Will, constituindo uma exploração sincera do potencial narrativo das histórias em quadrinhos” (McCLOUD, 2006, p. 28). Eisner ampliou significativamente o público leitor de quadrinhos, antes mais restrito às crianças e aos adolescentes do sexo masculino. Produziu várias outras obras nesse estilo e influenciou diferentes gerações de artistas, que procuraram nos quadrinhos a sua “habilidade de julgar e formular significados que excedem nossa capacidade de dizer em palavras” (BARBOSA, 2004, p. 4). Também em 1978, o Museu de Nova Iorque fez uma retrospectiva sobre a obra do desenhista Winsor McCay, criador da HQ *Little Nemo*, contribuindo ainda mais “para o reconhecimento do grande valor das histórias em quadrinhos (...), que passavam a ser analisados do ponto de vista estético” (LUYTEN, 1985, p. 13).

A Europa também foi influenciada por essas mudanças. Publicações tradicionais americanas deram lugar a um outro tipo de produção, principalmente na Itália, Espanha e França. Segundo Eisner (1996),

“os gibis³ desses países empregavam artes formidáveis, equivalentes às melhores dos grandes ilustradores tradicionais. Num clima de experimentação, eles produziram de tudo (...). Além disso, essas histórias foram publicadas em volumes de capa dura, em cores, com papel de boa qualidade e vendidas a um preço altíssimo (...). O gênero foi convidado a fazer companhia às artes já estabelecidas” (EISNER, 1996, p. 8).

Essas mudanças favoreceram para que na Europa, ainda na década de 70, os quadrinhos

3 – Termo utilizado no Brasil para designar revista em quadrinhos. Sua origem está relacionada à revista Gibi, publicada de 1939 até 1963.

começassem a ser utilizados como “apoio ao tratamento de temas escolares de forma lúdica, possibilitando um processo de aprendizado mais agradável aos leitores” (VERGUEIRO, 2004, p.19). Publicações com temas e figuras históricas, bíblicos, psicológicos, entre outros, faziam grande sucesso e inspiravam iniciativas parecidas em outras partes do mundo, ajudando a firmar perante o público o conceito de que os quadrinhos poderiam ser utilizados para a transmissão de conhecimentos didáticos. Mas, como ressalta Vergueiro (2004), histórias como essas eram criadas com “objetivos mais amplos que o simples entretenimento; mas a grande maioria delas, com certeza, não buscava, especificamente, seu aproveitamento no ambiente escolar, (...) não podiam ser incluídas naquela categoria de publicações conhecidas como didáticas” (2004, p. 20). A inclusão dos quadrinhos no ambiente escolar foi tímida. Normalmente elas serviam de ilustração para algum conteúdo específico, substituindo ou auxiliando algum texto escrito. Logo começaram a ser veiculadas nos livros didáticos, mas ainda com o receio de que pudessem ser rejeitadas pelos professores.

Durante a década de 70, destacaram-se na produção de HQ no Brasil os trabalhos do mineiro Henfil e o surgimento das revistas em quadrinhos de Maurício de Sousa. O trabalho de Henfil caracterizava-se pelo traço ágil, sintético e extremamente expressivo. Seus desenhos pareciam estar em constante movimento, o que contribuía para suas histórias, permeadas de críticas sociais e políticas e um humor inteligente. Voltada para o público adulto, suas HQ foram publicadas com sucesso no *O Pasquim*, jornal carioca que criticava a ditadura militar vigente no país através de charges, cartuns, HQ e um jornalismo pouco comum à época. Henfil também publicava suas histórias na revista em quadrinhos *Fradim*, que tinha toda a produção feita pelo seu autor.

Maurício de Sousa começou a publicar suas revista em quadrinhos em 1970, com a personagem Mônica. A partir de uma galeria de personagens inspirados em experiências pessoais, Maurício consolidou-se ao longo dos últimos 40 anos como o maior sucesso editorial dos quadrinhos brasileiros, exportando suas HQ para diversos países. Inicialmente o próprio autor produzia todas as etapas de produção das HQ, mas posteriormente passou a contar com uma equipe responsável por cada uma das etapas.

A década de 80 foi marcada pelo desenvolvimento de histórias com perfil ideológico nos quadrinhos de super-heróis. Voltados para o público juvenil, alguns personagens tornaram-se mais adultos nas mãos de artistas como os norte-americanos Frank Miller e John Byrne, que

levaram o conceito de quadrinhos autorais para as produções comerciais de grandes editoras americanas. No Brasil, o paulista Lourenço Muttarelli torna-se o primeiro artista a assinar um contrato para a produção de um álbum de HQ por ano, ampliando as possibilidades de experimentações autorais em seus trabalhos, tornando-se evidente sua evolução artística entre um álbum e outro. Barroso (2004) afirma que os elaborados traços introspectivos de Muttarelli e sua temática melancólica conquistaram admiradores no Brasil e na Europa. Por outro lado, nos anos 90, “os avanços na área de computação gráfica e tratamento de imagens deixaram boa parte da produção muito mais industrializada, perdendo em qualidade e criatividade” (BARROSO, 2004, p. 89).

Outra característica marcante no final dessa década, foi a popularização dos mangás, os quadrinhos japoneses, em escala global. Para Nagado (2005) “o mangá é uma das formas de arte reconhecidamente mais associadas ao Japão moderno, (...) com sua narrativa cinematográfica, soluções visuais dinâmicas e histórias cativantes” (p. 49). Muito populares no Japão, os mangás têm conquistado o mundo com suas temáticas inspiradas no cotidiano, valores culturais e sociais do povo japonês e um forte apelo visual, onde a imagem tem um valor maior do que o texto nas histórias, fruto da predisposição dos japoneses à forma visual em decorrência da escrita. Para Luyten (2000) “a própria história da escrita japonesa tem essa tradição da abstração de traços de figuras reais, isto é, signos que representam visualmente a idéia das palavras, diferente da escrita alfabética, que não transmite sensorialmente nenhum sentido” (p.33). Outra razão apontada por Luyten (2000) para a valorização da imagem nos mangás é influência da televisão nos trabalhos dos artistas, já que “não há dúvida que a grande orientação visual do mangá moderno, no qual dezenas de páginas fluem sem uma única palavra, originou-se da geração de desenhistas pós-televisão” (p. 15). Com seu estilo peculiar, aliada ao apelo de outras mídias que se complementam e acabam auxiliando na sua divulgação, como os desenhos animados (animês), cinema e até a música, o mangá tem influenciado muito os novos artistas em várias partes do mundo, inclusive no Brasil, onde muitas vezes os desenhos reproduzem fielmente o estilo característico do traço japonês e as temáticas desenvolvidas nas histórias. Até a indústria cultural norte-americana tem se rendido aos quadrinhos vindos do Japão, sendo claramente identificado em personagens tradicionais – como os super-heróis – a influência no traço e na composição de páginas e quadros de histórias em

quadrinhos. Nem o cinema escapou da influência das características visuais dos quadrinhos japoneses.⁴

Atualmente a produção de quadrinhos é muito diversificada e extensa. Uma parte da produção ainda possui um forte caráter comercial, “feitos para vender muitos exemplares e ser aproveitados em outras áreas como brinquedos, cinema, etc.” (BARROSO, 2004, p. 133) através de personagens populares que atravessam gerações de admiradores, como os super-heróis. Por outro lado, o aumento de artistas que utilizam as HQ como trabalho artístico e expressivo é notório. Em vários trabalhos são feitos o resgate de técnicas de desenho e pintura tradicionais, ao mesmo tempo em que métodos contemporâneos oferecidos para tratamento digital de imagens são mais bem utilizados, não só para o tratamento plástico, mas como forma de aprimoramento da produção e sua divulgação. Mais do que um melhor acabamento na concepção do produto final, nota-se que uma parte significativa dos trabalhos desenvolvidos em quadrinhos vem cumprindo o seu papel no desenvolvimento cultural e artístico, inclusive na educação - no caso específico do ensino de arte - podendo ser uma modalidade que possibilite ao aluno a construção de conhecimentos no qual “é possível desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada” (BARBOSA, 1998, p. 16), sendo também uma modalidade artística que contribua para a construção de conhecimentos em artes.

Na educação, as HQ vêm sendo apropriadas e aceitas com muito mais facilidade, mesmo que ainda existam alguns ranços em relação a essa modalidade expressiva. Para Vergueiro (2004),

“felizmente, as últimas décadas do século passado presenciaram, cada vez mais, a utilização de histórias em quadrinhos pelos professores das diversas disciplinas, que nelas buscaram não apenas elementos para tornar suas aulas mais agradáveis, mas, também, conteúdos que pudessem utilizar para transmissão e discussão de temas específicos nas salas de aulas” (VERGUEIRO, 2004, p. 21).

No meio acadêmico, o Brasil foi pioneiro no estudo das HQ, com a inclusão de uma

4- Este trabalho não vai tratar especificamente sobre o mangá. Luyten (2000 e 2005) possui um extenso e aprofundado trabalho sobre os quadrinhos japoneses.

disciplina de histórias em quadrinhos na Universidade de Brasília (UnB) e com o primeiro estudo sobre quadrinhos no campo universitário, no Centro de Pesquisas de Comunicação Social da Faculdade Casper Líbero, na cidade de São Paulo (Vergueiro, 2005). Mas foi a Escola de Comunicação e Artes (ECA-USP) uma das responsáveis por ter tido o “mérito de ter dedicado um esforço sistemático e duradouro às histórias em quadrinhos no meio acadêmico” (VERGUEIRO, 2005, pág. 20), incluindo a criação, em 1990, do primeiro Núcleo de Pesquisa em Histórias em Quadrinhos. Em Belo Horizonte desde 1999 funciona a escola de artes visuais Casa dos Quadrinhos, com cursos específicos para formação profissional de quadrinistas e ilustradores.

Apesar da maioria das pesquisas relacionadas aos quadrinhos estarem relacionadas à área de comunicação - principalmente no âmbito da lingüística e da semiologia - seu caráter artístico e estético ainda é pouco explorado na área acadêmica. Além das possibilidades conhecidas e usualmente utilizadas das HQ tais como recurso didático, análise de conteúdo e forma, utilização em livros didáticos, identificação projetiva de personalidade através das personagens, entre outras, os quadrinhos ainda têm um amplo espaço a ser explorado no âmbito escolar – principalmente nas aulas de Arte - como uma modalidade artística, sendo uma opção na qual o estudante trabalhe conceitos do ensino de arte, já que “todos os principais conceitos das artes plásticas estão embutidos nas páginas de uma história em quadrinhos” (BARBOSA, 2002, p. 131).

2 – O ENSINO DE ARTES VISUAIS NA CONTEMPORANEIDADE E A PRODUÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

Vivemos em uma sociedade em que flexibilidade, imaginação, inventividade e criatividade são características e qualidades cada vez mais valorizadas na formação profissional e pessoal do estudante. Sabemos o quanto o aprendizado em arte pode contribuir para a formação do indivíduo que contemple essas características. Há muito tempo percebe-se o esforço de teóricos e educadores no sentido em que a arte seja reconhecida e estabelecida como uma área do conhecimento. Entre vários aspectos, a arte na educação contribui de forma substancial e significativa para incitar o pensamento, sendo agente transformador e formador do cidadão que reconheça a si mesmo, reforce a relação com a cultura em que está inserido, sendo esse um dos principais apontamentos do ensino de Arte na contemporaneidade. Para Barbosa (2005) “hoje, a aspiração dos arte/educadores é influir positivamente no desenvolvimento cultural dos estudantes por meio do conhecimento de arte que inclui a potencialização da recepção crítica e a produção” (p. 98).

Esse conhecimento de si mesmo, suas emoções, permeados pelo pensamento crítico e construtivo, possibilitados pela apreciação da diversidade de manifestações artísticas e a produção de trabalhos artísticos são algumas entre as várias razões para o ensino de Arte. Para atingir esses objetivos, algumas necessidades tornam-se presentes para que esse aprendizado contribua de forma significativa na formação do indivíduo. Alunos que tenham seu potencial criativo e expressivo desenvolvidos na sua formação podem fazer a diferença no mundo em que vivemos, afinal “flexibilidade e a elaboração são os fatores da criatividade mais ambicionados pela educação pós-moderna” (BARBOSA, 2005, p. 100). Indivíduos que respeitam a diversidade de valores, conhecimentos e culturas que permeiam essa mesma sociedade poderão ser

cidadãos mais críticos, reflexivos e conscientes, acerca da sua prática e da relação dela com o mundo em que o cerca. A arte cumpre um papel preponderante nessas questões, já que é através das artes que “temos a representação simbólica dos traços espirituais, materiais, intelectuais e emocionais que caracterizam a sociedade ou o grupo social, seu modo de vida, seus sistemas de valores, suas tradições e crenças” (BARBOSA, 1998, p. 16).

As Propostas Curriculares de Arte da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE - MG, 2005) têm como uma de suas principais premissas que “ensinar Arte significa (...) possibilitar experiências significativas em apreciação, reflexão e elaboração artística”. Essas três ações básicas permeiam todas as etapas para a construção do conhecimento em arte, através de trabalhos estéticos e de um encontro constante, instigante e, sobretudo, reflexivo sobre os valores, conceitos, habilidades e emoções envolvidas nesse processo.

A arte na educação é uma forma do indivíduo se conhecer e ser conhecido, descobrir e descobrir-se, pois não é concebível na contemporaneidade um ensino de arte em que o aluno seja coadjuvante no processo de aprendizagem. É preciso que sua participação seja ativa e atuante, tendo oportunidades de explorar, construir e ampliar seus conhecimentos. A ação artística contribui para diálogo reflexivo consigo e com o outro. Trabalhos artísticos em grupos fortalecem a socialização e a troca de experiências e visões de mundo, que se cruzam, completam-se e são constantemente criados e recriados. A presença da arte na escola valoriza a diversidade, a experiência e a vivência trazida pelo aluno. Segundo Bastos (2005) “valorizar as ligações intrínsecas entre a arte e a vida cotidiana constitui a base de uma arte/educação democrática, porque envolve o reconhecimento de várias práticas artísticas sem distinguir entre o erudito e o popular” (p. 228).

No mundo contemporâneo a arte já não contempla só os códigos dominantes e a erudição branca européia de outros tempos, estampada na *linha do tempo* que mostrava “a *evolução* das formas artísticas através do tempo” (BARBOSA, 2004, p.19) fatalmente descontextualizada, criando a falsa imagem que a arte é desvinculada do cotidiano e de nossa história pessoal. Também não cabe atualmente o conceito de ensino de arte de tendência modernista, que, segundo Azevedo (1995), valoriza a questão da originalidade da obra de arte, negando aspectos importantes do fazer e do compreender arte, tais como conhecimentos anteriores (o passado), articulação com outros conhecimentos, a própria História. Essa tendência cria ambiente para a livre expressão, sem reflexão crítica e “em seu sentido mais pobre, de mero

espontaneísmo, desvinculado de embasamento filosófico e psicológico” (AZEVEDO, 1995, p. 34) e da visão do artista como um ser superior às contradições da sociedade, sem interagir e dialogar com ela.

Tradicionalmente, os currículos de ensino de arte modernistas são historicamente ligados às modalidades da elite cultural. Uma perspectiva pós-moderna do ensino de arte caminha em outro sentido mais ampliado, valorizando a elaboração e a flexibilidade, juntamente com o aluno e sua história pessoal e coletiva, relacionada com o contexto cultural complexo e diversificado em que está inserido e que se reflete na produção artística, sendo um importante instrumento para o desenvolvimento individual. Barbosa (2005) aponta novos caminhos que se ampliaram-se no ensino de arte no pós-modernismo. Um deles é o diálogo com a cultura para a construção do conhecimento em arte com enfoque cognitivista, que contempla a arte como atividade mental e como expressão criadora que desenvolva o fazer artístico como exercício crítico e reflexivo, revelando a “eficiência da arte para desenvolver formas sutis de pensar, diferenciar, comparar, generalizar, interpretar, conceber possibilidades, construir, formular hipóteses e decifrar metáforas” (BARBOSA, 2005, p. 17). A retomada do conceito de arte como experiência na contemporaneidade é uma resgate das idéias formuladas em 1934 pelo filósofo John Dewey, revisitado atualmente com “um contextualismo esclarecedor e com densidade cultural” (p. 12). Para Dewey *apud* Barbosa (1998), a experiência “é a interação da criatura viva com as condições que a rodeiam. Aspectos e elementos do eu e do mundo qualificam a experiência com emoções e idéias” (p. 21). A educação não acontece segmentada e separada do ambiente em que vivemos. Em uma comparação das idéias de Dewey com as de Paulo Freire, Barbosa (2005) afirma que a educação para ambos é “mediatizada pelo mundo em que se vive, formatada pela cultura, influenciada por linguagem, impactadas por crenças, clarificadas pela necessidade, afetada pelos valores e moderada pela individualidade” (p. 12).

No ensino de Arte não é diferente. “Em artes visuais, a escola não pode separar as experiências do cotidiano do aprender individual e coletivo” (PC de Arte da SEE-MG, 2005). Sabemos o quanto a imagem visual se faz presente na vida das pessoas nas mais diversas formas, influenciando em variadas instâncias. Em todos os modos de produção artística, a imagem tem papel fundamental em nossa sociedade. Sua inserção tem se manifestado de modo cada vez mais importante e incisiva, já que somos influenciados por elas o tempo todo em nosso cotidiano. “Em nossa vida diária, estamos rodeados por imagens impostas pela mídia, vendendo produtos, idéias,

conceitos, comportamentos, slogans políticos etc.” (BARBOSA, 1998, p. 17). Saber ver e analisar imagens é uma competência a ser desenvolvida e valorizada nos dias de hoje no contexto da arte/educação.

Os modos de produção se ampliaram, fazendo com que o conhecimento sobre as imagens que nos cercam - sendo um reflexo direto do mundo contemporâneo - tornasse necessária uma abordagem que contemple a inserção do aluno no contexto de produção e fruição visual, juntamente com a construção de um pensamento crítico aliado ao pensamento artístico. A própria produção de arte na contemporaneidade reflete esse panorama, onde meios e modos de produção se relacionam e dialogam o tempo todo, mudando e ampliando as formas tradicionais de se conhecer e ver arte. A arte/educação tem, entre uma das suas funções, fazer a mediação entre a arte e o público, além de proporcionar o entendimento e a reflexão sobre o que é produzido atualmente e entre outros tempos e culturas, fazendo com que o “conhecimento da relatividade dos padrões da avaliação dos tempos torne o indivíduo flexível para criar padrões apropriados para o julgamento daquilo que ele ainda não conhece” (BARBOSA, 1998, p. 19).

A partir desse contexto, podemos afirmar que o ensino de Arte nos dias de hoje valoriza e contempla a diversidade de manifestações artísticas e expressivas que o mundo contemporâneo nos apresenta e que, segundo Parsons (2005), os currículos de Arte vêm incorporando essas mudanças, refletindo sobretudo a dissolução gradual da distinção entre “arte”, arte popular de massa, artes comerciais e o dominante caráter visual dos nossos sistemas populares de comunicações. Esses novos meios que se apresentam, relacionados com a cultura em que o estudante está inserido, ampliam as possibilidades para que outras manifestações artísticas e suas características específicas contribuam para a construção do conhecimento em arte. De acordo com Dias (2005)

“os programas de Arte/Educação comprometeram-se a explorar mais os diversos meios além dos tradicionais pintura, escultura, cerâmica, gravura, desenho e tecelagem, e também incorporam, lentamente, aspectos dos estudos culturais, da cultura visual e da crítica e apreciação da arte em suas práticas” (p. 281).

Diante disso, interessou à pesquisa e a este trabalho a utilização da produção de histórias em quadrinhos no contexto da arte/educação, como uma modalidade artística e expressiva nas

aulas de Arte e, sobretudo, como um meio para se construir conhecimentos em arte através da apreciação, do fazer e da contextualização. Apesar de todo o histórico de preconceito quando se relacionam as histórias em quadrinhos e arte, principalmente durante o século XX, essa associação tende a ser vista com outros olhos no mundo contemporâneo. No século passado a produção de HQ, em termos formais, era tipicamente vista como uma das piores representações da chamada *arte comercial*. Os elementos de arte presentes nas HQ eram a representação da simplificação no pior sentido que se possa dar ao termo. A ausência de volumes aliada à simplificação da sensação de profundidade, os pontos de retículas, característicos dos modos mecânicos de reprodução e principalmente o cartum, estilo de desenho recorrente nesse tipo de produção, eram a negação dos conceitos plásticos vigentes na época. É notório que a grande parte da produção de HQ durante esse período foi marcada por essas características, amplamente discutidas e abordadas em seus aspectos artísticos na produção de Roy Lichtenstein durante a Pop Art. O cartum presente nas HQ era visto como um corpo estranho no campo da arte, deslocado da banalidade repetitiva do cotidiano, dos meios de comunicação de massa, trazendo toda a carga de uma forma de representação “não-artística”. Através de seus trabalhos, partindo da apropriação desses elementos e dessas características plásticas, Lichtenstein “transformou todas essas supostas fraquezas em forças e virtudes. Ele introduziu vertentes populares tais como as imagens de cartum e de propaganda em um domínio de arte erudita, enquanto por outro lado introduziu arte erudita para a linguagem de cartuns” (PHILLIPS, 2005, p. 16). Por mais que a obra de Lichtenstein aborde cenas de HQ aparentemente simples, como a própria produção de quadrinhos da época, não se pode negar que conceitos, formulações estéticas e compositivas dos elementos visuais foram fundamentais para que sua obra tivesse força expressiva e conceitual. De acordo com Phillips (2005)

“a obra (...) parece simples, mas não é. Graças à clareza e à simplicidade de sua apresentação, ela se torna acessível e de fácil consumo. Olhada de relance, a obra parece afirmar o que os olhos vêem é o que existe, mas na verdade ela vem repleta de sutilezas invulgares e está calcada num pensamento conceitual perspicaz . Em contraponto com a aparente *burrice* de sua apresentação, cada gesto do artista foi calculado, pensado e preconcebido em um processo sistemático e cuidadoso” (p. 16).

Por mais simples que possa parecer uma representação artística, não é possível que ela se construa sem conhecimento e o desenvolvimento de competências e habilidades e, em se tratando de educação, essa experiência deve ser mediada de forma significativa e construtiva pelo professor. Apesar de ter sido encarada por um bom tempo como caricatura do que seja um trabalho artístico, as HQ evoluíram ao longo dos anos, tanto em seu conteúdo formal quanto estético. Concomitante a isso, uma questão crucial para se pensar nessa prática no campo do ensino de arte foi, de acordo com Bastos (2005), a ampliação do conceito de arte, que valoriza e inclui práticas e objetos de origem não-acadêmica, correspondendo a uma visão política radicalmente participativa e democrática. A questão central da pesquisa não é discussão se HQ são arte ou não. O que consideramos relevante é que as HQ podem ser um meio para que os alunos expressem e comuniquem entre si e com outras pessoas, contribuindo para o desenvolvimento de competências e habilidades, utilizando vários conteúdos de arte em uma só modalidade.

Em se tratando de educação em arte, consideramos um avanço significativo para a inclusão das histórias em quadrinhos como uma opção entre as modalidades artísticas e expressivas o fato de que a arte/educação no mundo contemporâneo tem dado uma atenção especial para as influências que cercam o indivíduo e o seu mundo. “A prática da Arte/Educação com base numa visão inclusiva de mundo considera várias formas de arte, desafiando limites convencionais e inspirando uma valorização mais ampla e a possibilidade de maior participação social” (BASTOS 2005, p. 229). É fundamental na formação em arte que o aluno tenha acesso às mais variadas formas e modos de produção e de conhecimentos de imagens. Cada uma possui características próprias e outras em comum entre as artes visuais e todas podem ter o seu potencial explorado como instrumentos para que se consiga ver, significar e produzir arte. Como reflexo dessa realidade, as Propostas Curriculares de Arte da SEE de Minas Gerais (2005) apontam a importância da inclusão de diversas manifestações artísticas, incluindo, além das formas tradicionais, modalidades resultantes dos avanços tecnológicos e transformações estéticas do século XX, característica que se aplicam às HQ. Aponta também possibilidades que se apresentam nesse início de século como “o aprofundamento no saber de cada uma dessas modalidades artísticas e de redirecionamento das relações possíveis com elas”.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais Arte (PCN, 1997) citam a utilização das histórias em quadrinhos no ensino de arte como “expressão e comunicação na prática dos alunos de artes

visuais” (p.62). Vergueiro (2004) enumera algumas razões apresentadas pelos PCN e pela LDB 9394/96 que justificam a utilização das HQ no ensino, tais como a familiarização com os quadrinhos, a junção de imagem e texto auxiliando o aprendizado, o caráter elíptico e a facilidade de utilização em vários níveis escolares. Há décadas as histórias em quadrinhos fazem parte do cotidiano de crianças e jovens, sendo uma leitura popular entre eles. Isso levaria os alunos a não criarem algum tipo de rejeição com sua utilização e estimularia uma participação mais ativa nas atividades de aula. “As histórias em quadrinhos aumentam a motivação dos estudantes para o conteúdo das aulas, aguçando sua curiosidade e desafiando o seu senso crítico” (p. 21). Vergueiro (2004) aponta a junção entre imagens e palavras existentes nos quadrinhos como uma característica que facilitaria a compreensão de conceitos e conteúdos. A imagem associada ao texto contribui para o entendimento da informação. Pensar a utilização das HQ somente sobre esse aspecto é restringir suas possibilidades em termos artísticos. A interação entre texto e imagem vai além no campo da arte. Essa relação entre imagem e palavra amplia as possibilidades plásticas e estéticas, que são utilizadas de forma recorrente nas artes desde o século passado e é uma característica que se mantém na contemporaneidade. Segundo Veneroso (2000),

“esse diálogo que a arte do século XX estabelece com a escrita, ao mesmo tempo em que a escrita dialoga com a visualidade, reata, de certa maneira, antigos vínculos existentes entre o traço do desenho e o traço da escrita, revelando que a escrita não é apenas um meio de transcrição da fala, mas é uma realidade dupla, dotada de uma parte visual” (p.33).

Vergueiro (2004) também aponta o caráter elíptico das HQ, que obrigariam o leitor a pensar e a imaginar. A narrativa nos quadrinhos é composta de imagens fixas e justapostas, implicando na seleção de momentos-chave da história, para a utilização expressa na narrativa gráfica, deixando outros momentos a cargo da imaginação do leitor. Por conta disso, os alunos seriam estimulados a exercitar o pensamento, complementando em sua mente pontos não apresentados graficamente na história, também sendo úteis para “exercícios de compreensão de leitura e como fontes para estimular métodos e análises de imagens” (p. 24). O que Vergueiro descreve se assemelha ao que se pode chamar de fruição visual de uma história em quadrinhos. Além das possibilidades imaginativas decorrentes da própria narrativa e da

possibilidade de interpretação imediata e direta, as HQ apresentam elementos de composição comuns a várias obras de artes visuais, podendo proporcionar através de sua análise a identificação de como os elementos visuais atuam em sua estrutura espacial e a maneira como se organizam no espaço. Para uma compreensão das HQ como modalidade artística, torna-se necessário criar condições para conhecer os elementos que a compõem, que servirão como suporte para identificar, analisar, diferenciar e estabelecer relações do seu conteúdo formal e expressivo.

Entre as razões para a inclusão das histórias em quadrinhos no ensino, segundo Vergueiro (2004), soma-se a facilidade de sua utilização em vários níveis escolares, sendo viável tanto nos anos escolares iniciais, em séries mais avançadas e também no ensino universitário, em função da grande variedade de títulos e pela abrangência de temas e histórias que podem ser abordadas pelo professor.

A partir dessas possibilidades que se apresentam com a diversidade temática que podem ser trabalhadas numa produção de história em quadrinhos, acreditamos que sua utilização no ensino de arte amplia o espaço para que novas formas de produção artísticas sejam trabalhadas na construção do conhecimento estético, expressão pessoal e respeito pela produção coletiva.

Além das questões apontadas, as HQ no ensino de arte como produção artística e expressiva ampliam também a possibilidade de debate e da utilização da arte como expressão, articulando a percepção, a imaginação, a emoção, a investigação, a sensibilidade e a reflexão, ao realizar e fruir uma história em quadrinhos. Essas habilidades podem ser desenvolvidas em várias etapas possíveis. Usualmente, os quadrinhos são trabalhados no ensino com HQ produzidas por artistas que atuam nessa área. Quando acontece a análise e fruição desses trabalhos, o que se tem visto normalmente são exercícios e práticas que dificilmente exploram o potencial das histórias em quadrinhos como atividade artística, ficando à margem do processo questões da arte desenvolvidas e elaboradas durante a produção de uma HQ, o que acaba por contribuir com a falta de postura crítica e de uma análise construtiva, que se manifeste na produção pessoal do estudante.

É comum a utilização de personagens de HQ populares entre o público infanto-juvenil para a criação de histórias pelos alunos, como os personagens da turma da Mônica, criados por Mauricio de Sousa. Atividades como essa têm suas vantagens, pois podem ser um momento

deflagrador de um processo para se trabalhar a contextualização de histórias em quadrinhos, seus autores e também do próprio aluno, sua produção pessoal a partir de personagens próprios, visões de mundo e as relações construídas a partir de sua experiência de vida e de sua imaginação. Não são esses alguns dos objetivos pretendidos pelo ensino de Arte numa perspectiva contemporânea? Por que não os seus próprios personagens? E se os seus personagens fossem seus próprios amigos ou pessoas da família no contexto em que o aluno vive, a exemplo de Mauricio de Sousa? A grande maioria dos seus personagens foram criados a partir de amigos que fizeram parte da sua infância, como Cascão e Cebolinha, e outros surgiram a partir de características de pessoas de sua família, como as personagens Mônica, Magali, Marina e Maria Cebolinha, inspiradas em suas filhas e o personagem Chico Bento, inspirado em seu tio-avô. E se os personagens criados pelos alunos fossem frutos da sua imaginação, inventividade, criados a partir de um contexto real? A partir de questões iniciais como essas podemos ter o ambiente propício para a construção de uma relação de autoconfiança com a produção artística pessoal, tendo em vista que os subsídios para ela são elaborados a partir de indagações, questionamentos, criações e temas que fazem parte do universo pessoal do aluno.

Assim como outras modalidades das artes visuais, a criação de personagens e de histórias em quadrinhos não acontece descontextualizada da realidade de seus artistas criadores, por mais que outros aspectos possam interferir no processo, como o caráter comercial, que por sua vez também reflete características de um contexto e cultura. A produção de HQ nas aulas de Arte pode ser uma oportunidade para que o aluno contextualize suas experiências do cotidiano, fornecendo subsídios para que ele tenha mais uma opção, e de que seja um produtor de cultura na escola.

Apesar do crescimento substancial de publicações de HQ para o público adulto, elas ainda encontram entre crianças e adolescentes – faixa-etária que contempla o ensino fundamental - a maior parte de seus leitores. A cultura popular de massa é uma grande fonte de experiência entre essa faixa etária. De acordo com Parsons (2005), “muitas das experiências dos estudantes são mediadas pela TV, cinema videogames revistas, quadrinhos e publicidade. Uma importante mudança em anos recentes é o aumento de materiais visuais nesses meios” (p. 302). Um problema apontado por Parsons (2005) que pode surgir dessa influência da cultura popular de massa é questão do estereótipo de gênero, ditando padrões de estética, representações e

comportamentos, especialmente em anúncios de publicidades e filmes. No caso específico das HQ isso mudou e tem mudado de forma sistemática quando as histórias passaram a ser mais autorais, ampliando as possibilidades e diversidades de formas de se ver o mundo.

As PC de Arte (SEE-MG, 2005) apontam para a importância que a escola tem no papel de “incorporar o universo jovem, trabalhando os seus valores estéticos, escolhas artísticas e padrões visuais”, valorizando o universo cultural do aluno e permitindo seu acesso às outras formas de arte. Conhecer as características e especificidades da produção de uma HQ, aliada a uma participação que contemple o fazer artístico e os conhecimentos em arte desenvolvidos no processo pode ampliar a visão do aluno, possibilitando o suporte básico e os conhecimentos prévios necessários para o aluno que queira seguir profissões ligadas direta ou indiretamente a essa modalidade, tais como ilustrador, diagramador, designer gráfico, quadrinista, cineasta etc.

Acreditamos que o acesso a produção de histórias em quadrinhos no ensino de Arte pode contemplar questões, conteúdos e habilidades pretendidas em discussões, propostas curriculares e aspectos relacionados ao ensino de Arte na contemporaneidade, contribuindo para a formação do aluno e sendo utilizada no contexto da arte/educação como manifestação artística e expressiva, contextualizada, servindo de suporte para a discussão, reflexão e fruição em arte. A proposta não objetiva a formação de quadrinistas, como a própria Arte na escola não tem como objetivo formar artistas, assim como a matemática não tem como objetivo formar matemáticos. Ela se apresenta como opção entre as modalidades artísticas apresentadas aos alunos durante sua vida escolar no ensino de arte.

As HQ possuem elementos básicos das expressões artísticas, modos de articulação formal e a possibilidade do uso de diversos materiais e técnicas em seus procedimentos. Através da produção de HQ ao longo do tempo temos a manifestação da expressão artística de seus criadores articulada com o contexto histórico de sua época, suas idéias e visões de mundo. Na criação de personagens e suas narrativas – características básicas e de diversidade múltiplas das HQ – temos a oportunidade de estimular o aluno a ter autonomia para realizar e apreciar produções artísticas, expressando idéias, valorizando sentimentos e percepções pessoais. A escolha dos temas que norteiam uma HQ é uma possibilidade de “instigar o aluno a ter uma postura frente a questões sociais, relações intersubjetivas na aprendizagem, ligados aos sentimentos humanos que primordialmente articulados aos conceitos e demais conteúdos da área de Arte, humanizam as ações de aprender” (PC de Arte, SEE-MG, 2005). A preocupação com questões

sociais relacionada a uma postura crítica tem sido uma característica importante abordada de forma freqüente na produção contemporânea de HQ, o que acaba por ampliar as possibilidades de discussão e de desenvolvimentos de propostas que tenham essa questão como um dos pontos a ser trabalhado no ensino de arte.

Numa história em quadrinhos podemos verificar a utilização de vários elementos visuais que compõe uma obra visual, tais como ponto, linha, superfície, luz, profundidade, cor, textura e volume. Conteúdos como a utilização da forma, composição e cor podem ser introduzidos a partir dessa modalidade ou analisadas a partir dela, verificando como esses conceitos de arte se aplicam às HQ, proporcionando uma análise formal, estimulando o pensamento em termos de cores, linhas, ritmos e proporções dos seus elementos visuais constituintes.

As histórias em quadrinhos são uma modalidade artística de caráter bidimensional, compostas de comprimento e altura. Para Arnheim (2004), uma concepção bidimensional “oferece extensão do espaço e portanto as variedades de tamanho e forma: coisas pequenas e coisas grandes, redondas e angulares e as mais irregulares” e também “acrescenta à simples distância as diferenças de direção e orientação” (p. 209). Basicamente, uma história em quadrinhos é composta de páginas com quadrinhos, que contêm as imagens que contarão uma história, podendo utilizar-se de texto ou abrindo mão dele, valendo-se de uma narrativa que contemple somente imagens.

A concepção de espaço numa HQ funciona tanto nos quadrinhos isoladamente - onde estão presentes os elementos visuais que fazem parte da narrativa - quanto em cada página, constituída pelos quadrinhos. A disposição dos quadrinhos nas páginas dificilmente é composta da mesma forma, sendo variável de acordo com as necessidades da narrativa e de sua composição visual. Sua disposição em tamanhos e formas diferentes servem a princípio para atender às necessidades da narrativa, de cada quadrinho em específico e também para o movimento visual presente nas páginas. Cada página, por conseguinte, é uma parte do todo composto pela história em si.

Temos na organização do espaço em cada um desses componentes - quadrinhos e páginas - a dimensão da superfície. “Na organização espacial da superfície percebemos as duas dimensões – altura e largura. Essas são de tal maneira integradas que uma não pode ser vista sem a outra, cada uma prendendo a outra no espaço” (OSTROWER, 2003, p. 59). Essas superfícies colocadas de forma

justaposta, contribuindo para a unidade de uma história em quadrinhos, são o lugar onde são desenvolvidos e dispostos os elementos visuais, com suas características específicas e também onde podemos posicionar e qualificá-los no espaço.

Esses conceitos iniciais e outros que abordaremos posteriormente fazem parte das características de uma histórias em quadrinhos.

2.1 – MARJANE SATRAPI: MEMÓRIAS GRÁFICAS – ESTUDO DE CASO

Nascida em 1969 em Rasht, no Irã, estudou no liceu francês de Teerã, local onde passou sua infância, tendo uma formação que combinava a tradição da cultura persa a valores ocidentais e de esquerda. Aos 10 anos, viu seu país ser tomado por um revolução popular que se converteu em ditadura islâmica. Em função da forte repressão do governo e da guerra entre Irã-Iraque, foi enviada para o exílio na Áustria quando tinha catorze anos. Depois de voltar ao Irã, estudou Belas Artes. Em função da repressão e do conservadorismo que fez com que o Irã se fechasse para o resto do mundo e pela conseqüente falta de liberdade e perspectivas democráticas em seu país, se estabeleceu na França, onde atua como autora e ilustradora. Sua obra *Persépolis*, autobiografia em quadrinhos publicada em quatro volumes na França, em 2002 ⁵, é a história de vida de Satrapi, suas experiências e vivências, contadas em imagens e textos que funcionam como uma memória gráfica da ilustradora iraniana, que escreveu *Persépolis* em francês.

Uma característica que permeia todo esse trabalho de Satrapi é justamente sua personalidade e o quanto sua obra nos faz sentir familiar com ela. Sua história se constrói como memória cultural e por conseqüência pessoal, utilizando-se dos quadrinhos como seu meio expressivo.

5 – No Brasil, até o término deste trabalho, não havia sido publicado o volume 4 de *Persépolis*, que tem previsão de lançamento para o segundo semestre de 2006.

Somos cúmplices de seus relatos e imagens, que funcionam como um registro gráfico bastante convincente, sem que para isso faça uso do realismo em suas imagens. A forma como utiliza os elementos visuais, carregados de referências da cultura iraniana, transformam seu trabalho num relato vigoroso e sensível dos fatos que permearam sua infância e adolescência, período abordado nos volumes de *Persépolis*.

Com variação de formatos e tamanhos de seus quadrinhos, Satrapi conduz nosso olhar através do movimento visual presente nas páginas de *Persépolis*, configurando, segundo Ostrower (2003), o princípio de espaço e tempo. As páginas de uma HQ seguem o modo ocidental de leitura ⁶, da esquerda para a direita e de cima para baixo. Numa revista em quadrinhos a tendência é termos a leitura de cada página independente. A partir do movimento visual presente em *Persépolis*, a artista conduz o espectador para seu mundo pessoal e permite a ele o encontro com seu mundo próprio através da utilização e da disposição dos elementos visuais, num encontro permitido pela arte.

Na página inicial de *Persépolis 1* (ilustração 1) a artista nos faz percorrer, em apenas cinco quadros, os eventos que transformariam sua vida para sempre. Ostrower (2003) afirma que o artista é quem faz as indicações a serem percorridas pelo fruidor de uma obra, através do uso feito por ele dos elementos visuais em um trabalho. A partir de desenhos que “reproduzem” fotografias pessoais que registram momentos vividos em um período de transformações para a artista (quadro 1 e 2), Satrapi nos mostra a rigidez e a sistematização na representação de sua postura e de suas colegas de classe como fruto da ditadura e das novas ordens e formas de conduta impostas pelo regime. A representação é ordenada, rígida e as expressões são de certa forma resignadas. Essa mesma ordenação sistematizada é representada na população unida para a revolução que derrubou o governo anterior e instaurou a ditadura islâmica (quadro 3) e nos movimentos ordenadamente burocráticos do ambiente escolar (quadro 4), culminado na desordem e confusão que, na prática as imposições provocaram em seu ambiente, representadas pela quebra da sistematização dos elementos visuais no último quadro. Por mais que o texto ajude na descrição dos fatos, somente a imagem e a maneira

6 – Algumas editoras no Brasil publicam as revistas em quadrinhos japonesas – os mangás – seguindo o sistema oriental de leitura em que foram produzidas: de cima para baixo (como as revistas brasileiras), mas a leitura é feita da direita para a esquerda, valendo essa regra tanto para os quadrinhos quanto para os balões com os diálogos dos personagens.

como a artista representa os elementos visuais parece nos dar a real dimensão do que aconteceu, dando a idéia de que o texto seria a versão oficial dos fatos e as imagens a sua verdade revelada ante os fatos. O movimento visual presente nas páginas de *Persépolis* trabalha a favor da história e de seus acontecimentos narrados pelos elementos visuais presentes em seus quadrinhos, como nas páginas em que os familiares de Satrapi corriam pelas escadas da casa de seus pais para se refugiarem dos ataques a bombas em um abrigo (ilustrações 2 e 3), onde a artista nos conduz a um visão privilegiada do caos e da tensão provocadas pelos ataques, levando-nos a percorrer cada andar do prédio, junto com os silhuetas dos movimentos desordenados de seus parentes e amigos. Características como essas permeiam as páginas que fazem parte da obra, mas se apresentando com outras possibilidades e contribuindo para a construção de relações visuais que vão além daquelas reveladas pela narrativa em quadrinhos, permitindo uma fruição das imagens apresentadas por Satrapi, que são mais do que ilustrações do texto, mas nos permitem ir além do que é apresentado de forma direta.

Em *Persépolis* temos a representação do elemento visual linha em diversas formas. A linha é o registro gráfico de um traçado. Pode ser de formas variadas, estilos, espessuras e tamanhos. É um elemento visual expressivo, revelador, abrangente e sobretudo um caminho amplo para a manifestação expressiva pessoal. Na produção de histórias em quadrinhos, temos a presença da linha desde a demarcação das superfícies (os quadrinhos), em texturas, formas e desenhos que compõem as imagens. Em todos os casos ela se torna peça importante entre os mundos do autor e sua representação. O traço de Satrapi é expressivo. Seus desenhos se assemelham à técnica e características de xilogravuras populares, reforçadas pela estilização de figuras e movimentos, pela não utilização da cor e a opção pelo contraste entre claro e escuro. Dentro de sua proposta autobiográfica, seus desenhos funcionam “menos como ilustrações e mais como registros da realidade” (STORACE, 2005)⁷. Esse aspecto ganha ainda mais força quando a autora inclui textos representativos de personagens, contextualizando-os com sua história pessoal e a do país, o que acaba funcionando como fragmentos de um diário pessoal que nos é apresentada ao longo das imagens. A própria postura expressiva desses

7 – As citações referentes a Storace (2005) estão disponíveis em:
www.revistaentrelivros.uol.com.br/Edições/4/Artigo9529_1.asp.

personagens reforça esse aspecto (ilustração 4, 5 e 6).

A estilização de seu desenho e sobretudo na representação de figuras humanas está relacionada à formação em Arte que a artista teve em seu país. Segundo Storace (2005), o departamento de arte de sua universidade, em Teerã, proibia as aulas de anatomia, em função de ordens do regime ditatorial. Diante disso, modelos femininos posavam cobertos da cabeça aos pés, usando capas que cobriam quase todo o corpo, o que dificultava os desenhos de modelo. Modelos masculinos também posavam, com diferença de serem roupas comuns, o que não impediu que a situação criasse uma dificuldade pessoal para a artista na representação de figura humana. Satrapi conta essa história em algumas entrevistas, concluindo que teve de transformar sua deficiência em estilo. Para Storace (2005), a artista joga de maneira disciplinada e deliberada com suas imperfeições, sem procurar escondê-las, mas sobretudo incorporando-as como parte de seus recursos.

Nos dois primeiros volumes de *Persépolis*, que tratam da infância de Satrapi, essa estilização das figuras e sua maneira de representar as ações humanas através da simplicidade dos quadrinhos reforça como a artista, ainda criança, via a ortodoxia dos acontecimentos que transformavam sua rotina, de seus familiares, amigos e de seu país. O estilo caricatural dos movimentos presentes nas cenas que relatam os acontecimentos (ilustração 7) nos faz contemplar os fatos a partir dos olhos infantis da artista, um olhar de inocência que muda ao longo do desenvolvimento dos acontecimentos e seus desdobramentos dramáticos. Mudança essa que se faz também nas imagens de Satrapi, ao longo de sua narrativa, principalmente a visual. No terceiro volume da série (*Persépolis 3*), que trata o período de sua adolescência, percebe-se que a representação do movimento nas figuras humanas ganha mais liberdade, são menos engessados do que os que representam a sua infância, talvez em função do modo com que a artista passa a vivenciar os fatos, em uma fase mais madura e exilada em um país que não tinha as restrições civis de sua nação de origem.

A linha se faz presente na obra de Satrapi nas três formas de sua apresentação apontadas por Arnheim (2004)⁸: a linha objeto, hachurada e a linha de contorno. A linha objeto se apresenta de forma unidimensional, não representando uma forma definida e se apresentando como

8 – Optamos por utilizar Arnheim por ser um dos autores mais citados em análises com essas características e por ser um autor conhecido entre os professores.

objetos individuais, como na imagem de página inteira (ilustração 8) da viagem que Satrapi fez com seus pais à Espanha, onde as linhas não nos revelam claramente, mas nos conduzem junto com sua família para uma viagem dos sonhos, em uma sinuosidade rítmica, agradável e cadenciada, sugestionando os lugares que visitaram, fazendo da abstração da linha uma espécie de um roteiro de uma viagem agradável e inesquecível para a artista.

Em outra viagem, dessa vez feita solitariamente, representada na cena (ilustração 9) em que as linhas parecem nos conduzir numa tediosa e repetitiva viagem que fez parte de uma etapa extremamente difícil da vida de Satrapi durante um mês. Exilada em um país onde a cultura é radicalmente oposta à sua, abandonada pelas únicas pessoas que lhe serviam de companhia, Satrapi fica sem ter onde morar, passando a dormir na rua e, posteriormente, em um trem que circulava durante toda a noite. A artista abdica do uso da paisagem, reforçando a idéia de uma viagem absolutamente dispensável, monótona e, interiormente, sem rumo. Na ilustração 10, Satrapi usa esse recurso nas tensas linhas que nos parecem levar num ritmo sinuosamente incômodo, aflito e rápido dos movimentos de carros e seus motoristas desesperados, fugitivos da guerra que acabara de explodir no Irã, bombardeado freqüentemente por aviões iraquianos, numa imagem que nos traz à memória a obra *O grito* de Edward Munch e a inquietude e desespero provocados por suas linhas.

Já a linha hachurada é usada para compor um padrão visual, com características como profundidade e textura, “elemento visual que com freqüência serve de substituto para as qualidades de outro sentido, o tato” (DONDIS, 2003, p.70). Essa característica da linha se faz presente na obra de Satrapi, sugestionando texturas, superfícies que mostram aspectos e características de pessoas, lugares e situações que fazem parte de suas imagens, seja no aspecto onírico de sua imaginação, quando as linhas formam uma superfície cujo sonho é vívido e encantador (ilustração 11), seja na imagem de página inteira (ilustração 12), em que a população do Irã comemora o fim do regime do Xá e o início do que viria a ser a ditadura islâmica. Satrapi nos leva a perceber o quanto os mais variados segmentos da população iraniana apoiaram e acreditaram em tempos melhores para aquele período. Linhas em direções diferentes, espessuras e ritmos variados revelam a diversidade na unidade, o apoio geral da população ao novo governo, como se as linhas representadas nas roupas da população nos mostrasse linhas

de pensamentos e vertentes ideológicas diferentes, unidas em torno de uma perspectiva de futuro apresentado diante da população que comemorava nas ruas a esperança de um tempo novo a ser escrito, ou desenhado.

Por último, entre as formas de apresentação da linha apontadas por Arnheim (2004), temos a linha de contorno. Através dela a linha “muda de função: de um objeto independente unidimensional transforma-se em contorno de objeto bidimensional. Torna-se parte de um todo” (p. 212). Esse elemento visual é a porta de entrada dos mundos representacionais que cada artista tem para se expressar nas artes visuais. Esse tipo de linha é fruto de seu aprendizado e experiência pessoal. As linhas definem as figuras e as formas, tornando real a experiência do desenho. Para Derdik (1994) “desenhar concretiza material e visivelmente a experiência de existir” (p.64). Nas HQ, como em outras modalidades das artes visuais, temos a possibilidade do uso da linhas em diversas variações e características. Delicadas, finas, lineares ou até mesmo grosseiras, sujas, desarticuladas entre outros tipos, possibilitando “refletir a intenção do artífice ou artista, seus sentimentos e emoções pessoais e, mais importante que tudo, sua visão” (DONDIS, 2003, p. 57). Nas histórias em quadrinhos essa experiência se faz presente desde as linhas imprecisas e indeterminadas dos grafismos que definirão a criação dos personagens, nos esboços e rascunhos de uma página de HQ e através da arte-final dessas mesmas páginas.

Em *Persépolis*, o estilo visual de Satrapi é estilizado e de aparência simples, mas seu traço não se refuta a ser imprevisível quando a artista julga necessário. Sua linha é tão esclarecedora quanto seu texto. Em várias ocasiões o texto parece ser um mero complemento da imagem, tamanha a expressividade de suas linhas, seja para dar uma dimensão especial aos seus sonhos em meio aos conflitos do seu cotidiano (ilustração 13) ou na representação conflituosa desses conflitos aos olhos de uma criança (ilustração 14). Em *Persépolis 1*, a artista nos apresenta como se deu o início da instalação do regime ditatorial e repressivo do novo governo permeado pela violência, perseguição política e privação de direitos civis básicos. Seu estilo visual intencionalmente infantilizado - em função da idéia de representação de uma criança que tentava entender o que está se passando - torna ainda mais forte a representação das informações que a artista teve quando criança nesse período. A partir disso, temos a configuração do elemento visual *forma* sendo utilizado para dar um carga emocional ainda maior ao seu trabalho e história.

A forma, um dos elementos básicos constitutivos das obras visuais é a configuração visível do conteúdo. A linha é que descreve a forma, articulando a sua complexidade. Segundo Arnheim (2004), a forma se apresenta como uma das características físicas do objeto, mas é “determinada não apenas pelas propriedades físicas do material, mas também pelo estilo de representação de uma cultura ou de um artista individual” (p.130). Satrapi faz as duas coisas em *Persépolis*. A artista carrega em suas formas e representações características típicas da natureza complexa da arte islâmica, como os padrões repetitivos (ilustrações 15, 16 e 17), muito utilizados na decoração persa, fruto da influência árabe na arte islâmica. A arte islâmica é marcada pela combinação de circunstâncias históricas, de uma civilização que se viu construída a partir de tradições árabes, turcas e persas e pela invasão e interferência de povos estrangeiros. Os árabes, além de fornecerem a base para o desenvolvimento da arte islâmica, a língua de seu livro sagrado e a forma árabe de escrita, tinham como uma de suas características um alto grau de conhecimento em matemática e astronomia, herdados dos romanos. Esse conhecimento em geometria foi fundamental para a formulação de complexos padrões repetitivos, utilizados sobretudo na decoração de palácios e templos. Quando a artista nos apresenta aspectos históricos das várias invasões ao seu país ao longo do tempo (ilustrações 15 e 18), percebemos a influência em seus desenhos das figuras que fazem parte das ruínas da cidade de *Persépolis*, em um sítio arqueológico no Irã (Ilustração 19).

Satrapi volta a utilizar esse recurso ao se apropriar dessa composição de padrões e estilização das formas ao criar um padrão visual nas imagens da opressão e da tirania em seu tempo. A artista contextualiza a sua história pessoal utilizando características visuais de formas de representação do passado para representar visualmente fatos, mostrando-nos que, na essência, pouca coisa mudou no contexto em que vive. A artista constrói um olhar pessoal sobre a tirania imposta ao seu povo e nos faz perceber que a história não acontece descontextualizada de seus personagens. Satrapi nos coloca dentro de uma realidade surrealista aos nossos olhos, dentro de um contexto de “2.500 anos de tirania e opressão”, segundo seu pai, em uma das páginas de *Persépolis I*. A maneira como as imagens nos são apresentadas parece nos dizer que todo aquele passado de dominação e perseguição estava de volta, em frente aos seus olhos. Ao mesmo tempo em que parece ridicularizá-las, expõe a forma arrogante, absurda e violenta em que se desdobram os acontecimentos à sua volta (ilustração 20). A maneira como Satrapi representa essa mesma violência real e testemunhada

por ela, causa perplexidade pela simplicidade da representação, que evoca o fim de sua inocência, ao tomar conhecimento do desaparecimento de familiares e pais de suas amigas através de torturas e assassinatos (ilustrações 21 e 22). O fato de ser uma história autobiográfica impressiona principalmente pela forma como ela nos conduz em seus relatos e imagens, nos convencendo disso, tamanha a cumplicidade que sua narrativa e imagens provocam.

O uso compositivo dos elementos visuais no trabalho de Satrapi contribui para essa cumplicidade. Composição é um conteúdo presente nas histórias em quadrinhos, tendo em vista as várias possibilidades de uso que temos nessa modalidade, apresentando características distintas específicas e variadas, proporcionando o seu uso, contribuindo para ampliar o conhecimento e as possibilidades para a solução de problemas visuais. Para Dondis (2003), “os resultados das decisões compositivas determinam o objetivo e o significado da manifestação visual e têm fortes implicações com relação ao que é recebido pelo espectador” (p.29). A composição permite o começo “de um olhar mais perceptivo que permite detectar as partes (os elementos formais) e sua relação com todo, apesar de não ter uma regra básica nesse procedimento” (PC de Arte, SEE-MG, 2005). Numa HQ “a composição de um quadrinho é comparável ao planejamento de um mural, de uma ilustração de livro, de um quadro ou de uma cena teatral” (EISNER, 1998, p. 88). A composição de um quadrinho envolve vários elementos visuais e sua disposição, sendo característica fundamental para o desenvolvimento da narrativa. Em uma HQ, a composição nos quadrinhos se estendem também para a página da história, que é feita pela somatória de quadrinhos dispostos nela.

Segundo Storace (2005), a interação entre texto e imagem no trabalho de Satrapi em *Persépolis* avançam, quadro a quadro, como o equivalente verbal de um filme, mudando imprevisivelmente o estilo visual e a colocação dos balões nas páginas. “Cada elemento seria totalmente inútil sem o outro; como uma par de dançarinos, o texto e as imagens de Satrapi conversam, enriquecem um ao outro” (STORACE, 2005).

Em uma das páginas iniciais de *Persépolis 1*, onde a artista narra o começo de sua história pessoal, podemos perceber o quanto sua auto-representação é o ponto principal nas imagens que narram sua origem (ilustração 23). Seja na centralização aparentemente rígida dos quadros 1 e 6, na diagonalidade presente nos quadro 2 e 7, reforçada pelo contraste entre claro e escuro; na composição à direita, onde é a única personagem que aparece de pé em destaque

(quadro 3), representada como a imagem mitológica popular iraniana de Khorshid Khanoum, a Senhora do Sol, cuja cabeça é coroada por raios. Na cena entre os profetas (quadro 5), a artista também utiliza os contrastes para destacar sua personagem.

Storage (2005) afirma que as páginas de *Persépolis* e a maneira com a artista se utiliza do aspecto compositivo em sua obra permite afirmar que não seria “extravagante dizer que Satrapi, que lê da direita para a esquerda em sua língua nativa (persa) e da esquerda para a direita em francês, idioma em que foi educada e no qual escreveu *Persépolis*, encontrou o meio preciso para expressar a sua dupla herança cultural”. A artista é versátil e se utiliza de várias possibilidades de posicionamentos e qualificação dos elementos visuais no espaço, enriquecendo visualmente seu trabalho, permitindo perceber, analisar e trabalhar conceitos pertinentes ao estudo da composição numa obra de artes visuais.

Um elemento visual importante no trabalho de Satrapi é a luz. A artista optou pelos contrastes entre claro e escuro numa história em quadrinhos em preto e branco, o que só contribui para a carga dramática envolta em sua história pessoal e nos acontecimentos narrados por ela. Principalmente nos dois volumes iniciais de *Persépolis*, podemos perceber a figura humana como elemento principal de sua composição. Os cenários são praticamente inexistentes, quase sempre substituídos por um fundo negro. Quando aparecem, normalmente indicam a mudança do local onde a história passa a acontecer, sendo essa uma característica usual nas histórias em quadrinhos. A casa da família de Satrapi nos é apresentada visualmente sempre com o fundo escuro, destacando apenas as personagens e algum móvel específico da casa para situar o espectador sobre o lugar onde a cena acontece. A casa de Satrapi é o lugar onde ela e seus pais, familiares e amigos refugiam-se, primeiramente da perseguição política imposta pelo regime e, em seguida, dos bombardeios e do clima de guerra entre Irã/Iraque. As cenas ocorridas no interior da casa da artista (ilustrações 24 e 25) são marcadas pelo clima sombrio, tensão constante e as incertezas de um país que se vê transformado e transtornado pelo uso da força. Vale ressaltar que a artista utiliza a mesma proposta (ilustração 26) para representar a prisão em que seu tio havia sido colocado pelo governo, acusado como comunista e traidor da causa do regime ditatorial, revelando-nos através de suas imagens que os dois ambientes mediante aquele clima de opressão e perseguição não tinham muita diferença. O uso do elemento luz em *Persépolis* variavelmente revela-nos a expressão de medo nos rostos dos personagens em meio ao conflito. Nas HQ, entre os vários tipos de

enquadramentos ou planos que temos para as cenas, o plano médio é aquele que revela com mais clareza para o espectador as expressões faciais dos personagens, tendo em vista que ele usualmente apresenta os personagens da cintura para cima. Satrapi vai além. Ela não só faz uso desse plano para nos mostrar o sofrimento de seus personagens mas sobretudo se utiliza da luz para chamar ainda mais atenção para o drama vivido por eles, nos tornando-nos cúmplices de seu próprio drama. As imagens em *Persépolis* permitem essa aproximação com o mundo da artista. Para Cao (2005) “a imagem tem a capacidade de nos conectar com o mundo mais próximo, mas também com o distante, com a realidade mais individual, bem como a social” (p.188). Satrapi nos conduz até o seu mundo através da maneira como utiliza os elementos visuais e nos faz pensar sobre o nosso, principalmente em como passamos a enxergá-lo a partir de linhas, formas, composição e possibilidades. A partir de seu trabalho, ela revela a riqueza e destruição da cultura iraniana. A dura experiência que teve no Irã não fez dela, segundo Storace (2005), “nem cínica nem idealista, nem atéia nem fanática. Ela diz não e sim para o mundo, alternando discordância e consentimento próprios de uma genuína artista”.

Cada página de *Persépolis* permite ao espectador novas possibilidades de fruição. Todas são parte do desenvolvimento de uma única história, mas fazem parte de contextos e variações dessa mesma história, repleta de nuances, acontecimentos explícitos e implícitos que permitem um diálogo permanente com o espectador enquanto frui esse trabalho. Através do trabalho de Satrapi, outras questões do ensino de arte podem ser diagnosticadas e trabalhadas. Várias relações podem ser feitas, analisadas, debatidas a partir da experiência da artista. Como a arte persa se faz presente no trabalho de Satrapi? Quais aspectos culturais podemos aferir na apresentação das imagens de *Persépolis*? Como era o mundo no período em que o Irã passava por aquelas transformações? Existem nos dias de hoje relações de poder e opressão como a que foi vivida pela artista? Como elas acontecem no cotidiano do aluno? Como seria a história de vida de cada um? Vários podem ser os apontamentos. *Persépolis* nos mostra que a partir das características específicas das histórias em quadrinhos podemos manifestar artisticamente nossas experiências pessoais, não só da maneira como a artista o faz, mas nas diversas formas, estilos e possibilidades que essa modalidade oferece. As HQ no ensino de arte também podem fazer essa interlocução entre mundo pessoal e expressão artística. Segundo Cao (2005)

“o alunado deve estar convencido de que a experiência pessoal é valiosa, cheia de significado, e é uma fonte legítima da qual dar sentido ao mundo e, nesse caso, á arte. Deve-se estimular os estudantes a unir suas histórias pessoais aos pressupostos culturais, a crenças pessoais e a pontos de vista – pensar sentir e querer, enfim, ver como essas histórias ajudam a construir o conhecimento”(p. 197).

A diversidade de contextos e realidades do professor podem permitir múltiplas abordagens a partir de *Persépolis* e de outras produções em HQ. Como em outras modalidades artísticas, temos a partir do exemplo de Satrapi um trabalho em artes visuais onde a artista encontra, através do seu fazer artístico, sua interpretação cultural, a forma de comunicar consigo e com o mundo, fazendo-nos partícipes, nos ensinando-nos a ver esse mesmo mundo com mais cuidado e também a ver a nós mesmos. No contexto do ensino de arte, a interação do mundo pessoal do aluno com o mundo em que está inserido a partir de uma postura crítica e sensível que manifeste em sua produção pessoal é fundamental para ele consiga ver, produzir e significar arte, em um contexto contemporâneo da arte/educação. Segundo Cao (2005), “nessa perspectiva, o esquema educativo aluno/o-conteúdo-sociedade pode se articular a partir da imagem ao se trabalhar com nossa própria imagem, a imagem do mundo que recebemos, e isso permite a articulação de conteúdos humanos, artísticos e técnicos” (p. 188).

Sabemos o quanto o conteúdo de uma história em quadrinhos pode atender aos mais variados interesses. Satrapi escolheu-a como modalidade artística e expressiva, “para retratar ações humanas, idéias e sentimentos com a vitalidade, a jovialidade e a simplicidade dos quadrinhos” (STORACE, 2005), experimentando, explorando e sobretudo ampliando as suas possibilidades. Através de seu trabalho podemos compreender a arte como fato histórico e contextualizado nas diversas culturas, no seu caso específico, a cultura persa, sua história, tradição e características que permeiam suas imagens. A partir de seu trabalho podemos estabelecer relações entre a arte e a realidade, levando-nos a refletir, investigar, indagar para que construa uma discussão que desperte a sensibilidade e amplie as possibilidades expressivas. Todas essas questões fazem parte das diretrizes norteadoras para o ensino de arte no ensino fundamental, das Propostas Curriculares de Arte da SEE-MG (2005). A LDB e os PCN reforçam a importância da utilização das HQ em sala de aula, principalmente em conteúdos pretendidos pelas disciplinas de Português (como auxílio no desenvolvimento do hábito de leitura e enriquecimento de vocabulário) e História (adaptações em quadrinhos de tema

históricos e HQ livremente inspiradas em algum contexto histórico), que geralmente são as formas mais utilizadas das HQ no ensino.

Mesmo que os apontamentos para a utilização dos quadrinhos em documentos como a LDB e PCN não tratem especificamente da utilização no ensino de arte, e sim de um contexto escolar mais amplo, percebe-se, entre outros, que a possibilidade da utilização da imagem como expressão e comunicação é uma competência estimulada e valorizada, tendo em vista que “a leitura de imagens é prioritária no mundo atual” (BARBOSA, 1998, p. 138). Essa competência, saber ver e analisar imagens, é uma das principais atribuições relacionadas ao ensino de arte e uma entre várias contribuições que o conhecimento em Arte pode oferecer na formação do aluno.

Entendemos que a imagem nas HQ é um dos seus principais componentes e que, a partir delas, os conhecimentos e saberes proporcionados por ela podem ser explorados no contexto do ensino de Arte, e que as competências e habilidades desenvolvidas nessa modalidade podem ser uma opção expressiva na qual o aluno construa uma relação de auto-confiança com sua produção e um meio para se comunicar e expressar. E aprender arte.

3 - PROPOSTA METODOLÓGICA PARA A PRODUÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

A apresentação desta proposta metodológica para o desenvolvimento da produção de histórias em quadrinhos nas aulas de Arte não tem a pretensão e nem poderia ser uma proposta fechada em si mesma. Ela tem o objetivo de apontar alguns caminhos e principalmente possibilidades para se iniciar uma discussão sobre o aproveitamento das HQ, fruto da vivência ao longo dos últimos sete anos em que ela vem sendo colocada em prática e reavaliada ao longo desse tempo. A experiência compartilhada com outros professores que se propuseram a levar essas sugestões para o ambiente escolar tem mostrado que novas variáveis, caminhos e alternativas são possíveis e benéficamente necessárias, pois “a função da metodologia é justamente esta: sustentar uma prática pedagógica que adeqüe os objetivos aos limites de cada situação pedagógica concreta” (PENNA, 1995, p. 81).

Partindo de uma concepção em que a construção do conhecimento em arte acontece quando possibilitamos experiências significativas em apreciação, reflexão e elaboração artística, este estudo propõe a ser uma opção para o desenvolvimento dessas características em todas as etapas que permeiam a proposta metodológica, contemplando a produção das HQ como manifestação artística e expressiva onde seja possível construir conhecimentos em arte. Para isso, a proposta se divide em cinco etapas: desenhos: possibilidades expressivas e criativas a partir do desenho de cartum; desenhos: criação de personagens; características específicas das HQ; produção de história em quadrinhos e por último, produção de revista em quadrinhos.

Todas as etapas contemplam o processo de produção de uma história e de uma revista em quadrinhos. A etapa que trata da criação de desenhos de cartuns serve como uma introdução ao desenho expressivo e suas possibilidades técnicas e artísticas, a partir de meios de utilização de imagens que façam parte do cotidiano dos alunos e do professor. Uma das principais características dessa etapa é a utilização de algumas técnicas que contribuam para novas perspectivas na criação de desenhos. A segunda etapa é criação de personagens de HQ que venham do universo pessoal dos alunos, sendo uma oportunidade em que ele possa articular sua percepção com o mundo que o cerca e com seu mundo pessoal. A etapa posterior aborda as especificidades das histórias em quadrinhos, sendo um estudo das características dessa forma de

manifestação artística e como os elementos de arte e seus procedimentos se aplicam nas HQ. A quarta etapa é a produção de uma história em quadrinhos, onde o aluno pode experimentar e explorar as possibilidades dessa expressão artística e por último a produção de uma revista em quadrinhos com as histórias produzidas pelos alunos, proporcionando um contato com a forma de reprodução das HQ, trabalho em grupo, respeito e valorização da produção dos colegas de turma.

3.1 - ETAPA 1 – DESENHOS: POSSIBILIDADES EXPRESSIVAS E CRIATIVAS A PARTIR DO DESENHO DE CARTUM.

O desenho de cartum é o estilo mais usual nas histórias em quadrinhos. É um estilo de desenho que não é uma cópia fiel da realidade. Os traços podem ser simplificados, gerando uma síntese da figura representada ou exagerados, deixando o desenho mais engraçado. Distorções nas formas também são muito utilizadas.

Segundo McCloud (1995), o cartum é

“uma forma de amplificação através da simplificação. Quando abstraímos uma imagem através do cartum, não estamos só eliminando os detalhes, mas concentrando em detalhes específicos. Ao reduzir uma imagem a seu significado essencial, um artista pode ampliar esse significado de uma forma impossível para a arte realista” (p.30).

O termo *cartum*, segundo Fonseca (1995), é a forma aportuguesada do inglês *cartoon*, que significa cartão. No Brasil o neologismo cartum apareceu pela primeira vez na revista em quadrinhos Pererê, do cartunista mineiro Ziraldo Alves Pinto, na edição de fevereiro de 1964, e logo foi incorporado pelos profissionais da área. O termo em inglês teve origem no italiano *cartone*, cuja tradução é pedaço grande de papel, “que era aplicado aos moldes recortados ou perfurados em cartão resistente, usados para transpor e marcar os desenhos nas obras de arte de grande porte, como murais ou tapeçarias” (p.26). O termo também era utilizado para denominar pequenos

projetos em escala, desenhados em cartão que posteriormente seriam reproduzidos ou ampliados.

Quanto ao seu aspecto formal, o cartum está relacionado aos meios e técnicas que permitem a reprodução em série. Até a metade do século XVI o principal suporte para a ilustração e sua reprodução em série foi a gravura em madeira. De acordo com Fonseca (1999), a gravura em madeira ou metal obrigava o artista a criar sua obra submetendo-se a uma interpretação pelo gravador. A partir da invenção da litografia, em 1798, os artistas puderam dar à sua obra uma identidade técnica pessoal e maior riqueza de detalhes. A partir de 1850 a gravura a traço permitiu que os trabalhos fossem feitos utilizando contrastes absolutos de preto e branco, sem tonalidades. Esse processo permitia uma maior flexibilidade de reprodução, embora os artistas tivessem que abrir mão dos meios-tons.

Com o advento da autotipia, que permitia a reprodução dos meios-tons, o grafismo dos artistas passaram a ser mais refinados. Para Fonseca (1999) “essas facilidades, no entanto, não deixavam de interferir na expressão do artista, devido ao seu caráter e aparência excessivamente industrial” (p.25). Fonseca (1999) considera ser essa uma das principais razões para que a maioria dos artistas prefira que as caricaturas e os cartuns sejam, nos dias de hoje, reproduzidas a traço. Essas condições técnicas para a reprodução de desenhos no estilo cartum abriu novas possibilidades para que o desejo dos artistas em inovar e colocar a sua marca pessoal nos trabalhos fosse ampliado. Na própria produção de HQ temos uma variedade de estilos de desenhos que permite aos alunos explorar várias possibilidades expressivas. Dinâmicas e abertas às tendências estéticas, as HQ sempre refletiram, às vezes anteciparam e em outras resgataram as características das maiores tendências das artes plásticas, característica essa que se faz ainda mais presente na produção contemporânea de HQ, tendendo a valorizar seu caráter expressivo.

As atividades iniciais para a produção de histórias em quadrinhos pretendem ajudar os alunos a desenvolver as possibilidades expressivas através de trabalhos bidimensionais. Nessa etapa é possível identificar e conceituar termos específicos das artes visuais, como os conceitos básicos das duas dimensões que caracterizam uma obra bidimensional e os exemplos de planos que encontramos no cotidiano, como capas de caderno, quadro da sala entre outros. Nesse primeiro momento, é importante os alunos conhecerem exemplos da sua utilização em

variadas formas de aplicação, como nas artes plásticas, anúncios de revistas e jornais, histórias em quadrinhos, folhetos, folders, capas de caderno, capas de CD, desenhos animados etc. Os próprios alunos podem levar exemplos da utilização do desenho de cartum que fazem parte de seu cotidiano, para análise em sala de aula.

A partir da seleção do material, uma análise das imagens apresentadas pode despertar os alunos para a construção dos conceitos pertinentes ao desenho de cartum, verificando os elementos do desenho, foco inicial da proposta, como o uso da linha e suas variações. Algumas questões podem ser diagnosticadas junto aos alunos, entre elas:

- Tipos de linha apresentadas nesses desenhos quanto a variações, contorno, desenho gestual; linhas tremidas, grafismos, finas, grossas.
- Análise sobre as várias possibilidades expressivas que temos a partir das características da linha, analisando como o cartum se apresenta nas diferentes formas de manifestações artísticas.
- Identificação dos aspectos e características de obras bidimensionais que aparecem nos exemplos.
- Desenvolvimento da capacidade crítica, analisando as formas e o contexto em que esses desenhos foram e são utilizados. Essa parte inicial serve como subsídio para introduzir as atividades práticas.

ATIVIDADE PRÁTICA - CRIAÇÃO DE DESENHOS DE CARTUM A PARTIR DE NÚMEROS.

Para o desenvolvimento das atividades práticas iniciais vários podem ser os materiais utilizados. Folha de papel sulfite em formatos e cores diferentes para o suporte e lápis B, coloridos, canetas hidrocor, entre outros, para os desenhos. Formatos maiores como o papel craft também podem ser utilizados, além de outros materiais que se adequem à proposta e a realidade do professor.

Alguns recursos podem ser utilizados para auxiliar na criação de desenhos, na experimentação e na descoberta de novas possibilidades expressivas, proporcionando aos alunos experimentações gráficas para expressão do seu imaginário, contribuindo para que ele

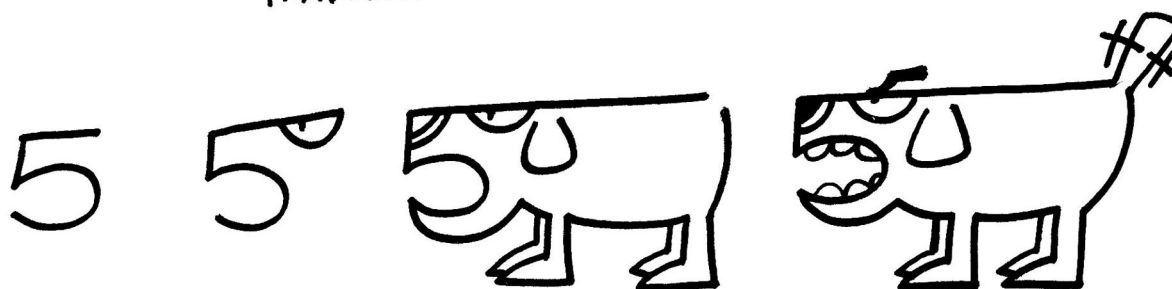
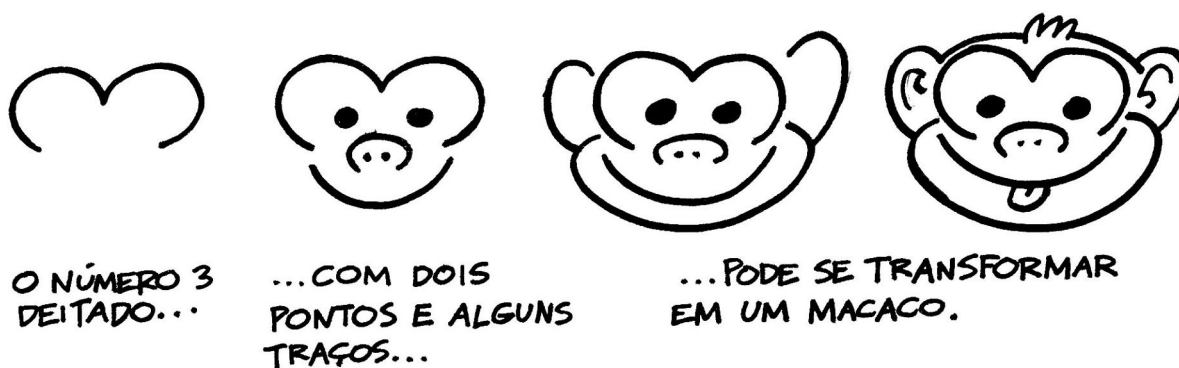
desenvolva uma relação de auto-confiança com sua produção artística. Para Derdik (1994) “o ato de desenhar exige poder de decisão. O desenho é possessão, é revelação. Ao desenhar nos apropriamos do objeto desenhado, revelando. O desenho responde a toda forma de estagnação criativa, deixando que a linha flua entre os sins e não da sociedade” (p. 46).

Um dos recurso para a criação de desenho de cartum é a utilização dos números como base para criação. Na busca pela solução de um desenho, Derdik (1994) aponta que “mesmo que um desenho se impregne de um objetivo muito preciso e definido, a pesquisa em busca da melhor solução final irá requisitar a natureza essencial da linguagem do desenho, inclusive para pensar melhor” (p. 43). Essa atividade prática procura contribuir para que os alunos construam, expressem e comuniquem-se através das artes visuais, articulando a percepção, a imaginação, a memória, a sensibilidade e a reflexão, tendo em vista que cada número utilizado para a criação de desenhos se torne um desafio e um estímulo para experimentar e conhecer as



possibilidades do desenho. As imagens ilustrativas das atividades práticas são apenas sugestões. Professores e alunos devem buscar outras formas, estilos e possibilidades.

O número serve apenas como base para a criação. Diante disso, ele pode ser utilizado em posições diferentes como deitado, de cabeça para baixo ou espelhado. No início os desenhos, podem ser desenvolvidos a partir de um único número. Posteriormente podem-se juntar alguns números e a partir dessas combinações, criar outros desenhos.



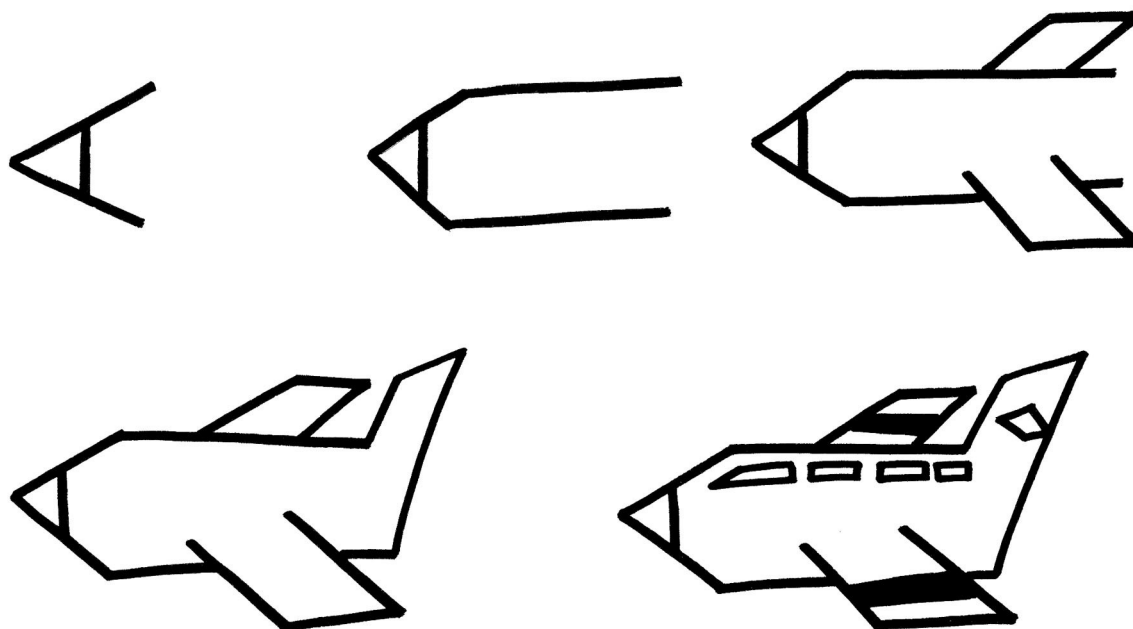
ASSIM COMO O NÚMERO CINCO PODE SER TRANSFORMADO EM UM CACHORRO.

ATIVIDADE PRÁTICA - CRIAÇÃO DE DESENHOS DE CARTUM A PARTIR DE LETRAS.

Um outro recurso que pode auxiliar na criação de desenhos de cartuns são as letras. Como no caso dos números, podemos utilizá-las como base para a criação de desenhos de cartuns, trabalhando a capacidade de associar, relacionar, combinar, identificar e sintetizar. Nesta atividade também podemos utilizar conceitos do desenho de cartum como a simplificação e o exagero nos traços. Inicialmente, os desenhos podem ser feitos a partir de letras de forma, para facilitar o processo de criação. Esse procedimento não impede que os alunos tentem criar os desenhos utilizando letra cursiva.



Assim como nos números, a letra também pode ser trabalhada em posições diferentes.



Nesta atividade é importante trabalhar com as referências visuais analisadas pelos alunos. Estimulá-los a descobrir nesses exemplos as letras “escondidas” nos desenhos pode fazê-los perceber que o desenho não é uma atividade tão distante de sua vida escolar, tendo em vista

que letras e números são comumente utilizados em seu cotidiano. As referências podem servir também para estimular a criação e a busca por um estilo de expressão com o qual o aluno mais se identifica ou tenha mais facilidade de se comunicar através dele.

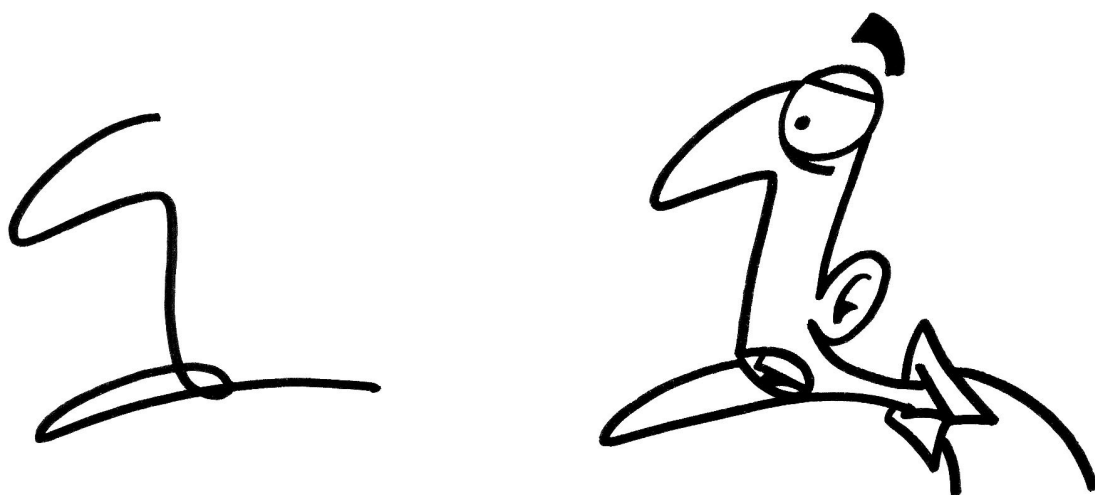
Conceitos como o uso da perspectiva, profundidade, o uso da cor como recurso visual, variação de tamanhos, decomposição da forma no plano, entre outros, podem ser trabalhados a partir das referências visuais que fazem parte do cotidiano dos alunos e através de obras de artistas que utilizam representações bidimensionais.

ATIVIDADE PRÁTICA - CRIAÇÃO DE DESENHOS DE CARTUM A PARTIR DE RABISCOS.

Uma outra possibilidade para a criação de desenhos de cartum são os rabiscos. Traços que, aparentemente, seriam sem sentido, podem ser transformados em desenhos diversificados e engraçados. Os rabiscos servem como estímulos para a criação a partir do que esses traços sugerem. Segundo Derdik (1994)

“esta capacidade de visualizar, perceber e aceitar a sugestão que o próprio traço lhe dá, promove um diálogo entre a criança e o acontecimento no papel. Sugere que ela observa e é capaz de reter em sua memória uma grande quantidade de informação visual” (p. 68).

Os rabiscos podem ser feitos inicialmente como um estímulo a criação dos desenhos.



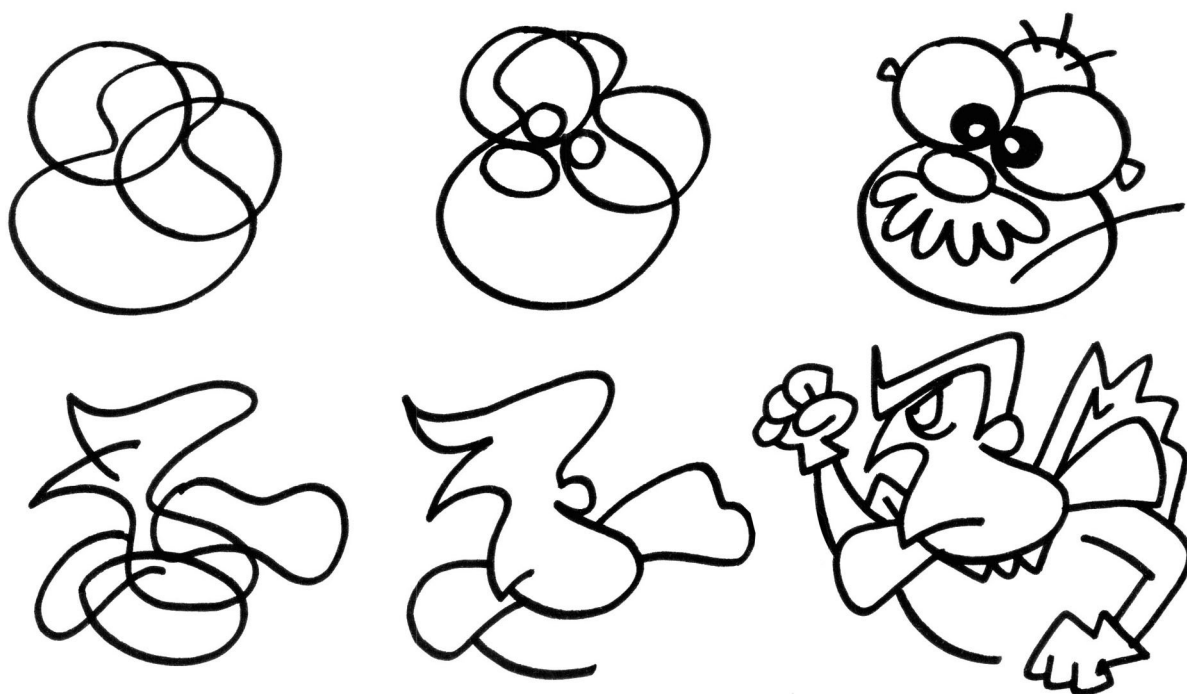
Para estimular o desenvolvimento de atividades artísticas em grupo, a título de sugestão, cada aluno pode fazer três rabiscos em uma folha de papel sulfite ou de outro tipo e modelo, a critério do professor responsável pela atividade, deixando um espaço entre eles para a criação dos desenhos. Cada folha pode ser assinada e distribuída aleatoriamente entre os alunos para a produção dos desenhos. Uma opção nessa atividade é a utilização de lápis de cor na execução dos rabiscos. O desenho pode ser criado com lápis B ou com um lápis de cor diferente da utilizada no rabisco, ficando mais fácil descobrir depois de pronto de onde ele surgiu. Vale ressaltar que esse não é o objetivo final desta atividade. O mais importante é o processo criativo para a execução do desenho a partir do rabisco. Derdik (1994) afirma que “a criança evidencia a capacidade natural do homem de imaginar, seja através do desenho (...) ou de qualquer outra atividade expressiva. Nas atividades do imaginário estão contidas referências do cotidiano, alusões à fantasia, lembranças” (p. 68).

ATIVIDADE PRÁTICA - CRIAÇÃO DE DESENHOS DE CARTUM A PARTIR DE FORMAS SOBREPOSTAS.

A partir dessa atividade o conceito de forma, suas características e possibilidades plásticas aplicadas ao desenho podem ser desenvolvidos junto com os alunos. As PC de Arte (SEE-MG, 2005) sugerem um contato prévio com formas variadas encontradas na natureza, no ambiente

escolar e no cotidiano dos alunos, sugerindo que o “incitamento para a observação da variedade de formas e suas manifestações no espaço permitirá uma melhor compreensão da sua atuação nas obras visuais”. Exemplos da utilização das formas nas artes visuais podem ser demonstradas para introduzir esta atividade, procurando estabelecer “relações entre a visualidade direta de formas existentes no espaço e suas possíveis representações plásticas nos espaços bi ou tridimensionais” (PC de Arte SEE-MG, 2005).

A atividade consiste no desenho de várias e diversas formas sobrepostas que servirão como base inicial para a criação de desenhos de cartum. Algumas linhas do emaranhado de formas podem ser apagadas para facilitar a criação de desenhos sugestivos a partir delas.



É importante que o aluno faça experimentações de conjuntos de formas antes de partir para a atividade, explorando alguns conceitos do estudo da forma, como plano, sobreposição, simetria e assimetria, ritmo, quantidade e tamanho. Para esta atividade cada aluno pode fazer três conjuntos de formas numa folha, a lápis, deixando um espaço entre elas para a criação dos desenhos. Essas folhas podem ser trocadas entre os alunos ou distribuídas aleatoriamente entre eles.

As atividades iniciais apresentadas nessa primeira sessão da proposta metodológica para a produção de histórias em quadrinhos nas aulas de artes têm como um dos principais objetivos o desenvolvimento de uma relação de auto-confiança com a produção artística pessoal. É muito comum, em um ambiente escolar que não dá a devida atenção ao ensino da Arte, o estigma de que as atividades artísticas, entre elas o desenho, são para pessoas especiais que manifestam a aptidão para essa prática desde a mais tenra idade. Alguns livros direcionados para crianças reforçam essa questão ao mostrar através de biografias, artistas consagrados praticando seu ofício desde a infância. Conhecer a diversidade de estilos e formas de expressão através do desenho é um caminho para que o aluno busque uma forma de se expressar através de seus trabalhos artísticos, pois segundo Barbosa (2005), “devemos sempre estimular a criança a criar, porém nunca deixar de lhe dar subsídios para que o faça” (p. 148).

Geralmente os alunos gostam de algum estilo de desenho e quando não conseguem reproduzi-lo ou fazer com que seus desenhos sejam parecidos, chegam à equivocada e precipitada conclusão de que não sabem desenhar. Diante disso, é extremamente importante que o aluno conheça as várias possibilidades de expressão através dos desenhos, ampliando seu referencial artístico e possibilitando que ele deixe sua marca pessoal na sua produção artística através de um ou mais estilos possíveis.

As atividades práticas são uma oportunidade para desenvolver com os alunos o hábito da utilização de referências visuais e da observação para determinados desenhos, além de estimular o interesse pela própria produção, pela de seus colegas e de outras pessoas.

Outra questão importante nessa primeira sessão é o cuidado que se deve ter em relação ao estágio de desenvolvimento dos desenhos dos alunos do grupo. É possível termos numa turma algum aluno que já tenha o hábito e o gosto por essa prática e tenha desenvolvido uma habilidade maior do que um colega que está tendo um contato com o desenho em sala de aula

pela primeira vez. Diante disso, torna-se necessário respeitar as diferenças e valorizar o processo de aprendizagem de cada aluno para que ele desenvolva de forma efetiva uma relação de auto-confiança com sua produção artística. Ao final de cada uma das atividades, o professor pode fazer uma pequena mostra dos trabalhos produzidos para que todos conheçam a produção dos colegas, fazendo uma discussão com os alunos sobre os trabalhos e a relação de cada um com ato de desenhar.

3.2 - ETAPA 2 – DESENHOS: CRIAÇÃO DE PERSONAGENS DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS.

Esta etapa propõe-se a trabalhar com os alunos um dos elementos básicos dessa expressão artística, a criação e o desenvolvimento de seus próprios personagens para o uso nas HQ. Para isso, é necessário que eles levem para sala de aula algumas revistas em quadrinhos para análise, procurando estabelecer relações com os produtores dessa modalidade artística. É importante incentivar os alunos a levar títulos diferentes. Na faixa etária que envolve os alunos do ensino fundamental, as revistas mais comuns entre eles são as produzidas por Maurício de Sousa (Mônica, Cebolinha, Cascão, Chico Bento etc), Estúdios Disney (Zé Carioca, Pato Donald, Tio Patinhas, etc) e as revistas japonesas (mangás), juntamente com as revistas de super-heróis (*Superman*, *Batman* entre outros). Uma outra opção são as tiras em quadrinhos publicadas em jornais, que abrangem um número maior de autores, estilos e temáticas diversificadas. Outras revistas que não façam parte entre as mais conhecidas pelos alunos, também podem ser trabalhadas, o que contribui para ampliar o conhecimento sobre outros estilos e artistas das HQ.

Um fator importante para estimular a criação e apontar alguns caminhos para isso é o estímulo à pesquisa sobre a história das histórias em quadrinhos e seus personagens mais conhecidos, proporcionando aos alunos conhecer as HQ como expressão e discurso dos indivíduos. Em sua grande maioria, os artistas disponibilizam em seus sites informações sobre o contexto em que os personagens foram criados e sobre quem serviu de inspiração para os trabalhos. Também encontramos outras informações sobre os processos de criação. O

professor pode consultar a bibliografia ao final da dissertação onde se encontram algumas opções para pesquisa sobre essas questões.

Para o início das atividades práticas é importante discutir com os alunos sobre a função dos personagens numa história em quadrinhos, tais como conceitos sobre protagonista, coadjuvantes, assim como os tipos de personagens mais comuns utilizados nas HQ. A partir dos personagens apresentados nas revistas em quadrinhos e da pesquisa sobre a bibliografia, pode-se fazer um diagnóstico entre os alunos para a identificação da origem dos personagens apresentados. A grande maioria dos personagens são inspirados em pessoas e sobre impressões do artista referentes ao meio em que vive e sua visão de mundo, mostrando que existe contextualização histórico-social e marca pessoal na produção de quadrinhos. Usualmente, o personagem de quadrinhos é uma das formas em que o artista de HQ utiliza para comunicar suas idéias, sentimentos e percepções. Um aspecto importante nesta etapa é destacar e refletir junto com os alunos sobre o aspecto plástico dos desenhos utilizados nos exemplos apresentados, identificando diferenças de estilos, traços e formas de representação de personagens e cenários, além da utilização de técnicas e materiais para a produção das HQ. Essas questões podem contribuir para que os alunos tenham uma experiência estética com uma forma de manifestação artística que possui características próprias, levando-os à reflexão crítica e apreciação dos trabalhos de HQ.

ATIVIDADE PRÁTICA SUGERIDA

Uma proposta para a atividade prática é a criação de personagens inspirados em pessoas que fazem parte do relacionamento pessoal dos alunos (família, escola, amigos, animais de estimação). É importante que os personagens sejam frutos da sua percepção sobre as pessoas que os cercam. Cada personagem deve ter um nome, características físicas (demonstradas e sugeridas a partir do desenho) e características de sua personalidade. O professor pode criar meios para que os alunos busquem em seu universo pessoal subsídios para criar personagens para as HQ. Rizzi (2002) afirma acreditar que Arte é “uma experiência que permite a integração da experiência singular e isolada de cada ser humano com a experiência da humanidade”(p. 64-65). A criação de personagens que fazem parte do cotidiano dos alunos pode ser uma possibilidade

para trazer para o contexto do ensino de arte as referências pessoais de cada um, valorizando suas observações, seus valores estéticos, escolhas artísticas, padrões visuais e, por conseguinte, sua própria cultura. Ao final da atividade o professor pode fazer uma pequena mostra dos trabalhos produzidos para que todos conheçam a produção dos colegas, fazendo uma discussão com os alunos sobre os trabalhos e os processos de criação, no intuito de criar um ambiente de respeito ao direito de liberdade e diversidade de expressão.

Tendo em vista que o aluno tem a possibilidade de criar personagens inspirados em pessoas de sua convivência pessoal, é importante observar se algum personagem tem função depreciativa em relação a alguma pessoa ou colega de classe.

Nesta etapa, alguns alunos costumam ter dificuldades em definir as características da personalidade do personagem recém criado. Como a proposta é criar personagens inspirados em pessoas, o ideal é estimulá-lo a descrever como ele percebe as características dessa pessoa. Quando for o caso de criação a partir de um desenho que não teve inspiração em uma pessoa específica, esse estímulo pode partir das características que o desenho sugere (bravo, agradável, forte, fraco, alegre, triste, entre outros).

Alguns autores contribuíram com questões relacionadas à criação de personagens, suas características e contexto histórico-social em que foram criados. Feijó (1997) traça um panorama histórico das principais criações na área, desde o seu início até os últimos anos do século XX, relacionando como os personagens refletiam as transformações da sociedade. Gusman (2006) demonstra através da obra e dos personagens de Maurício de Sousa, criador da turma da Mônica, as preferências e influências que o levaram a criar o estilo visual e o universo de seus vários personagens de HQ. Já Moya (1996) faz uma abrangente pesquisa sobre autores de HQ e suas produções, abordando artistas nacionais e internacionais, apresentando um panorama das contribuições que os artistas das HQ deram a essa modalidade, a partir dos personagens mais conhecidos desses artistas.

ATIVIDADE PRÁTICA SUGERIDA

Uma outra possibilidade prática para este tópico é a criação de personagens de histórias em quadrinhos a partir da construção de um rosto para o personagem. As partes do rosto são desenhadas à parte e em várias opções. Utilizando o material que mais se adequie às propostas estabelecidas pelo professor, podemos pedir aos alunos que desenhem vinte tipos diferentes de nariz, enfileirados ou em colunas, dando um pequeno espaço entre eles. Focinhos de animais também podem ser incluídos. Posteriormente numera-se de 1 a 20 os narizes criados.

NARIZES



Esse procedimento é feito com as demais partes do rosto: vinte tipos diferentes de bocas (sem os dentes, lábios finos, grossos, sorrindo, chorando etc); vinte pares de olhos (fechados, abertos, olhos de japoneses, variações de tamanhos entre um olho e outro etc.) e vinte pares de orelhas (inclusive orelhas de animais). Concluída essa parte inicial, os alunos terão à disposição uma série de partes que servirão para a criação do rosto dos personagens.

OLHOS



BOCAS



ORELHAS



A partir disso, o professor pode sugerir para os alunos algumas combinações de números para a criação dos rostos. Por exemplo: o desenho de um rosto que tenha o nariz número 7, boca número 15, olhos número 2 e orelhas número 10. Ao juntar essas partes, o aluno tem as principais características do rosto, faltando apenas seu contorno e a criação de um cabelo. É importante deixar combinações livres, com o aluno escolhendo as partes do rosto que queira utilizar na criação do personagem.

A partir dos rostos desenhados, pode ser proposta para os alunos a criação do corpo para cada um deles, e a partir das características visuais do desenho, criar um nome e traços da personalidade do personagem. Os alunos podem ser instigados a descobrir que tipo de história cada personagem poderia participar, e em que tipo de ambiente viveria, estimulando assim a imaginação e a fantasia necessárias para criação dos personagens e das histórias. Uma outra opção para a criação de personagens através do que o desenho sugere é o material produzido nas atividades anteriores, da série criada a partir de números, letras, rabiscos e formas. O aluno pode escolher um ou mais e transformá-lo em um personagem, criando um nome e características de sua personalidade.

Uma história em quadrinhos é construída a partir de seus personagens. Várias são as possibilidades e os direcionamentos que o professor pode dar a essa atividade. Os personagens podem ser um meio para valorizar a capacidade lúdica, a flexibilidade e o espírito de investigação dos alunos, fazendo com que a partir da criação de personagens de HQ, eles tenham a oportunidade de expressar suas idéias, emoções e sensações a respeito de diversos assuntos e que construam meios para se comunicar através das HQ.

Caso o aluno tenha dificuldades em completar a quantidade de desenhos pedida, é importante relembrar as atividades que sugerem a criação de desenhos a partir de números e letras. Uma letra C pode ser um nariz, assim como a letra O ou a letra I. O número 3, na horizontal, pode ser parecido com os olhos utilizados nos personagens criados por Maurício de Sousa. Estimular o aluno a perceber essas questões em outros desenhos, as várias formas de representação de partes do rosto e como elas são diferentes de um artista para outro, são importantes para ampliar o seu campo perceptivo e contribuir para questões relativas à sua expressão pessoal. Exemplos de artistas plásticos que trabalhem a representação bidimensional

também podem ser utilizados para ampliar o repertório de referências e informações dos alunos.

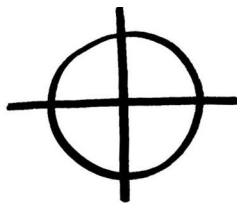
Uma sugestão de nome para essa atividade seria *Frankstein*, em alusão ao personagem da literatura criado por Mary Shelley - também utilizada nas HQ na década de 70 - criado por um cientista que o montava com diferentes partes.

PERSONAGENS - CONSTRUÇÃO E MOVIMENTAÇÃO DA CABEÇA.

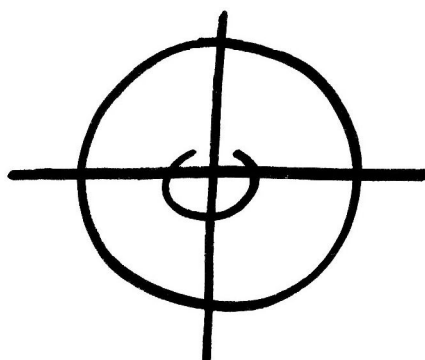
Este tópico se propõe a ser uma continuação da atividade anterior. O aluno poderá escolher um dos personagens criados para trabalhar estruturas para construção e movimentação da cabeça dos personagens.

A atividade pode ser iniciada com os alunos identificando nos desenhos das histórias em quadrinhos a movimentação da cabeça dos personagens, quais posições são mais frequentes e a relação da representação do movimento dos personagens para o desenvolvimento da história que está sendo contada.

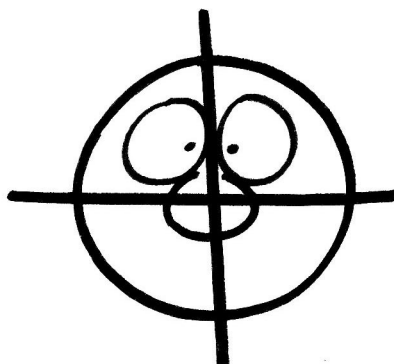
Uma das possibilidades para a estrutura básica do desenho de um rosto de frente é a partir de um círculo, onde são traçadas uma linha vertical e uma horizontal, em forma de cruz, dividindo o círculo em partes iguais. É bom que essa estrutura seja feita com traços leves e claros, já que são apenas linhas auxiliares para o desenho final.



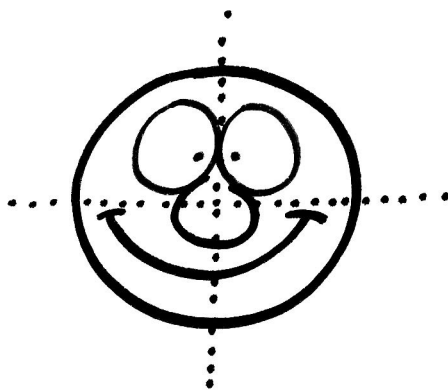
Essas linhas indicam os lugares onde serão desenhadas as partes do rosto. Onde as linhas se cruzam, no centro do círculo, fica o nariz.



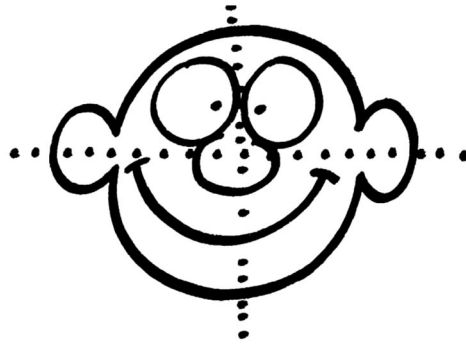
Nas duas partes de cima, ficam os espaços para o desenho dos olhos.



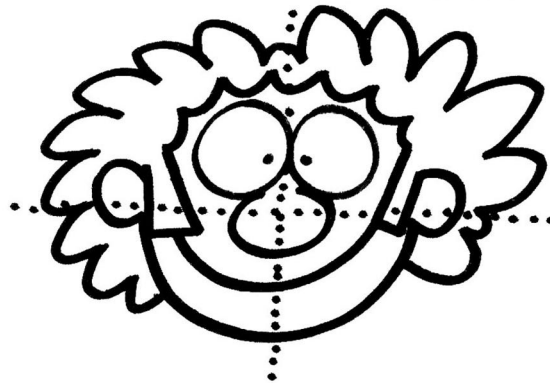
Na parte de baixo, o espaço destinado para o desenho da boca.



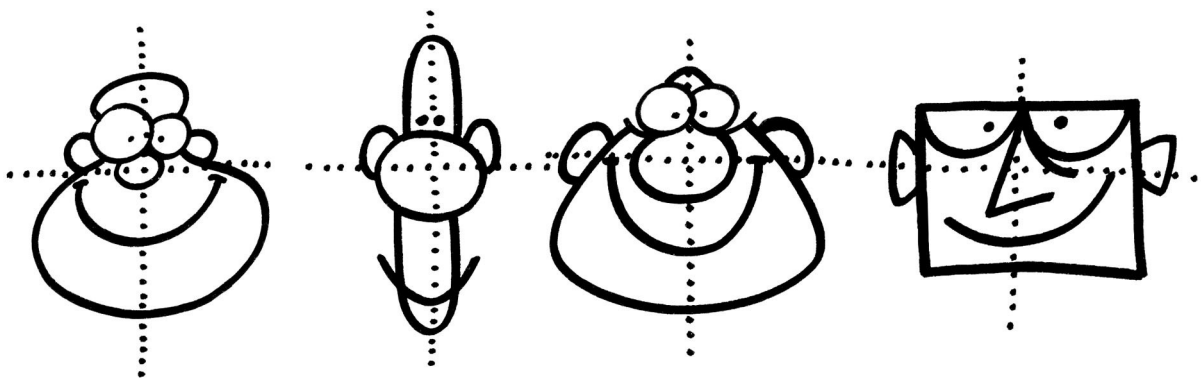
Nas extremidades da linha horizontal que corta o círculo ao meio, ficam as orelhas.



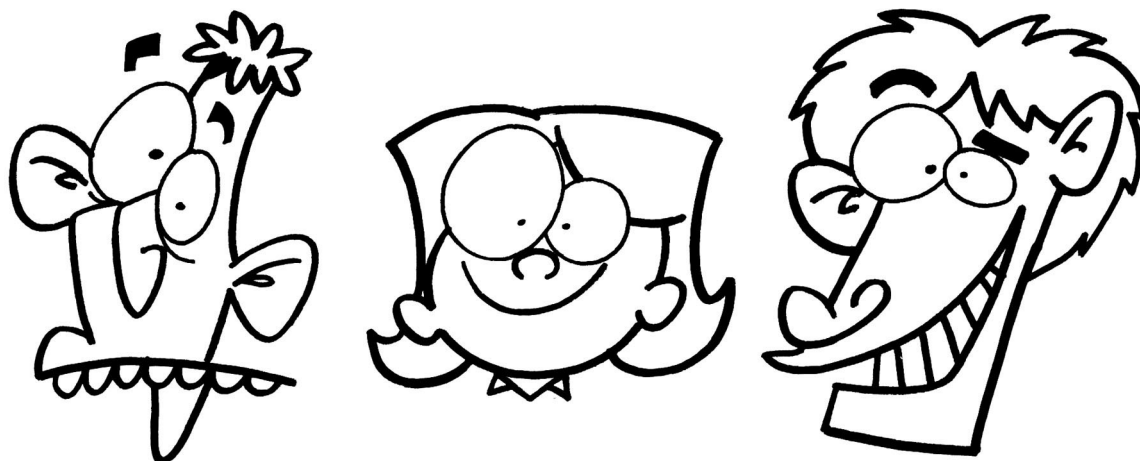
Concluído esse processo, temos a criação de um rosto de frente e a estrutura necessária para auxiliar na representação de sua movimentação. Pode ser acrescentado um tipo de cabelo ao desenho do rosto.



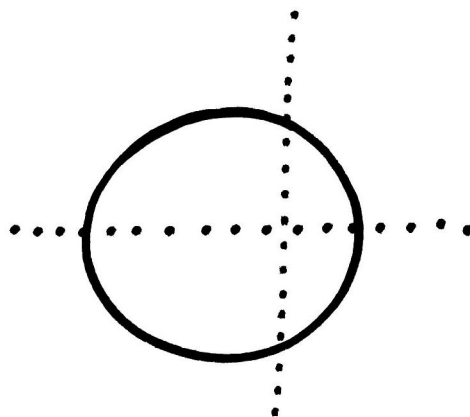
Essa estrutura pode ser utilizada para rostos de personagens que tenham outros formatos, como quadrados, triangulares, formato de pêra, entre outros.



Em se tratando do desenho de cartum, essa regra pode e deve ser quebrada quando for o caso, tendo em vista que esse estilo de desenho dá a possibilidade de distorcer, variar e exagerar nas formas.

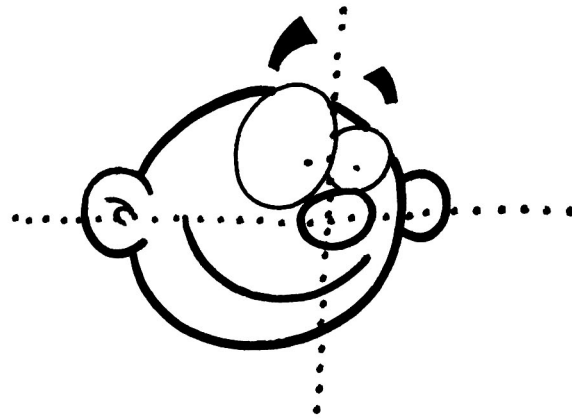


Para demonstrar a representação do movimento da cabeça para a esquerda ou direita, basta desenhar o formato da cabeça do personagem (no caso, seguindo a sugestão anterior, o círculo). Em seguida, traçar uma linha horizontal ao meio. Para representá-lo olhando para um dos lados, a linha vertical da estrutura acompanha esse movimento. Se a cabeça estiver olhando para a direita, desenhar essa linha um pouco à direita do círculo.

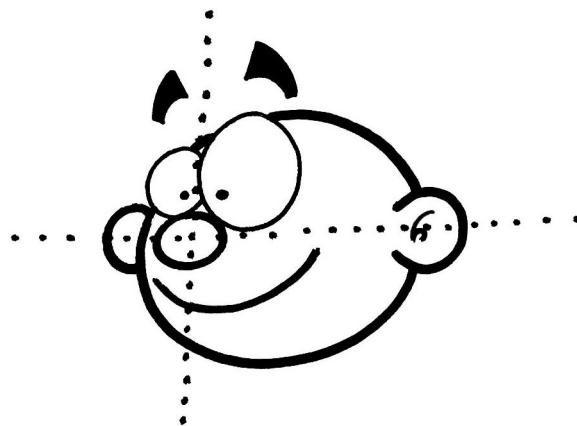


A partir das demarcações sugeridas, podem ser desenhadas as partes do rosto seguindo a estrutura proposta para o rosto de frente. Onde as duas linhas se encontram fica o nariz. A diferença de tamanho nas partes destinadas aos olhos dará a perspectiva necessária para

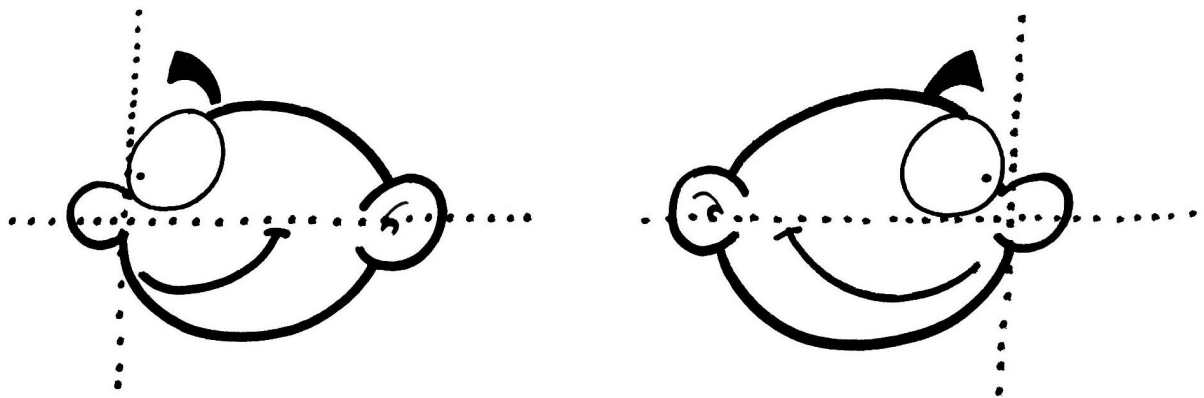
indicar que o personagem está olhando em determinada direção, já que os espaços de um deles será maior e conseqüentemente o desenho de um dos olhos também. Na linha horizontal destinada às orelhas, uma delas aparecerá mais, reforçando a idéia de perspectiva.



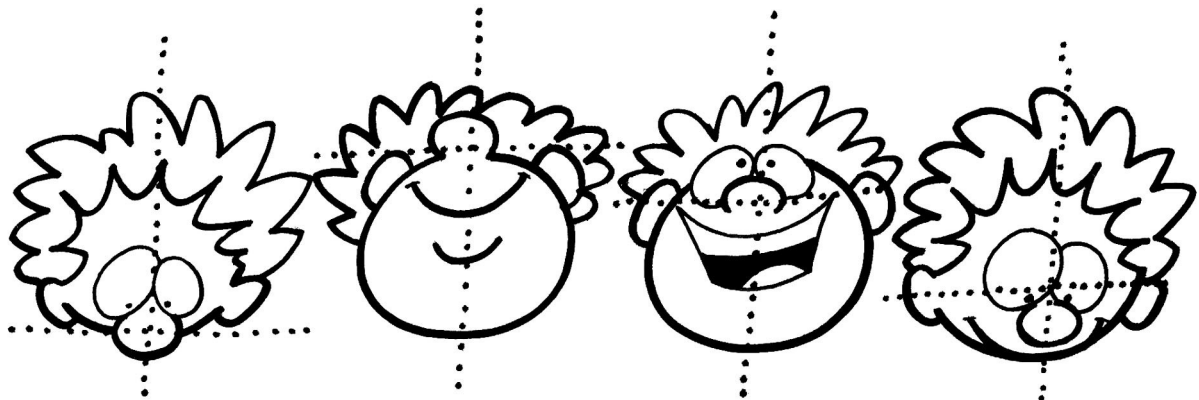
Para mudar a direção basta variar a colocação da linha vertical na estrutura do desenho do rosto.



Na representação do rosto de perfil a linha vertical fica na extremidade do círculo que se deseja direcionar a cabeça do personagem.



No rosto olhando para cima e para baixo, a linha horizontal é a que muda de lugar para indicar o movimento. Na representação para cima, aparecem mais a boca e menos os olhos; para baixo, os cabelos é que ganham destaque.



Uma proposta para esta atividade é pedir aos alunos que escolham um entre os personagens criados por eles em sala de aula para fazer os desenhos da movimentação da cabeça (frente, esquerda e direita, perfil, cima e baixo), utilizando as estruturas apresentadas. Podem ser utilizados lápis B para os desenhos e caneta hidrocor e lápis de cor para a arte-final. Nessa atividade, pode-se deixar os traços a lápis das linhas guias para o movimento, para ajudar os alunos na percepção da estrutura utilizada. Ao final da atividade, o professor pode fazer uma pequena mostra dos trabalhos produzidos para que todos conheçam a produção dos colegas, fazendo uma discussão com os alunos sobre questões que surgirem a partir da apreciação dos desenhos.

Para o início da atividade, o ideal é que os personagens tenham um formato da cabeça mais simples. No caso de dúvida na representação dos movimentos de cabeça, pode-se estimular os alunos a perceber quais partes do rosto mudam quando ela está em outra posição. Um colega de classe pode auxiliar servindo de modelo, assim como a utilização de objetos tridimensionais. Uma possibilidade é a utilização de frutas, como pera e maçã, para perceber essas mudanças. Uma outra opção mais simples seria a utilização de um balão, desenhado com as partes do rosto e suas linhas guias, talvez pontilhadas. O importante é criar condições que estimulem o aluno a perceber e representar o movimento em seu próprio personagem.

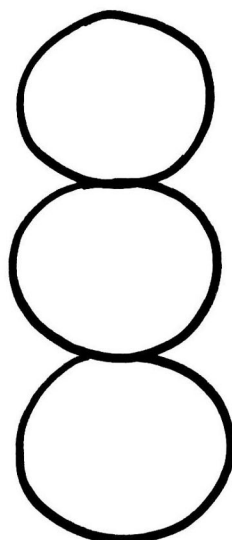
PERSONAGENS – CONSTRUÇÃO DE DESENHOS DE CORPO

Esta atividade tem como objetivo identificar as possibilidades de variação na representação de figura humana a partir do desenho de cartum. A atividade pode ser iniciada com um diagnóstico sobre as formas como essas estruturas variam. Podem ser utilizadas fotos de jornais e revistas, procurando identificar e perceber como as partes do corpo variam de pessoa pra pessoa.

Nas revistas em quadrinhos, pode ser sugerida uma análise de como se apresentam os personagens de HQ: diferentes tipos e tamanhos de personagens, crianças, adultos, variações e exageros na proporção entre as partes do corpo. Neste caso, as distorções são comuns para realçar o aspecto cômico ou um caráter específico da personalidade de um personagem. Nos desenhos, essas variações podem ser conseguidas distorcendo as formas básicas iniciais, no caso sugerido, os círculos.

Uma proposta para uma estrutura básica inicial para um corpo de um adulto seria a utilização de três círculos, na vertical, um em cima do outro, demarcando o espaço necessário para o desenho, auxiliando quando o aluno for trabalhar a composição dos quadrinhos. A partir da estrutura de seus personagens, o aluno pode ter uma idéia do espaço que o personagem ocupará nas cenas de sua HQ. O círculo de cima corresponde ao espaço do

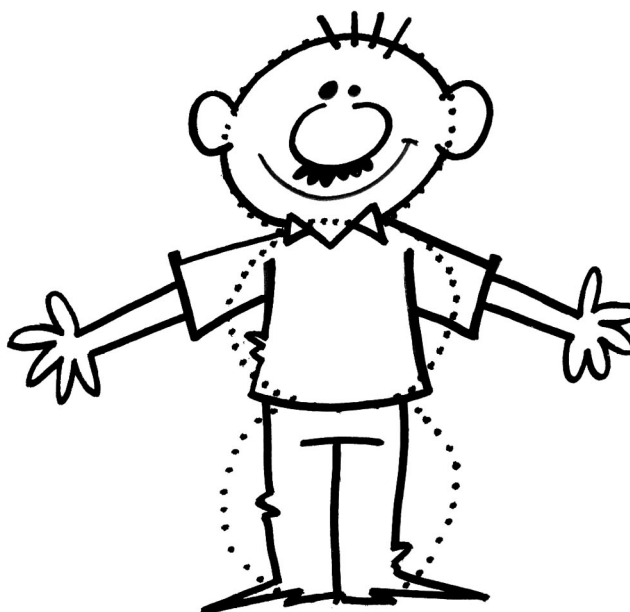
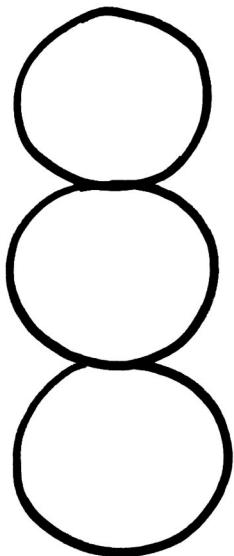
desenho da cabeça. O círculo do meio é destinado ao desenho do tronco e o último para o desenho das pernas.



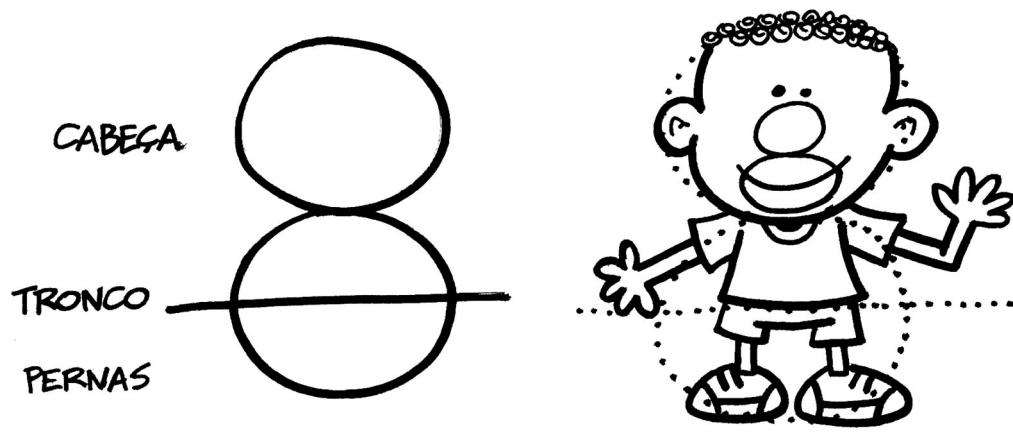
CABEÇA

TRONCO

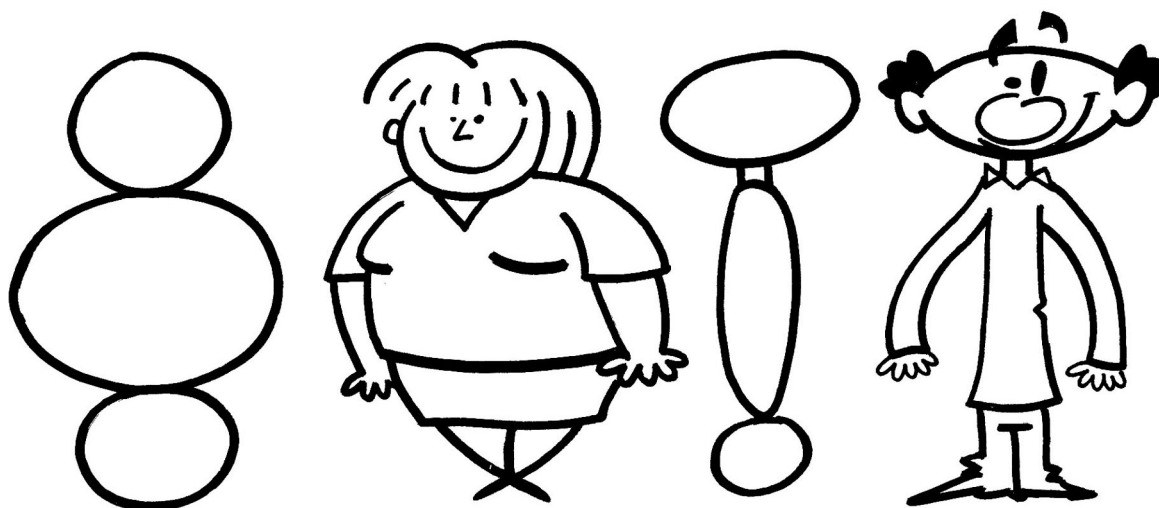
PERNAS



Para o desenho do corpo de uma criança podem ser utilizados dois círculos. O primeiro deles para o desenho da cabeça. O segundo pode ser dividido ao meio, sendo o espaço de cima para o desenho do tronco e o de baixo para as pernas, que são menores.



Uma sugestão para esta atividade, é pedir aos alunos que façam um caderno com desenhos rápidos (croquis), em casa ou entre as pessoas de sua convivência, procurando retratar essa diversidade. Uma outra sugestão é criar várias estruturas com formas diferentes e a partir delas utilizar um ou mais personagens criados nas atividades anteriores, fazendo com que esses personagens tenham novas versões decorrentes das distorções das partes de seu corpo.



As estruturas para os desenhos de corpo são importantes para auxiliar o aluno na etapa dos desenhos nos quadrinhos, tendo em vista que nesse processo ele tenha uma noção de onde começa e termina o desenho de um personagem. Caso o aluno tenha facilidade de desenhar sem a utilização das estruturas, ele pode ser estimulado a perceber posições com as quais não esteja habituado a fazer.

PERSONAGENS – MOVIMENTO

Esta atividade se propõe a ser uma continuação da proposta de criação de personagens desenvolvida na atividade anterior. Nela os alunos poderão escolher um ou mais personagens próprios para representar situações em que eles estarão em movimento. O trabalho pode ser iniciado com os alunos identificando e analisando os diferentes tipos de movimentos realizados pelos personagens em revistas em quadrinhos. Uma outra proposta é perceber como a representação do movimento se fez presente em diversos momentos na história da arte, através de diferentes artistas e propostas.

Para a representação do movimento, podemos partir de uma estrutura que funciona como uma espécie de esqueleto, representando o movimento desejado. A cabeça pode ser representada por um círculo, enquanto os braços, tronco e pernas podem ser representadas por linhas. As articulações podem ser indicadas por círculos menores.



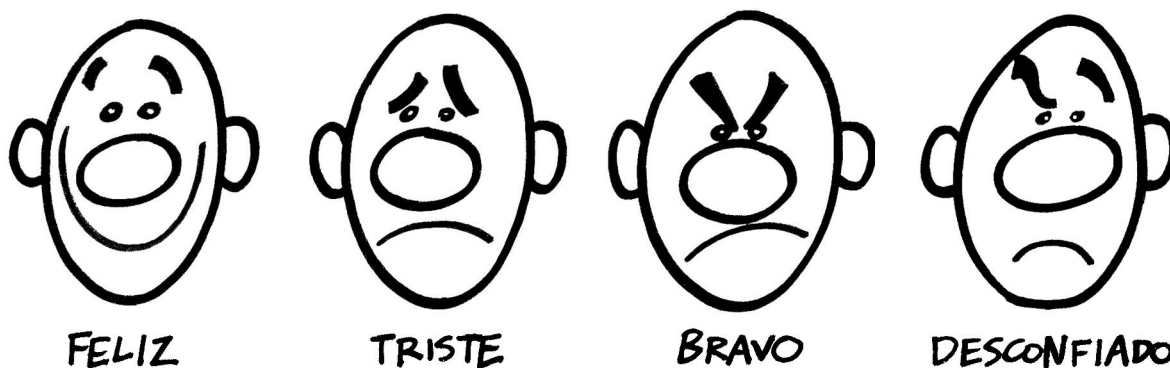
Uma sugestão para atividade prática pode ser o desenho dessas estruturas sobre fotos de pessoas em movimento, utilizando o lápis B no papel manteiga ou vegetal. O ideal é que as linhas sejam feitas com o traço leve e claro, já que são apenas linhas auxiliares para o desenho

final. Posteriormente, podem ser escolhidas algumas estruturas de movimentos diferentes e utilizá-las nos personagens criados nas atividades anteriores.

Geralmente os alunos tendem a fazer as linhas da estrutura do movimento com o traço muito forte. As linhas servem apenas como referência. Outra tendência é que os movimentos fiquem um pouco “duros” nos primeiros desenhos, seguindo à risca os apontamentos da estrutura. Se for necessário, o aluno pode abrir mão de desenhar por cima da estrutura, utilizando-a apenas como referência visual ou até mesmo olhando a própria fotografia. Outra opção é pedir aos alunos para servirem de modelo para movimentos e posições mais simples, como o de uma pessoa sentada numa cadeira. Vale lembrar sobre as possibilidades de observação da posição de ângulos diferentes, já que boa parte dos alunos tende a representar a visão de frente que, neste caso, seria a mais difícil.

PERSONAGENS – EXPRESSÕES FACIAIS

A atividade pode ser iniciada com os alunos identificando, nos desenhos de histórias em quadrinhos, os diferentes tipos de expressões faciais, sua relação com a cena, sentimentos que



transmitem e as partes do rosto que mudam, para expressar esses sentimentos.

No repertório de expressões faciais utilizadas nas histórias em quadrinhos, temos três expressões básicas: feliz, triste e bravo. A partir da mistura de algumas delas aliada a uma observação atenta da realidade, podemos conseguir um rico acervo de expressões faciais.

Uma proposta para esta atividade é fazer um levantamento junto aos alunos das expressões faciais mais conhecidas ou dos sentimentos mais comuns no cotidiano. A partir desse levantamento, os alunos podem desenhar somente o rosto dos personagens, um ao lado do outro, com a expressão facial sugerida. Essa atividade pode ser feita de duas formas. A primeira opção seria cada aluno utilizar um espelho pessoal para poder se observar, fazendo as expressões pedidas e posteriormente fazer os desenhos. Assim ele pode sentir e perceber quais partes do rosto foram modificadas para representar o sentimento. A outra opção é pedir para que os alunos sentem-se em dupla, e um sirva de modelo para o outro, fazendo as expressões pedidas. Caso a escola disponha de um professor de teatro, pode ser programada uma atividade interagindo com os alunos sobre expressão de sentimentos e a maneira de representá-los visualmente.

Os alunos têm dificuldades de representar algumas expressões faciais para depois desenhar. Nesse caso, é importante que ele compreenda quais parte do rosto mudam no processo. Muitas vezes o próprio professor pode demonstrar a expressão facial e articular essa percepção. Em outros casos, é necessário trazer à memória do aluno alguns exemplos de situações do seu cotidiano que provoquem determinados sentimentos, para auxiliá-lo na compreensão, identificação e, assim, possa melhor representá-las. Caso a opção para o desenvolvimento da atividade seja a utilização do espelho, é necessário observar algumas questões de segurança, que são essenciais para a condução das atividades, em função do risco de queda do objeto, que pode espalhar cacos de vidro pela sala.

3.3 - ETAPA 3 – CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DAS HQ: INTRODUÇÃO ÀS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

Para a produção de histórias em quadrinhos nas aulas de Arte, é necessário que o aluno tenha conhecimento dos elementos que as compõem. Para esta atividade espera-se que os alunos sejam capazes de refletir e questionar sobre os principais elementos que compõem uma obra de arte visual, como a linha, textura, cor, forma, movimento, profundidade. Um conhecimento prévio desses elementos torna-se necessário para poder identificá-los nas HQ. Esse diagnóstico pode ser feito nas revistas em quadrinhos dos próprios alunos. Caso o professor tenha acesso, é

importante que leve para sala de aula materiais, revistas ou livros em quadrinhos produzidos por artistas que fogem aos padrões mais comuns entre os alunos do ensino fundamental.

Uma análise formal de uma história em quadrinhos pode ser feita em duas vias. A primeira seria a de cada quadrinho que compõe uma página, possibilitando uma análise das características dos elementos visuais que compõem uma obra visual. A segunda seria a análise da página como um todo. Como cada quadrinho, dotado de características visuais específicas, se organiza no plano - a página de quadrinhos - proporcionando uma análise do posicionamento e qualificação desses elementos no espaço.

Uma proposta para esta atividade é fazer uma análise formal de uma história em quadrinhos, junto com os alunos, instigando-os a identificar os principais elementos de composição presentes nela. Essa análise pode ser norteada pelas características dos elementos visuais, como ponto, linha, superfície, luz, profundidade etc., pelo posicionamento e qualificação desses elementos no espaço (dinâmico/estático, estabilidade/instabilidade, densidade de cores etc.) e pela definição de estruturas bidimensionais e tridimensionais (plano, profundidade/perspectiva). Pode-se fazer uma analogia entre os elementos de uma obra de arte visual conhecida (ou já trabalhada) entre os alunos e uma história em quadrinhos, ressaltando como os elementos de composição são trabalhados nelas.

Ainda dentro dessa análise, pode-se identificar e articular como o movimento visual se faz presente numa página de quadrinhos e nos próprios quadrinhos em separado que compõem uma página. A partir dessa analogia, identificar os elementos visuais característicos dos quadrinhos (como onomatopéias, balões e recursos gráficos), discutindo com os alunos a forma como eles se relacionam com os elementos visuais mais conhecidos, ou utilizados nas obras de arte, ou como no caso dos balões, se seguem ou não o movimento visual.

CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DAS HQ: GLOSSÁRIO

Esta atividade tem o objetivo de identificar os elementos visuais característicos das histórias em quadrinhos para a montagem de um glossário. Para isso, pode ser proposta uma investigação inicial acerca do repertório dos alunos em relação a esses elementos, como um

processo inicial de apreensão destes, estimulando-os a elaborar os conceitos dos elementos formais característicos dos quadrinhos. Posteriormente, podem ser complementados ou introduzidos pelo professor os conhecimentos necessários em relação aos elementos diagnosticados e a outros não percebidos pelos alunos.

Esse momento pode ser usado para a identificação e conceituação dos elementos formais comuns a outras obras visuais e que estão presentes numa história em quadrinhos, como ponto, linha, textura, cor, forma, superfície, entre outros. Elementos expressivos das obras visuais como ritmo, equilíbrio, contraste/semelhança, entre outros, também podem ser identificados e conceituados a partir de uma HQ.

Uma sugestão para esta atividade é montar um arquivo com o registro dos principais conceitos dos termos específicos dos quadrinhos. Esses elementos podem ser ilustrados pelos próprios alunos, utilizando os personagens criados nas atividades anteriores ou recortados de revistas em quadrinhos.

As PC de Arte (SEE-MG, 2005) apontam que “o contato com diferentes tipos de manifestações artísticas visuais pode ser um bom pretexto para estimular os alunos a se pronunciarem sobre a condição dos elementos apresentados em cada uma delas”, contribuindo para que ele construa juntamente com o professor a elaboração de conceitos formais presentes nas obras de artes visuais e as que são característicos das HQ.

3.4 - ETAPA 4 – PRODUÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: ARGUMENTO E ROTEIRO

As possibilidades de abordagens temáticas para as histórias em quadrinhos são múltiplas e diversificadas. Acreditamos que essa diversidade possa ser trabalhada na perspectiva do universo do aluno, contribuindo para que a produção de sua HQ o ajude a construir uma relação de autoconfiança com sua produção artístico- pessoal.

De acordo com as PC de Arte (SEE-MG, 2005), os alunos do primeiro segmento do ensino fundamental devem ter se apropriado de questões básicas relativas ao conhecimento da

arte. Geralmente, os roteiros desenvolvidos por alunos que abrangem esse segmento tratam de questões simples do cotidiano, ou sobre aspectos fantasiosos que envolvam essas questões. Há também nesse segmento uma influência muito marcante da cultura popular de massa, principalmente de desenhos animados exibidos na TV. O professor pode trabalhar essas influências a partir de uma postura crítica, relacionando com aspectos da arte, ou contribuir para que o repertório visual dos alunos se amplie a partir das aulas de arte. Acreditamos que a produção do roteiro de HQ entre esses alunos pode servir de estímulo para que ele crie roteiros que apresentem seu universo pessoal: família, amigos, brincadeiras, entre outros, ou temáticas pré-estabelecidas pelo professor, de acordo com suas propostas e objetivos.

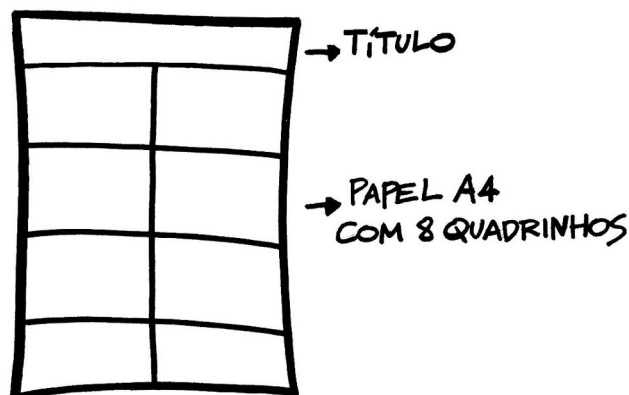
De 5ª a 8ª séries, as PC de Arte (SEE-MG, 2005) apontam que os alunos desse segmento do ensino fundamental “poderão dominar com mais propriedade a expressão artística, realizando seus trabalhos com mais autonomia e reconhecendo com mais clareza que existe contextualização histórico-social e marca pessoal nos trabalhos artísticos”. Entre os alunos dessas séries os roteiros para as HQ podem ter uma postura crítica em relação a algum tema específico ou pré-estabelecido pelo professor. A partir dele o aluno pode observar “as relações entre a arte e a realidade, refletindo, investigando, indagando, com interesse e curiosidade, exercitando a discussão, a sensibilidade, argumentando e apreciando arte de modo sensível” (PC de Arte SEE-MG, 2005). Os alunos podem ser estimulados a produzirem roteiros que tenham um enfoque que valorize a comunidade onde estão inseridos e que sirvam para que “possam entender algumas influências em sua vida, na de seus amigos e em seu repertório bem como relacionar aspectos dessas influências a questões maiores” (PARSONS, 2005, p. 301). Roteiros de artistas das HQ podem ser discutidos e avaliados criticamente, a partir de revistas em quadrinhos de gêneros e autores diversos, dando ênfase às questões da arte envolvidas na solução visual dada ao roteiro. Também nesse segmento do ensino fundamental, os roteiros podem ser uma oportunidade para o aluno expressar suas idéias, fantasias e sobretudo ser um exercício imaginativo, onde realidade e fantasia podem se confundir através de seus personagens e suas histórias.

Uma outra possibilidade nessa atividade é o desenvolvimento do roteiro em grupo. Uma marca forte na faixa etária que envolve os alunos do ensino fundamental é o fortalecimento do conceito de grupo. A criação artística pode ajudar o aluno a compreender o outro, intelectual e afetivamente, e a ter atitudes cooperativas nos grupos de trabalho. Na criação de roteiros em grupos, pode ser construído um ambiente que fortaleça a atividade artística e os valores culturais,

tendo em vista que os personagens criados individualmente com as características e conceitos de cada aluno podem interagir e atuar juntos, em uma mesma história, construída coletivamente. Práticas como essa podem contribuir para o reconhecimento e valorização da diversidade de expressões, estilos, temáticas e formas de se ver um mesmo assunto, a partir do respeito à particularidade de cada criação contribuindo para o desenvolvimento de um roteiro.

Para o desenvolvimento dessa atividade prática, são necessários os personagens criados nas atividades anteriores. Os alunos podem escolher um ou mais para contracenar em uma mesma história. Se for o caso, novos personagens podem ser criados para o desenvolvimento da atividade.

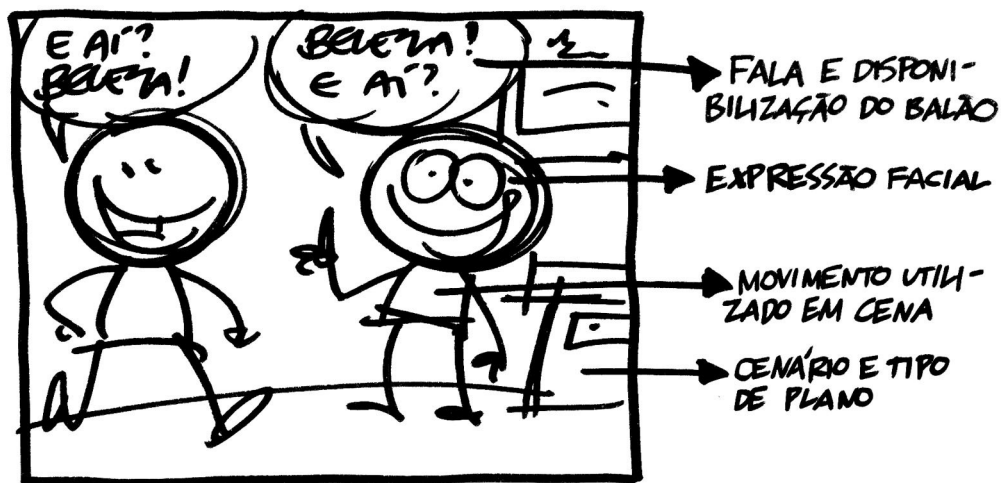
Nessa etapa, serão trabalhados o argumento e o roteiro da história em quadrinhos. O argumento é um resumo da história, uma espécie de sinopse. Pode ser feito utilizando algumas frases ou um pequeno parágrafo que relata sobre o que vai ser tratado na história escrita. A partir da criação do argumento, temos a seleção dos personagens, criados pelos alunos, que farão parte da história.



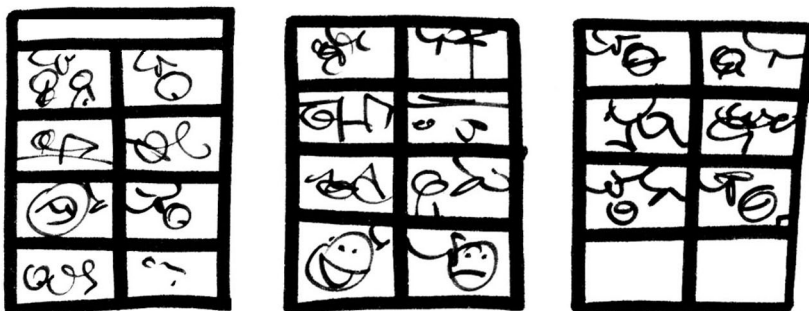
A partir da definição do argumento, temos a possibilidade de desenvolver a produção do roteiro. O roteiro é o desenvolvimento da história em detalhes, incluindo fala dos personagens e seus movimentos, cenários, expressões faciais e tipos de planos. O importante é criar uma história passo a passo, de modo que fique clara para o leitor a idéia que será desenvolvida em quadrinhos.

Uma sugestão para essa atividade é a utilização de uma folha de papel sulfite A4, com uma pequena dobra na parte superior, demarcando o local para a colocação do título da história. O espaço restante da folha é dobrada e dividida em oito partes iguais, formando oito quadrinhos para o desenvolvimento do roteiro.

Nessa parte da produção, a história é apenas rascunhada. Funciona como um esboço dos quadrinhos que farão parte da história. Nesses quadrinhos, podem ser definidos os esboços dos desenhos e os demais elementos dos quadrinhos que serão utilizados em cada cena.



Se a história necessitar de uma quantidade maior que oito quadrinhos, basta acrescentar mais uma folha A4 e utilizar quantos quadrinhos forem necessários.



EXEMPLO DE UM ROTEIRO QUE UTILIZOU 22 QUADRINHOS E 3 FOLHAS A4.

Uma das maiores dificuldades que aparecem nesse processo é a de haver coerência de um quadrinho para outro. É importante que a história seja contada passo a passo, sem omitir informações. No início é comum o aluno ter uma idéia para a história bem definida e, na transposição para os quadrinhos, deixar de contar alguma seqüência, o que dificulta o entendimento da história. Um aspecto importante que pode ser ressaltado é que o leitor ainda não

conhece a história que irá ser contada. Em função disso, ela precisa ser descrita em detalhes, ou seguir uma lógica em que fique clara a idéia do aluno.

Algumas vezes, o aluno tem dificuldades em criar sua própria história com seus personagens. É muito importante estimulá-lo a fazer relações entre as características dos personagens e histórias que aconteceram em suas experiências pessoais, vivências e observações. Este é um bom momento pra estimular a fantasia e a imaginação.

A produção do roteiro serve para o professor acompanhar o desenvolvimento da história e os possíveis problemas que aparecerem no percurso. Por isso ele pode ser feito a lápis e em forma de esboços, já que o acabamento será feito numa etapa posterior. Esta etapa serve para corrigir falhas de coerência no roteiro, erros gramaticais e sugestões de planos, já que existe por parte dos alunos uma tendência de fazer poucas variações de planos no início. Geralmente o plano geral é o mais utilizado, com os personagens de frente como se fosse num palco de teatro. Sugestões para o roteiro também são bem vindas. Esse momento também é uma oportunidade de chamar a atenção do aluno para a utilização dos conhecimentos em arte utilizados no processo - composição, forma - principalmente na solução de problemas que se apresentarem, como a composição dos elementos visuais nos quadrinhos. O roteiro pode servir como um croqui dos desenhos e estes como um diagnóstico dos possíveis problemas de composição dos elementos visuais nos quadrinhos, que podem ser discutidos com os alunos.

Esta atividade também pode servir para estimular a leitura, tanto de histórias em quadrinhos quanto de literatura, para levar os alunos à reflexão de como os roteiros/histórias são desenvolvidos.

Uma outra opção para trabalhar o desenvolvimento de histórias são os desenhos animados, em formato DVD, que apresentam o *making off* (bastidores) do filme, no qual os autores contam sobre os processos de criação dos personagens e da história.

O ideal para o desenvolvimento dessa atividade é que a produção de histórias em quadrinhos, seus personagens e roteiro sejam construídos pelos alunos, sendo uma oportunidade para explorar esse recurso das HQ, desenvolvendo conceitos relacionados ao ensino de arte e sabendo receber e elaborar críticas relacionadas ao seu trabalho e no desenvolvimento das atividades.

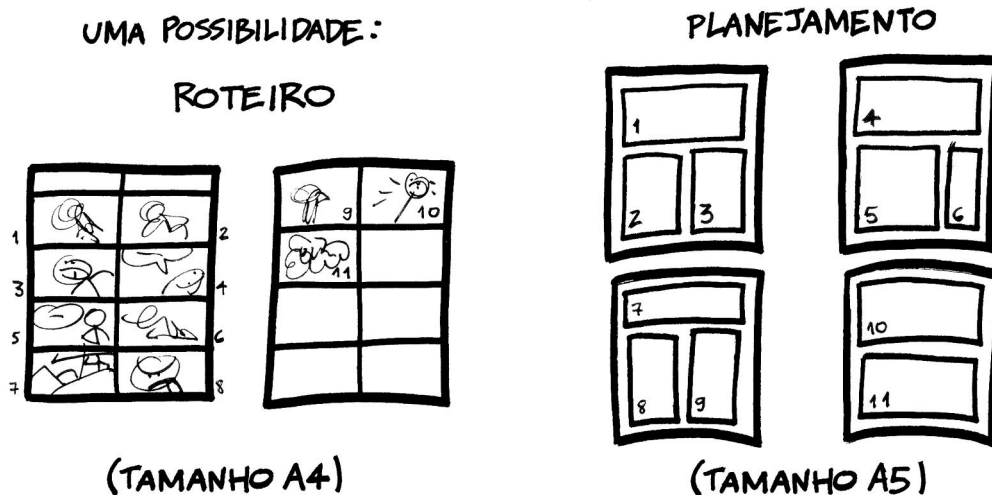
PRODUÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: PLANEJAMENTO/ DIAGRAMAÇÃO

A partir da definição do roteiro, atividade em que foi definida a quantidade de quadrinhos que serão necessários para contar a história e os tipos de planos utilizados no planejamento/diagramação, define-se como esses quadrinhos serão disponibilizados nas páginas.

Vários podem ser os formatos da revista em quadrinhos. A título de exemplo, vamos considerar o formato A5, que pode ser conseguido a partir de algumas folhas tamanho A4 dobradas ao meio. Essas folhas vão simular uma revista em quadrinhos, servindo de boneca. O objetivo desta etapa é descobrir quantas páginas serão necessárias para contar a história e o tamanho de cada quadrinho nelas para o desenho das cenas.

A partir do que foi pensado em cada quadrinho do roteiro, pode ser definido o tamanho que ele terá na página da revista e qual a sua disposição em relação aos outros nas páginas. Nessa parte não é necessário fazer os desenhos, apenas a marcação dos quadrinhos nas páginas.

Após a distribuição dos quadrinhos podemos definir quantas páginas serão necessárias para contar a história prevista no roteiro. Esta etapa servirá de base para a próxima atividade que são os desenhos das cenas e, conseqüentemente, da história em quadrinhos. Essa também é uma oportunidade para discutir e desenvolver junto com os alunos alguns conceitos de composição, a partir da distribuição dos quadrinhos nas páginas, onde os alunos trabalharão a organização dos quadrinhos com seus elementos visuais em cada página. A forma como os quadrinhos são disponibilizados numa HQ indica o ritmo da história, determina o suspense entre o que vai acontecer na página posterior e valoriza os elementos visuais constituintes de cada quadrinho, pois na composição das páginas indicamos o tamanho de cada um deles na história. A partir dessa atividade podemos estimular os alunos a exercitar um olhar mais perceptivo em relação a cada uma das partes (os quadrinhos) em relação ao todo (a página), e como as possibilidades vindas dessas inter-relações atuam e interferem na constituição de uma história em quadrinhos.



Algumas vezes os alunos colocam muitos quadrinhos por página e esse procedimento não é o ideal. Para se ter legibilidade, tendo como referência o tamanho utilizado nesta atividade (formato A5), é aconselhável que se tenha no máximo três fileiras de quadrinhos por página. Quanto mais quadrinhos tivermos numa página, menor será o espaço para colocarmos todos os elementos necessários em cada um deles.

É importante que cada página fique totalmente preenchida com os quadrinhos, pois essa é uma característica visual na composição das páginas de quadrinhos. Se a distribuição dos quadrinhos nas páginas não for suficiente para preencher a última página da história, é necessário aumentar algum quadrinho anterior, para que ela fique completa.

PRODUÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: DESENHOS

As atividades anteriores culminam na produção da história em quadrinhos, que é a atividade na qual os alunos utilizam os conhecimentos, técnicas e a produção das atividades anteriores a essa, tais como a criação de personagens, roteiro e composição dos quadrinhos nas páginas. Partindo do conceito de que a produção de histórias em quadrinhos seja trabalhada nos três eixos - o fazer, o apreciar e o contextualizar - acreditamos que as HQ podem ser uma modalidade artística e expressiva que pode contribuir para “levar ao conhecimento da própria cultura, impulsionar a descoberta do outro, da cultura do outro e relativizar as normas e valores da cultura

de cada um” PC de Arte (SEE-MG, 2005), a partir da produção pessoal dos alunos, utilizando os seus personagens para contar suas próprias histórias, proporcionando vivências significativas a partir dessa modalidade que o ajudem a ampliar seu conhecimento sobre formas de manifestações artísticas, nesse caso, as histórias em quadrinhos. Essa experiência prática pode ser uma oportunidade para que o aluno conheça e saiba utilizar os procedimentos de arte necessários para a produção de uma HQ, bem como ser incentivado a explorar outras possibilidades para a sua produção pessoal. Acreditamos que, quando o aluno produz cada etapa do processo de construção de uma HQ, ele constrói um espaço para sua manifestação artística e expressiva e que, a partir dessa prática, ele pode estabelecer e construir relações com a aprendizagem em arte.

A produção da história em quadrinhos pode ser feita tanto individualmente, onde o aluno utiliza seus próprios personagens, roteiro, desenhos e arte-final de sua história, quanto em grupo. A produção da história em grupo pode ser dividida em etapas, com cada aluno responsável por uma parte específica da produção. As etapas podem ser divididas em desenhos a lápis de personagens, cenários, balões, letreiramento (texto dos balões), desenhos das onomatopéias, arte-final, desenho das molduras dos quadrinhos e cores. Profissionalmente, uma parte do que é produzido em quadrinhos segue essa forma de produção, em que pessoas diferentes fazem etapas distintas da produção. Em outros casos, o artista é responsável por todas as etapas da produção, desde a criação dos personagens até a arte-final da história. No contexto escolar, essa etapa pode ser uma possibilidade para também se trabalhar o conceito de grupo através de atividades artísticas, valorizando e dando oportunidade para que o aluno desenvolva habilidades específicas ou experimente outras possibilidades entre as etapas de produção de uma HQ.

Para uma revista em quadrinhos no formato sugerido, A5, podemos ter algumas possibilidades para a realização da atividade. Uma delas é a opção pela utilização de páginas no formato A4 para os desenhos. As margens podem ser de 1cm nas laterais. A área final para os desenhos é de 13x19 cm. A página é produzida numa folha maior que o tamanho original da revista para que os alunos tenham mais espaço para desenhar os elementos de cada quadrinho. Posteriormente esse original pode ser reduzido em xerox para o formato da revista. Essa medida final (13x19 cm) já contempla o tamanho proporcional ao formato A5. Essa redução preserva o espaço para as margens de cada página da revista.

FORMATO A5
PÁGINA DA REVISTA:



ÁREA DE
OCUPAÇÃO DA
PÁGINA: 13x19cm

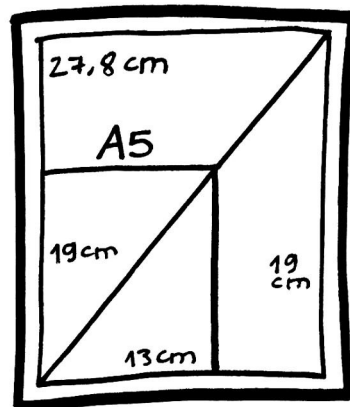
FORMATO A4
PÁGINA PARA DESENHOS
DOS ORIGINAIS:



ÁREA PARA DE-
SENHO: 27,8x19cm

REDUÇÃO:

A4



Cada página desenhada no formato A4 deve seguir a diagramação feita no planejamento. Os desenhos são feitos a lápis. O espaço entre um quadrinho e outro pode ser de 0,5 cm. Nas laterais a medida é 1cm.

Uma outra opção é a produção das páginas no próprio formato sugerido para a revista, tendo em vista que máquinas copiadoras não fazem parte da realidade de boa parte das escolas. Os desenhos podem ser feitos em folhas A4 dobradas ao meio, encadernadas formando uma revista, ou no próprio tamanho A4, que podem ser juntadas e grampeadas posteriormente. Vários podem ser os formatos e papéis utilizados para a produção de histórias em quadrinhos. Papéis em tamanhos maiores, como cartolinas, papel cartão, craft, entre outros podem ser utilizados como se fossem um painel em quadrinhos ou mural onde são apresentadas as HQ. As opções e o material utilizado ficam a cargo do professor e das condições de trabalho que a escola oferece.

Nesta etapa, além dos desenhos das cenas, já podem ser colocados todos os demais componentes que fazem parte de cada quadrinho, como as falas dos personagens nos respectivos balões ou fora deles, quando for o caso. Depois de todos os elementos finalizados, a arte-final pode ser feita.

Os materiais utilizados para a arte-final dependem da proposta e do objetivo do professor para a atividade. Se a opção for pela reprodução em xerox, a caneta hidrocor preta seria o

material mais apropriado para as reproduções. Para minimizar os custos finais, a história pode ser reproduzida em p&b e colorida posteriormente pelos alunos. Caso a opção seja pelos desenhos diretamente nas folhas que servirão como páginas da revista, materiais como lápis de cor, canetas hidrográficas de várias cores, giz de cera, pastel oleoso, seco, colagens com materiais diversos, entre outros, podem ser utilizados para a finalização da HQ. Esta atividade pode ser uma maneira de introduzir ou resgatar conceitos sobre diferentes procedimentos artísticos aplicados na produção de uma história em quadrinhos, procurando ampliar com os alunos os conceitos de arte a partir dessa modalidade artística, como elaboração de obras bidimensionais, teoria da forma, da cor, composição, entre outros.

Algumas observações são importantes nessa atividade. Uma delas seria a dificuldade por parte de alguns alunos em transpor para as páginas de desenho as páginas que foram previamente planejadas e diagramadas. Um exemplo seria a transposição para o formato A4 das páginas que foram diagramadas e planejadas no formato A5. Se for necessário, é bom fazer pelo menos uma página como exemplo para os alunos.

Na revisão das falas da história é importante ficar atento à disponibilização dos balões. A seqüência é sempre da esquerda para a direita e de cima para baixo, pois esta é a nossa seqüência de leitura.

Uma história em quadrinhos pode necessitar da representação de uma grande variedade de situações e movimentos. Durante os desenhos, pode-se fazer um glossário dos movimentos que os alunos tenham tido mais dificuldades. É importante estimulá-los a observar, experimentar e a resolver os problemas visuais, deixando claras as possibilidades para as soluções dessas questões. Isso pode ser feito em sala de aula, utilizando os próprios alunos como modelos, ou através de fotografias, recortes ou em aulas extra-classe.

Quando a opção para a revista for o tamanho A5, uma questão a ser considerada é que apesar do formato ser pequeno, os originais desenhados são feitos em um tamanho maior. É importante aproveitar bem o espaço maior de cada quadrinho. Alguns alunos acabam desenhando os elementos compositivos de um quadrinho num tamanho menor, apesar do espaço maior. Cada quadrinho funciona como uma superfície, com um espaço delimitado ou não, onde o aluno pode organizar os elementos visuais de acordo com seus objetivos e interesses expressivos, que auxiliem na condução e compreensão da história. Os quadrinhos também funcionam como uma

parte do todo, que é a história em quadrinhos. Esse cuidado com a transposição para um formato maior deve ser observado também nos outros formatos sugeridos.

Durante a arte-final é importante auxiliar o aluno a escolher a caneta e a espessura que ficaria melhor em seu trabalho e estilo de desenho. Outro item que merece atenção é a finalização dos textos, tendo em vista que canetas com ponta grossa podem deixar os textos ilegíveis se o espaço nos balões for pequeno. Esse cuidado deve ser observado em outros materiais utilizados que podem ser utilizados para a arte-final. O ideal é usar letras de forma nas falas dos personagens e do narrador, pois facilitam o processo de leitura.

Em relação aos balões de fala, uma opção é fazê-los antes dos desenhos em cada cena, pois depois de feitos temos a noção do espaço final que teremos para desenhar a cena. Mas esse exemplo serve a título de sugestão, tendo em vista que alguns alunos e até profissionais da área preferem fazer os desenhos antes dos balões de fala. Os desenhos das cenas dos quadrinhos, com os personagens, falas, tipos de planos, entre outros recursos, seguem a mesma disposição dos rascunhos das cenas feitas no roteiro. Qualquer mudança que se fizer necessária para melhorar a história ou algum aspecto dela é sempre bem vinda.

3.5 - ETAPA 5 – PRODUÇÃO DE UMA REVISTA EM QUADRINHOS

A quinta etapa da proposta metodológica tem como objetivo prático a produção de uma revista em quadrinhos com histórias desenvolvidas pelos alunos. Para isso a turma pode ser dividida em grupos. Uma sugestão é que cada um deles fique com entre 3 a 5 alunos.

A proposta dessa atividade é fazer uma coletânea com as histórias produzidas pelos alunos. Uma opção seria a revista em quadrinhos, no formato A5, feita a partir de fotocópias (xerox).

Para essa sugestão, após a definição dos grupos, podem-se juntar as histórias em quadrinhos produzidas por cada componente e fazer a soma da quantidade de páginas que o grupo possui. Acrescentar mais duas páginas (capa e contra-capas) a essa soma. Escolher uma das páginas para colocar alguns dados como nome dos autores, série, professor etc. O grupo deve

definir um nome para a revista e criar uma capa e contra-capas, que podem ser feitos no formato A4 para redução ou diretamente no formato final da revista, o A5. O resultado da divisão é a quantidade de folhas A4 dobradas ao meio que serão necessárias para a montagem da revista.

Uma sugestão é que a criação da capa e do nome da revista seja uma criação em grupo. As características das histórias que compõem a revista podem sugerir o nome e o visual da capa. Esse momento também pode ser utilizado para tratar questões de composição, cor e o desenho das letras (logotipo) da revista.

Cada página original da história em quadrinhos, feita no formato A4, pode ser reduzida em 70% em máquinas copiadoras, para ser utilizada no formato A5. Após a redução, podem ser recortadas e coladas as cópias reduzidas das páginas de quadrinhos nas folhas A4 dobradas ao meio. A colagem é feita na sequência de leitura da história. Após a colagem, pode-se fazer o encarte das páginas e grampear.

Se for possível copiar a revista montada, pode-se encartar as páginas, grampear e distribuir as revistas para os alunos. Nesta etapa, a montagem e o encarte das revistas podem ser feitos numa espécie de linha de produção, em que os alunos dividiriam as tarefas (dobrar páginas, encarte, conferir a ordem das páginas, grampear, empilhar, distribuir).

A quantidade de alunos por grupo pode variar de acordo com a média de páginas que cada um produziu. Se as histórias forem curtas, com poucas páginas, os grupos podem ter mais componentes. Se um grupo tiver muitas páginas de histórias, a revista ficará muito grossa, o que dificulta na hora da montagem.

Se a soma do número de páginas que serão utilizadas na revista não der um número múltiplo de quatro, basta acrescentar mais algumas páginas que chegam a esse número. Essas páginas podem ser preenchidas com índice, passatempos, anúncios de algum evento da escola, fichas sobre os personagens ou até mesmo um depoimento dos alunos, sobre o processo de produção da história e da revista em quadrinhos.

Para o custo não ficar muito alto, cada componente pode ter uma cópia da revista feita pelo seu grupo. Assim, ele terá a sua própria história e a dos colegas em sua revista.

Uma outra opção para a coletânea das histórias e produção das revistas em quadrinhos seria fazer os desenhos diretamente nas páginas da revista. Nessa opção, as etapas anteriores como o planejamento das páginas, continuaria. A diferença é que a revista não terá cópias. Nesse

caso, vários podem ser o formato, papel e materiais utilizados. Cartolina ou papel craft dobrado ao meio são algumas sugestões para a produção das revistas. As histórias podem ser feitas diretamente no próprio papel, com os materiais sugeridos pelo professor.

Outra sugestão é fazer uma exposição ao final das atividades com os desenhos que fizeram parte do processo: personagens, originais das histórias e as próprias revistas, para serem compartilhadas e lidas pelos colegas, pais e professores. Um dia de autógrafos no lançamento das revistas também é uma boa opção para compartilhar as produções da atividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As histórias em quadrinhos tiveram em sua origem - e durante boa parte de seu desenvolvimento ao longo do século XX - várias fatores que contribuíram para que fosse pouco consideradas no campo da arte. Apesar disso, vários artistas viram nas HQ possibilidades que iam além da estrutura comercial que dominava a produção em quadrinhos, utilizando as HQ como manifestação artística e expressiva, experimentando e explorando suas possibilidades e, o mais importante, dando um caráter pessoal na maneira de apresentar suas imagens e contar suas histórias.

Por estar veiculada aos meios de comunicação de massa, sua aceitação no ambiente escolar demorou a acontecer, sendo aos poucos incorporadas de forma tímida em livros didáticos e como suporte pedagógico em algumas disciplinas. Por ser tratada apenas como uma forma de comunicação em que a imagem é um dos seus principais elementos, observamos a pouca atenção que o ensino de arte vinha dando a essa modalidade.

Nas HQ temos a utilização dos vários elementos constituintes das obras visuais, tais como o ponto, a linha, a forma, a textura, a cor, entre vários outros, nas mais diferentes formas e estilos. Conteúdos como a teoria da composição, da forma e da cor, podem ser introduzidas a partir de uma HQ e são fundamentais para que uma história seja contada de forma eficiente através de imagens seqüenciadas. O conhecimento desses conteúdos citados como exemplos podem dar a fundamentação teórica necessária para que a produção de histórias em quadrinhos nas aulas de Arte possibilite experiências e vivências significativas em apreciação, reflexão e elaboração artística, sendo uma opção entre as modalidades artísticas para a construção de conhecimentos em arte.

No mundo contemporâneo é notório que as expressões visuais ampliaram sua forma de atuação, como a interação entre som e imagem e as novas tecnologias. Apesar disso, as HQ, surgidas no início do século XX ainda encontram no público pertencente a faixa etária do ensino fundamental boa parte dos seus leitores. Além de ser uma opção para a expressão artística pessoal, através da produção de HQ temos a oportunidade de trabalhar junto com os alunos, entre outras questões, o conceito de grupo, uma característica importante entre os alunos do ensino fundamental, tendo em vista que a criação artística pode ajudar o aluno a compreender o outro,

intelectual e afetivamente, contribuindo também para atitudes cooperativas nos grupos de trabalho.

A partir das HQ várias técnicas, materiais e procedimentos artísticos podem ser trabalhados, experimentados e vivenciados a partir de sua produção, além das várias possibilidades temáticas. O universo pessoal do aluno pode encontrar um amplo espaço através de suas histórias pessoais e de sua forma de ver o mundo, que podem ser expressas a partir da criação de seus personagens e das imagens de suas histórias.

O contexto do ensino de arte na contemporaneidade contempla outras formas de manifestações artísticas, que se juntam a expressões tradicionalmente trabalhadas no contexto escolar. Entre elas consideramos a produção de histórias em quadrinhos. O conhecimento das possibilidades de uso dos diversos instrumentos de produção artística contribui para uma formação mais ampla e cria oportunidades para que os alunos passem por experiências de aprender a criar, articulando a percepção, imaginação, sensibilidade, conhecimento e produção artística pessoal e coletiva, como apontam as Propostas Curriculares de Arte da SEE-MG.

A partir do exemplo da obra de Marjane Satrapi percebemos as possibilidades do uso dos elementos de arte em uma HQ. Como se apresentam e a importância do conhecimento acerca desses elementos na produção de uma HQ. Através das memórias gráficas de Satrapi a artista nos mostra que as histórias em quadrinhos podem ser uma modalidade artística, onde a artista articula e explora seus sentimentos e vivências a partir de *Persépolis*.

A proposta metodológica procura ser uma proposição inicial para se pensar a utilização das HQ nas aulas de Arte. Essa proposta não tem a pretensão de ser fechada em si mesma, mas sim contribuir para a apresentação dos conteúdos a serem trabalhados e algumas indicações para se pensar essa prática. Em sua utilização ao longo dos últimos sete anos, ela vem sendo transformada, adaptada e continuamente construída a partir de oficinas e cursos e, principalmente através de relatos de professores que a utilizaram em sala de aula. O que temos percebido é que ela tem sido flexível no sentido de criar possibilidades de melhorias, variações e adaptações que contemplem a realidade do professor. É o que desejamos a partir das sugestões contidas na proposta metodológica.

Esperamos ter contribuído para que educadores em arte possam ter um outro olhar sobre as possibilidades do uso das histórias em quadrinhos nas aulas de Arte, como uma opção entre as modalidades artísticas. Além da possibilidade de trabalhar vários conteúdos a partir dessa

modalidade, acreditamos que as HQ podem ser um meio para a construção de habilidades e competências pertinentes ao ensino de arte.

Mais que apresentar conclusões, o presente trabalho se apresenta como o início de uma discussão acerca das histórias em quadrinhos e o ensino de arte. Assim como nessa caminhada novas perspectivas se apresentaram para mim, esperamos que o trabalho contribua para que a produção de histórias em quadrinhos nas aulas de Arte sejam uma, entre as várias opções expressivas à disposição do aluno, onde ele encontre subsídios para se comunicar, expressar e construir conhecimentos em arte.

GLOSSÁRIO

1 – **Balões**: local onde são inseridas as falas dos personagens. Indica também a qual personagem pertence determinada fala. O desenho do balão sugere características específicas da fala como intensidade, sentimentos, pensamentos entre outros. São denominados tipos de balões.

2 – **Cenários**: lugares onde acontecem as histórias.

3 – **Expressões faciais**: sentimentos e emoções transmitidas pelos personagens.

4 - **Letras**: parte correspondente à fala dos personagens e do narrador. Também aparecem nos títulos das histórias.

5 – **Onomatopéias**: Representação gráfica do som nos quadrinhos. Geralmente são vocábulos imitativos de um ruído, expressando a intensidade de alguma ação.

6 – **Personagens**: são os elementos utilizados pelo autor para conduzir a história.

7 – **Quadrinhos**: é a moldura onde se colocam objetos e ações. O formato básico serve para conter a visão do leitor. Existem também os requadros, que são outros tipos de quadrinhos que são desenhados para caracterizar uma ação temporal (presente passado) ou realçar uma ação do personagem (pensamento).

8 – **Recursos gráficos:** são desenhos que contribuem para representar ou reforçar uma idéia ou ação acontecida com os personagens, tais como as estrelas em volta da cabeça do personagem quando ele está machucado ou o desenho de uma lâmpada quando se tem uma idéia.

9 – **Representação do movimento:** são linhas que demonstram a trajetória do movimento ou sua intensidade.

10 – **Tipos de planos:** tipo de enquadramento dado à cena. Serve para dar ritmo a leitura ou reforçar algum aspecto específico da ação. Alguns tipos de planos:

- Plano geral: apresenta o personagem e o cenário onde se desenvolve a história;
- Plano médio: aparecem personagens e partes que insinuam o cenário;
- Plano de Figura inteira: privilegia o personagem. Em muitos os casos o cenário não aparece.
- Primeiro plano: privilegia parte do personagem (da cabeça até o tronco) dando ênfase aos seus sentimentos (expressão facial);
- Plano americano: centrado no tronco do personagem. Aparece parte dos braços e pernas, para realçar a impressão que o personagem está em movimento;
- Close: plano que privilegia um detalhe em especial.

BIBLIOGRAFIA

ACEVEDO, Juan. *Como fazer histórias em quadrinhos*. São Paulo: Global Editora, 1990.

ANSELMO, Zilda Augusta. *Histórias em quadrinhos*. Petrópolis, Vozes. 1975.

ARNHEIN, Rudolf. *Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora*. São Paulo: Martins fontes, 2004.

AZÊVEDO, Fernando Antonio Gonçalves. *Sobre a dramaticidade no ensino de Arte: em busca de um currículo reconstrutivista*. In: PIMENTEL, Lucia Gouvêa (org). *Som, gesto, forma e cor: dimensões da arte e seu ensino*. Belo Horizonte: C/Arte, 1995.

BARBOSA, Alexandre. *Os quadrinhos no ensino de artes*. In: VERGUEIRO, Waldomiro; RAMA, Angela (orgs.). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto: 2004.

BARBOSA, Ana Mae (org.). *Arte/Educação Contemporânea. Consonâncias Internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. (org.). *As mutações do conceito e da prática*. In: BARBOSA, Ana Mae (org.) *Arte/Educação Contemporânea. Consonâncias Internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. (Org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, Porto Alegre, Fundação IOCHPE, 2004.

BARBOSA, Ana Mae. *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARROSO, Fabiano Azevedo. *História recente dos quadrinhos*. In: *Guia ilustrado de Graffiti e quadrinhos*. Prefeitura Municipal de Belo Horizonte: 2004

BASTOS, Flávia Maria Cunha. *O perturbamento do familiar: o olhar como eixo articulador da experiência: uma proposta didática*. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). *Arte/Educação Contemporânea. Consonâncias Internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais : Arte*. Brasília: MEC/SEF,1997.

BUENO, Maria Lúcia. *Artes Plásticas no século XX: modernidade e globalização*. Campinas: Editora da Unicamp, 1999.

CAO, Marián Lopes F. *Lugar do outro na educação artística: o olhar como eixo articulador da experiência: uma proposta didática*. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). *Arte/Educação Contemporânea. Consonâncias Internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

CIRNE, Moacy. *A explosão criativa dos quadrinhos*. Petrópolis: Vozes, 1972.

CIRNE, Moacy. *Para ler os quadrinhos*. Petrópolis: Vozes, 1975.

DERDIK, Edith. *Formas de pensar o desenho – desenvolvimento do grafismo infantil*. São Paulo: Scipione, 1994.

DIAS, Belidson. *Entre Arte/Educação multicultural, cultura visual e teoria Queer*. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). *Arte/Educação Contemporânea. Consonâncias Internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

DONDIS, Donis A. *Sintaxe da comunicação visual*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

- EISNER, Will. *Quadrinhos e arte seqüencial*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- EISNER, Will. *Rindo por ultimo: minha vida nos quadrinhos*. In: *No Coração da Tempestade*. São Paulo: Abril, 1996.
- FEIJÓ, Mário. *Quadrinhos em ação: um século de história*. São Paulo: Moderna, 1997.
- FONSECA, Joaquim da. *Caricatura: a imagem gráfica do humor*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1999.
- FOUCAULT, Michel. *Isto não é um cachimbo*. Rio de Janeiro: Paz Terra, 1989.
- GUSMAN, Sidney. *Mauricio quadrinho a quadrinho*. São Paulo: Globo, 2006.
- KLAWA, Laoente; COHEN, Haron. *Os quadrinhos e a comunicação de massa*. In: MOYA, Álvaro de. *Shazam!* 3. ed. São Paulo, Perspectiva, 1970, p. 103-113.
- LUYTEN, Sonia M. Bibe. *Mangá: o poder dos quadrinhos japoneses*. São Paulo: Hedra, 2000.
- _____. (org). *História em quadrinhos: leitura crítica*. São Paulo: Edições Paulinas, 1985.
- _____. *O que é história em quadrinhos*. São Paulo: Brasiliense. 1984.
- MOYA, Álvaro de. *História da história em quadrinhos*. São Paulo: Brasiliense. 1996.
- _____. *Vapt-Vupt*. São Paulo: Clemente e Gramani Editora, 2003.
- _____. *Anos 50/50 anos*. São Paulo: Editora Ópera Gráfica, 2001.
- McCLOUD, Scott. *Desvendando os Quadrinhos*. Tradução Hécio de Carvalho, Marisa do Nascimento Paro. São Paulo: Makron Books, 1995.

McCLOUD, Scott. *Reinventando os Quadrinhos*. Tradução Roger Maioli. São Paulo: Makron Books, 1995.

OSTROWER, Fayga. *Universos da arte*. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

PARÂMETROS CURRICULARES DE ARTE, Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, 2005. Disponível em <<http://www.educacao.mg.gov.br/crv>>. Acesso em: 10 de abril de 2006.

PARSONS, Michael. *Curriculum, Arte e cognição integrados*. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). *Arte/Educação Contemporânea. Consonâncias Internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

PENNA, Maura. *Reverendo Orff: por uma reapropriação de suas contribuições*. In: *Som, gesto, forma e cor: dimensões da arte e seu ensino*. Coord. Lucia Gouvêa Pimentel. Belo Horizonte: C/Arte, 1995.

PHILLIPS, Lisa. *Vida Animada*. In: *Roy Linchtenstein: animatedlife – vida animada*. Catálogo de exposição. São Paulo, 2005.

RIZZI, Maria Christina de Souza. *Caminhos metodológicos*. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

SATRAPI, Marjane. *Persépolis 1*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

SATRAPI, Marjane. *Persépolis 2*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

SATRAPI, Marjane. *Persépolis 3*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SMITH, Edward Lucie. *Arte moderna, História da Arte e crítica de Arte*. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). *Arte/Educação Contemporânea. Consonâncias Internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

STORACE, Patrícia. *Iraniana conta a sua vida em quadrinhos*. Disponível em: <http://revistaentrelivros.uol.com.br/Edicoes/4/Artigo9529-1.asp>. Acesso em: 25 de maio 2006.

VENEROSO, Maria do Carmo Freitas. *Imagem da escrita, escrita da imagem*. In: *Diálogo e Intertexto no processo escritural nas Artes no século XX*. Belo Horizonte: Faculdade de letras da UFMG, 2000. Tese de doutorado em letras (Estudos literários).

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

VERGUEIRO, Waldomiro. *A pesquisa em quadrinhos no Brasil: a contribuição da universidade*. In: LUYTEN, Sonia M. Bibe. *Cultura pop japonesa*. São Paulo: Hedra, 2005.



O VÉU

1
ESSA SOU EU, COM 10 ANOS DE IDADE, EM 1980.



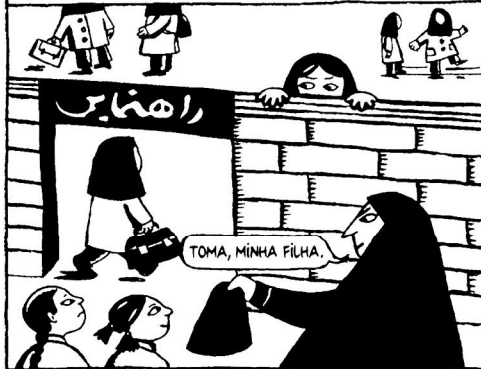
2
E ESSA É A MINHA CLASSE. COMO ESTOU SENTADA NO CANTO ESQUERDO, NÃO DÁ PRA ME VER NA FOTO. DA ESQUERDA PARA A DIREITA: GOLNAZ, MAHCHID, NARIN, MINA.



3
EM 1979 ACONTECEU UMA REVOLUÇÃO QUE DEPOIS FOI CHAMADA DE "REVOLUÇÃO ISLÂMICA".



4
ENTÃO VEIO 1980: O PRIMEIRO ANO EM QUE O VÉU SE TORNOU OBRIGATORIO NAS ESCOLAS.



5
A GENTE NÃO GOSTAVA MUITO DE USAR O VÉU, PRINCIPALMENTE PORQUE NÃO ENTENDIA O MOTIVO.



ILUSTRAÇÃO 1



O VINHO

DEPOIS DAS CIDADES DE FRONTEIRA, FOI A VEZ DE TERERÁ SER BOMBARDEADA. NÓS E OS VIZINHOS PREPARAMOS O PORÃO. CADA VEZ QUE A SIRENE TOCAVA, A GENTE CORRIA PRA LÁ...

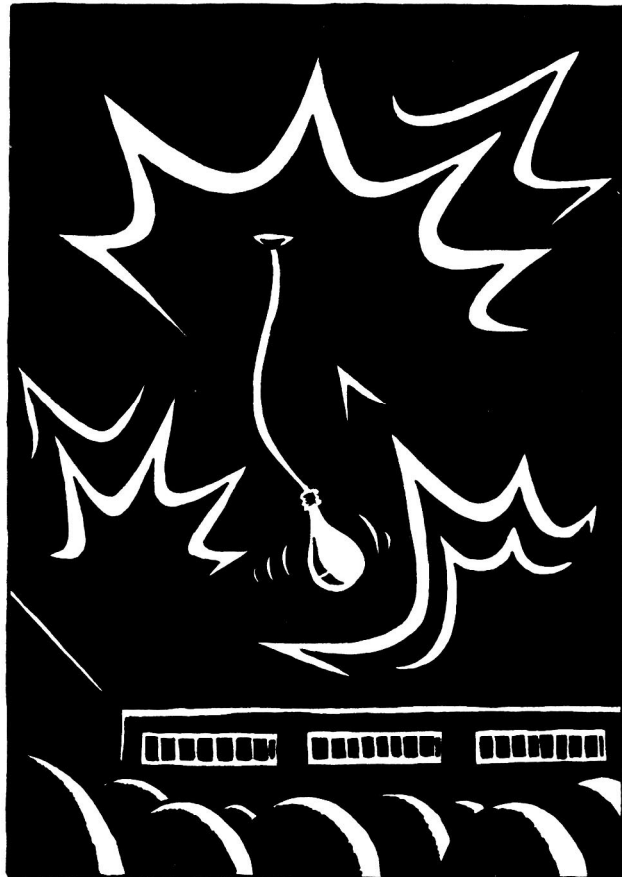


ILUSTRAÇÃO 2



ILUSTRAÇÃO 3

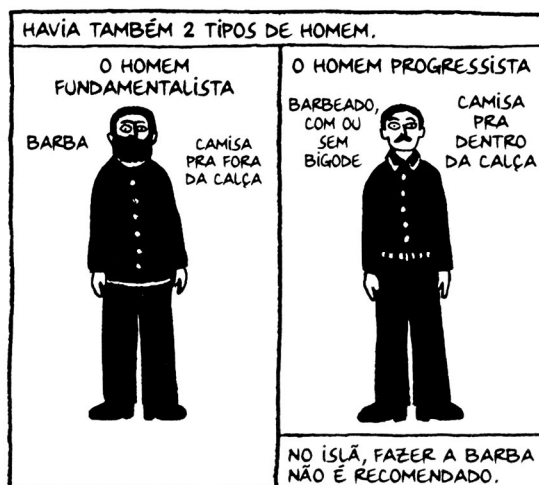


ILUSTRAÇÃO 4

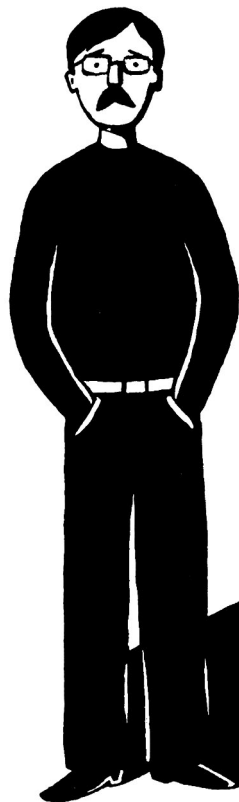


OS HERÓIS

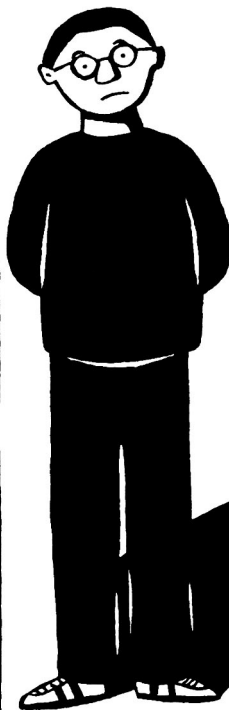
ALGUNS DIAS DEPOIS OS PRESOS POLÍTICOS FORAM LIBERTADOS. NO TOTAL, 3 MIL PESSOAS...



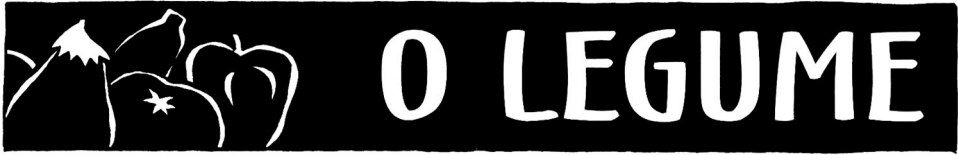
A GENTE CONHECIA DOIS DELES.



SÍAMAK JARÍ
NASCEU EM 20/02/45
EM LORESTAN
PROFISSÃO:
JORNALISTA
ERRO:
ESCREVER ARTIGOS
SUBVERSIVOS EM
KEYHAN
PRESO EM:
JULHO DE 1973
LIBERTADO EM:
MARÇO DE 1979
CONVICÇÃO POLÍTICA:
COMUNISTA



MOHSEN CHAKIBA
NASCEU EM 22/11/47
EM RACHT
PROFISSÃO:
REVOLUCIONÁRIO
ERRO:
REVOLUCIONÁRIO
PRESO EM:
ABRIL DE 1971
LIBERTADO EM:
MARÇO DE 1979
CONVICÇÃO POLÍTICA:
COMUNISTA



O LEGUME



ILUSTRAÇÃO 6

A CELA DE ÁGUA

MEUS PAIS IAM TODO DIA ÀS MANIFESTAÇÕES.



AS COISAS ESTAVAM PIORANDO. O EXÉRCITO ATIRAVA NOS MANIFESTANTES,



E ELES JOGAVAM PEDRAS NOS SOLDADOS.



DE NOITE, DE TANTO ANDAR E JOGAR PEDRAS, MEUS PAIS FICAVAM COMPLETAMENTE EXAUSTOS.



A SÍTUÇÃO PIORAVA A CADA DIA. EM SETEMBRO DE 1980, DE UMA HORA PARA OUTRA MEUS PAIS PROGRAMARAM UMA VIAGEM PARA NÓS 3. COMO SE PRESENTISSEM QUE LOGO, LOGO ISSO NÃO SERIA MAIS POSSÍVEL. OS ACONTECIMENTOS MOSTRARIAM QUE ELAS ESTAVAM CERTOS... ENTÃO PASSAMOS 3 SEMANAS NA ESPANHA E NA ITÁLIA...



... FOI MARAVILHOSO.

ILUSTRAÇÃO 8

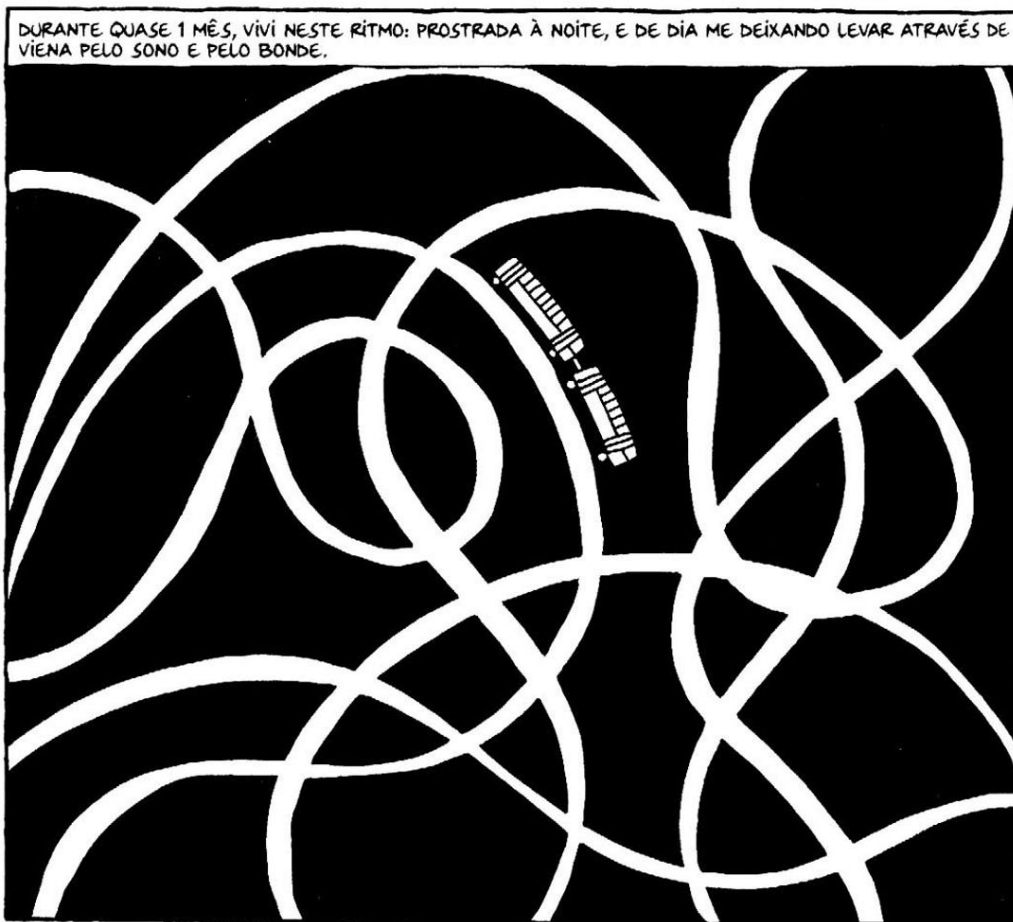


ILUSTRAÇÃO 9



DEPOIS DE ABADAN, TODAS AS CIDADES QUE FAZEM FRONTEIRA COM O IRAQUE FORAM BOMBARDEADAS. A MAIORIA DOS HABITANTES DESSAS REGIÕES TEVE QUE FUGIR PARA O NORTE, LONGE DOS MÍSSEIS IRAQUIANOS.

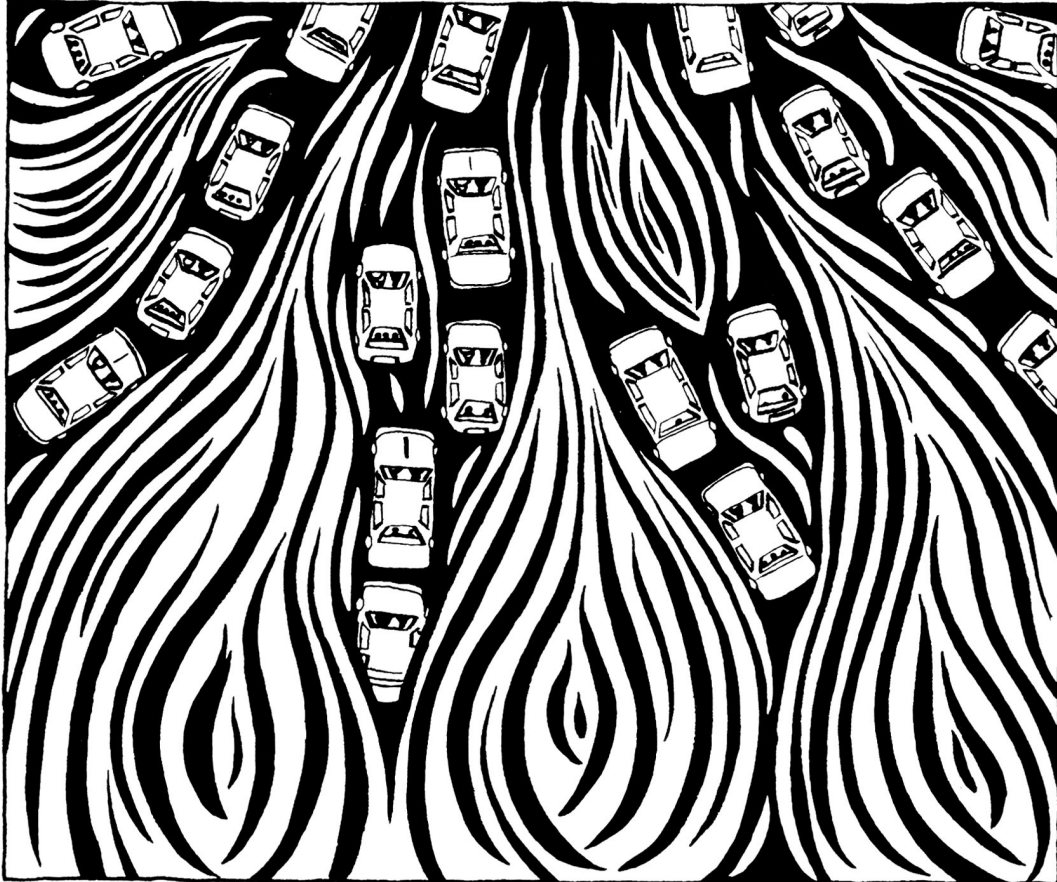


ILUSTRAÇÃO 10



ILUSTRAÇÃO 11

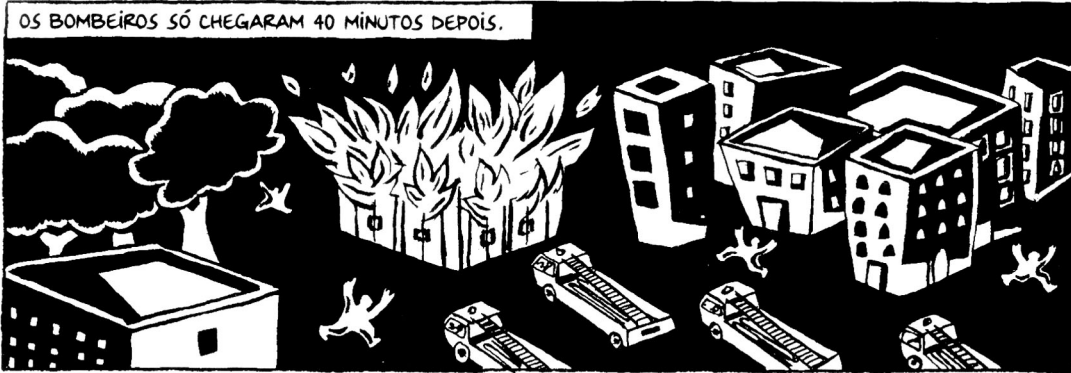


ILUSTRAÇÃO 12



ILUSTRAÇÃO 13

OS BOMBEIROS SÓ CHEGARAM 40 MINUTOS DEPOIS.



A BBC FALA EM 400 MORTOS. O REGÍME DO XÁ DISSE QUE OS AUTORES DO MASSACRE FORAM OS FANÁTICOS RELIGIOSOS, MAS O POVO SABE QUE A CULPA É DO XÁ!!!

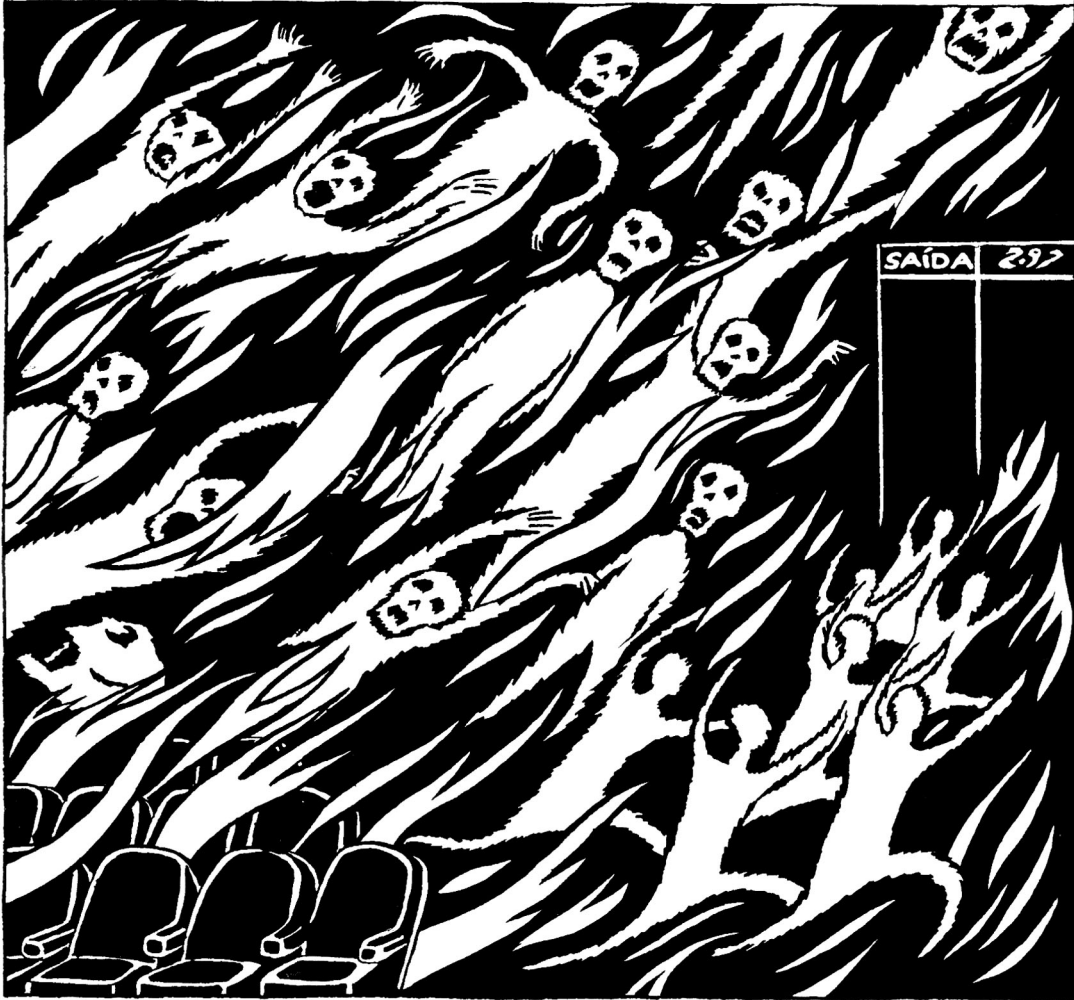


ILUSTRAÇÃO 14

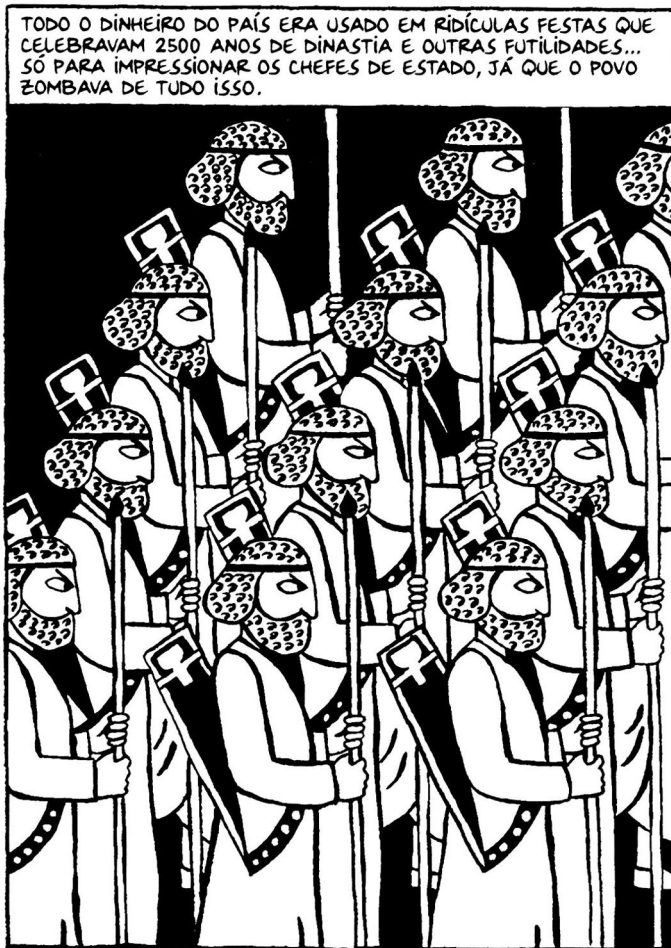
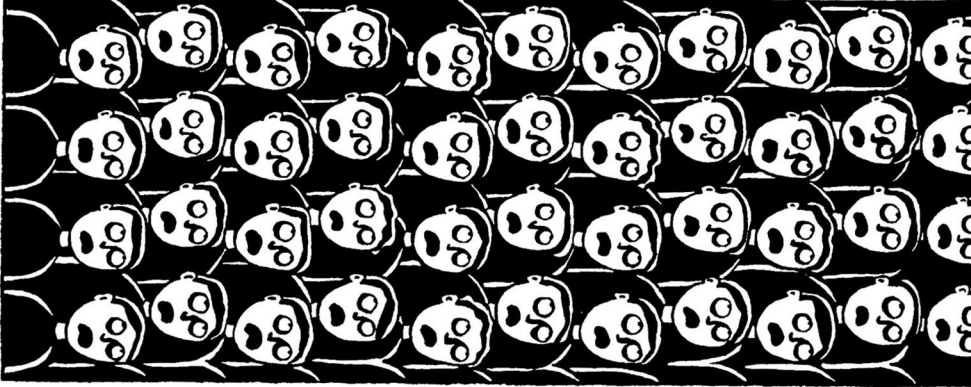


ILUSTRAÇÃO 15

A FESTA

DEPOIS DA SEXTA-FEIRA NEGRA ACONTECIA UM MASSACRE ATRÁS DO OUTRO. MUITA GENTE MORREU.



O FIM DO XÁ ESTAVA PRÓXIMO...



UM DIA ELE FEZ UM PRONUNCIAMENTO NA TV.



ILUSTRAÇÃO 16

EU ERA DA MESMA OPINIÃO QUE A MINHA MÃE. TAMBÉM SÓ TINHA VONTADE DE PENSAR NA VIDA. MAS NEM SEMPRE ERA FÁCIL: DUAS VEZES POR DIA NÓS TINHAMOS QUE CHORAR AS VÍTIMAS DA GUERRA. A DIRETORIA DA ESCOLA PUNHA MÚSICAS TRISTES PARA TOCAR, E A GENTE BATIA NO PRÓPRIO PEITO.



ILUSTRAÇÃO 17

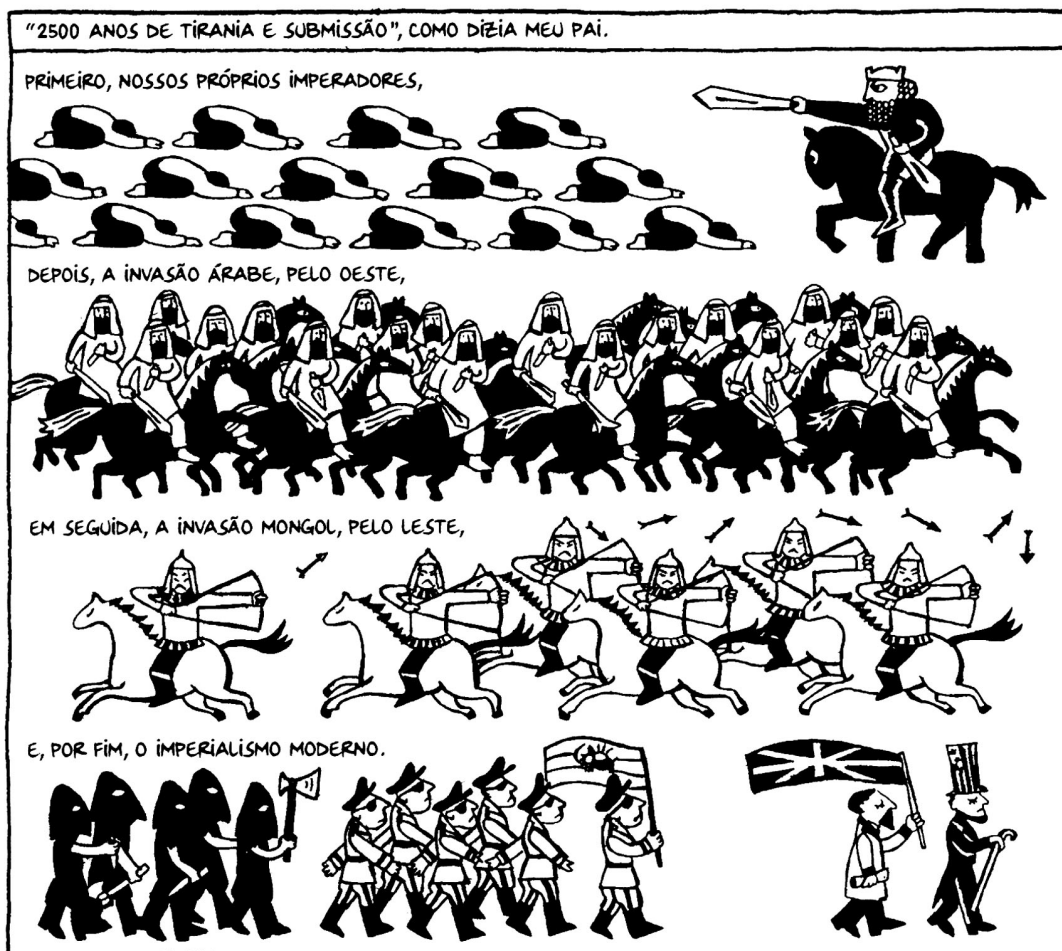


ILUSTRAÇÃO 18



ILUSTRAÇÃO 19



ILUSTRAÇÃO 20

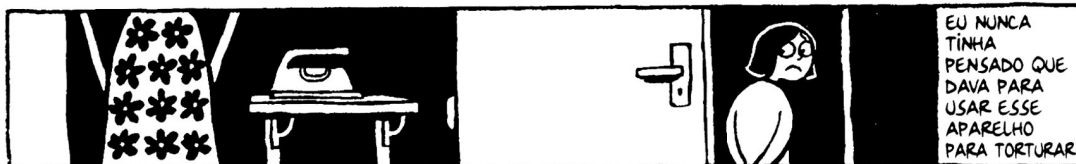
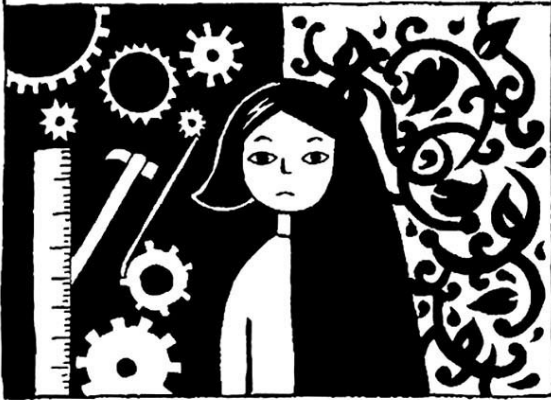


ILUSTRAÇÃO 21



ILUSTRAÇÃO 22

EU NÃO SABIA DIREITO O QUE PENSAR DO VÊU. EU ERA MUITO RELIGIOSA, MAS, JUNTOS, EU E MEUS PAIS ÉRAMOS BEM MODERNOS E AVANÇADOS.



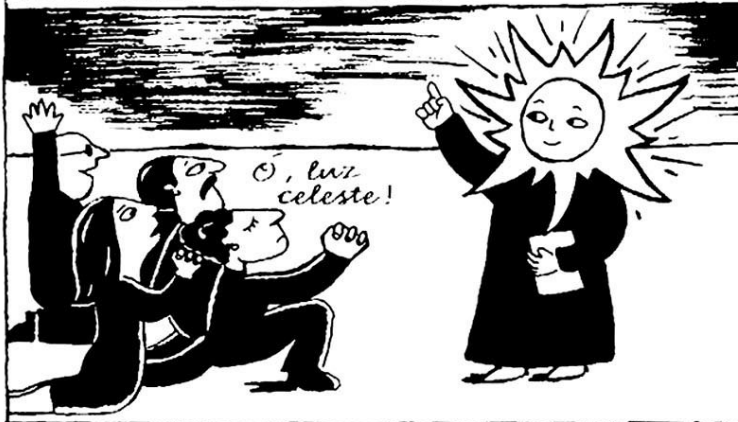
1

EU NASCI COM A RELIGIÃO.



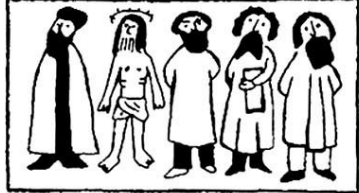
2

DESDE OS SEIS ANOS EU TINHA CERTEZA QUE ERA A ÚLTIMA PROFETA. ISSO FOI ALGUNS ANOS ANTES DA REVOLUÇÃO.



3

ANTES DE MIM, VIERAM UNS AÍ.



4

UMA MULHER?



5

EU QUERIA SER PROFETA...

PORQUE A EMPREGADA NÃO COMIA NA MESA COM A GENTE,



6

PORQUE MEU PAI TINHA UM CADILLAC



7

E PRINCIPALMENTE PORQUE MINHA AVÓ SEMPRE ESTAVA COM DOR NOS JOELHOS.

VEM, MARJI! ME AJUDA A LEVANTAR.

CALMA, JÁ VAI PASSAR, VOCÊ VAI VER.



8

ILUSTRAÇÃO 23



ILUSTRAÇÃO 24





ILUSTRAÇÃO 26