



UNIVERSIDADE FEDERAL DE
CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO



**PRÁTICAS DE LEITURA DE MANGÁ ENTRE JOVENS
LEITORES: INVESTIGAÇÃO ETNOGRÁFICA**

Danielle Núbia Souza Santos

Campina Grande - Setembro de 2014

Danielle Núbia Souza Santos

**PRÁTICAS DE LEITURA DE MANGÁ ENTRE JOVENS
LEITORES: INVESTIGAÇÃO ETNOGRÁFICA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora:
Prof^a Dr^a Denise Lino de Araújo

2014

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG

S237p

Santos, Danielle Núbia Souza.

Práticas de leitura de mangá entre jovens leitores: investigação etnográfica / Danielle Núbia Souza Santos. – Campina Grande, 2014.
148 f. : il. Color.

Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2014.

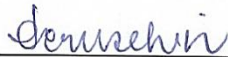
"Orientação: Prof^ª. Dr^ª. Denise Lino de Araújo".
Referências.

1. Práticas de Leitura. 2. Mangá. 3. Letramentos Múltiplos.
I. Lino de Araújo, Denise. II. Título.

CDU 81'33(043)

FOLHA DE APROVAÇÃO

Banca examinadora



Profª Drª Denise Lino de Araújo
Universidade Federal de Campina Grande
(Orientadora)



Profª Drª Maria Angélica Oliveira
Universidade Federal da Paraíba
(Examinadora)



Profª Drª Rossana Del Mar Arcoverde
Universidade Federal de Campina Grande
(Examinadora)

DEDICATÓRIA

A Deus, que me permitiu viver duas vezes esse momento: o primeiro, com algumas provações que me levaram a refletir sobre a vida, fazendo-me crescer e aprender com minhas ações, e o segundo que me possibilitou a ter boas esperanças, aproveitar as oportunidades com satisfação e ser feliz a partir do que eu posso alcançar. As duas situações me trouxeram até aqui a realização deste sonho, o qual sou extremamente grata.

AGRADECIMENTOS

A **Deus**, por me abençoar muito além do que eu mereço. Por me fortalecer nos momentos de aflição. Por me fazer viver momentos plenos pelos quais não sei como agradecer. Por sempre se fazer presente em minha vida. E por me permitir conhecer pessoas maravilhosas ao meu redor, as quais trouxeram experiências que, de alguma forma, fazem parte do que sou hoje;

Ao meu esposo, **Donately**, por ser, de fato, um homem maravilhoso que Deus permitiu estar ao meu lado para seguir a vida. Seu amor, doação, cumplicidade e dedicação fazem de mim uma pessoa feliz e realizada, e isso me permitiu chegar até aqui com coragem e bom humor. A ele agradeço os sorrisos em meu rosto;

Aos meus pais, **José de Assis** e **Odaci**, por serem a base de minha vida e exemplos de dedicação. Sou grata pelo amor, cuidados e incentivos concedidos, por compreenderem minha ausência e, mesmo assim, continuarem me amando e orientando para que eu pudesse crescer. Vocês foram, indubitavelmente, a minha motivação maior para que eu pudesse continuar;

Às minhas irmãs, **Denize** e **Delany**, que mesmo com incentivos diferentes (sejam por puxões de orelha ou por palavras de conforto) demonstraram interesse sincero por minha conquista. Sei que tudo o que fizeram por mim visava a minha felicidade e realização. Vocês torceram por mim e sou muito grata por isso. Obrigada por também servirem de exemplo para que eu pudesse alcançar meus sonhos;

À minha orientadora **Denise Lino**, que me permitiu um caminhar leve nessa nova etapa a qual eu sou extremamente grata pela confiança e oportunidade. Com ela, meus passos foram suaves e confiantes. Agradeço por ter acreditado em mim e por suas valiosas orientações que foram imprescindíveis para a construção desta dissertação. Que Deus possa bendizer muito mais a sua vida, pois eu sei que Ele te fez de instrumento para que pudesse abençoar a minha. Hoje me sinto capaz. Obrigada!

Ao professor **Edmilson Rafael**, que esteve comigo no início dessa caminhada e a quem sou muito grata por todas as suas orientações;

A todos os **professores do Programa** de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, pelo apoio, paciência e orientação concedidas para a realização desse trabalho. Por terem compartilhado de seus saberes e conhecimentos, sempre dispostos a esclarecer as dúvidas surgidas durante e após cada aula ministrada;

Às professoras **Maria Angélica** e **Rossana Arcoverde**, pelo carinho que empregaram ao lerem meu trabalho e pela importante participação, com riquíssimas sugestões, que auxiliaram meu aperfeiçoamento no momento de qualificação;

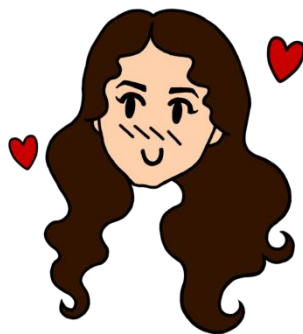
Aos meus **amigos de mestrado** dos períodos 2012.2 e 2009, pelo apoio, incentivo e companheirismo. E pelas experiências adquiridas e compartilhadas no transcorrer dessa caminhada;

Aos meus colegas de orientação, **Daniele Reis, Isa Guedes, Larissa Lucena e Raniere Marques**, pela partilha de inquietações e conhecimentos.

A **Narjara**, pela disponibilidade e paciência que empregou ao me auxiliar nos vários pedidos de revisões do meu texto, que trouxeram contribuições significativas e momentos de boas risadas;

Aos meus **colegas de trabalho**, por torcerem por mim, pelas palavras de incentivo e por vibrarem cada fase desse trabalho;

A **todos** que de alguma forma contribuíram para que eu chegasse até aqui.



*Eu me sinto abençoada e sou grata por tudo que vivi.
Muito obrigada!*



"aki tem um lugar para vc, quer vir?" eu penso como se fosse uma benção.

(V1 - sujeito da pesquisa).

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE DE LEITURA PRESENCIAL	28
QUADRO 2 PERFIL DOS MEMBROS DA COMUNIDADE DE LEITURA PRESENCIAL	32
QUADRO 3 CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE DE LEITURA VIRTUAL	33
QUADRO 4 PERFIL DOS MEMBROS DA COMUNIDADE DE LEITURA VIRTUAL	39
QUADRO 5 PERFIL DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS.....	40
QUADRO 6 GRUPOS DE CORPORA DA PESQUISA.....	61
QUADRO 7 SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS.....	62

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: DESCRIÇÃO DA COMUNIDADE <i>EU LEIO MANGÁ NA SALA DE AULA</i>	34
FIGURA 2: PERFIL UTILIZADO PARA LOCALIZAÇÃO E COMUNICAÇÃO DO GRUPO LEITOR VIRTUAL ..	58
FIGURA 3: CHÔJÛGIGA (FRAGMENTO).....	64
FIGURA 4: UKIYO-E.....	64
FIGURA 5: REVISTAS SHONEN CLUB (EDITORA KODANSHA).....	65
FIGURA 6: A REVOLUÇÃO NO TRAÇO DO MANGÁ FOI POSSIBILITADA POR OSAMU TEZUKA.....	68
FIGURA 7: VERSÃO MANGÁ E ANIME, RESPECTIVAMENTE, DO TÍTULO SAMURAI X (RUROUNI KENSIN - NOBUHIRO WATSUKI).	69
FIGURA 8: O MANGÁ DORAEMON E SEUS RESPECTIVOS PRODUTOS QUE VARIAM DE ITENS DO VESTUÁRIO, PAPELARIA E BRINQUEDOS, ATÉ PRODUTOS ALIMENTÍCIOS.	70
FIGURA 9: ALGUNS SUPORTES ATUAIS PARA A LEITURA DE MANGÁS.	71
FIGURA 10: VERSÃO GAME DO MANGÁ SAMURAI X (<i>RUROUNI KENSIN</i> - NOBUHIRO WATSUKI)..	71
FIGURA 11: MANGÁS HÍBRIDOS/INTERTEXTUALIZADOS. DA ESQUERDA PARA A DIREITA: MANGÁ MESSIAS (BÍBLIA), SÓCRATES IN LOVE (PARADIDÁTICO) E ETERNAMENTE MICHEL (BIOGRAFIA).	72
FIGURA 12: SENTIDO DE LEITURA DOS MANGÁS (SAMURAI X - EDITORA JBC MANGÁS).....	74
FIGURA 13: NARRATIVA VISUAL É IMPORTANTE PARA COMPREENSÃO DA HISTÓRIA (KARE KANO – MASAMI TSUDA).	76
FIGURA 14: EXEMPLOS DE LAYOUT. DA ESQUERDA PARA A DIREITA, DE CIMA PARA BAIXO: KARE KANO, FUSHIGI YÛGI, SAMURAI X, SÓCRATES IN LOVE.	77
FIGURA 15: EXEMPLO DE PERSONAGEM QUE SOFRE TRANSTORNOS PSICOLÓGICOS GERADOS POR CONSEQUÊNCIAS NEGATIVAS NO PASSADO (AS DUAS FACES DO ARIMA – KARE KANO).....	85
FIGURA 16: OS PERSONAGENS TRANSMITEM EMOÇÕES SEMELHANTES ÀS EXPERIMENTADAS NO MUNDO REAL DE MODO A COMOVER E ATRAIR SEU LEITOR (AKI E SAKUTARÔ – SOCRATES IN LOVE).	85
FIGURA 17: EXEMPLO DE PERSONAGEM QUE SOFRE MUDANÇAS FÍSICAS COM A AÇÃO DO TEMPO (YAHIKO – SAMURAI X).....	85

LISTA DE SIGLAS

CLP – Comunidade de Leitura Presencial

CLV – Comunidade de Leitura Virtual

ENi – Encontro Nipon

LA – Linguística Aplicada

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1	20
INVESTIGANDO SUJEITOS QUE LÊEM MANGÁ: PERCURSO DA PESQUISA DE BASE ETNOGRÁFICA	20
1.1. Natureza da pesquisa	20
1.2. Sujeitos da pesquisa	27
1.2.1. Comunidade de leitura presencial (CLP)	28
1.2.2. Comunidade de leitura virtual (CLV)	33
1.2.3. Professores	39
1.3. Etapas de geração e coleta de dados.....	41
1.3.1. Participando da comunidade de leitura presencial	41
1.3.2. Entrevistas com os professores	49
1.3.3. Percursos trilhados: encontrando uma comunidade de leitura virtual	50
1.4. Sistematização dos dados	61
CAPÍTULO 2	63
INVESTIGANDO O GÊNERO ESCOLHIDO PELOS SUJEITOS: O MANGÁ COMO INSTRUMENTO DE MOTIVAÇÃO	63
2.1. Mangá: um gênero mergulhado em significados históricos e sociais	63
2.2. A leitura do mangá: principais características do gênero.	74
2.2.1. Composição do mangá: as diferentes organizações do gênero	77
2.2.2. Os gêneros de mangá: universo com muitos temas	80
2.2.3. Quase humanos: a psicologia dos personagens de mangá	84
CAPÍTULO 3	89
INVESTIGANDO AS PRÁTICAS DE LEITURA: O MANGÁ COMO INSTRUMENTO DE SOCIALIZAÇÃO	89
3.1. Introduzindo o conceito de letramento.....	89
3.1.1. Multiplicidades de práticas de letramentos.....	93
3.2. Práticas de leitura dos membros das comunidades de leitura de mangás	96
3.2.1. Práticas de socialização e inclusão dos sujeitos leitores de mangá	97
3.2.2. Eventos da Cultura Pop Japonesa	105
3.2.3. Leitura do gênero mangá.....	107
CAPÍTULO 4	111

INVESTIGANDO AS REPERCUSSÕES DA LEITURA DE MANGÁ NA ESCOLA: IMPRESSÕES DOS SUJEITOS.....	111
4.1. Entre mundos: práticas de leitura em diversos contextos	111
4.1.1. Práticas predominantes de leituras no contexto escolar: uma reflexão sobre o ensino	112
4.1.2. Um mundo paralelo de leitura na escola.....	118
4.2. Reconhecimento do status leitor.....	121
4.2.1. Impressões dos membros das comunidades de leitura: reconhecimento e invisibilidade dos leitores de mangás	122
4.2.2. O gênero mangá na perspectiva docente	132
CONCLUSÕES	139
REFERÊNCIAS	145
Anexos.....	149

RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo investigar que práticas de leitura são desenvolvidas por integrantes de duas comunidades de leitura mangá no contexto dos encontros dos grupos e investigar como a escola os reconhece. Para isso, realizamos investigações em duas comunidades de leitura (uma através da modalidade presencial de interação e na outra por meios virtuais de comunicação) e em um pequeno grupo de professores de modo a conhecer como tais práticas, bem como seus sujeitos, são reconhecidos na esfera escolar. Utilizamos como referenciais teóricos para o estudo concepções dos gêneros textuais (BAKHTIN, 2000; BAZERMAN, 2006; COSTA, 2008; MARCUSCHI, 2008, 2002 e ROJO, 2005) e multimodais (DIONISIO, 2005; MOZDZENSKI, 2008 e WYSOCKI, 2004), de letramento(s) (BARTON & HAMILTON, 2000; KATO, 1986; KLEIMAN, 2004; MEY, 2001; ROJO, 2012, 2009; SIGNORINI, 2001; SOARES, 2003; MORTATTI, 2004; SOUZA, 2011; STREET, 2010, 2003) de leitura (ABREU, 2001; FREIRE & MACEDO, 1990; KLEIMAN, 2007; MARCUSCHI, 2001; MATENCIO, 1998; PIETRI, 2007; SILVA, 2004; SILVA, 2005; SILVA, 2004 e SOLÉ, 1998), estudos voltados à área de cultura e comunidade (BEAMISH, 1995 e LARAIA, 2008;), e sobre histórias em quadrinhos e mangás (FOGAÇA, 2003; GAZY, 2005; LUYTEN, 2005, 2000; MCCLOUD, 2008, 2005; MENDONÇA, 2005; MOLINÉ, 2006 e RAMA et. al., 2004). A presente pesquisa está inserida do paradigma interpretativista e é embasada pela concepção de Linguística Aplicada. Além disso, o estudo tem caráter qualitativo. No que se refere ao tipo de pesquisa empregado, utilizamos uma metodologia de base etnográfica a qual possibilita maior relação entre investigador e sujeitos investigados. A primeira etapa de geração de dados consistiu em entrevistas semi-estruturadas presenciais, como registros em diários de campo e documentos diversos. No caso da Comunidade de leitura virtual, os sujeitos foram investigados através de entrevistas virtuais via MSN e scraps do Orkut. Os resultados da pesquisa apontam que os incentivos expressos por colegas, a circulação do gênero, as temáticas abordadas e os aspectos multimodais do mangá, possibilitaram aos membros das comunidades a motivação para a leitura do gênero nipônico. Além disso, existem determinadas práticas que organizam os grupos para a leitura do mangá. Outro ponto que também merece destaque é referente aos os sujeitos leitores de mangás. Em sua maioria, sentem-se como tal a partir de conversas positivas com seus professores. Vale ressaltar também que os resultados indicam que os docentes entrevistados aparentam estarem abertos a uma concepção multiletrada de prática de leitura. O que viabiliza, de certo modo, o reconhecimento desses sujeitos para a leitura de um gênero não-escolar.

Palavras-chave: Práticas de leitura. Mangá. Letramentos múltiplos.

ABSTRACT

This research aims to investigate what reading practices are developed by members of two manga reading communities in the context of the group meetings and investigate how the school recognizes them. For this, we conducted investigations in two reading communities (one through presential interaction and another for virtual media) and a small group of teachers in order to know how such practices as well as their subjects, are recognized in school sphere. Used as theoretical concepts to the study of genres (BAKHTIN, 2000; BAZERMAN, 2006; COSTA, 2008; MARCUSCHI, 2008, 2002 and ROJO, 2005) and multimodal benchmarks (DIONISIO, 2005; MOZDZENSKI, 2008 and WYSOCKI, 2004), of literacy(ies) (Barton & HAMILTON, 2000; KATO, 1986; KLEIMAN, 2004; MEY, 2001; ROJO, 2012, 2009; SIGNORINI, 2001; SOARES, 2003; MORTATTI, 2004; SOUZA, 2011; STREET, 2010 2003) of reading (ABREU, 2001; FREIRE & MACEDO, 1990; KLEIMAN, 2007; MARCUSCHI, 2001; Matencio, 1998; PIETRI, 2007; SILVA, 2004; SILVA, 2005; SILVA, 2004 and SOLÉ, 1998), studies focused in the area of culture and community (BEAMISH, 1995 and LARAIA, 2008;), studies on comics and manga (FOGAÇA, 2003; Gazy, 2005; LUYTEN, 2005, 2000; MCCLOUD, 2008, 2005; MENDONÇA, 2005; MOLINE, 2006 and RAMA et. al., 2004). This research is embedded in the interpretive paradigm and is grounded by design for Applied Linguistics. Furthermore, the study is qualitative. As regards the kind of research applied, an ethnographic methodology base was used which provides a greater relationship between the investigator and the investigated subjects. The first step of data generation was to face semi-structured interviews, as journal field records and various documents. In the case of the Virtual reading community, subjects were investigated through virtual interviews via MSN and Orkut scraps. The survey results indicate that incentives expressed by colleagues, the circulation of the genre, the discussed themes and the multimodal aspects of the manga, enabled the community members' motivation for reading the Nipponese genre. In addition, there are certain practices that organize the groups in order to read the manga. Another point that deserves mentioning is related to the subject of manga readers. Most of them feel as such from positive conversations with their teachers. It is also worth noting that the results indicate that interviewed teachers seem to be open to a multiliteracy design reading practice. What enables, in a sense, the recognition of these subjects to read a non-school genre.

Keywords: Reading practice. Manga. Multiliteracies.

INTRODUÇÃO

A leitura está presente em todos os momentos de nossa vida. Realizamos a cada olhar leituras de textos, de imagens, de signos, de sons, de pessoas, de objetos, de gestos, de estruturas, enfim, estamos sempre nos deparando com algum tipo de leitura. Nos dias de hoje, esses diferentes modos de interação exigem uma habilidade de leitura de textos multimodal, ou seja, não basta apenas ler o texto escrito, é preciso também acompanhar a leitura de tudo que o envolve, sejam ilustrações, a disposição e formato do texto ou até mesmo o seu suporte (cf. DIONISIO, 2005, p. 159).

Na atualidade, a leitura vem gradativamente sendo realizada em uma perspectiva semiótica. Os diversos tipos de textos de gêneros que circulam na sociedade exigem um leitor preparado, que não esteja apenas focado nas palavras escritas do texto. Por esse motivo, buscar alternativas para conhecer com propriedade a linguagem como prática social é uma atitude imprescindível a qualquer sujeito que queira participar ativamente de diversas atividades realizadas em sociedade (ROJO, 2009, p. 105).

Não aprender determinadas práticas leitoras pode acarretar no aumento do abismo social, pois tanto a leitura quanto a escrita são vistas, historicamente, como instrumentos relacionados ao poder, e com isso, os sujeitos que as dominam (bem) podem usufruir, com poucas restrições, das possibilidades que o universo letrado viabiliza. Enquanto que para os demais sujeitos, que por alguma razão não conheceram as práticas sociais de leitura e de escrita, tem o seu agir social, de certo modo, restringido (ABREU, 2001; MEY, 2001; PIETRI, 2007; ROJO, 2009; SILVA, 2005; e SOLÉ, 1998).

O ato de ler também leva em conta a relevância social do texto, o contexto ao qual estão inseridos texto e leitor, a história de vida de seus leitores, entre outros fatores. Compreender e acompanhar diversos contextos de práticas letradas pode auxiliar o

indivíduo a atuar enquanto sujeito integral, autônomo e participante efetivo nas relações e atividades sociais.

Vale salientar que na esfera escolar, em muitos casos, não há espaço e tempo para relacionar ao ensino a história de leitura dos alunos ou às práticas não legitimadas de leitura vivida por algumas minorias sociais. O contexto de aprendizagem escolar é artificializado por natureza, sua preocupação maior é cumprir a grade curricular, estabelecer as obrigações às quais foram designadas e, por esse motivo, o processo educativo acaba submetendo os alunos a exercícios de leitura uniformes.

Existe um aparente descrédito sobre leituras que os alunos realizam fora do contexto escolar, mas, na verdade, é pouco comum um espaço, no contexto de ensino, que possa abarcar outras práticas leitoras que não condizem com as práticas sociais hegemônicas. Infelizmente, o desconhecimento por parte da escola sobre as leituras realizadas pelos alunos fora do contexto escolar colabora, de certo modo, para o atraso dos mesmos na construção e execução de conhecimentos que poderiam ser utilizados na sala de aula ou na vida em sociedade, visto que, na maioria das vezes, o ato de ler, aparentemente, demonstra ser mais significativo em setores/comunidades bem distintos da instituição escolar.

Um exemplo de práticas de leitura realizadas satisfatoriamente no âmbito social, a qual alguns alunos demonstram envolvimento, são as leituras relacionadas ao gênero mangá. As práticas leitoras que são desenvolvidas a partir desse gênero são objeto de estudo da presente pesquisa, que estudou duas comunidades de leitura: uma na modalidade presencial (pesquisada entre alunos de uma escola pública na cidade de Campina Grande - PB) e outra na modalidade virtual (representada por alguns usuários da rede social Orkut). Além das comunidades leitoras do gênero mangá, este estudo tem a preocupação em saber o posicionamento da escola a respeito da leitura do gênero entre seus alunos. O ponto de vista escolar foi representado por dois professores de alguns dos sujeitos integrantes de uma das comunidades de leitura de mangás pesquisadas.

Tendo em vista que os quadrinhos japoneses são um gênero da modalidade das histórias em quadrinhos, que vem fascinando leitores de diversas regiões no Brasil e no mundo, e que a instituição escolar aparentemente pode não (re)conhecer essas práticas de leitura, nos propomos a investigar: (1) Que práticas de leituras são desenvolvidas em comunidades que se organizam enquanto leitores de um gênero não-escolar? e (2) Como a escola reconhece esses leitores e essas práticas?

A partir do que foi exposto, tivemos como objetivo desta pesquisa – Investigar que práticas de leitura são desenvolvidas por integrantes de duas comunidades de leitura mangá no contexto dos encontros dos grupos e investigar como a escola os reconhece. E como objetivos específicos:

- a) Descrever os motivos e interesses expressos por leitores participantes das comunidades para a leitura de mangás.
- b) Identificar práticas de leitura desenvolvidas pelos leitores em suas comunidades.
- c) Verificar como estes leitores, bem como suas práticas leitoras, são reconhecidos pela comunidade escolar.

O presente trabalho tem sua relevância dentro dos estudos voltados ao campo dos letramentos, especificamente, às práticas de leitura na área da Linguística Aplicada, uma vez que tem por justificativa um foco específico do aprendizado de leitura – o mangá em comunidades extraescolares. O conhecimento sobre a organização de tais comunidades torna-se conveniente devido ao intercalar de práticas relacionadas ao gênero mangá dentro e fora da instituição escolar. Tanto sobre o ponto de vista dos próprios sujeitos investigados, sobre como eles concebem os letramentos, quanto o ponto de vista escolar, que (in)visibiliza tais grupos.

Para responder aos objetivos do estudo, a presente dissertação está disposta em quatro capítulos, os quais estão organizados por seções e subseções para um melhor arranjo de leitura, bem como das ideias em discussões.

O Capítulo 1, intitulado *Investigando sujeitos que lêem mangá: perspectiva de base etnográfica* é dedicado à descrição metodológica utilizada no transcorrer da pesquisa e está estruturado em quatro partes com suas respectivas subseções. A primeira parte destina-se a natureza da pesquisa; a segunda aos sujeitos do estudo o qual compreendem três grupos subdivididos: Comunidade de leitura presencial (CLP), Comunidade de leitura Virtual (CLV) e os professores investigados; a terceira parte é compreendida pelas etapas de geração e coleta de dados e está disposta em participação da CLP, entrevista com os professores e a localização da CLV; por fim está descrita parte de sistematização dos dados.

Os Capítulos 2, 3 e 4 tratam-se de textos teóricos-analíticos que são responsáveis não só pelo arcabouço teórico do estudo, como também tratam do rumo tomado pela pesquisa para a realização da análise dos dados.

O Capítulo 2, por título, *Investigando o gênero escolhido pelos sujeitos: o mangá como instrumento de investigação*, apresenta um breve histórico e caracterização do gênero, o qual apresenta três categorizações: a primeira refere-se à composição do mangá; a segunda demonstra o universo de temas sobre o gênero; e a terceira descreve a psicologia que envolve a leitura do mangá. Além disso, realizamos a análise, com base nessas categorias, sobre os motivos que levaram os sujeitos leitores de mangás para realizarem a leitura do gênero.

O Capítulo 3, por sua vez, intitulado *Investigando as prática de leitura: o mangá como instrumento de socialização*, trás a conceituação de letramento(s) e a perspectiva da multiplicidade dessas práticas de letramento. A partir das concepções de letramento(s) e multimodalidade, abre-se espaço, também, para a conceituação das práticas de leitura. Nesse capítulo ainda realizamos as descrições e análises referentes às práticas de leitura exercidas pelos sujeitos investigados.

No Capítulo 4, denominado *Investigando as repercussões da leitura de mangá na escola: impressões dos sujeitos* apresentamos como os membros das comunidades de

leitura se reconhecem enquanto leitores, como eles visualizam a percepção escolar, pelo olhar dos professores, sobre sua prática de leitura, e como esses professores, de fato, visualizam esses sujeitos como leitores de um gênero não-escolar.

Por fim, nas conclusões deste trabalho, retomamos aos objetivos do estudo e arremetamos as principais evidências acerca da motivação, práticas de leitura e impressões sobre o status de leitor dos sujeitos investigados.

No capítulo a seguir apresentamos a metodologia da presente pesquisa.

CAPÍTULO 1

INVESTIGANDO SUJEITOS QUE LÊEM MANGÁ: PERCURSO DA PESQUISA DE BASE ETNOGRÁFICA

Neste capítulo discutiremos os princípios metodológicos adotados durante a pesquisa. Ele está organizado em três grandes seções, sendo a primeira a 2.1. Natureza da pesquisa, a segunda, 2.2. Sujeitos da pesquisa, englobando as seguintes subseções: 2.2.1. Comunidade de leitura presencial, 2.2.2. Comunidade de leitura virtual e 2.2.3. Professores; e por fim a seção de 2.3. Etapas de geração e coleta dos dados, a qual está subdividida em 2.3.1. Participando da comunidade de leitura presencial, 2.3.2. Entrevistas com os professores, 2.3.3. Percursos trilhados: encontrando uma comunidade de leitura virtual e 2.4. Sistematização dos dados.

1.1. Natureza da pesquisa

Esta pesquisa vincula-se à área da Linguística Aplicada (doravante, LA), por se tratar de um estudo sob um foco específico de aprendizagem – as práticas leitoras atreladas a um gênero possivelmente pouco conhecido do ponto de vista social – o mangá – lido por alunos de uma dada escola que participam de comunidades extraescolares de leitura e por outros sujeitos¹ que discutem o gênero em comunidades online.

De acordo com Kleiman (1998, p. 58), “a pesquisa da leitura configurou-se tácita e consensualmente como pesquisa de problema social, devido a importância da leitura para o desenvolvimento do indivíduo, de todos os grupos sociais, em todos os níveis de formação”. Partindo dessas considerações, nosso estudo preocupou-se com o contexto social, centrado

¹ O termo sujeito empregado neste trabalho refere-se a sujeito enquanto ser social investido de uma história individual.

em comunidades de leitura pouco conhecidas socialmente, visto que a LA se interessa por todos os contextos de linguagem, sejam dentro ou fora da sala de aula (BONH, 2005; KLEIMAN, 1998; MOITA LOPES, 2006; ROJO, 2006). Em outras palavras,

a LA tem buscado cada vez mais a referência de uma língua real, ou seja, uma língua falada por falantes reais em suas práticas específicas, numa tentativa justamente de seguir essas redes, de não arrancar o objeto de tessitura de suas raízes (SIGNORINI, 1998, p. 101).

Nessa perspectiva, o presente estudo teve o interesse de conhecer esses leitores de mangás e suas comunidades de leitura, tão restritas e desconhecidas pelo contexto de ensino. Buscamos investigar como acontecem essas práticas reais de leitura, como são executadas e como esses sujeitos reais estão sendo visualizados pela instituição escolar. Para a LA os problemas de pesquisa, são definidos por sua relevância social, que seja “suficiente para exigirem respostas teóricas que tragam ganhos a práticas sociais e a seus participantes, no sentido de uma melhor qualidade de vida, num sentido ecológico” (ROJO, 2006, p. 568).

Este estudo está embasado na concepção de Linguística Aplicada partilhada por Moita Lopes (2006, p. 16), a qual compreende que a “LA não tenta encaminhar soluções ou resolver problemas com que se defronta ou constrói. Ao contrário, a LA procura problematizá-los ou criar inteligibilidades sobre eles, de modo que alternativas para tais contextos de usos da linguagem possam ser vislumbradas”. Por isso, pretendemos conhecer outras práticas sociais de leitura desenvolvidas por grupos que começam a aparecer socialmente, como os grupos leitores de mangá, visto que, “a mudança social acelerada e a consequente diversificação das esferas de vida fazem com que, cada vez mais, os pesquisadores sociais enfrentem novos contextos e perspectivas sociais” (FLICK, 2009, p. 21). Além disso,

a preocupação com a vida social faz parte de nossa agenda de pesquisa básica. Por outro lado, os problemas sociais precisam de respostas urgentes e podem ser resolvidos sem a existência de respostas teóricas abrangentes, que ajudem a entender o objeto e não apenas a resolver uma situação (KLEIMAN, 1998, p. 71).

Partindo dessas considerações, podemos compreender que os estudos sobre aspectos relacionados às práticas de leituras desenvolvidas por sujeitos leitores de um gênero pouco conhecido, como o mangá, podem trazer “inteligibilidades” (MOITA LOPES, 2006) para as implicações do contexto educacional, uma vez que “muitas das descobertas científicas se revelam neste caminhar fluido” (BOHN, 2005, p. 21).

No que se refere ao tipo de pesquisa utilizado, este estudo se configura como uma pesquisa descritivo-interpretativista, de natureza qualitativa, com metodologia de cunho etnográfico. Realizamos descrições das características de duas comunidades² de leitores de um gênero não escolar e o ponto de vista de dois professores, que interagiram com alguns desses sujeitos, de modo a interpretar o posicionamento da escola frente à leitura desenvolvidas por esses sujeitos leitores (MOITA LOPES, 2006, 1994; MOREIRA & CALEFFE, 2008). E adotamos uma postura de cunho etnográfico porque acreditamos que “em etnografia³, holisticamente, nós observamos os modos como esses grupos sociais e pessoas conduzem suas vidas com o objetivo de ‘revelar’ o significado cotidiano, nos quais as pessoas agem” (MATTOS, 2008, p. 2), que foi o caso do nosso estudo, no qual nos inserimos nas comunidades leitoras de modo a conhecer a realidade de cada uma delas.

De acordo com Bogdan & Biklen (1994, p. 16), pesquisa qualitativa é uma abordagem de investigação que possibilita ao pesquisador múltiplos olhares no processo de pesquisa. Além disso, a pesquisa qualitativa também permite aos pesquisadores, “sempre que possível, compartilhem as mesmas experiências que os indivíduos pesquisados, para entender melhor por que eles agem como agem” (BELL, 2008, p. 23). No caso do nosso estudo, tivemos a oportunidade de conhecer cada sujeito de forma mais próxima, seja essa

² De acordo com Beamish (1995, p. 23), comunidade pode se referir a qualquer tipo e tamanho de grupo social que possuam um interesse em comum. No presente estudo, preferimos utilizar o termo comunidade de leitura para denominar os grupos de sujeitos que possuem interesse em comum com o gênero mangá e demais aspectos da cultura pop japonesa.

³ Estudo cultural, conceituado também por Moreira & Caleffe (2008, p. 85). Segundo estes autores, “a etnografia é um método e o ponto de partida é a interação entre o pesquisador e os seus objetos de estudo” visando “compartilhar as experiências dos indivíduos estudados da forma mais natural possível para melhor entender como as pessoas viviam e davam sentido ao mundo”.

proximidade presencial ou virtual. Pudemos conversar sobre suas leituras, hábitos e preferências relacionados ao universo de leituras que abarca o gênero mangá. Participamos de eventos sobre o gênero, visitamos sites de referência sobre os mangás sugeridos pelos participantes, compramos e lemos mangás indicados por esses sujeitos, enfim, tivemos um período de convivência, de experiências em comum que foi muito além do só observar, pois também tivemos a abertura de também compartilhar nossas experiências sobre o mangás com as comunidades de leitura. Tivemos a oportunidade de até mesmo sugerir leituras, de auxiliar na organização de eventos, de esta lado a lado com os sujeitos participando ativamente como um componente do grupo. Pesquisa qualitativa é isso, é partilha do sujeito pesquisador com o sujeito pesquisado, assim como frisou acima Bell (2005, p. 23) e como Flick (2009, p. 25) cita abaixo ao mencionar sobre os métodos da pesquisa qualitativa.

os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador em campo como parte explícita da produção de conhecimento, em vez de simplesmente encará-la como uma variável a interferir no processo. A subjetividade do pesquisador, bem como daqueles que estão sendo estudados, tornam-se parte do processo de pesquisa (FLICK, 2009, p. 25).

Na pesquisa qualitativa o objeto de pesquisa é construído e não simplesmente medido ou analisado sem interferência do outro. É uma inserção do pesquisador no ambiente natural o qual se é investigado, visto que a abordagem de “pesquisa qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas de vida” (FLICK, 2009, p. 20).

Enquanto fundamentada no paradigma interpretativista, esta pesquisa de natureza qualitativa, visa

compreender os fenômenos sociais a partir de atitudes mentais e do sentido que os agentes conferem às suas ações (...) com vista à obtenção de um conhecimento intersubjectivo, descritivo e compreensivo, em vez de um conhecimento objectivo, explicativo e nomotético (SOUZA-SANTOS, 2004, p. 38-39).

Pois,

a acção humana é radicalmente subjectiva. O comportamento humano, ao contrário dos fenômenos naturais, não pode ser descrito e muito menos explicado com base em suas características exteriores e objectiváveis, uma vez que o mesmo acto externo pode responder a sentidos de acção muito diferentes. A

ciência social será sempre uma ciência subjectiva e não objectiva como as ciências naturais (SOUZA-SANTOS, 2004, p. 38).

Tendo por base os postulados citados acima, tivemos como foco de investigação duas comunidades leitoras de mangás (uma presencial e outra virtual) e a instituição escolar (representada na voz de dois professores de alguns dos membros da comunidade de leitura presencial). Observamos que as práticas de leitura⁴ relacionadas ao gênero mangá eram colocadas em andamento pelos participantes e como eram repercutidas e reconhecidas pelo contexto escolar.

Considerando que estas comunidades de leitura, presencial e virtual, exerciam atividades em comum relacionadas às práticas leitoras do gênero mangá e comportavam-se de acordo com os costumes estabelecidos em grupo a partir de suas crenças, chegamos a ponderar que as ações produzidas em conjunto nos remetem, de certo modo, ao conceito de cultura. Entretanto, tal conceito demonstra ser algo complexo, tendo em vista que “uma compreensão exata do conceito de cultura significa a compreensão da própria natureza humana, tema perene de incansável reflexão humana” (LARAIA, 2008, p. 65).

Mediante a dificuldade de consenso do conceito de cultura, optamos pela acepção mais próxima do nosso estudo, a qual Bogdan & Biklen (1994, p.57), inspirados em Spradley (1980), compreendem que “a *cultura* abarca aquilo que as pessoas fazem, aquilo que se sabe e ainda os objetos que manufacturam e utilizam”. Partindo dessa afirmativa, observamos que os membros das comunidades de leitura de mangás fazem parte de um grupo que possui uma rotina própria, voltada as atividades nas quais o mangá está inserido. Além disso, os grupos se esforçam por ter conhecimento acerca do gênero e o tem como objeto principal do desenvolvimento dos grupos, visto que “estudar a cultura é portanto estudar um código de símbolos partilhados pelos membros dessa cultura” (LARAIA, 2008, p. 64).

⁴ O conceito de práticas de leitura será explicitado na seção 3.2.

Elegemos a realização de uma pesquisa de cunho etnográfico de modo a conhecer como se organizam essas comunidades leitoras de mangás, pois, embora pouco conhecidas, realizam práticas letradas de leitura através das interações em grupo. Utilizando o conceito elaborado por Mattos (2008, p. 1 - 2), baseada em Mehan (1992) e Erickson (1986), vemos que fazer pesquisa de cunho etnográfico

traz contribuições para o campo das pesquisas qualitativas que se interessam pelo estudo das desigualdades e exclusões sociais: primeiro, por preocupar-se com uma análise holística ou dialética da cultura, isto é, a cultura não é vista como um mero reflexo de forças estruturais da sociedade, mas como um sistema de significados mediadores entre as estruturas sociais e a ação humana; segundo, por introduzir os atores sociais com uma participação ativa e dinâmica no processo modificador das estruturas sociais. O 'objetivo' da pesquisa agora é 'sujeito' considerado como 'agência humana' imprescindível no ato de 'fazer sentido' das contradições sociais; e terceiro, por revelar as relações e interações ocorridas no interior da escola, de forma a abrir a 'caixa preta' do processo de escolarização.

Concordamos, portanto, com a realização de pesquisa de perspectiva etnográfica, visto que esta possibilita “construir, melhor do que qualquer outro tipo de pesquisa, um retrato rico e detalhado da vida humana, um quadro que é interessante e potencialmente repleto de informações” (MOREIRA & CALEFFE, 2008, p. 88). Outro ponto relevante, que justifica o uso dessa metodologia é que a pesquisa de cunho etnográfico “visa construir descrições iluminadoras da realidade social que nos permite ver com novos olhos os fenômenos cotidianos (...) e apresenta o estudo de casos particulares como um microcosmo social” (KLEIMAN, 1998, p. 66). Vale salientar que fazer pesquisa de perspectiva etnográfica é, de certa forma, distinto da etnografia, como argumenta Street (2010, p. 46), pois a etnografia proposta pelo autor não se limita a disciplinas ou áreas. É uma proposta metodológica que dá liberdade ao pesquisador de outras áreas, como Educação ou Linguística, trabalhar sem se sentir invasor da área original da etnografia. Além disso, “é ter uma abordagem mais focada para fazer menos do que uma etnografia abrangente, para estudar aspectos da vida diária e práticas culturais de um grupo social, tais como suas práticas de letramento” (STREET, 2010, p. 45).

Com base no tipo de pesquisa utilizado, mencionado acima, construímos coletivamente (pesquisadores, sujeitos investigados e todo o contexto que circunda os

grupos de leitura) os significados sobre as práticas leitoras advindas dessas interações, uma vez que, a interpretação não é uma ação autônoma, mas situada socialmente, por meio das influências mútuas.

Considerando que o mangá pode ser visualizado como um gênero de leitura desconhecido por grande parcela da sociedade, é importante a realização de estudos voltados para essa temática, uma vez que a leitura desse começa a ter visibilidade no contexto social (e a se expandir também na escola, ainda que modo tímido ou velado).

No que concerne à natureza dos dados da nossa pesquisa, esses foram gerados a partir de diversos instrumentos de coleta e geração de dados, característica essa da própria abordagem de pesquisa utilizada, uma vez que é umas das preocupações da etnografia o uso de variados instrumentos de modo a validar o estudo (KLEIMAN, 1998, p. 67). Para Atkinson,

a pesquisa etnográfica contemporânea é caracterizada pela fragmentação e pela diversidade. Há certamente uma profusão carnavalesca de métodos, de perspectivas e de justificativas teóricas para o trabalho etnográfico. Existem múltiplos métodos de pesquisa, de análise e de representação (*apud* FLICK, 2009, p. 215).

Para a geração e seleção dos dados, participamos e nos integramos a duas comunidades de leitura de mangás, como mencionado, uma comunidade presencial e outra virtual, por meio de observações-participantes, uma vez que as pessoas agem “como animais simbólicos que interpretam e definem, cujo comportamento só pode ser compreendido pelo investigador que se introduza no processo de definição através de métodos como a observação participante” (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p. 55).

Segundo Lutz (*apud* BELL, 2008, p. 22), “a etnografia concentra-se na observação-participante de uma sociedade ou cultura, através de um ciclo completo de eventos que habitualmente acontecem quando essa sociedade interage com o ambiente”. Para Bogdan & Biklen (1994, p. 16), em pesquisa de perspectiva etnográfica “o investigador introduz-se no mundo das pessoas que pretende estudar, tenta conhecê-las, dar-se a conhecer e ganhar a sua confiança, elaborando um registro escrito e sistemático de tudo aquilo que

ouve e observa”. Ação semelhante a do pesquisador responsável pela presente pesquisa. Tivemos acesso aos sujeitos e contribuimos para que os mesmos também pudessem nos ver acessíveis a eles. A permissão de se deixar a conhecer foi mútua, assim como a parceria e até mesmo confiabilidade também o foi.

Utilizamos como *corpus* da pesquisa os registros em diário de campo, questionários e entrevistas semi-estruturadas coletivas e individuais em duas modalidades, uma presencial (áudio-gravada) e outra a distância/virtual (via MSN, *scraps* do Orkut, tópicos de fóruns do Orkut e e-mail). Vale salientar que no período em que os dados foram gerados (ano de 2010) era muito comum⁵ os usos do Orkut e do MSN como meio de interação social. Daí a justificativa de seus usos em nosso estudo. Nesse sentido, a esta pesquisa também faz um resgate histórico do uso dessa rede social que introduziu a noção de comunidades.

Tanto os procedimentos quanto os instrumentos selecionados para esta pesquisa visaram gerar informações pertinentes sobre os fatores que colaboram para a constituição de leitores através dos quadrinhos japoneses, bem como, sobre o conhecimento de como são feitas as leituras do gênero, e sobre quem são esses leitores, quais são os motivos e interesses dos membros da comunidade e o que os levaram a ler o mangá e entre outros fatores.

1.2. Sujeitos da pesquisa

Apresentaremos, nesta seção, os sujeitos que participaram do nosso estudo. Foram selecionados para a pesquisa três grupos distintos de sujeitos:

- **Primeiro grupo** - consiste em uma comunidade de leitura presencial (doravante, CLP).

⁵ Com a chegada e popularização de novas redes sociais como Facebook, Skype e Whatsapp, os sujeitos que antes utilizavam o Orkut e MSN aos poucos começaram a migrar e se adaptar a essas novas redes. Vale salientar que o MSN foi extinto em março de 2013 e o Orkut tem sua extinção prevista para setembro de 2014.

- **Segundo grupo** - é formado por uma comunidade de leitura virtual (doravante, CLV).
- **Terceiro grupo** - é organizado como grupo dos professores, composto por professores que ensinaram a alguns dos integrantes da comunidade de leitura presencial.

Para organização deste trabalho, faremos uma breve caracterização dos grupos investigados justificando como cada um foi escolhido para a pesquisa, posteriormente descreveremos o perfil de seus membros e finalizaremos com o perfil do grupo de professores entrevistados.

1.2.1. Comunidade de leitura presencial (CLP)

A Comunidade de leitura presencial que aceitou participar desta pesquisa era constituída por quatro integrantes. Todos os sujeitos eram do sexo masculino e as idades variavam de 14 a 17 anos no período das investigações. Socialmente poderiam ser definidos como pertencentes a grupos economicamente desfavorecidos, estudavam numa mesma escola pública e residiam próximo a ela, localizada no bairro Severino Cabral, na cidade de Campina Grande - PB. Cursavam entre o 9º ano do Ensino Fundamental e o 1º do Ensino Médio.

Quadro 1: Caracterização da comunidade de leitura presencial

Comunidade	Comunidade de leitura Presencial - CLP
Participantes do estudo	4 integrantes
Idade	14 a 17 anos
Sexo	Masculino
Rede de ensino	Pública
Escolaridade	Ensino fundamental e Ensino Médio
Nível socioeconômico	Baixo

Fonte: a autora

Os membros do grupo selecionado atuavam como organizadores de um projeto intitulado “Akira”, no qual desenvolviam atividades relacionadas a animes, mangás e a cultura pop japonesa⁶ no âmbito escolar. As atividades produzidas pelo grupo na produção de AMVs⁷ e na execução do projeto consistiam no ensino de técnicas de desenhos do estilo mangá para alguns alunos de outras séries da instituição onde também estudavam.

Conhecemos o grupo através de um evento⁸ sobre o gênero realizado na própria escola dos sujeitos, o qual foi organizado e produzido pelos integrantes da comunidade de leitura presencial. O evento promovido pelo grupo apresentou como atividades o lançamento de AMVs criados por participantes, exposição de desenhos no estilo mangá, também produzidos pelo grupo mais a participação de alunos da escola (os que assistiam às aulas direcionadas as técnicas de desenhos) e salas de jogos - cartas e videogames.

Essa prática não escolarizada nos chamou atenção para conhecer melhor como eram desenvolvidas as atividades executadas pelo grupo, observando a relação desses sujeitos e suas práticas relacionadas ao mangá e ao contexto de ensino. Outro fator importante para a escolha desse grupo foi que a comunidade de leitura estava executando atividades, até então, não desenvolvidas na rotina escolar. Esta interação entre o grupo e a escola trouxe-nos a curiosidade para observar como os professores desses sujeitos e demais representantes do espaço educacional interagiam e reconheciam os membros da comunidade de leitura, bem como, o seu objeto de leitura – o mangá.

⁶ O mesmo que cultura de massa (ROJO, 2009, p. 111-112). O termo advém originalmente da palavra “pop” concebida pelos EUA durante os anos 60 e 70 para designar as músicas que eram ouvidas por jovens naquele período (*pop music*), bem como a um estilo de arte (*pop art*). Esse estilo cultural passou a ser transmitido pelos meios de comunicação e publicidade e tornou-se popular. Segundo Luyten (2005, p. 7), “a cultura pop é um poderoso reflexo da sociedade na qual vivemos e não se restringe somente ao aspecto estético, mas desempenha um papel importante atingindo da mesma maneira todas as pessoas em um sentido cultural mais amplo”.

⁷ Anime Music Video são vídeos clipes produzidos a partir de músicas nipônicas (ou não) e de algumas cenas de um anime em específico, ou variados.

⁸ Evento relacionado a animes, mangás e a cultura pop japonesa, o qual abarca atrações de entretenimento ao público otaku. Tal evento pode conter: exposições de animes, jogos, concurso cosplay, animikê, estandes de vendas de produtos relacionados à cultura, entre outros.

Feita a caracterização do grupo, passaremos agora a descrever um pouco sobre cada um dos membros que constitui a CLP de modo a conhecer melhor sobre como estes sujeitos interagem com a leitura de mangás, a cultura pop japonesa e com a leitura, de modo geral.

Como mencionado anteriormente, a comunidade de leitura presencial é formada por quatro integrantes que, para melhor compreensão do perfil de cada um deles, e de modo a preservar suas identidades, passaremos a nomeá-los como: P1, P2, P3 e P4⁹. Abaixo, iniciamos a descrição de cada membro.

P1, no período da pesquisa, tinha 14 anos e cursava o 9º ano do Ensino Fundamental. Pelas observações foi possível perceber que este sujeito aparentemente gostava de frequentar a escola e realizar todas as atividades solicitadas pela instituição, nunca foi reprovado e demonstrava ser um aluno dedicado. Além dos estudos, ele realizava outras atividades como: participava de curso de informática, frequentava a igreja, tocava violão, produzia desenhos, ouvia músicas de rock, jogava videogame, assistia TV e acessava a internet (geralmente tinha preferências por sites de relacionamentos, leituras de mangás online, jogos online, e pesquisas de atividades escolares, informática, dicas de jogos, entre outros).

Quanto às atividades relacionadas ao mundo otaku¹⁰, P1 fazia leituras mensais de mangás impressos e virtuais (uma faixa de quatro volumes ao mês), lia revistas sobre as novidades desse meio, lia revistas sobre produção de desenhos no estilo mangá, visitava sites sobre o tema (instruções de desenhos, AMVs, músicas, blogs, informativos, assistia animes, entre outros), participar de eventos de *anime* e mangá, etc.

⁹ Diferente do que se costuma representar em pesquisas relacionadas ao contexto de ensino (sujeito “A” ou “sujeito B”), optamos por nomear os sujeitos desse grupo com a letra “P”, tendo em vista que a letra “P” serve como referência ao termo “presencial”, termo também utilizado como nomenclatura da comunidade a qual esses sujeitos estão inseridos: comunidade de leitura presencial (CLP).

¹⁰ Moliné (2006, p. 218) descreve o termo para “pessoa entusiasta do mangá e/ou animê. Na realidade, é um vocábulo pejorativo, que chegou a ser equiparado com os anglófonos *freak* ou *nerd*, designando o fanático obcecado, embora entre fãs ocidentais tenha perdido essa conotação negativa”.

P1 conheceu os mangás primeiramente através de revistas especializadas em desenhos do estilo nipônico, e posteriormente, ampliou seu interesse através da solicitação de empréstimos dos quadrinhos japoneses a uma amiga que possuía alguns volumes. Nos momentos de leitura “informal”, gostava, além do mangá, de folhear livros de Língua Portuguesa procurando por textos ilustrados ou gêneros como charges e tiras.

P2 tinha 15 anos e cursava o 9º ano do ensino fundamental. Na escola, ele participava pouco das atividades desenvolvidas em sala de aula, buscando na medida do possível, fazer outros tipos de atividades desse âmbito, como ilustração de cartazes para projetos da escola e produção de vídeos, também para projetos da escola. Durante as observações, P2 não era um aluno assíduo e relatava possuir um mau relacionamento com seus professores devido a debates sobre sua pouca frequência escolar (P2 sentia-se responsável pelas suas atribuições escolares, pois sempre estava envolvido com atividades extra-sala. Fator que, a seu ver, deveria ser avaliado como presença pelos professores da escola).

Além de estudar, P2 também trabalhava por um período como auxiliar de serviços gerais e como professor substituto de artes em uma pequena escola particular do jardim ao 5º ano, no Conjunto Cinza, em Campina Grande-PB. Em momentos de lazer, ele praticava desenhos no estilo mangá, produzia AMVs, criava histórias ilustradas para ler na escola onde trabalhava e gostava de ler histórias de suspense e comédias. Quanto às atividades direcionadas ao contexto da cultura pop japonesa, P2 demonstrava sempre pesquisar sites sobre a produção de desenhos no estilo mangá e fazer leituras do gênero duas vezes por semana (mangá virtual). Começou a se interessar pelos mangás através de P1, que além de participar do grupo, também era colega de turma.

P3, durante a pesquisa, tinha 15 anos e cursava o 9º ano do ensino fundamental. Frequentava regularmente a escola, mas não demonstrava ser um aluno muito participativo. Fazia curso de Língua Portuguesa oferecido pelo Pet-Letras da Universidade Federal de Campina Grande e curso de Manutenção de Computadores em uma instituição particular.

Suas leituras eram poucas e apenas de mangás online (um volume ao mês) e do livro didático (observando charges e tiras). Nos momentos de lazer, gostava de frequentar a casa de amigos (que o influenciaram a gostar dos animes e mangás), acessar a internet (sites de relacionamentos, MSN, sites de animes, entre outros) e assistir animes.

P4 estava com 17 anos no período das observações, cursava o 1º ano do ensino médio. Não possuía outra atividade além de estudar. Na escola, não demonstrava interesse em participar das atividades e pelas leituras realizadas nesse âmbito. Gostava de tocar violão, ouvir músicas de rock e acessar a internet. Começou a gostar de mangás através de amigos, P4 lia os quadrinhos japoneses uma vez por semana e buscava as novidades da cultura pop japonesa através de revistas especializadas e em sites que tratavam do tema.

Para melhor visualização do perfil dos membros da comunidade de leitura investigada, apresentamos, abaixo, um quadro síntese com as principais informações desses sujeitos:

Quadro 2 Perfil dos membros da comunidade de leitura presencial

Sujeitos	Idade	Ano escolar	Atividades extraescolares	Interesses de leitura no dia-a-dia
P1	14 anos	9º ano do Ensino Fundamental	Curso de Informática	Mangás, revistas informativas sobre mangá, charges e tiras.
P2	15 anos	9º ano do Ensino Fundamental	Trabalho (serviços gerais e professor substituto de artes)	Mangás e quaisquer gêneros com temáticas relacionadas a suspense e comédias.
P3	15 anos	9º ano do Ensino Fundamental	Curso de Língua portuguesa Curso de Manutenção em computadores	Mangás, charges e tiras
P4	17 anos	1º do Ensino Médio	-	Mangás e revistas informativas sobre mangá

Fonte: a autora

1.2.2. Comunidade de leitura virtual (CLV)

Este grupo, diferente do primeiro (CLP), é considerado heterogêneo devido às grandes diferenças de cada um dos seus membros, tendo como único ponto em comum o gosto pela leitura de mangás e a prática desse hábito dentro da esfera escolar.

No que se refere às características gerais dessa comunidade, dos seis sujeitos que aceitaram participar da pesquisa, quatro deles eram do sexo masculino e dois do sexo feminino. As idades variavam de 14 a 18 anos, estudavam em escolas públicas (4) e particulares (2), com níveis de escolaridade de Ensino Fundamental (1) e Médio (5 - sendo um concluinte). Todos os integrantes eram originários de Estados distintos como, Rio de Janeiro, São Paulo (2), Minas Gerais, Mato Grosso do Sul e Paraíba. Possuíam níveis socioeconômico diversos, considerados por eles, pertencentes à classe baixa, média-baixa e média.

Quadro 3 Caracterização da comunidade de leitura virtual

Perfil dos grupos investigados	Comunidade de leitura virtual - CLV
Participantes do estudo	6 integrantes
Idade	14 a 18 anos
Sexo	Masculino (4) e Feminino (2)
Rede de ensino	Pública (4) e Particular (2)
Escolaridade	Ensino Fundamental (1) e Ensino Médio (5 – sendo 1 concluinte)
Nível socioeconômico	Baixo, médio-baixo e médio

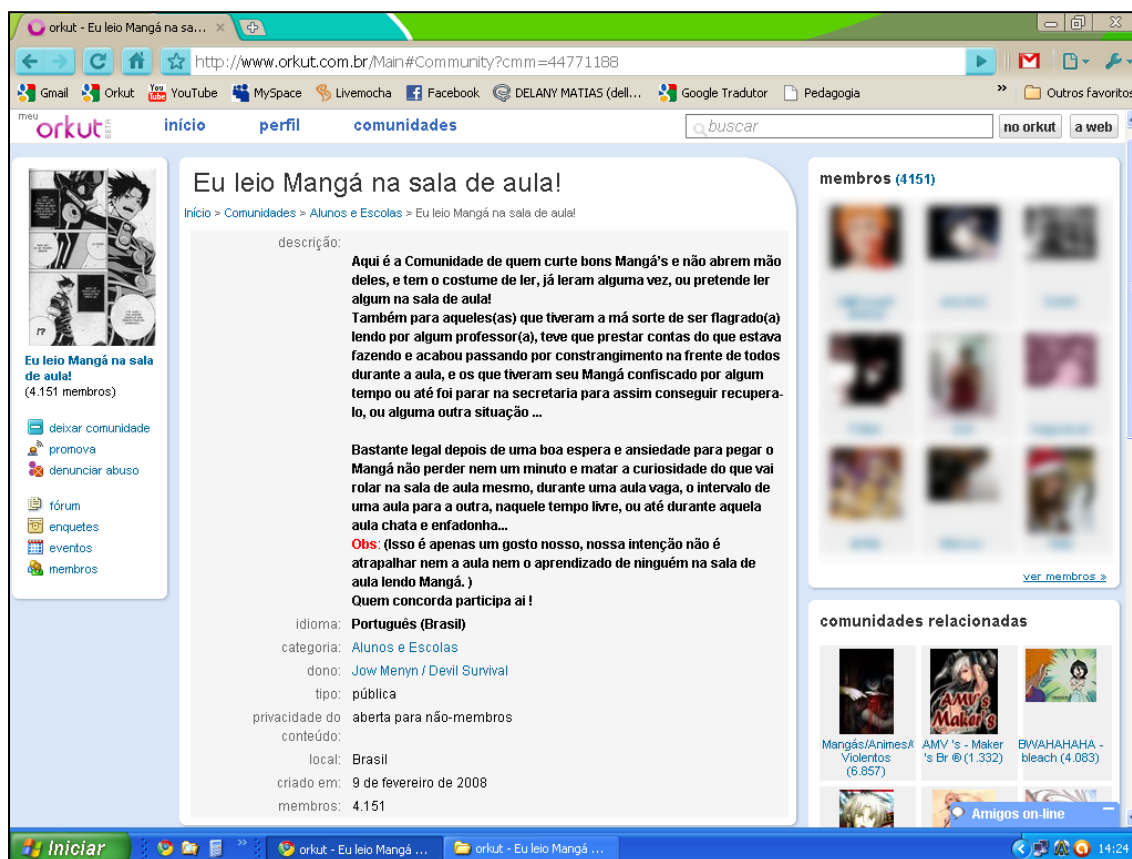
Fonte: a autora

Os integrantes da comunidade de leitura virtual investigada eram usuários do Orkut, um site de relacionamentos. A comunidade a qual os sujeitos estavam vinculados, intitulava-se como: *Eu leio mangá na sala de aula*. Durante a realização da pesquisa, era composta por um total de 4.151 membros, dos quais entramos em contato com 109. Dentre estes, apenas seis integrantes interagiram diretamente conosco e aceitaram participar do estudo.

A escolha desses sujeitos se deu por serem participantes de um grupo que lia o mangá e possuíam alguma prática de leitura desse gênero dentro da instituição de ensino. A

própria comunidade do Orkut, no qual foram selecionados os leitores do estudo, estava categorizada¹¹, como pertencente ao universo escolar, especificamente na categoria “Alunos e Escolas”. Além disso, a descrição da mesma já trazia um vínculo da leitura de mangá no âmbito escolar, conforme a figura 1, abaixo:

Figura 1: Descrição da comunidade *Eu leio mangá na sala de aula*.



A seguir, apresentamos o perfil de cada um dos membros da CLV participantes da pesquisa. Assim como na CLP, preservamos os nomes dos membros do grupo através de uma identificação alfanumérica. Dessa forma, os sujeitos da comunidade de leitura virtual passarão ser representados como: V1, V2, V3, V4, V5 e V6¹².

¹¹ As comunidades pertencentes ao Orkut estão organizadas através de categorias de interesses para que seus usuários optem por aquelas as quais se identifiquem. Como exemplos de categorias temos: Atividades, Ex-alunos e Escolas, Artes e Entretenimento, Automotivo, Negócios, Cidades e Bairros, Empresa, Computadores e Internet, Países e Regiões, Culturas e Comunidade, Família e Lar, Moda e Beleza, Culinária, Bebidas e Vinhos, Jogos, entre outras.

¹² Assim como foi mencionado o termo a ser denominado para os sujeitos da CLP, optamos por nomear os sujeitos da comunidade de leitura virtual (CLV) diferente do padrão, utilizamos a letra “V”

V1 era do sexo feminino, durante a pesquisa tinha 16 anos e cursava o 3º ano do Ensino Médio em uma escola particular (mas durante todo Ensino Fundamental tinha estudado em escolas públicas). Era filha de pai agricultor e de mãe com formação no magistério, embora não exercesse a profissão. V1 residia no Estado no Mato Grosso do Sul. Fazia cursos de administração, inglês e designer gráfico, mas resolveu parar para se dedicar ao vestibular, fazendo, então, um cursinho preparatório para essa seleção. Sempre que possível organizava parte do seu tempo para a leitura do Sutra (livro de orações utilizados pelos membros da sua religião).

Nos momentos de lazer, V1 costuma ficar em casa jogando no computador, assistindo vídeos, séries, animes ou jornais (este último apenas quando seus pais estavam assistindo), escrevendo roteiros e desenhando fanzines¹³ no estilo mangá ou realizando leituras (suas preferências eram os Best Seller e de livros atuais, comuns ao universo jovem, como: Crepúsculo, Anjos e demônios, A menina que roubava livros, entre outros).

Quando acessava a internet, V1 costumava visitar sites de downloads de animes, mangás e músicas, fazia pesquisas para trabalhos escolares, frequentava sites de relacionamento como Orkut e Facebook para conversar com seus amigos e para postar e compartilhar seus desenhos.

No que se refere ao mangá, V1 costumava ler todos os dias, durante as pausas dos estudos (sempre, em suas conversas, V1 mencionava estar estudando para a escola ou para o vestibular). Ela lia tanto mangás impressos quanto virtuais. Fazia coleções do gênero

como identificação desses sujeitos, tendo em vista que a letra “V” serve como referência ao termo “virtual”, termo empregado na nomenclatura da comunidade a qual esses sujeitos estão inseridos.

¹³ O termo é um neologismo criado a partir da junção das palavras inglesas *fanatic* + *magazine* (revista do fã). Surgiram nos anos 70 produzidos por jovens estudantes como um meio de divulgação contra a ditadura (GAZY, 2005, p. 66-67). “Tratam de assuntos pertinentes a determinados temas como artigos, textos e resenhas críticas sobre, por exemplo, cinema, quadrinhos, música, etc” (GAZY, 2005, p. 67). São veículos de comunicação informacional alternativo, convencionados como “qualquer publicação independente, mesmo que em cada um estejam contidas HQs, poesias ou textos referentes a determinados assuntos ou ainda uma junção de todos esses elementos. Os fanzines, principalmente no Brasil, servem como veículo de divulgação e edição de trabalhos expressos tanto por amadores como profissionais, suprimindo a lacuna de um mercado mais consistente no que se diz respeito às histórias em quadrinhos brasileiras” (GAZY, 2005, p. 67).

e gostava de compartilhar e pedir empréstimos dos mangás com colegas, os quais se comunicavam pela internet ou telefone. Além dos amigos ela conversava sobre os mangás com o seu irmão que também era leitor.

V1, antes de ser leitora de mangás, costumava ler quadrinhos da Turma da Mônica. Começou a gostar dos quadrinhos japoneses por intermédio de seu pai (que há anos era leitor dos quadrinhos convencionais) que a presenteou com alguns volumes de mangás. O gosto pela leitura dos quadrinhos japoneses foi reforçado pelos colegas da escola e da cidade onde morava. Além disso, V1, através de sua avó que era japonesa, teve contato com diversos blocos de mangás vindos do Japão e escritos em japonês. A leitura da versão japonesa fez com que ela se encantasse cada vez mais com o gênero, fazendo-a uma voraz leitora de mangás.

V2 era do sexo feminino, tinha 14 anos e cursava o 1º ano do Ensino Médio em uma escola particular. Durante o desenvolvimento da pesquisa, residia no estado de São Paulo. Não possuía outra atividade além de estudar. Nos momentos de lazer gostava de assistir animes, ler mangás e acessar a internet para visitar sites de relacionamentos, de música, o MSN e escrever em um blog sobre cultura pop japonesa o qual compartilhava a autoria com alguns amigos.

Quanto às leituras que realizava, gostava de ler revistas relacionadas a animes e mangás (como a Neotokyo), revistas para o público adolescente (como Atrevida e Capricho), livros como Crepúsculo - a saga completa, Auto da barca do inferno e A cabana, Jornais (as vezes), revistas informativas semanais (Veja - apenas folheava com pouco interesse) e livros didáticos (apenas quando os professores solicitavam e com pouco interesse).

V2 começou a gostar de ler mangás através de empréstimo de um volume por uma vizinha. Além disso, o gosto pela leitura do gênero também se fortaleceu porque V2 sempre gostou da cultura japonesa, e a leitura dos quadrinhos nipônicos a permitiu conhecer um pouco sobre esse povo e seus hábitos.

V3 era do sexo masculino, morava no estado de São Paulo, tinha 16 anos e estudava no 3º ano do Ensino Médio em uma escola pública. Além de estudar ele fazia um curso técnico em informática em outra instituição pública federal e tinha o hábito de frequentar uma igreja a qual congregava.

Aos finais de semana ou quando tinha algum tempo disponível, V3 realizava os deveres da escola e do curso, assistia anime, séries, filmes de comédia, jogava videogame, lia mangás ou acessava a internet (jogos online, site de relacionamentos como o Orkut, realizava pesquisa para atividades da escola, relacionadas ao curso, curiosidades dos personagens de animes, entre outros).

Sobre as leituras que realizava, V3 se interessava por obras de diversos gêneros que tivessem por tema o estilo militar, o qual tinha fascínio desde criança. Além do gosto por uma temática em específico, ele também realizava leituras constantes de mangás (em média três volumes por semana). V3 teve conhecimento do gênero através de um exemplar que ganhou de um amigo. Passando, desde então, a ser um leitor assíduo de mangás.

V4 era do sexo masculino, tinha 16 anos e cursava o 2º ano do Ensino Médio em uma escola pública do estado do Rio de Janeiro, onde residia no período da pesquisa. Filho de pai professor (disciplina de música) e de mãe pintora teve fortes influências para a área artística, distribuído seu tempo com a maioria de *hobbies* desse meio, participava do grupo de flautas da escola, desenhava (atividade a qual dedicava muitas horas por dia), assistia a animes, tocava guitarra e praticava esportes (futebol, basquete e tênis).

Quanto às leituras que geralmente realizava, V4 gostava de diversos gêneros os quais tivessem como temática a fantasia, o mundo animal ou que tratassem de técnicas de desenho e pintura.

V4 começou a ler mangás a partir do gosto que tinha pelos animes desde criança. Quando viu pela primeira vez a versão impressa dos desenhos que assistia, resolveu começar a ler e colecionar diversos títulos de mangá. V4 fazia diariamente leituras de

mangás conjuntamente com a sua irmã, que também era leitora, e o auxiliava na montagem da coleção dos quadrinhos nipônicos. Além da leitura, ele escrevia e desenhava, com a ajuda de um amigo, um *one-shot* (um mangá de um capítulo).

V4 também se reunia com seus amigos para conversar e debater sobre determinados títulos de mangás, comentar sobre algumas histórias e descrever seus personagens preferidos. Para isso, ele interagia com pessoas de diversos grupos, como os colegas da escola, os amigos da vila onde morava, os contatos da internet que conheceu em comunidades do Orkut ou em fóruns de sites sobre animes e mangá (como Central de Mangás e Animalog).

V5 era do sexo masculino, tinha 15 anos e fazia a 9ª ano do Ensino Fundamental em uma escola pública em Minas Gerais, estado que habitava. Não possuía atividades extras. Quando não estava na escola, gostava de ficar na internet para assistir vídeos e animes, pesquisava e lia livros e textos do seu interesse (gêneros diversos: literatura inglesa e japonesa). Tinha o hábito de comprar livros como: “Harry Potter”, “The Hobbit”, “Senhor dos anéis”, entre outros. Quanto à leitura de mangás, esta era realizada de modo ocasional (uma vez ao mês), visto que V5 só comprava exemplares do gênero quando tinha a oportunidade de participar de algum evento de animes e mangás.

V6 era do sexo masculino, e morava na Paraíba (na cidade de Campina Grande). Durante a realização da pesquisa estava com 18 anos e já havia concluído o Ensino Médio na rede pública de ensino. Ultimamente estava fazendo um curso técnico em informática em uma escola particular. Nos momentos vagos gostava de assistir animes, jogar videogame, desenhar, navegar na internet, fazer exercícios de musculação.

Sobre seus hábitos de leitura, V6 curti livros como: “Harry Potter”, “Percy Jackson”, “Anjos e demônios”, “O código de Da Vinci” e leituras sobre aventura ou mitologia de modo geral. Além disso, ele era um grande consumidor de mangás, chegando a ler seis volumes do gênero por semana.

Abaixo, apresentamos um quadro síntese do perfil de cada um dos membros da CLV:

Quadro 4 Perfil dos membros da comunidade de leitura virtual

Sujeitos	Idade	Ano escolar	Atividades extraescolares	Interesses de leitura no dia-a-dia
V1	16 anos	3º ano do Ensino Médio	Cursos de administração, inglês, design gráfico e preparatório para o vestibular	Mangás, Best Sellers e sutra.
V2	14 anos	1º ano do Ensino Fundamental	-	Mangás, revistas informativas sobre mangá, revistas para o público jovem feminino, revistas informativas semanais e Best Sellers.
V3	16 anos	3º ano do Ensino Médio	Curso técnico em informática	Mangás e quaisquer gêneros com temáticas relacionadas ao estilo militar.
V4	16 anos	2º do ensino Médio	Grupo de flauta (escola)	Mangás e quaisquer gêneros com temáticas relacionadas à fantasia, mundo animal e técnica de desenho e pintura.
V5	15 anos	9º ano do Ensino Fundamental	-	Mangá e Best Sellers.
V6	18 anos	Concluinte do Ensino Médio	Curso técnico em informática	Mangá, Best Sellers e quaisquer gêneros com temáticas relacionadas a aventura e mitologia.

Fonte: a autora

1.2.3. Professores

Além das comunidades de leituras mencionadas, também tivemos como sujeitos da pesquisa um grupo de dois professores de alguns dos integrantes da comunidade de leitura presencial. A escolha desses sujeitos, considerados representantes da instituição escolar, foi feita com o objetivo de auxiliar a compreensão da leitura realizada pelo grupo, bem como, para como a escola reconhece os leitores de mangá em seu contexto de ensino. Para preservar as identidades desses sujeitos, optamos por identificá-los como professores “A” e “B”.

O sujeito “A” era do sexo feminino. Tinha formação em Licenciatura em Letras. Era professora de Língua portuguesa nos Níveis Fundamental e Médio em uma escola pública

localizada no bairro Severino Cabral, na cidade de Campina Grande – PB. A professora “A” lecionava a disciplina há 23 anos. Nunca tinha lido o mangá, nem tinha visto um, ela apenas tinha ouvido falar sobre o gênero. Durante a realização da pesquisa, ela foi professora de três dos integrantes do grupo: P1, P2 e P4.

O sujeito “B” era do sexo masculino. Possuía formação em Comunicação Social. Era professor de Educação Artística dos Ensinos Fundamental e Médio, da mesma escola que o sujeito “A”, e lecionava a disciplina há 10 anos. Além de ser professor de todos os membros da comunidade, o sujeito “B” também atuou como coordenador do Projeto Akira, do qual os membros da CLP participaram.

Durante a pesquisa, o professor “B” mencionou que nunca tinha feito leituras do mangá, mas que assistia aos animes inspirados nas HQs nipônicas.

Abaixo, apresentamos um quadro resumo do perfil dos professores entrevistados durante o desenvolvimento do estudo:

Quadro 5 Perfil dos professores entrevistados.

Sujeitos	Sexo	Período de atuação docente	Formação	Ocupação	Tipo de envolvimento com os mangás
A	Feminino	23 anos	Licenciatura em Letras	Professora de Língua Portuguesa	Ouviu falar sobre
B	Masculino	10 anos	Comunicação Social	Professor de Educação Artística	Telespectador de animes

Fonte: a autora

Visto o perfil dos membros das comunidades de leitura e dos professores, passamos para a próxima seção na qual apresentamos as etapas de geração de dados utilizadas na execução da pesquisa.

1.3. Etapas de geração e coleta de dados

Os dados gerados durante o estudo advieram de três etapas de trabalho. Conforme descrito abaixo:

- **Primeira etapa** - consistiu em observações participantes da comunidade de leitura presencial (em um período oito meses¹⁴), durante as quais realizamos entrevistas e questionários com os integrantes CLP.
- **Segunda etapa** - foi realizada através de entrevistas com dois professores dos integrantes da CLP.
- **Terceira etapa** - dedicamos à observação (durante três meses) e entrevistas com os integrantes da comunidade de leitura virtual.

A seguir apresentamos detalhadamente como procedemos em cada uma dessas etapas durante o desenvolvimento da pesquisa.

1.3.1. Participando da comunidade de leitura presencial

A primeira etapa de geração dos dados ocorreu de junho de 2009 a abril de 2010¹⁵. Consistiu nas observações participantes junto à comunidade de leitura presencial.

Além das observações, realizamos gravações de entrevistas coletivas semiestruturadas com os integrantes do grupo. Também produzimos um diário de pesquisa com os principais registros obtidos através da interação com esses sujeitos e utilizamos questionários que nos auxiliaram no conhecimento dos gostos de leituras de cada um dos membros envolvidos na investigação.

¹⁴ De acordo com Bell (2008, p. 23), em pesquisas de base etnográficas “o pesquisador deve ser aceito pelos indivíduos ou pelos grupos que estão sendo estudados, e isto pode significar realizar o mesmo trabalho, ou viver no mesmo ambiente e circunstâncias que estes indivíduos durante períodos de tempo prolongados”. Tendo em vista que a duração mínima de um mestrado é de 24 meses, esta modalidade de pesquisa torna-se, um tanto quanto, reduzida, visto que esta deve se adequar ao tempo disponibilizar para realização do curso.

¹⁵ Por solicitação do grupo investigado a pesquisa passou por uma pausa para dedicação dos mesmos as provas finais. Esse intervalo perdurou aproximadamente dois meses – meados de novembro de 2009 a meados de janeiro de 2010.

Como relatado no item 1.2.1., conhecemos a CLV a partir de um evento de animes e mangás organizado pelos sujeitos investigados na própria escola que estudam.

Minutos antes da apresentação do evento, enquanto os sujeitos estavam envolvidos nos preparativos finais, os auxiliamos na ornamentação do espaço de modo a dar o primeiro passo de aproximação com o grupo. Na medida em que íamos os ajudando, mencionamos os objetivos da pesquisa, o nosso interesse em conhecê-los melhor e saber como era desenvolvido o projeto organizado por eles na instituição.

Em um momento posterior ao evento, marcamos um encontro com o grupo para esclarecer a pesquisa e tentativa de firmar nossa participação. Conversamos com eles, perguntamos se a comunidade tinha o hábito de ler mangás e se conversavam entre si e sobre o que liam.

Os sujeitos mencionaram que sempre comentavam alguma coisa sobre a leitura de mangás, como também, outros interesses da cultura pop japonesa. Partindo dessa afirmação, solicitamos nossa admissão nos momentos de reunião do grupo. O pedido foi aceito por todos os membros. Distribuímos entre o grupo, para serem assinados por seus responsáveis, termos de consentimento (ver anexo) para o uso dos dados gerados e obtidos durante a investigação. À medida que íamos visitando a comunidade, recebíamos os termos assinados.

As observações participantes foram realizadas em diversos contextos e horários, como: na escola, durante as aulas sobre técnicas de desenhos ministradas pelo grupo para alguns alunos da instituição em que estudavam (esses encontros ocorriam aos sábados pela manhã), nos momentos de planejamento do projeto (também realizado na escola, no período da tarde), na casa de alguns dos seus integrantes, no decorrer dos horários de intervalo da aula (durante alguns dias letivos, no turno da manhã) e na participação do ENi IV¹⁶.

¹⁶ Encontro NIPON, maior evento sobre a cultura pop japonesa da cidade de Campina Grande.

Esses encontros totalizaram 28 observações, das quais registramos apenas 12 delas em diário de campo em virtude dos objetivos da pesquisa, visto que em muitos encontros os assuntos fugiam do universo mangá (assuntos como show de banda, músicas, vídeos, entre outros eram abordados além da temática em foco).

À medida que realizávamos as observações também fazíamos entrevistas com os membros da comunidade de leitura. Optamos por entrevistas coletivas semiestruturadas gravadas em áudio ao observamos que o grupo, inicialmente, mostrou-se tímido. Utilizamos as entrevistas semiestruturadas como meio de permitir melhor envolvimento dos sujeitos para produção das respostas (MOREIRA & CALEFFE, 2008, p. 169).

No entanto, no transcorrer da investigação, observamos que dois integrantes (P3 e P4) começaram a participar menos dos encontros sob a justificativa de realização de outras atividades como: cursos, auxílio de trabalhos domésticos e até mesmo desinteresse em participar do projeto devido à redução do número de alunos durante as aulas do projeto desenvolvido por eles na escola. Os encontros e aulas do projeto passaram a ser realizados, na maioria das vezes, apenas por dois dos integrantes do grupo (P1 e P2).

Quanto a nossa interação com a comunidade de leitura presencial, pudemos agregar nossa participação através de algumas orientações solicitadas por seus membros. Essas orientações visavam os auxiliar no desempenho do projeto desenvolvido por eles na escola através de dicas de sites sobre técnicas de desenhos, disponibilização de materiais referentes à produção de roteiros, busca de patrocínios, criação de seções de exposições de animes na escola.

Não só interagimos na execução do projeto em si, mas na relação pessoal com cada um dos membros do grupo, realizando empréstimos pessoais de mangás impressos aos seus integrantes, na indicação de novos títulos de mangás e animes, na recomendação de atividades para realização em evento, recebíamos ligações solicitando nossa presença nos encontros, entre outros aspectos que puderam nos dar a sensação de também ser um

integrante do grupo e agir como tal. Essa experiência possibilitou, de certa forma, “enxergar as coisas como as pessoas envolvidas enxergam” (DENSCOMBE apud BELL, 1998, p. 69).

Além disso, auxiliamos o grupo, por solicitação deles, a participar do Encontro Nipon – ENi IV. Essa participação se deu através da criação de uma oficina, no próprio ENi, a qual se destinava ao ensino das principais técnicas de desenhos do estilo mangá, assim como faziam na escola. Os envolvidos logo passaram para o papel de criadores de evento e não mais meros espectadores.

Durante a pesquisa, os integrantes da comunidade sempre relatavam ler assiduamente as histórias em quadrinhos japonesas. Entretanto, no transcorrer das observações, percebemos que os materiais de leitura sobre o mangá era escasso. Limitava-se a empréstimo de alguns volumes com amigo e a obras digitalizadas ou online obtidas via internet.

A leitura online também era restrita, dos membros da comunidade tinha pouco a internet, reduzindo suas leituras apenas à escola (quando permitido utilizar o laboratório de informática) em *lan houses* (quando se tinha condições financeiras para isso).

Mesmo com as dificuldades, o uso da internet era o meio preferido de acesso aos mangás e outras atividades relacionadas a ele. O acesso as HQs nipônicas através desse meio de comunicação os permitiu realizar leituras de diversos títulos de mangás gratuitamente. Vale salientar que a compra dos materiais impressos, tornava-se, de certo modo, inviável devido a seu custo para os membros da CLP.

Observamos, portanto, poucos momentos do grupo dedicados à discussão e leitura coletiva do mangá. Tal fato pode ser justificado pela limitação de acesso sofrida pelos membros da CLP a esses materiais de leitura. Mas mesmo com pouco acesso, esses sujeitos demonstraram, durante a pesquisa, certo conhecimento de alguns títulos de mangá.

No decorrer de nossas observações conhecemos outras atividades do grupo, uma delas, como já mencionado, foi o desenvolvimento de um projeto na escola. O projeto Akira foi idealizado pela comunidade de leitura desde o início de 2008.

Partindo desse interesse em comum, a comunidade buscou meios para ampliação da comunidade de modo a interagir e discutir com mais pessoas sobre elementos do universo nipônico. Para isso, o grupo precisava conhecer outras pessoas que partilhavam dos mesmos gostos. Uma das alternativas encontradas foi à criação de um projeto, como já citado, que teve por objetivo divulgar um pouco sobre animações japonesas e os mangás como forma de atrair novos otakus para as atividades do grupo.

Foi escolhido o contexto escolar, de acordo com os membros, devido à possível facilidade de se executar um projeto desta natureza na escola, em virtude do espaço disponível e pelo grande número de sujeitos que ainda não conheciam os principais elementos da cultura pop japonesa (animes e mangás). O projeto (nas palavras de um dos membros) “é uma forma de divulgar essa cultura” (P1 - Entrevista). Entretanto, para que isso fosse possível, era necessário que um professor da escola se colocasse à disposição para auxiliá-los na execução do projeto.

De acordo com o depoimento dos membros da comunidade de leitura, foi difícil localizar um professor na escola que efetivamente estivesse disponível e preparado para orientá-los nessa área. A maioria dos docentes não conhecia os animes e mangás, e, conseqüentemente, não teriam como dar subsídios para o desenvolvimento do projeto.

Em meados de maio de 2009, o projeto foi aprovado pela direção da escola quando o professor de artes, que também gostava de um dos gêneros do universo nipônico (os animes), se dispôs a executá-lo, coordenando os alunos para a realização do mesmo e do evento de culminância.

O projeto consistia na realização de aulas de desenho com técnicas do estilo mangá e na produção de AMVs. Essas aulas eram elaboradas e ministradas pelos próprios

integrantes da comunidade. O planejamento era realizado individualmente pelos membros e consistia no estudo das técnicas de desenhos através de revistas especializadas, de mangás online, blogs sobre o tema, vídeos do YouTube, entre outros.

As aulas ocorriam aos sábados, no período da manhã, para os alunos da escola que estivessem interessados em aprender a desenhar no estilo mangá. Participavam delas cerca de 20 alunos da escola de idades e séries diversas, com predominância de assiduidade das meninas. Contudo, com o passar do tempo, o número de alunos começou a decrescer (uma das justificativas foi à implementação do cursinho pré-vestibular realizado na escola aos sábados à tarde, o que desanimou os estudantes a irem às aulas do projeto, pois passariam dois turnos do sábado na escola). Com isso, alguns dos membros do grupo (especificamente P3 e P4) começaram a se ausentar, tanto as aulas de desenho, quanto as reuniões do grupo. A pouca frequência desses sujeitos foi um dos fatores problemáticos de nossa pesquisa, em razão de que se tornava impossível à realização das observações.

Com a redução no número de alunos e o pouco estímulo que alguns dos membros da CLP demonstraram em relação ao projeto, os encontros passaram a ocorrer de modo ocasional. Por isso não era estabelecido um dia ou local certo para os mesmos. As reuniões ficaram limitadas a conversas na casa de alguns dos componentes ou na escola, apenas para definir algum andamento do projeto.

Os encontros passaram a se destinar a assuntos relacionados ao próximo evento de animes e mangás que os sujeitos pretendiam realizar na escola e a comentários sobre filmes, animes, trilha sonoras de animes - *anime songs*, videoclipes, *cosplay*¹⁷, jogos de videogame, entre outros.

Com a redução de alunos no projeto, o grupo procurou nossa ajuda para ampliar o número de participantes do mesmo. Sugerimos¹⁸, então, ao grupo o acréscimo de outras

¹⁷ “Contração de *costume* e *play*. É a brincadeira de se fantasiar como um personagem de mangá e/ou anime para ir a convenções, festas etc.” (MOLINÉ, 2006. p. 216).

¹⁸ Partindo do pressuposto de que também estávamos engajados ao grupo, visto a preocupação dos sujeitos em solicitar nossa ajuda e nos convidar para as reuniões da comunidade, nos sentimos como

atividades a serem desenvolvidas, como: sala de exibição de animes, sala de leitura de mangás impresso e a produção de um *one-shot* coletivo. Todavia, a execução da sessão de animes não pode ser realizada por falta de materiais vídeo-gravados, pelo pouco apoio da coordenação escolar e a organização do grupo em si.

Para a concretização da sala de leitura também houve barreiras, isso porque os sujeitos não dispunham de mangás impressos e a escola não possuía recursos para a compra desses materiais. Um meio para a arrecadação desses mangás foi à solicitação de patrocínios, seções de animes com fins lucrativos no âmbito escolar (essa atividade foi realizada com pouco sucesso, pois poucos alunos assistiram as exibições animes) e o uso do dinheiro arrecadado outrora com as vendas de DVDs com os AMVs produzidos pelo grupo durante o evento realizado anteriormente na instituição.

Com o atraso que o grupo teve em conseguir recursos para estes materiais e com o pouco dinheiro arrecadado, a sala de leitura de mangás teve que ser adaptada e substituída por momentos de leitura antes da aula destinada a técnica de desenhos. Foram comprados pelos sujeitos alguns mangás que também foram complementados através do empréstimo do nosso acervo pessoal, a pedido do grupo.

O uso dos mangás como material de leitura só foi utilizado coletivamente, na nossa presença, uma única vez pelo grupo, especificamente durante a última aula ministrada pelo projeto. O número de alunos envolvidos não estimulava aos integrantes da CLP em dar continuidade às aulas. Quanto à produção do *one-shot*, os alunos integrantes da comunidade de leitura começaram a elaborar personagens e a criar histórias, mas nunca concluíram a atividade.

No início de novembro, por ausência de alunos e pouco apoio da escola, o projeto se extinguiu (o professor coordenador não se reunia mais com o grupo e a direção da escola

integrantes da CLP e por esse motivo colaboramos e interagimos com os sujeitos a medida em que éramos convidados. Fazer pesquisa com perspectiva etnográfica “não corresponde a fazer um inventário de perguntas e respostas” (STREET, 2010, p. 46), é auxiliar esses sujeitos a descobrir o que sabem e ajudá-los naquilo em que eles precisam de ajuda, visto que não são espaços vazios que necessitam de preenchimento (STREET, 2010, p. 49).

estava envolvida em outras atividades) e com ele os encontros da comunidade foram reduzidos. Nesse período, os encontros foram realizados apenas para o planejamento do grupo no ENi IV, o qual só P1 e P2 se fizeram presentes realizando aulas de desenhos de personagens de mangá.

Participar do evento ENi IV foi uma grande oportunidade, pois foi a primeira vez que o grupo pode conhecer de perto uma convenção dessa natureza, podendo visualizar o que permeia a cultura pop japonesa, participar de seus costumes e interagir com outros sujeitos que vivenciam essa realidade há mais tempo.

Posteriormente ao ENi IV, os sujeitos nos solicitaram um momento de pausa nas observações e reuniões para que pudessem se dedicar às provas finais da escola. Quando o período das aulas voltou, tentamos novamente realizar os encontros com a comunidade de leitura presencial, mas estes ocorreram, novamente, casualmente e com apenas a participação dos dois mesmos integrantes do grupo, P1 e P2. P3 começou a estudar em outra escola e o P4 não estava mais participando do grupo por proibição dos seus pais (este aluno foi reprovado no ano anterior, e a justificativa levantada pelos professores foi o forte envolvimento com o projeto Akira. Entretanto, P4 pouco estava presente e ativo nos encontros do grupo).

As dificuldades de geração dos dados através das observações e entrevistas nos levaram a utilizar mais um método durante a pesquisa, um deles foi o uso do questionário de modo a suprir informações que não foram levantadas no decorrer da investigação. Dessa forma, entramos em contato com cada um dos membros da comunidade e os convidamos a responder um questionário a fim de conhecer melhor quais os hábitos de leitura escolar e de leituras realizadas em outros contextos.

A escolha do questionário também se deu pela facilidade de geração de dados, uma vez que começamos a ter dificuldades em conseguir localizar os membros da CLP. Os questionários puderam ser preenchidos no ritmo dos respondentes (MOREIRA & CALEFFE,

2008, p. 95), uma vez que, o grupo já não possuía uma rotina de encontros, e por isso, tornaram-se inviáveis as observações.

1.3.2. Entrevistas com os professores

Na busca de compreender melhor o espaço de leitura dos membros da CLP e sua relação com o contexto de ensino, realizamos a segunda etapa da pesquisa, que consistiu em entrevistas com os professores.

Efetivamos entrevistas com os professores em abril de 2010. Entramos em contato com a direção da escola para localização desses sujeitos, entretanto, apenas a professora “A” de Língua Portuguesa, que lecionou a P1, P2 e P4 e o professor “B” de Educação Artística (que lecionou a todos os membros) foram localizados. A professora do sujeito P3 não estava mais lecionando na escola e não foi possível ir ao seu encontro.

Apresentamos a estes sujeitos os objetivos da pesquisa e o nosso interesse na realização da mesma. Ambos aceitaram participar do estudo.

Durante da entrevista com a professora “A”, a mesma se portou amigavelmente e colaborativa, chegando a mencionar que caso fosse necessário poderíamos retomar quando quiséssemos para fazer novas entrevistas. Já o professor “B”, mesmo aceitando participar do estudo, adiou várias vezes os momentos da entrevista. Quando conseguimos firmar a entrevista, o professor participou de forma breve e com poucas especificações, até mesmo durante o momento de produção das respostas em entrevista.

Foram entregues aos professores participantes os termos de consentimento (ver anexo) para que pudéssemos utilizar os dados gerados durante as entrevistas no presente trabalho.

1.3.3. Percursos trilhados: encontrando uma comunidade de leitura virtual

Além da comunidade de leitura presencial, optamos em conhecer também outros grupos leitores de mangá. Essa ação se fez necessária de modo complementar os dados que não puderam ser gerados durante a investigação na CLP, tendo em vista às dificuldades já especificadas na subseção 2.3.1. Com a busca de uma nova comunidade de leitura foi o possível conhecimento de outras realidades. Sendo plausível observar um grupo mais experiente sobre alguns aspectos da cultura pop japonesa e talvez mais dedicados nas leituras de mangás.

Uma segunda comunidade visitada era composta por sujeitos de diversas faixas etárias (aproximadamente entre 13 e 23 anos), estudantes do Ensino Fundamental, Médio, Profissionalizantes e concluintes. Eles se reuniam semanalmente (aos sábados) no centro da cidade de Campina Grande, especificamente no Parque do Açude Novo. Nossa apresentação a este grupo foi intermediada por um ex-integrante¹⁹ da CLP.

Realizamos a primeira visita de modo a conhecer se o grupo correspondia aos interesses do nosso estudo. Ao realizarmos o contato, nos deparamos com sujeitos bem distintos dos investigados anteriormente, pois o novo grupo possuía como interesse em comum o gosto pelo estilo musical rock e animes. Eram quase ausentes os leitores de mangá, o que não satisfazia aos objetivos do estudo. Dos aproximadamente 20 sujeitos que integravam essa comunidade, apenas um realizava leituras do gênero.

Indagamos esse único leitor sobre como ele realizava suas leituras dos mangás e se costumava comentar e compartilhamento do objeto lido com outros sujeitos. Obtivemos a resposta de que ele sempre se reunia com dois colegas que residiam próximo a sua casa. Partindo dessa afirmativa, solicitamos nossa permissão para participar desse pequeno grupo e mencionamos os objetivos da pesquisa. Entretanto, não tivemos uma resposta imediata, pois o sujeito precisava conversar com seus colegas sobre a investigação.

¹⁹ O sujeito não pode ser investigado nesta pesquisa devido a sua rara participação no grupo no período da investigação.

Enquanto aguardávamos as respostas dos demais sujeitos, continuamos a visitar o grupo maior, composto pelos não-leitores do gênero, de forma a facilitar nosso vínculo e familiarização com aquele único sujeito leitor. Contudo, este sujeito começou a faltar a algumas das reuniões ou apenas vinha para cumprimentar os amigos e logo em seguida saía para fazer outras atividades. Passado algumas semanas, o grupo, como um todo, também já não frequentava o lugar como de costume. Isso porque estavam ocorrendo muitos assaltos no local de encontro no início do período junino (o que dificultava a realização das reuniões).

Limitados por esses problemas que nos impediram de interagir pessoalmente com o leitor no grupo de origem, partimos, então, para a sua localização via internet, através do Orkut e com a ajuda de alguns amigos em comum nesse site. Todavia, não recebíamos respostas precisas sobre quando poderíamos iniciar o estudo.

Tendo em vista as dificuldades de interação com o sujeito leitor e seu grupo, buscamos outra comunidade. Desta vez decidimos selecionar algumas escolas da cidade de Campina Grande para encontrar possíveis leitores de mangás. Escolhemos, de início, uma escola pública localizada no bairro do Catolé por ser de uma zona diferente da CLP investigada.

Visitamos a instituição e conversamos com a coordenação da escola, expusemos os objetivos do estudo para solicitar nossa pesquisa na instituição. Obtivemos como resposta inicial, por uma das coordenadoras, que seria possível não haver leitores de mangá na instituição, visto que ela nunca ouviu comentários entre os alunos para a leitura desse gênero. Mesmo assim, insistimos pela permissão para tentativa de localização desses sujeitos, pois a informação dada não era algo confirmado. A coordenação aceitou desde que entrássemos em contato com a direção geral da escola para mencionar sobre tal solicitação.

Realizamos diversas outras visitas à instituição para adquirir a autorização a qual foi concedida semanas depois, por dificuldades decorridas pela agenda da direção. Para a

concessão do estudo, fomos limitados a visitar apenas algumas turmas do 1º ano do Ensino Médio, no período da tarde.

Essa restrição de horário e de quantidades de turmas nos trouxe pouca oportunidade de acesso aos sujeitos leitores de mangás. Além dessa dificuldade, não pudemos executar a busca desses sujeitos, pois nos dias que realizamos as visitas na escola não houveram aulas ou o turno foi reduzido para a aplicação de outras atividades da instituição.

Chegamos a planejar uma nova busca desses leitores em outras escolas da cidade, mas demandaria muito tempo para encontrar estes sujeitos, resolver as questões burocráticas dentro da instituição escolar (permissão para a execução da pesquisa, horários disponíveis, localização de sujeitos leitores) e para o ingresso e familiarização no novo grupo. Decidimos, portanto, procurar alternativas imediatas para a continuidade da pesquisa.

Como nova estratégia, resolvemos visitar uma loja de Campina Grande especializada na venda de produtos relacionados a animes e a mangás. Essa loja era considerada como ponto de encontro de muitos otakus. Conversamos com alguns frequentadores, mas não conseguimos encontrar sujeitos interessados em participar do estudo.

O fato de não sermos frequentadores daquele estabelecimento, não possuímos qualquer elo com os sujeitos que visitavam aquele lugar, e por estarmos fora da faixa-etária daquele público pode ter causado certo desconforto. Afinal, éramos sujeitos desconhecidos querendo “invadir” aquele espaço. Por causa das limitações sofridas ao longo de nossa jornada de pesquisa, continuamos a busca por outros grupos leitores, em uma nova modalidade de investigação. Utilizamos a internet, em especial os sites de relacionamento, como nova alternativa para nossa aproximação a esses sujeitos sem causar o impacto de ter um “estranho” participando das atividades de um grupo.

Sabíamos que na região de Campina Grande ainda existiam muitos leitores²⁰, entretanto a sua localização e familiarização, na modalidade presencial, demandaria tempo, o que não tínhamos por se tratar de uma pesquisa de mestrado de dois anos, como mencionado anteriormente. Devido à dificuldade de encontrar imediatamente sujeitos leitores de mangás, decidimos, então, optar pela localização através de comunidades virtuais (organizada por usuários da cidade de Campina Grande) relacionadas ao mundo otaku, com a intenção de conhecer esses sujeitos que interagem virtualmente.

Escolhemos a rede de social Orkut para ingressarmos na investigação na modalidade virtual, pois devido a sua estrutura e recursos, à época, poderia ser favorável ao estudo por:

- facilitar buscas específicas de indivíduos que leem o mangá (essa localização pode ser feita por ferramentas de pesquisa do site);
- eleger e conhecer de maneira rápida um grande número de leitores do gênero (comunidades virtuais e amigos em comum);
- contribuir na seleção de sujeitos de realidades distintas (a internet agrega intercâmbios de experiências, localidades e culturas diferentes);
- criar oportunidade de uma comunicação com poucas barreiras em relação as que encontramos na modalidade presencial (as pessoas não possuem problemas com deslocação para interagir com outros sujeitos que possuam os mesmos gostos, visto que as conversas são realizadas a qualquer momento, de acordo com a sua disponibilidade de tempo, vontade e acesso a internet);
- evitar o constrangimento de se relacionarem presencialmente com outros sujeitos desconhecido e pode-se fazer o usos de perfis fakes²¹

²⁰ Essa afirmativa se justifica de existir um estabelecimento próprio para venda de mangás e por ter um grande evento sobre o gênero anualmente (o Encontro Nipon - ENI), na cidade de Campina Grande.

²¹ Comumente utilizados em sites de relacionamentos, servem para preservar a identidade original do indivíduo de modo que este possa se expressar de diversas formas as quais não se consideraria capaz de realizar pessoalmente. Também pode ser criado para representar um personagem preferido (de anime, mangá ou outro) através de um perfil (notas das nossas observações). Vale ressaltar também que existem outras modalidades de perfis fakes, mas que não citaremos aqui, pois não correspondem aos utilizados no estudo.

(possibilidade de identidade que foi utilizada por alguns por nós e alguns sujeitos selecionados neste estudo. Maiores explicações serão mencionadas ainda nesta subseção).

Escolhemos o Orkut como ambiente do estudo, conforme seus objetivos descritos no próprio site, por ser uma rede social on-line de interação ativa e estimulante aos seus participantes²². É uma grande comunidade que abre oportunidade a seus usuários de conversarem e partilharem seus interesses entre amigos, ou outras pessoas que tenham os mesmos gostos. Além disso, o Orkut era uma ferramenta bastante utilizada por nós, o que garantiu, através da familiaridade com este ambiente, uma maior facilitação no acesso aos usuários desse site.

Antes de realizar a busca de comunidades, optamos por selecionar o que já nos era familiar, decidimos escolher a comunidade do Orkut *ENi - Encontro Nipon*, que consistia em um grupo organizador do evento Nipon na cidade de Campina Grande.

Ao ingressarmos nessa comunidade, supomos que poderíamos nos relacionar não só com a equipe organizadora do evento, mas com a grande parte de seus frequentadores, em especial, os leitores de mangás, haja vista que esse Encontro, como já relatado, é realizado para todos os interessados em determinados aspectos da cultura pop japonesa, o que inclui os leitores do gênero mangá.

Selecionada a comunidade, adicionamo-la através do nosso perfil pessoal do Orkut. Ao nos juntarmos ao grupo, expressamos, através da criação de um tópico dentro do fórum da comunidade, o nosso interesse em encontrar usuários leitores de mangás que se disponibilizassem a participar do estudo. Entretanto, apenas dois sujeitos se manifestaram quanto a isso. Iniciamos o contato com esses leitores, todavia, esses sujeitos começaram a demonstrar pouco interesse em prosseguir na pesquisa.

Partindo de uma sugestão de um dos integrantes da comunidade *ENi - Encontro Nipon*, fomos convidados a participar de outra comunidade virtual, também no Orkut, a *One*

²² <<http://www.orkut.com.br/Main#About.aspx>>.

Piece Gear 2nd. Essa comunidade era um grupo fechado. Para participar era necessária a permissão do seu criador ou dos seus moderadores para ingressar. Nela, os usuários debatiam sobre um título em especial de mangá, o *One Piece*²³, no entanto, nossa falta de experiência sobre esse mangá não possibilitou interagir melhor com o grupo, e com isso, não conseguimos realizar a pesquisa com esses sujeitos.

Mesmo com essa dificuldade inicial em nos integrar a um grupo virtual, insistimos pela pesquisa nessa modalidade. Optamos, nesse caso, em selecionar outros leitores do gênero mangá em outras localidades e de forma objetiva. Para tal, organizamos uma nova metodologia. Utilizamos ainda a rede de relacionamentos Orkut, dessa vez, com pesquisas focadas nos grupos mais próximos aos objetivos do estudo.

Como relatado em um momento anterior, o site de relacionamentos Orkut possui diversas comunidades que são organizadas por categorias de interesse. Partindo dessa condição, realizamos buscas, através da ferramenta de pesquisa do site²⁴, das comunidades interligadas especialmente para leitura de mangás. Para isso, utilizamos os termos “mangá+aula” e “mangá+escola”, o que remetia, de certo modo, a conexão entre a leitura de mangá e um possível vínculo dessas no universo escolar. Com a utilização do termo, observamos um número de 43 resultados de comunidades diversas que possuíam alguma ligação com os mangás e o contexto escolar, entretanto, apenas quatro destas estavam na categoria “alunos e escolas”, bem como, se aproximavam dos objetivos de pesquisa.

Das quatro comunidades, apenas uma, intitulada *Eu leio mangá na sala de aula*, de fato, realizava interações entre seus usuários sobre a temática em foco através de conversas nos fóruns (12 tópicos respondidos) e enquetes (5 realizadas). O número de

²³ Mangá destinado ao público juvenil masculino, do gênero aventura, com elementos fantásticos e de comédia. No Brasil foi lançado pela Editora Conrad em 2002 e chegou a um total de 70 volumes (MOLINÉ, 2006, p. 144).

²⁴ Vale frisar que esta ferramenta do Orkut não realiza buscas filtradas, o que nos trazia inúmeras sugestões de resultados sobre o termo. Fator que dificultava a localização específica dos sujeitos a serem pesquisados. E, por isso, utilizamos de alguns critérios para a seleção de localização das comunidades.

integrantes também foi um fator determinante para a escolha da comunidade, visto a quantidade relevante de membros (4.151 usuários durante a execução do estudo).

Para facilitação do nosso acesso e comunicação com estes sujeitos, foi necessária a criação de uma conta no Orkut. Criamos, então, um perfil fake relacionado especificamente à temática de mangá, que além de chamar a atenção e aproximar os usuários que se identificavam pelo gênero, consentia, também, o compartilhamento de informações através de uma descrição simples, amigável e que demonstrava certo conhecimento nosso sobre alguns pontos do universo de leitura dos quadrinhos nipônicos.

A escolha por um perfil fake em vez de um perfil pessoal tradicional para a pesquisa foi motivada por sua possibilidade de familiaridade com os sujeitos leitores. Evitamos, nesse caso, o uso de um perfil mais sério, como o perfil pessoal, pela hipótese de este intimidar esses leitores a participarem do estudo, por não sermos vistos como seus pares.

Toda a conta do Orkut foi elaborada de modo a compartilhar ideias com os interessados pela leitura de mangás. Por esse motivo, organizamo-lo da seguinte forma:

- O nome do perfil (1) *Carinha Completamente Piegas* foi elaborado com a ajuda de um dos membros²⁵ da comunidade de leitura (especificamente com V3). O nome não fazia referência a nenhum personagem de mangás os animes, mas preferimos prosseguir com a nomenclatura sugerida por se tratar de um fruto das interações estabelecidas com um dos sujeitos leitores ao observar o nosso gosto pelo gênero *shojo*²⁶ de leitura de mangás.
- Na imagem do perfil (2) optamos por utilizar o avatar²⁷ da *Meiya*, uma personagem do *Onion Head*²⁸, por se tratar de uma personagem com traços semelhantes ao mangá que é bastante utilizada pelo meio otaku.

²⁵ Na medida em que íamos enriquecendo o perfil da pesquisa com informações que atraíssem os leitores de mangás, também realizávamos o adição de alguns membros da comunidade, o que facilitou, através das intervenções provocadas por um dos sujeitos, a produção de um perfil adequado ao público que desejávamos conhecer.

²⁶ Gênero de leitura destinado ao público juvenil feminino (MOLINÉ, 2006, p. 218).

²⁷ O mesmo que identidade virtual dentro de um ciberespaço.

²⁸ Grupo de quatro personagens (Abo, Meiya, Greaser e E) que circulam na internet em diversos formatos como: emoticons, avatares, wallpapers, e-cards e histórias em quadrinhos. São comumente utilizados para auxiliar na expressão comunicativa que complementa a língua escrita no universo

- No status do perfil (3), que podia ser visualizado por qualquer usuário que visitasse a página, apresentávamos, especificamente aos integrantes da comunidade *Eu leio mangá na sala de aula*, o nosso interesse em adicioná-los a nossa rede de amigos.
- Na descrição do perfil (4) referimos nosso interesse em conhecer pessoas que gostassem e realizavam leituras de mangás. Acrescentamos nosso MSN para uma comunicação mais rápida e postamos ilustrações de capas de e alguns títulos dos mangás que havíamos lido, de modo a compartilhar experiências com usuários que se identificassem com essas e outras leituras do gênero.
- Nas comunidades do perfil (5), além de acrescentarmos a comunidade *Eu leio mangá na sala de aula* adicionamos outras ligadas à temática como meio de expor nosso interesse particular pelo mangá.
- Por fim, adicionamos ao álbum do perfil (6), fotos de algumas coleções de mangás. Seria um reforço referente à nossa experiência sobre o gênero e como um possível convite para o compartilhamento destas e outras leituras dos quadrinhos japoneses. O álbum do Orkut permitia a realização de comentários sobre as fotos postadas, o que garantia, de certa forma, uma conversa inicial com os sujeitos adicionados a página (foi o caso do nosso primeiro contato com V1 e V5).

O perfil com o detalhamento de toda a sua descrição pode ser acompanhado pela figura 2, abaixo:

virtual (uma espécie de expressão corporal), utilizados em conversas no MSN, por exemplo. Tais personagens possuem uma variedade de trejeitos que podem ser usados em diversas situações. O Onion Head, na verdade, trata-se de uma nova leitura do tradicional emoticon smile <<http://www.onion-club.net>>.

Figura 2: Perfil utilizado para localização e comunicação do grupo leitor virtual

The image shows a screenshot of an Orkut profile for 'Carinha ^^ Completamente Piegas'. The profile includes a header with navigation tabs (início, perfil, recados, comunidades, temas), a search bar, and a main navigation bar with the name and an 'editar informações do meu perfil' link. The profile information section (1) shows a profile picture (2), a bio 'Add o pessoal da comu: EU LEIO MANGÁ NA SALA DE AULA' (3), location 'Campina Grande - PB, Brasil', and email 'completamentepiegas@hotmail.com'. The 'About Carinha ^^' section (4) states 'Gostaria de fazer novas amizades com pessoas q curtem mangá' and lists interests like 'Sakura Card Captor', 'Samurai X (Rurouni Kenshin)', 'Guerreiras Mágicas de Rayearth', 'Fushigi Yugi', and 'Socrates in Love'. The 'meus amigos (109)' section (5) shows a grid of friend avatars. The 'minhas comunidades (46)' section (5) lists various manga and anime-related groups. The 'meus aplicativos (0)' section is also visible. A separate window (6) shows a photo album titled 'Meus Mangás ^^ (5) apresentação de slides', displaying five images of manga collections with captions: 'Samurai x completinha ^^', 'Guerreiras Mágicas - Competinha >.<', 'Fushigi Yugi - 1 fase completa com + duas da segunda fase', 'Sakura Card - Faltam muitas anda T_T', and 'Meus novos bebês XD'.

Fonte: a autora

Antes mesmo da finalização do perfil para a investigação, começamos a adicionar os integrantes da comunidade *Eu leio mangá na sala de aula* a nossa página no Orkut. Selecionamos, inicialmente, aqueles usuários que mais postavam nos fóruns da comunidade. Contudo, com a demora no retorno do nosso convite, preferimos adicionar os sujeitos, aleatoriamente, na medida em que os integrantes do grupo ficavam online no site.

Após algumas semanas, tivemos um total de 109 sujeitos adicionados aos grupos de amigos do perfil de pesquisa. Entretanto, poucos usuários se manifestaram e começaram a interagir conosco. Partindo desse início de vínculos, expusemos nossos objetivos e solicitamos a participação dos sujeitos na pesquisa. Obtivemos seis repostas positivas (principalmente de dois sujeitos que já mantinham contato desde o início da produção do nosso perfil).

Registramos em um termo de consentimento adaptado para o meio de comunicação virtual, que consistia na conversão do termo em um arquivo de imagem e postado enquanto scrap do Orkut para que os sujeitos interessados pudessem registrar seu interesse e permissão para utilização dos dados através da resposta ao texto postado (ver anexo).

Esses seis sujeitos que aceitaram participar do estudo integram o segundo grupo participante da nossa pesquisa: a então nomeada comunidade de leitura virtual (CLV). Além de nós, três integrantes da CLV, utilizavam perfis fakes. Estes mesmos sujeitos possuíam outras contas, de caráter pessoal, no Orkut. A opção da utilização do perfil fake, segundo esses usuários, seria pela facilidade de acesso a novos amigos otakus.

A investigação nesse grupo virtual perdurou aproximadamente três meses (de junho a agosto de 2010). Para o registro dos dados, realizamos conversas quase que diariamente, sendo registradas em *scrap*s do Orkut, no MSN e por e-mail. Outros materiais utilizados no estudo foram as respostas realizadas por estes sujeitos nos fóruns e enquetes da comunidade na qual localizamos esses sujeitos.

Diferente da CLP, os membros da CLV aparentavam maior experiência sobre os quadrinhos nipônicos. No decorrer das conversas, esses sujeitos continuamente mencionavam sobre suas leituras e gostos por algum título de mangá, faziam recomendações de leituras, indicação de sites e blogs sobre da temática e comentavam sobre produções de fanzines e desenhos (especialmente V1 e V4). *Cosplayers*, animes, filmes, músicas, como também assuntos pessoais faziam parte do repertório de conversas desses usuários. Outro ponto relevante é que estes sujeitos participaram sempre que podiam de eventos deste meio e buscavam conhecer novas pessoas de modo a compartilhar informações sobre os mangás e assuntos afins.

Vale salientar que a comunicação realizada entre os integrantes do grupo era unicamente feita através do fórum da comunidade *Eu leio mangá na sala de aula*. Essas conversas não eram desempenhadas especificamente entre os seis sujeitos investigados, mas para toda a comunidade, para todos os 4.151 usuários de modo geral. Em outras palavras, não existia um momento de interação entre os seis leitores selecionados dentro ou fora daquele ambiente, esses sujeitos também não se conheciam intimamente, pois as conversas postadas eram enviadas a todos que se interessasse a ler o tópico, ou seja, sem destinatário específico, se não o grupo em si.

Nossa participação na investigação desse reduzido número de leitores ocorreu pelo meio da observação individual, e não como grupo, visto que para a realização do estudo foi preciso que nos aproximássemos desses sujeitos ainda mais do que os próprios usuários da comunidade. Observando de perto a relação de cada um dos integrantes selecionados com a leitura de mangás e suas impressões²⁹ sobre esse tipo de leitura no contexto escolar.

²⁹ Não foi possível presenciar cada uma das escolas as quais estes indivíduos estudavam devido a residirem em diferentes regiões do país. Elegemos, então, a realização da análise sobre a concepção de leitura da escola através do olhar que cada membro possuía a respeito de sua instituição, ou seja, a perspectiva escolar da leitura de mangás foi realizada pelos sujeitos por intermédio de suas percepções e reflexões sobre ela.

1.4. Sistematização dos dados

Em Linguística Aplicada torna-se possível investigar e analisar o objeto sob uma variedade de enfoques, examinando-o, de certa forma, integralmente e não apenas por um único direcionamento. De acordo com Cançado (1994, p. 57-58), esses vários ângulos sobre o objeto de estudo, ou seja, a triangulação realizada sobre os dados se dá por meio da utilização de diversos métodos e instrumentos de pesquisa. A triangulação dos dados “assegura que a teoria está sendo testada de mais de uma maneira” (CANÇADO, 1994, p. 57-58). Partindo deste pressuposto, esta pesquisa se constitui por meio desse olhar caleidoscópico vindo dos corpora obtidos nos três grupos de sujeitos investigados: a CLP, os professores e a CLV.

Quadro 6 Grupos de corpora da pesquisa.

Comunidade de leitura presencial	Professores	Comunidade de leitura virtual
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Registro em diários de campo. ▪ Transcrições das entrevistas gravadas em áudio. ▪ E os questionários respondidos pelos membros da comunidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Transcrição das entrevistas gravadas em áudio. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Registro de entrevistas realizadas via MSN, scrap do Orkut e por e-mail. ▪ Registros de fóruns na Comunidade do Orkut.

Fonte: a autora

Elegemos, então, como método de análise a triangulação dos dados, visto que ela “supera as limitações de um método único por combinar diversos métodos e dar-lhes igual relevância” (FLICK, 2009, p. 32).

Para melhor visualização dos dados gerados no percorrer da pesquisa, apresentamos, abaixo, um quadro sistematizado dos grupos e seus respectivos corpora da pesquisa.

Quadro 7 Sistematização dos dados

Sujeitos	Entrevistas	Questionários realizados	Diário de campo de pesquisa	Documentos diversos
Comunidade de leitura presencial	2h e 21 min de gravações transcritas (entrevista coletiva)	1 questionário para cada um dos 4 integrantes do grupo	14 registros	-
Professora de LP	23 min e 52 seg de gravações transcritas	-	-	-
Professor de EA	13 min e 31 seg de gravações transcritas	-	-	-
Comunidade de leitura virtual	6 arquivos de conversas via MSN e 65 <i>scraps</i> recebidos no Orkut	-	-	15 Tópicos do fórum da comunidade <i>Eu leio mangá na sala de aula</i> . 1 e-mail.

Fonte: a autora

CAPÍTULO 2

INVESTIGANDO O GÊNERO ESCOLHIDO PELOS SUJEITOS: O MANGÁ COMO INSTRUMENTO DE MOTIVAÇÃO

Para o estudo das comunidades leitoras do gênero mangá, apoiamo-nos em estudos sobre gêneros textuais e letramentos, tendo em vista adotar uma concepção social de leitura. Além disso, cabem neste trabalho uma caracterização e contextualização do gênero uma vez que muitos aspectos do mesmo regem o modo como essas comunidades leitoras se organizam e como seus membros interagem perante o gênero. Para isso, este capítulo está organizado da seguinte forma: 2.1. Mangá: um gênero mergulhado em significados históricos e sociais e 2.2. A leitura do mangá: principais características do gênero, seguido das subseções: 2.2.1. Composição do mangá: as diferentes organizações do gênero; 2.2.2. Os gêneros de mangá: um universo de leituras e 2.2.3. Quase humanos: a psicologia dos personagens de mangá.

2.1. Mangá: um gênero³⁰ mergulhado em significados históricos e sociais

De acordo com Marcuschi (2002, p. 19), “os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social”. Tal conceito faz parte da caracterização e constituição do mangá, visto que foram fatos históricos e sociais que impregnaram de modo significativo toda a sua existência.

O mangá teve seu nascimento embasado em diversas obras artísticas japonesas produzidas desde o século XI (através das chôjûgiga) até o século XIX (pelas contribuições do ukiy-o). Essas obras vieram a auxiliar na composição do gênero através de suas

³⁰ Não é nosso objetivo contrapor aos diferentes estudos relacionados às tipologias dos gêneros (textuais/discursivos). Para maiores esclarecimentos, o leitor interessado poderá consultar estudos teóricos que debatem a temática, como: Marcuschi (2002) e Rojo (2005).

características humorísticas e caricaturais, com temáticas satíricas, relacionados à realidade e ao cotidiano das diversas camadas populares japonesas, bem como à fantasia e à personificação de animais (distintos dos temas dos cânones tradicionais), mesclados a imagens contínuas (LUYTEN, 2000, p. 87-142; MOLINÉ, 2006, p. 17-26).

Figura 3: Chôjûgiga (fragmento).



Figura 4: Ukiyo-e.



A nomenclatura dos quadrinhos nipônicos teve origem em 1814, a partir do primeiro encadernamento das obras de Hokusai, nomeado de *Hokusai Manga* (MOLINÉ, 2006, p. 18). Contudo, o termo só veio a ser consolidado como mangá posteriormente, em meados da década de 1900 através do desenhista Rakuten Kitazawa, considerado o primeiro autor de mangás no Japão. Kitazawa produziu histórias que contavam com aspectos narrativos ilustrados influenciados pelas charges do Jornalista e desenhista Inglês Charles Wirgman. Ilustrações, essas, que retratavam as principais críticas da sociedade japonesa durante o final do século XIX (NAGADO, 2005, p. 49-57).

Em 1901, ocorreu o primeiro grande passo das histórias em quadrinhos no Japão: a configuração da narrativa ilustrada ganhou o reforço das tiras (strips - procedentes dos Estados Unidos, país que trouxe fortes influências para a evolução do mangá moderno).

Em 1914, é lançada no Japão a primeira revista³¹ com histórias em quadrinhos nipônicas adequadas ao público infanto-juvenil - a Shonen Club (editora Kadansha) – ocorrendo, então, a ampliação de leitores.

Figura 5: Revistas Shonen Club (Editora Kodansha)



O mangá, com o passar do tempo, passou a ter um estilo próprio, seus autores, os mangakás³², passaram a retratar realidade e fantasia, além de aspectos típicos da história e cultura do povo Japonês, o que possibilitou uma onda de leitores de mangás em todo o país. No caso do mangá, o gênero vem em constante transformação, desde o seu princípio até os dias de hoje, a HQ nipônica vem se adaptando às necessidades da população japonesa.

De acordo com Costa (2008, p. 20), “os gêneros textuais estão em um movimento perpétuo: alguns desaparecem, outros voltam sob formas parcialmente diferentes, ou ainda surgem novos gêneros”. Para que o gênero se fortalecesse, foi preciso adquirir características da cultura local de modo a se consolidar e gerar vínculos entre seus leitores, até os mais pequeninos, caso contrário, o mangá já estaria extinto, pois não haveria motivação social para a leitura e perpetuação do mesmo na sociedade japonesa.

³¹ De acordo com Moliné (2006, p. 19-20), as revistas destinadas ao público juvenil durante aquele período não tinham o mangá como tema central, mas como um dos conteúdos ou complemento. As revistas em si tratavam de relatos escritos do interesse desse público, bem como de temáticas educativas.

³² Criadores de mangás. No Japão, os mangakás não só elaboram os desenhos, como também são responsáveis por produzir o roteiro da história.

A partir do que foi exposto, podemos considerar o mangá como um gênero textual que desenvolvendo-se de acordo com as necessidades do povo japonês, visto que sua evolução e adaptação foram formadas a partir das necessidades da população, como ocorrido durante a segunda guerra mundial (1939 - 1945), - período histórico e social bastante delicado para os japoneses. Nessa época, buscava-se de uma válvula de escape para os transtornos e lembranças gerados pelas batalhas. As HQs nipônicas, portanto, se moldaram de forma a aliviar as angústias sentidas por aquela sociedade, como meio de distração.

Os autores de mangás passaram a ter maior liberdade para realizar suas produções, e com isso, durante a temporada pós-guerra, os quadrinhos japoneses passaram a abordar inúmeras temáticas (*gêneros de mangás*³³). Foram evitados os assuntos que remetesse aos momentos bélicos, de maneira a “apagar” os traços da derrota sofrida pelo Japão. Além disso, esse período de guerras trouxe o empobrecimento da população. Como escape, o povo necessitava de alternativas de entretenimento. O mangá e o *kamishibai*³⁴ foram as principais fontes de lazer devido aos seus baixos custos (cf. LUYTEN, 2000; MOLINÉ, 2006).

Essas manifestações podem ser vistas à luz de Bakhtin (2000, p. 280), tendo em vista que “a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa”. Por isso, o mangá, enquanto gênero textual, foi se desenvolvendo de acordo com a necessidade histórico-social e os interesses almejados pela população japonesa.

³³ Vale esclarecer que *gêneros de mangás* é uma nomenclatura adotada no Japão para designar em que universos temáticos as diferentes histórias então classificadas. Concepção distinta da compreensão de gêneros textuais.

³⁴ “Literalmente, ‘teatro de papel’; espetáculos de rua muito populares no Japão (...) nele, as histórias são representadas em quadrinhos pintados sobre o papel ou lenço, em pequenos teatros ambulantes” apresentados por um narrador. Atualmente, essa prática só é exercida por narradores profissionais (MOLINÉ, 2006, p. 21, 217).

Costa (2008, p. 20) observou que os gêneros textuais “são produtos histórico sociais de grande heterogeneidade, em função dos interesses e das condições de funcionamento das formações sociais”. Eles se definem “por aspectos sócio-comunicativos e funcionais, isso não quer dizer que estejamos desprezando a forma. Pois é evidente (...) que em muitos casos são as formas que determinam o gênero e, em outros tantos serão as funções” (MARCUSCHI, 2002, p. 21). No caso do mangá, as mudanças ocorridas em sociedade, às dinâmicas do uso social da linguagem foram o que impulsionaram a mudança do gênero para sua adequação perante o novo repertório de uso cultural e identitário do povo japonês.

Ainda segundo Costa (2008, p. 20), os novos gêneros são emersos à medida que novas motivações sociais vão aparecendo. Diferente de ser uma criação nova, o mangá passou a abordar diferentes temáticas, que se adequaram as fases que a população japonesa enfrentou, seja no período de sofrimento gerado pela guerra, seja por um período de fartura. O surgimento de novas motivações sociais pode ser um fator para o aparecimento de novos gêneros (MARCUSCHI, 2002, p. 21). No caso do mangá, foi um pouco diferente, não foi preciso à criação de novos gêneros semelhantes ou baseados neles para que se adequassem a evolução da sociedade. O próprio mangá acompanhou esse progresso como ocorreu durante o desenvolvimento dos meios de comunicação e entretenimento.

Nos anos 60, o Japão passou por um forte desenvolvimento em sua economia que colaborou para expansão do mangá, pois com dinheiro em mãos os leitores japoneses passaram a ler mais. Esse período passou a ser considerado como *a era do lazer* (e o também conhecido Boom no Japão devido ao seu forte crescimento econômico). O crescimento aquisitivo provocou um novo estilo de vida na maioria da população do país, dentre eles estava presentes o consumo por materiais impressos (de cerca de 4,3 bilhões de livros e revistas durante 1980, dos quais 1,16 bilhões desses números eram referentes aos quadrinhos nipônicos). O hábito de leitura de mangás foi consolidado no Japão e, com

isso, os mangás passaram a ser publicados diariamente em jornais (considerado o primeiro suporte dessas histórias) (cf. LUYTEN, 2000; MOLINÉ, 2006).

Podemos visualizar que o estado histórico e social no Japão, registrados através do seu crescimento e abertura econômica, foi forte colaborador para a afirmação do gosto pela leitura de mangás por parte da população. Com isso, o mangá passou por uma evolução e adequação para diversos públicos. Isso permite relacionar sua evolução à seguinte afirmação de Marcuschi (2002, p. 20), “os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais”.

O surgimento e expansão da mídia televisiva (na década de 50) deu aos quadrinhos japoneses uma nova roupagem, graças às preciosas contribuições do Mangaká Osamu Tezuka que, influenciado pelos desenhos da Disney, e pelo cinema alemão e francês, teve o desejo de se tornar especialista na área da animação, mas que não obteve oportunidade inicialmente. Sua vontade foi adaptada para os mangás através da linguagem cinematográfica, enquadramento diferenciado, diagramação dinâmica dos quadrinhos e expressões de sentimento através dos grandes olhos de seus personagens (LUYTEN, 2000, p. 127 – 132; MOLINÉ, 2006, p. 21 – 22).

Figura 6: A revolução no traço do mangá foi possibilitada por Osamu Tezuka.



Nesse período, o mercado das HQs nipônicas quase não sofreu abalos, pelo contrário, a TV serviu como alavanca para a progressão dos mangás no meio editorial tanto pelo desenvolvimento visual das histórias, quanto pela própria revelação do gênero através do seu parente próximo – o *anime*.

As histórias em quadrinhos japonesas, com a cooperação da mídia televisiva, fizeram um “casamento próspero”, visto que a segunda ampliou as possibilidades de divulgação da primeira, de modo que muitos títulos de mangás passaram a ter suas versões adaptadas para o gênero anime. Isso colaborou, de certa forma, para a ampliação dos números de leitores, visto que os telespectadores dos animes que não eram leitores de mangá passaram a ficar curiosos em conhecer melhor os enredos das histórias, os seus autores, seus personagens e outros aspectos dos quais a versão em anime não possibilita maior ampliação e que nos mangás é possível de se localizar, como por exemplo, depoimentos dos mangákas sobre como se inspiraram para criar determinado personagem.

Figura 7: Versão mangá e anime, respectivamente, do título Samurai X (Rurouni Kenshin - Nobuhiro Watsuki).



Com o passar dos anos, novos *gêneros de mangá* foram se ampliando, principalmente os voltados ao público adulto por abordarem temáticas de cunho sexual. O gênero só veio sofrer ameaças anos mais tarde, na década de 90, com o surgimento dos videogames e o advento da internet. Para que as HQs nipônicas não perdessem seu espaço foi preciso à criação de algumas alternativas, como ocidentalização de alguns traços dos personagens e sua solidificação com a mídia publicitária. A partir de produtos relacionados às histórias e aos seus personagens como um meio de sobrevivência do gênero baseado nos investimentos de patrocinadores.

O mangá mais uma vez se assume enquanto gênero textual, pois, de acordo com Costa (2008, p. 20), o surgimento ou adaptação dos gêneros podem ser originários de novas circunstâncias de comunicação, como no caso aqui exposto, as HQs nipônicas passam a ser utilizadas também como meio de comercialização.

Figura 8: o mangá Doraemon e seus respectivos produtos que variam de itens do vestuário, papelaria e brinquedos, até produtos alimentícios.



Para sobreviver no meio tecnológico, foi preciso também que o mangá se moldasse e participasse dessa evolução da sociedade. Hoje o mangá convive também em outros suportes, como produções digitalizadas no meio virtual e versões migradas para os jogos de videogame e telefonia (C.f. LUYTEN, 2000; MOLINÉ, 2006; NAGADO, 2005). Outra característica de plasticidade enquanto gênero textual é localizado, na constituição e

desenvolvimento do mangá, devido à facilidade de adaptação a outras mídias e suportes de comunicação (cf. COSTA, 2008, p. 20).

Figura 9: Alguns suportes atuais para a leitura de mangás.



Figura 10: Versão game do mangá Samurai X (*Rurouni Kenshin* - Nobuhiro Watsuki)



Segundo Marcuschi (2002, p. 19), os gêneros textuais estabilizam as atividades comunicativas do dia-a-dia. Sendo assim, “caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e práticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades sócio-culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas”. Esta dinamicidade do mangá pode ser vista hoje, assim como antigamente³⁵ também o foi, materializado em diferentes suportes, como no meio eletrônico/virtual³⁶ (em blogs, sites e banners), no meio publicitário (em anúncios e panfletos), como também, em determinados momentos, através da

³⁵ No princípio, o mangá primitivo foi utilizado em diversos suportes como papel arroz, amuletos, placas de madeira e biombos, até chegar ao mangá moderno, produzido em jornais, revistas, sendo atualmente propagando pelos meios virtuais e eletrônicos.

³⁶ Um mangá adaptado para essa realidade é o Onion Head, por exemplo, como descrito na nota 27 deste trabalho.

hibridização/intertextualidade do próprio mangá com outros gêneros (bíblia, literatura ou bibliografia, por exemplo).

Figura 11: Mangás híbridos/intertextualizados. Da esquerda para a direita: Mangá Messias (bíblia), Sócrates in Love (paradidático) e Eternamente Michel (biografia).



Segundo Marcuschi, (2002, p. 31),

a questão da intertextualidade inter-gêneros evidencia-se como uma mescla de funções e formas de gêneros diversos num dado gênero e deve ser distinguida da questão da heterogeneidade tipológica do gênero, que diz respeito ao fato de um gênero realizar várias sequências de tipos textuais. (...) isto não deve trazer dificuldade interpretativa, já que o predomínio da função supera a forma na determinação do gênero, o que evidencia a plasticidade e dinamicidade dos gêneros.

Como justificado, o mangá nasceu e se desenvolveu de acordo com as necessidades sociais de certo período da história do povo japonês. É um gênero baseado em temáticas ou características ligadas à cultura de seu país de origem e possui(u) ampla circulação, possibilitada por diversos suportes, renovando-se de acordo com a realidade dos japoneses (e de outros povos que simpatizaram com esses quadrinhos).

Essa maleabilidade dos mangás se enquadra a concepção de gênero textual conceituada por Marcuschi (2008, p. 156) ao dizer que “desde que não concebemos os gêneros como modelos estanques, nem como estruturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem têm de ver os gêneros como entidades dinâmicas”. Ainda de acordo com o autor, os gêneros textuais são

reconhecidos como tal a partir de um desses critérios (podendo ocorrer à atuação dos mesmos em conjunto): Forma estrutural, propósito comunicativo, conteúdo, meio de transmissão, papéis do interlocutor ou pelo contexto situacional, sendo o propósito comunicativo/função o critério de designação do gênero (MARCUSCHI, 2008, p. 164). Os mangás se enquadram às características, resumidas, das Histórias em Quadrinhos Ocidentais Dicionarizadas, por Costa (2008, p. 114), ao dizer sobre as HQs que: “a maioria possui uma interação dinâmica, criativa e harmoniosa entre história, palavras e imagens/desenhos/ilustrações; a quase totalidade dos textos é do tipo narrativo; o suporte deve ser manuseável e portátil, sendo o papel o mais comum”. No entanto,

Na relação fala e escrita, as HQs realizam o contínuo de gêneros textuais proposto por Marcuschi (2000), as HQs realizam-se no meio escrito, mas buscam reproduzir a fala (geralmente conversa informal) nos balões, com a presença constante de interjeições, reduções vocabulares, etc. Sua concepção é de base escrita, pois os chamados ‘guiões’ – narrativas verbais que orientam o trabalho do desenhista – precedem a quadrinização, assemelhando-se aos roteiros de cinema (MENDONÇA, 2005, p. 196).

As Histórias em quadrinhos ocidentais são muito mais conduzidas pela narrativa escrita do que pelos desenhos em si. Palavra e imagem possuem quase o mesmo peso, enquanto que no mangá há a predominância das ilustrações sobre a escrita.

Como mencionamos, as HQs orientais e ocidentais, se estabelecem como gêneros textuais de fácil reconhecimento, mas complexos quanto a seu espaço discursivo e categorizações; por isso, “não se pode estabelecer claramente as fronteiras entre eles. Entretanto – resultado histórico-social de transformações de tipos precedentes – os gêneros textuais possuem características individuais, constituindo-se um objeto sempre único” (COSTA, 2008, p. 20). Em outras palavras, mesmo que o mangá seja um “tipo” de quadrinhos, ele é um gênero singular devido a cada característica que o diferencia do seu “gênero mãe”: as histórias em quadrinhos.

A seguir, apresentaremos uma breve caracterização da forma do mangá, mesmo não sendo um fator determinante para designá-lo enquanto gênero textual. É importante

conhecer sua estrutura, visto que ela foi um dos fatores categóricos para o gosto da leitura do gênero entre os sujeitos estudados nesta pesquisa.

2.2. A leitura do mangá: principais características do gênero.

Nesta seção apresentaremos as principais características do gênero mangá intercaladas a uma parte da análise dos dados obtida através dos depoimentos dos membros das comunidades de leitura. Estaremos descrevendo como se iniciou e se desenvolveu o interesse e/ou motivação para a leitura de mangás por esses sujeitos de modo a alcançar o seguinte objetivo: a) descrever os motivos e interesses expressos por leitores participantes das comunidades para a leitura de mangás.

No que se diz respeito à caracterização das HQs nipônicas, Costa (2008, p. 130) dicionariza o termo mangá como histórias em quadrinhos produzidos no Japão. São narrativas escritas da direita para a esquerda, seguindo o sentido original de leitura e produção escrita japonesa (na versão brasileira foi preservada essa configuração nos mangás mais atuais).

Figura 12: Sentido de leitura dos mangás (Samurai X - Editora JBC Mangás).



O mangá faz uma economia do texto escrito em contraposição à explosão de imagens e onomatopeias, que aceleram o ritmo de leitura. Possui personagens peculiares e

caricaturais, carregados de expressividade e gesticulações, e que sofrem com a ação do tempo, podendo ficar velhos ou até mesmo morrer. São essas as principais qualidades que diferenciam o mangá das HQs ocidentais. Vale ressaltar que nos mangás as imagens têm mais peso que o próprio texto escrito (COSTA, 2008, p. 130; LUYTEN, 2000, p. 43 - 62; MOLINÉ, 2006, p. 26 - 32).

Difícilmente há um padrão em todos os quadrinhos japoneses, uma vez que, como já referido, existem uma diversidade de *gêneros de mangá*, com estilos diferentes, que se enquadram as especificidades de cada tipo de leitor. Basicamente, a

característica *sui generis* do mangá é a própria forma (...) sua apresentação atual nada tem em comum com os gibis que consumamos ler (...) a própria palavra *mangá* tem o significado não só de *história em quadrinhos*, mas de revista de história em quadrinhos, caricatura, cartum e até mesmo desenho animado (LUYTEN, 2000, p. 43, *italico da autora*).

Uma breve análise geral sobre os aspectos visuais do mangá, baseado em Wysocki (2004, p.123 - 140) sobre as abordagens da linguagem visual dos textos, nos mostra que o mangá consumido no Brasil (na sua versão impressa de bolso) apresenta tamanho e formato de fácil manipulação; possui capa colorida e resistente, com ilustrações carismáticas que chamam a atenção do leitor.

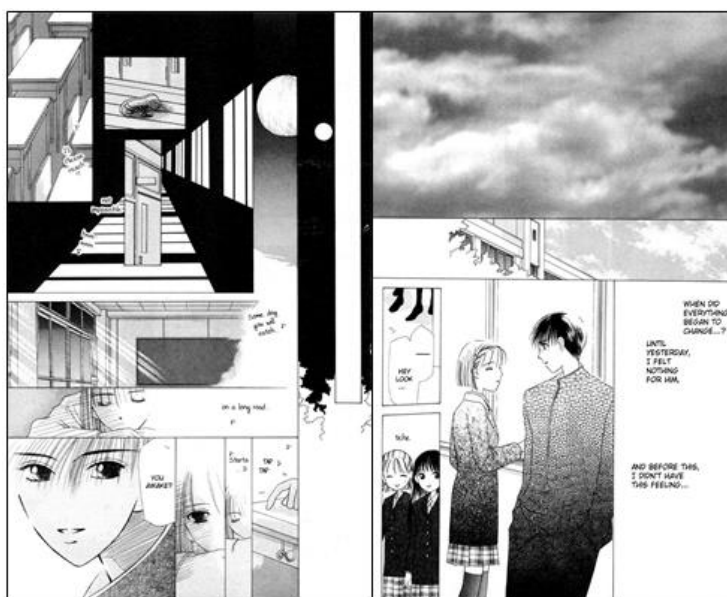
O miolo dessas histórias em quadrinhos é elaborado em papel jornal, com textos e imagens impressas em tom preto (embora contrastantes/chamativas). As ilustrações (em diversos tamanhos) tomam todos os espaços dos quadrinhos, os textos são escritos, em geral, em fonte Comic Sans MS, de tamanho 10 (mas que pode sofrer variação para mais ou para menos ao longo da narrativa, de acordo com o contexto da história), podendo ser acompanhadas ou não por balões ou caixa de textos. Por se tratar de um texto rico em ilustrações, as imagens do mangá vão guiando o leitor e tornando a leitura fluída e ágil; o texto nem sempre é necessário para que se tenha a compreensão do que se é dito, visto que as figuras, muitas vezes, “falam por si só”.

O uso de textos e diálogos em um mangá tem menos importância que os comics ocidentais. (...) a leitura de um mangá pode ser feita pelos quadrinhos. (...) os textos de apoio e os balões ‘de pensamento’ são praticamente inexistentes,

enquanto as onomatopéias adquirem um toque peculiar (MOLINÉ, 2006, p. 31 - 32).

Esse tipo de leitura requer um leitor atento à observação de imagens, pois são elas, na grande maioria, que narram e trazem sentido ao texto, cabendo ao leitor o papel de observador que contextualiza a história, visto que em alguns momentos é preciso “preencher” as lacunas visuais impressas, e complementá-las imagetivamente de acordo com o momento narrado na história. Outra característica que podemos levantar é a que o texto requer um leitor atento, uma vez que a leitura na perspectiva oriental (da direita para a esquerda) pode ser um fator prejudicial ou pouco instigante a leitores não acostumados ao estilo do gênero.

Figura 13: Narrativa visual é importante para compreensão da história (Kare Kano – Masami Tsuda).



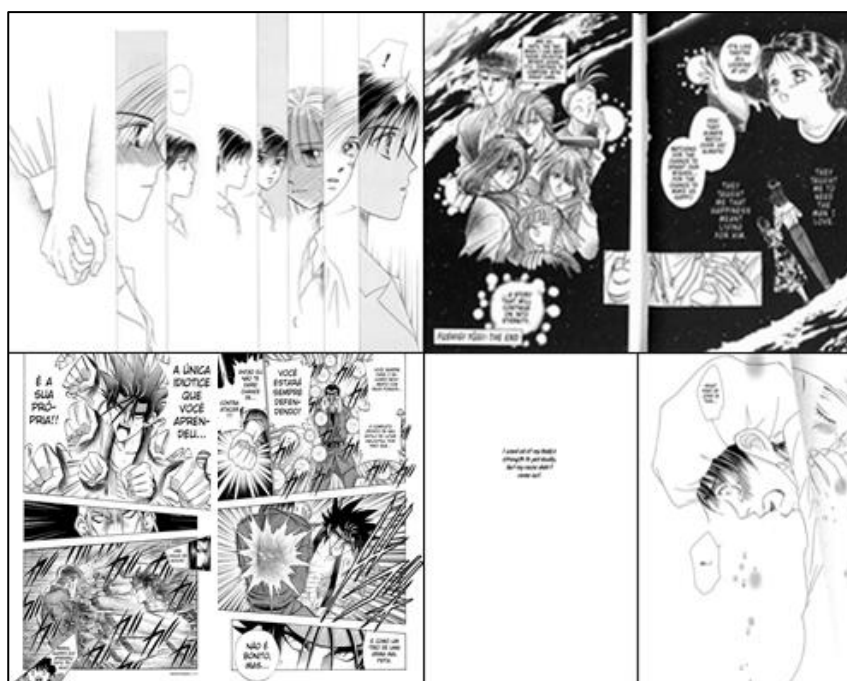
Levando em consideração algumas características sobre o conteúdo das histórias em quadrinhos nipônicas, destacamos, a partir de Moliné (2006, p. 26-32), três aspectos no mangá bem distintos da HQs ocidentais, que são: a composição do gênero textual, o universo de leitura, e o foco em aspectos psicológicos dos personagens.

2.2.1. Composição do mangá: as diferentes organizações do gênero

No que se refere ao primeiro aspecto de caracterização do mangá - a composição do gênero - temos o exemplo do *layout* das páginas. Cada mangaká possui seu estilo próprio de criar mangás, seja ele o traço ou narrativa das histórias. Há deles que utilizam muito pouco da quadrinização, que podem variar de *layouts* verticais, quadrinhos sobrepostos, com espaços em branco entre outros.

Segundo Wysocki (2004, p. 126), “quando alguém compuser um texto que tenha materialidade visual, tem que escolher estratégias disponíveis para a construção de um texto que atraia o público desejado, que seja compreensível para esse público, e que leve-o para os fins desejados pelo compositor³⁷”. Por isso, cada autor de mangá articula da melhor forma no uso dos quadros (ou não) para atrair o seu público. E essas estratégias visuais podem ser fontes relevantes que contribuem para o dinamismo da leitura das histórias.

Figura 14: Exemplos de layout. Da esquerda para a direita, de cima para baixo: Kare Kano, Fushigi Yûgi, Samurai X, Sócrates in Love.



³⁷ Tradução nossa para “Someone composing a text that has visual materiality has to pick and choose among available strategies to build a text that attracts a desired audience, is understandable to that audience, and moves it toward the ends desired by the composer” (WYSOCKI, 2004, p. 126).

Embora demande um número maior de quadros e páginas para que a narrativa japonesa seja desenvolvida, não existe pressa para a execução da história. O importante é que a trama será contada com qualidade. E com isso a leitura torna-se fluída, pois existe uma harmonização entre a narração e os aspectos da cultura japonesa. Além disso, o mangá herdou traços da arte oriental, os quadrinhos são contemplados e equiparados como tal, porque existe a valorização do esforço artístico das imagens pelo povo japonês (MCCLLOUD, 2005, p. 60 - 81).

Podemos observar que o mangá pode ser considerado como um gênero enraizado na cultura do seu país de origem. Para Marcuschi (2002, p. 32) “os gêneros são (...) o reflexo de estruturas sociais recorrentes e típicas de cada cultura. Por isso, em princípio, a variação cultural deve trazer consequências significativas para a variação de gêneros”. Portanto, o sentido narrativo dos quadrinhos nipônicos é distinto da cultura presente nas HQs ocidentais que trabalham através da objetividade para que a história seja concluída em poucas páginas (MCCLLOUD, 2005, p. 60 - 81).

Além dos detalhes de segmentação, que são encontrados nas histórias dos mangás, a contextualização de cenas é algo bastante presente nos quadrinhos japoneses. Neles é possível conhecer detalhes gerais e específicos de um determinado ambiente, permitindo que leitor se familiarize com a história a partir do senso de localidade, trazendo-o para dentro da história. Os enquadramentos também produzem um efeito de leitura dinâmica. Com ele é possível observar os personagens e cenários por variados pontos de vista, de modo a se evitar a monotonia visual (RAMA et al., 2004, p. 37).

Segundo Kazuo Koike (apud MOLINÉ, 2006, p. 31) “o olho se move nos *comics* japoneses (...) a tendência é que um quadrinho interfira no quadrinho seguinte, formando uma sequência. (...) um personagem voará ao longo de três quadrinhos enquanto são focados sua cabeça, seu corpo, e seus pés”. Dionísio (2005, p. 159) menciona que a “imagem e palavra mantêm uma relação cada vez mais próxima, cada vez mais integrada”.

Esta compreensão é possível de ser visualizada nos mangás e confirmada como um dos motivos para a leitura do gênero pelos membros das comunidades de leituras investigadas.

Como podemos observar na fala de um dos sujeitos da pesquisa, especificamente por P2, integrante da CLP, um dos requisitos para seu interesse na leitura de mangás foi a ação e cenas presentes nas histórias em quadrinhos nipônicas. Para P2 há, de certo modo, um atrativo pelo mangá devido à forma como o gênero é construído. A ação a qual P2 se refere, tão repetidas vezes, pode nos dá a interpretação de como esse sujeito se sente admirado pela dinamicidade da história.

TRECHO 1

assim... já comecei a LER porque eu VI pessoas lendo...então (...) aquela curiosidade...ai quando eu LI... eu gostei... por causa assim da hisTÓRIA... da ação... porque eu gosto de muita ação assim eu acho muito massa... e::: também que é só por essa questão ai de ele ser...em preto e branco... da mais realce/realce mais a... as cenas... e::: a questão de ele ler de traz para frente... é que torna mais... defer/assim mais assim diferente dos outros... (P2 - entrevista).

Conforme podemos evidenciar no depoimento de P2, a forma como o mangá é transmitido (narrado) demonstra ser um dos fatores de identificação dos leitores para a leitura do gênero, visto que os sujeitos leitores passam a se familiarizar com a trama e ter curiosidade em aprender uma prática da cultura japonesa, que é o caso da leitura inversa ao padrão ocidental e da curiosidade do sujeito em conhecer algo diferente da sua própria cultura. No caso de P2, a ação a qual ele menciona pode ser relacionada tanto ao enredo relatado nos mangás, uma vez relata que as histórias e ações do mangá o cativam por ser uma temática que já era do seu agrado, quanto à narrativa visual do gênero, ao mencionar que as cenas possuem um destaque. Ele se sente curioso em conhecer coisas novas e atraído por temas com os quais se identifica. O diferente e acolhedor para P2 é o que o impulsiona para a leitura do mangá.

Observando o depoimento de P2, podemos considerar que a atração visual do mangá é uma forte colaboradora para atrair leitores do gênero. O realce das cenas, assim como citado pelo sujeito, traz fluidez à narrativa e se enquadra na perspectiva de consumo de nossa sociedade, que é muito dinâmica. Portanto, a imagem também desempenha um

papel fundamental no processo de leitura, visto que os novos suportes e gêneros que vem surgindo exigem maior agilidade e dinamicidade durante a leitura (cf. MENDONÇA, 2005; ROJO, 2009).

A contextualização de ambientes durante a narrativa também é um fator de envolvimento do leitor com as histórias do mangá. Através das imagens da trama das histórias, o leitor pode participar da montagem das cenas, o que provoca o “efeito máscara” de participação do leitor (MCCLLOUD, 2005, p. 42 - 45). Esse efeito seria a sensação de estar dentro da cena e construindo-a a partir do próprio tipo de transição dos quadinhos, que mesmo fragmentado, instiga aos leitores de mangá a se enxergarem dentro da história, como mais um personagem, ou até mesmo assumindo o papel de um personagem lá representado.

A seguir, apresentaremos mais um aspecto de caracterização do universo temático do mangá.

2.2.2. Os gêneros de mangá: universo com muitos temas

Segundo Moliné (2006, p. 38-46), a principal razão para o sucesso das HQs nipônicas é a grande variedade de *gêneros de mangá* que são classificações das histórias, como já mencionado, determinadas a cada tipo de leitor, organizadas de acordo com o sexo, idade e os interesses dos indivíduos. Diante das diversas possibilidades de obras, difícil seria localizar quem não se enquadrasse como possível leitor do gênero. A seguir, apresentamos alguns exemplos de mangás de acordo com o seu público-alvo (cf: LUYTEN, 2000; MOLINÉ, 2006):

- Shounen mangá (para o público juvenil masculino);
- shoujo mangá (para o público juvenil feminino);
- kodomo (para o público infantil, especificamente, crianças a partir dos seis anos);
- josei mangá (para o público feminino adulto);
- seinen mangá (para público jovens masculino adulto);

Os *gêneros de mangá* seriam o tema abordado em cada mangá (podendo um título de HQs japonesas conter diversos gêneros³⁸ (cf: LUYTEN, 2000; MOLINÉ, 2006).

- Gag mangá (humorístico);
- gekigá (realista);
- hentai (erótico);
- spokon mangá (esportivo);
- story mangá (ficção científica);
- jidaimono (histórico);
- shogaku (didático);
- gekiga (dramático), entre outros.

No caso do nosso estudo, os integrantes da CLP passaram a se interessar pela leitura de mangás por intermédio das temáticas e histórias contidas neles, como pode ser observado nos trechos a seguir:

TRECHO 2

eles retratam historias de:: guerra...é ... assim...falam... tem HISTORIA né porque... tem umas bestinhas ... estorinhas ali aquilo outro/ lê e tal... mas tem um pouco de historia... (P1 - entrevista).

TRECHO 3

Tipo, o mangá é bom porque conta a história bem detalhada (...) gosto dos desafios de quando uma pessoa vai evoluindo. Porque acho que é a parte que quase todo mundo espera (P3 - questionário).

Como podemos observar, os sujeitos investigados puderam se identificar com o mangá de acordo com o tema que lhe era familiar ou tivesse algum interesse. Esse leque de temáticas e gêneros de mangá pode possibilitar a conquista o sujeito para a leitura contínua

³⁸ Um exemplo seria o mangá *Kare kano*, que tem por público alvo - jovens garotas (shojo mangá), e pelos gêneros: humorístico (gag mangá) e drama (gekiga).

do gênero. Os títulos de mangás podem ser escolhidos de acordo com o gosto do leitor, pois praticamente existirá um mangá que consiga estar dentro do universo de interesses de um determinado leitor, tamanha é a diversidade de *gêneros de mangás* presentes no mercado editorial, (em especial, o mercado internacional). Vale salientar que nos mangás, além da ficção e magia, presente em boa parte de seus títulos, existe também temas baseados em fatos reais, como constatou P1 e P3, ao dizerem que gostam do mangá porque tem uma descrição histórica rica, há a presença de fatos verídicos, possibilitando ao leitor acreditar e aprender sobre o que está lendo, e não histórias bobas, vindas de outros gêneros, como P1 relatou. P3 ainda menciona a questão do personagem que vai evoluindo e a expectativa de que todas as pessoas esperam por isso. Mais uma vez a identificação pessoal se relaciona ao gosto pela leitura de mangás.

Quando P3 afirma que todo mundo espera pelo resultado do desenvolvimento do personagem. Ele acredita que essa premissa é aceita por muitas pessoas. Grande parte dos indivíduos devem se identificar ao fato de querer crescer e superar fases. Essa afirmativa evidencia que temáticas realistas, semelhantes às experiências vivenciadas pelos sujeitos, fazem com que boa parcela de leitores se sintam participantes das histórias do mangá.

Assim como na comunidade de leitura presencial, membros de CLV elencaram a temática dos mangás como um dos principais fatores para a leitura do gênero. V2 ao ser entrevistada alegou que sempre que estava com os amigos que liam mangá, comentavam sobre seus gostos sobre o gênero, conforme dito abaixo:

TRECHO 4

-Assim como livros os mangás te levam pra outro mundo, você aprende coisas novas e tem contato com outro tipo de cultura, a maioria dos mangás são traduzidos do japonês para o português e eu adoro a cultura japonesa (V2 – entrevista via MSN).

No depoimento de V2 é possível se deparar com uma comparação entre o mangá e os livros. Para ela, o mangá proporciona entrar na história e imaginar o mundo que se pode construir e experienciar.

LUYTEN (2000, p.71) menciona que “o leitor se identifica com os heróis porque eles retratam sua vida diária e o remetem ao mundo da fantasia. Ele poderia ser o próprio herói da história justamente porque está próximo da sua realidade”. A realidade que autora cita, seria a representação da rotina ou hábitos dos sujeitos. Um exemplo disso seria certo personagem representado nas histórias dos mangás, como um estudante do ensino médio que possui dificuldades em se relacionar amorosamente. Caso o sujeito leitor também tenha tal dificuldade, se identificará com a história e sentirá que faz parte da mesma, além de ter “um amigo fictício” que se depara com o mesmo sofrimento, e por isso, ler essas histórias poderia o auxiliar a conhecer e até mesmo superar seus problemas, mesmo que o sujeito não tome uma atitude real. A identificação com a história pode, como foi visualizado nos depoimentos dos membros das comunidades de leitura, gerar interesse no leitor para continuar lendo mangás.

V1, em entrevista, menciona como cada uma das histórias de mangá lida trouxe-lhe aspectos peculiares, que a atraíam ao consumo do gênero.

TRECHO 5

-(...) xxxholic eh um dos meus favoritos por conta da trama sombria e investigativa. tem uns elementos mágicos e místicos das lendas e mitos japonesas.
 -HunterxHunter eu adoro por conta do conhecimento e as lutas cheias de significados
 -Karekano...por ser apaixonante! foi minha primeira série completa outro...e...Fullmoon, eh muito legal o questionamento d vida, morte, sonho e realidade.o romance tb e muito lindinho ^^
 -conde Cain... acho q eh o ultimo, por enquanto. gosto da trama bem elaborada com reviravoltas incríveis... (V1 – entrevista via MSN).

Percebemos na fala de V1 o quanto as temáticas presentes nos mangás aparentam ser envolventes. Em sua fala é perceptível o significado e sentimento que suas leituras a marcam enquanto leitora. V1 passa a ser reflexiva sobre o que lê, e aparece relacionar as histórias a referências pessoais, como o depoimento de V1 ao mencionar que determinado mangá título de mangá é apaixonante. Essa afirmativa comprova o quanto a leitura das HQs nipônicas deixa o leitor envolvido à trama da história. Outro ponto que merece destaque é que os leitores de mangás são sujeitos exigentes, que têm preferência por histórias

convincentes e bem construídas. Visualizamos na fala de V1 que a mesma tem preferência por tramas bem elaboradas, observamos também, na fala de P1, acima, que é crucial que a história seja enriquecedora, e não infantilizada.

As temáticas variadas e os detalhes visuais próximos à realidade também são fatores que instigam uma parcela relevante de leitores que querem conhecer o gênero. Parece que o interesse em apreciar temas conectados a imagens que façam ao leitor se familiarizar com a história (interesses do leitor somados a experiências do mundo real – MCCLOUD, 2008, p. 217) aproxima ainda mais o leitor do objeto de leitura, da participação/inserção na história.

Na subseção a seguir apresentamos os aspectos psicológicos presentes na leitura de mangás.

2.2.3. Quase humanos: a psicologia dos personagens de mangá

No que se refere aos seus aspectos psicológicos, o mangá, na maioria das vezes, aborda com profundidade a psicologia dos seus personagens, uma vez que estes possuem defeitos e sentimentos, aprendem com seus erros, expressam todos os tipos de emoções, crescem e podem morrer, pois “os personagens do mangá adolescentes ou adultos não são os mesmos no final de suas respectivas séries” (MOLINÉ, 2006, p. 30), eles evoluem e crescem, assim como os seres humanos em suas etapas da vida.

Em síntese, os papéis representados nos mangás refletem histórias contadas para humanos. Seus leitores se identificam com o texto e com seus personagens porque esses retratam realidades possivelmente já vividas por esses sujeitos, por isso que nas HQs japonesas existe a preocupação de que o leitor se envolva emocionalmente com a história de modo a se reconhecer na trama (LUYTEN, 2000, p. 69-85).

Figura 15: Exemplo de personagem que sofre transtornos psicológicos gerados por consequências negativas no passado (as duas faces do Arima – Kare Kano).

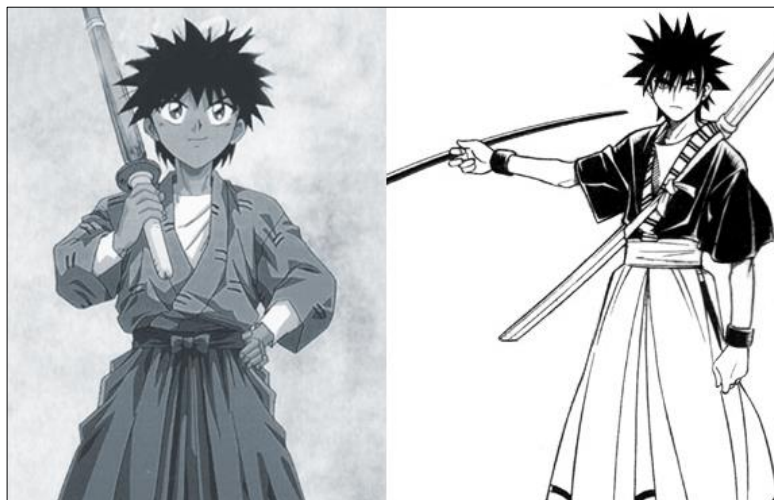


Figura 16: Os personagens transmitem emoções semelhantes às experimentadas no mundo real de modo a comover e atrair seu leitor (Aki e Sakutarô – Socrates in Love).



Ainda segundo o Moliné (2006, p. 29 - 30), nos mangás também podem ser encontradas temáticas relacionadas a ritos de iniciação/passagem, como por exemplo, o desenvolvimento de um adolescente até a fase adulta (sejam por aspectos físicos e ou psicológicos), tendo como foco o processo típico dessa fase da vida.

Figura 17: Exemplo de personagem que sofre mudanças físicas com a ação do tempo (Yahiko – Samurai x).



Nos trechos abaixo, podemos evidenciar os impactos de sentindo que as leituras trouxeram aos seus leitores, especificamente dentre os leitores da CLV.

TRECHO 6

cara...tem muitas coisa boas q foram os mangás que me deram, mas... um grande marco para mim... Karekano. por ter sido a primeira coleção q terminei, acho q me marcou muito a reviravolta na historia do Arima. a principio era tão engraçado e light e de repente explorando o passado dele fica sombrio e tenso. os cliches fofinho do Kazuma e da Tsubasa são minha partes favoritas tb. (V1 – Fórum da Comunidade do Orkut *Eu Leio Mangá na Sala de Aula*).

TRECHO 7

-(...) naruto gosto pq é muito massa ver o modo como eles superou toda a dor de estar sozinho... e se tornou o ninja mais forte da vila e seu protetor
 -bleach pq ichigo é um mistério para ele mesmo, de onde vem tanta força as lutas são massa, as frases tudo muito massa
 -monster hunter pq ao mesmo tempo que é engraçado e fantástico
 -Hitman reborn o personagem principal não é nada mais quando ele descobre que é o 10º vongola a vida dele muda e ele passa a ter mais amigo - hilário e impressionante
 -Berserk gostei muito da história dos personagens e das frases
 -acho que só isso mas oq mais chama taneção [atenção] para que eu leia um mangá..é o modo como os personagens se desenvolvem... gosto quando ele mostram sua verdadeira força e superam qualquer um (V6 – entrevista via MSN).

Através da fala de V1 percebemos o quanto as temáticas presentes nos mangás aparentam ser envolventes. V1 sente empatia com as histórias e seus personagens, aparenta ser amiga dos personagens, torce pelo desenvolvimento deles, se diverte com a trama. O ponto principal pelo seu interesse pela leitura de mangás é a curiosidade em relação ao futuro de seus personagens favoritos, é desejar que eles se superassem. Esse envolvimento pode ser interpretado como um desejo da adolescente em também querer fazer as mesmas coisas que seus personagens: se desenvolver, lutar e alcançar seus objetos, ter um final feliz, por mérito seu, em uma vida cheia de obstáculos, enfim, saber que é possível lidar com problemas e superá-los.

No depoimento de V6, também percebemos os mesmos desejos de V1 em crescer inspirado em seus personagens. O fator principal para a leitura de mangás demonstrado pelo leitor, assim como V1, foi o desenvolvimento do personagem. A psicologia dos

personagens é uma característica especial no mangá, pois nesse gênero, o leitor é capaz de se identificar com a trama a partir de histórias e personagens que fazem alusão à realidade. A marca de superação, como descrito por V6, foi um aspecto interessante ao leitor, visto que a superação é uma característica tipicamente humana, almejada por todos nós.

Ainda sobre o gosto de leitura do sujeito V6, em especial, os motivos que o levaram a ler o mangá, ele menciona que a narrativa tem que ser envolvente do começo ao fim. Através do trecho abaixo, podemos inferir que é possível o leitor abandonar a leitura, ou até mesmo parar de acompanhar o gênero caso a história não seja tão interessante quanto se imaginava.

TRECHO 8

-eu passei a ler manga qndo um colega me deu um, e a historia me deixou bem intrigado (foi o bleach)
 -e eu leio todos os tipos d manga... menos qndo a historia deixa a desejar com o passar do tempo
 -eu sou meio xato em relação a enredo gosto de ação, aventura, comedia (non pode faltar o tarado q se ferra) suspense e policial hehehe (V6 – entrevista via MSN).

No trecho a seguir, V1 tenta explicar os motivos que a fazem ler as histórias em quadrinhos japonesas, como pode ser observado a seguir:

TRECHO 9

-ñ sei explicar...eu AMO ler, conhecer personagens com quem posso viajar...novas historias... sabe, isso eh uma coisa q sempre pensei mas nunca discuti com ninguém
 -mas d certa forma o mangá salvou minha existência
 -foi uma porta aberta para mim... sei la.... como se dissesse: "aki tem um lugar para vc, quer vir?" eu penso como se fosse uma benção. (V1 – entrevista via MSN).

Para esta leitora o mangá possibilita se inserir em um grupo de aceitação, ela se vê inclusa socialmente, e até mesmo se vê em um local onde sua “voz” pode ser ouvida socialmente. O mangá para ela, na nossa percepção, soa como um estímulo de vida, um amigo, algo que ela pode contar e se sentir acolhida. De acordo com MCCLOUD (2005, p.

32 - 37), “nós, humanos, somos uma espécie centrada de nós mesmos. Nós vemos a nós mesmos em tudo. Atribuímos identidade e emoção onde não existe nada. Transformamos o mundo à nossa imagem”. No caso de V1, ela encontrou nos mangás uma forma explorar seus sentimentos e modificar até mesmo sua existência ao se sentir acolhida pelo universo dos mangás.

A dinamicidade ocasionada pelos recursos de perspectiva subjetiva das ilustrações, adicionadas aos efeitos de expressividade e emoção na história, ajuda na constituição de um leitor visualizador da ação através de uma percepção “física” da cena e do seu envolvimento pessoal na trama da história, permitido pela representação visual de sentimentos.

Assim como na CLV, a CLP também se envolve com as histórias e a evolução dos personagens de mangá. Pudemos observar tal fato no TRECHO 4, mencionado anteriormente por P3. Para ele há uma esperança e incentivo para que o personagem cresça. O apoio e convicção de que seu personagem favorito cresça tão real que o mesmo acredita que todos que acompanham a história estejam também em posição de torcida, ansiosos para que seu personagem possa superar os problemas e crescer.

A partir do exposto, compreendemos que o mangá pode ser um instigante instrumento de estudo nas áreas vinculadas à leitura, pois trata-se de um objeto desenvolvido para atração e participação de seus leitores na trama. Conhecer mais sobre suas características e como seus leitores se posicionam frente à sua leitura são aspectos relevantes para estudo sobre o gênero.

Concluído o breve histórico e caracterização do mangá vistos neste capítulo, passaremos para a próxima seção que se destina às práticas de leitura realizada pelos sujeitos investigados.

CAPÍTULO 3

INVESTIGANDO AS PRÁTICAS DE LEITURA: O MANGÁ COMO INSTRUMENTO DE SOCIALIZAÇÃO

Neste capítulo discorreremos sobre o conceito de letramento conforme os estudos de área dos letramentos múltiplos. Além disso, apresentamos a análise dos depoimentos dos membros das comunidades de leitura de mangás com a intenção de alcançar o seguinte objetivo: b) Identificar práticas de leitura desenvolvidas pelos leitores em suas comunidades.

A organização do capítulo está estruturada da seguinte forma: 3.1. Introduzindo o conceito de letramento; 3.1.1. Multiplicidades de práticas de letramentos; 3.2. Práticas de leitura dos membros das comunidades de leitura de mangá; 3.2.1. Práticas de socialização e inclusão dos sujeitos leitores de mangá; 3.2.2. Eventos da Cultura Pop Japonesa; 3.2.3. Leitura do gênero mangá; e 3.2.4. Roda de conversas.

3.1. Introduzindo o conceito de letramento

Um dos primeiros registros do surgimento do termo letramento no campo acadêmico apareceu, provavelmente, no ano de 1986, através de Mary Kato em seu livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”. A acepção para a palavra letramento foi embasada do termo *literacy*, de origem inglesa que significa “o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever”. Sendo, então, o letramento definido por Magda Soares³⁹ (2003, p. 17) como: “o resultado da ação de ensinar ou de

³⁹ O termo letramento começou a ser utilizado no espaço acadêmico muito antes de sua dicionarização. Em 2004, o Miniaurêlio Eletrônico (7ª edição, versão 5.12, 2010) adicionou o novo verbete a sua interfase como: “ato ou efeito de letrar(-se)” e “estado ou condição de indivíduo ou grupo capaz de utilizar-se da leitura e da escrita, ou de exercê-la como instrumentos de sua realização e de seu desenvolvimento social e cultural”. Ainda de acordo com o minidicionário, um novo termo, também foi acrescido, o letrar, que significa “tornar letrado”, “capacitar ao uso social e cultural da leitura e da escrita”, “tornar-se letrado”.

aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”.

Dentre diversas concepções sobre letramento podemos citar: “uma prática discursiva de determinado grupo social, que está relacionada ao papel da escrita para tornar significativa essa interação oral, mas que envolve, necessariamente, as atividades específicas de ler e escrever” (KLEIMAN, 2004, p. 18); “conjunto de práticas de comunicação social relacionadas ao uso de materiais escritos, e que envolvem ações de natureza não só física, mental e linguístico-discursiva, como também social e político-ideológica” (SIGNORINI, 2001, 8-9); “um processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita em contextos informais e para usos utilitários, por isso é um conjunto de práticas, ou seja, ‘letramentos’ (...) Distribui-se em graus de domínios que vão de um patamar mínimo a um máximo”(MARCUSCHI, 2001, p. 21); e “conjunto de saberes elementares em que se pode mensurar: saber ler, escrever e contar” (MORTATTI, 2004, p. 47).

Vale acrescentar, também, a perspectiva freireana como concepção de letramento, pois, mesmo que originalmente não tenha sido empregado para designação do termo, Freire já vinha trazendo ao mundo acadêmico reflexões relevantes sobre a prática de leitura e escrita como uma perspectiva além do alfabetismo. Segundo o autor, “o ato de ler e escrever deve começar a partir de uma compreensão muito abrangente do ato de ler o mundo, coisa que os seres humanos fazem antes de ler a palavra. Até mesmo historicamente, os seres humanos primeiro mudaram o mundo, depois revelaram o mundo e a seguir escreveram as palavras” (FREIRE & MACEDO, 1990, p. 32).

Rojo (2009, p. 97) traz uma contribuição significativa para o termo letramento no Brasil. Para a autora, o letramento estende-se a todas as formas de uso social da escrita e da leitura. Sendo, então, considerado como letramentos, no plural, pois englobam quaisquer práticas sociais que envolvam a leitura e/ou a escrita, práticas essas que podem ser valorizadas ou não, como o letramento escolar e o letramento do cotidiano, utilizados em

diversos contextos sociais que vão além do contexto escolar, como nas mídias, no trabalho, nos grupos, etc. numa vertente sociológica, antropológica e sociocultural.

Recentemente foram desenvolvidos três estudos voltados à perspectiva social e singular dos sujeitos para a construção do conceito de letramento. Os novos estudos são conhecidos como: *crítica* (BARTON & HAMILTON, 2000), *sócio-pragmática* (MEY, 2001) e *sócio-retórica* (BAZERMAN, 2006). Abordaremos, agora, uma breve caracterização de cada um dos enfoques contemporâneos de letramento.

A abordagem crítica compreende o letramento enquanto prática indissociável do contexto social, histórico e ideológico, somados a história de vida do sujeito (cf. BARTON & HAMILTON, 2000; SILVA, 2009), ou seja, os letramentos⁴⁰ “são as formas culturais gerais de utilizar a linguagem escrita que as pessoas utilizam em suas vidas. Em um sentido mais simples, práticas de letramento são o que as pessoas fazem com a alfabetização⁴¹”. A linguagem utilizada ao longo da vida de um sujeito pode ser compreendida como histórico de letramento (doravante, HL) do sujeito, conforme o estudo de Silva (2009), associados aos usos da leitura e da escrita em uma perspectiva multimodal⁴² e multiletrada⁴³, visto que, segundo Silva (2009, p. 19),

o letramento é um processo constante e infinito, visto que, a cada dia, novas agências, novas situações sócio-comunicativas surgem e, conseqüentemente, novos tipos de letramento, novos eventos, exigindo determinadas práticas certas, às vezes peculiares, às vezes já conhecidas, apenas atualizadas. O contato com tais práticas contribui para a construção do HL dos sujeitos. Por isso, a importância de se conhecer esse HL antes de analisar determinadas práticas por si mesmas, descontextualizadas.

⁴⁰ Letramentos no plural pois, “different literacies associated with different domains of life” (Barton & Hamilton, 2000, p. 11).

⁴¹ “The general cultural ways of utilizing written language which people draw upon in their lives. In the simplest sense literacy practices are what people do with literacy” (BARTON & HAMILTON, 2000, p. 8).

⁴² Imagem e palavra cada vez mais integradas de modo a se conhecer uma diversidade de linguagens (DIONÍSIO 2005, p. 159), mas que não implica na negação do status de letrados aos que não conhecem todas essas variedades (SILVA, 2009, p. 17-18).

⁴³ A discussão sobre esse quesito será mencionada na subseção 3.1.1. Multiplicidades de práticas de letramentos.

Na abordagem sócio-pragmática (MEY, 2001, p. 231-252) o letramento é visto como uma prática individual⁴⁴ e enfaticamente social, guiada pela formação societal, ou seja, uma espécie de espaço que cria e é criado socialmente e regido pelas vozes que nele operam. As atividades sociais são compreendidas nessa abordagem como vozes que organizam, expõem e controlam os discursos sociais representado nos textos orais e escritos (cf. MEY, 2001; SILVA, 2009).

O letramento, nessa perspectiva sócio-pragmática, seria “produto de uma participação ativa em determinada atividade social e produz uma certa disposição; o modo como alguém participa de certa atividade, e, conseqüentemente, a voz que alguém está apto a assumir” (MEY, 2001, p. 240).

Não basta ser uma voz letrada, mas legitimada socialmente, pois o letramento, de acordo com Mey (2001, p. 141), “não é o que torna as pessoas letradas, mas sim a maneira como essas pessoas funcionam em um discurso societal utilizando suas próprias vozes”. Algumas outras características desta vertente de letramento podem ser observadas na subseção 3.2.1.

Já a abordagem sócio-retórica, representada por Bazerman (2006), caracterizada pelos estudos de textos escritos em suas diversas linguagens, este considera que o letramento atinge dimensões individuais e sociais (cf. BAZERMAN, 2006; SILVA, 2009).

Na abordagem sócio-retórica é enfatizado o aspecto individual como fator colaborador na produção textual (podemos considerar esse enfoque individual de letramento através da motivação pessoal para a produção de gêneros escritos, por exemplo, ou pelo processo socialização das experiências de letramento do indivíduo que são propagadas pela cultura), como pode ser observado na fala do autor:

a escrita está profundamente associada a valores de originalidade, personalidade, individualidade – com razão, porque nos fornece os meios pelos quais deixamos traços de nossa experiência, nossas condições de vida, nossos pensamentos, nossas intenções. Ainda mais, a escrita fornece-nos os meios pelos quais

⁴⁴ Perspectiva individual do sujeito enquanto construção social (FOUCAULT, 1996).

alcançamos outros através do tempo e do espaço, para compartilhar nossos pensamentos, para interagir, para influenciar e para cooperar (BAZERMAN, 2006, p. 11).

Em outras palavras, o letramento, em especial, a prática escrita, nessa perspectiva, está associado ao modo de vida dos sujeitos, da necessidade particular, local, de se expressarem (SILVA, 2009, p. 9-33), visto que os

gêneros são o que nós acreditamos que eles sejam. Isto é, são fatos sociais sobre os tipos de atos de fala que as pessoas podem realizar e sobre os modos como elas os realizam. Gêneros emergem nos processos sociais em que pessoas tentam compreender umas às outras suficientemente bem para coordenar atividades e compartilhar significados com vistas a seus propósitos práticos (BAZERMAN, 2006, p. 31),

pois “cada texto se encontra encaixado em atividades sociais estruturadas e dependentes de textos anteriores que influenciam a atividade e a organização social” (Ibid., p. 22). Em outras palavras, o letramento que os indivíduos vão adquirindo a partir das necessidades interiores são expressos e utilizados externamente, em sociedade. Cada gênero produzido é adequado ao papel que determinados sujeitos são responsáveis no meio social e nos direcionam a determinados caminhos a serem trilhados em diversas atividades a serem realizadas socialmente (BAZERMAN, 2006, p. 32).

Partindo desta breve explanação sobre os conceitos de letramento, passaremos a observar seu aspecto plural representado através da multiplicidade das práticas sociais (ROJO, 2009, p. 95 - 127).

3.1.1. Multiplicidades de práticas de letramentos

De acordo com Rojo (2009, p.102), os novos estudos sobre o letramento “têm apontado para a *heterogeneidade* das práticas sociais de leitura, escrita e uso da língua/linguagem em geral em sociedades letradas e têm insistido no caráter sociocultural e situado das práticas de letramento” (itálico da autora). Essas práticas contribuem para uma nova face do letramento, que em vez de ter uma perspectiva singular, voltada apenas uma única prática de letrada, tornou-se plural: letramentos. Essa heterogeneidade de práticas foi nomeada por Street (2003, p. 77) como *múltiplos letramentos*.

Hamilton (2002 apud ROJO, 2009, p. 106) passa a classificar duas posições de letramentos que, embora distintas, possuem ligação. São os letramentos *globais* (dominantes/institucionalizados) e *locais* (vernaculares/autogerados). De acordo com Rojo (2009, p. 102):

os letramentos dominantes estão associados a organizações formais tais como a escola, as igrejas, o local de trabalho, o sistema legal, o comércio, as burocracias. Os letramentos dominantes prevêm agentes (professores, autores de livros didáticos, especialistas, pesquisadores, burocratas, padres e pastores, advogados e juizes) que, em relação ao conhecimento, são valorizados legal e culturalmente, são poderosos na proporção do poder da sua instituição de origem. Já os chamados *letramentos “vernaculares”* não são regulados, controlados ou sistematizados por instituição ou organizações sociais, mas têm sua origem na vida cotidiana, nas culturas locais. Como tal, frequentemente são desvalorizados ou desprezados pela cultura oficial e são práticas de resistência (itálico da autora).

Analisando essas duas categorias do letramento e observando como o mundo está se desenvolvendo e ampliando na contemporaneidade, e com ele o letramento, Rojo (2009, p. 105) defende a posição de que é preciso a revisão dos letramentos dominantes da atualidade, em particular, os letramentos escolares. A escola pouco valoriza (ou até mesmo desconsidera) práticas letradas que não condizem com o letramento institucionalizado. Mesmo que “muitos dos letramentos que são fluentes e valorizados na vida cotidiana das pessoas e que têm ampla circulação são também ignorados e desvalorizados pelas instituições educacionais” (ROJO, 2009, p. 106).

Como proposta de ensino, Rojo (2009, p. 105-120) sugere o engajamento da educação linguística voltada para o desenvolvimento ético, crítico, democrático e protagonista como possibilidade de participação dos alunos nas variedades de práticas de linguagens realizadas em sociedade através de diálogos multiculturais. Para isso, o ensino deve estar voltado aos *multiletramentos*, *letramentos críticos e protagonistas* e *letramentos multissemióticos*.

A concepção dos *multiletramentos*, ou *letramento múltiplos*, e até mesmo a dos os *letramentos multiculturais* executada em sala de aula, permite o trabalho com as linguagens a partir de um papel cosmopolita (SOUZA-SANTOS, 2005), possibilitando ao aluno ser “multicultural em sua cultura” e lidar com as diferenças socioculturais a partir da triangulação

entre os produtos letrados das culturas escolar, dominantes e locais. Passando a ser uma possibilidade de ensino-aprendizagem dos produtos culturais letrados tanto da cultura escolar e da dominante, como das diferentes culturas locais e populares (cf. ROJO, 2009).

Ainda segundo a autora, no que se refere à proposta de usos dos *letramentos críticos* e *protagonistas*, “é importante a presença na escola de uma abordagem não meramente formal ou conteudista dos textos, mas discursiva, localizando o texto no seu espaço histórico e ideológico e desvelando seus efeitos e sentidos, replicando a ele e com ele dialogando” (ROJO, 2009, p. 120). Entretanto, para que isso seja possível, é preciso assumir essa postura crítica frente aos textos e produtos das diversas mídias e culturas.

Por fim, Rojo menciona que o ensino escolar deva observar os *letramentos multissemióticos* ou *multimodal* que são compreendidos das linguagens semióticas para o campo do letramento. A autora relata que a leitura do texto escrito em si já não é suficiente, “é preciso relacioná-lo com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (imagem estática, imagem em movimento, música, fala) que cercam, ou intercalam ou impregnam” (ROJO, 2009, p. 106).

Dionísio (2005, p.173) argumenta que “não se trata apenas de pôr juntas palavras e imagens num texto, mas sim que se observem certos princípios de organização de textos multimodais”, ou seja, é a integralização do texto verbal ao material visual. Sem essa interdependência, se as semioses e o texto verbal não se englobam, a compreensão do objeto lido pode ter seu significado afetado (MOZDZENSKI, 2008, p. 22). Por isso, “as ações sociais são fenômenos multimodais” (DIONÍSIO, 2005, p.161).

Assim como Rojo (2009, p. 115), acreditamos que

cabe, portanto, também a escola potencializar o diálogo multicultural, trazendo para dentro de seus muros não somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as culturas locais e populares e a cultura de massa, para torná-las vozes de um diálogo, objetos de estudo e crítica.

Observar os gêneros que circundam as práticas de leitura dos alunos pode ser o início para a aplicação de uma visão multiletrada no contexto de ensino. O mangá, assim

como tantos outros gêneros, também pode trazer fortes contribuições para o estudo multimodal, pois é uma forma atraente de conquistar o leitor para práticas analistas e críticas de leitura.

Apresentamos, na próxima seção, a compreensão acerca do termo prática de leitura tendo como base os depoimentos dos membros dos grupos investigados.

3.2. Práticas de leitura dos membros das comunidades de leitura de mangás

Partindo do conceito de letramento(s) e das multiplicidades de sua prática, compreendemos que as práticas de leitura, enquanto prática realizada socialmente, são uma relação íntima entre leitor e texto a qual abrange um conjunto de possibilidades individuais, sociais e culturais para a sua realização. Tais possibilidades de práticas de leitura estão envoltas das ações e o perfil do sujeito frente o objeto de leitura, como por exemplo, onde estes sujeitos estão inseridos socialmente ou em que circunstância pessoal eles vivenciam no período. Além disso, fatores como tipo de gênero, conteúdo, acesso ao material escrito, objetivo de leitura são alguns aspectos que fazem parte da prática de leitura. No caso deste estudo, diversas práticas de leitura estão inerentes ao gênero mangá, como poderemos observar no depoimento dos sujeitos leitores participantes deste estudo.

De acordo com observações relatadas no diário de campo, com as entrevistas e com os depoimentos dos membros das comunidades de leitura, foram diversas as formas pelas quais esses sujeitos tiveram contato com o mangá, originando diferentes práticas de leitura. Práticas essas as quais analisaremos de modo a conhecer como os grupos leitores do gênero se organizam enquanto comunidade leitora. Nos casos que observaremos a seguir, categorizamos os fatores socialização, os eventos da Cultura Pop Japonesa e, por fim, a leitura do gênero mangá em si. Esses fatores fazem referências à prática de leitura de mangás conforme descrevemos nas subseções adiantes.

3.2.1. Práticas de socialização e inclusão dos sujeitos leitores de mangá

Nesta subseção, evidenciamos como os sujeitos leitores de mangás, participantes desta pesquisa, tiveram interesse pela leitura de mangás por intermédio de amigos e até mesmo como meio de se sentirem inseridos em um grupo.

Questionamos aos membros da CLP sobre qual seria a razão para constituição da comunidade, o que os fez se tornarem integrantes do Projeto Akira⁴⁵ e o que os moveu para que se tornassem leitores de mangás. Dentre os motivos elencados, o principal deles era o desejo dos sujeitos de criar um grupo de amigos com algum interesse em comum. Vale salientar que esses sujeitos não tinham como objetivo apenas um tema gerador para constituir o grupo, eles procuravam fazer novas amizades, e o mangá surgiu como uma alternativa para que isso acontecesse.

A comunidade se constituiu através da socialização como uma possibilidade para compartilharem informações sobre o mangá e o universo nipônico, como por exemplo, apresentar entre si novos mangás e animes que serviam como referência a outra atividade realizada coletivamente: desenvolver novas técnicas de desenho que faziam referência aos mangás e animes apresentados. Tal fato pode ser visualizado na fala de P2 ao mencionar como se interessou pelo gênero, através do seu gosto por criar desenhos, como pode ser visualizado no depoimento, abaixo:

TRECHO 10

Bom... eu sempre desenhava... desde de pequeno... até o povo perguntava como é que eu fa::ço se eu/ se eu fiz cur::so... eu sei que eu nunca fiz curso... eu aprendi desde de pequeno e continuei fui treinando... só que eu nunca fiz mangá... certo? Eu fazia aqueles desenhos assim... copiava:: tal::... criava um desenho::... ficava torto... Aí de repente assim... comecei a fazer amizade com/ com P1... e tal... Aí ele veio me mostrar as revistas... só as que tinha anime... tal... mas aí ele me mostrou as revistas e gostei... e interessei... ele até me repassou as revistas... olhei... fui fazendo... treinando aí... (P2 - Entrevista).

No caso de P2, fazer amizade com P1 foi um fator decisivo para que aprendesse novas técnicas para se desenhar no estilo mangá, e com isso, partir para o conhecimento do

⁴⁵ Para saber sobre o Projeto Akira, reveja nesta dissertação o tópico 1.3.1.

gênero, visto que P1 possuía algumas informações através de revistas especializadas no assunto. Por meio do vínculo de amizade, P1 e P2 passaram a trocar experiências e materiais, ampliando reciprocamente o conhecimento sobre a cultura pop japonesa, e conseqüentemente, sobre o gênero mangá, além disso, os dois foram os principais percursores da comunidade, passaram a buscar novos membros para ampliação do grupo e conhecer ainda mais sobre a Cultura Pop Japonesa.

Além do contato com P1, P2 buscou conhecer o universo nipônico mais de perto. Através de um primo, teve o contato com o seu primeiro mangá, conforme podemos visualizar no trecho a seguir:

TRECHO 11

Meu primo tinha um mangá o nome Edem eu comecei a ler e fui gostando e fui conhecendo outros. (P2 – Resposta a questionário).

No depoimento de P2 é possível perceber que o sujeito sentiu vontade de conhecer outros aspectos da Cultura Pop Japonesa: o mangá (e não ficou limitado apenas as técnicas de desenhos ou assistir animes). Além disso, o mesmo relata que ao começar a ler sentiu vontade de conhecer outros títulos, e por isso, queria fazer novos amigos experientes na leitura do gênero.

No caso de P4, o sujeito menciona que foi atraído para o universo de leitura do mangá por intermédio inicial do anime, o que o levou a ter novos amigos. Esse sujeito acabara de trocar de turno na escola e não possuía amigos em sala com quem pudesse conversar, até conhecer P2 com quem criou vínculo de amizade e começaram a planejar a formação do Projeto Akira:

TRECHO 12

(...) quando eu cheguei aqui de manhã... eu estudava de tarde... aí eu fi/ querendo que/ nem um amigo meu ficou aqui/ da/ de manhã que/ que curtia anime:: aí vo/ vou ver se tem al/ vou procurar... aí eu chegue pá P3... aí eu per/ aí perguntei... tem algum menino na tua sala alguma menina que curte anime? Aí ele fez... acho que te/ eu acho que P2 e P1... que ele desenhavam que só... Aí foi/ aí foi daí que surgiu... Aí de/ de foi/ de no meio do mês que a gente/ botou pra/ pra esse projeto. (P4 - Entrevista).

O fato de não ter amigos é um aspecto visível no depoimento de P2. Essa aparente mentalidade de solidão pode nos remeter ao tipo de sociedade de nossa época⁴⁶, a qual é marcada por grandes transformações sociais aceleradas em várias esferas, como por exemplo, o relacionamento humano e a vida pessoal dos sujeitos. Dentre uma dessas mudanças estaria o lugar de solidão.

A sociedade contemporânea caminha a em direção a uma aparente autonomia e liberdade, que na verdade trata-se de uma ilusão. Vivenciamos uma modernidade líquida, a qual os sujeitos são cada vez mais individuais, tendo em vista que produzem relacionamentos em estado de liquefação que dão ideia de descompromisso e fluidez, mas na verdade geram a individualização do sujeito e a falsa sensação de liberdade. Não existe espaço para relacionamentos duradouros. Essa falta de materialidade abre as portas para diversas patologias, na qual está inclusa a solidão.

Ao não conseguir se socializar com a nova turma, podemos chegar à conclusão de que P4 poderia se sentir fora dos padrões, e por isso, não se sentia confortável para fazer novas amizades. Uma característica comum entre adolescentes é a vontade de se sentir singulares em relação dos demais grupos sociais. Talvez, P4, por não conseguir se enquadrar nos grupos já existentes, encontrou no mundo dos mangás um meio de se sentir acolhido e compreendido por aqueles que também seguem esse gênero, levando-o a praticar a leitura de mangás. Vale salientar que o interesse inicial para a leitura dos mangás por P4 se originou ao conhecer o anime, posteriormente o sujeito demonstrou ler mangás online com rotina semanal, conforme observamos durante a pesquisa.

Visualizamos outro caso bastante parecido a P4 com o membro P3, o qual sentia a necessidade de interagir com alguém, pois acabara de se mudar de bairro. Ele afirmava ter encontrado no mangá uma forma para se enturmar.

⁴⁶ (cf. BAUMAN, 2001).

TRECHO 13

(...) eu:: me mudei... eu morava em Bodocongó três... aí eu mudei pra cá... Aí eu num tinha amigo... nem tinha ninguém né... mas eu peguei amizade com um colega meu que ele curtia/ ele curte muito isso... aí tava perto de um evento que chama Nipon... eí ele fez... eí vamos pro evento Nipon... (...) é um negocio de anime e mangá (...) são negoço de anime e mangá/ é/ são culturas japonesas... os desenhos... aí eu... hum... legal... aí começou... a gente ficou se entendendo... aí ele:: me deu site de desenho... comecei a fica baixando desenho... ficava baixando... (P3 - Entrevista).

O sujeito P3 menciona que por se mudar para outro bairro não possuía amigos. Ele começou a fazer amizade com um colega que gostava de diversos aspectos da Cultura Pop Japonesa. Essa amizade o apresentou a esse universo nipônico. Logo, P3, inicia seu gosto por animes e mangás, começa também a frequentar eventos sobre o gênero e a pesquisar frequentemente o tema. O sujeito, por se sentir sozinho, recebe facilmente a influência do amigo até como meio de preservar a amizade, e vê nos mangás, e demais aspectos da Cultura Pop Japonesa, uma saída para o seu estado de solidão.

Assim como na CLP, a CLV também teve seu papel de promotor da inclusão. Todavia, os membros dessa segunda comunidade não sentiram a necessidade de formação de grupo para a constituição de vínculo de amizade e, sim, para partilha de conhecimentos sobre a cultura pop japonesa, pois, eles conheciam o gênero por intermédio de membros da própria família, conforme demonstram os depoimentos de V1 e V4, apresentados a seguir.

No caso de V1, ela comenta que teve fortes referências para leitura do mangá na própria casa, por intermédio do pai e de sua avó japonesa, como podemos visualizar na citação abaixo:

TRECHO 14

-meu pai comprou meus 1ºs mangás pra mim xD
 -como eu disse, meu pai comprou pra mim...um *vo Id inuyasha* e *one piece*. A partir daí eu comecei a buscar pelas bancas e tal... conhecendo mais, comprando revistas do assunto
 -ele adora HQs sabe... ele comprou por comprar
 -antes ele comprava direto turma da Mônica pra mim
 - nem sabia q tinha isso, os mangás

(...)

-minha avó veio do Japão. Então tinha um monte daqueles blocos d mangas d lah, escrito tudo em japa

-eu ficava vendo aquilo tudo e achava um máximo

(...)

-minhas amigas tb elas influenciaram muito nisso.

-1º foi um amigo nosso, a gente recém se conhecendo na 5º serie xD

-e depois, um ano d pois, uma menina d campo grande veio, virou minha amiga, trazendo essa cultura com ela. Acabou contagiando

(...)

-eh...um grupo assim, q se encontra toda semana ao vivo assim ã

-por telefone, principalmente. (V1 – Entrevista via MSN).

Ao observar o depoimento de V1, é possível identificar que a mesma estava inserida em um ambiente variado de leituras, visto que seu pai era leitor de gibis e estimulava o hábito de leitura da filha desde pequena. V1 não sabia que estava lendo mangá e só veio a conhecer que lia o gênero, de fato, quando começou a ter contatos com outras pessoas. A partir da formação do grupo, foi que V1 começou a conhecer outros títulos do gênero e a conversar sobre seus personagens favoritos. O estímulo à prática de leituras através do âmbito familiar foi o ponto importante para que V1 se interessasse pelos mangás. Com formação da comunidade de leitura, o gosto pelo gênero ganhou outras proporções. A leitura deixou de ser solitária e limitada a poucos títulos. V1 começou a interagir sobre seus mangás e a conhecer mais sobre o mundo que cerca esse gênero.

No caso de V4, sua relação com o mangá veio de outra forma. Filho de pai professor e mãe pintora, esse sujeito teve no ambiente familiar forte influência para a área artística assim como para a leitura, o que permitiu afinidade com a leitura de mangás, cuja apreciação requer uma prática de leitura multimodal, isto é, que leve em consideração tanto o modo escrito quanto o visual. Outro fator que influenciou V4 a se manter como um leitor de mangás foi o envolvimento de sua irmã com as HQs japonesas. Ambos se tornaram colecionadores de mangá e esse fato permitia diálogos constantes entre eles.

Embora não tivesse um estímulo direto dos pais para a leitura do gênero mangá, como ocorreu com V1, V4 estava imerso num ambiente que favorecia a leitura enquanto atividade social, bem como beneficiava a apreciação (convívio com) das artes plásticas.

Provavelmente, assistir seu pai preparar e apreciar aulas e ver sua mãe produzir obras artísticas tenha possibilitado a V4 ter adquirido certa sensibilidade para leituras multimodais, visto que o gênero tem uma forte apresentação visual, o que pode ter atraído e envolvido o sujeito para sua leitura. O interesse pelo mangá também gerou em V4 a vontade de participar de grupos de discussão do gênero, o sujeito mostra-se envolvido em vários grupos, conforme podemos observar no depoimento a seguir:

TRECHO 15

-depende do grupo. No colégio, na minha vila também conversamos sobre isso, pelo computador...
-conversamos sobre nossos gostos, debatemos as divergências, comentamos as histórias, os desenhos, e os personagens. (V4 – Entrevista via MSN).

Como podemos observar, os grupos de leitura funcionavam para V4 não apenas vínculo de amizade, como ocorria com os membros da CLP. Para ele, participar de diversos grupos seria uma forma de conhecer mais sobre o gênero, comentar sobre as histórias. V4 interagia em diferentes grupos de leitura e discussão de mangás (no colégio, na vila onde morava e na internet). Esses grupos já estavam constituídos e integravam sujeitos experientes. Isso demonstra que V4 participava desses grupos não com o interesse de formar novas amizades, mas de interagir com outras pessoas que possuíam conhecimento sobre os temas relacionados ao gênero, a busca de conhecimento era, provavelmente, o ponto de interesse de V4 para sua participação em grupos sobre o mangá.

Além da socialização realizada na modalidade presencial, como observamos na maioria dos casos registrados, os membros das comunidades de leitura também interagiam com outros leitores através da modalidade virtual.

Para a maioria dos integrantes da CLP a mídia digital é o principal ponto de acesso ao conhecimento sobre o mangá. É através dela que os sujeitos podem conhecer outras pessoas experientes no assunto, fazer pesquisas sobre a história de seus personagens favoritos, realizar ações presentes na Cultura Pop Japonesa e podem, enfim, ler os mangás

da uma forma mais democrática, sem a necessidade de comprá-los. Tal como podemos visualizar no depoimento de P4, abaixo:

TRECHO 16

É... aí/ aí/ aí a gen/ a gente chegou pra mim e me mostrou o site que era só de mangá... aí eu comecei a ler mangá... passava a noite todinha só lendo mangá:: e comecei a gostar (...). (P4 - Entrevista).

A inserção digital não funciona apenas como ponto de acesso ao mangá. Muitos dos sujeitos da CLP sentem prazer pela tecnologia, o que a torna uma aliada para a leitura de mangás. Em outras palavras, o gosto pela informática pode ter influenciado esses sujeitos ao se engajarem no universo do mangá, tendo em vista que as HQs nipônicas estão envoltas no mundo digital, seja pela facilidade de acesso ao gênero em si, seja por meio de se atualizar e conhecer mais a respeito do mesmo, conforme demonstra o depoimento a seguir:

TRECHO 17

Gosto muito de tecnologia e pra mim o mundo dos animes e mangás é cheio disto. (P1 – Resposta a questionário).

Além disso, a inserção digital foi uma oportunidade de utilizar diversos recursos tecnológicos, pois, de fato, em grande parte dos encontros, os sujeitos leitores realizavam visitas a sites que estavam correlacionados ao universo nipônico. Isso pode ser confirmado a partir do trecho extraído do diário de campo produzido durante a pesquisa.

TRECHO 18

(...) o grupo é muito envolvido com a produção de AMVs. Até o momento, todas as vezes que realizamos os encontros, eles vão para o laboratório de informática da escola e ficam buscando e produzindo os vídeos. (...) P1, hoje, estava me mostrando e lendo um site que falava de animes e mangás. O P2 estava vendo os vídeos do YouTube, olhando vídeo-aulas sobre desenhos de mangás e me mostrando os AMVs que produziu e postou no site criado pelo grupo. P3 estava baixando músicas de rock sem qualquer relação com o tema, mas que poderiam ser aproveitadas na produção dos AMVS. (Registro dos pesquisadores - Diário de campo da pesquisa – registro 6).

Os membros da CLP queriam ampliar o grupo, entretanto existia a dificuldade para localizar mais sujeitos. O grupo utilizou, então, o meio virtual com forma de entrar em

contato com outros admiradores do mangá. Como pode ser observado nos depoimentos de P1 e P2 referente à tentativa de encontrar novas pessoas para interagir sobre o mangá.

TRECHO 19

(...) por aqui onde a gente mora não existe tanto essas pessoas que faz/ que gosta disso não... é um meio de você se sentir diferente dos outros um pouco... eu tenho vontade de conhecer pessoas novas que gostam do assunto... (P1 - entrevista).

TRECHO 20

no orkut mesmo você tem um la que é:::: otaku... ai nele tem... as ... msn's dos otakus pra você adicionar e conversar com eles.... ((risos)) e::: e::: tem vários... assim... sabe tem pra você conhecer otaku aí tem /eles botam os msn pra você botar e conversar com eles.... e tem outro lá que é otaku da sua região do seu lugar...ai você já procurou lá/eu achei um bocado de pessoas aqui da/ de/ da paraíba de campina grande um bocado de gente lá... mas também eu já tenho gente que fala no msn que eu achei lá e botei sabe... encontrei até::: é Victor que ele é lá da:::/do rio grande do sul. (P2 - Entrevista).

Independente da distância, o importante, para esses sujeitos, é conhecer novas pessoas experientes em aspectos da Cultura Pop Japonesa e se familiarizar com o gênero de modo a se considerar um Otaku, visto que ter esse título demonstra que os membros foram aceitos pelos demais Otakus já legitimados, e, portanto, se sentem, de fato, participantes efetivos do universo da Cultura Pop Japonesa. Por isso visualizamos as ansiedades dos membros da CLP em conhecer mais pessoas experientes. Eles querem conhecer mangás e animes, querem saber o que os Otakus fazem, querem estar em evento do gênero para ver de perto o que acontece neles, querem se sentir semelhantes aqueles que já possuem muito conhecimento sobre esse universo.

Com base nos depoimentos acima apresentados, os dados permitem inferir que os membros da CLP desejavam fazer novas amizades. O mangá, o anime e os demais aspectos da Cultura Pop Japonesa, além de servirem de apoio para a criação de novas amizades, começaram, de fato, a fazer parte da rotina desses sujeitos. Além disso, o fator “fazer novos amigos” ganhou uma motivação a mais, pois os sujeitos passaram a procurar se relacionar com pessoas que estivessem envolvidas com esse universo de leitura, queriam conhecer mais esses leitores, conhecer mais o gênero para ampliar o

conhecimento deles sobre o assunto, já que todos eles pouco conhecem sobre o mangá, e, conseqüentemente, serem reconhecidos, pelos sujeitos experientes no universo nipônico, como Otakus.

Um ponto que merece destaque é que a CLP, em comparativo com a CLV, parece pouco envolvida com a leitura do gênero mangá em si. Tal fato pode ser justificado pelas dificuldades dos sujeitos em encontrar material de leitura e novos membros experientes para o grupo, ou até mesmo pela própria inexperiência dos membros da comunidade, tendo em vista que inexistia uma organização de encontros exclusivos para o debate sobre o mangá, mas reuniões que focavam a Cultura Pop Japonesa como um todo. Mas vale salientar que esses sujeitos eram leitores de mangás, embora pouco assíduos.

No caso da CLV, os dados demonstraram que o grupo visava à conversação entre seus membros apenas para compartilharem temas relacionados ao o mangá como um todo, dando a entender que se tratava de uma comunidade leitora consolidada, e por isso, a informação sobre o mangá era o principal foco do grupo.

3.2.2. Eventos da Cultura Pop Japonesa

A CLP vem, desde sua fundação, enquanto Projeto Akira, focalizando suas atividades voltadas à prática de evento relacionado ao mundo mangá. A organização de um evento se embasa, nos depoimentos dos componentes da CLP, como meio de divulgação da Cultura Pop Japonesa, como uma alternativa para que outras pessoas conhecessem e se sentissem atraídas a se inserir no grupo. Outra questão é a possibilidade de se evitar críticas negativas pelo preconceito que se estabelece a leitores e telespectadores de animes e mangá, que em uma visão errônea, alguns acreditam como falta de maturidade do grupo.

Portanto, organizar um evento de anime e mangá, na visão desses sujeitos, é um meio de se sentirem incluídos pelo grupo de Otakus em geral, como também é uma alternativa de extinguir os prejulgamentos daqueles que não acompanham o gênero. A

seguir apresentamos as falas de P1, P2 e P4 sobre o que foi para eles a execução do Projeto Akira:

TRECHO 23

(...) que eu acho é... pra assim... é... fazer com que... é as pessoas... reconheçam o animes... os mangás... a arte japonesa... e que assim... vai ser até bom pra eles... porque eles vão aprender a/a fazer... (P2 - Entrevista).

Porque ele não percebam que acredito que nem anime nem mangá é coisa pa/ pra crian/ só pra criancinha assistir não. (P4 - Entrevista).

(...) sempre quando fala... assim... pra algumas pessoas... num sei o que anime... pensa logo... em coisa negativa... (P1 - Entrevista).

A gente quer mostrar q não é isso. (P2 - Entrevista).

Agora/ agora tem também... muita gente... quando a gente vai divulgar na sala... rece/recebe muito chingamento do/do/do pessoal... principalmente do ensino médio... NARUTO... EITA... começa aquela/ aquele negocio... pra dizer que/ que a gente é::: alesado... (P4 - Entrevista).

Para a CLV, os eventos possuem outro sentido. Eles não querem ser organizadores, eles estão lá para se divertir assistindo as apresentações, fazendo suas compras de mangá e conversando com amigos que também gostam do gênero. Vale salientar que apenas dois integrantes da CLV participam com certa frequência desses eventos.

Para esse grupo não há a necessidade de se querer ouvir, de se procurar reconhecimento, pois estes já se consideram Otakus e por esse motivo, se sentem inseridos socialmente.

Durante as entrevistas, solicitamos a V3 e V5 falarem um pouco de seus hábitos, um dos elencados por eles foi à participação de eventos de animes e mangás. Eles mencionam que sempre que possível comparecem neles:

TRECHO 24

-qse sempre.. depende, depende se eu tiver grana pra ir.
-se eu tiver, vou em todos os q aparecem. (V3 – Entrevista via MSN).

-vou em todos os possíveis XD
-(pq eu compro mangás em eventos de animes). (V5 – Entrevista via MSN).

Nesta seção, pudemos observar que evento de animes e mangás possuem significados diferentes para os dois grupos. Para a CLP, é um modo de manifestar e socializar o mangá e suas práticas afins, como meio de ganhar reconhecimento, uma vez que o grupo passava por alguns preconceitos na própria escola, através dos demais alunos que não são seguidores do gênero e pouco conhecem sobre ele, conforme visualizamos no TRECHO 23. Esses alunos, aparentemente, visualizam os membros da CLP como pessoas infantis, que não cresceram e continuam a ver desenhos, já que os mangás e animes possuem uma dinâmica visual ilustrada, logo, o desenho pode ser visto como “coisa de criança”. A crítica que a CLP enfrentou também pode estar relacionada a certo fanatismo do grupo frente aos mangás e animes, tendo em vista que os seus membros tentaram ganhar novos seguidores por meio da divulgação constante do projeto Akira. Essa possível insistência pode ter repercutido na escola, especialmente nos demais alunos, como uma prática exagerada, e por isso, pré-julgada. Os membros da CLP tinham a preocupação de mostrar para todos o que era o mangá e seus afins, de modo a quebrar esses “mitos”.

No caso da CLV, os eventos eram vistos como meio de se conseguir materiais de leitura e de socialização. Não havia necessidade de divulgar o evento para pessoas que não conheciam a Cultura Pop Japonesa, mas os eventos eram visitados para apreciação conjuntamente com seus pares.

3.2.3. Leitura do gênero mangá

Durante as observações da CLP, não foi possível ver que seus membros realizavam a leitura de mangás em conjunto. Entretanto, os sujeitos exibiam poucas vezes alguns mangás obtidos por empréstimo, como o caso do mangá Death Note, o qual nos foi apresentado durante o terceiro encontro com o grupo. Na ocasião, P4 tinha acabado de pedir o mangá emprestado a P2 (que anteriormente tinha pedido emprestado a um amigo próximo a sua casa). No momento do encontro não chegamos a questionar os sujeitos sobre de que se tratava o mangá, mas através dos questionários, P4 descreve, brevemente,

ao ser perguntado qual mangá que mais gostava, o que de certo modo, comprova que o sujeito leu o mangá, mas por se tratar de um questionário, não havia possibilidade para relatar o detalhamento da história, conforme demonstra o trecho a seguir:

TRECHO 25

Death Note, porque teve investigação e suspense (P4 – Resposta a questionário).

A rotina da CLP se resumia basicamente a visitação de sites os quais os sujeitos comentavam sobre alguns títulos de animes e mangás. Com o passar dos encontros também chegamos a emprestar nosso acervo pessoal de mangás, conforme mencionamos na seção 1.3.1. os sujeitos também se interessaram a querer um acervo para o projeto Akira, por intermédio de busca de patrocínio, o qual possibilitou poucos títulos que foram utilizados na última aula prestada pelo grupo ao projeto. Durante as reuniões conversamos com os membros da CLP sobre os mangás que já tinham lido, entretanto, essa não era uma prática comum (se reunir para conversar sobre mangás), embora a maioria conhecesse os títulos de mangás comentados. O que se pode perceber das observações da CLP é que as leituras do gênero eram realizadas individualmente. Não ocorria em um momento dedicado a partilha de informações entre os sujeitos. Eles se reuniam apenas para organização da promoção do evento de animes e mangás, e a o grupo se engajava na leitura de mangás apenas com indicação e empréstimos dos gêneros, como pode ser analisado nos registro do diário de campo da pesquisa.

TRECHO 26

ao meu pedido, relataram alguns dos mangás lidos por eles. Ao que me parece, não há interação na conversação. Cada um fala do que leu sem interagir na apresentação do outro. Mas os dois conhecem o mangá apresentado. O que me parece é que pouco se comenta entre eles sobre os mangás que leram. (Registro dos pesquisadores - Diário de campo da pesquisa – registro 4).

Sobre a quantidade de mangás lidos pelo grupo, a média obtida com os questionários foi de cerca de um mangá semanal. Vale salientar que a maioria dos mangás

lidos pela CLP são os virtuais, que são acessados gratuitamente. Há também a leitura de uma pequena minoria de mangás impressos que são obtidos através de empréstimos entre os amigos.

Existia certa rotina de leitura de mangás, mas ela não era realizada coletivamente. Cada membro lia os mangás individualmente, entretanto, havia necessidade de criação de vínculos entre leitores, para facilitar o acesso aos mangás. No caso de P2, como mencionado anteriormente no TRECHO 11, o sujeito passou a gostar dos mangás, quando realizou a leitura de um por título Edem. A CLP, portanto, funcionava como referência para a leitura dos mangás, como pode ser observado no depoimento de P2 ao responder o questionário sobre o que o motivava a ler mangás:

TRECHO 27

Quando comecei a juntar amigos que também estavam conhecendo o mangá e o anime. (P2 - Questionário).

No caso da CLV, as leituras aconteciam individualizadas pois não havia como os sujeitos se reunirem. Entretanto, diferente da CLP, o grupo conversa sobre os mangás lidos. Vale ressaltar que os membros da CLV tinham, em sua maioria, o hábito diário de leitura de mangás, fosse ele impresso (os quais eram comprados ou obtidos por empréstimo entre amigos) fosse digital.

A seguir, apresentamos alguns relatos de integrantes da CLV sobre como começaram a ler o gênero por conta própria.

TRECHO 28

-Eu conheci na televisão
-Eu assistia animes desde pikenô
-Ai eu vi nas bancas e comecei a acompanhar (V5 – Entrevista via MSN).

TRECHO 29

-(...) dragon ball, que eu assistia na tv quando era pequeno. O dia que eu vi a versão impressa, comprei e gostei. Mais tarde fui saber que aquilo era um mangá. (V4 – Entrevista via MSN).

V5 e V4 foram apresentados ao mangá indiretamente através da mídia televisiva, e ao se depararem nas bancas com o mangá impresso, iniciaram suas rotinas de leitura. Para eles, não foi necessário o estímulo de alguém para ler o gênero, bastaram seus conhecimentos acerca do anime e o encantamento com as HQs japonesas se fez natural.

Como foi dito na seção 3.2. os sujeitos V1 e V4 possuíam amigos os quais se relacionavam para discutir e aprender mais sobre as histórias dos mangás e seus personagens.

No capítulo a seguir, apresentamos as perspectivas que o letramento toma no contexto escolar e social.

CAPÍTULO 4

INVESTIGANDO AS REPERCUSSÕES DA LEITURA DE MANGÁ NA ESCOLA: IMPRESSÕES DOS SUJEITOS

Neste capítulo apresentamos como diversos tipos de letramentos são visualizados no contexto escolar e na sociedade como um todo. Além disso, analisamos os depoimentos dos membros das comunidades de leitura (CLP e CLV) e do grupo de professores que participaram do estudo (A e B) visando alcançar o seguinte objetivo: c) Verificar como estes leitores, bem como suas práticas leitoras, são reconhecidas pela comunidade escolar.

O presente capítulo está organizado da seguinte forma: 4.1. Entre mundos: práticas de leitura em diversos contextos; 4.1.1. Dimensões da autoridade do letramento: restrições na sala de aula; 4.1.2. Práticas predominantes de leituras no contexto escolar: uma reflexão sobre o ensino; 4.1.3. Um mundo paralelo de leitura na escola; 4.2. Reconhecimento do status leitor; 4.2.1. Impressões dos membros das comunidades de leitura: reconhecimento e invisibilidade dos leitores de mangá e 4.4.2. O gênero mangá na perspectiva docente.

4.1. Entre mundos: práticas de leitura em diversos contextos

A partir das conceituações dos letramentos observados nas seções anteriores, passamos a discutir sobre como estão organizados, levando em consideração como as práticas de leituras são disseminadas, que práticas são essas e qual sua relação no contexto de ensino e no meio social.

4.1.1. Práticas predominantes de leituras no contexto escolar: uma reflexão sobre o ensino

Mesmo com diversos estudos e metodologias relacionadas ao aprendizado da leitura vinculado às práticas de letramento e ao uso de gêneros textuais, atualmente ainda são empregadas, em certos estabelecimentos escolares, atividades de ensino que abordam concepções de leitura artificializadas e desfocadas do contexto social ou, até mesmo, a restrição de certas práticas sociais em que os alunos utilizam “secretamente” no átrio escolar, como o caso da leitura de mangás, por exemplo. Tais restrições foram construídas sócio-historicamente.

De acordo com Mey (2001, p. 79) “no início dos tempos, a palavra era considerada algo de verdadeira importância no mundo dos textos”, visto que “toda sociedade se expressa em *textos*, entendidos como a organização coletiva de suas vozes. Estes textos podem ser escritos ou preservados oralmente”. Porém, não apenas nestes, as vozes da sociedade também podem ser reunidas em diversas outras práticas instituídas e vivenciadas socialmente (no caso da nossa atual constituição social, são os textos escritos, de certa forma, que dão voz ao indivíduo, pois é através deles que estão formadas as regras e restrições estabelecidas e reconhecidas socialmente).

Ainda segundo o autor “cada voz corresponde um personagem, um agente social; a voz expressa o modo como está organizado a sociedade. Os personagens juntos fazem o tecido da sociedade” (MEY, 2001, p. 80). Entretanto, nem todos os sujeitos sociais têm atributos os quais os qualificam como “capazes” de serem ouvidos.

Em nosso meio é o letramento que determina o “alcance da voz” dentro da sociedade, como também o local onde o sujeito está situado socialmente pode influenciar na permissão para esse “dizer”. Vale salientar ainda que nem todas as vozes são iguais, nem todas têm o mesmo alcance. Apenas a voz que possui “reconhecimento” que se baseia no status atribuído e levado a sério quando assuntos sérios são discutidos ou mesmo

contestados. (...) esta é a voz da força, de 'alguém falando com autoridade e não como aos fariseus' conforme o dito bíblico" (MEY, 2001, p. 82).

Compreendemos, então, que o letramento é a chave que dá "voz" para que o sujeito possa ser "ouvido" socialmente, e, portanto, atribuído de certo poder. Pois este é o meio oficial e reconhecido para que se possa "dizer" a todos, uma vez que "além de ser o 'bilhete de admissão' às formas superiores da vida societal, passa a ser considerado, a partir de então, a manifestação de um padrão de qualificação 'objetivo', a ser 'objetivamente' aplicado em sociedade" (MEY, 2001, p. 93).

O saber é ilimitado, porém há um controle social, de modo que o poder é utilizado por poucos, haja vista que é um instrumento crucial no controle da sociedade. Essa limitação é dada aos indivíduos através da escolarização, a qual, Mey (2001, p. 95) menciona a existência de determinadas práticas "ocultas" no contexto de ensino que reforçam o controle dos indivíduos. Esse controle se daria através da limitação do que deve ser ensinado à sociedade, bem como, a definição de respeito às práticas legitimadas para garantir a perpetuação do controle social. Porquanto, segundo o autor,

a língua é um instrumento de opressão, visto que é utilizada nas classes dominantes para cimentar o seu poder. Simultaneamente, porém, é um instrumento de liberação, sem a 'conscientização' e sem uma linguagem que torne explícito o que, na melhor das hipóteses, era implicitamente sabido, e na pior delas, totalmente desconhecido (MEY, 2001, p. 102).

Essa relação de poder, controle e legitimação está vinculada também ao contexto de ensino. Como já mencionado, em nossa sociedade, a "voz" que pode ser "ouvida" é aquela que é pronunciada de acordo com os instrumentos e meios que garantem sua validade. Sendo, então, a escola a principal instituição que avaliza o acesso dos sujeitos ao letramento⁴⁷, e, conseqüentemente, é, responsável pela regulação e distribuição desse conhecimento. Por isso, "o poder que reside em ser letrado ou culturalmente desenvolvido é

⁴⁷ Embora haja a atuação de outras agências que colaboram significativamente para esse acesso (cf. LINO DE ARAÚJO, 2004; SILVA, 2009).

manipulado fundamentalmente pelas próprias instituições controladoras de seu exercício” (MEY, 2001, p. 94).

Com referência ao controle do saber no contexto de ensino, alunos e professores são submissos pela autoridade maior que é o sistema escolar. Um exemplo de ação que demanda poder nas instituições escolares seria a seleção dos conteúdos programáticos a serem estudados em sala de aula. Conteúdos os quais alunos e professores estão sujeitos a estudarem e ensinarem sem ao menos poderem opinar no que poderia ser relevante ou não de ser abordado durante as aulas. Além disso, alguns trabalhos de produção escrita e leitura, dentro da sala de aula, são realizados através de textos tidos, em sua maioria, como os únicos adequados à aprendizagem dos alunos. Esses textos são, geralmente, os que têm prestígio no meio social, que retratam e reforçam o poder de certa classe. E os demais textos que não são abordados na escola ou não são valorizado pelas instituições legais, passam, então, a serem, em certa medida, marginalizados. Essa negação na inclusão de textos não recorrentes no contexto de ensino é uma forma de não reconhecimento dos mesmos, e, portanto, não há empoderamento social daqueles que os utilizam. Isso porque são vistos como algo com pouca importância para ser estudados, por serem textos que dão visibilidade as classes menos favorecidas ou até mesmo por tentar descreditar alguma ideologia dominante.

Outro fator que afeta o contexto educacional é a dificuldade da escola poder dar acesso aos alunos a diferentes tipos de texto. Tal dificuldade incide não diretamente na relação de poder exaustivo entre o dominante e o submisso, mas é decorrente da própria rotina escolar, do exaustivo trabalho docente, da falta de oportunidade de capacitar o sistema educacional satisfatoriamente, ou até mesmo, porque foge da proposta educacional. Há uma certa dificuldade de a escola “abrir suas portas” para apoiar a aprendizagem de textos que não condizem ao contexto social majoritário. E quando, por acaso, existe a oportunidade de se conhecer um desses gêneros considerados “menores”, a instituição às

vezes “fecha seus olhos”, pois tais textos não condizem com os objetivos do ensino, e por isso, a mesma instituição se vê de “mãos atadas”.

Na prática, é só observarmos que mesmo com a expansão dos estudos voltados para o uso de diversos gêneros textuais no ensino, ainda existem certas limitações nas seleções desses textos. São poucos os professores que conseguem, que de fato, trabalhar com gêneros de diferentes contextos. Basta conversar um momento com alguns desses profissionais para se saber o que eles costumam trabalhar em suas aulas. Uma grande maioria citaria: resumo, resenha, artigo, notícia, conto, propaganda, entre outros. Esses gêneros, ou pelo menos alguns deles, são consagrados por sua relevância social e, por isso, ganham respeito e reforço através do ensino proclamado no âmbito escolar.

O uso constante do tipo de material escrito já consagrado socialmente acaba garantindo a perpetuação de grupos dominantes, daqueles que conhecem bem o gênero. Os sujeitos que usam os demais gêneros, como: mangá, fanzine, *scrap*, chat, fórum, curta, novela, etc. passam a compreendê-los como iniciativa própria, enquanto auto didatas ou com o auxílio de seus pares.

Portanto, dentro do contexto escolar, é regra que alunos e professores se portem de acordo com os moldes estabelecidos, haja vista que a escola tem também passado por estado de submissão.

Segundo Abreu (2001, p. 150) “a reiterada frustração com os resultados das práticas pedagógicas de incentivo à leitura talvez estejam associadas à falta de explicitação do tipo de leitura almejada, com a definição do tipo de texto que se espera que se leia”. Partindo dessa ponderação, visualizamos iniciativas, como diversos estudos teóricos sobre leitura no âmbito acadêmico e dos programas de formação continuada⁴⁸, para atualização

⁴⁸ Como exemplo de um programa de formação continuada especificamente voltado as questões da leitura temos o curso Pró-Letramento que é oferecido pelo MEC com o apoio de Universidades vinculadas à Rede Nacional de Formação Continuada conjuntamente com a participação de estadual e municipal. O curso é oferecido a professores atuantes da rede pública de ensino e visa “melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática” <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12346&Itemid=698>.

dos profissionais docentes do país. Percebemos o quanto as práticas e concepções de leitura no domínio escolar carecem de uma reflexão e até mesmo uma definição para que haja possível melhoria no ensino.

Sobre as práticas leitoras no domínio da sala de aula, Matencio (1998, p. 38-39), argumenta que “o trabalho com a leitura remete-se ao uso de texto como pretexto para o estudo da gramática e a concepção redutora de texto o vê como uma somatória de frases”. A autora menciona, ainda, que a compreensão sobre práticas leitoras predominante na esfera escolar tem “uma visão de leitura como decodificação de conteúdo que deverá ser avaliada pelo professor”.

Nossas escolas ainda praticam, de certa forma, o tratamento da leitura para cumprimento de tarefas mecânicas (ler para resolução de exercícios) e fragmentadas (leituras de partes de textos na intenção - assim se espera - de se compreender o todo). Realizam leituras castradoras ou alienantes, que são limitadas apenas ao ponto de vista do professor da disciplina ou do autor do livro estudado. Essas leituras são exercidas no contexto educacional, na grande maioria das vezes, dissociadas das práticas letradas presentes em nossa sociedade, resultando, então, em uma atividade, muitas vezes, sem sentido ou pouco instigante para os alunos.

Outros fatores que corroboram para as deficiências do aprendizado da leitura no contexto de ensino são os textos utilizados pela/na escola. Em muitos casos, os únicos materiais que os professores dispõem para o ensino da leitura (isto quando há um momento reservado para esta prática em sala de aula ou quando mesmo existe tais materiais) são os textos presente nos livros didáticos⁴⁹. De acordo com Kleiman e Morais (2007, p. 66).

O livro didático, quando utilizado como única fonte de conhecimento na sala de aula, favorece a apreensão fragmentada do material, a memorização de fatos

⁴⁹ Não estamos querendo dizer o que livro didático deva ser abolido do trabalho pedagógico ou que ele seja o principal “vilão” das falhas do ensino. Apenas afirmamos que o uso exclusivo deste instrumento, enquanto manual inquestionável e ritualizado diariamente, pode acarretar em processo de aprendizagem limitado, fragmentado e alienante, como afirmam Kleiman e Morais (2007, p. 66), fora do que pode ser melhor apanhado com a utilização de textos diversos, de outras esferas e que sejam interligado as práticas sociais de leitura e de escrita presentes no dia-a-dia.

desconexos e valida a concepção de que há apenas uma leitura legitimada para o texto. Ao mesmo tempo, a forma em que ele está estruturado leva naturalmente o professor a reproduzir a leitura escolar, na qual o papel do professor é recuperar a informação lida através de perguntas – cujas respostas são únicas e por ele determinadas – propiciando a construção de uma representação de leitura como extração de mensagem, ou memorização de informação importante.

O ensino da leitura através do livro didático, quando utilizado nas condições mencionadas acima por Kleiman e Morais (2007), não só pode refletir concepções de leituras desconexas da nossa realidade, como também podem provocar a legitimação de certas práticas leitoras e determinados textos de contextos dominantes. Esse fator pode provocar apenas a valorização de textos dessa camada social, podendo acarretar, também, na construção de conceitos depreciativos sobre outros textos que não advêm dessa classe, como por exemplo, os textos inseridos no exercício de leitura e de escrita das camadas menos favorecidas da sociedade, que podem ser considerados, então, como textos de menor valor.

Este desprestígio das obras “populares” também pode gerar discursos de negação do status de leitor e de autoria dos sujeitos que se identificam a estas práticas consideradas minoritárias de leitura e produção textual. Outro aspecto a ser observado é que os livros didáticos trazem uma visualização socialmente de verdades absolutas e inquestionáveis, visto que estes manuais já são reconhecidos dentro da esfera escolar como fontes de saber e conhecimento, e, portanto, “sacramentados” como “meios corretos” para a aprendizagem.

É importante ressaltar que manuais escolares estão passando por processos de revisão e atualização nos últimos anos. Embora saibamos que, mesmo com a atualização dos mesmos, alguns ainda deixam a desejar no que se refere à sua relação com assuntos e práticas do cotidiano vinculadas ao ensino, bem como a outros fatores que fazem parte da estrutura e didatização do livro (metodologias, conceitos e atividades). Essa afirmativa também é mencionada nas palavras de Kleiman e Morais (2007, p. 67) ao dizerem que,

O problema do livro didático reside na sua utilização como fonte hegemônica de conhecimento baseada na memorização de respostas prontas que, num breve espaço de tempo, são esquecidas pelo aluno porque não têm relação nenhuma com o seu interesse nem com a sua vida diária.

Na citação acima, as autoras ainda acrescentam a questão do interesse de leitura dos alunos vinculados à realidade e contraposto ao que os livros didáticos sugerem. De acordo com Bazerman (2006, p. 48),

a leitura é mais imediata e profundamente interessante se os alunos veem uma conexão entre o texto e alguma tarefa em que estão engajados ou entre o texto e algum assunto sobre o qual estão pensando no momento. Quando começam a ver essas conexões, eles realmente se tornam viciados na leitura, porque então a leitura se torna parte de seu pensamento ativo no momento.

Acreditamos, partindo do que o autor argumenta, que é mais instigante para o aluno práticas de leituras que estão presentes no âmbito social, a partir dos seus motivos e interesses que surgem por intermédio de determinadas afinidades criadas e vivenciadas na coletividade e nas particularidades.

Quando esse atrelamento entre o real e o ensino não ocorre, dificilmente o aluno poderá ter uma leitura interessada e que possibilite uma aprendizagem significativa em sala de aula, visto que as práticas leitoras escolares mediadas pelos professores não são, em muitos casos, preocupadas com “o papel crucial do interesse nos sucessos e insucessos na leitura” (BAZERMAN, 2006, p. 45) dos alunos, bem como, do tipo de texto e assuntos abordados neles pautados a partir do interesse de leitura desses sujeitos.

Nós, enquanto professores nos esforçamos e nos preocupamos tanto para que nossos alunos cumpram e compreendam as leituras obrigatórias de modo significativo, que acabamos esquecendo ou não visualizando como, de fato, podemos provocar tais leituras de modo que venham a ser relevantes e interessantes aos mesmos.

4.1.2. Um mundo paralelo de leitura na escola

Retomando a questão das leituras reconhecidas e, de certo modo, consagradas pela esfera escolar, percebemos um esforço, por parte de alguns professores, em cederem aos seus alunos algum espaço para que estes verbalizem suas leituras realizadas em outros contextos. Entretanto, é notório que a instituição escolar precisa, por uma questão burocrática de cumprimento do conteúdo, influenciar seus alunos com um discurso

convencional de leitura, reproduzindo práticas de leituras que barram o acesso às demais práticas que não circundam no contexto escolar, e, portanto, prejudicam, em certa medida, a constituição de leitores que realizam uma prática efetiva de leitura de gêneros pouco conhecidos.

Abreu (2001), faz um percurso histórico sobre algumas práticas de leituras, em especial, as elitistas. Para a autora, essas práticas foram ganhando reconhecimento no cenário social e midiático brasileiro em detrimento de outras consideradas menos relevantes e até mesmo negadas. De acordo com a autora, “o desconhecimento das práticas efetivas de leitura realizadas no Brasil – ou a sua negação – tem promovido equívocos (...) e fomentado uma mitificação de leitura” (ABREU, 2001, p. 152).

Essa falta de apoio às práticas pouco (ou não) reconhecidas de leitura reflete diretamente em seus leitores, visto que estes sujeitos, pelo menos aqui no Brasil, não são considerados, por boa parcela da sociedade elitizada e instituições escolares, como autênticos leitores, ou sequer leitores, haja vista que estes por muitas vezes se encontram à margem da sociedade e, por isso, fazem leituras pouco reconhecidas pela classe dominante e escolar.

É apenas leitores aqueles que os livros certos, os livros positivamente avaliados pela escola, pela universidade, pelos grandes jornais, por uma certa tradição de crítica literária, ainda que os critérios de avaliação, poucas vezes explícitos, estejam vinculados a noções particulares de valores estéticos, de cidadania, de conhecimento. Todos os demais escritos – mesmo que materialmente idênticos aos livros certos – são não-livros. Da mesma forma, aqueles que o lêem – embora leiam – são não-leitores. (...) por se realizar em torno de objetos desvalorizados, essas leituras são apagadas em favor da preservação da leitura mítica (ABREU, 2001, p. 154).

Esses sujeitos, nas palavras de Abreu (2001, p. 155), são considerados pela escola como leitores de segunda categoria, pois são “aqueles que não falam a língua da escola e não leem os livros que a escola gostaria que lessem”.

Em nossa pesquisa foi comum, nos relatos dos membros das comunidades de leitura de mangás, as queixas referente ao pouco prestígio e até mesmo incômodo que as

HQs nipônicas provocavam no domínio escolar, causando, muitas vezes, interpretações equivocadas, como podemos visualizar no depoimento a seguir:

TRECHO 30

... é que os professores non sabem das histórias e dizem que são inapropriadas, ou q tiram a atenção do aluno, sendo que isso tem q vir do aluno, pois non é um mero mangá q vai mudar a pessoa” (sujeito de pesquisa – V3).

O fato de ler textos diferentes dos recomendados pela instituição escolar não quer dizer que os alunos não estejam fazendo leituras relevantes. Matencio (1998, p. 18 - 17) comenta que “é frequente o aprendizado do aluno fora dos limites da instituição escolar e é muito mais motivador, pois a linguagem da escola nem sempre é a do aluno”. Práticas de leitura consideradas marginais podem ter maior significado até mesmo que as legitimadas pela escola. Entretanto, “os livros lidos por muitos não servem: bons são aqueles que poucos lêem, menos entendem e menos ainda gostam” (ABREU, 2001, p. 155), palavras estas proferidas por Abreu ao refletir como a leitura é compreendida no Brasil na perspectiva escolar e da camada dominante.

O letramento trabalhado na escola é considerado incipiente ou até mesmo ocultado das outras variabilidades de práticas de leitura e a escrita presentes em diversos grupos da sociedade (MATENCIO, 1998, p. 21).

De acordo com Rojo (2009, p. 98),

o termo *letramento* busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles ou não valorizados, locais ou globais, recobrimo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.) numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural (itálico da autora).

Entretanto, as instituições de ensino elevam o letramento escolar (letramento pedagogizado/artificializado) e dominante, e pouco releva letramentos típicos das atividades sociais. Isto quando não ignora, de certa forma, as práticas letradas das camadas menos favorecidas. Segundo Solé (1998, p. 18),

existe o um hiato considerável entre o que se ensina na escola sobre leitura e as necessidades que devem ser satisfeitas mediante ela, inclusive na própria escola: ler para aprender (...) os recursos de ensino sobre leitura devem fazer dos alunos bons leitores, que sintam prazer e gosto pela leitura e, se possível, que se apaixonem por ela. Esses leitores aprenderam lendo, enquanto desfrutaram a tarefa.

Para Silva (2004, p. 43),

muitas vezes, a escola não reconhece o aprendizado da leitura (...) em contextos informais, como a própria família. E ainda que se chegue à escola com determinado conhecimento sobre o código lingüístico, nem sempre este é reconhecido e valorizado, pois é a escolarização (...) que dá legitimidade ao aprendizado da leitura.

Rajo (2009, p. 103) menciona essas práticas de letramentos pouco valorizadas tratam-se de letramentos vernaculares, as práticas de leitura consideradas marginais pela escola podem ser mais significativas do que grande parte do ensino de leitura nesta instituição. Visto que, o manuseio da linguagem, por aqueles que estão inseridos em um ambiente social letrado, mesmo desvalorizado, possui, de fato, algum sentido para seu uso. Pois, conforme ao que Abreu (2001, p. 156) argumenta, “talvez tivéssemos muito a ganhar se considerássemos que as leituras são diferentes e não piores ou melhores”.

A seguir, na seção de análise dos dados, apresentamos como uma prática de letramento, a leitura dos mangás é compreendida pelas comunidades de leitura e professores que participaram deste estudo.

4.2. Reconhecimento do status leitor.

Nesta seção, analisaremos o ponto de vista dos membros das comunidades de leitura no que se refere a como eles se veem enquanto leitores do gênero mangá e como eles acreditam que são vistos pela perspectiva escolar através de situações vivenciadas na escola junto aos seus professores. Também evidenciamos como dois professores de alguns membros da CLP se relacionam com o mangá e reconhecem seus alunos como leitores.

4.2.1. Impressões dos membros das comunidades de leitura: reconhecimento e invisibilidade dos leitores de mangás

Apresentamos nesta subseção as impressões dos membros da CLP e CLV sobre como eles se veem e acreditam que são vistos por seus professores enquanto leitores de um gênero não escolar.

De acordo com os depoimentos de P1, P2, V3 e V5, alguns de seus professores se mostraram acessíveis e interessados sobre a leitura de mangás e alguns aspectos da Cultura Pop Japonesa. Segundo P2, o professor “B” apoiou o grupo e possuía certo conhecimento sobre o gênero, favorecendo assim a criação de um projeto relacionado a animes e mangás na escola e, com isso, expandido a CLP, conforme visualizamos no trecho abaixo:

TRECHO 31

Porque assim... a gente/ a gente achou que/ era o único lugar é... que a gente poderia... ter um apoio... certo? A gente num tinha nada. (P2 - Entrevista).

TRECHO 32

Só tá o Professor “B” com a gente. (...) porque é assim... eu acho que aqui na escola... o único professor que nos apoia mais é Professor “B”. (P2 - Entrevista).

P2 menciona que a escola seria o único lugar onde o projeto poderia ser desenvolvido, visto que era um lugar conhecido por eles e por se tratarem de alunos da instituição o acesso à mesma poderia ser facilitado. Esse vínculo, ao ver dos membros da CLP, serviria como meio de familiar para promover os planos do grupo, uma vez que o espaço escolar abarcava uma estrutura física e materiais adequados para a criação de um evento relacionado à Cultura Pop Japonesa. Além disso, a escola serviria também para a divulgação dos trabalhos do grupo e seria um espaço no qual poderiam convidar mais sujeitos para participarem do projeto.

O apoio de que P2 menciona em seu depoimento está relacionado à oportunidade de criação do projeto. Ter um professor como apoio serviria como uma porta de acesso

concedida pela escola para que o projeto pudesse ser desenvolvido, haja vista que sem alguém que mediasse o grupo os membros da CLP poderiam não saber como expandir suas atividades para os demais alunos na escola. Sem uma prática relacionada ao contexto de ensino, não haveria sentido em desenvolver as atividades do grupo dentro da escola.

P2 também deixa entender que se não fosse a ajuda do professor “B”, talvez, o projeto nunca tivesse se iniciado. Vale salientar que o professor “B” lecionava a disciplina de artes (que possibilita o ensino de várias linguagens no campo da expressão) e possuía certo conhecimento sobre o universo dos mangás, o que foi um fator positivo para se interessar pela ideia do projeto Akira.

P2 visualizava no professor “B” o único sujeito o qual dava um voto de confiança no grupo, sem possivelmente refletir sobre a dificuldade que seria para outros professores mediar um projeto sobre mangás o qual dificilmente estaria relacionado à disciplina a qual lecionam. Por isso, os sujeitos da CLP não entendiam os motivos da não aplicabilidade do projeto Akira na escola.

Um fato que também deve ter auxiliado para que o projeto fosse aceito na escola é que a mesma era conhecida como uma instituição aberta a desenvolvimento de diversos projetos educativos, além de ser ganhadora de vários prêmios nessa área. Por isso, os alunos se viram motivados a se inserirem em um projeto dentro da instituição escolar, onde essa prática seria comum. Além disso, Campina Grande – PB, cidade onde os sujeitos da CLP residem, é voltada ao desenvolvimento de eventos, o que poderia ter inspirado o grupo a querer fazer seu próprio evento voltado à cultura dos animes e mangás.

Ter um professor conhecedor do tema de anime e mangá que se interessou pelo grupo foi um positivo em relação a ter um reconhecimento enquanto leitores, visto que foi por intermédio do professor “B” a direção autorizou o desenvolvimento do Projeto Akira. Conforme pode ser visualizado no nosso depoimento durante a entrevista com a CLP.

TRECHO 33

Eu vou falar uma coisa que a diretora disse comigo... ela disse que se importou com o projeto... o problema é que num tinha ninguém quem mediasse. (Pesquisadora – Entrevista a CLP).

Os sujeitos enquanto alunos da instituição necessitavam ser tutoriados, uma vez que o papel da escola é mediar o processo educativo. Ter um mediador reconhecido pela escola foi um requisito para que o Projeto Akira fosse desenvolvido pela instituição. Conforme pode ser observado no TRECHO a seguir:

TRECHO 34

(...) ai/ a gente/ a gente não iria fazer esse projeto esse ano... por causa:: que... a gente não tinha professor de artes... porque os professores de artes eles apoiam muito legal... ai... pronto... o professor “B”... ele foi/ nessa escola aqui que eu conheço... ele foi o único professor de artes que entende sobre anime e mangá... e sabe alguma coisa... por isso que ele nos apoiou. (P1 - Entrevista).

O grupo, sem um apoio do professor, não teria oportunidade, e até mesmo, estrutura para planejar e firmar o projeto Akira. Conforme pode ser evidenciado na fala de P1 ao dizer que o projeto não seria executado naquele ano. Pois o professor, enquanto mediador, facilitou não só o acesso dos alunos a permissão para desenvolver o projeto, como também serviu como meio para os membros da CLP ganharem certa credibilidade dentro da escola. Vale ressaltar que, o projeto Akira não chegou a ter uma continuidade e, por isso, foi extinto da escola. Isso se deu por dois fatores: a ausência de alunos⁵⁰ que participavam das atividades desenvolvidas pelos membros da CLP e pela neutralidade do professor “B” em querer prosseguir com o projeto⁵¹.

No caso do membro da CLV, V3, participou de uma situação de envolvimento com um de seus professores referente ao tema mangá, tendo em vista a curiosidade e permissão para utilizar o gênero em atividades escolares, conforme os depoimentos abaixo:

⁵⁰ Reveja em: “Participando da comunidade de leitura presencial”, no capítulo 1 deste trabalho.

⁵¹ O posicionamento do professor “B” será abordado adiante, na seção “Visão escolar sobre o status de leitores de mangá” do presente capítulo.

TRECHO 35

-tem uma fessora na sala q se interessa por mangas... mas nem sabe como ler um
-ela invés de mandar guardar o mangá
-ela pergunta sobre o q é... pergunta da historia... pede pra ver... e tenta ler...
-tanto... q ela deixou eu fazer uma redação sobre o mangá do bleach, ao invés d
fazer sobre o tema q ela escolheu (V3 – Entrevista via MSN).

Nas palavras de V3 fica evidente a cumplicidade entre aluno e professora. Há um espaço de troca, de compartilhamento de experiência, como também existe a abertura para ceder e mesclar o mangá a uma experiência tipicamente escolar, a redação.

A professora de V3 parece fazer uso do conceito de multiletramento, ou seja, para ela é possível desenvolver atividades nas quais possa enquadrar um gênero comum à vida dos alunos. A professora, de certo modo, acredita, respeita e apoia uma produção que seu aluno realize satisfatoriamente, uma vez que o aluno é leitor ativo do gênero e comenta sobre ele, durante a rotina escolar. Além disso, existe uma curiosidade da professora a respeito dos mangás, o que provavelmente a incentivou a conhecer o gênero, e por isso, aproveitou para enquadrá-lo ao contexto de ensino.

Podemos observar que a professora foi sensível ao gênero, pois mesmo sem conhecê-lo, considerou uma produção escrita relacionada ao tema com o qual o seu aluno estava envolvido, demonstrando ser uma profissional almejada, conforme Rojo (2009, p. 105-120), que possibilita ao aluno desenvolver atividades da cultura letrada intercalada à cultura popular, ou seja, a professora parece tentar desenvolver um trabalho na perspectiva do multiletramento.

Para V3, ter uma professora que possibilita o desenvolvimento de atividades relacionadas ao gênero com o qual possui afinidade pode ter propiciado valorização a sua rotina de leitura e, por isso, provavelmente, desse sujeito se sente acreditado e igualado aos demais leitores de outros gêneros.

Mais um caso de reconhecimento frente ao gênero mangá é mencionado por V5 e V6 ao serem questionados sobre o que seus professores pensam sobre as histórias em quadrinhos nipônicas.

TRECHO 36

-Açam legal
-Pq querendo ou não, isso eh cultura naum eh verdade? (V5 – Entrevista via MSN).

TRECHO 37

-ele queria saber o q agente costumava ler... quando citei mangás ele ficou interessado e perguntou qual eu lia (V6 – Entrevista via MSN).

No depoimento de V5 é possível observar que o sujeito sente que a leitura de mangás é algo aceito na instituição escolar, haja vista que se seus professores “acham legal”; isso possivelmente demonstra que há certo interesse ou concordância por parte desses professores. Outro ponto que merece destaque é que V5 afirma que ler mangás também é uma atividade cultural. Mesmo que não faça parte da nossa cultura, as HQs nipônicas possibilitam o contato com outra cultura, que, na opinião do membro da CLV, é algo interessante de ser visto.

O depoimento de V5 também pode nos dar o entendimento que a escola é uma instituição aberta aos estudos culturais e, por esse motivo, talvez V5 se sinta confortável em afirmar que a escola também abre espaço para outros tipos de leitura, o que inclui o mangá, o que provavelmente seja visto pelo sujeito como uma espécie de valorização não só do gênero mangá, mas de qualquer outro gênero que tenha uma proposta que se aproxime do universo escolar, como o caso do conhecimento de outras culturas.

No TRECHO 37, V6 menciona que um de seus professores teve a preocupação em saber o que seus alunos costumavam ler e ao citar os mangás mostrou-se interessado ao ponto de questioná-lo qual mangá ele costumava ler. Ao indagar V6, o professor aparentou ter certa curiosidade sobre o que seriam de fato os mangás, talvez já fosse conhecedor do

gênero, visto que foi uma pergunta direcionada e com interesse de se saber qual título de mangá era lido por V6.

Além de serem questionados sobre como seus professores veem o mangá, perguntamos como os membros da CLV se viam enquanto do gênero. As respostas podem ser observadas nos depoimentos abaixo:

TRECHO 38

-sim me considero... pq eu gasto mto dinheiro e leio todos
-ajuda a melhorar ortografia, leitura oral e produções de textospq kuanto mais eu leio mais eu vou treinando... (V5 – Entrevista via MSN).

TRECHO 39

-sim acho que todo e qualquer tipo de leitura ajuda na escola pois o q vale e pratica a leitura... mas algumas coisas dos mangás dá para se tirar e aprender... (V6 – Entrevista via MSN).

No depoimento de V5, é possível observar que o sujeito se vê como leitor por investir financeiramente nessa prática, pois se esforça para adquirir seus materiais de leitura, sendo tal esforço representado como um interesse para ler. Outro ponto que o sujeito coloca em destaque é o desenvolvimento de certas habilidades para a escrita. Acredita que a leitura constante de textos possibilita o enriquecimento do vocabulário e isso pode melhorar na ortografia, o que provavelmente interfere na melhoria das habilidades de escrita.

Portanto, para V5, o status leitor está vinculado à aquisição de materiais de leitura e às habilidades de escrita resultantes do hábito de leitura. Adquirir competências tidas como escolarizadas (melhoria da ortografia e da produção textual) faz com que o membro da CLV se veja como leitor, e especialmente um leitor ativo que lê textos que nem sempre condizem com o contexto escolar, como o caso dos mangás.

No caso de V6, o sujeito se vê como leitor independente do tipo de leitura que faça, seja ela escolarizada ou não, pois o que importa é o hábito de se ler. Além disso, o sujeito também menciona que através do mangá é possível aprender. O conceito de leitura para

esse sujeito estaria relacionado à aprendizagem, independente do conteúdo que essa leitura possa ter.

Podemos observar, a partir dos depoimentos descritos acima que, para os membros da CLP, o reconhecimento, enquanto leitores, estava mais relacionado ao tratamento que a escola tinha com eles em relação à adesão do projeto de leitura sobre a Cultura Pop Japonesa do que necessariamente a seus hábitos. Aparentemente, esses sujeitos se viam como leitores, independente da opinião da escola, o que eles solicitavam da instituição escolar era uma oportunidade para divulgar o conhecimento que eles possuíam a respeito dos mangás e afins. Vale salientar que não há nos depoimentos dos membros da CLP sobre qualquer informação sobre o que os demais professores da escola pensavam a respeito dos mangás.

No caso dos membros da CLV, a valorização enquanto leitores de mangás estava mais clara. Eles se sentiam reconhecidos como tal, pois havia certa curiosidade e interesse em saber, por parte de seus professores, o que era o mangá, que títulos de mangás costumavam ler e também havia a oportunidade de relacionar o gênero às atividades escolares. Além disso, o status leitor estava relacionado à rotina de leitura desses sujeitos e a aprendizagem que essas leituras podem proporcionar.

Os membros da CLV se sentiam, de certo modo, confortáveis para conversar a respeito do mangá com seus professores, e essa troca e permissividade fazia com que esses sujeitos se sentissem acolhidos pela instituição como leitores reconhecidos, independente do gênero que liam.

Além dos depoimentos pautados na valorização ou reconhecimento do status leitor por parte dos membros das comunidades de leitura, os sujeitos mencionavam também a existência de certa imparcialidade por parte professores quanto à leitura dos mangás.

V1 acredita que certos professores seus se mostravam surpresos, embora uma parcela também se apresentasse indiferente em relação à leitura do gênero e por isso não expressavam qualquer reação sobre isso.

TRECHO 40

- eu meio q tento por minha influências d mangá nas aulas
- sabe?
- só citando
- uns professores reagem d surpresa, muitas vezes
- outras d indiferença u_u
- depende muito da pessoa (V1 – Entrevista via MSN).

Com base no depoimento de V1, fica evidente que seus professores têm pouco acesso ao gênero mangá, e por isso, dão pouca importância ao mesmo. Entretanto, vale ressaltar que V1, sempre que possível, argumenta sobre o mangá durante as aulas, e mesmo assim, a invisibilidade perante o mangá, persistia.

No caso de P3, ao ser questionado sobre o que seus professores achavam do mangá, obtivemos o seguinte depoimento:

TRECHO 41

A de história... disse que tava atrapalhando a aula dela (P3 – Entrevista)

Para P3, uma professora mencionou que o mangá estava atrapalhando. Entretanto, possivelmente o sujeito estaria lendo mangás dentro da sala de aula, no momento em que a professora lecionava. O fato de ler mangás, nesse imaginável contexto, demonstra que a professora estaria focada em ministrar o conteúdo que preparou para a sua disciplina, e a leitura de mangás não era o foco desse momento. Por isso, a professora, provavelmente, chamou a atenção de P3 para que o mesmo pudesse focar em suas atividades. O fato de relatar que estava atrapalhando a aula dela não quer dizer que a professora não gostava ou não conhecia os mangás, mas a atuação da docente foi contra a distração de P3.

Para os sujeitos V1 e P3, o fato dos professores não visualizarem ou até mesmo ignorarem o mangá não quer dizer que existe desvalorização da escola a respeito do

gênero. O que deve ser levado em consideração é que os sujeitos estavam envolvidos com um material de leitura que não é próprio da nossa cultura, e por esse motivo, não se pode exigir do professor algo que ele não conhece. Levando em consideração os casos de V1 e P3, os docentes não ignoraram, de fato, o mangá, eles apenas tinham outros objetivos a serem realizados em suas aulas.

Outra situação interpretada pelos leitores de mangá é vivenciada por P3 e V2 ao comentarem sobre como acreditam que são visualizados por seus professores enquanto leitores de mangás, conforme os depoimentos abaixo:

TRECHO 42

Pq não dou muito importância aos campeonatos que o colégio faz. Assim não posso ser reconhecido. Tipo, olimpíada de português. Ou melhores textos da sala, etc.
(...)
É muito difícil um professor reconhecer sem esses campeonatos (P3 - Questionário).

TRECHO 43

-Ultimamente só tenho lido mangás e deixei os livros da escola de lado porque não prendiam a minha atenção então acho que devido ao meu desempenho alguns professores podem achar que não (V2 – Entrevista via MSN).

No depoimento de P3 é possível perceber que o sujeito tem uma concepção de leitura relacionada apenas ao contexto de ensino. Para ele o leitor reconhecido é aquele que participa de atividades reconhecidas pela esfera escolar, como as olimpíadas de português. Uma vez que P3 não dá importância a esses campeonatos, logo, não se sente como leitor, mesmo realizando leituras de outros gêneros como o mangá, visto que esse é um gênero não-escolar, e, portanto, não é uma leitura reconhecida.

No caso de V2, ela assume que não gosta das leituras escolares e que apenas lia mangás. Por esse motivo a mesma interpreta que seus professores não a veem como leitora, e também por não ter um bom desempenho escolar. A concepção de leitura de V2 é voltada para o contexto escolar. Por esse motivo ela se sente, de certa forma, desacreditada por seus professores enquanto leitora.

Tanto no caso de P3, quanto no de V2, não existe evidências concretas que comprovem que esses sujeitos são realmente desvalorizados enquanto leitores de mangás pela instituição escolar. O que existe, de fato, é a impressão de uma concepção de leitura voltada para a prática escolar. E por não serem alunos envolvidos na rotina educacional, logo se sentem desprestigiados pela instituição. Talvez a impressão de desvalorização de P3 e V2 esteja relacionada com maior evidência pelo comportamento e ações desses sujeitos dentro da sala de aula do que pelo seu envolvimento com o gênero mangá. Isso porque os sujeitos não mencionam diretamente o mangá como motivo para se sentirem desprivilegiados pela escola. Vale ressaltar que a função da escola é fazer com que esses sujeitos possam se desenvolver socialmente. Para isso é necessário o ensino de textos reconhecidos pela sociedade⁵². Entretanto, P3 e V2 fazem o papel inverso à escolarização. Eles participam da escola, mas a negam. Eles realizam práticas de letramento de origem popular, mas não querem aprender o letramento institucionalizado que também faz parte da dinâmica social.

Vale salientar que mesmo não se sentindo leitora pela ótica escolar, V2 se considera leitora, conforme o depoimento abaixo:

TRECHO 44

-Sim, sou leitora porque eu vejo o mangá como livros só que mais estilosos XD (V2 – Entrevista via MSN).

V2 acredita, mesmo havendo a impressão de negação por parte de seus professores de que o hábito de ler mangás faz dela uma leitora, ela se enxerga uma leitora do gênero, ainda que esse tipo de leitura não seja tão reconhecido quanto outros.

⁵² E um pouco além disso como menciona Rojo (2009, p. 105-120) ao acreditar em uma perspectiva escolar multiletrada, como mencionado na seção “Multiplicidades de práticas de letramentos”, no capítulo 3 da presente dissertação.

Observamos através dos depoimentos dos membros das comunidades de leitura que existe uma aceitação e curiosidade sobre o gênero mangá no contexto de ensino por parte de alguns professores, entretanto, outros o tratam como algo invisível, tendo em vista as demais responsabilidades da sala de aula. Visualizamos também que alguns leitores não se veem como tal, na ótica da escola, por serem conscientes de sua desenvoltura no contexto de ensino. Entretanto, para alguns deles, o hábito de leitura de mangá é real, e por isso, independente do gênero que leem, se consideram leitores efetivos.

A seguir, analisaremos como os professores “A” e “B”, enquanto representantes da instituição escolar, compreendem o status de leitor entre seus alunos e o que sabem a respeito do gênero mangá.

4.2.2. O gênero mangá na perspectiva docente

Esta subseção é dedicada à análise da visão escolar sobre a leitura de mangás. Através dos olhares dos professores “A” e “B” (como mencionando anteriormente, estes são professores de alguns dos membros da CLP), analisaremos como esses sujeitos compreendem o gênero mangá enquanto instrumento de leitura e como visualizam os leitores desse gênero.

De acordo com os depoimentos dos sujeitos professores, há evidências de certa confusão sobre o que conhecem do gênero mangá, como podemos observar abaixo:

TRECHO 45

Eu conheço o mangá... através de/ do professor B:: que fez uma exposição atra/ eu não me aprofundi... eu sei que existe... eu sei como é tudim... mas eu não tenho conhecimento... dele na escola... tenho na vida... né? Que a gente vê essa coisa do mangá... mas na escola... não.

(...)

Não... não li... Isso é até ignorância... esse primeiro acesso.

(...)

Eles/ eles me falam/ me falam assim... que eles leem o mangá... né? os meninos eles/ eles estão muito envolvidos com a/ com a/ a... figura do mangá... a história do mangá... e eles me/ me relatam a/ as *Crônicas de Nárnia*... que eles leem...

eles me relatam... é/ tem uma/ tem umas assim... por serem jovens... relatam que leram...

(...)

Leram... leram Harry Potter... Eu acho que/ o... até por causa do mangá... não sei se tem alguma coisa haver... (Entrevista com a professora A).

TRECHO 46

PESQUISADOR - O senhor já conhece o mangá?

PROFESSOR B- Lógico, né!!!

PESQUISADOR - O senhor faz leitura de algum... e qual seria esse?

PROFESSOR B - Na realidade eu nunca li mangá eu sempre assisto... (...) é o anime de mangás... né? assim... ler mangá:: eu num tenho nem tempo (Entrevista realizada com o professor B).

Como podemos visualizar no depoimento da professora “A”, existe uma certa confusão sobre o que é o mangá. A mesma menciona que conheceu, de certo modo, o gênero, através da culminância do projeto Akira desenvolvido na escola, embora não saiba ao certo do que se trata por nunca ter tido acesso ao gênero.

A professora chega a relacionar o gênero com algumas obras da literatura inglesa, entretanto, a mesma não sabia que era(é) inexistente a relação do mangá com tais obras. Como podemos observar em sua fala ao dizer que “não sei se tem alguma coisa haver”. Tal confusão deve ter sido provocada pelas conversas entre seus alunos durante as aulas, haja vista que seus alunos sempre conversam sobre os best-sellers e mangás que leem.

A professora denuncia, portanto, que não conhece o mangá, que não teve acesso ao gênero. Entretanto é aberta a conversas sobre o assunto com seus alunos e sabe que eles leem são leitores do gênero.

No caso do depoimento do professor “B”, ao ser questionado se conhecia o gênero mangá, o professor afirmou que conhecia. Entretanto, ao ser indagado sobre qual mangá ele realizava a leitura, o mesmo se confunde com o gênero anime, acreditando que animes e mangás se tratam do mesmo gênero, embora sejam muito próximos.

É evidente através do depoimento do professor “B” que o mesmo não havia tido contato com o gênero mangá, e sim com o gênero anime. O sujeito professor não fez

distinção entre os gêneros, pelo contrário, considerou-os como um gênero único, com diferencial de que sua preferência era pelo gênero animado, haja vista seus pouco tempo para se dedicar a leitura. Vale ressaltar que o professor B era o único responsável docente pelo desenvolvimento do projeto Akira, que mesmo interagindo com os membros da CLP, não veio a conhecer o gênero mangá o qual era considerado o carro chefe do projeto desenvolvido.

Embora o professor “B” não fosse um leitor do gênero mangá, ele demonstrou dar importância ao empenho inicial dos membros da CLP, visto que esses sujeitos procuraram desenvolver um projeto nascido dentro da instituição escolar. O professor aderiu à ideia de seus alunos e se dispôs a ajudá-los. E mesmo sem as condições necessárias⁵³ para se executar o projeto, demonstrou boa vontade para mediá-lo.

Nos depoimentos a seguir, os professores “A” e “B” mencionam sobre o que acham da leitura dos mangás.

TRECHO 47

Eu acho... MUITO interessante... olhe... no momento que a leitura... ela prende a atenção... do adolescente... ela faz aquele/ você pensar/ você encarnar/ incor/ incorporar/ eu acho interessante...

(...)

Eu vejo que eles se envolvem de mais... então... já que eles se envolvem... nós poderíamos encontrar um mecanismo de trabalhar isso aí na sala de aula... e daí pra todas as disciplinas, eu acho.

(...)

eles liam... direto... eles ficavam sempre lendo... e/ou desenhando... eu sempre pegava... conversava com eles ali na/ no intervalo... eles já estavam lendo... e vinham partilha comigo a/ ô professora... coisa bacana... bem interessante... eles bem envolvidos.

(...)

Eu acho MUITO importante... eu que é essa/ essa visão... que é mais profunda do que a nossa... porque tem que tá de acordo com que (o aluno tá lendo)... se eles

⁵³ A escola a qual os membros da CLP e os professores “A” e “B” estão inseridos é conhecida, historicamente, como uma instituição que acolhe diversos projetos educativos. E por isso há uma predisposição de professores e alunos para se envolverem nesse tipo de atividade. Entretanto, aparentemente, existe uma lacuna na percepção de como se é trabalhar projetos educacionais na escola. Muitas vezes esses projetos são desenvolvidos, de certo modo, de forma superficial ou resumidamente. Não há condições de se preparar projetos os quais exijam fôlego de professores e alunos e não existam materiais e estruturas organizacionais para essa ação devido à ausência dessas condições do espaço escolar. Outro aspecto que deve ser evidenciado é que o mangá é culturalmente pouco conhecido em Campina Grande-PB, o que impossibilita, de certa forma, os professores serem bem informados sobre o gênero.

achou isso aí... a gente tem que/ que/ que... ANIMAR... MOTIVAR MAIS.
(Entrevista com a professora A).

No depoimento da professora “A” é perceptível seu entusiasmo e satisfação em conversar com seus alunos sobre a leitura de mangás, embora não haja um engajamento ou curiosidade maior da docente em saber como era realizada, de fato, a prática de leitura do gênero.

O depoimento acima pode ser interpretado como uma atitude invisibilidade por parte da docente em relação ao mangá. Isso porque a professora “A” aborda o grupo de leitores do mangá informalmente e não percebe da importância daquele hábito para seus alunos. Ela menciona que tem que valorizar esse tipo de leitura, mas em suas aulas acabava focando no que se era planejado e aos conteúdos obrigatórios os quais deveria abordar, e, por isso, não era possível dar atenção ao processo de interesse de leitura de seus alunos.

Embora não tenha tido a oportunidade de contato com o mangá, a professora “A” faz um depoimento interessante sobre o gênero. É possível observar que a mesma visualiza a leitura dos mangás como algo com o que seus alunos se envolvem. Essa constatação é relevante, pois foi um aspecto relatado pelos membros da CLP. Esse é um critério de forte estímulo para a leitura do gênero. Além disso, a professora deixa em aberto a oportunidade para se trabalhar o gênero em sala de aula.

Essas reflexões da docente evidenciam uma possível proposta educativa voltada a prática dos Multiletramentos, haja vista que possibilita desenvolver atividades relacionadas a um gênero pouco conhecido. A professora dá a oportunidade para que seus alunos sejam protagonistas na construção de significados, pois estão envolvidos em uma linguagem pertencente a outra cultura a outra prática de letramento, e a partir disso, esses alunos poderão se tornar agentes culturais ativos através da oportunidade de produção e consumo de diversos bens culturais (cf. ROJO, 2012, p. 11-32).

TRECHO 48

Sempre leitura é muito interessante e:: o caso de mangá que tem a particularidade de ler de trás para frente, né (conhecer) é novo... num é... essas crianças ... esses adolescentes gostam do que é novo. (Entrevista com o professor B)

No caso do professor “B”, o mesmo menciona que a peculiaridade que reconhece sobre o gênero é sua leitura de trás para frente, e que considera como um processo de leitura “novo”, e, por isso, uma característica de principal interesse para a leitura do gênero por seus alunos. Esse conhecimento sobre o gênero mangá pode ter sido adquirido com o auxílio dos membros do projeto Akira, visto que, conforme o próprio relato do professor, ele não faz leituras do mangá.

O conhecimento sobre ler de trás para frente é sim um fator de curiosidade desses leitores, mas as características presentes no mangá vão além disso. A fala do professor também evidencia reconhecimento pelo fato de que seus alunos são envolvidos com a novidade, e por esse motivo, estão propícios a consumirem bens culturais em novas mídias. O que demonstra, de certa maneira, que estar disposto para abrir ao jovem uma oportunidade de desenvolver atividades em relação as quais possua interesse e que estejam relacionadas à sua realidade. Isso Possibilita enxergar certo vínculo entre as culturas locais e globais a sua perspectiva de ensino (cf. ROJO, 2012, p. 11-32).

No que se refere ao projeto Akira, questionamos o professor “B” a respeito da desenvoltura do grupo e porque o projeto veio ao seu fim, o Projeto Akira perdeu seu ritmo, como relatado pelos membros da CLP, pela ausência de alunos nas atividades desenvolvidas pelo grupo, como mencionado anteriormente. Para esse professor, os membros da CLP visualizavam o projeto de outro modo, como visualizamos abaixo:

TRECHO 49

é:: o projeto akira ele... ()... da... da falta de experiência dos... dos ouvintes... Porque eles queriam... Muita coisa... e não escutavam as pessoas... então eles queriam fazer por conta própria... Então ...num é legal... tem tem a didática tem a escola envolvida... Então eles... queriam fazer festa... com mangás e num num era

legal do jeito que eles queriam... num era educativo... (Entrevista com o professor B)

O professor “B”, ao observar o comportamento do grupo, deixou de acompanhá-los. Tal fato foi um dos motivos para que o projeto Akira não fosse adiante. Por isso, a falta de participação do professor efetivou-se devido ao comportamento dos membros da CLP, tendo em vista que os próprios sujeitos demonstravam querer desenvolver o projeto ao modo deles, sem aceitar orientações nem modificar a proposta inicial do projeto que visava atividades educativas.

O grupo queria produzir um evento dentro dos moldes da Cultura Pop Japonesa, mas sem contextualização com o ensino. Além disso, os componentes do grupo se mostravam, de certo modo, desorganizados, haja vista que não havia o planejamento de suas atividades. Ao olhar do professor “B” o grupo queria muita coisa. Ou seja, idealizava diversas propostas para o projeto sem pensar na sua viabilidade. Portanto, projeto Akira já não se enquadrava dentre as suas atividades como papel de educador, e, por isso, trabalhar com o grupo não fazia mais sentido, tendo em vista que ambos tinham interesses diferentes.

Os membros da CLP demonstraram querer trabalhar sozinhos com suas ideias. E não levaram em conta que ter uma mediação seria um ponto que lhes proporcionaria a continuidade junto à escola. O grupo não conseguiu entender que para desenvolver uma atividade na instituição escolar era necessário se enquadrar nas dinâmicas da mesma, e logo os membros se sentiram abandonados.

Partindo dos depoimentos dos professores “A” e “B”, consideramos que a escola, enquanto representada pelas ações dos professores investigados, mostrou-se aberta para que os leitores do gênero mangá se sentissem leitores, tanto devido às ações da professora “A”, demonstrando seu interesse nas conversas sobre o tema com seus alunos, quanto o professor “B”, por se disponibilizar a mediar o desenvolvimento do projeto Akira.

Entretanto, vale salientar que o projeto sofreu limitações no que diz respeito às ausências das condições constitutivas para seu pleno desenvolvimento na instituição escolar e porque os próprios membros da CLP eram resistentes a didatização do projeto, visto que não compreendiam que o projeto por ser feito em uma instituição de ensino deveria seguir uma proposta educativa.

A seguir, apresentamos as considerações finais referentes a este estudo.

CONCLUSÕES

O presente trabalho focaliza o estudo das práticas de leitura de um gênero emergido das minorias sociais em nosso país: o mangá. Analisamos como seus leitores se relacionam com o gênero e quais os reflexos da leitura do mesmo no contexto escolar. Realizamos nesta seção, com base nas perguntas de pesquisa e nos objetivos do presente estudo, a reiteração, em síntese, dos resultados obtidos a partir da análise dos dados.

Nesta pesquisa, tivemos o intuito de investigar quais interesses motivam os leitores de mangá para a leitura do gênero, nos preocupamos, também, em conhecer as práticas de leitura que permeiam a organização das duas comunidades de leitura (CLP e CLV) nas quais esses sujeitos investigados estavam envolvidos, e, por fim, analisamos como esses leitores se reconhecem como tal e como esses se enxergam a partir da ótica escolar, representada através do olhar de dois professores de alguns dos sujeitos que participavam da CLP.

No capítulo 2 da presente dissertação, conhecemos um pouco acerca do gênero mangá. Através de seu histórico, conceituação, e caracterização, observamos os motivos pelos quais os sujeitos do estudo se relacionaram com o gênero. Dentre os motivos elencados pelos sujeitos para a leitura de mangás estariam a composição do gênero, o universo de leituras dos mangás e a psicologia que envolve seus personagens. Sobre a composição do gênero, é expresso por seus leitores que o formato do mangá, bem sua estética e narrativa são os principais fatores de conquista do leitor.

Por se tratar de uma leitura diferenciada, (lida de trás para frente, da direita para esquerda), ser produzido em preto e branco, e por ter uma linguagem visual única e dinâmica, a multimodalidade presente na linguagem do mangá parece ser um fator com que os membros da CLP se envolvessem.

O universo de leitura dos mangás também proporcionou a cada sujeito encontrar um tema, dentre diversos mangás, o qual se identificasse. O que motivava os integrantes das CLP e CLV a buscar mangás que se enquadrassem no seu gosto de leitura, que estivessem dentro das temáticas as quais gostariam de ler.

No caso da psicologia que cerca os personagens de mangá, esse fator de motivação para a leitura do gênero só foi perceptível aos membros da CLV. Para esses sujeitos o mangá era como “um amigo íntimo”, com o qual existia uma identificação. As histórias se relacionavam a história de vida dos leitores, e isso permitia um envolvimento emocional com o texto. Leitor e texto seriam um só, e isso era um requisito de motivação para a leitura de mangás, tendo em vista a proximidade das histórias com temáticas relacionadas à realidade.

No Capítulo 3 apresentamos a conceituação de letramento(s) e conhecemos a importância de um ensino voltado a suas multiplicidades. A partir da conceituação de letramento chegamos à compreensão do que é práticas de leituras, que se trata de uma experiência social a qual estabelece uma relação de ligação entre leitor e texto, que envolve diversos fatores como, por exemplo, quem é esse leitor, onde ele se encontra socialmente, que experiências pessoais vivência. Além disso, é crucial a forma como esse sujeito acessa seus materiais de leitura, onde os encontra, que gênero é, que conteúdo e temática tratam. Esses aspectos são os que organizam as práticas de leitura do sujeito.

Além da conceituação de prática de leitura, ainda no capítulo 3, procuramos analisar quais são as práticas de leituras que envolvem os membros das comunidades de leituras investigadas. Identificamos as seguintes práticas: práticas de socialização e inclusão; participação de eventos sobre o gênero e afins; e, por fim, a leitura do próprio mangá.

No caso das práticas de inclusão e socialização, tanto os membros da CLP, quanto os membros da CLV enxergavam no mangá uma forma de interagir com sujeitos experientes na leitura de mangás ou até mesmo de se incluir socialmente.

Para a CLP, por se tratar de um grupo em desenvolvimento, o requisito de se incluir socialmente no grupo de leitores de mangás foi o fator predominante. Já para os membros da CLV, um grupo estabilizado, o principal fator da socialização era para se conversar mais a respeito do gênero mangá, de conhecer a opinião do outro e ver o que se tem de novo a respeito de suas histórias favoritas. Nesse caso, era uma relação de troca de experiências.

No que se refere à prática de participação de eventos relacionados à Cultura Pop Japonesa, os membros da CLP, assim como visualizado na categoria de inclusão e socialização, buscavam conhecer nesses eventos mais sujeitos leitores de mangás e serem reconhecidos como otakus. Querem se incluir nesse grupo de sujeitos e conhecer as atividades a fazer. Para os membros da CLV, esses eventos servem como socialização de informações.

Com base nos capítulos 2 e 3 descritos acima, acreditamos, portanto, com base nas informações evidenciadas nas falas dos sujeitos participantes do estudo, que o mangá, a partir de suas peculiaridades, seja pela estética e configuração do gênero a partir de sua forte influência multimodal, seja pelos temas atraentes a seus leitores, ou pelos diversos espaços e suportes de circulação do gênero, é um forte e instigante instrumento de interesse de leitura que, através de seus leitores, ganha reconhecimento e extrapola “sua sociedade secreta”.

Os leitores, em especial, da CLP, procuram ver suas práticas valorizadas e serem reconhecidos não só pela cultura Otaku, como também por outras culturas, inclusive a escolar. No caso dos membros da CLV, essa necessidade de inclusão é interna. Basta o relacionamento entre seus pares, para que se sintam inclusos no universo da Cultura Pop Japonesa.

No capítulo 4 descrevemos como o letramento é praticado no contexto escolar e suas restrições de uso. Também relatamos quais são as práticas de leituras predominantes do contexto de ensino e que outras práticas de leitura existem paralelas à escola. A partir

dessas informações, pudemos analisar como os grupos de leitores investigados são percebidos pela instituição escolar e como se veem enquanto leitores de um gênero local.

No caso dos membros da CLP, os mesmos não acreditavam, de certa maneira, no reconhecimento escolar de suas práticas de leitura. Isso foi perceptível através de duas situações. A primeira, por acreditarem que por não se envolverem com atividades escolares não eram vistos como leitores. E a segunda pela dificuldade de firmar o projeto Akira na escola, aquele que o professor “B” se propôs inicialmente a orientar, mas após um tempo com o grupo se distanciou.

Segundo o depoimento do professor “B”, o grupo estava focado muito mais em uma proposta de entretenimento do que algo que trouxesse benefício educativo para os mesmos e para os demais alunos da escola. Vale ressaltar que o professor, enquanto representante da instituição escolar, achava que deveria seguir uma proposta educacional. Os membros da CLP não conseguiram compreender que, por estar dentro do contexto de ensino, o projeto deveria seguir os moldes educacionais.

Por estarem envolvidos em um projeto que só visualiza o contexto de um evento com configuração relacionada à Cultura Pop Japonesa e, provavelmente, por não verem com um apoio maior, os membros da CLP podem ter entendido que para serem considerados como leitores era necessário se envolverem nas questões escolares. Entretanto, como visualizado no depoimento da professora “A”, existia aceitação na prática de leitura de mangás desses sujeitos. O que não se aceitava era o fato dos membros estarem envolvidos apenas no projeto, sem se envolverem com as demais atividades escolares.

Para parte dos sujeitos que integravam a CLV existia certa cumplicidade com os professores sobre a prática de leituras de mangás. Para esse grupo, em parte, havia compartilhamento de informações e até possibilidade de envolvimento do mangá nas atividades escolares. Apenas um sujeito participante da CLV, V2, menciona que não há reconhecimento por parte dos seus professores. Entretanto, o mesmo relata que não existe,

por parte dele, um interesse seu a respeito da vida escolar, e por isso, não considera que a escola a via como leitora. Entretanto, é unânime para os membros da CLV se visualizarem como leitores, seja pela leitura exclusiva do mangá, seja por qualquer outro gênero.

Na perspectiva escolar, vista pelo olhar docente, acreditamos que os gêneros de prestígio possuem forte relação ao status leitor, por se tratarem de gêneros pertinentes a instituição escola, e, portanto, aos objetivos da escola. Contudo, os professores dos sujeitos investigados, sejam através dos relatos expressos pelos professores “A” e “B”, sejam por meio do que os membros da CLV visualizam sobre os seus professores, demonstram estarem abertos a propostas ou a compartilhamento de informações relacionadas ao mangá e, de certa maneira, se mostraram abertos a uma proposta de ensino baseada nos Multiletramentos, abarcado, por meio de conversas ou atividades, uma cultura voltada não apenas ao contexto escolar, mas que abranjam culturas populares, como o caso do mangá (cf. ROJO, 2012, p. 11-32).

A partir do exposto, compreendemos que o mangá pode ser um instigante instrumento de leitura, pois se trata de um objeto desenvolvido em toda a sua narrativa para atração e participação de seus leitores na trama. Percebemos também que os membros da CLP possuíam prática de leitura do mangá pouco recorrente. No caso dos membros da CLV, essa prática era efetiva. Essa diferenciação pode estar relacionada ao nível de experiência dos sujeitos a respeito da leitura do gênero e ao tempo que se dedicam a ele.

Outra consideração sobre a pesquisa é que os sujeitos leitores, especificamente os membros da CLP, estavam envolvidos com um material de leitura que não é próprio de nossa cultura e, por esse motivo, não poderia ser exigidos dos seus professores algo que não era do seu conhecimento. Por isso, é relevante o apoio que estes docentes deram ao grupo.

Com base nos depoimentos analisados, podemos confirmar que existem letramentos fora da escola. Cabe à instituição escolar saber lidar com o que está dentro e fora de seus muros. Saber mesclar sem priorizar, e até mesmo valorizar o que

aparentemente é desacreditado/invisível. Entretanto, é preciso conhecer práticas de letramentos atípicas. O que é estigmatizado também possui sua relevância, visto que suas singularidades identitária e cultural faz parte da nova perspectiva de escola que se espera hoje em dia. Uma escola a qual abarque a “necessidade de reconhecer e validar diferentes práticas de uso social da linguagem como repertório cultural dos novos sujeitos” (SOUZA, 2011, p. 160).

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. Diferença e desigualdade: preconceitos em leitura. In: MARINHO, M. (Org.) *Ler e navegar: espaços e percursos da leitura*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, 2001. (Coleção Leituras no Brasil).
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: *Estética da criação verbal*. 3. ed. Trad. de Maria Ermantina Galvão; rev. de Marina Appenzeller. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BARTON, D. e HAMILTON, M. Literacy Practices. In.: BARTON, David; HAMILTON, M. & IVANIC, R. *Situated Literacies*. London e New York: Routledge, 2000.
- BAUMAN, Z. Modernidade Líquida. Título Original: Liquid Modernity. Tradução: Plínio Dentzien, autorizada da edição inglesa publicada em 2000 por Polity Press, Oxford, Inglaterra. Jorge Zahar Editor, 2001.
- BAZERMAN, C. *Gênero, Agência e Escrita*. HOFFNALGE, J. C. e DIONÍSIO, A. P. (org.) Trad. Judith C. Hoffnalge. São Paulo: Cortez, 2006.
- BEAMISH, A. *Communities on-line: A Study of Community - Based Computer Networks*. Tese de Mestrado em Planejamento de Cidades. Instituto de Tecnologia de Massachusetts - Estados Unidos, 1995.
- BELL, J. *Projetos de pesquisa: guia para pesquisadores iniciantes em educação, saúde e ciências sociais*. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BOGDAN, R. C. & BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOHN, H. I. As exigências da pós-modernidade sobre a pesquisa em linguística aplicada no Brasil. In: FREIRE, M. M.; ARANHÃO, M. H. V. & BARCELOS, A. M. F. *Linguística aplicada e a contemporaneidade*. São Paulo, SP: Pontes Editores, 2005.
- CANÇADO, M. Um estudo sobre a pesquisa etnográfica em sala de aula. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Campinas, SP: In. 23, p. 55-69, jan/jun. 1994.
- COSTA, S. R. *Dicionário de gêneros textuais*. Belo Horizonte – MG: Autêntica, 2008.
- DIONÍSIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K.S. (Orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Palmas e União da Vitória (PR): Kaygangue, 2005.
- FLICK, U. *Introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FOGAÇA, A. G. A Contribuição das Histórias em Quadrinhos na Formação de Leitores Competentes. *PEC*, Curitiba, v. 3, n.1, p.121-131, jul. 2002-jul. 2003.
- FOUCAULT, M. A ordem do discurso. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1996.
- FREIRE & MACEDO, D. *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*. São Paulo: Paz e Terra, 1990.

GAZY, A. O fanzine de HQ, importante veículo de comunicação alternativa imagético-informacional: sua gênese e seus gêneros (e a influência do mangá). In: LUYTEN, S. B. (org.). *Cultura pop japonesa*. São Paulo: Hedra, p. 65-78, 2005.

KATO, M. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.

KAZUI, K. Socrates in love: o amor sobrevive ao tempo.

KLEIMAN, A. B.; MORAES, S. E. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2007.

KLEIMAN, A. B. O estatuto disciplinar da linguística aplicada: o traçado de um percurso, um rumo para o debate. In: SIGNORINI, I. & CAVALCANTI, M. C. (orgs.) *Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

KLEIMAN, A. B. (Org.) *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. 7ª reimpressão. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

LARAIA, R. de B. *Cultura: um conceito antropológico*. 22 ed. Rio de Janeiro, 2008.

LINO DE ARAÚJO, D. *Um "professor" no horário nobre: estudo da explicação em telejornais*. Tese de Doutorado. São Paulo: USP, 2004.

LUYTEN, S. B. Mangá e a cultura pop. In: _____. (org.). *Cultura pop japonesa*. São Paulo: Hedra, p. 7-13, 2005.

LUYTEN, S. B. Mangá: o poder dos quadrinhos japoneses. São Paulo: Hedra, 2000.

MANGÁ MESSIAS, Sociedade Religiosa, Vida Nova, 2008.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Cortez, 2008.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BZERRA, M. A. (orgs.) *Gêneros textuais e ensino*. 2 ed. Rio de Janeiro, Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, L. A. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MATENCIO, M. de L. M. *Leitura, produção de textos e a escola: reflexões sobre o processo de letramento*. Campinas - SP: Mercados das Letras, 1998.

MATTOS, C. L. G de. *Abordagem etnográfica na investigação científica*. Disponível em: <[HTTP://www.ines.org.br/paginas/revista/A%20borda%20_etnogr_para%20Monica.htm](http://www.ines.org.br/paginas/revista/A%20borda%20_etnogr_para%20Monica.htm)>. Acesso em: 11 de maio de 2008.

MCCLOUD, S. *Desenhado quadrinhos: os segredos das narrativas de quadrinhos, mangá, e graphic novels*. São Paulo: M. Books, 2008.

MCCLOUD, S. *Desvendando os quadrinhos*. São Paulo: M. Books, 2005.

MENDONÇA, M. R. S. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R. & BZERRA, M. A. *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MEY, J. M. *As vozes da sociedade*. Seminários de Pragmática. Trad. Ana C. de Aguiar. Campinas – SP: Mercado das Letras, 2001.

MOITA LOPES, L. P. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo aplicado como linguista aplicado. In: _____. (org.) *Por uma lingüística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 13-44.

MOITA LOPES, L. P. Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução. *D.E.L.T.A.* São Paulo, v. 10, n. 2, p. 329-338. 1994.

MOLINÉ, A. *O grande livro dos mangás*. 2. ed. São Paulo, SP: JBC, 2006.

MOREIRA, H. & CALEFFE, L. G. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MORTATTI, M. do R. L. *Educação e Letramento*. São Paulo, SP: UNESP, 2004.

MOZDZENSKI, L. *Multimodalidade e gênero textual: analisando criticamente as cartilhas jurídicas*. Recife: Ed. Universitária UFPE, 2008.

NAGADO, A. O mangá no contexto da cultura pop japonesa e universal. In: _____. (org.). *Cultura pop japonesa*. São Paulo: Hedra, p. 49 - 57, 2005.

PIETRI, É. *Práticas de leitura e elementos para a atuação docente*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

RAMA, A. et. al. (orgs.) *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2004.

ROJO, R. MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

ROJO, R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, R. Fazer linguística aplicada em perspectiva sócio-histórica: privação sofrida e leveza do pensamento. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). *Por uma lingüística aplicada INterdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L., BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005.

SIGNORINI, I. Do residual ao múltiplo e ao complexo: objeto de pesquisa em linguística aplicada. In: SIGNORINI, I. & CAVALCANTI, M. C. (orgs.) *Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

SIGNORINI, I. Construindo com a escrita “outras cenas de fala”. In: _____, I. (org.) *Investigando a relação oral/escrito e as teorias do Letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

SHIN, F. KIRSCHNER, R. VIEIRA, L. & CASTILHO, J. *Eternamente Michael: Biografia Em Mangá*. Seoman, Vol. 1, 2009.

SILVA, E. M. da. *Histórico de letramento e práticas letradas em redações de vestibular*. Dissertação de Mestrado. Campina Grande, 2009.

SILVA, M. V. *O jogo de papéis (RPG) como tecnologia educacional e o processo de aprendizagem no ensino médio*. Dissertação de mestrado. Curitiba, 2009.

SILVA, M. L. *Práticas de leitura e constituição de alunos-leitores: confronto entre as leituras legitimadas pela escola e a leitura como prática social*. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso. 2005.

SILVA, L. M. S. *Alfabetização e Letramento: fios que tecem a leitura e a escrita no cotidiano da Escola Beta*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro, 2004.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica. 2003.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. *Letramentos de reexistência: poesia, grafite, música, dança: hip hop*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

SOUZA-SANTOS, B. de. Os processos da globalização. In _____ (org.) *A globalização e as ciências sociais*. São Paulo: Cortez, 2005.

SOUZA-SANTOS, B. *Um discurso sobre as ciências*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

STREET, B. V. Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas. In: Marinho, C. Carvalho, G. T. (org.). *Cultura escrita do letramento*. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

STREET, B. V. What's "new " in New Literacy Studies? Critical Approaches to Literacy in Theory and Practice. *Current Issues in Comparative Education*. Columbia: Teachers College, Columbia University, 2003.

TSUDA, M. *Kare Kano: as razões dele, os motivos dela*. Panini Comics. Vol. 2.

WATSUKI, N. *Samurai X (Rurouni Kenshin)*. Editora JBC Mangás. Vol. 1.

WATSUKI, N. *Samurai X (Rurouni Kenshin)*. Editora JBC Mangás. Vol. 54.

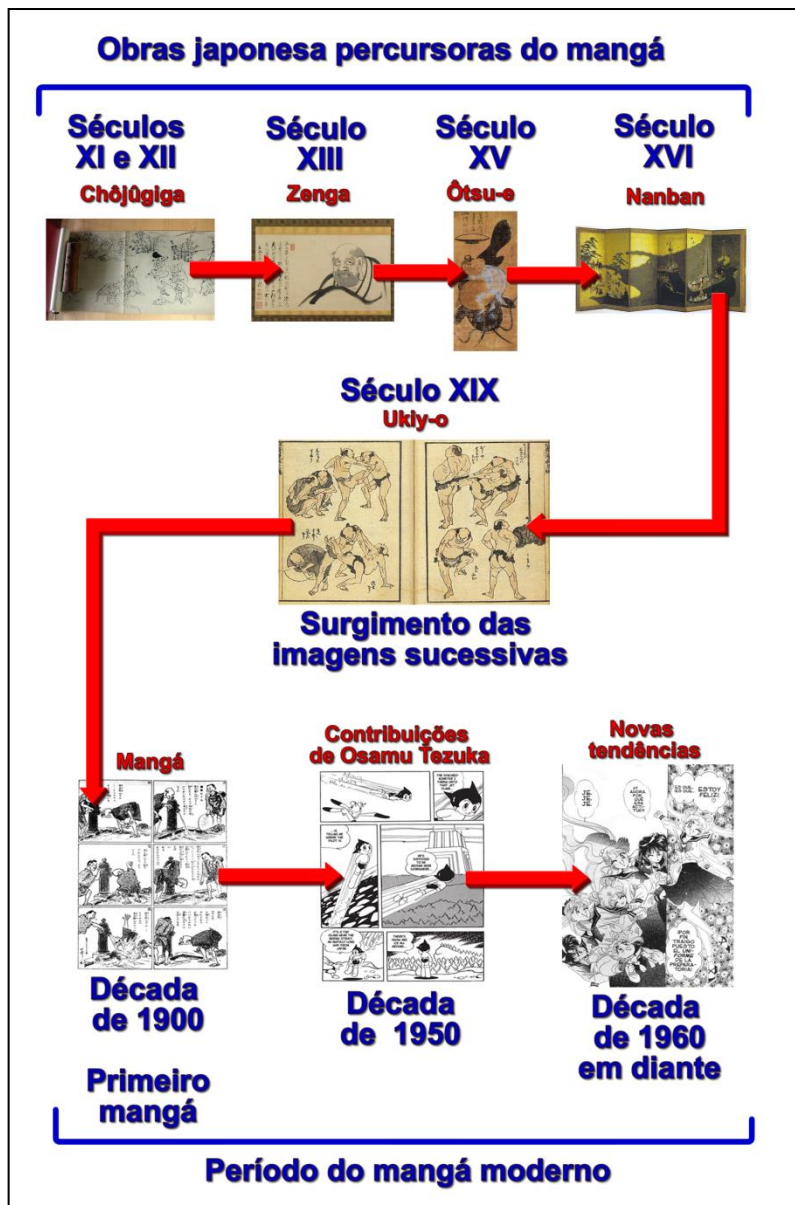
WATASE, *Fushigi Yûgi*. Editora Conrad. Vol. 1.

WATASE, *Fushigi Yûgi*. Editora Conrad. Vol. 26.

WYSOCKI, Anne Frances. The multiple media of texts: how onscreen and paper texts incorporate words, images, and other media. In: Charles Bazerman & Paul Prior (ed.). *What writing does and how it does it: an introduction to analyzing texts and textual practices*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2004.

ANEXOS

Anexo 1 – Sistematização: Percurso evolutivo do mangá⁵⁴.



⁵⁴ Figura foi construída a partir de: <<http://kazenotabi-kyoto.com/encyclopedia-jinjabukkaku-image/kozanji/chojugiga.JPG>>, <http://www.japanese-zen-paintings.com/zen_daruma_27/zen_daruma_27_best.jpg>, <<http://www.mingeikan.or.jp/english/assets/images/otsue-Gourd-and-Catfish-18thcentury-copyright-nihon-mingeikan03.jpg>>, <<http://www2.crb.ucp.pt/historia/abcd%C3%A1rio/japao/figuras%20303.jpg>>, <<http://www.nanoda.com/public/images/artisti/sumo.jpg>>, <http://image.absoluteastronomy.com/images/topicimages/r/ra/rakuten_kitazawa.gif>, <<http://images.darkhorse.com/common/salestools/previews/astboyomv/astboyomvp1.jpg>> e <<http://imagenesdecaricaturas.co.cc/wp-content/uploads/2010/09/sailor-moon-manga-198x300.jpg>> (Acessados em 4 de dezembro de 2010).

Anexo 2 – Termo de compromisso solicitado para a comunidade de leitura presencial e para os professores A e B.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado participante:

Sou mestranda da Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande. Estou realizando uma pesquisa sob orientação da Prof. Dr. Edmilson Luiz Rafael objetivo é identificar em uma comunidade leitora de mangás quais práticas de leitura são manifestadas pelos grupos leitores e escola as reconhece.

Solicito sua permissão para que a entrevista seja gravada, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área das ciências humana e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo.

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora (fone: 83 9136-1746, e-mail: danninubia@gmail.com).


Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.


Assinatura do Participante da Pesquisa
ou Responsável Legal

Danielle Núbia Souza
Pesquisadora Responsável

Universidade Federal de Campina Grande
Rua: Aprígio Veloso, 882 - Campina Grande - PB, fone: 83 3310-1000

Anexo 3 – Termo de compromisso solicitado para a comunidade de leitura virtual

 Carinha ^^ Completamente Piegas - 30 jul - Amigos

para 

Olá meninos, para que minha pesquisa tenha validade é preciso que vocês concordem com texto na imagem abaixo, por isso, caso vocês estejam de acordo, por favor, coloquem os nomes de vocês abaixo da foto (caso não queiram colocar nomes, apenas escrevam "concordo" que também já é válido pra mim. Att, Danielle Núbia

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

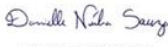
Prezado participante:

Sou mestranda da Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande. Estou realizando uma pesquisa sob orientação do Prof. Dr. Edmilson Luiz Rafael, cujo objetivo é identificar em uma comunidade leitora de mangás quais aspectos a caracterizam como competente para a leitura deste gênero.

Solicito sua permissão para que a entrevista seja gravada, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área das ciências humanas e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo.

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora (fone: 83 9136-1746, e-mail: danninubia@gmail.com).




















Danielle Núbia Souza
Pesquisadora Responsável


Universidade Federal de Campina Grande
Rua: Aprígio Veloso, 882 - Campina Grande - PB, fone: 83 3310-1000

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do participante

todas as respostas exibidas

-   11/07/2017 11:49 
-   11/07/2017 11:49 
-   11/07/2017 11:49 
-   11/07/2017 11:49 
-   11/07/2017 11:49 
-   11/07/2017 11:49 

 Responder