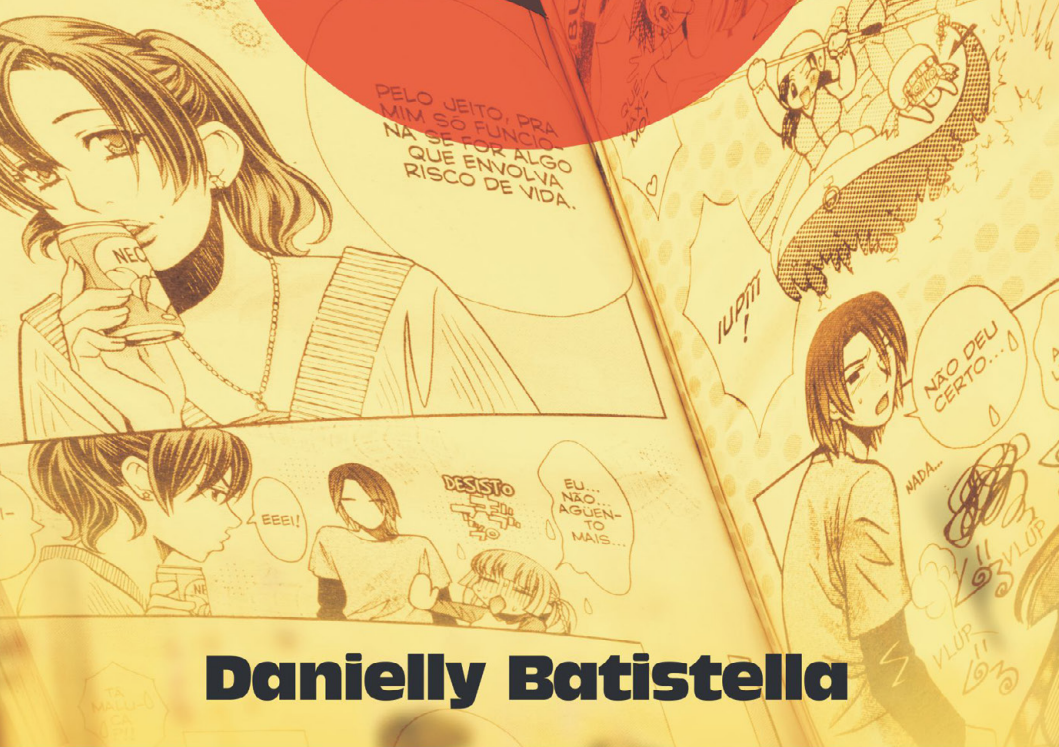


VERSÃO EBOOK



edição
fac-símile

O mangá e a leitura à revelia da escola



Danielly Batistella

méritos
editora

Danielly Batistella

O mangá
e a leitura
à revelia da escola



*Edição
Fac-símilar*

*Passo Fundo
2009*

méritos
editora

© 2009– 1ª versão em papel
2021 – versão fac-similar em e-book

© Livraria e Editora Méritos Ltda.
Rua do Retiro, 846
Passo Fundo - RS - CEP 99074-260
Fone: (54) 3313-7317
Página na internet: www.meritos.com.br
E-mail: sac@meritos.com.br

Charles Pimentel da Silva
Editor

Jenifer Hahn
Auxiliar de edição

Qualis Assessoria em Textos e Traduções
Revisão

Todos os direitos reservados e protegidos pela lei nº 9.610 de 19/02/1998. Partes deste livro podem ser reproduzidas ou transmitidas, desde que citados o título da obra, o nome da autora, da editora e os demais elementos de referência, conforme normas da ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas.

B333m Batistella, Danielly
O *mangá* e a leitura à revelia da escola /
Danielly Batistella. – Passo Fundo: Méritos, 2009.
184 p.: il.

1. *Mangá* – leitura 2. Cultura japonesa
3. Interpretação de linguagem 4. Gênero textual
I. Título

CDU: 800.95

Catálogo na fonte: bibliotecária Marisa Miguellis CRB10/1241

ISBN 978-85-89769-62-4

Impresso no Brasil

*Aos que apreciam a presença
distante das estrelas!*

(Mário Quintana)

Os “mangás”, como são conhecidos no Japão, as histórias em quadrinhos, constituem um dos maiores fenômenos de comunicação de massa japoneses. Lidos por crianças, adolescentes, executivos, donas-de-casa, estudantes, operários e idosos, os mangás fazem parte da cultura japonesa de um modo muito mais intenso e maciço que nos países ocidentais, mesmo considerando personagens como Super-Homem, Mickey e Batman, que integram a cultura popular do século XX.

(Luyten, 2000)

Leitura e felicidade

“... Creo que una forma de felicidad es la lectura”, disse certa vez o escritor Jorge Luis Borges, colocando a criação poética como outra forma de felicidade, ainda que menor. Borges, não através apenas de seus contos, mas pelo trabalho crítico-reflexivo, reforçava o que Píglia veria posteriormente como marca dominante de sua literatura: “Talvez o maior ensinamento de Borges seja a certeza de que a ficção não depende apenas de quem a constrói, mas de quem a lê.” A literatura, assim, como manifestação, não prescinde do leitor, da mesma forma como não pode existir sem o texto. E, entre os dois, deve haver algo de atração que possa aproximar e quase fundir olhar e página, num verdadeiro gesto amoroso. É a felicidade de ler.

O trabalho de Danielly Batistella reconhece essa felicidade e esse amor. Pois são esses termos que podem justificar o quanto as histórias em quadrinhos e mais atualmente o *mangá* são recebidos harmônica e apaixonadamente pelos leitores jovens. E isso sem a tradicional mediação dos leitores mais experientes. Até porque, sobre esse universo de semioses convergentes, integradas dinamicamente nos quadrinhos e nos *mangás* os tais leitores mais experientes não têm a mínima cancha. É entre os jovens que está a massa crítica que avalia e que entende a coisa. É por isso que precisamos de alguém que pesquise entre os jovens. Danielly fez isso e desenvolveu um excelente projeto de pesquisa relacionado à linha “Leitura e formação do leitor”, do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo.

Envolvida no seu estudo com a mesma motivação como já lera *mangás*, pensando essas novas textualidades como gêneros textuais contextualizados e estruturados historicamente, a autora nos apresenta, a nós, mais velhos, a complexidade que marca esse tipo de narrativa, ou melhor, os diferentes tipos dessa narrativa, configurada e reconfigurada intersemioticamente por constantes atividades criativas, por distintas modalidades temáticas, por diferentes tratamentos estéticos. O *mangá*, além de ser lido *de trás para frente*, além de ser *ao contrário*, precisa de outros conhecimentos para ser compreendido, e esses conhecimentos dificilmente estão localizados na biblioteca interna dos mais velhos. Da mesma forma, esses conhecimentos não se encontram, definitivamente, como outros tantos conteúdos, na escola e nos espaços acadêmicos. Esses, aliás, são os menos capacitados para compreender o que, mesmo que vivo, mesmo que vibrante na existência dos leitores, esteja fora de suas grades curriculares.

Esta obra, *O mangá e a leitura à revelia da escola*, é um trabalho que vem suprir essa indiferença da escola e da universidade no que diz respeito ao que está sendo lido, de verdade, entre os jovens. Para melhor compreender o fenômeno, a pesquisa não se satisfaz em descrever o gênero *mangá*, mas foi até seus leitores, integrando-os na ordem dos estudos literários. Isso, percebe-se, é um feito em duplo desafio. Em primeiro lugar, o trabalho integrou os sujeitos leitores na ordem da pesquisa em literatura, algo raro, já que é muito mais confortável *analisar* um texto, como em uma necropsia; em segundo lugar, ampliou os limites do artístico e mesmo do literário a uma produção muitas vezes, ou sempre, subvalorizada como produto de indústria de entretenimento. Danielly, nesse duplo risco, apresentou talvez o trabalho mais elucidativo sobre *mangá* produzido em meio acadêmico. E mais: mesmo nas entrelinhas, não deixou de admitir que *mangá* é entretenimento, e que isso não parece ser problema algum. Ou melhor: talvez seja uma questão a quem pensa que é possível ler sem felicidade.

Miguel Rettenmaier

Coordenador do Programa de Pós-Graduação
em Letras da Universidade de Passo Fundo.

(Inverno de 2009)

Sumário

LEITURA E FELICIDADE	9
INTRODUÇÃO.....	13
1. CULTURA, ARTE E HISTÓRIA DO MANGÁ.....	21
1.1 <i>Cultura e história japonesa: um esboço.....</i>	22
1.2 <i>O que é o mangá? Uma contextualização histórica.....</i>	35
1.2.1 <i>Classificação dos gêneros do mangá.....</i>	45
1.3 <i>A difusão do mangá: além das fronteiras japonesas.....</i>	65
2. LENDO O GÊNERO MANGÁ.....	83
2.1 <i>Mangás e animes: apenas uma leitura de imagens?.....</i>	84
2.2 <i>Mangá como leitura.....</i>	89
2.3 <i>Um olhar acerca do mangá: um gênero textual.....</i>	91
2.4 <i>Traços específicos do mangá.....</i>	95
ESTE CADERNO DE IMAGENS... ..	105

3. LENDO OS SUJEITOS	135
<i>3.1 O sujeito, sua família e sua escola.....</i>	<i>144</i>
<i>3.2 O sujeito e suas leituras</i>	<i>153</i>
<i>3.3 O sujeito e o mangá.....</i>	<i>157</i>
<i>3.4 Considerações sobre o sujeito leitor.....</i>	<i>166</i>
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	169
REFERÊNCIAS	175
<i>Websites consultados.....</i>	<i>180</i>
<i>Anime</i>	<i>181</i>
ANEXO - Questionário aplicado.....	183

Introdução

Ocorreu que, no Japão, a arte narrativa e sequencial dos quadrinhos desdobrou-se de modo extraordinário, tornando-se requintada e complexa, tanto nas técnicas do desenho quanto nos modos de narrar. Os *mangás* movimentam uma indústria bilionária, baseada não só nas revistas como também numa infinidade de subprodutos, de filmes a adesivos para carros, vestuário, jogos eletrônicos etc. Mas não se reduzem a isso. Nas páginas das revistas imprimem-se representações – da beleza feminina, da força física presente nos esportes, da disciplina e austeridade que regem o cotidiano dos japoneses, da vida familiar e sexual – que traduzem parte daquilo que certamente define o caráter do povo japonês (LUYTEN, 2000).

A associação do Japão a imagens como *sushi*, samurais, Monte Fuji, gueixas em quimonos coloridos em um jardim oriental e computadores é inevitável. Tais clichês baseiam-se em ideias díspares do que se acredita ser a realidade japonesa. País de contrastes, arquipélago intocado pelos ocidentais por quase 1.500 anos, o Japão é composto por aspectos culturais antigos, modernos e tradicionais.

Fascinante e sedutora para alguns ocidentais, a cultura do país do sol nascente passou a ser conhecida por meio dos produtos exportados após a Segunda Guerra Mundial. Inicialmente, brin-

quedos de lata e rádios transmissores começaram a fazer parte do cotidiano ocidental, seguidos, nas próximas décadas, por aparelhos eletrônicos de imagens e sons automáticos.

Em meio ao processo de reconstrução do país, foi notável o crescimento econômico e tecnológico do Japão, que, a partir da década de 1980, não apenas conquistou a posição de segunda maior economia mundial como também se destacou como polo tecnológico. Entretanto, não foram somente esses fatores que despertaram o interesse e a curiosidade dos demais países do mundo, uma vez que estes passaram a consumir algo mais abstrato do que carros, videocassetes e computadores japoneses: trata-se da cultura japonesa, particularmente os *mangás*.

A palavra *cultura*, de acordo com o *Dicionário Oxford*, pode ser compreendida como um complexo dos padrões de comportamento, de crenças, de instituições, de manifestações artísticas, intelectuais, dentre outros, típicos de uma sociedade, transmitidos coletivamente. De compreensão abrangente, a cultura é tida, também, como forma de vida e crenças partilhadas por alguns grupos sociais e vividas no dia a dia.

Nesse contexto de influências culturais, o quadrinho japonês emerge e ganha notória popularidade dentre um público crescente de leitores. O universo dos *mangás*, cuja presença no mercado editorial ocidental era quase nula no início da década de 1980, passou a fenômeno de leitura. Nesse sentido, *Lobo solitário*, de Kazuo Koike e Goseki Kojima, o primeiro *mangá* publicado além das fronteiras japonesas, foi de grande importância na popularização do gênero.

Mangá, segundo o *Dicionário Oxford*, define-se como “quadrinhos e desenhos animados japoneses que têm como tema ficção científica ou fantasia”. Essa definição pode ser considerada errônea. Primeiramente, os desenhos animados japoneses já têm uma nomenclatura própria: *animes*. E, em segundo lugar, os temas abordados nos quadrinhos japoneses não se limitam à ficção científica ou à fantasia.

A palavra *mangá* (palavra japonesa com tradução literal “desenhos irresponsáveis”), segundo Nagado (2005, p. 8-10), foi utilizada pela primeira vez por Katsushika Hokusai, ilustrador, em

1814. O termo, inicialmente, referia-se a charges de cunho político e social, produzidas pelo ilustrador e outros desenhistas da época. O *mangá*, em seu formato conhecido atualmente, com personagens fixas, histórias e quadros sequenciados, foi estabelecido entre o final do século XIX e início do XX, com elementos introduzidos pelo artista Rakute Kitazawa.

Suporte de leitura acessível devido a sua publicação em preto-e-branco e em papel jornal, o quadrinho japonês é um dentre tantos produtos de exportação japonesa. Constituído por um traçado característico e específico, o *mangá* é facilmente vinculado ao seu país de origem. Embora sua chegada ao Brasil tenha ocorrido como parte da *bagagem* trazida pelos imigrantes japoneses, em 18 de julho de 1908, e tivesse como principal função ser uma ferramenta na alfabetização em língua japonesa, de ensino cultural, ideológico e de fruição, ele somente recebeu atenção por parte dos leitores brasileiros em meados da década de 1990.

Chegando ao conhecimento do público leitor através dos *animes* veiculados em canais de televisão aberta, o quadrinho oriental apresentou aspectos de uma personalidade individual, traduzidos em signos divergentes aos contidos nos quadrinhos ocidentais: a leitura de “trás para frente”; a divisão em gêneros e subgêneros, publicados para um público segmentado; o ritmo da narrativa; a construção, apresentação e profundidade da psique das personagens; o *layout*, as onomatopeias, além do vocabulário próprio.

Evoluindo de figuras chinesas que ilustravam o dia a dia de maneira irônica até a primeira publicação no ocidente, o *mangá* conquistou um espaço no mercado editorial nacional e instigou a curiosidade de seu público leitor acerca das diferenças culturais e ideológicas entre Brasil e Japão.

A consolidação de um determinado gênero textual implica a estabilização de um grupo específico de leitores. A existência do gênero tem íntima relação com a presença do leitor, que, além de receptor, articula o gênero em mudanças frequentes e influencia os textos na reavaliação de suas marcas. Nesse jogo, é necessário, portanto, além de buscar caracterizar o gênero arrolando suas especificidades, saber quem é o seu leitor.

Sabe-se que o quadrinho ocidental ganhou espaço entre os leitores brasileiros mais jovens, e até entre os não tão jovens assim. Contudo, para esclarecer um pouco mais esse tipo de leitor, cabem algumas perguntas:

- Como o leitor de *mangás*, ávido por contrastes culturais e novidades tecnológicas, interpreta os signos específicos e ricos do quadrinho japonês?
- Como tal leitor tem acesso ao *mangá* e qual a importância da escola nas escolhas e mediações de suas práticas leitoras?

Dessa forma, o objetivo deste estudo é traçar o perfil do leitor de *mangás* acerca de sua escola, família e práticas leitoras. Para tanto, alguns objetivos específicos foram fundamentais nesta tarefa, como:

- apresentar o *mangá* como um gênero textual, observando seus subgêneros, segundo a classificação quanto à temática, faixa etária, entre outros;
- contextualizar histórica, social e culturalmente o *mangá*, seu surgimento e sua transformação em fenômeno de leitura;
- apresentar a chegada desse gênero textual ao Brasil.

Por atrair a atenção de um público leitor jovem, o *mangá*, com uma linguagem mais acessível, mas não menos reflexiva e enriquecedora, pode vir a “tornar esse autônomo, capaz, aspirando por leituras com mais conteúdo, mais argumentos, mais possibilidades de interpretação, ou seja, mais rica ideologicamente” (FOGAÇA, 2003, p. 125).

Apesar do crescente número de trabalhos e pesquisas em andamento acerca da utilização de quadrinhos como formadores de leitores, ainda se encontram grandes lacunas quanto ao estudo mais específico do *mangá*, sua transformação em fenômeno de leitura e a interação do público leitor com características específicas: traçado, signos, temas, simbologia e diferentes aspectos culturais. Diante dessa lacuna, seria oportuno e pertinente um trabalho sobre tal tema, abordando a caminhada leitora e o perfil do público leitor do quadrinho japonês.

A ascensão das histórias em quadrinhos ocorreu durante a Segunda Guerra Mundial com o fortalecimento de personagens

como Super-Homem, Homem-Aranha e Capitão América, que nada mais eram do que alegorias para as ideologias defendidas por referenciais norte-americanos. Assim, as histórias em quadrinhos receberam a errônea avaliação de que sua leitura afastaria os leitores de uma *leitura literária*.

Pais e mestres desconfiavam das aventuras fantasiosas das páginas multicoloridas das histórias em quadrinhos, supondo que elas poderiam afastar crianças e jovens de leituras “mais profundas”, desviando-os assim de um amadurecimento “sadio e responsável. [...]”

A leitura de histórias em quadrinhos passou a ser estigmatizada pelas camadas ditas *pensantes* da sociedade. Tinha-se como certo que sua leitura afastava as crianças de *objetivos mais nobres* – como o conhecimento do *mundo dos livros* e o estudo de *assuntos sérios* –, que causava prejuízos ao rendimento escolar e poderia inclusive gerar consequências ainda mais aterradoras, como o embotamento do raciocínio lógico, a dificuldade para a apreensão de ideias abstratas e o mergulho em um ambiente imaginativo prejudicial ao relacionamento social e afetivo de seus leitores.

As histórias em quadrinhos quase se tornaram responsáveis por todos os males do mundo, inimigas do ensino e do aprendizado, corruptoras das inocentes mentes de seus indefesos leitores (RAMA, 2004, p. 8 e 16).

Conceitos defendidos por pais, professores, bibliotecários, além de grupos religiosos das mais diferentes tendências, com embasamento na obra *Sedução dos inocentes*, de Fredric Wertham e, publicado em 1954, acusavam as histórias em quadrinhos ou *graphic novels* de provocar anomalias de comportamento em crianças e adolescentes e afirmavam que tenderiam a afastar seus leitores de obras tidas como cânones.

Segundo Hamze (2006), na década de 1960, as histórias em quadrinhos foram criticadas por professores e profissionais da educação devido aos danos que esse tipo de leitura poderia provocar em um leitor em formação. O argumento usado era de que a transposição para uma imagem específica do que poderia ser referido por enunciados verbais, viria a prejudicar o esforço do ler, pensar e julgar, tornando a literatura puramente visual e levando, assim, os alunos ao hábito de priorizar o *ver* em detrimento do *ler*

e *estudar*. Discutia-se, também, a função da imagem quanto aos problemas advindos do conteúdo das histórias, pois se acreditava que a proliferação de revistas incentivasse a violência ao apresentar ao leitor cenas de luta.

Contrariamente, o *mangá* tem sido peça fundamental nos processos de alfabetização e letramento no Japão, além de ser usado no ensino de diversas áreas do conhecimento, como economia, história e cultura. A transposição de obras literárias cânones para esse suporte de leitura ocorreu, primeiramente, no mercado editorial japonês, muito antes de essa atividade ser adotada por editoras ocidentais. Para os japoneses, a história em quadrinhos constitui a leitura comum de uma faixa etária bem mais abrangente do que a infanto-juvenil, pois a sociedade japonesa é ávida por leitura e, em toda parte, vê-se desde adultos até crianças lendo as revistas. Portanto, o público consumidor é muito amplo, o que resulta em tiragens de milhões de revistas, além do desenvolvimento de vários estilos para agradar a todos os gostos.

Frente a isso, o primeiro capítulo deste estudo apresenta um panorama da origem do *mangá*, contextualizando-o quanto a seus aspectos históricos, culturais e sociais. Esboça-se, brevemente, um panorama da cultura japonesa e de suas influências; a ocidentalização de tradições, a religião e a organização social, consequência da abertura dos portos a países como Portugal, Holanda, Espanha e Inglaterra e a gradativa difusão cultural japonesa no Ocidente. Nesse mesmo capítulo, fala-se das origens do *mangá*, entre os séculos II e IV a.C, na China, da sua ascensão como suporte de leitura no Japão e além das fronteiras japonesas. Procura-se ressaltar a divisão em gêneros e subgêneros e a que mercado segmentado e específico esse tipo de leitura é direcionado.

No segundo capítulo, são apresentados aspectos teóricos do *mangá* como um gênero de leitura composto por linguagens verbais e não-verbais. Propõe-se um estudo acerca da interação de escrita, imagens e do leitor como produtor de sentidos e significações, e não como mero decodificador e receptáculo de ideologias. Diante dessas concepções, percebe-se o quadrinho japonês como leitura, tendo como aporte as perspectivas utilizadas por Regina Zilberman (1999) – associando o ler com a relação racional entre o leitor e o

mundo que o cerca –; por Maria José Coracini (2005), que define o *ler* como o *olhar*, salientando a singularidade e subjetividade da leitura e, como último aporte, a definição do *mangá*, segundo a teoria de Bakhtin (2003), como um gênero textual composto por marcas específicas culturalmente e contemporâneas, por isso em constante modificação.

Procura-se ressaltar, nesse mesmo capítulo, o entendimento do *mangá* como gênero de leitura devido à não-incorporação imediata da mensagem, ou mecanicamente, mas por passar pelo crivo da cultura, ou pelas mediações culturais. Ressaltam-se, também, as diferenças existentes entre o quadrinho ocidental e o oriental e a logicidade no consumo do quadrinho japonês, determinada por complexas transformações culturais, constituintes das inferências de seu leitor.

Por fim, no terceiro e último capítulo, são apresentados, analisados e interpretados os dados recolhidos na pesquisa de campo por meio de questionário, com os participantes do *Otakontro* – evento que visava à interação entre leitores de *mangá*, aproximadamente 150, além da auto-indicação e reflexões sobre as práticas leitoras dos participantes do evento – que ocorreu no dia 29 de março de 2008, num sábado, na Faculdade Meridional, em Passo Fundo-RS. Aos participantes foram oferecidas atividades como o *animekê*, campeonato de *games*, jogos de RPG, exibição de *anime* (decidido por votação no dia), exposição de imagens comemorativas aos vinte anos da publicação do primeiro *mangá* no Brasil e explanação das diferenças culturais japonesas na palestra “Cultura pop japonesa: *animes* e *mangás*”, ministrada por Giovana S. Carlos. Esse terceiro capítulo busca a identificação entre as teorias propostas e também traçar o perfil do leitor de *mangás*, efetivando, assim, uma relação entre ambos, produzindo um panorama da chegada do quadrinho japonês ao Brasil e o papel exercido pela escola na mediação desse suporte de leitura e de seus aspectos culturais e ideológicos ao grupo leitor.

Antes de seguir com a leitura do livro, cabem aqui algumas considerações. Primeiramente, é necessário esclarecer que o fascínio que os *mangás* e *animes* despertam no grupo leitor, brasileiro e mundial, não é fruto de um consumo irrefletido ou de

um modismo irracional que seria determinado pela onipotência dos meios de comunicação. Com tiragens de quase sete milhões semanais, a indústria de quadrinhos no Japão possibilitou o desenvolvimento dos *mangás* “em todas as direções, falar de todos os temas, serem de todos os gêneros, serem de todos os públicos” (GRAVETT, 2004, p. 11).

Outra consideração importante consiste nos participantes do *Otakontro* – Grupo de Leituras Selvagens – e sua compreensão do fenômeno *mangá* como uma legitimidade cultural, cuja apropriação vai desde vocabulário até participantes *cosplay*, termo utilizado para descrever fãs que usam fantasias de suas personagens favoritas. Para Chartier (1999, p. 104), o Grupo de Leituras Selvagens é, assim, definido por interagir com suportes de leitura e gêneros textuais diferentes da leitura legitimada pelo cânone escolar e, na grande maioria das vezes, desconhecido das instituições de ensino.

Por fim, feitas as recomendações iniciais, estão convidados a prosseguir a leitura todos aqueles que acreditam na formação de leitores por meio de mediações de leitura acessíveis e sedutoras, sem nunca deixar de desafiá-los a expandir seus horizontes de expectativas.

Cultura, arte e história do mangá

O território japonês é formado por montanhas, rios curtos, rasos, de leito arenoso e com um relevo de difícil acesso, mesmo pelo mar, pois as costas são geralmente escarpadas. É um país de poucas praias e de estuários estreitos; tem invernos rigorosos e de tempos em tempos é atingido por tufões destruidores; possui 60 vulcões ativos e um sem-número de outros adormecidos. Entretanto, não são por esses aspectos que o arquipélago é lembrado.

O povo japonês, estereótipos de limpeza, disciplina, silêncio e desconfiança, está disseminado no Brasil e no mundo. Associado à figura de amantes de artes marciais, de gueixas submissas ou de mulheres modernas que procuram por maridos com salário e estatura elevados, o Japão do pós-guerra tem propiciado ao Ocidente e aos demais países do Oriente outras leituras acerca de si mesmo.

O país do sol nascente de algum tempo para cá passou a ser muito familiar para os brasileiros. Em alguns estados há presença significativa de *nisseis* e *sanseis*, filhos e netos de japoneses que emigraram para o Brasil; eletrodomésticos e carros importados do Japão são comuns e a culinária japonesa perdeu gradualmente seu *status* exótico. Mas foi com a leitura de *mangás* – história em quadrinho japonesa – e *animes* – séries animadas japonesas baseadas, em sua grande maioria, na narrativa imagética –, todavia, que o já cativo público leitor brasileiro teve acesso à cultura, à história e às ideologias nipônicas.

1.1 Cultura e história japonesa: um esboço

No próprio Japão, nos anos 1970, houve uma súbita explosão de livros direcionados ao tema *nihonjinron*, isto é, à teoria de ser japonês escrito no idioma vernáculo. Isso resultou numa síndrome de singularidade do povo nipônico, porque esses livros chegaram a influenciar os japoneses na maneira de se encararem e de verem os estrangeiros, confirmando estereótipos atribuídos a uns e outros (LUYTEN, 2000, p. 13).

Devido à sua localização geográfica e pelo fato de ser uma ilha, esse país, cuja história possui dois mil anos de realizações e de transformações, permaneceu quase intocado por 1.500 anos. As poucas influências culturais e tecnológicas externas, majoritariamente vindas de outras nações orientais, fizeram com que crenças e hábitos locais evoluíssem em manifestações culturais específicas.

O primeiro ocidental a ter informações acerca do Japão foi Marco Pólo, viajante veneziano do século XIII que, ao voltar da China, levou para a Europa conhecimentos superficiais sobre uma ilha de tesouros desconhecidos ao Ocidente (SAKURAI, 2007, p. 67). No século XVI, durante o período no qual o militar japonês Oda Nobunaga visava, por meio de conquistas territoriais, a assumir o poder no Japão, o impacto das descobertas desencadeadas pelas recentes rotas marítimas comerciais estabelecidas por Portugal,

Espanha, Holanda e Inglaterra apresentava uma civilização de cultura diferente das já conhecidas.

Os portugueses, segundo Sakurai (2007, p. 106), foram os primeiros ocidentais a chegar ao Japão, em 1543. Eles desembarcaram na ilha de Kyushu, ao sul do país, sendo chamados, por isso, de *nanbanjin* – bárbaros do Sul. Apesar de um estranhamento inicial mútuo, os lusitanos logo reconheceram um mercado promissor, especialmente para o comércio de armas de fogo. Tal comércio estendeu-se, posteriormente, para artefatos em vidro, seda crua, salitre (para produzir pólvora) e açúcar, enquanto o Japão vendia a Portugal tecidos finos (feitos com a seda importada), cobre, espadas e leques.

Os senhores proprietários de terras e comerciantes, com o fim das guerras civis, adquiriram autonomia para negociar com os portugueses. Enriquecidos, os negociantes japoneses estabeleceram-se na parte Sudeste da Ásia e ativaram um comércio internacional próspero e vantajoso para Japão e Portugal.

Os japoneses, ao receberem, em 1549, as diferenças culturais de braços abertos, procuraram aprender com os estrangeiros ocidentais e suas culturas distintas. Com os comerciantes portugueses, aportaram também religiosos católicos imbuídos da missão de converter os japoneses ao cristianismo. Em um país de religião xintoísta e budista, a ação missionária dos jesuítas iniciou no Sul do Japão e, aos poucos, foi se espalhando pelo restante do país.

Com aproximadamente 150 mil católicos convertidos e 200 igrejas no país, os missionários jesuítas, em 1582, utilizavam os serviços de intérpretes chineses ou de alguns poucos japoneses batizados e ensinados pelos portugueses. Após algum tempo e esforço, os missionários começaram a pregar em japonês (SAKURAI, 2007, p. 107).

Os jesuítas, no Japão, abriram escolas, seminários e santas casas, introduziram a medicina ocidental e levaram estudantes japoneses para estudar fora do país. O número de convertidos multiplicou-se com a fé cristã, aceita e seguida pelos senhores locais e, também, pela parcela da população mais pobre, que visava ao conforto espiritual.

Os *daimio* (senhores feudais) convertidos usavam uma cruz nos seus elmos e adotavam nomes cristãos, além de influenciar na conversão dos camponeses a eles subordinados. Logo, deixou de ser muito raro que pessoas de famílias importantes se considerassem católicas. Ao chegarem à capital, os jesuítas foram bem recebidos porque, entre outros motivos, os dirigentes do país perceberam que boas relações com os religiosos facilitavam o caminho para o comércio com os ocidentais e a suas tecnologias (SAKURAI, 2007, p. 107).

Após um século de intercâmbio, porém, religiosos e europeus passaram a ser perseguidos em terras japonesas. Relaciona-se a expulsão dos ocidentais ao comércio de escravos, pois havia rumores de que os portugueses estariam levando japoneses como escravos, algo imperdoável para as autoridades nipônicas. Outra justificativa esteve ligada ao monoteísmo divulgado pelos ocidentais, que feria os fundamentos da nação por não se coadunar com as crenças de o Japão ser o berço dos deuses criadores do mundo. De fato, os ocidentais provocaram injúria ao destruir inúmeras imagens religiosas xintoístas e budistas, consideradas pagãs. Mas foi a ameaça do Ocidente sobre o equilíbrio das forças em andamento no Japão que desencadeou a perseguição e expulsão dos ocidentais (SAKURAI, 2007, p. 108).

Vários episódios de perseguição aos católicos destacaram-se devido ao teor de violência. O primeiro envolveu seis franciscanos espanhóis, três jesuítas portugueses e dezessete católicos japoneses que foram torturados e marcados por violência, os quais, em seguida foram crucificados de cabeça para baixo como um sinal de alerta.

Iniciados por Oda Nobunaga e Toyotomi Hideyoshi, o processo de unificação do Japão, depois de dois séculos e meio de lutas internas, não poderia ir adiante se alguns dos valores ocidentais, como o individualismo ou a obediência a Deus acima de qualquer coisa, subrepujassem os ideais de lealdade e obediência ao imperador e seus ideais, base de todas as relações sociais japonesas.

Envolvidos em disputas por blocos comerciais, entre ideologias e esferas de influência, como as disputas da Igreja Católica com os protestantes, o Japão começou a impor sanções, repudiar importações e, finalmente, a expulsar os estrangeiros do país. Apenas holandeses, chineses e coreanos tinham permissão para aportar

unicamente na ilha de Denshima. Quem tentasse entrar no país sem autorização, seria executado.

O árduo processo de unificação do Japão, que visava a um governo centralizado e estável, foi colocado em prática por três chefes militares: Oda Nobunaga, Toyotomi Hideyoshi e Ieyasu Tokugawa. Para que a aceitação de um único chefe em comando no país ocorresse, todavia, foram necessários anos de empenho e muita luta. Segundo Sakurai (2007, p. 99), para que fosse retomada uma autoridade central, foi preciso acabar com as querelas locais e impor uma nova hierarquia de poder, inaugurando, enfim, um período de estabilidade e paz interna.

Oda Nobunaga (1534–1582) ganhou o respeito de seus adversários. Venceu, em 1560, três mil homens, em ataque surpresa num desfiladeiro. Era o oponente de uma família adversária que lutava com 25 mil soldados. Tornou-se governador do Japão, reparou pontes e estradas, tomou medidas para facilitar as transações comerciais. Conquistou a simpatia dos comerciantes japoneses e ocidentais e deu uma boa acolhida aos religiosos europeus. Morreu em Kyoto deixando o poder central ainda frágil devido aos interesses particulares dos grandes senhores de terras. Apesar de seus esforços, muitas das províncias do Oeste não haviam reconhecido sua autoridade.

Ascendendo ao poder e com a tarefa de reunir as províncias do Oeste, Toyotomi Hideyoshi, ao final de um ano, já contava com novas 30 províncias sob seu poder. Uma de suas primeiras providências foi exigir a retirada de todas as armas das mãos dos camponeses, estabelecendo, assim, um novo estrato social, composto pelos samurais, além de traçar uma nítida linha divisória entre os que detinham o direito de manejar armas e aqueles que deveriam se dedicar exclusivamente ao trato da terra.

Hideyoshi extinguiu os pedágios nas estradas e o monopólio das corporações de ofícios (os *za*), favorecendo e facilitando o trabalho artesanal, a circulação de mercadorias e o florescimento do comércio e do artesanato. A construção e renovação de portos e estradas impulsionaram ainda mais as atividades urbanas.

Com a moeda sob controle, tendo o monopólio da extração de ouro, prata, cobre e da cunhagem, Hideyoshi implementou

um censo fundiário para arrolar e medir a produção de todas as áreas de arroz. Tal como os vassalos do feudalismo europeu, aos camponeses japoneses que cultivavam terras foi garantido o direito permanente de explorá-las em troca do pagamento de pesados impostos, 50% da produção e colheita. Isso garantia a Hideyoshi o domínio permanente sobre os camponeses e suas lealdades.

Para uma nação que se via como o povo eleito de uma terra considerada o centro da criação, os planos expansionistas eram prioritários e as atenções dos japoneses voltaram-se para China, Coreia, Taiwan e Filipinas. O alvo mais cobiçado por Hideyoshi era a China, comandada pela dinastia Ming. Hideyoshi reivindicou, em 1592, a posse sobre a Coreia, país localizado entre Japão e China. Derrotada em um primeiro momento, a China tornou-se vitoriosa apenas em uma segunda batalha.

Propondo um acordo de paz entre os dois países, o imperador chinês nomeou Hideyoshi *rei do Japão* em troca da completa submissão japonesa à China. Com os termos do acordo negados pelos japoneses, as batalhas continuaram ao sul da península coreana. Em 1598, porém, os soldados acabaram se retirando, a pedido de Hideyoshi, em seu leito de morte.

Segundo uma anedota a respeito dos três unificadores do Japão, havia um passarinho preso numa gaiola que não cantava. Oda Nobunaga disse: “Eu vou fazê-lo cantar”; Toyotomi Hideyoshi, por sua vez declarou: “Eu vou matá-lo se não cantar” e Ieyasu Tokugawa, por fim, ponderou “Vou esperar até que ele cante” (SAKURAI, 2007, p. 109).

A citação traduz o perfil dos três protagonistas no processo de unificação do Japão após séculos de guerra civil. Figura-chave da etapa final, Ieyasu Tokugawa havia sido auxiliar de Nobunaga. Ao iniciar sua carreira militar, participou ativamente do período Hideyoshi e até hoje é considerado por muitos o maior estrategista japonês por finalizar o que seus dois antecessores iniciaram, proporcionando, assim, três séculos inteiros de paz ao Japão.

Tendo como alicerce principal de sua administração a unificação e perpetuação do país, Tokugawa manteve certa herança dos tempos passados como a rigorosa repressão às vozes dissonantes

de seu sistema administrativo e o rígido controle de impostos. Assim, mantinha os camponeses presos a terra e com a obrigação de servir a seu senhor, em uma rígida hierarquia social.

Após a batalha de Sekigahara, em 1606, Ieyasu Tokugawa foi reconhecido pelo poder imperial como líder da ordem feudal estabelecida no país, o *bakufu*¹.

Durante a primeira fase do *Bakufu* Tokugawa, a administração estava nas mãos de Ieyasu e seu filho, com um papel determinante na política. Foi uma época em que a ação direta dos *shoguns*² foi sentida. No entanto, gradualmente, a ação do *bakufu* adquiriu o estilo já tão característico de qualquer governo japonês, no qual em vez de ser a autoridade maior a demonstrar uma liderança ativa, as decisões passavam por um consenso geral em altos círculos para, em seguida, serem submetidas à aprovação do superior.

Dentre os pilares mais importantes da política do *bakufu*, no início do período moderno, estão as medidas tomadas em relação à corte imperial e às ordens religiosas. O *bakufu* impôs alguns regulamentos severos à Corte e exerceu sobre ela um grande controle, obrigando o imperador a dedicar-se a atividades apolíticas. O *Bakufu* Tokugawa também exerceu um controle severo sobre o mundo religioso e promulgou leis muito específicas para os templos das diversas seitas. Embora o *shogunato* procurasse controlar todos os grupos religiosos, havia alguns grupos que não tinham a sua aprovação e, mesmo assim, pretendiam resistir ao seu controle. Os grupos mais representativos eram os cristãos e um ramo da escola budista de Nichiren, a seita Fuju Fuse.

Durante o *shogunato* Tokugawa, a filosofia confucionista ascendeu à sociedade japonesa e aos seus preceitos de valorização da obediência, com lições aplicáveis ao dia a dia e à sociedade. Isso ajudou a garantir a ordem no interior dos lares – onde o patriarca era senhor absoluto – e no país como um todo – comandado pelo *shogum*, mantendo, assim, a ordem social. O *Bakufu* expulsou definitivamente os cristãos, depois limitou o comércio estrangeiro

1 Termo japonês para o regime, na cidade de Edo, atual Tóquio, que deu nome a esse período, o *Edo bakufu*, de 1603 a 1867.

2 A palavra em japonês para governo de generais pode ser escrita, também, como *xogum*.

e proibiu os japoneses de fazer viagens por mar e, finalmente, em 1639, forçou o isolamento (*sakoku*) com o Ocidente.

O Período Edo chegou ao seu fim na metade do século XIX, quando navios norte-americanos aportaram pela primeira vez no Japão. Sua queda foi precipitada por inúmeras rebeliões, ocorridas desde o final do século XVIII. O povo japonês, insatisfeito e vítima da fome e dos desastres naturais, queria mudanças. A necessidade de desenvolvimento tecnológico, industrial e econômico resultou na abertura dos portos e na receptividade aos estrangeiros, iniciando a Restauração Meiji.

Segundo Sakurai (2007, p. 131), o processo de restauração do poder imperial ocorreu na forma de uma união de interesses contra a velha ordem que não oferecia condições legais para a expansão de negócios e para a ascensão social individual.

O *redescobrimento* do Japão pelos ocidentais, após dois séculos e meio de isolamento, foi mais rápido, porém o choque cultural ainda era inevitável. Lançando mão de antigas ideologias, o Japão Meiji visava à transformação em uma nação tradicional viável ao adotar determinadas inovações, *ocidentalizações*, e expandir sua indústria.

A industrialização requeria uma quantidade maior de matérias-primas que as disponíveis no arquipélago, sobretudo ferro e carvão para alimentar a indústria siderúrgica. Visto que as reservas não responderiam à demanda, o governo japonês logo se voltou para o continente asiático e retomou sua ligação com países como a Coreia e a China, pensando nos territórios que poderia dominar.

O Japão manteve uma relação basicamente de troca no passado, talvez não cordial, porém sempre de respeito. O arquipélago reconhecia a importância e a influência chinesa em fundamentos culturais, como a escrita, a religião budista e o confucionismo, e o valor da Coreia como intermediária com a China e fonte de importantes aquisições culturais, como a cerâmica.

Por sua política de isolamento, conhecida como reino *eremita*, a Coreia transformou-se, aos olhos do Japão, em um terreno propício para alargar as fronteiras econômicas por meio do comércio e também para obter matéria-prima. Uma vez conquistada a Coreia, a

China seria o próximo objetivo. Em 1897, desconfiado das ambições nipônicas, o imperador coreano King Kojong declarou a Coreia independente, neutra, e reforçou os sentimentos antijaponeses que já afloravam em seu país. No entanto, o território coreano continuava sendo cobiçado por japoneses, chineses e russos.

A China, sofrendo com a cobiça ocidental, particularmente dos britânicos, e com a fragilidade política e econômica, encontrava-se enfraquecida e em crise ao longo do século XIX. As Guerras do Ópio contra a Grã-Bretanha acabaram por facilitar a intromissão ocidental da China, obrigando-a a ceder Hong Kong como parte do tratado de paz em 1842 (SAKURAI, 2007, p. 164).

Mesmo encontrando-se em grave crise de carência de alimentos e com consequentes insurreições, o governo chinês não aprovou o tratado feito entre o Japão – que se aproveitara da fragilidade interna coreana – e a Coreia. Mesmo com a assinatura de um acordo entre o Japão e a China, em 1885, para evitar uma guerra, dez anos mais tarde, entretanto, o confronto conhecido como Guerra Sino-Japonesa ocorreu em território coreano e continuou em terras chinesas, em direção ao Norte, na Manchúria. Em ambos os territórios, a vitória japonesa ocorreu com certa facilidade.

O Tratado de Shimonoseki, assinado em 1895 pelo Japão e pela China, garantiu total independência à Coreia, mas com partes de seu território cedidas ao Japão. Após sua derrota, a China teve de ceder a Manchúria (Liaoning em chinês), Taiwan (Formosa) e as Ilhas Pescadoras, além de pagar uma reparação de guerra e assinar um acordo comercial que permitiu aos japoneses navegar pelo rio Yangtze e usar os portos marítimos chineses.

Visto como envolto em uma bruma exótica e inofensiva de gueixas pelos norte-americanos e europeus, o Japão somente revelou seu poderio bélico ao final do século XIX. Antes disso, milhares de jovens japoneses foram enviados para estudar nos Estados Unidos, na Europa e na Alemanha. Quando retornaram, estavam preparados para exercer funções militares de acordo com os parâmetros dos países desenvolvidos da época. Combinando técnicas e tecnologias orientais e ocidentais, o Japão remodelou seu exército, sua indústria naval e surpreendeu o mundo com

seu poderio bélico. Daí surge, então, na época, a expressão *perigo amarelo*, refletindo o receio ocidental em relação ao Japão guerreiro.

A conquista de territórios coreanos e chineses, mais especificamente a Manchúria, por ser divisa com a Rússia, serviu de alerta para a própria Rússia, a França e a Alemanha. Os três países criaram uma aliança chamada Tripla Intervenção, forçando com sucesso, por meios diplomáticos, o afastamento japonês da região e reduzindo a forte ameaça.

Em um intrincado jogo de interesses internacionais, a Rússia teve sua base naval em Port Arthur, na península de Liaodong, no sudeste da Manchúria, atacada pelos japoneses em 1904. Após ter sido derrotada pelo exército japonês no estreito que fica entre Coreia e Japão, na batalha de Tsushima, a Rússia teve de assinar o Tratado de Paz de Portsmouth e foi coagida a abrir mão de seus direitos sobre Port Arthur, evacuar a Manchúria e reconhecer a Coreia como área de influência japonesa.

O Japão, após suas vitórias nas guerras Sino-Japonesa e Russo-Japonesa, remeteu ao mundo sua real imagem: a de um país que disputava com força considerável um lugar entre as nações poderosas do mundo com pretensões imperialistas sobre a Ásia.

As nações europeias viam com apreensão a investida japonesa, pois seria mais um país a disputar com elas (além dos Estados Unidos), no final do século XIX, mercados e áreas de influência militar e política. As conquistas proporcionam ao Japão de então efetivamente um lugar de destaque na divisão de forças entre as potências mundiais (SAKURAI, 2007, p. 168).

Em 1914, o mundo entrou na Primeira Guerra Mundial. Alinhando-se, quase que imediatamente, à Grã-Bretanha e aos demais aliados, o Japão teve uma participação pequena, no entanto, simbolicamente, importante na medida em que assegurou aos aliados o seu ponto de apoio no continente. Com o fim da Primeira Guerra Mundial, a posição japonesa na Ásia ficou fortalecida. Os vencedores retribuíram o apoio japonês, no Tratado de Versalhes de 1919, entregando ao Japão o controle, contudo não a posse,

das ilhas Marshall, Marianas e Carolinas, ao norte do Pacífico, que anteriormente pertenciam aos alemães.

No início dos anos 1920, uma grave crise abateu-se sobre o Japão. Com o término da Grande Guerra, a competição internacional voltou aos seus patamares anteriores. Em outras palavras, as indústrias japonesas procuraram manter seus negócios internacionais, mas encontraram dificuldade. A imposição de arcar com o ônus e o aumento dos impostos agravou a já existente desigualdade social e econômica entre o campo e a cidade.

Mesmo com o término da Primeira Guerra, o interesse japonês pela China não se exauriu. A constante tentativa de intromissão japonesa na China desagradou potências ocidentais e foi utilizada como justificativa para a anulação da aliança entre as duas nações orientais.

No ano de 1937, um pequeno incidente envolvendo um soldado japonês, que saiu da área militarizada nos arredores de Pequim, seu comandante e a população chinesa, que se prontificou a auxiliar na busca, serviu como desculpa para um conflito militar. Desencadeando uma previsível guerra entre Japão e China, o incidente resultou entre 250 e 300 mil chineses mortos e deixou claro aos olhos da Europa e dos EUA a brutalidade do exército japonês.

A educação ideológica ensinada aos japoneses e seu sentimento de superioridade com relação aos chineses, fomentado por anos, encontrou terreno concreto para se manifestar durante a guerra. Os soldados japoneses, que se viam como *brancos*, consideraram perfeitamente justificáveis, por lutarem em nome de seu imperador, sua missão e suas ações contra os chineses, vistos como *amarelos*.

A Rússia – agora União Soviética –, após a dominação japonesa sobre a China, transformou-se no objetivo da terra do sol nascente. Entre os anos de 1938 e 1939, houve duas tentativas nipônicas de penetrar no território soviético; ambas facilmente rechaçadas pelo exército da URSS. Estados Unidos, Grã-Bretanha e França estavam extremamente preocupados com a atitude que o Japão teria, ainda mais por ser um momento em que o país se aproximava da Alemanha nazista (em 1936) e da Itália de Mussolini (em 1940) (SAKURAI, 2007, p. 181).

Aliando-se à Alemanha e à Itália durante a Segunda Guerra Mundial (1939 - 1945), o Japão combateu inimigos em comum e, embora não disputasse com eles as mesmas áreas – territórios nos continentes europeu e africano –, compartilhava a ideologia de uma superioridade racial, a vontade de purificar a raça, a crença nas virtudes militares de obediência cega a ordens superiores e à hierarquia, a dedicação incondicional do indivíduo à sua pátria e a seu líder e a rejeição da liberdade de expressão. Apesar dessas semelhanças, o país não era fascista.

O Japão acreditava ser moral e racialmente superior aos demais povos, ou seja, considerava-se iluminado. Majoritariamente, o povo japonês, de um nacionalismo exacerbado, era disciplinado e doutrinado a acreditar que tinha a missão de civilizar e esclarecer o mundo. Na prática, isso significava conquistar territórios e fazer valer seus interesses sobre outros países. Para tanto, o espírito samurai foi instituído como exemplo de comportamento a ser seguido por todos: lealdade, obediência às normas, à hierarquia e orgulho pela pátria.

Após o ataque japonês aos navios norte-americanos atracados em Pearl Harbor, em 7 de dezembro de 1941, os EUA viram-se obrigados a reagir e entrar na guerra, resultando em uma nova etapa para as atividades bélicas japonesas: o ataque e a defesa. Em resposta aos ataques, cerca de 80 mil japoneses morreram e mais 100 mil japoneses ficaram feridos no bombardeio à cidade de Tóquio, em 9 de março de 1945.

Entretanto, os orgulhosos dirigentes japoneses não pediam trégua aos americanos que, àquela altura, controlavam os céus e atacavam sem obstáculos. Só as bombas atômicas fizeram o imperador e seus conselheiros, embora nem todos concordassem, capitularem em nome da nação (LANDES, 1998, p. 530)

Em 14 de agosto de 1945, o Japão, exaurido e sem condições de continuar, finalmente admitiu sua derrota. Com o fim do sonho de toda uma era, os japoneses, a bordo do encouraçado Missouri, assinaram o termo de rendição.

Durante a Segunda Guerra Mundial, o fluxo de informações entre Japão e o Ocidente, exceto com a Alemanha nazista e a Itália fascista, foi interrompido. Devido à suspensão das relações diplomáticas com vários países que apoiavam os aliados, a cultura japonesa ficou por mais alguns anos isolada do resto do mundo.

Admitida pelo imperador Hiroito, a derrota na Segunda Guerra Mundial refletiu o desenrolar da guerra e não o dos ideais japoneses: o *bushido* – código de honra e ética do guerreiro samurai –, cuja crença pode ser resumida em *melhor a morte que a desonra*. Ao Japão era sabido, na falta de condições para reagir diante das bombas atômicas, que se o país continuasse lutando, em seguida haveria “o colapso e, finalmente, a extinção da nação japonesa e, no futuro, talvez a extinção total da civilização humana” (SAKURAI, 2007, p. 195).

Em ruínas, os meses que se seguiram à rendição japonesa foram de caos, de incertezas e de necessidades urgentes de reconstrução. Sob domínio dos EUA, líderes políticos foram presos, militares e seus subordinados julgados e condenados por um tribunal internacional e o general Hideki Tojo acabou enforcado. Responsabilizando e punindo oficiais japoneses, as forças aliadas pretendiam desviar a atenção da população acerca do que haviam feito com as bombas em Hiroshima e Nagasaki, além de dizimar qualquer foco de oposição.

Dentre as renovações instituídas pelos aliados, a cultura foi a mais atingida. Foi necessário transmitir uma nova visão do país aos jovens japoneses. A reformulação das diretrizes educacionais, a atualização dos professores e a renovação do material didático foram algumas das providências tomadas pelos aliados a fim de embutir valores individualistas, o amor romântico, o direito e a justiça ocidentais como valores universais ao povo japonês.

Doutrinados a entender sua identidade como única no mundo a descender de deuses, a ser derrotado, o Japão se deparou com ideologias contrárias às difundidas por séculos. O imperador não mais descendia dos deuses ancestrais e não era mais divino, o país e sua cultura foram submetidos a trocas culturais amplas. O complexo processo de incorporação de tais mudanças estava no elo entre tradição e modernidade. A tradição, nesse caso, significa a

sobrevivência de aspectos do mundo japonês até meados do século XIX. A modernidade seria não só a incorporação, mas também a adaptação àquilo que os japoneses entendem como vindo de fora (SAKURAI, 2007, p. 204).

Após a Segunda Guerra Mundial, o país passou por uma árdua reestruturação social, econômica e cultural. O modelo tradicional do camponês ligado e subordinado a um senhor, dono da terra, foi substituído rapidamente pelo modelo capitalista em que o trabalhador se torna autônomo, livre para vender a sua força de trabalho e paga impostos, em moedas, ao governo. A economia japonesa passava por oscilações constantes e as famílias, por sua vez, precisaram se desmembrar para sobreviver dentro da economia monetária, enviando filhos para buscar trabalho nas cidades.

O trabalho temporário em países estrangeiros foi uma solução encontrada para aliviar as tensões econômicas e demográficas. Trabalhadores com contratos temporários saíram em busca de salários para o sustento de suas famílias que ficaram no Japão e para as quais pretendiam voltar. Outra alternativa para atenuar os problemas enfrentados por eles abriu-se com a emigração e com a iniciativa de ajudar parentes e conhecidos, que continuaram a viver em seu território, com o envio de alimentos e remédios por meio da Cruz Vermelha.

Após o restabelecimento da paz, a curiosidade e o fascínio pela cultura japonesa foram despertados. Imagens relacionadas com a tradição do Japão, como o samurai, o *bushido*, os quimonos de seda, as gueixas, os bonsais, os templos e as cerejeiras – *sakura* em japonês, árvore símbolo do Japão – foram, gradualmente, dando lugar a uma imagem mais moderna de um país em reconstrução pós-guerra, ocidentalizado, entretanto, ainda com aspectos tão antigos quanto os inicialmente presenciados pelos primeiros ocidentais a chegar ao arquipélago.

Foi por meio de mídias, na segunda metade do século XX, que o Ocidente teve acesso a um Japão, agora representado por filmes de qualidade discutível com monstros gigantescos destruindo Tóquio, menos aristocrático e histórico. A partir da década de 1960, personagens com olhos grandes e cabelos arrepiados, sinônimo da estética japonesa, embora não correspondendo à realidade física

dos orientais, passaram a ser veiculados como uma alternativa de diversão despreziosa.

Hábitos como comer bolinho de arroz com *hashis* e usar uniformes escolares semelhantes a uniformes de marinheiros, além de adventos tecnológicos, são alguns exemplos aos quais os ocidentais têm acesso. Impulsionando a difusão cultural japonesa no Ocidente, suportes de leitura como o *mangá* e o *anime* despertam curiosidade e interesse pelo país do sol nascente.

1.2 O que é o *mangá*? Uma contextualização histórica

No Japão todos leem mangás: crianças, adolescentes e adultos, homens e mulheres. Os quadrinhos são considerados um tipo de leitura de importância igual às das revistas. É comum ver os adultos lendo mangás em público, nos ônibus, trens e metrô (SATO, 2007, p. 63).

A palavra *mangá* é o resultado da união dos ideogramas *man* (humor, algo que não é sério) e *ga* (imagem, desenho) e é usada para definir qualquer história em quadrinhos no Japão, mesmo os de origem ocidental. Fora do Japão, representa um estilo de desenho que apresenta ao seu leitor diferentes signos e ideologias, quando comparados aos quadrinhos produzidos nos demais países.

No entanto, a origem do *mangá* remonta à China e não ao Japão, como muitos acreditam. Consequência da grande influência cultural chinesa recebida na Antiguidade, entre os séculos II e V a.C., a arte e o estilo de desenho, assim como as técnicas no cultivo do arroz – que deu origem à era da agricultura –, o sistema de escrita chinês, a organização social, a religião (budismo) e as ideologias (confucionismo) fortaleceram e consolidaram o Japão como nação.

Foi com o gradual crescimento do budismo no país durante os séculos VI e VII, construção de templos na região da primeira capital japonesa – Nara – e as duas obras-primas da arquitetura

budista – os templos de Toshodaiji e Horyuji –, que os longínquos antecedentes da história dos *mangás* japoneses surgiram.

Enquanto reparos nos tetos e paredes desses templos estavam sendo feitos em 1935, desenhos à tinta e a pincel, talvez datados do final do século VII, elaborados por construtores e escribas, foram descobertos. Luyten (2000, p. 91) afirma:

O mais curioso é que os desenhos eram profanos, caricaturas de animais e pessoas com traços exagerados e narizes de grandes proporções – que naquela época tinham uma implicação erótica na arte japonesa. Alguém com espírito de humor e irreverência deixou este grande marco, e são esses os exemplos mais antigos da caricatura japonesa.

Além do traçado característico, os *mangás* sofreram influência de um tipo específico de narrativa com apreciados gráficos visuais. Os *Ê-Makimono*, tidos como a origem das histórias em quadrinhos no Japão e profusos nos séculos XI e XII, eram desenhos pintados sobre um grande rolo e contavam histórias que iam aparecendo gradativamente à medida que se desenrolava o suporte.

O mais famoso conjunto de *Ê-Makimonos* pintados no século XII é intitulado *Chojugiga* – com tradução literal de desenhos humorísticos de pássaros e animais. De grande valor artístico e de técnica refinada do uso do pincel, os desenhos de Kakuya Toba (1053–1140) são considerados tesouro nacional japonês e conservados no templo de Kozangî, em Kyoto, como ilustra a Figura 1.

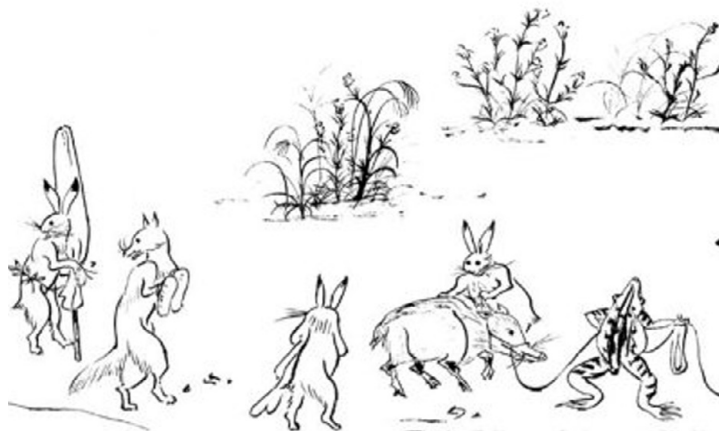


Figura 1. A imagem ilustra a citação quanto às características do gênero *Chojugiga*.

Para Luyten (2000, p. 92), o *chojugiga* caracteriza-se por ser

[...] um clássico famoso da arte cômica japonesa e tem seu reconhecimento na história mundial da arte em função do humor satírico aliado à técnica apurada da captação de formas. Nele, sapos, macacos, coelhos e raposas são humoristicamente antropomorfizados, satirizando as condições da época. Os japoneses o comparam a um Walt Disney de oito séculos atrás, mas acredito que sua alma gêmea seja mesmo Walter, o criador de *Pogo* na década de 1950, nos Estados Unidos.

Nos últimos anos do Período Edo (1660–1867), o Japão passou a produzir algumas séries de gravuras que mostravam aspectos da vida cotidiana e livros de histórias ilustradas. Acredita-se que nessa época havia cerca de dois mil editores operando em bases comerciais.

Classificados como uma das classes mais baixas da sociedade, o *chinin*, os editores, formavam a base de uma hierarquia social

bastante rígida imposta pelo governo Tokugawa, que apresentava os samurais no topo, seguidos em ordem decrescente pelos camponeses, artesãos e editores/mercadores. E como a população das classes mais baixas é em maior número nas grandes cidades, mais especificamente em Edo, Osaka, Kyoto e Nagoya, os editores passaram a ser conhecidos como *chonin* – pessoas da cidade.

Outros objetos estéticos que dariam origem aos *mangás* também usavam o recurso da representação gráfica. Referindo-se à *vida mundana* em geral, o *ukiyo-e* – gravuras multicoloridas impressas a partir de blocos de madeira finamente entalhados à mão com desenhos estilizados, consideradas arte na época, e apontadas como grandes influências para a concepção dos impressionistas europeus no século XIX – “projetava uma realidade livre: sem insistir na anatomia nem na perspectiva, tentou captar o estado de espírito, a essência e a impressão, algo vital para a caricatura e o cartum” (LUYTEN, 2000, p. 40).

Em 1702, ainda no período Edo, produziu-se o livro de cartuns *Tôbaé Sankokushi*, de autoria de Shumboko Ooka, considerado, segundo estudiosos, o livro de cartuns mais antigo do mundo. No entanto, continuava com o mesmo formato que os *Ê-Makimono*: em rolos, sem quadrinhos ou sequência de balões e fala. As personagens eram pessoas maldosas, protagonistas de histórias que ocorriam em Kyoto, Osaka e Tóquio e que apresentavam ao leitor situações da vida diária.

Credita-se a origem da palavra *mangá* ao artista plástico Katsushika Hokusai (1760–1849) em uma época em que a terminologia utilizada para definir histórias em quadrinhos ainda não existia. Katsushika era desenhista prolífico e especializado nas técnicas das *ukiyo-e*. O artista cunhou a expressão, que hoje conhecemos como o estilo do quadrinho nipônico, com uma coleção de desenhos humorísticos caricatos sobre diversos assuntos, publicada, aproximadamente, em 1814.

A coleção *Hokusai Mangá*, como a Figura 2, a seguir, foi publicada de 1814 a 1878 na forma de livros sanfonados que se tornaram extremamente populares na época. Ilustrações feitas para divertir, próxima do conceito de charges ou de cartuns de costumes, as *Hokusai Mangá* ainda não eram exatamente histórias

em quadrinhos, pois não possuíam as características essenciais para que pudessem ser definidas como tais: não havia uma narrativa sequencial, nem onomatopeias e textos em balões. Mas foi no sucesso dessas ilustrações que a expressão *mangá* tornou-se sinônimo de *desenho humorístico* para os japoneses do século XIX (SATO, 2007, p. 59).



Figura 2. Exemplo de um *Hokusai Mangá*.

Com temas como a vida urbana, as classes sociais, a natureza e a personificação de animais, o *Hokusai Mangá* é considerado um manual de instruções da arte de desenhar. Caricaturas de pessoas muito gordas ou muito magras, de narizes longos ou até mesmo fantasmas difundiram o estilo como desenho humorístico.

Após duzentos anos de isolamento comercial e cultural, Charles Wirgman, jornalista inglês, chegou ao Japão em 1857 e se deparou com um país vivenciando o colapso do *shogunato* na Era Edo. Estabelecido em Yokohama em 1862, Wirgman criou e editou a revista de humor *Japan Punch*, introduzindo aos japoneses o traço ocidental, que era diferente dos estilos conhecidos até então, além de apresentar ao leitor o universo das charges.

Por esse motivo, Wirgman foi considerado patrono da moderna charge publicada no Japão.



Figura 3. *The Japan Punch*.

George Bigot, jornalista inglês, chegou ao Japão em 1882, na Era Meiji, período marcado pela volta do imperador ao poder e de um intenso processo de ocidentalização. Criou em 1887 a revista *Tôbaé*, apresentando ao país o conceito de sátira política. Irreverente e atrevida, a publicação ajudou a introduzir conceitos de desenhos ocidentais que não existiam no Japão, como sombra, perspectiva e anatomia, além de criticar o governo humoristicamente (SATO, 2007, p. 59).

Wirgman e Bigot introduziram com seus trabalhos, ao público japonês as características básicas do quadrinho moderno: a narrativa por meio de imagens sequenciadas e o uso de balões com texto.



Figura 4. Exemplo de narrativa sequenciada e com a utilização de balões.

Foi, porém, Rakuten Kitazawa (1876–1955) quem criou os primeiros quadrinhos seriados com personagens regulares e que se esforçou pela adoção do termo *mangá*; também foi o primeiro desenhista japonês a ser considerado um *mangaká* (artista/desenhista de quadrinhos em japonês). Título recebido com a publicação de *Togosaky to Mokube no Tokyo Kembutsu* (Togosaky to Mokube passeando em Tóquio), “comédia de erros sobre dois camponeses que se deparam com as novidades e o estilo de vida da cidade grande, publicada em 1902, na revista *Jiji Mangá*” (SATO, 2007, p. 60).

Por ser um caricaturista político, Kitazawa desempenhou um importante papel no Japão até o início do século XX. Segundo F. Schodt (1978, p. 104),

Em 1905, no meio da Guerra Russo-Japonesa, ele formou sua própria revista, o *Tokyo Punch*; a capa do primeiro número mostrava o czar mordendo seu umbigo em sinal de frustração. O *Tokyo Punch*, com uma circulação de mais de cem mil exemplares tornou Kitazawa rico e famoso, e ele prosseguiu editando outras revistas, bem como treinando jovens artistas.

Em 1929, o autor obteve reconhecimento internacional, tornando-se o primeiro *mangaká* a ser condecorado pelo governo francês após uma exibição de seus trabalhos em Paris.

A diversificação das histórias em quadrinhos no Japão ocorreu em meados de 1932 com a introdução de personagens estrangeiras – *Mickey, Popeye e Betty Boop*. A divisão entre as tiras japonesas e norte-americanas em jornais e revistas acarretou a mudança estética dos traços simples e sem efeitos dos *mangás*. Entretanto, a crescente militarização do Japão e o início da Guerra Sino-Japonesa, em 1933, impuseram a chamada “Lei de Preservação da Paz” – mais conhecida como “Lei Perversa” –, que determinava enorme censura e controle aos *mangás*, a proibição das personagens ocidentais e a prisão de desenhistas e editores que divulgassem ideias consideradas subversivas pelo governo. “Logo se tornou praticamente quase impossível publicar algo no Japão sem que se fizesse parte da *Shin Nippon Mangaká Kyōkai* (Associação de Desenhistas de Quadrinhos do Sagrado Japão), entidade criada pelo governo em 1940” (SATO, 2007, p. 60). Em 1941, com a intensificação da Segunda Guerra, o *mangá* exortava valores militares ao se tornar uma extensão da máquina de propaganda do governo.

Algumas criações daquele período personificaram o “triste registro de uma época na qual valores eram distorcidos e leituras infantis usadas para transformar crianças em soldados” (SATO, 2007, p. 61) e assim permanece até hoje. Personagens como *Bōken Dankichi* (Dankichi, o aventureiro) de Keizō Shimada, publicado de 1933 a 1939, na revista *Shōnen Club*, história de um menino que ao se tornar rei em uma pequena ilha no Pacífico ensina aos nativos o xintoísmo e os treina para lutar contra a invasão do branco usando elefantes e bombas de coco; e *Norakuro* (O vira-lata preto), criado em 1931 por Suihō Tagawa, um cachorro antropomorfizado e trapalhão que, ao se alistar no Exército Imperial e lutar contra outros exércitos de diferentes animais, foi condecorado e chegou à patente de capitão. *Fuku-chan* (O pequeno Fuku), criado por Ryuichi Yokoyama em 1936, considerada a mais longa série de tiras de quadrinhos, encerrada somente em 1971. *Fuku-chan* sobreviveu à censura com adaptações – as letras ABC que apareciam no avental da personagem foram substituídas pelos números 123,

pois o governo entendia que as letras representavam os *inimigos*: *America, Britain e China*.

Ao terminar a guerra, sob a ocupação americana, dez dias após a rendição do Japão em 1945, o editorial do jornal *Yomiuri Hichi* dizia:

[...] A derrota militar deverá servir como estímulo [...], pois nada menos do que a derrota nacional foi necessária para que o povo japonês verdadeiramente voltasse para o mundo as suas mentes, a fim de ver objetivamente as coisas como de fato são. Todo irracionalismo que vem deformando a mentalidade japonesa deverá ser eliminado por meio de análise franca. É preciso coragem para encarar esta derrota como um fato consumado, mas precisamos pôr nossa fé na cultura nipônica de amanhã, para o Japão ser respeitado entre as nações do mundo (BENEDICT, 1972, p. 256).

Durante a longa e árdua tarefa de reconstrução e recuperação da identidade cultural do país dentre as cinzas dos anos pós-guerra, os japoneses apressaram-se em produzir novos *mangás*, como uma forma barata para ajudar o povo a escapar da escassez de recursos e da realidade marcada pela pobreza. Os *mangás* publicados na época visavam, além de tempos de paz, à disseminação de uma autoavaliação da cultura, das tradições e do próprio Japão.

A explosão do *mangá* no período pós-guerra seria inconcebível sem as contribuições e a influência de Osamu Tezuka (1928–1989) – *sansei* (mestre) Tezuka. Essa influência “pode ser vista como equivalente a Walt Disney, Hergê, Will Eisner e Jack Kirby somados num só [...] e ele é reverenciado, se não idolatrado, como Deus do *mangá*” (GRAVETT, 2004, p. 42). Nos quarenta anos de sua carreira, de 1946 a 1989, o *mangaká*, desenhista e roteirista, Tezuka, transformou-se em um símbolo da luta para elevar o *mangá* a entretenimento para todos os tipos de leitores, de todas as idades.

Criador prolífero, Tezuka lançou em 1946 *Shin Takarajima* (*A nova ilha do tesouro*), um marco, por ser considerado o primeiro *mangá* moderno, por apresentar as principais características dos quadrinhos japoneses: longos formatos e o uso de linguagem cinematográfica.

A cada quadro de *Shin Takarajima*, Tezuka alterava constantemente o ponto de vista do leitor, imitando movimentos de uma câmera para gerar as sensações de ação incansável e impulsionar as personagens ao longo da história. Algumas vezes, o foco se aproxima e as figuras ameaçam explodir para fora dos quadros. Linhas de movimento, distorções de velocidade, efeitos sonoros, gotas de suor, todo o arsenal de símbolos dos quadrinhos servia para incrementar a experiência. Tezuka chegou até mesmo a posicionar seus quadros mais largos, semelhantes a telas de cinema, em colunas verticais dentro da página, para que parecessem sequências cortadas de um rolo de filme.

Ele começou a reconfigurar o meio dos quadrinhos para que se ajustasse a livros com número de páginas elevadas e variáveis, graficamente carregadas e de inspiração cinematográfica. Essa flexibilidade permaneceu praticamente impossível nos quadrinhos em língua inglesa até o recente advento da *graphic novel* (GRAVETT, 2004, p. 32).

Sob a influência de Walt Disney, Tezuka revolucionou o antigo formato do *mangá* assemelhando as características faciais das personagens à dos desenhos de Disney, em que olhos, boca, sobrancelhas e nariz são desenhados de maneira bastante exagerada para aumentar a expressividade, principalmente depois de 1967, com a criação de *A princesa e o cavaleiro* (Figura 5), que foi publicado em três versões de 1954 a 1966, e cujo *anime* foi exibido em 1967 no Japão. As personagens desse *shōjo mangá* têm um traçado bastante similar ao das primeiras personagens criadas por Disney: Mickey (Figura 6) e sua turma, criado em 18 de novembro de 1928.



Figura 5. *A princesa e o cavaleiro*.

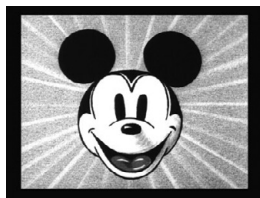


Figura 6. Mickey Mouse.

Desde sua origem na China, o *mangá* reflete em seus traços e em sua narrativa a influência intercultural recebida durante anos dos países orientais que fazem divisa com o Japão, como a China e a Coreia, além de Inglaterra, Portugal e EUA. Todavia, a singularidade desse gênero é mantida pela narrativa e pelo estilo de desenho em seus diferentes subgêneros.

1.2.1 Classificação dos gêneros do *mangá*

Desde sua origem, o *mangá* funde realidade em imagens, entrelaçando histórias e evidenciando que o real é, também, fruto de leituras/escritas. É nesse processo, em que se vislumbram imagens constituídas por palavras, que há um constante desafio e investimento do leitor em produzir sentidos e trazer para o interior do texto lido todo um infinito de elementos extratextuais, havendo então uma apropriação do mundo que se encena.

Na relação entre palavra e imagem, conjectura-se o enriquecimento de significações que a leitura possibilita, mesmo em se tratando de dois textos autônomos. “Como se vê, tanto o escritor como o leitor podem se apropriar de imagens para ler o mundo. Palavra ou traço, verbo ou cor, o signo codifica o mundo em suas linguagens” (WALTY, FONSECA e CURY, 2001, p. 68).

Apresentando diversidade e abrangência temática em sua narrativa, o quadrinho japonês visa a grupos leitores segmentados e específicos. De maior popularidade no Ocidente, o gênero *shōnen* (garoto jovem, adolescente em japonês) é voltado para o público masculino e são normalmente histórias de ação, amizade e aventura com cenas de violência. O *mangá* para meninas é chamado de *shōjo* (garota jovem em japonês) e tem como tema comum as histórias de amor, mas com tendências ao formato clássico dos contos de fadas. Além desses, existe o *gekigá*, que é uma corrente mais realista voltada ao público adulto, com narrativas mais maduras. Há também a publicação de *mangás* eróticos e pornográficos, conhecidos como *hentai*. Contudo, não se pode “enlatar” (MOLINÉ, 2004, p. 38) uma série de *mangás* dentro de um único gênero.

Sob a administração dos EUA, o Japão foi cerceado na liberdade de criar *mangás* em conformidade com os antigos valores de sua tradição milenar. Os termos violentos que lembrassem o espírito guerreiro japonês ou os valores de obediência e autossacrifício foram atacados pelo governo norte-americano. Para isso, o governo criou uma constituição resguardando os objetivos da democratização e desmilitarização que determinavam a renúncia, para sempre, do povo japonês à guerra como um direito soberano da nação. Em outras palavras, o Japão renunciava ao direito de beligerância.

Com o período pós-guerra, 1945, o *shōnen* inicialmente tinha como temas a ação, a amizade e a aventura, diferentemente das narrativas com guerreiros samurais, com lutas de judô, caratê e sumô a que o leitor japonês estava acostumado. Esses temas eram proibidos, além de serem considerados ilegais, pois se acreditava que visavam à disseminação dos ideais de patriotismo e militarismo. Na década de 1950, o general MacArthur retirou esse veto, percebendo que, uma vez que os japoneses não tinham autorização para ir ao campo de batalha, era razoável deixá-los retornar ao campo esportivo, mesmo que ocorresse somente nas narrativas do *mangá*, restaurando, assim, a moral e suscitando a esperança no novo Japão. Até hoje o quadrinho japonês é reconhecido por motivar os jovens a praticar esportes.

Atualmente, o *shōnen* apresenta reportagens sobre esportes, artistas contemporâneos, competição entre escolas e novidades na área de brinquedos, robôs e videogames. Com temáticas que variam desde samurais invencíveis até esportistas, as personagens caracterizam-se pela perseverança e autodisciplina, pelo profissionalismo e espírito de competição. Alegorias para o espírito japonês que dão ênfase à rigidez moral e ao fortalecimento do espírito, algo semelhante ao código de conduta do *bushido*.

A figura abaixo é composta por personagens do *mangá shōnen Yu Yu Hakusho*, de Yoshihiro Togashi, publicado de 1990 a 1994, uma das principais séries *Shōnen*, cuja tradução aproximada é *brincando com os espíritos*, e que tinha como protagonista Yusuke Urameshi, um estudante do ensino médio de 14 anos, bastante indisciplinado, porém, de bom coração, que depois de salvar a vida de um garoto prestes a ser atropelado, morreu. Como a morte

do protagonista não estava prevista, Koenma, filho do Sr. Enma Daioh – deuses responsáveis pelo bom funcionamento do paraíso –, decidiu conceder ao garoto a oportunidade de ressuscitar; todavia, ele teria de provar ser merecedor de tal privilégio. Aprovado e, portanto, ressuscitado, Yusuke passou a responder ao mundo espiritual como detetive sobrenatural capturando *youkais* – demônios – fugidos do *Makai* – o mundo dos demônios. Baseado em elementos folclóricos e de terror tipicamente japoneses, *Yu Yu Hakusho* foi transposto para *anime* em 1992 com 112 episódios e dois filmes.



Figura 7. *Yu Yu Hakusho*, de Yoshihiro Togashi.

Segundo Gravett (2004, p. 58), esse gênero caracteriza-se por aspectos específicos, tais como a valorização do heroísmo perante desafios próprios de determinadas circunstâncias etárias ou de outra natureza, como artes marciais:

Todos sabem que no final um herói de *mangá* está destinado a vencer, ou então perder dignamente. Sendo assim, a emoção vem de acompanhar como ele vence todos os desafios com determinação e honestidade. Um jogo de beisebol ou basquete pode se estender por centenas de páginas, com cada movimento dividido e o impacto

maximizado por planos conflitantes, traços rápidos, onomatopeias e figuras fora de foco e esforçadas. A fórmula mais comum do gênero consiste em acompanhar um estreante de sucesso improvável mas altamente talentoso, frequentemente o perdedor ou menor da turma, desde o treinamento rigoroso de seu mestre até o triunfo final contra todas as expectativas. Na verdade, essa fórmula tem sido aplicada ao *mangá* em todos os tipos de universo – de artes marciais à fantasia, ficção científica, grandes negócios, política e até mesmo à própria profissão de quadrinista.

O *shōnen* divide-se em três subgêneros, destinados a faixas etárias diferentes. O *kodomo* para meninos na pré-adolescência, o *haren mangá*, narrativa de um garoto rodeado por garotas, publicado para meninos na adolescência, e o *seinen*, destinado a um público masculino mais maduro, são *mangás* com tendência muito mais sofisticada por ter uma maior preocupação com a descrição e o desenvolvimento das personagens do que com a ação em si, também por ser mais lógico e sempre conectado à realidade. Esse subgênero, por ter narrativa como aspecto mais relevante, apresenta tramas e assuntos mais desenvolvidos psicologicamente, com mais conteúdo satírico, violento e sexual.

Mesmo visando ao público feminino, as narrativas específicas para as meninas, chamadas *shōjo*, inicialmente, não eram escritas nem desenhadas por mulheres. O conteúdo desses *mangás* era estabelecido pelo que os *mangakás* homens acreditavam que as leitoras pré-adolescentes queriam ou deveriam ler, além de enfatizar a ideologia da época de que uma adolescente – que não é mais uma criança, mas que ainda não é adulta – deveria aspirar somente ao refinamento, ao romance, ao casamento e à maternidade. As ilustrações, como se vê na Figura 8, também foram de suma importância por enraizarem um modelo de beleza típica, ainda encontrado atualmente nos *mangás*: olhos e pupilas aumentados, cílios enormes, braços e pernas longos e magros, com nariz, boca, seios e quadris minúsculos.



Figura 8. Exemplificação do traçado específico do *shōjo*.

Tais conceitos, certamente, derivam dos ideais da era Tokugawa (1600–1868), a doutrina confucionista da subordinação feminina, segundo a qual a mulher deveria viver uma vida de total obediência aos pais, ao marido e aos filhos e, em última análise, ao imperador. Esses princípios, porém, eram impraticáveis nas classes mais baixas, nas quais as filhas e/ou esposas geralmente trabalhavam

nos campos de arroz ou gerenciavam uma empresa lado a lado com os homens da família, além de poder exercer autoridade nos negócios e assuntos das vilas.

A subordinação de fato foi imposta às mulheres de todas as classes somente durante a era Meiji, em 1868. O imperialismo e militarismo da década de 1930 erodiram ainda mais os direitos das mulheres, na verdade os de quase todos os cidadãos. Esses extremismos confucionistas caíram em descrédito após a guerra, mas alguns vestígios permaneceram. Em 1947, a constituição imposta pelos EUA atendeu às exigências do movimento sufragista do pós-guerra, concedendo às mulheres a igualdade e o direito de voto. Ainda assim, elas eram desencorajadas a entrar no mercado de trabalho por terem de cumprir o papel de donas-de-casa e mães. Os artistas homens reforçavam essas expectativas limitadas com suas histórias sobre mães sábias e filhas obedientes nos *mangás* para meninas. Como em outros países, as hierarquias dominadas por homens levariam um bom tempo para ser alteradas (GRAVETT, 2004, p. 78).

No início da década de 1960, uma nova leva de *mangakás* mulheres, por compartilharem do gosto de suas leitoras, começaram a retratar a transformação de meninas japonesas comuns em heroínas de *mangá*, personagens fortes e mais interessantes das caricatas e típicas bonecas de papel criadas pelos homens. Em 1970, as mulheres eram maioria entre os artistas desse gênero, liberando, assim, a linearidade imposta pela classe masculina. As mulheres modificaram o formato dos quadros, dando-lhes uma forma e configuração que permitiam melhores adaptações às emoções que pretendiam evocar. As personagens não estavam mais limitadas aos quadros e eram mostradas de corpo inteiro, o que as tornava mais vivas e livres para exibir seus figurinos e suas linguagens corporais.

Assim como o *shōnen*, o *shōjo* é publicado para um público segmentado, contendo subgêneros: o *mangá shōjo*, para o público leitor pré-adolescente, tendo como elemento específico da narrativa uma garota que se transforma e adquire poderes especiais, mágicos; o *redicome*, para adolescentes, e o *josei*, para o público adulto feminino.

Atualmente, o *shōjo* tem como tema principal a busca pelo amor, embora transcendendo ao romantismo simplista e ao conformismo do menino-encontra-menina – ou amores impossíveis, rivalidade, separações entre amigas, busca pela identidade e pela autoaceitação, realização pessoal, família e amizades, envelhecimento e morte. São temas que não limitam a leitura desse gênero somente ao público feminino, por apresentar também cenas de ação e de luta.

É a caracterização da personagem masculina, todavia, que chama a atenção no gênero, cujos traços são delicados, lembrando, muitas vezes, o rosto de uma personagem feminina, como ilustra a Figura 9. Com cabelos longos, face e corpo fino e delicado, as personagens masculinas refletem o fetiche da população feminina japonesa por homens com feições mais delicadas e efeminadas.

Características encontradas no *shōjo* de Rumiro Takahashi, *InuYasha – Sengoku Otogizōshi InuYasha* (A fantástica história da era da guerra InuYasha), publicado em 1996, retratando o Japão medieval. A personagem-título era um ser metade humano, metade demônio com traços caninos – *InuYasha* significa cachorro demônio –, que se apoderou da Joia de Quatro Almas, pois essa poderia transformá-lo em um *yokai* (demônio) completo. Apriornado em uma árvore por uma jovem sacerdotisa, InuYasha perdeu a joia e foi liberto séculos depois por Kagome, uma jovem colegial da época atual que, após cair em um poço próximo a um santuário, volta ao passado. Enfrentando outros *yokais* ao sair em busca da joia, InuYasha e Kagome se apaixonaram.



Figura 9. Personagens encontradas na narrativa imagética InuYasha.

Apesar dessa diversidade de temas, o público ocidental associa os *mangás* ao subgênero de robôs e ficção científica, o *mecha*, derivado da palavra *mechanic* – que envolve robôs gigantes. Mesmo que o surgimento dessa narrativa seja anterior à Segunda Guerra Mundial, foi somente após a década de 1940 que esse tipo de *mangá* obteve maior prestígio perante aos leitores. “Em pleno pós-guerra, os avanços científicos que beneficiariam a humanidade e, ao mesmo tempo, o temor de que esses avanços poderiam ser usados para fins bélicos eram temas recorrentes neste gênero” (MOLINÉ, 2004, p. 38).

Uma das primeiras personagens a receber o reconhecimento do público leitor foi o Astro Boy, criado em 1951 pelo renomado *mangaká* Osamu Tezuka. O menino-robô oferecia uma visão mais animadora do mundo no período pós-guerra, principalmente no Japão, onde havia uma nuvem de medo no formato de cogumelo cercando a energia nuclear.

Um Pinóquio da ficção científica, Astro Boy, como se vê na Figura 10, foi construído por um industrial angustiado à imagem e semelhança de seu filho, morto em um acidente de carro. No

entanto, a alegria do inventor teve curta duração, já que nenhum garoto mecânico poderia ser o substituto de uma criança real. “Astro Boy, assim é rejeitado por seu *pai*, mas depois resgatado e alterado por um professor. A busca de Astro para se tornar humano e trazer harmonia entre a humanidade e os robôs teve duração de 17 anos” (GRAVETT, 2004, p. 37).



Figura 10. *Astro Boy* é um exemplo do gênero *mecha*.

Como em todo o mundo, a *yazuka*, história de espionagens e detetives, sempre fez muito sucesso no Japão por tratar de conflitos equivalentes aos que se associavam, no Ocidente, à máfia italiana. Foi publicado para o público adulto e proliferou após a década de 1960. Apresentando também como tema o passado épico do Japão, com samurais e ninjas, o *jidaimono*, como são designados os relatos ou *mangás* históricos, como se vê na Figura 11, foi criado em 1935, mas se tornou popular somente em 1950 ao apresentar o modelo do anti-herói.



Figura 11. *Samurai-X – Rurouni Kenshin* de Nobuhiro Watsuki.

A aparição do *mangá* histórico coincidiu com a do *gekigá*, uma corrente mais realista direcionada ao público adulto, com enredos mais densos e dramáticos, além de ter um traçado mais realista ou de estilização fora dos padrões do *mangá* juvenil. Mesmo visando ao público adulto, o *gekigá* não apresenta, necessariamente, narrativas pornográficas ou eróticas. *Lobo solitário*, primeiro *mangá* original editado no Brasil, é um autêntico *gekigá*.

Os *mangás* de gênero esportivo são classificados como *spokon mangá* (contração de *sport* e *kondô*, espírito), como se observa na Figura 12, e apresentam-se como histórias em que o protagonista, ou grupo destes, percorre um caminho tortuoso, mas que, no fim, recebe uma recompensa e transforma-se no campeão do esporte que pratica. De acordo com Moliné (2004, p. 41), “o esporte não é considerado um mero passatempo, mas uma atividade em que se deve dar o melhor de si, esforçando-se tanto física como mentalmente”.



Figura 12. *Super campeões* é um exemplo de um *spokon mangá*.

Em um país em que o trabalho é considerado um dom e um dever, o *konjô mangá* – gênero tão importante quanto o *spokon mangá* – descreve a trajetória de um trabalhador desde quando era um mero aprendiz até o momento em que alcança, após árduos esforços, um posto de destaque em sua profissão.

Independente de o termo *mangá* ter sido empregado inicialmente (assim como a palavra *comic*) para designar qualquer desenho humorístico, o gênero conhecido por humor amarelo, como se vê na Figura 13, não apresenta traços específicos, como olhos grandes ou expressões caricatas, e servia para pouco mais do que contar uma anedota. Isso somente até meados de 1960, quando o gênero ganhou características escatológicas. Faz-se necessário ressaltar que o humor de um determinado povo pode ser incompreendido fora de suas fronteiras, motivo pelo qual o humor amarelo não é muito apreciado fora do Japão.

Um exemplo de humor amarelo é o mangá *Go! Anpanman*, criado por Takashi Yanase em 1968. No desenho, Anpanman é um super-herói feito de pão de *anko* (pasta doce, de origem chinesa, composta de feijão vermelho, açúcar ou mel) pelo cozinheiro Jam, que, junto com seus amigos (que também são feitos de comida), luta contra seres do mal. A ideia do desenho era incentivar as crianças a se alimentar corretamente, observando *alimentos saudáveis* enfrentando bactérias e micróbios.



Figura 13. O mangá *Go! Anpanman* é um exemplo de humor amarelo.

Destaca-se, ainda, por seu cunho didático, o *shogaku*, um mangá infantil, exemplo encontrado na Figura 14, que aborda uma grande variedade de temas – assuntos escolares, *hobbies* e até conselhos úteis aos leitores mirins. “Sob a forma de entretenimento, as revistas infantis direcionam a criança não só para o aprendizado, mas para sua inserção na sociedade japonesa, lembrando-as sempre do respeito aos mais velhos, como se comportar e a memorização das datas comemorativas do país” (LUYTEN, 2004, p. 248).

Um exemplo de *shogaku*, é o *Digimon*, cujo nome é a abreviação para *Digital monsters* (monstros digitais) que são, segundo a história, criaturas que habitam no Mundo Digital (*Digital World*), um mundo paralelo que é, em grande parte, uma manifestação do ciberespaço da *Internet*. As histórias falam sobre um grupo de crianças conhecidas como os “digi escolhidos”, que acompanha digimons especiais nascidos para defender o seu mundo (e o nosso) de várias forças do mal, tanto digitais como humanas. Para ultrapassar os obstáculos mais variados de ambos os mundos, eles possuem uma habilidade especial chamada *shinka* (evolução). Essa habilidade consiste em uma evolução instantânea, modificando a aparência e os poderes do digimon. O grupo de crianças que entra em contato com o Mundo Digital muda em cada série.



Figura 14. *Digimon*.

A terceira idade também é contemplada com situações cômicas de comportamento de “tias e avós”, o *seijin*, narrativas encontradas dentro dos modelos dos gêneros *shōjo* e *shōnen*.

Publicado especificamente para o público adulto, o gênero *hentai* (Figura 15) é definido pelo seu cunho erótico e pornográfico e é traduzido literalmente como *anormal*. No mundo do *hentai*, a perversão por garotas e garotos colegiais, a ausência de pêlos pubianos e o abuso de situações maliciosas é notória. O gênero também reflete alguns fetiches, como o *bukkake*, ejaculação no rosto, e mulheres zoomorfizadas, geralmente como gatos, conhecidas como *nekomimi*.

O gênero *hentai* pode ser dividido em subgêneros, de acordo com a temática das relações exploradas na narrativa: *hentai softcore*, *hentais* com temática homossexual: *yuri* e *yaoi* e *hentai hardcore*. O primeiro subgênero teve origem como manuais sexuais, o *shunga*, que visavam à instrução sexual de casais recém-casados ou para auxiliar a masturbação. Coleções de *hentais softcore* eram dadas como presente de casamento.



Figura 15. Exemplo de um *hentai softcore*.

Há a generalização de que os *hentai* aviltam as mulheres e glorificam o estupro, espelhando uma das muitas formas de dominação e sadismo da expressão sexual japonesa, consequência da posição da mulher no casamento. Ela pode ser a mãe amorosa, a fêmea sedutora ou a gueixa. No entanto, essa divisão em papéis legitimados socialmente, sem qualquer conotação de desvio ou de julgamento moral, tanto da parte do homem como da mulher, origina-se na mitologia japonesa. No Japão, o sol é uma deusa mulher, Amaterasu, que se desvinculou dos seus afazeres celestes para gerar o primeiro imperador nipônico.

Há *hentais* com temática homossexual de segmentações ainda mais específicas como o *yuri* e *yaoi*. Traduzido como amor de meninas, o subgênero *yuri* ou *shōjo-ai* descreve relações românticas entre duas mulheres; o *yuri lemon* tem um conteúdo mais explícito e pornográfico. Popular entre o público leitor feminino, o *yaoi*, *shōnen-ai* ou *Boys Love* (BL) tem enfoque na relação amorosa entre dois homens. O *yaoi lemon* assim como o *yuri lemon* são constituídos por cenas mais explícitas e pornográficas.

Ainda relativamente desconhecido no Ocidente, o *hentai hardcore* supre fetiches diferentes aos do público leitor dos *hentais softcore* e homossexual. Em narrativas sexualmente explícitas, o gênero tem como temática os relacionamentos entre adultos e crianças, hermafroditas e animais humanoides.

O *shotacon*, *shōtaro complex*, geralmente abreviado como *shotata*, termo em japonês referente ao complexo relativo à sexualidade de um adulto que se sente atraído por um garoto na pré-adolescência ou na adolescência, é referência à protagonista masculina Shotaro, como se vê na Figura 16, do mangá *Tetsujin 28-go*. Shotaro é um jovem detetive, que tem como amigos o inspetor Otsuka, chefe da polícia, e o dr. Shikishima, inventor e cientista, e age, na maioria das vezes, como um adulto. O relacionamento entre os dois adultos e o garoto foi considerado atraente por alguns leitores.



Figura 16. *Tetsujin 28-go*, traduzido como *Homem de Ferro # 28*, de Mitsuteru Yokoyama.

Lolicon, *Lolita complex*, exemplo encontrado na Figura 17, termo aplicado no Japão para definir pornografia infantil ou pedofilia, com um significado mais amplo que o usado no Ocidente, faz menção à personagem que intitula a obra do escritor russo Vladimir Nabokov e tem como temática o relacionamento entre um homem mais velho e uma menina. O *steamy*, subgênero derivado do *lolicon*, tem como enfoque narrativo um protagonista rico que compra uma menina para transformá-la em sua escrava sexual. Em ambos subgêneros há situações de abuso sexual e pressão psicológica.

Nymphet é um exemplo de um *lolicon*. *Mangá* de K. Wataishiya apresenta como protagonista Rin Kokonoe, menina de aproximadamente oito anos, que tenta seduzir seu professor Daisuke Aoki, 15 anos mais velho. Sua publicação, todavia, foi vetada no Ocidente por abordar assuntos polêmicos como o sexo e a desvinculação da infância com a inocência. A figura a seguir

ilustra uma das tentativas da menina em seduzir seu professor. Em vez de fazer o trabalho proposto pelo professor, Rin escreve em seu cartaz os dizeres: “Professor! Terminei! Espero que você ejacule dentro de mim!”.



Figura 17. *Nymphet* é um exemplo de um *lolicon*.

O *hentai hardcore* subdivide-se, ainda, em narrativas como o *futanari*, com hermafroditas, o *ero-guro*, um erótico grotesco, e o *kemono*, também conhecido como *yiff* ou *furry* com animais antropomorfizados.

Para uma melhor sistematização, a Tabela 1, a seguir, apresenta a divisão do *mangá* em gêneros e subgêneros. Faz-se necessário salientar que essas divisões não limitam o público leitor de *mangás* a ler somente o gênero ou o subgênero direcionado ao seu sexo ou faixa etária. “Evidentemente, é incorreto *enlargar* automaticamente uma série dentro de um único gênero. Um *mangá* esportivo pode conter elementos de romance [...] ou um policial pode ter doses de humor [...], entre muitos outros exemplos” (MOLINÉ, 2004, p. 38).

Tabela 1 – Diferenciação entre os gêneros e subgêneros do mangá, suas especificidades e a que público leitor ele é dirigido.

Gênero/subgênero		Características específicas	Público e faixa etária
Gekigá		Narrativa mais realista, com enredos mais densos e dramáticos, além de ter um traçado mais realista ou de estilização diferenciado ao do <i>mangá</i> juvenil.	Feminino e masculino adultos
Hentai	<i>Softcore</i>	Narrativa que visa à instrução sexual de casais recém-casados ou ao auxílio na masturbação.	Feminino e masculino adultos
	<i>Yaoi, shōnen-ai ou Boys love (BL)</i>	Narrativa com enfoque na relação amorosa entre dois homens.	Masculino adulto, mas popular entre o feminino adulto
	<i>Yaoi lemon</i>	Narrativa de conteúdo sexual mais explícito, pomográfico.	Masculino adulto, mas popular entre o feminino adulto
	<i>Yuri ou shōjo-ai</i>	Narrativa que descreve relações românticas entre duas mulheres.	Feminino adulto, mas popular entre o masculino adulto
	<i>Yuri lemon</i>	Narrativa de conteúdo sexual mais explícito, pomográfico.	Feminino adulto, mas popular entre o masculino adulto
	<i>Hardcore – ero-guro</i>	Narrativa que descreve relações eróticas ou sexuais grotescas.	Feminino e masculino adulto
	<i>Hardcore – futanary</i>	Narrativa que descreve relações eróticas ou sexuais com hermafroditas.	Feminino e masculino adulto
	<i>Hardcore – kemon, yiff ou furry</i>	Narrativa que descreve relações eróticas ou sexuais com animais antropomorfizados.	Feminino e masculino adulto
	<i>Hardcore – lolicon</i>	Narrativa com o relacionamento erótico ou sexual entre um homem adulto e uma menina.	Masculino adulto

Gênero/subgênero		Características específicas	Público e faixa etária
<i>Hentai</i>	Hardcore – Shotacon	Narrativa que apresenta o relacionamento erótico ou sexual entre uma mulher ou homem adulto com um menino	Público feminino e masculino adulto
	Hardcore – steamy	Narrativa derivada do lolicon, cujo protagonista rico compra uma menina para transformá-la em sua escrava sexual.	Masculino adulto
<i>Humor amarelo</i>		Narrativa humorística com traços específicos, como olhos grandes ou expressões caricatas.	Feminino e masculino indiferente à faixa etária
<i>Jidaimono</i>		Narrativas históricas.	Feminino e masculino adulto
<i>Konjô mangá</i>		Narrativa que descreve a trajetória de um trabalhador.	Feminino e masculino adulto
<i>Mecha</i>		Narrativa que envolve robôs e tecnologia (ficção científica).	Feminino e masculino
<i>Seijin</i>		Narrativa nos mesmos modelos do shôjo e shônen.	Feminino e masculino na terceira idade
<i>Shogaku</i>		Narrativa com assuntos escolares, hobbies e até conselhos úteis ao público leitor.	Feminino e masculino infantil
<i>Shôjo</i>	<i>Mangá shôjo</i>	Narrativa onde a personagem se transforma e adquire poderes especiais, mágicos.	Público feminino na pré-adolescência
	<i>Redicome</i>	Narrativa que tem como tema principal a busca pelo amor; amores impossíveis, rivalidade, separação entre amigas, busca pela identidade e pela auto-aceitação, realização pessoal, família e amizades, envelhecimento e morte também são temas encontrados nesses subgêneros.	Público feminino adolescente
	<i>Josei</i>		Público feminino adulto

Gênero/subgênero		Características específicas	Público e faixa etária
<i>Shōnen</i>	<i>Kodomo</i>	Narrativa que apresenta competições entre escolas, esportes, novidades tecnológicas, poderes mágicos e lutas.	Público masculino na pré-adolescência
	<i>Haren mangá</i>	Narrativa com um garoto rodeado por garotas.	Público masculino na adolescência
	<i>Seinen</i>	Narrativa mais sofisticada e com uma maior preocupação com a descrição e desenvolvimento das personagens, com mais conteúdo satírico, violento e sexual.	Público masculino adulto
<i>Spōkon mangá</i>		Narrativas esportivas.	Público feminino e masculino indiferente à faixa etária

Embora haja uma variedade de gêneros e subgêneros, o *mangá* é composto por traços específicos que englobam todas as linhas em um único grande gênero textual. É a partir da origem, da evolução, do direcionamento específico a um mercado segmentado diversificado, da transposição de clássicos da literatura japonesa e mundial para esse suporte de leitura, da utilização na alfabetização e no ensino de disciplinas ou aspectos históricos, geográficos e econômicos, que se compreende a importância do *mangá* para a comunidade leitora, primeiramente japonesa, e agora com abrangência mundial.

1.3 A difusão do *mangá*: além das fronteiras japonesas

Sua popularidade está em função direta da niponidade ou então, da representação de um momento de importância política, social ou econômica. Os heróis e heroínas partem da realidade nipônica ou então justamente do seu oposto; em ambos os casos, o que conta é a vida das pessoas no Japão. Educando, divertindo, acusando ou alienando, o elo com o leitor ou leitora é sempre bastante evidente. Dessa maneira, os mitos, os ideais e os sonhos japoneses são sempre muito bem retratados e não os de outras sociedades (LUYTEN, 2000, p. 172).

Em viagens subsidiadas por fazendeiros de café, os imigrantes pioneiros japoneses, em 18 de junho de 1908, no navio *Kasatu Maru*, desembarcaram no Brasil. Aproximadamente 250 mil imigrantes chegaram ao país entre 1908 e final dos anos 1970, em fluxo contínuo, exceto durante o período da participação brasileira na Segunda Guerra Mundial, entre 1942 e 1945. Essas viagens visavam à ativação do tratado de comércio assinado entre Brasil e Japão, em 1895, e era necessário fazê-lo com alguma atividade que fosse de interesse mútuo.

Do lado japonês, o governo precisava aliviar a carga demográfica e, com isso, diminuir os protestos populares por melhores condições de vida e de trabalho no país. Do lado brasileiro, havia o interesse de exportar café para o Japão, apesar de a bebida ser praticamente desconhecida e muito pouco apreciada entre os japoneses, e de receber mão-de-obra para a lavoura cafeeira (SAKURAI, 2007, p. 245).

Por sua vez, o governo japonês passou a incentivar a imigração divulgando em ampla propaganda a possibilidade de enriquecimento muito fácil, afirmando que o Brasil era um local de muita terra em que as pessoas só precisavam estender os braços para achar o que comer. A ação governamental surtiu efeito, pois a população começava a sofrer as consequências negativas da crise de 1929 e do militarismo japonês, que drenava recursos para a ocupação da Manchúria e da guerra com a China. Com os imigrantes japoneses

veio o sonho de trabalhar, enriquecer e, depois, voltar ao Japão com melhores perspectivas de vida.

O agricultor que imigrava não o fazia por estar passando dificuldades extremas. Mas porque desejava tentar a sorte afora, a fim de ganhar muito dinheiro e voltar com a quantia suficiente para o pagamento de dívidas, a construção da nova residência, a reforma daquela que possui ou a aquisição de terras para o cultivo; enfim, sonhava obter meios necessários que lhe permitissem levar uma vida tranquila (NOGUEIRA, 1973, p. 30).

Ao Brasil foram enviadas famílias inteiras e não somente jovens do sexo masculino, como ocorreu no processo imigratório de outros países. Para isto, a condição prévia para a imigração, até o início da Segunda Guerra Mundial, quando foi proibida, era a saída de pelo menos três pessoas aptas para o trabalho, sem que outros membros da família fora das condições previstas fossem impedidos de acompanhá-los. Isso diferencia, assim, o Brasil dentre todas as outras localidades que receberam imigrantes japoneses, com o equilíbrio demográfico, graças à presença de adultos, crianças e idosos de ambos os sexos.

Os imigrantes japoneses, assim como o que ocorreu aos de origem europeia, que se estabeleceram, primeiramente, na zona rural, temiam a chamada *caboclicização* ou *acaboclamento*, termo utilizado para designar o tipo de relacionamento entre imigrantes e nativos da zona rural. Esta relação poderia trazer como consequências a diminuição do nível cultural aos imigrantes japoneses e aos seus descendentes.

Cautelosos, eles tomaram a iniciativa de criar escolas japonesas, cujo principal objetivo era a manutenção da língua. Além da escola, às crianças eram oferecidos outros elementos e recursos para um contato permanente com a língua, tais como livros, discos e, mais especificamente, histórias em quadrinhos – *mangás* –, com destaque às de cunho didático, as *shogakku*.

A relevância do *mangá*, dentro do contexto e das circunstâncias em que viviam os imigrantes japoneses e sua geração de descendentes, era de manutenção da língua – aquisição da linguagem

coloquial –, contato com aspectos culturais e sociais e captador de novas tendências culturais japonesas. Os exemplares chegavam ao Brasil por importadoras e distribuidoras especializadas, normalmente localizadas no Bairro da Liberdade, na cidade de São Paulo, e então enviados para o interior do estado de São Paulo ou do Paraná, endereçadas às colônias nipônicas.

Embora tenha vindo ao Brasil com os imigrantes japoneses, o *mangá* primeiramente teve um maior apelo na comunidade leitora europeia e norte-americana. A venda desse suporte de leitura no Ocidente, porém, era quase impossível, devido à xenofobia e ao protecionismo comercial.

Além disso, o *mangá* requeria dispendiosas modificações antes de poder ser vendido ao exterior. Além do tamanho considerável das histórias e as dificuldades de tradução, os quadros precisavam ser rearranjados para poder ser lidos da esquerda para a direita. E não é só uma questão de “inverter” a página inteira com um espelho: isso pode levar as personagens destras a se tornarem canhotas ou as dobras e nós das roupas tradicionais serem mostradas de modo errado. Por outro lado, se você mantiver os quadros “não invertidos”, mas inverter a sua sequência, as falas das personagens podem acabar ficando fora de ordem. A relutância inicial dos editores ocidentais diante dos desafios da adaptação não é nenhuma surpresa. A última coisa que qualquer um deles esperava era que os leitores estivessem preparados para ler o *mangá* “de trás para frente” (GRAVETT, 2004, p. 156).

Em comparação, o *anime*, desenho ou série animada japonesa, exigia poucas e simples mudanças: novo título, dublagem e, provavelmente, edição de cenas de violência para adequá-las às normas estrangeiras de conteúdo, além de ser uma forma barata de preencher as grades de programação infantil na televisão nos anos 1970 e 1980. Os *animes* prepararam o público para a leitura do *mangá* anos depois.

Majoritariamente, os *animes* são baseados nas narrativas apresentadas nos *mangás* de sucesso no Japão. Contudo, a violência e a sensualidade encontradas nessas narrativas são minimizadas quando transpostas para o formato de animação, por ter maior veiculação e ser mais atrativa para o público infantil. Ao contrário do que muitos pensam, o *anime* não é algo somente para crianças.

O público juvenil e adulto descobriu no formato uma série animada com direção, enredo e trilha sonora altamente sofisticados.

O mundo, como o Brasil, tomou conhecimento da existência das animações japonesas inicialmente nas décadas de 1970 e 1980, embora o primeiro *anime*, o *Bunpuku-Chagama*, date de 1917. O público brasileiro já conhecia alguns heróis japoneses veiculados em alguns cinemas especiais – Cine Niterói, no bairro da Liberdade – e em alguns canais de televisão, como: *Fantomas*, anos 1970 e 1980, na Rede Record; *Ultraman*, 1970, na Tupi, e em 1980, no SBT; *Princesa Safire* e *Jaspion*, 1980, na Manchete, e *Candy Candy*, 1980, na Rede Record.

Foi na década de 1990, entretanto, mais especificamente na segunda metade do ano de 1994, que o *anime* ascendeu no Brasil de maneira “devastadora e definitiva” (NAGADO, 2007, p. 73) com a saga dos *Cavaleiros do Zodíaco* ou *Saint Seiya*, como se vê na Figura 18 – de Masami Kurumada, produzida em 1986 – veiculada pela Rede Manchete. Logo, o fanatismo sem precedentes ligado à animação permitiu a entrada, em número cada vez maior, de novos *animes* nas programações das redes de televisão pelo mundo.



Figura 18. Personagens de *Cavaleiros do Zodíaco*.

Atendendo à demanda, seguiram-se *Shurato* (*Tenku Senki Shurato*), de 1989; *Dragon Ball*, de 1986, *Street Fighter II – V*, de 1995; *Sailor Moon* (*Bishojo Senshi Moon*), de 1992, e *Yu Yu Hakusho*, também de 1992. Outros grandes fenômenos entre o público infantil, e até mesmo adulto, surgiram entre 1999 e 2000. *Pokémon* (*Pocket Monsters*, de 1997) apresentava um ratinho amarelado elétrico chamado Pikachu e *Dragon Ball Z* (1989) com mais aventuras de Goku, agora adulto e casado, que cativava um público ávido por grandes aventuras e batalhas épicas.

Dragon Ball, exemplo encontrado na Figura 19, criado por Akira Toriyama, foi publicado em 42 volumes. Rapidamente convertido para a TV, liderou a audiência no Japão por 11 anos. O mangá deu origem a duas séries de *anime* que tiveram um enorme sucesso, tanto no Japão como no resto do mundo: *Dragon Ball*, *Dragon Ball Z* e ainda *Dragon Ball GT*, uma terceira série, cuja história não se baseia no mangá.



Figura 19. Personagens de *Dragon Ball*.

Veiculados e lançados em canais de televisão, tanto abertos como por assinatura, entre a proliferação das séries animadas destacam-se ainda: *Samurai X* (*Rurouni Kenshin*), de 1996; *Sakura*

Card Captors (Card Captors Sakura), de 1998; *Tenshi Muyo*, de 1999; *Patlabor (Kidou Keisatsu Platabor)*, de 1989; *Evangelion*, também conhecido como *Neon Gênesis Evangelion*, de 1995, e *Cowboy Bepop*, de 1998, todos os títulos de uma lista crescente.

Mesmo que perante a grande imprensa o assunto *anime* ainda não tenha ganhado seu espaço, entre os jovens tem se tornado cada vez mais algo fortemente enraizado em suas vidas. No Brasil, o assunto não é tratado com o devido respeito pela mídia em geral, mas isso deve mudar aos poucos. Afinal, até em seu país de origem, o caminho percorrido pelo *anime* não foi dos mais fáceis (NAGADO, 2007, p. 73).

Todavia, a transformação do *mangá* em fenômeno de leitura fora de seu país de origem ocorreu muito antes da explosão do *anime*. Foi com o desenho das capas, como se vê na Figura 20, e as introduções, em cada volume, do desenhista norte-americano Frank Miller, que o quadrinho japonês ficou conhecido fora do Japão. Aclamado pelo público leitor de quadrinhos e com o sucesso de *O Cavaleiro das Trevas*, em maio de 1987, Miller introduziu ao mundo o número de estreia do épico samurai *Lobo solitário*, Kazuo Koike e Goseki Kojima, pela Firts Comics de Chicago.

Lançado em setembro de 1970, o *Lobo solitário* foi considerado um dos *mangás* mais importantes de todos os tempos por abrir as portas da literatura japonesa para o mundo Ocidental e por ser fundamental para a reviravolta das histórias em quadrinhos nos anos de 1980, quando a inocência abriu espaço para o realismo e seus anti-heróis.

Ao fazer a apresentação da narrativa imagética precursora da transformação do *mangá* em fenômeno de leitura no ocidente, Frank Miller contextualizou histórico, sócio e culturalmente o Japão para o leitor ocidental. A introdução escrita por Miller acentua a lealdade, a obediência, a religião e a filosofia samurai do país. Quanto à apresentação de *Lobo solitário*, de Kazuo Koike e Goseki Kojima, ainda disse:

[...] é, antes de tudo, um romance de aventura histórica e deveras emocionante. É, nesse sentido, uma fascinante exploração, não só do

horror do Japão decadente, mas da colisão entre o budismo fatalista com o shintoísmo mais primitivo e comemorativo da vida. As duas religiões estão profundamente em desacordo, mas, de alguma forma, coabitam a mente do povo japonês. No confronto entre as duas pode existir a explicação de como foi que o suicídio, o agonizante e horrível suicídio através da *auiiüHura*, tornou-se popular por tanto tempo entre os pacíficos camponeses, bem como entre os artistas do combate (MILLER, 1987, p. 1).

Em modelo norte-americano, a trajetória do samurai Itto Ogami e seu filho, Daigoro, no chamado *meifumadô*, o caminho do inferno em japonês, tem início após Ogami ser alvo de uma conspiração na luta pelo poder do Japão feudal. A saga de massacre e vingança, impressa com capa em papel cartão, com 64 páginas, em preto e branco e com título em inglês – *Lone Wolf and Cub* –, deixou de ser publicada, faltando mais de dois terços da história, após o volume de número 45, quando a editora First Comics fechou as portas.



Figura 20. Capa do mangá *Lobo solitário*, desenhada por Frank Miller.

Os leitores norte-americanos tiveram de esperar até 2000, quando a editora Dark Horse recuperou a saga, apresentando-a em edição de bolso. Sua relevância foi tanta que serviu de base para filmes, dos quais o mais recente é a *Estrada da perdição* (*Road to Perdition*), 2002, estrelado por Tom Hanks, Paul Newman e Jude Law. Nesse filme, o conflito do *mangá* migrou para outro contexto, ocidentalizado, envolvendo o crime organizado norte-americano nos anos 1930.

Somente em 1988, pela Cedibra, os leitores brasileiros tiveram acesso à saga do *Lobo solitário*, o primeiro *mangá* em modelo norte-americano a ser publicado no Brasil. Com somente nove números publicados, foi lançado novamente em 1992, pela Nova Sampa, com apenas doze números. A terceira edição brasileira, pela Panini, chegou às bancas em 2004 e após 28 volumes publicados sem interrupção teve, em janeiro de 2008, lançado o seu último número.

Enquanto a saga de Ogami fascinava o público leitor brasileiro e norte-americano, na Europa, a personagem *Candy*, de Yumiko Igarashi e Kyioko Muzuki, era descoberta pelo público leitor italiano e francês. Os editores europeus estavam dispostos a abrir o mercado editorial para o *mangá*, mas não a pagar por seus direitos. Como solução, os editores contratavam artistas para redesenhar as histórias em estilo europeu, ou, o que era ainda menos satisfatório, criavam versões baratas de *anime comics* – usavam imagens borradas fotografadas da tela da televisão e colocavam por cima balões e legendas escritos à mão.

Garotos europeus revoltados com essas colagens grosseiras, que transformavam *animes* em *mangás*, foram atrás das versões reais do quadrinho japonês. Inicialmente os italianos, logo seguidos pelos espanhóis, começaram a importar o artigo genuíno, como o *shôjo Candy Candy*, exemplificado na Figura 21, o primeiro *mangá* em seu formato original a fazer sucesso fora do país de origem.

A narrativa imagética de Kyoku Mizuki e Yumiku Iagarashi foi veiculada no Brasil como *anime* na década de 1970. Em mais de cem episódios, foi apresentada uma menina órfã, linda, loira e de bom coração que tem sua vida modificada quando adotada por uma família norte-americana rica.



Figura 21. Personagens do shōjo Candy Candy.

Em 1989, seguindo os passos europeus, a Marvel Comics lançou *Akira*, como se vê na Figura 22, de Katsuhiro Otomo, uma narrativa estabelecida no início do século XXI, na cidade de Neo-Tokyo, precisamente quando ela tinha acabado de renascer das cinzas da Terceira Guerra Mundial. A história falava que em uma caótica megalópole dominada por forças políticas e militares corruptas existia um projeto científico secreto que visava à evolução da raça humana que havia sido descoberto acidentalmente por uma gangue de motoqueiros, os quais, a partir daquele momento, deveriam salvar a humanidade, somando forças com Akira, o único capaz de fazê-lo.

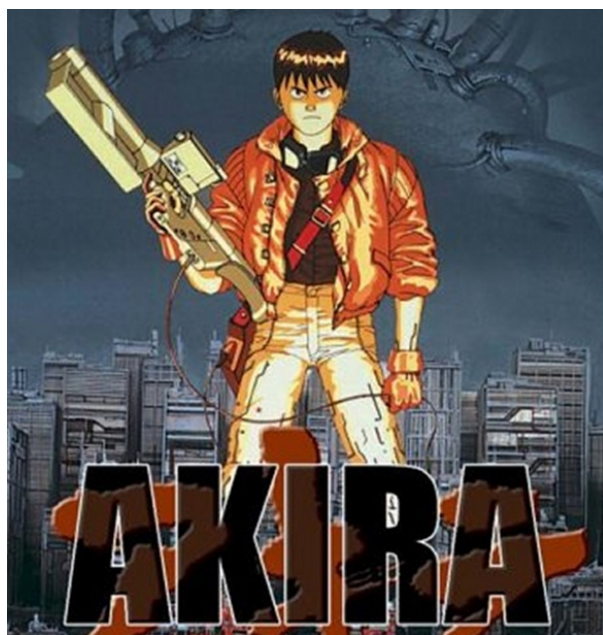


Figura 22. *Akira* é uma narrativa que reflete o medo japonês da guerra nuclear.

Akira atingiu uma grande escala de leitores ocidentais por dois motivos:

- a) seus traços estilizados, típicos do estilo japonês – destacando-se os olhos grandes, pelos quais se percebem melhor as emoções dos personagens –, pareciam menos exagerados;
- b) era classificado como uma narrativa *cyberpunk*.

Após a adaptação do público leitor às suas características específicas, em meados de 1990, o *anime* e o *mangá* estavam em ascensão fora do seu país de origem, ganhando cada vez mais terreno entre os leitores de quadrinhos. Mantidos em seus formatos *originais*, não apenas custavam menos para serem produzidos, como também apresentavam um inteligente atributo de *marketing*, “transformá-los numa espécie de quebra-cabeça ou linguagem secreta que dificulta a compreensão dos pais” (GRAVETT, 2004, p. 160).

No entanto, o público europeu e norte-americano, sem levar em conta a grande característica da indústria editorial japonesa, que é a estratificação do leitor por sexo e idade, explorou outra fatia do mercado de quadrinhos japoneses: o de histórias eróticas para o público adulto, os *hentais*. “Foi em função disto que desde esta época os quadrinhos japoneses começaram a ser taxados de violentos e repletos de cenas de sexo” (LUYTEN, 2003).

A atividade sexual, assim como o cotidiano, representa para a comunidade nipônica uma formalidade. Contrariamente ao Ocidente, em que a sexualidade está conectada diretamente ao comportamento e explica as mais profundas tendências das pessoas. No Japão o sexo é uma função mais mecânica, com vistas à procriação. Tanto que, na atualidade, o matrimônio ainda é fruto de *arranjos* familiares – os *omiai*.

Esses fatores são importantes para a compreensão da quantidade excessiva de sexo e violência nos *mangás* e *animes*. Segundo Luyten (2000, p. 230), a divisão dos *mangás* em gêneros e subgêneros e a abordagem de assuntos polêmicos para o Ocidente pelos *mangaká* constituem e refletem:

[...] as fantasias cruéis de um povo que é forçado a apresentar-se na vida diária como amigável, pacífico e dócil. Aquilo que nós vemos frequentemente no *mangá* é o oposto do padrão de comportamento

ao qual todos devem se adaptar. A violência sádica contra a mulher pode ser explicada como a expressão externa de ódio pela perda da felicidade infantil. Isso porque a criança japonesa, pela ausência constante do pai, é inteiramente dependente da mãe, que realiza todas as suas vontades. Assim que uma dessas crianças vai para a escola, ela se depara com a enorme pressão competitiva do sistema. Essa passagem tem um efeito traumático e origina um medo de abandono e da solidão. Para manter o equilíbrio psíquico, o homem adulto tende a mostrar, pelo menos mentalmente, sua agressividade perante a mulher e o consumo de *mangás* e *animes* oferece amplas possibilidades para isso.

Deve-se analisar, também, a influência do mercado europeu e norte-americano na construção das narrativas e personagens dos quadrinhos japoneses. Algumas mudanças no tratamento de temas e no estilo e caracterização das personagens e narrativas ocorreram desde 1970. Houve uma metamorfose, por exemplo, no traço das personagens femininas que, de olhos grandes e pernas longas, passaram a apresentar seios maiores, o que as tornaram *ocidentalmente sexys*. Enfim, o estereótipo encontrado em *mangás* mais recentes de *big-breasted women, mechs, and lots of gore* é o de mulheres com seios grandes, mecânicas e muito sangue derramado, como se observa na Figura 23. É uma resposta à demanda do público leitor Ocidental.



Figura 23. Com seios maiores a cada ano, as heroínas sofrem constantes mudanças visando ao padrão de beleza ocidental.

“Da mesma forma que a técnica ocidental foi absorvida pelos japoneses no século XIX, o estilo *mangá* foi absorvido e adaptado para um conteúdo ocidental por ser uma modalidade que entrou como uma nova forma de expressão da arte sequencial” (LUYTEN, 2003, p. 4). Especificamente no Brasil, a partir da década de 1950,

encontram-se exemplos de desenhistas influenciados pelos *mangás* tanto na temática como no traço. Um deles é Júlio Shimamoto, que participou de uma era clássica dos quadrinhos brasileiros, e os irmãos Paulo e Roberto Fukue, em 1960, que já desenhavam histórias de samurais, ninjas e outras de fundo psicológico ao estilo do quadrinho japonês.

Na década de 1970, ocorreram os primeiros estudos acadêmicos sobre *mangás* na Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, sob liderança de Sonia Bibe Luyten. Em 1984, foi criada a primeira associação brasileira de *mangás*, uma das pioneiras no mundo. A Abrademi, Associação Brasileira de Desenhistas de *Mangás* e Ilustrações, nasceu da fusão da Associação dos Amigos de *Mangá* (ECA), de 1970, com a comissão de exposição de quadrinhos da Sociedade Brasileira de Cultura Japonesa.

Atualmente, no Brasil e no mundo, há um número grande de leitores de *mangás* e *otaku*, leitor fanático pelas histórias em quadrinhos e/ou animações japonesas, que, sob influência dessas leituras, passaram a desenhar e produzir esse suporte de leitura, além de atuar como professores, ensinando a técnica de desenho no estilo dos *mangás*.

Um exemplo dessa influência foi o álbum *Mangá tropical*, como se vê na Figura 24, projeto coordenado por Alexandre Nagado, que reuniu onze artistas, além de letristas e arte-finalistas de ascendência japonesa, luso-portuguesa, e até mesmo um alemão radicado no Brasil, que produziram desenhos e projetos em estilo *mangá*, embora em formato norte-americano.

Em traçados típicos do quadrinho japonês, *Mangá tropical* reflete a influência cultural japonesa no Brasil e no Ocidente. O desenho da capa já remete o leitor aos olhos grandes e expressivos, à boca e ao nariz pequenos e ao formato do rosto característicos do *mangá*. Porém, o corpo curvilíneo, mulato e sensual, diferente do real biótipo japonês, é responsável pela identificação com o estereótipo da mulher brasileira.

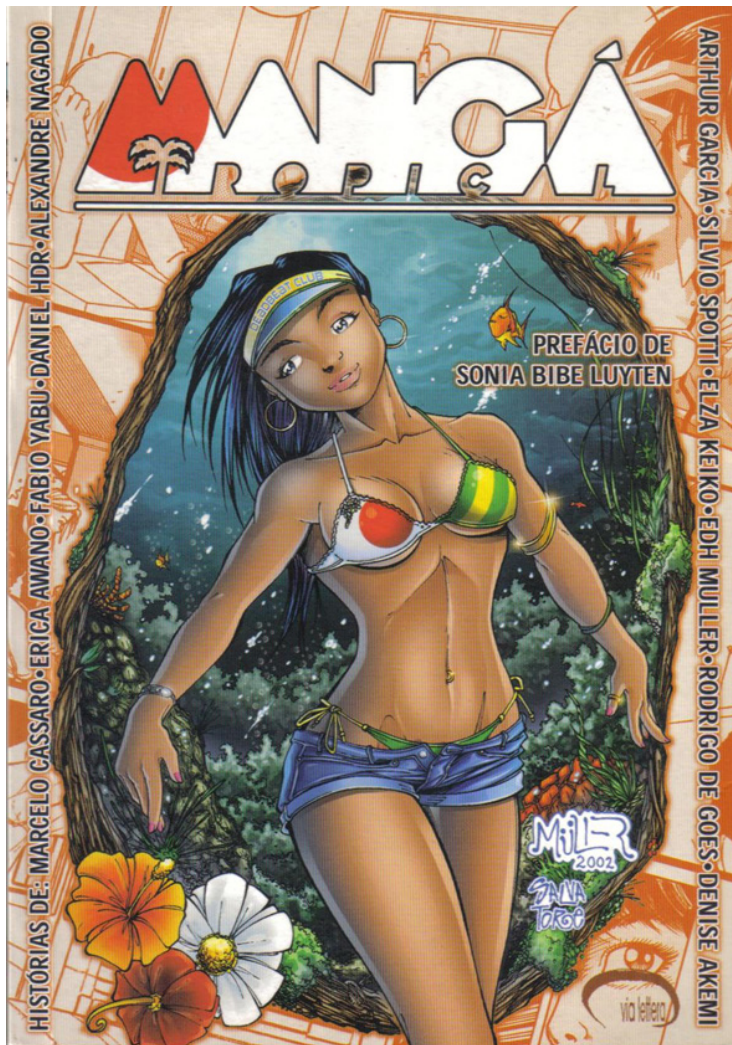


Figura 24. Um *mangá* abraçileirado cuja capa, em traçado tipicamente oriental, reflete a mescla de culturas entre Brasil e Japão.

O complexo processo de formação cultural de um povo é distinto, se comparado à influência que esse país possa sofrer ou ter sobre outros povos. São dois processos distintos, em que a influência

cultural tornou-se uma importante arma na luta pela hegemonia global. Nesse contexto, os suportes de leitura *mangá* e *anime*, antes de se transformarem em fenômenos de leitura, receberam influências da China, Inglaterra, Estados Unidos, Portugal, dentre outros países aceitos durante a abertura dos portos japoneses.

Inicialmente usado pelos imigrantes como ferramenta de alfabetização em língua japonesa, de ensino cultural, histórico, geográfico, ideológico e como objeto de fruição, o *mangá* teve ascensão em meados da década de 1990, quando chegou ao conhecimento dos leitores tanto com os *animes* em canais de televisão aberta como em versões traduzidas e no modelo norte-americano de quadrinhos.

Nas últimas décadas tem-se presenciado a evolução dos quadrinhos produzidos no Oriente, em resposta à demanda do público leitor, revelando uma maior complexidade das histórias, tanto no campo da narrativa como no da imagem. A estética singular do *mangá*, gênero textual de natureza comunicativa, exige que o leitor exerça suas habilidades interpretativas visuais e verbais, sugerindo potencial vasto e rico a ser explorado por uma geração de leitores integrantes de uma sociedade marcada pela imagem. Tanto no Oriente como no Ocidente, a versatilidade e a aceitação de *mangás* e *animes* remetem a uma série de possibilidades para a exploração do suporte quadrinhos como leitura transformadora.

Lendo o gênero *mangá*

As imagens constituem o nosso ser, elas, “assim como as histórias, nos formam, informam e são também poderosas formas de comunicação” (FONSECA, 2007). Elas estão presentes não apenas na origem de nossos pensamentos, dando-lhes corpo e alma, como também na maioria dos meios de comunicação que nos cercam diariamente. Portanto, lidar com imagens, lê-las com competência, perceber seus recursos e nuances faz parte do processo de apreensão, leitura e compreensão do mundo e de nossa própria existência.

Composto por uma rede de linguagens intrincadas e plurais, o *mangá* apresenta-se ao leitor brasileiro, utilizando-se de imagens e palavras, de diferentes aspectos culturais, históricos, religiosos e comportamentais. Todavia, ao se tratar da leitura de um suporte cuja imagem é o elemento principal, será o leitor de quadrinho japonês mero observador da interação existente entre a escrita e

a imagem? Qual é o elemento de atração existente nesse gênero para o leitor brasileiro?

2.1 *Mangás e animes:* apenas uma leitura de imagens?

Dissociáveis, a imagem e a palavra têm sua origem no traço. A primeira está atrelada às pinturas rupestres, as mais antigas datadas de 40.000 a.C, do período *Paleolítico Superior*, gravadas em abrigos ou cavernas ou ainda, em superfícies rochosas ao ar livre, mas em lugares protegidos consideradas elemento principal em um ritual, uma narrativa em que os desenhos nas paredes visavam à comunicação, assim como a algum tipo de controle do mundo (WALTY, FONSECA e CURY, 2001, p. 14).

Do desenho surgiu o ideograma e deste nasceu o alfabeto que perdeu sua natureza de imagem. Sem referenciais claros e objetivos, os desenhos se direcionaram para as sílabas. Com a mistura de desenhos e sílabas surgiu a escrita silábica, por consequência, a fonética e o alfabeto que a representa.

Por sua vez, a origem da palavra/escrita está associada às formas de controle administrativo, político e religioso dos habitantes da cidade. “Cidade e escrita aparecem juntas em seus aspectos de organização, permitindo ao homem armazenar informações, superando as limitações da memória, facultando a reflexão” (WALTY, FONSECA e CURY, 2001, p. 16). Findo um complexo processo, o homem aprendeu a atribuir sons aos sinais, transformando o que foi uma reprodução de experiências naturais num processo abstrato, ao mesmo tempo linguístico e cognitivo.

Origens que refletem a necessidade do registrar experiências adquiridas pelo homem, seu conhecimento e seus sentimentos. Cria-se, então, o livro, primeiramente manuscrito em tábuas de argila, papiros e pergaminhos, com traços dos mais variados. A habilidade da escrita e da leitura de signos verbais era adquirida

por poucos e era tida como reflexo da importância dada à classe social e ao sexo.

O papiro – feito de haste de vegetal com mesmo nome – e o pergaminho – feito de pele de carneiro – eram utilizados na composição do que seria considerado o precursor do livro em sua forma contemporânea. Com a escrita em linha reta e o uso do verso da folha surgiu a primeira forma de *codex*, ou seja, o formato de livro quadrado e achatado que se tem acesso até a atualidade. No entanto, apenas em 1436, com a impressão do primeiro livro, fruto da invenção da tipografia por Gutenberg, iniciou-se a popularização do livro e da leitura.

A modificação do livro, após o aperfeiçoamento da imprensa, depois de 1500, ocorreu com alterações no tipo de papel utilizado até detalhes formais ligados à disposição das palavras nas páginas e nas ilustrações, viabilizando uma tiragem e divulgação maior e mais rápida.

Mas foi na primazia da escrita sobre os outros códigos, entre eles os advindos da oralidade, que se observou a maior mudança. A escrita, de acordo com Soares, começou a corresponder a um conjunto de habilidades e conhecimentos linguísticos e psicológicos diferentes, além de numerosos e variados.

Enquanto as habilidades e conhecimentos de leitura se estendem desde a habilidade de decodificar palavras escritas até a capacidade de integrar informação obtida de diferentes textos, as habilidades e conhecimentos de escrita estendem-se desde a habilidade de simplesmente transcrever sons até a capacidade de comunicar-se adequadamente com um leitor potencial. E, tal como foi afirmado com relação à leitura, também aqui não são categorias polares, mas complementares: escrever é um processo de relacionamento entre unidades sonoras e símbolos escritos e é *também* um processo de expressão de ideias e de organização do pensamento sob forma escrita (SOARES, 1995, p. 9).

Esse diálogo entre a imagem e a escrita reata, de certa maneira, antigos vínculos existentes entre a palavra e a imagem, entre o traço de desenho e o traço de escrita, revelando que a escrita não

é apenas um meio de transcrição da fala, mas é uma realidade dupla, dotada de uma parte visual.

É na interação entre escrita e imagem (linguagem verbal e não-verbal) que o *mangá* surge. Com a transposição do mundo real ao ficcional por meio de imagens ocorre o diálogo entre o leitor, o quadrinho e o *mangaká*, acerca de aspectos culturais, folclore, filosofia de vida e história.

O quadrinho oriental apresenta aspectos de uma personalidade individual, traduzido em signos divergentes aos contidos nos quadrinhos ocidentais: a leitura de *trás para frente*, a divisão em gêneros e subgêneros para um público segmentado, o ritmo da narrativa, a construção, a apresentação e a profundidade da psique das personagens, o *layout*, as onomatopeias, o fundo ou cenário, o movimento das figuras, a iluminação e a linguagem gestual e corporal com a qual se expressam as personagens, entre tantos citados no capítulo anterior.

Segundo Peirce (2005, p. 74), o signo pode ser compreendido como “qualquer coisa que conduz alguma outra coisa (seu interpretante) a referir-se a um objeto ao qual ela mesmo se refere (seu objeto) de modo idêntico, transformando-se o interpretante, por sua vez, em signo, e assim sucessivamente *ad infinitum*”.

E com o tecer de significados entre os signos específicos do *mangá* e o leitor brasileiro há uma ação de transpor barreiras culturais decorrentes da universalidade da imagem, de sua integração na produção simbólica e, desse modo, da construção do real, da capacidade associativa, da produção de inferências e do conhecimento como interpretação.

Ultrapassando o que Santaella (1996, p. 10) definiu como “ilusão exclusividade da língua como forma de linguagem e meio de comunicação privilegiados”, o leitor depara-se, por intermédio de formas, desenhos feitos a nanquim, linhas, gestos, sons/onomatopeias, ritmos e expressões corporais, com um mundo imagético e, ao mesmo tempo, subjetivo, e torna-se, cada vez mais, consciente e seletivo em seu processo de leitura e interpretação desses elementos.

Dentre tais diferenças culturais, para o Japão, a relevância desse suporte de leitura esteve associada aos processos de alfabetização e

letramento, ao ensino de aspectos da economia, história e cultura nacional e mundial, além de apresentar a transposição de obras literárias consideradas clássicas. Isso é contrário ao que ocorreu no Brasil, que, a partir da década de 1960, com as duras críticas de professores e profissionais da educação acerca das dificuldades que esse tipo de leitura poderia trazer a um leitor em formação, assumiu uma postura crítica e proibitória, “inexoravelmente preso aos limites da abobada ideológica, ou seja, das representações de mundo que nossa historicidade nos impõe” (SANTAELLA, 1996, p. 69).

O argumento principal utilizado baseava-se na capacidade da imagem específica de mostrar, pela ilustração, o que poderia ser referido pelos enunciados verbais, vindo a prejudicar o esforço do ler, pensar e julgar, tornando a literatura puramente visual e levando, assim, os alunos a se habituarem a priorizar o ver em detrimento do ler e estudar. Discutia-se, também, a função da imagem quanto aos problemas advindos do conteúdo das histórias, pois se acreditava na proliferação de revistas que incentivavam a violência ao apresentar cenas de luta.

Argumentos que foram provados errôneos, quando compreendido que, segundo Cristina Costa, o processo cognitivo da percepção sensorial pode ser dividido em imagem / visão, imagem / pensamento e imagem / texto. A primeira faz menção à percepção da realidade, à abstração das imagens que constituem a história do leitor e sua subjetividade. A imagem / pensamento são as imagens internas e particulares que se elaboram do mundo e correspondem às imagens produzidas pelo leitor visando a comunicar-se com os outros “expondo, pelo menos e a parte, esse mundo subjetivo e imagético que pertence ao indivíduo e que os distingue como sujeitos” (2005, p. 28-29).

Já as expressões de subjetividade são chamadas de imagem/texto e por meio delas se estabelece um processo social de interação: a comunicação. Segundo Aguiar (2004, p. 11), a comunicação “implica participação, interação entre dois ou mais elementos, troca de mensagens entre eles, um emitindo informações, outro recebendo e reagindo”.

Essa divisão é um recurso heurístico para uma melhor compreensão da realidade e distinção das referências e conceitos de uma imagem – um processo, além de cognitivo, comunicativo, contínuo, circular e imaginário. Faz-se necessário, contudo, salientar que a leitura do imagético não trata daquilo que é produzido na mente dos leitores, mas, sim, daquilo que pode produzir.

Ferrara (1997, p. 28-29) define que o objetivo da leitura da imagem vai muito além da decodificação, pois

[...] se a leitura verbal tem como objetivo saber o que o texto quer dizer, para a leitura não-verbal a decodificação de um referente ambiental é início de um processo, condição e não consequência. Logo, a leitura entendida como processo de produção de sentido(s) se opõe àquela vista como técnica, uma competência que flagra o significado colocado no texto mais ou menos conscientemente, porém para sempre aprisionado nas paredes de ambos, do texto e do emissor.

Compondo o imaginário e mediando o leitor e o mundo do qual deriva, a imagem subjetiva não se resume a armazenar imagens retiradas do cotidiano; viabiliza, também, análises, sínteses e comparações. O *mangá*, por conter uma linguagem verbal e não-verbal mais acessível, porém não menos reflexiva e enriquecedora, desperta um “processo interior que envolve a memória, a reflexão, os valores éticos e a afetividade resultando em nossa visão de mundo, em ideias complexas que estabelecemos a respeito da realidade” (COSTA, 2005, p. 44).

Sabe-se que o quadrinho ocidental tem ganhado espaço entre os leitores brasileiros mais jovens e entre os não tão jovens assim. Sabe-se, também, das diferenças culturais, históricas e sociais existentes entre Ocidente e Oriente, contudo, é na interação do *mangá* e num leitor ávido por contrastes culturais e apto a interpretar signos ideologicamente ricos que ocorre a leitura e não apenas a observação.

2.2 Mangá como leitura

Ao se deparar com um livro chinês proibido, Miaka, protagonista do *shōjo mangá Fushigi Yūgi*, de Yū Watase, impulsionada pela curiosidade, o lê. Em suas páginas iniciais, a menina encontra a promessa de que ao término da leitura daquele livro todos os seus desejos seriam realizados. Para tanto, Miaka precisava entrar, literalmente, para dentro do livro e transformar-se em uma personagem.

Ali, neste outro mundo que poderia parecer fantasia para os demais, porém, real para ela, a adolescente descobriu muito sobre si mesma, sobre suas amizades. Começou a compreender como funciona o mundo e entendeu suas diferenças, encontrou alguns amores e foi capaz de perceber a importância daquela leitura para sua vida. Organizando os esquemas de sua percepção e apreciação ao mundo exterior que a cercava, a protagonista vivenciou o enlaçar do livro que tinha em mãos a sua realidade.

Assim, para Miaka, a percepção de maior ou de menor consciência do mundo individual dá-se devido à leitura. De acordo com Coracini (2005, p. 19), o “ler pode ser definido pelo olhar: perspectiva de quem olha, de quem lança o olhar sobre um objeto, sobre um texto, seja ele verbal ou não”. Esse olhar, enfim, afeta seu leitor de diferentes maneiras, reflete possíveis compreensões e o situa em situações, culturas e subculturas particulares.

Enfatizando o sentido amplo da leitura, Zilberman (1999, p. 40) a qualifica como uma forma de apropriação do real:

Compreendida de modo amplo, a ação de ler caracteriza toda a relação racional entre o indivíduo e o mundo que o cerca. Se este lhe aparece, num primeiro momento, como desordenado e caótico, a tentativa de impor a ele uma hierarquia qualquer de significados representa, de antemão, uma leitura, porque imprime um ritmo e um conteúdo a esses seres circundantes. Nesta medida, o real tornou-se um código, com suas leis, e a revelação destas, ainda que de forma primitiva e incipiente, traduz uma modalidade de leitura que assegura a primazia de um sujeito, e de sua capacidade de racionalização, sobre tudo o que o rodeia.

Para Goulemot (2001, p. 108), a leitura está associada a “dar um sentido de conjunto, uma globalização e uma articulação aos sentidos produzidos pelas sequências”. Não tentar encontrar o sentido deixado pelo autor nas linhas ou entrelinhas do texto é viabilizar o despertar da fruição durante a leitura como uma coincidência entre o desejado e o percebido. Por fim, é construir o sentido do texto lido e não reconstruí-lo.

Leitura de âmbito mundial, o *mangá* é uma ferramenta importante na construção do imaginário coletivo dos povos orientais e ocidentais. Por ser uma mídia barata e de grande alcance de público, teve um impacto cultural imediato e duradouro. Segundo Rama (2004, p. 23),

Os quadrinhos auxiliam no desenvolvimento do hábito de leitura – a ideia preconcebida de que as histórias em quadrinhos colaboravam para afastar as crianças e jovens da leitura de outros materiais foi refutada por diversos estudos científicos. Hoje em dia, sabe-se que, em geral, os leitores de histórias em quadrinhos são também leitores de outros tipos de revistas, de jornais e de livros.

O explorar da expressividade de um traçado, o enquadramento detalhado, o contraste de luz e sombra, os ângulos escolhidos pelo *mangaká* e a análise dos elementos figurativos e seus significados em relação ao texto, permite ao leitor, de acordo com Fonseca (2006, p. 4), “adentrar com mais profundidade também no texto verbal, tornando-o mais sensível a elementos expressivos da língua escrita, aprimorando dessa forma, suas possibilidades de leitura”.

Para a leitura e a interpretação da imagem, assim como os textos verbais, pressupõem-se uma relação com os aspectos culturais e históricos. Faz-se necessário, desse modo, compreender a leitura do *mangá* como parte de um contexto sócio, histórico e cultural, atribuindo-lhe um sentido no âmbito visual e ideológico, como produtor de significados e significações. A apropriação e ampliação do horizonte de expectativas durante a leitura ocorre por intermédio desse enlaçar de palavras e imagens, dissociando, portanto, a vinculação tradicional da leitura ao texto escrito.

2.3 Um olhar acerca do *mangá*: um gênero textual

Ao contornar as barreiras culturais que constituem o quadrinho japonês, o leitor brasileiro faz mais do que decodificar o alfabeto, localizar as respostas e perguntas feitas sobre o texto e descobrir sentidos no traçado do desenho para construir significados. A ele é necessário o conhecimento da especificidade do *mangá*: para que público segmentado ele é visado, identificando, assim, seu tema, estilo de linguagem e objetivos.

Reconhecendo o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional do *mangá*, o leitor brasileiro apreende as especificidades desse gênero particular e individual e absorve as diversificações culturais, apropriando-se delas. Ao espelhar um referente ambiental composto por personagens de olhos grandes e expressivos, nariz pequeno, cabelos longos e corpo esguio, personagens masculinos com traços efeminados, vestimentas que variam quanto ao formato e comprimento, o *mangá* reflete uma significação cultural com marcas geográficas, afetivas e religiosas específicas que permitem ao seu leitor a criação de relacionamentos intertextuais infinitos.

Segundo Bakhtin (2003, p. 262), “cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciado, os quais denominamos gênero do discurso”. A definição de gênero, além de rica e diversificada, é heterogênea por poder ser aplicada a textos orais e escritos, de breves réplicas do diálogo cotidiano até manifestações científicas e gêneros literários.

Devido a essa heterogeneidade, a divisão dos gêneros discursivos em primários (simples) e secundários (complexos) é abstrusa, pois a divisão não trata de uma diferença funcional. Os gêneros discursivos secundários surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e durante sua formação incorporam e reelaboram diversos enunciados primários – formados nas condições de comunicação discursiva imediata. Nas palavras de Bakhtin, o gênero primário engloba os textos que fazem parte da esfera cotidiana da linguagem e que podem ser controlados diretamente na situação discursiva, tais como bilhetes, cartas, diálogos e relato familiar. O

gênero secundário trata de textos geralmente mediados pela escrita, fazendo-o, assim, parte de uso mais oficializado da linguagem, dentre eles o romance, o teatro e o discurso científico. Ambos os gêneros, tanto o oral como o escrito, refletem a individualidade do falante, ou daquele que escreve.

No fundo, os estilos de linguagem ou funcionais não são outra coisa senão estilos de gênero de determinadas esferas da atividade humana e da comunicação. Em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem a determinados estilos. Uma determinada função e determinadas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros, isto é determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis (BAKHTIN, 2003, p. 266).

O autor esclarece que os gêneros primários e secundários possuem determinados referentes, uma determinada forma de composição e um determinado estilo. Em função das variáveis individuais dos enunciados produzidos pelo indivíduo, o estilo do gênero também será modificado de acordo com o estilo próprio de cada falante ou daquele que escreve. Há gêneros mais propícios a essa modificação, mais criativos, revelando livremente a individualidade de quem fala e/ou escreve, como os gêneros orais e literários, ao contrário dos formalizados e padronizados, porque nos primeiros o estilo individual faz parte do empreendimento enunciativo.

Para Bakhtin qualquer atividade envolvendo a linguagem é apenas possível devido ao gênero, pois por meio desse uma determinada prática social é atualizada devido às interações específicas que o constituem. Por sua vez, toda atualização da prática social ocorre por “interlocutores em situações específicas, de acordo com objetivos específicos, levando em conta sobre o que se está falando, quais são as formalidades estilísticas apropriadas dentro da situação e utilizando estruturas textuais disponíveis para compor os textos que serão produzidos” (KLEIMAN, 2002, p. 33).

Segundo Bakhtin (2003, p. 266), é por meio do gênero que uma determinada prática social – leia-se leitura dos signos específicos da história em quadrinhos oriental – é atualizada quanto aos eventos

de interação que correspondem às condições específicas de cada campo ou determinado estilo de escrita. Enfim, é na apresentação de uma personalidade própria, quanto aos quadrinhos ocidentais e em “determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis”, que o *mangá* transformou-se em um fenômeno relativamente recente.

Avisos de orientação do sentido da leitura contidos na página inicial do *mangá* e em legendas explicativas acerca da cultura e história divergente do Japão e do Brasil seriam exemplos de, conforme a teoria de Bakhtin, um dialogismo entre o leitor, o quadrinho oriental e o *mangaká*.

Bakhtin considera o diálogo como as relações que ocorrem entre interlocutores, em uma ação histórica compartilhada socialmente, isto é, que se realiza em um tempo e local específicos, mas sempre mutável, devido às variações do contexto. Segundo o autor (1992), compreende-se o diálogo como uma das mais importantes interações verbais, não apenas em voz alta ou de pessoas colocadas face a face, mas sim, toda comunicação verbal, indiferente sua natureza. Para ele, o dialogismo é construído da linguagem, pois mesmo entre produções monológicas observa-se uma relação dialógica. Portanto, todo gênero é dialógico.

Nessa perspectiva dialógica, o leitor inexperiente em seu primeiro contato com o *mangá*

[...] pode se perguntar por que no Japão as pessoas tiram os sapatos para entrar em casa, ou o que é a Cerimônia do Chá ou por que as colegiais do país usam uniforme de marinheiro. Aprender sobre a história, a arquitetura, a mitologia, a gastronomia, entre outros, do Japão é parte da aventura de ler um *mangá*, e não são poucos os ocidentais que complementam a leitura das histórias em quadrinhos japonesas com textos sobre a cultura do país, e alguns até chegam a aprender a língua japonesa (MOLINÉ, 2004, p. 32).

Segundo a teoria de Bakhtin, por possuir um significado e remeter a algo fora de si mesmo, todo o signo é ideológico. Portanto, não pode ser visto como reflexo ou como sombra da realidade, mas também como parte concreta da mesma, tratando-se de um

fenômeno do mundo exterior, criado e constantemente modificado pelas pessoas em seu meio social e composto por sentidos que provocam ações e reações no meio circundante.

Entende-se, conseqüentemente, o signo ideológico, por Aguiar (2004, p. 80-81),

[...] como uma produção social que habita a consciência de cada um dos participantes do grupo. Portanto, a consciência individual é alimentada e desenvolvida no âmbito das trocas comunicativas, que por sua vez, são ideológicas, objetivas e condicionadas às leis sociais.

Por meio da leitura dos *mangás* e *animes*, jovens e adultos distantes fisicamente do arquipélago passam a conhecer e a cultivar heróis, tradições, assim como elementos da estética e do cotidiano japonês, da linguagem escrita e falada, e tornam-se aptos no reconhecimento dos signos específicos contidos na história em quadrinhos e animação japonesa.

Ávido, o leitor aprenderá que tirar os sapatos ao entrar em casa é para garantir que maus presságios e espíritos presos nas solas dos sapatos fiquem do lado de fora. A mesma crença aplica-se ao banheiro que tem de estar sempre de porta fechada. Aquele que lê compreenderá o porquê da popularidade dos uniformes colegiais e como passaram a constituir o imaginário erótico masculino japonês. Por meio da leitura do *mangá* e do *anime*, o leitor reconhecerá que traçados específicos como o sangrar do nariz de uma personagem masculina significa sua excitação, olhos em forma de “x” equivalem à morte ou tontura, dentre tantos.

Com base nessas variações, o quadrinho japonês, segundo a teoria de Bakhtin, seria um gênero do discurso secundário, pois, por meio de sua leitura pode-se determinar complexas transformações culturais que constituem as inferências de um grupo específico formado por indivíduos de diferentes idades e sexos.

Por manter uma constância comunicativa, o *mangá*, como todo gênero textual, sofre e exerce influência cultural significativa em seu público leitor, além de se encontrar em constante transformação. O traçado específico assim como os signos da narrativa imagética e da animação japonesa, portanto, refletem essa influência cultu-

ral contemporânea, localizada e portadora de um viés ideológico apontando para outra realidade fora dele.

2.4 Traços específicos do *mangá*

Além do traçado característico do desenho *mangá* e sua publicação segmentada em gêneros e subgêneros específicos, faz-se necessário diferenciar o *mangá* do *comics* quanto às características específicas que permitem que a narrativa gráfica japonesa tenha uma *personalidade própria*, além de despertar certo fascínio em seu público leitor.

A leitura ocorre de *trás para frente*, em sentido oposto ao quadrinho ocidental. E os quadrinhos devem ser lidos da direita para a esquerda, seguindo a escrita japonesa, como ilustra a Figura 25.

O alfabeto japonês compõe-se pela combinação de duas classes de caracteres:

a) os *kamas*, que são divididos em *katagana* – usado para a escrita de palavras originadas em outros idiomas que não o japonês (*hiragana* – usado para a escrita de palavras de origem japonesa, apenas);

b) e os *kanji* – adaptados do alfabeto chinês, conhecidos como ideogramas ou caracteres que, primeiramente, significam palavras, porém se originam graficamente da ideia que expressam.

Para Berndt (1996, p. 29), “não são poucos os japoneses que interpretam o *mangá* como um terceiro sistema hieroglífico entre os dois que constituem a escrita textual japonesa”.

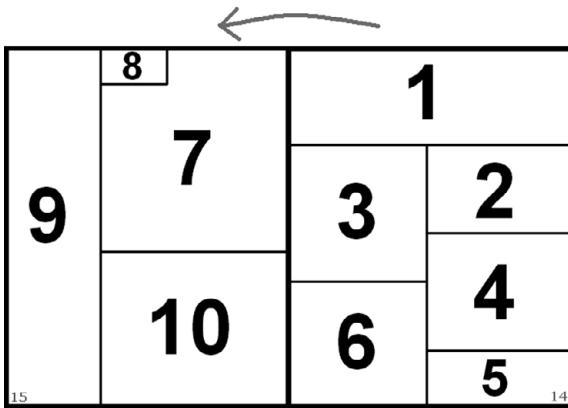


Figura 25. Sentido de leitura do *mangá*.

Presentes na grande maioria dos *mangás* publicados no Brasil, os alertas ou mensagens na primeira página do que seria um início ocidental de leitura dos quadrinhos informam ao leitor em seu primeiro contato com o *mangá* que deve iniciar a leitura pelo *final ocidental* da publicação, além de apresentar paralelos entre os quadrinhos brasileiros, norte-americanos e os *mangás*, como se vê nas Figuras 26 e 27. Ao direcionar o leitor brasileiro, os avisos colocados pelas editoras espelham a preocupação com a aceitação de um suporte de leitura, de cultura e sistema ortográfico diferentes de seu país de origem.

EI, CUIDADO! VAI COMEÇAR PELO FIM???

Olá! Seja bem-vindo ao mangá *Dragon Ball*! Talvez você ainda não tenha percebido, mas esta revista é diferente das outras que você já leu. Isso acontece porque este é um mangá, ou seja, uma revista em quadrinhos feita no Japão, que possui suas próprias características. Por exemplo: os quadrinhos são, em sua maioria, desenhados a nanquin, por isso os mangás são publicados em preto e branco. Ao ler esta revista você vai perceber outra característica dos mangás: o traço estilizado dos personagens e os olhos em muitos casos maiores, para passar maior expressividade em caso de espanto ou raiva, por exemplo.

Mas, atenção! Existem algumas diferenças entre ler uma história em quadrinhos brasileira e um mangá. A principal é que devemos sempre ler da direita para a esquerda. Observe as ilustrações ao lado:

Pode parecer um pouco estranho no começo, mas logo você vai se acostumar a ler este mangá de verdade! A série *Dragon Ball* é um sucesso no mundo inteiro, e agora você vai descobrir o porquê! Bom divertimento!



Figura 26. Página inicial do mangá *Dragon Ball*, de Akira Toriyama, publicado em 2000.

PARE!!!

Ei! Você está começando a ler o seu mangá pelo lado errado!!!



A pesar de parecer "coisa de maluco", esta é a última página desta publicação.

O que você tem em suas mãos é um mangá, o famoso quadrinho japonês. Ao contrário dos "comics", os gibis americanos, os mangás são originalmente publicados com leitura oriental, feita da direita para a esquerda. Ou seja, o que no Ocidente seria o fim da revista, na verdade no Japão é o início. Como a proposta da Editora JBC é de publicar os mangás da forma mais fiel possível aos originais japoneses, a maneira correta de você ler as aventuras de *Death Note* será sempre da direita para a esquerda (veja quadro ao lado). Os quadrinhos e os balões que contêm os diálogos também seguem a mesma regra: leia sempre da direita para a esquerda. Agora volte para o começo de seu mangá (o que normalmente seria a última página) e divirta-se.

Ordem de leitura dos quadrinhos

Outra coisa importante: a ordem de leitura dos balões também é diferente. Você deve sempre ler de cima para baixo e da direita para a esquerda. Veja o exemplo abaixo:



Figura 27. Página inicial do mangá *Death Note*, de Tsugami Ohba e Takeshi Obata, publicado em 2007.

Fazendo um paralelo entre *mangás* publicados no Brasil nos anos 2000, *Dragon Ball* (Figura 26), e em 2007, *Death Note* (Figura 27), percebe-se que houve algumas modificações nos avisos que apresentam o quadrinho japonês ao leitor. Nas primeiras publicações no Brasil, há uma constante comparação entre os quadrinhos ocidental e oriental. Em publicações mais recentes, essas comparações foram substituídas por informações sobre a editora, refletindo a popularidade do *mangá* entre os leitores brasileiros.

Em preto-e-branco, por ser desenhado com nanquim, o quadrinho japonês apresenta uma variedade de temas, o cuidado com o desenvolvimento do lado psicológico das personagens – que ocorre paralelamente com o decorrer da narrativa e na aprendizagem com seus erros – e, quase sempre, há um final definitivo quando o autor conclui a série.

Há também o ritmo da narrativa, a temporalidade, uma ação que poderia ser descrita em um ou dois quadrinhos ocidentais, no *mangá* pode alongar-se por mais de uma página, como se observa na Figura 21. Segundo o roteirista Kazuo Koike (1995, p. 50),

[...] nos *comics* japoneses, a tendência é que um quadrinho interfira no quadrinho seguinte, formando uma sequência. Quando o Super-Homem voa no céu, se ele é desenhado em somente um quadrinho, resulta em uma imagem estática. Nas histórias em quadrinhos japonesas, uma personagem voará ao longo de três quadrinhos enquanto são enfocados sua cabeça, seu corpo e seus pés.



Figura 28. Apresentação de Goku, protagonista do mangá *Dragon Ball*.

A Figura 28 exemplifica, dentre outros aspectos que diferenciam o quadrinho ocidental do oriental, a temporalidade do mangá. Em sua rotina de treinamento e caça de seu café da manhã, Son Goku, nome retirado da lenda chinesa *Viagem ao oeste*, coloca seu rabo dentro da água e o movimenta, fazendo-o parecer uma presa fácil para o peixe. Quando atacado, o menino luta com sua presa até derrotá-la e então a carrega para sua cabana onde vai assá-la.

Goku é protagonista de *Dragon Ball*, um dos mangás mais populares no Japão e no mundo. Foi publicado em 1984 no Japão, porém apenas chegou ao Brasil na segunda metade de 1994, apresentando ao público leitor brasileiro aspectos culturais de um Japão recuperado do período pós-guerra. A personagem protagonista é um *Super Sayajin*, vindo de outro planeta, por isso sua cauda de macaco. Ele é inocente, doce, leal, corajoso e espelha a ideologia do *bushido*, pois fica mais forte a cada batalha e tem como filosofia viver e morrer com honra. Uma alegoria das principais ideologias do Japão, as atitudes de Goku dão ênfase a valores como lealdade,

fidelidade, auto-sacrifício, justiça, modos refinados, humildade, espírito marcial, honra e, acima de tudo, morrer com dignidade.

O *layout* das páginas de um *mangá* diferencia-se quanto ao pouco número de quadros por páginas, que podem estar na posição vertical ou sobrepostos, rompendo, assim, com o esquema de linhas que os separa. Outra distinção verifica-se, quanto ao uso do texto e do diálogo em balões e/ou legendas. O texto verbal na história em quadrinhos japonesa tem menor importância que seu imagético, enquanto as onomatopeias – escritas à mão e parte integrante do *mangá*, baseadas em seu vasto vocabulário para expressar atmosferas e movimento, apresentando uma pequena tradução ou nota explicativa – adquirem “um toque peculiar em um quadrinho sem diálogos. Os efeitos sonoros que indicam a chuva ou o vento tendem a intensificar a sensação de silêncio” (MOLINÉ, 2004, p. 32).

Além de um traçado específico, o *mangá* difundiu entre seus leitores um vocabulário, um código verbal específico, aceito e usado por toda a comunidade leitora, como o que segue abaixo:

- *Anime*: termo utilizado para designar os desenhos animados japoneses; abreviação para a palavra japonesa *animation*, introduzida por Osamu Tezuka, pioneiro *mangaká*. Muitos *animes* são adaptações de *mangás* para séries de televisão. No Brasil, as animações japonesas estão presentes nas emissoras desde o final da década de 1960, transformando-se em fenômenos de audiência com *Cavaleiros do zodíaco* e *Pokémon*.
- *Anime song* / *anisong*: canções-tema de personagens e de animações, que correspondem e movimentam uma grande parcela da indústria fonográfica japonesa. Esse termo abrange, também, músicas inspiradas em personagens, todavia não veiculadas como trilha sonora.
- *Cosplay*: abreviação de *costume play*, termo empregado para descrever fãs que usam fantasias de suas personagens favoritas. No Japão, há lojas especializadas em itens para confecção de fantasias. No Brasil, constitui-se num mercado em expansão com convenções, concursos, sessões de fotos e apresentações.

- *Dôjinshi*: palavra japonesa derivada de *doujin*, traduzida como pessoas do mesmo gosto e utilizada para definir *fanzines* japoneses. Palavra vinda da junção de *fan* e *magazine* (as *fanzines* são publicações amadoras). Todavia, no Japão, o mercado de *dôjinshi* “é bastante profissional. Impressões luxuosas são vendidas em convenções espalhadas pelo país e com desenhos que muitas vezes não deixam nada a dever às publicações profissionais” (NAGADO, 2007, p. 8).
- *Fansubbers*: grupos de leitores que legendam produções ainda não lançadas oficialmente no Brasil, consequência do fenômeno *otaku* e da falta de títulos disponíveis. O termo vem das palavras em inglês *fan* e *subtitle*, significa legenda em português.
- *J-pop*: palavra ampla que engloba elementos culturais do Japão, como a música, o cinema, o *mangá* e o *anime*.
- *Live-action*: expressão de uso genérico no Ocidente e Oriente. No contexto dos *animes*, é usado para diferenciar as animações dos filmes com atores.
- *Otaku*: leitor fanático por *mangá*, *anime* ou seriados japoneses. Porém, a tradução literal é “viver em um casulo”, cunhada em 1983 por Akio Nakamori. Referindo-se a pessoas que se isolam do mundo real, o escritor define os *otakus* como indivíduos que vivem unicamente em função de quadrinhos, animações, seriados, cantores, dentre tantos.

Segundo Nagado (2007, p. 8), os *otakus* brasileiros divergem drasticamente dos japoneses que são, normalmente, fechados e com sérios problemas em se relacionar com outras pessoas.

- *Ova*: sigla para *original vídeo animation*; indica quando uma animação foi feita para o mercado de venda direta ou de locadoras.
- *Seiyuu*: palavra em japonês para dublador. Profissão glamurizada no Japão, os dubladores são tratados como astros, com fã-clube e produtos que licenciam suas imagens.
- *Tokusatsu*: abreviatura de *tokushuu kouka satsuei*, em que *tokushuu kouka* significa efeitos especiais e *satsuei* é

traduzido como filmagem. O termo é vinculado a monstros do cinema e a heróis de *live-actions*.

Não se resumindo apenas a uma história em quadrinhos de origem nipônica, o *mangá*, para os sujeitos leitores, é tido como um elo da cultura japonesa com a brasileira, que, somado ao teatro, à música, ao cinema e às artes em geral, forma o que Andraus (2005, p. 65) define como “a expressão do arcajouço cultural de necessidade ontológica que o homem compartilha entre seus congêneres”. Resulta, assim, nesse elo cultural o compromisso com a cultura japonesa, que se traduz em aspectos fundamentais, além dos citados anteriormente, como o formato do *mangá*, a tradução e a adaptação do texto.

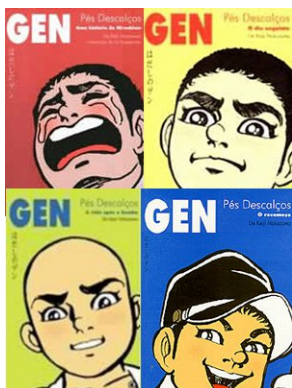
Traduzidos diretamente da língua japonesa, a adaptação do idioma original de publicação do *mangá* ao português deve visar à compreensão imediata do leitor, à transliteração – substituição das letras que compõem os alfabetos constitutivos do idioma japonês por letras latinas – e à adequação de ditados e trocadilhos, coesos em sua grande maioria somente na língua japonesa.

Compreendido como gênero textual secundário, o *mangá* é composto por linguagens verbal e não-verbal e por códigos globais que abrigam inúmeros subcódigos relacionados entre si, “em que está implícito o exercício de um código social para organizar sentidos [...]” (AGUIAR, 2004, p. 42-43). Portanto, na leitura da história em quadrinhos e da animação japonesa, o leitor tem acesso a uma manifestação culturalmente significativa de origem num contexto espacial e temporal específico e em constante transformação.

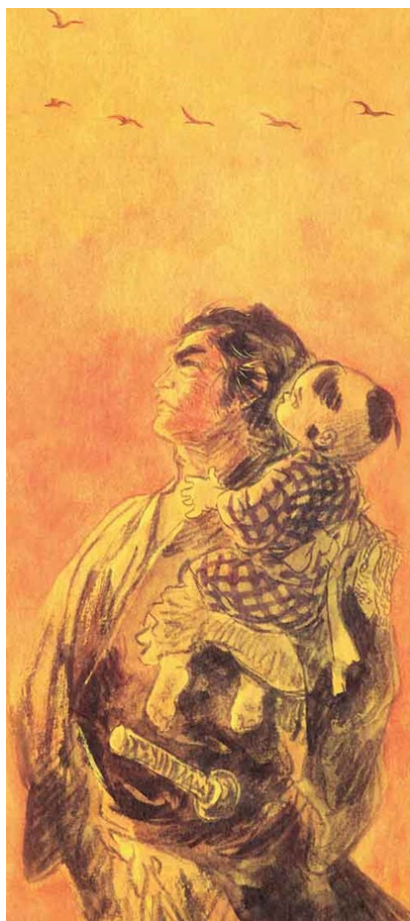
Aqui inicia um caderno de imagens (entre as páginas 105 e 134) que contém os títulos da narrativa imagética japonesa mais indicados por um grupo de, aproximadamente, 50 leitores de mangá. Obviamente, não é o intuito generalizar, nem tão pouco desmerecer os demais títulos de mangás publicados.



Samurai Executor, de Kazuo Koike e Goseki Kojima. Gênero: *gekigá*.



Gen dos pés descalços, de Keiji Nakazawa. Gênero: *gekigá*.



Lobo solitário, criação e roteiro de Kazuo Koike e arte de Goseki Kojima. Gênero: *gekigá*.



Vagabond, de Takehiko Inoue. Gênero: *gekigã*.



Suicide Circle. Gênero: *gekigã*.



Samurai X, de Nobuhiro Watsuki. Gênero: *jidaimono*.



Akira, de Katsuhiko Otomo.
Gênero: mecha.



Gunnm, de Yukito Kishiro.
Gênero: mecha.

20th Century Boys, de Naoki Urasawa.
Gênero: *mecha*



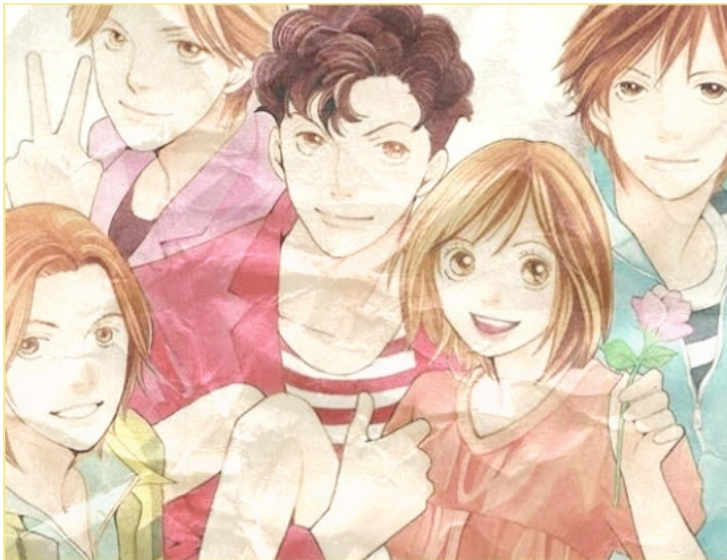
Neon genesis evangelion, anime
escrita e dirigida por Hideaki Anno.
Gênero: *mecha*.



DNA mangá, de Masakazu Katsura. Gênero: *mecha*.



Fushigi Yugi, de YUyu Watase. Gênero/subgênero: *shōjo* – *redicome* e *josei*.



Hana Yori Dango. Gênero/subgênero: *shōjo* – *redicome* e *josei*.



Tsubasa, de Yoichi Takahashi. Gênero: *spokon mangá*.



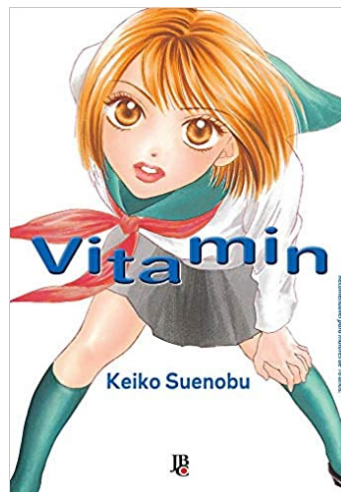
Fruits Basket, de Natsuki Takaya. Gênero/subgênero: *shōjo – redicome e josei*.



Sakura Card Captor, do grupo CLAMP.
Gênero: *shōjo*.



Nana, de Ai Yazawa.
Gênero/subgênero:
shōjo – *redicome* e
josei.



Vitamin, de Keiko Suenobu. Gênero/
subgênero: *shōjo* – *josei*.



Inuyasha, de Rumiko Takahashi. Gênero/subgênero: *shōjo* – *redicome*.



Vampire Knight, de Matsuri Hino. Gênero/subgênero: *shōjo* – *redicome*.

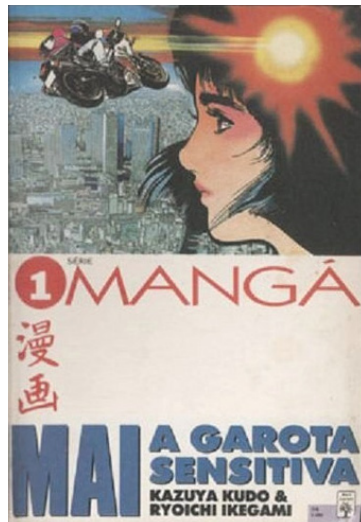


Love Hina, de Ken Akamatsu. Gênero/subgênero: *shōjo* – *redicome*.



Peachgirl, de Miwa Ueda. Gênero/subgênero: *shōjo* – *redicome*.

Mai, a garota sensível, de Kazuya Kudo e Ryoichi Ikegami. Gênero: *shōjo*.





O namorado perfeito, de Yuu Watase. Gênero/subgênero: *shōjo – redicome*.



Our high school host club, de Bisco Hatori. Gênero/subgênero: *shōjo – redicome*.



Angel Sanctuary, de Kaori Yuki. Gênero/subgênero: *shōjo* – *redicome*.



A princesa e o cavaleiro, de Osamu Tezuka. Gênero/subgênero: *shōjo* – *redicome*.



I's, de Masakazu Katsura. Gênero/subgênero: *shōjo* – *redicome*.



Video girl ai, de Masakazu Katsura. Gênero: *shōnen* – *kodomo* e *seinen*.



Bleach, de Kurosaki Ichigo. Gênero/subgênero: *shōnen – seinen*.



Planetes de Yukimura Makoto. Gênero/
subgênero: *shōnen – seinen*.



Zatchbell, de Makoto Raiku. Gênero/
subgênero: *shōnen – seinen*.

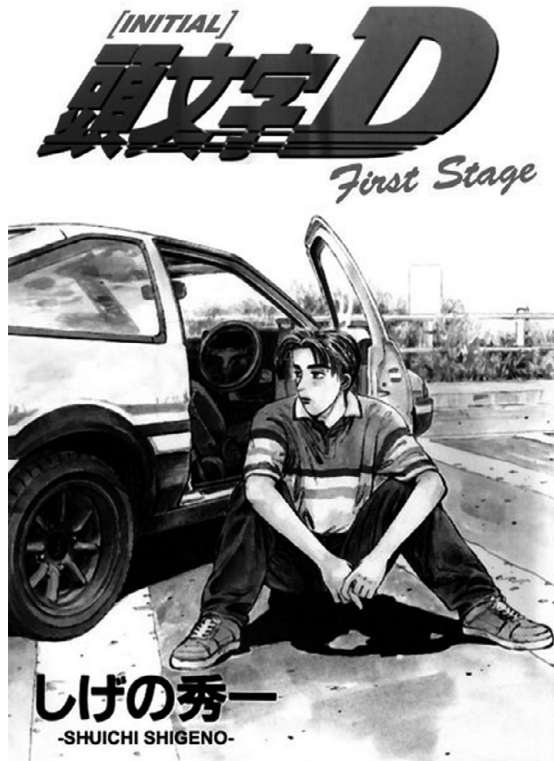


Pokemon, de Satoshi Tajiri. Gênero/subgênero: *shōnen – kadomo*.



XXX Holic, do grupo CLAMP. Gênero/subgênero: *shōnen – seinen*.

Initial D, de Shuichi
Shigeno. Gênero/
subgênero: *shōnen* –
kodomo.



*YuYu
Hakusho*,
de Yoshihiro
Togashi. Gênero/
subgênero:
shōnen –
kodomo.

Holy Avenger, criação de Marcelo Cassaro, Rogério Saladino e J.M. Trevisan; e ilustrada por Érica Awano. Gênero/subgênero: *shōjo* – *shōnen*.



Slayer, de Kei Kusunoki. Gênero/subgênero: *shōnen* – *seinen*.



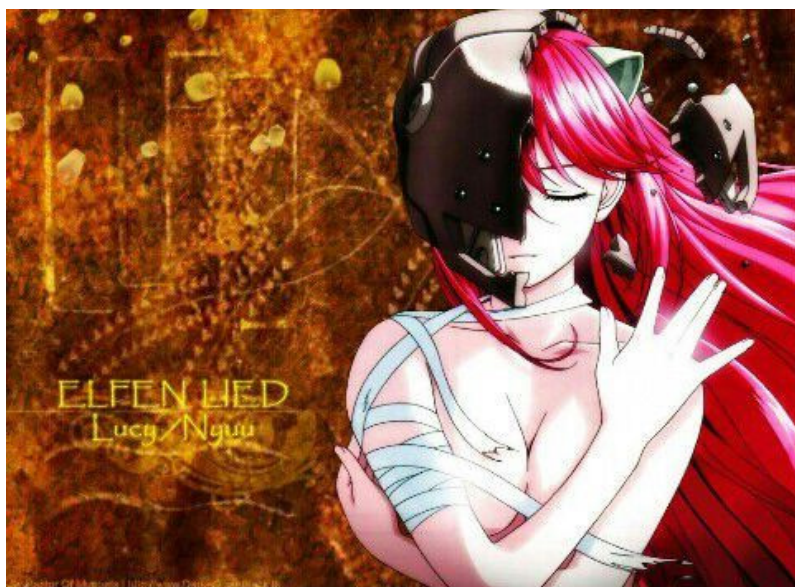
One piece, de Eiichiro Oda. Gênero/subgênero: *shōnen* – *kodomo*.



Shaman King, de Hiroyuki Takei. Gênero/subgênero: shōnen – seinen.



Cowboy Bebop, de Keiko Nobumoto,. Gênero/subgênero: *shōnen – seinen*.



Elfen Lied, de Lynn Okamoto. Gênero/subgênero: *shōnen – seinen*.



Dragon Ball, de Akira Toriyama. Gênero/subgênero: *shōnen – seinen*.



Death Note, escrita por Tsugumi Ohba e ilustrada por Takeshi Obata. Gênero/subgênero: *shōnen* – ficção, policial.

Delivery Service of corpse, escrita por Eiji Otsuka e ilustrada por Housui Yamazaki. Gênero: *shōnen*.



Fly, o pequeno guerreiro, de Riku Sanjo. Gênero/subgênero: *shōnen* – *kodomo*.



Lost canvas: O Mito de Hades é o novo mangá da série Saint Seiya.
 Gênero/subgênero: *shōnen – seinen.*



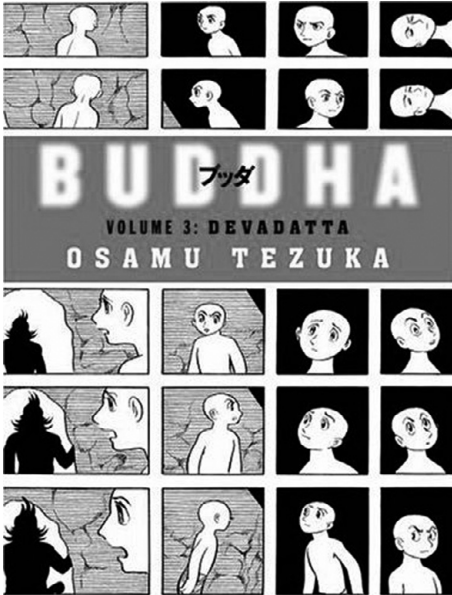
Cavaleiros do zodíaco, de Masami Kurumada. Gênero/subgênero: shōnen – seinen.



Kikaider, de Shotaro Ishinomori. Gênero: *shōnen*.



Naruto, de Masashi Kishimoto. Gênero/subgênero: *shōnen* – *seinen*.



Buddha, de Osamu Tezuka.
Gênero/subgênero: *shōnen* –
seinen.

Black Jack, de Osamu Tezuka.
Gênero: *shōnen*.



The Legend of Zelda,
de Shigeru Miyamoto.
Gênero/subgênero:
shōnen – *seinen*.

Battle royale, de
Koushun Takami.
Gênero/subgênero:
shōnen – *seinen*.



Adolf, de
Osamu Tezuka.
Gênero/
subgênero:
shōnen –
seinen.



Great Teacher Onizuka, de Tohru Fujisawa. Gênero: *shōnen*.



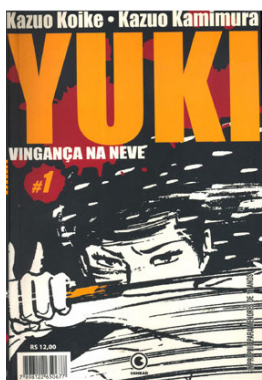
Gantz, de Hiroya Oku. Gênero/subgênero: *shōnen – seinen*.



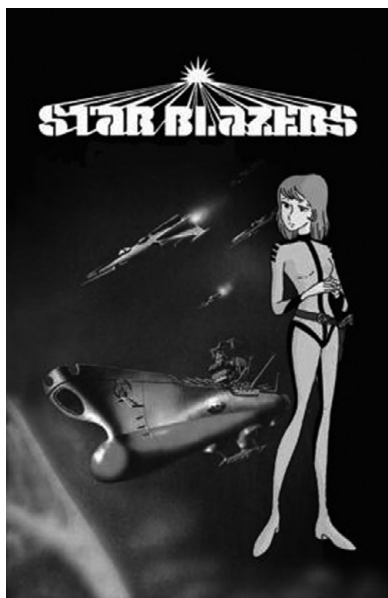
Hunter x Hunter, de Yoshihiro Togashi. Gênero/subgênero: *shōnen* – *kadomo*.



Grimms mangá, ilustrado por Kei Ishiyama e baseado nas versões dos contos de fadas dos irmãos Grimm. Gênero/subgênero: *shōjo* e *shōnen*.



Yuki – vingança na neve, de Kazuo Koike e Kazuo Kamimura. Gênero/subgênero: *shōnen* – *seinen*.



Yamato – patrulha estrelas, de Yoshinobu Nishizaki e Leiji Matsumoto. Gênero/subgênero: *shōnen* – *mecha*.




Astro Boy, de Osamu Tezuka. Gênero/subgênero: *mecha* ou *shōnen – kodomo*.



Full Metal Alchemist, de Hiromu Arakawa. Gênero/subgênero: *shōnen – seinen*.

Lendo os sujeitos

No final da década de 1940, uma pesquisa nos EUA mostrou que “mais da metade dos leitores de gibis tinha mais de 20 anos, que o leitor adulto consumia uma média de 11 gibis por mês, que quase metade dos leitores era mulher e que o pessoal de escritório, de terno e gravata, constituía o grande público consumidor” (GRAVETT, 2004, p. 10).

 conceito de leitores e não-leitores é resultado de um histórico de problemas relacionados à formação escolar no Brasil. Submetidos a um repertório de leitura que a escola pretensiosamente defende como cânone, o sujeito em formação tem suas práticas leitoras desconhecidas, desvalorizadas, consideradas não-leituras ou leituras selvagens e por esse motivo são rejeitadas pela escola.

O sistema educacional, responsável pela formação de um cidadão e leitor crítico e autônomo, está enraizado na herança cultural de um ensino jesuítico. Com bases literárias e históricas que visavam, inicialmente, à catequização e aculturalização do povo indígena, o ensino jesuítico tinha como lema “escola de ler e escrever” (MAGNANI, 2001, p. 13). Depois de falido o objetivo inicial de instrução indígena, o sistema educacional foi implantado aos filhos de famílias privilegiadas.

Visto que ler conferia elevada posição social aos filhos dos colonizadores e proprietários de terras, eram ministradas aulas de “arte acabada da composição oral e escrita” (MAGNANI, 2001, p. 13) que constituíam o Curso das Humanidades – equivalente ao ensino médio. Havia ênfase no humanismo, classicismo, no ideal do “homem perfeito e no bom cristão” (p. 14), na estagnação do pensamento e na cópia dos modelos e formas europeus, além de possuir uma visão rigidamente estanque da realidade.

Idealmente, as distinções de classe social, de nação e de raça não poderiam ocorrer no âmbito escolar. Entretanto, trechos contidos em *Ratio* – compreendido por organização e plano de estudos da Companhia de Jesus – determinavam que aos nobres se assinassem os lugares mais distintos. Havia, também, a centralização na figura do professor, tido como único portador do conhecimento, desviando os alunos da interrogação e dos questionamentos, ensinando os privilégios da dominação ideológica àqueles que tinham acesso à educação e às classes hierarquicamente dirigentes com o sábio manejo da linguagem e do discurso dominante.

Refletindo o crescente abismo existente entre os letrados e os não-letrados, a escola ficava encarregada do desenvolvimento intelectual dos filhos de famílias privilegiadas. Criou-se, desse modo, no educando, o mito de um homem superior, favorecido e com maior controle ideológico e político, pretensão que era colocada acima de uma realidade social.

Fundamentada no modelo agroexportador, a organização da economia no período colonial estava baseada na produção de matérias-primas destinadas à exportação. À educação cabia a reprodução de relações de dominação numa sociedade formada por escravos, latifundiários e representantes da Coroa portuguesa. Em suma, a submissão tanto no sistema educacional quanto na organização econômica refletia a adaptação e implantação de uma tradição educacional greco-latina mal interpretada e de leituras atópicas de seus referenciais teóricos e políticos.

Em 1759, a educação deixou de ser dominada pela Igreja e passou ao domínio do Estado, com seu paternalismo estatal. “Surge o ensino público financiado pelo Estado e com o objetivo de formar indivíduos para o Estado e não mais para a Igreja” (MAGNANI,

2001, p. 18). O sistema de ensino resumia-se em aulas avulsas de latim, grego, filosofia e retórica, visando à maior praticidade no ensino/aprendizagem das disciplinas.

A vinda da família real para o Brasil em 1808 – decorrente das perdas políticas de Portugal – caracterizou a necessidade de preparo de técnicas de leitura e escrita, além de mudanças no campo administrativo e intelectual. Após a independência do Brasil, a conquista da autonomia política e o surgimento da nação suscitaram a necessidade de reestruturações educacionais que não foram implementadas imediatamente devido à falta de profissionais aptos e preparados para o magistério, de amparo profissional, de recursos disponíveis para a reorganização da estrutura escolar, falta de escolas, organização administrativa, dentre outras.

A partir de 1840, tornaram-se imprescindíveis maiores transformações na sociedade brasileira e no campo educacional devido às exigências internas do capitalismo internacional. Indiferente a todas as mudanças ocorridas na estrutura social nacional, encontrava-se, ainda, em termos gerais, uma educação que privilegiava uma parcela mínima da sociedade, focada no predomínio literário e na aplicação de métodos tradicionais. A prática educacional da época consistia na cópia de um molde francês que visava à formação humana com base na literatura e na ciência. Havia, porém, uma lacuna quanto ao preparo para o ensino superior.

Já em 1891, a Reforma de Benjamin Constant – sob influência positivista – foi norteada pelos princípios de “liberdade e laicidade do ensino e da gratuidade da escola primária” (MAGNANI, 2001, p. 21). A introdução da ciência propunha a tentativa de substituir a predominância literária pela científica, havendo um acréscimo de matérias científicas, tornando o ensino enciclopédico.

Campanhas contra o analfabetismo, que pressionavam para um maior acesso à instrução, não mantinham o mesmo rigor e qualidade. A educação tornou-se um difusor de ideias nacionalistas e resultou na criação de uma literatura escolar, deixando cair por terra uma formação em literatura e cultura clássicas.

Com os processos de industrialização e urbanização acelerados, a partir da Primeira Guerra, houve o desdobramento do sistema educacional e a disseminação da crença na educação como fator

de mobilidade social, que passou a ser atrativa para o povo com a abertura de novos caminhos para a penetração e difusão do espírito literário e de certas formas de expressão cultural. Diferenciavam-se cada vez mais as contradições existentes na formação intelectual e profissionalizante e da literatura clássica.

Cresceu o número de alfabetizados, o que não significou um aumento do número de leitores. Ao mesmo passo que o objetivo do ensino básico tinha como objetivo três áreas – comunicação e expressão, estudos sociais e ciências –, ocorreu, também, a diluição da formação especial em facilitações e generalidades, mas apenas para áreas restritas, como contabilidade, secretariado e magistério. Como consequência dessa nova organização do sistema educacional, a disseminação de uma cultura popular foi repassada pela escola, que se viu obrigada a educar novamente com a mesma e já conhecida ideologia: o que está por cima sobe e o que está embaixo desce.

A escola, entretanto, realmente formava cidadãos/leitores críticos e autônomos? O ensino da leitura decodificadora por si só não solucionou o problema do analfabetismo. A leitura, como mencionado anteriormente, era, e ainda é, um elemento que diferencia as pessoas em um grupo social abrangente. Consequentemente, o estímulo à leitura ainda está atrelado a uma ideologia com o principal objetivo de ensinar a não pensar, discernir ou questionar, apenas convencer ou persuadir.

O material/livro/guia didático tem grande parcela de responsabilidade na alfabetização e formação dos estudantes ou no aparente fracasso da leitura entre jovens no que diz respeito à formação literária que a escola valoriza. Adotado e utilizado como único referencial teórico e ferramenta no processo ensino/aprendizagem pela escola, o livro didático, em sua grande maioria, é organizado de maneira a desvalorizar as diversidades culturais, sociais e linguísticas dos alunos.

Em tais guias, de acordo com Magnani (2001, p. 45), “o sistema forma um sujeito a normas e sem história”, porque exclui a participação do sujeito falante/escrevente, ouvinte/escritor da concretude da comunicação. O ensino de literatura, por sua vez, tem como objetivo, ainda, a assimilação de uma linguagem, um comportamento, uma cultura, sem a instigação e criticidade necessárias

no âmbito da leitura. Solicita-se, também, ao aluno, uma atitude meramente passiva e reprodutora diante de um texto dado como *exemplar*, concomitantemente ao trabalho com aspectos estáticos da Literatura, isso em um *ritmo* autocontínuo e auto-reprodutor.

Como consequência da falta de uma formação continuada dos professores que encontram no material didático uma tábua de salvação, a leitura é minimizada a uma atividade de decodificação, um ato mecânico e de memorização.

Mas a leitura não é um processo isolado de um indivíduo diante do escrito de outro indivíduo. Implica não só a decodificação de sinais, mas também a compreensão do signo linguístico enquanto fenômeno social. Significa o encontro de um leitor com um escritor que foi oficializado como texto em determinada situação histórica e social. E nessa relação complexa interferem também as histórias de leitura do texto e do leitor bem como os modos de percepção aprendidos como normas, em determinada época e por determinado grupo (MAGNANI, 2001, p. 49).

Constitui-se uma interação homem/mundo por meio de uma relação dialógica entre leitor e texto. Não é apenas com seu *conteúdo* que o texto pode fazer parte do processo ensino/aprendizagem, e sim na sua condição própria de texto, ou seja, em suas relações extra, intra e intertextuais. Na realidade, entretanto, as aulas de literatura e as atividades de leitura propostas nos guias didáticos não são nada mais do que representantes de um modelo de educação e intermediários na concretização de um ensino monológico, elitista e legitimador de restritos saberes e leituras.

O ensino, atualmente, visa à formação de leitores, mas segue duas vertentes opostas. A primeira corresponde à imposição da leitura de clássicos com o uso frequente de adaptações ou fragmentos como facilitador da leitura. A segunda constitui-se da “síndrome do prazer” (MAGNANI, 2001, p. 61), que permite que o leitor leia apenas aquilo que deseja e pelo qual tem apreço.

Sob qualquer das duas vertentes não se formam leitores. Isso por impor leituras ou por não desafiar o leitor a buscar novas visões de mundo, ampliar seus horizontes ou, ainda, despertar algum estranhamento acerca de suas leituras. É, no entanto, na

não valorização dos diversificados suportes de leitura que constituem as práticas leitoras dos alunos e na não utilização desses para mediar novas e instigantes leituras que a escola deixa, realmente, de formar leitores.

Condicionados a um tipo específico de leitura imposta por um sistema educacional, os alunos passam a buscar sempre mais do mesmo, desvalorizando qualquer outro tipo de leitura que não seja a escolarizada. E são convencidos, quase sempre com sucesso, de que a literatura pode ser reduzida apenas à classificação das personagens e da narrativa. De vítimas, os alunos são ensinados e passam a ser seus próprios carrascos.

O ensino trivial, a literatura banal, a expansão de uma tradição retórica, a prevenção e neutralização de uma contra-ideologia, infelizmente, ainda fazem parte da realidade da sala de aula. Reflexos de um funcionamento em conformidade com as leis que regem a organização de códigos e normas estéticas que constituem uma sociedade.

Para Abreu, “percorrer a história da leitura no Brasil é percorrer a história de um lamento” (2001, p. 139), pois a concepção elitista sobre o ensino do ler passou a ser atrelada à delimitação, implícita, do que é leitura, assim como a idealização do leitor como apenas aquele que lê

[...] *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 explicitados, estejam vinculados a noções particulares de valor estético, de cidadania, de conhecimento. Todos os demais escritos – mesmo que materialmente idênticos aos livros certos – são *não-livros*. Da mesma forma, aqueles que leem – embora leiam – são *não-leitores*, pois [...] leem literatura popular. Por se realizar em torno de objetos desvalorizados, essas leituras são apagadas em favor da preservação da leitura mítica [...] (ABREU, 2001, p. 154).

A concepção elitista da leitura é uma das consequências do modelo educacional implantado no Brasil, que transformou a escola e o leitor em prisioneiros da ideia de que há uma única e legitimada leitura. Segundo Abreu, “certa leitura de certos objetos”,

mantendo-os “ignorantes sobre as práticas de leitura efetivamente realizadas” (2001, p. 154).

Justifica-se, assim, a leitura do *mangá* à revelia da escola. O público leitor da história em quadrinhos japonesa, segundo o presente levantamento e suas inferências, seria visto, conforme tradição, como um não-leitor, não por não ler, mas por ler e interagir com suportes de leitura diferentes daqueles que o cânone escolar define como leitura legítima. “Portanto, temos, de um lado, os ensinamentos da escola e, de outro, todas as aprendizagens fora da escola [...]” (CHARTIER, 1999, p. 105).

Faz-se necessário salientar que o leitor de história em quadrinhos japonesa pertence ao grupo de “leituras selvagens”, segundo Chartier, e sua compreensão do fenômeno *mangá* é de legitimidade cultural, cuja apropriação vai desde o vocabulário até a cultura japonesa. Para o autor (1999, p. 104), o grupo de leituras selvagens é definido como:

Aqueles que são considerados não-leitores leem, mas leem coisas diferentes daquilo que o cânone escolar define como leitura legítima. O problema não é considerar como não-leituras essas leituras selvagens que se ligam a objetos escritos de baixa legitimidade cultural, mas é o tentar apoiar-se sobre essas práticas incontroladas, disseminadas, para conduzir esses leitores, pela escola, mas também sem dúvida por múltiplas outras vias, e encontrar outras leituras. É preciso utilizar aquilo que a norma escolar rejeita como um suporte para dar acesso à leitura na sua plenitude, isto é, ao encontro de textos densos e mais capazes de transformar a visão de mundo, as maneiras de sentir e pensar.

Constantemente cercado por uma produção culturalmente rica, diversificada e em constante transformação, o leitor de *mangá* depara-se com um referente ambiental de personalidade e características específicas. Compreende-se que a leitura da narrativa imagética japonesa, para o leitor brasileiro, “é fazer uma viagem ao espírito do Japão contemporâneo. É um mundo rico, complexo, e não raras vezes labiríntico, que ao mesmo tempo intriga e fascina o observador estrangeiro” (SATO, 2007, p. 29). A leitura do *mangá*, enfim, reflete uma significação cultural com marcas

geográficas, afetivas e religiosas específicas que permitem ao seu leitor a criação de relacionamentos intertextuais infinitos, além de apreender as especificidades desse gênero e subgêneros.

Em um *contrato* estabelecido entre o *mangaká* e o leitor, a leitura exerce seu papel ao propor a ruptura e a ampliação do horizonte de expectativas desse leitor. Isso ocorre devido tanto à diversidade cultural e ideológica à qual o leitor é apresentado em suas excursões leitoras nos *mangás* e *animes* quanto às experiências por ele vivenciadas. *Mangaká* e leitor tornam-se, então, sócios no processo de criação de algo a partir do nada.

Mas o porquê de traçar um perfil e verificar quem é o leitor de histórias em quadrinhos japonesas e suas animações?

Para responder ao objetivo principal do presente estudo, esta pesquisadora deparou-se com indivíduos de realidades e especificidades distintas, todavia conectados pela fruição na leitura desses dois suportes de leitura e, por consequência, pelo absorver de uma cultura e ideologias diferentes das brasileiras.

A realização da pesquisa de campo ocorreu durante o *Otakontro*, em março de 2008, ocasião em que foi aplicado um questionário composto por perguntas semi-estruturadas e abertas a leitores, com o objetivo de averiguar a sua inferência quanto à leitura do *mangá*, um fenômeno de leitura contemporâneo.

As perguntas semi-abertas buscaram investigar o sexo, a faixa etária, a escolaridade, os tipos de atividades em horas vagas, a utilização do computador, a frequência de visitas às bibliotecas e livrarias, tanto do sujeito leitor como de sua família. Já as perguntas abertas propunham-se a verificar dentre os leitores quais elementos mais chamavam a atenção no quadrinho oriental, sua adaptação ao traçado específico, temas e signos ricos ideologicamente, como ocorreu seu primeiro *contato* com o *mangá*, a relevância da escola na mediação de suas escolhas de leitura e, por fim, havia um espaço para sugestões de leitura que deveriam ser sugeridas pelos próprios sujeitos.

O instrumento de pesquisa foi distribuído no *Otakontro* para cem participantes, para membros da comissão organizadora e para palestrantes. Dos 100 questionários, apenas 48 foram respondidos e devolvidos à pesquisadora, talvez devido à grande movimentação do público em meio às diversificadas atividades oferecidas pelos organizadores do evento.

É importante observar que dentre os 48 sujeitos pesquisados, 40 eram do sexo masculino e oito do sexo feminino. A maior parte dos que responderam ao questionário era bastante jovem e declarou-se estudante. Observou-se, também, que o grupo de leitores participantes do evento compartilhava de pactos de leitura e respeito por certos bens, o que lhe deu identidade análoga.

Quanto à utilização de acessórios, penteados e vocabulários semelhantes aos usados por personagens de *mangás* e *animes* pelo grupo de leitores participantes do evento, inferiu-se que a constituição de tais identidades supunha o relacionamento com o consumo de forma coletiva, em que as seleções dos produtos a serem consumidos acontecem de acordo com a valorização social dos mesmos.

Após esta breve contextualização que apresenta a ruptura entre a leitura da vida dos jovens e as leituras escolares, seguem as informações colhidas, divididas e analisadas. Em relação à categorização dos sujeitos investigados nessa instigante comunidade leitora de *mangás*, *animes* e *otakus*. Todas as falas serão identificadas pelos nomes ou *nicks*, apelidos escolhidos pelos leitores para interagir na rede, acompanhados por gênero e faixa etária. Essa classificação buscou facilitar a delimitação do perfil leitor desses sujeitos e a transcrição das respostas coletadas nos questionários foi fiel ao que os sujeitos leitores responderam deliberadamente, sem qualquer correção de linguagem ou de adequação linguística.

3.1 O sujeito, sua família e sua escola

A popularidade do *mangá* no Brasil entre leitores do sexo masculino deve-se, como enunciado no primeiro capítulo, à apresentação do quadrinho oriental, à sua veiculação em canais de televisão aberta e à temática vinculada à ação, tecnologia, aventura e lutas.

Isso confirma uma tendência já observada entre os leitores de histórias em quadrinhos, mídia gráfica de experimentação artística refinada, que ascendeu, primeiramente, na comunidade leitora masculina devido ao conteúdo da narrativa, à descrição das personagens e às cenas de lutas.

Contudo, em relação ao *Otakontro*, o maior número de sujeitos do sexo masculino participante não necessariamente representa que o grupo leitor seja majoritariamente masculino.

Um elemento principal às reflexões sobre a identidade dos sujeitos está estabelecido nas escolhas dos *nicks*, no presente caso, para evitar confusão nas respostas dos questionários. Quando questionados acerca de suas identificações 16, dentre os 48 sujeitos, (14 do sexo masculino e dois do sexo feminino) utilizaram *nicks* que evidenciam a presença de referências a personagens de séries do *mangá* e do *anime*, de personagens do cinema e de pessoas de destaque nacional e internacional. Os leitores que responderam ao questionário atendem por *nicks* que:

- refletem o apreço pela cultura japonesa: Japa (masc., 17 anos), Jappa (masc., 14 anos), Jules Hatake (fem., 20 anos) e Vii-chan (fem., 13 anos);
- fazem referência às personagens de séries de *mangás* e/ou *animes*: Low Moon (masc., 21 anos) e Willys (masc., 20 anos);
- remetem a personagens do cinema e pessoas de destaque nacional e internacional: Berg (11 anos), Chuck Norris (20 anos), DJ Cledinho (73 anos), Firas (14 anos), John Rambo (18 anos), Pipe (18 anos), Steve Legal (15 anos), Vinne (17 anos), Zagalo (79 anos). Todos os sujeitos são do sexo masculino.

Durante o evento, observou-se também a presença maciça de sujeitos *cosplay*, usando acessórios idênticos aos de suas personagens favoritas, além da utilização de palavras e expressões em língua japonesa aprendidas durante a leitura de *mangás* e *animes*. A caracterização dessa comunidade leitora reflete o que Vargas (2005, p. 99) explica como “certa dissolução das barreiras entre a experiência fictícia e a real – provocada, possivelmente, pela intensidade da vivência experimentada junto ao texto ficcional”.

A maior parte dos sujeitos que respondeu ao questionário é bastante jovem, como confirmado pelos seguintes números: vinte e cinco afirmaram ter idade entre 10 e 15 anos, faixa etária que corresponde à pré-adolescência e à primeira fase da adolescência; dezoito com idade entre 16 e 20 anos; e outros três sujeitos eram jovens adultos, entre 21 e 23 anos, significando que, aproximadamente, 97% dos entrevistados são adolescentes e participantes ativos na transformação do *mangá* em um fenômeno de leitura. Outros dois disseram ter mais de 73 anos. Refletindo a grande porcentagem de pré-adolescentes e adolescentes, a maior parte dos entrevistados reside com pais ou familiares responsáveis, como irmãos mais velhos, tios ou avós na cidade de Passo Fundo (RS).

Se os dados apontados pelos leitores correspondem à realidade do sujeito leitor de *mangás* e *animes*, salienta-se que, na realização de um questionário entre jovens em um evento de caráter livre e, aparentemente, descomprometido das influências adultas, isto é, sem imposição disciplinar contundente, faz-se necessário observar com o devido cuidado as respostas postadas no questionário. Algumas das respostas coletadas no instrumento de pesquisa ilustram essa necessidade de se observar os dados com o devido cuidado, como as idades citadas anteriormente, “Destruo planetas inimigos” postado por Chuck Norris (masc., 20 anos) quando questionado em pergunta semiaberta, acerca das atividades que faz nas horas vagas e “Quem descobriu o Brasil?”, postado por Zagalo (masc., 79 anos) quando indagado, em pergunta aberta, quanto à importância da escola em suas escolhas de leitura. A coleta e a análise das respostas, como em qualquer estudo de campo, apresentam dados imprevisíveis, entretanto isso não afeta a seriedade do estudo em descrever o corpo social em questão.

Analisando a influência exercida pelos pais e responsáveis na mediação de leitura e como um dos meios responsáveis pela apresentação dos leitores ao *mangá*, verificou-se que 14 não responderam à pergunta acerca da escolaridade e profissão dos pais. Constatou-se que os dados coletados sobre o nível de escolaridade dos pais variaram do ensino fundamental incompleto até a pós-graduação.

Quanto às atuações profissionais paternas, os sujeitos forneceram respostas como: advogado, administrador, aposentado, artista plástico, comerciante, dona-de-casa, empregada doméstica, engenheiro-agrônomo, enfermeiro, farmacêutico, funcionário público, manicure, mecânico, médico, militar, pedagogo, pedreiro, policial, procurador da Fazenda, professores de instituições de ensino fundamental, médio e superior, radiologista, supervisor administrativo, telefonista, atuante na área de informática. Aparentemente, o grau de escolaridade e profissão dos pais e responsáveis não é um dado relevante para constatar seu grau de influência sobre os sujeitos e sua formação como leitores, não somente de quadrinhos e animações japonesas. Assim, o *mangá* parece não estar situado em uma faixa social, mas estendido nas várias camadas da sociedade.

Quando indagados sobre suas próprias atividades e profissões, nove dos 48 sujeitos responderam exercer alguma profissão, tendo sido citada a de administrador, editor de imagem, estagiário, funcionário público (Banco do Brasil), funcionário da Secretaria Estadual da Fazenda, secretário e vendedor por *telemarketing*. Os nove afirmaram conciliar a profissão exercida com algum nível de escolaridade – 3º ano do ensino médio, curso técnico e graduação.

Em relação às atividades desenvolvidas nas horas vagas, a grande maioria declarou exercer alguma atividade relacionada à leitura em seu sentido amplo, como resume Wolf (1995, p. 7-8), em uma linguagem própria das histórias em quadrinhos:

Durante os últimos cem anos, o tema da leitura tem sido diretamente vinculado ao conceito de alfabetização; ... aprender a ler ... tem significado aprender a ler palavras ... Mas ... gradualmente a leitura foi se tornando objeto de um exame mais detalhado. Pesquisas ... mostram

que a leitura de palavra é apenas um subconjunto de uma atividade humana mais geral, que inclui a decodificação de símbolos, a integração e a organização de informações ... Na verdade, pode-se pensar na leitura – no sentido mais geral – como uma forma de atividade de percepção. A leitura de palavras é uma manifestação dessa atividade; mas existem muitas outras leituras de figuras, mapas, diagramas, circuitos, notas musicais ...

Chama a atenção que 60% das atividades exercidas nas horas vagas pelos sujeitos correspondam à sua interação com suportes de leitura. Tal número representou, em ordem decrescente de aparição, as atividades citadas pelos sujeitos como jogar videogame e/ou jogos de computador, ler *mangás* ou livros, assistir a *animes*, navegar pela *internet*, assistir à TV, jogar RPG, escrever e desenhar. Para os sujeitos, a leitura em diversificados suportes está associada à fruição e não à obrigação. Praticar esportes – jogar futebol, andar de bicicleta ou de *skate* –, ouvir música, dormir, estudar e namorar foram as demais atividades citadas.

A escolarização dos sujeitos evidenciou-se nas respostas fornecidas, visto que 46 leitores declaram-se estudantes, enquanto dois não responderam. Quanto ao grau de escolaridade, a grande maioria frequenta o ensino fundamental ou médio; mais exatamente, 22 dos sujeitos frequentam o ensino fundamental e 11 cursam o ensino médio. Desse total, salienta-se que 17 sujeitos frequentam a escola particular e 16 frequentam a escola pública. Também, um número significativo de leitores, 13, está cursando algum nível do ensino superior ou técnico, como os citados: Administração, Comércio Exterior, Direito, Engenharia Civil, Gestão Financeira, Psicologia, Sistema de Informação, Técnico em Enfermagem e Técnico em Informática.

Com base nesses dados, nota-se que a prática leitora de *mangás* e *animes* atrai mais os pré-adolescentes e adolescentes em idade escolar, todavia exerce certo fascínio entre leitores jovens adultos. No que concerne ao papel exercido pela escola na mediação e valorização de suportes de leitura, a maior parte das respostas foi negativa. No entanto, os entrevistados reproduziram em suas respostas o já enraizado discurso de que a escola é importante para o futuro profissional – informação não solicitada no instrumento,

mas que foi fornecida espontaneamente – como nas respostas coletadas a seguir.

“[...] É importante para o futuro profissional.” (Eduardo, masc., 18 anos)

“A importância é estudar.” (Não se identificou, masc., 10 anos)

“Para ajudar nos estudos XD.” (Vinne, masc., 17 anos)

“Hmm ... aprender a ter exp. na vida!” (Thomas, masc., 16 anos)

De acordo com o ensino proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, a escola tem como objetivo propiciar o acesso de todos a recursos culturais relevantes para a intervenção e a participação responsável na vida social, tornando o aluno um cidadão autônomo, crítico e consciente de sua responsabilidade na sociedade em que vive e interage. Cabe à instituição de ensino, portanto, viabilizar aos alunos conhecer e vivenciar diversificadas formas de inserção cultural. “Apresenta-se para a escola, hoje mais do que nunca, a necessidade de assumir-se como espaço social de construção dos significados éticos necessários e constitutivos de toda e qualquer ação de cidadania” (PCNs, 1997a, p. 24).

Faz-se necessário salientar que todo instituto educacional, comprometido com a formação autônoma e com o exercício da cidadania por parte do aluno, precisa criar condições para o desenvolvimento e capacitação de todos. Ao possibilitar o acesso a textos “que favorecem a reflexão crítica e imaginativa, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas” (PCNs, 1997b, p. 21), a escola pretende desenvolver habilidades necessárias e vitais para a plena participação do estudante numa sociedade letrada.

O ensino da leitura, da Literatura e da Língua Portuguesa, entretanto, como reconhecem os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) “tem sido marcado por uma sequenciação de conteúdos que se poderia chamar de aditiva: ensina-se a juntar sílabas (ou letras) para formar palavras, a juntar palavras para formar frases e a juntar frases para formar textos” (PCN, 1997b, p. 23). Proposta de ensino que resulta na não-formação de um sujeito quanto à leitura, à compreensão e à inferência de informações contidas em gêneros textuais. O ensino da habilidade de

leitura, enfim, resume-se em decodificação e não na formação de um leitor crítico e autônomo.

Entende-se que para a formação de leitores críticos é necessário que eles convivam com diversos suportes de leitura e diferentes linguagens que circulam pela sociedade para “compreender as especificidades das linguagens e os discursos que são veiculados por meios delas é pré-requisito indispensável para que se possa processar a crítica da realidade e, conseqüentemente, da sociedade atual” (TEIXEIRA, 2007, p. 83-84).

Para Silva (1997, p. 92), ler um texto criticamente é

[...] raciocinar sobre os referenciais de realidade desse texto, examinando cuidadosa e criticamente os seus fundamentos. Trata-se de um trabalho que exige lentes diferentes das habituais. Numa sociedade como a nossa, onde se assiste à reprodução eterna das crises e à naturalização da tragédia e da barbárie, a presença de leitores críticos é uma necessidade imediata de modo que os processos de leitura e os processos de ensino da leitura possam estar diretamente vinculados a um projeto de transformação social.

Ao salientar a necessidade da presença de cidadãos críticos para a nossa sociedade, Silva chama a atenção para a formação de leitores detentores de “lentes diferentes das habituais, além de retinas sensibilizadas e dirigidas para a compreensão profunda e abrangente dos fatos sociais” (1997, p. 92). O leitor possuidor desse olhar crítico estará apto a apreender os subentendidos, as entrelinhas e as intenções não-explicitas dialógicas de gêneros textuais, das diversas manifestações da própria cultura consumida pelos alunos e do mundo que os cerca.

Diante dessa realidade, portanto, cabe à escola viabilizar e incentivar o aluno ao acesso a diferentes gêneros textuais, incluindo e valorizando suas práticas leitoras que ocorrem fora do âmbito escolar. As variantes da constituição individual por meio das experiências (práticas leitoras) dos alunos possuem “propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas” (PCNs, 2007b, p. 24) quando se trata da formação leitora e cidadã de todos que frequentam o âmbito escolar.

Embora o ensino proposto pelos PCNs vise à formação de um sujeito/educando/cidadão crítico e consciente de sua parcela de responsabilidade na sociedade, a escola apresenta uma ínfima importância na formação desse sujeito. Realidade que se comprova verdadeira, pois quando questionados sobre o método adotado pelos sujeitos na escolha de suas leituras e qual a importância que as instituições de ensino exerciam sobre tais escolhas, constatou-se:

“Geralmente por indicação ou me obrigam a ler na escola” (Vinicius, masc., 12 anos).

“A escola fundamentalmente piorou, pois indicava livros horríveis que fez eu perder um pouco o interesse” (João, masc., 16 anos).

“Gosto de livros de ação, suspense e magia. A escola não me influenciou nas minhas escolhas, pois só recomenda livros de literatura” (Francisco, masc., 20 anos).

“Escolho elas se elas me chamam a atenção por seu efeito, por ex.: poderes ou se eu gosto de assuntos de coisas relacionadas a outros mundos, criaturas, monstros. Tipo *Naruto*, *Dragon Ball*, etc ...” (Suélen, fem., 16 anos).

“Basicamente lendo a sinopse ou ouvindo falar e pelo autor. A escola só atrapalhou porque era obrigatório ler os livros que a prof^a. mandava e eu não me interessava por eles. Quando comecei a ler por prazer, amei” (Letícia, fem., 20 anos).

No que se refere às respostas negativas da prática, observou-se que as instituições de ensino não têm cumprido seu papel na apresentação e ampliação de horizontes e perspectivas de leitura, além de não explorar, adotar e valorizar as práticas leitoras desse grupo. Segundo Vargas (2005, p. 120), a escola, “como uma das principais instituições responsáveis pela preparação do indivíduo para a vida”, deveria propiciar a esse leitor em formação um espaço para seu desenvolvimento, além de desenvolver a habilidade para o diálogo e o conjecturar resoluções de suas questões intelectuais e afetivas.

Com base nos dados citados, apesar de toda a importância da leitura, a escola não tem papel importante na apresentação e na mediação de novas leituras e, conseqüentemente, falha na formação de um leitor crítico e autônomo. De acordo com os Pa-

râmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1997a, p. 24) o sistema educacional deve

[...] vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem.

Faz-se importante salientar aqui que, de acordo com os dados coletados, um número pertinente de sujeitos leitores invalida as instituições educacionais em seu papel de mediadora de leituras de gêneros textuais e suportes diversificados, formadora e humanizadora. Dentre os 48 questionários respondidos, coletou-se apenas uma resposta positiva sobre a contribuição das instituições educacionais na formação leitora dos sujeitos. Como a que segue, com grifo nosso:

“Histórias que me interessam, que me chamam a atenção, principalmente para poder fugir da realidade. A escola **incentiva** esse hábito” (Willys, masc., 20 anos).

A tabela abaixo apresenta, em forma decrescente, as propriedades observadas pelos sujeitos para efetuarem suas escolhas de leituras, por meio de perguntas abertas. Observa-se que onze sujeitos não responderam à pergunta e que alguns sujeitos citaram mais de uma propriedade.

Tabela 2. Critérios seguidos para a escolha de leituras.

Critérios para a escolha de leituras	Número de leitores
Título e gênero	7
Indicação de amigos, irmãos ou primos	3
Curiosidade	3
Críticas e informações encontradas na <i>web</i>	2
Objetivo de aprendizagem	2
Capa	2
Biblioteca da escola	1
Ordem alfabética	1

Pela observação das respostas, nota-se que o critério mais citado reflete um leitor que tem conhecimento da existência de gêneros específicos e, dentre esses, sabe qual mais o agrada. Para tanto, acredita-se ser necessária certa experiência literária e leitora, cuja construção de quadros referenciais, por consequência da compreensão do gênero lido, é decorrente “aos usos sociais que podem ser atribuídos às compreensões literárias por indivíduos situados em situações, culturas e subculturas particulares” (LANGER, 2005, p. 43).

Com base na Tabela 2, vê-se que as instituições de ensino, não-citadas explicitamente pelos sujeitos, falham quanto à mediação e apresentação de leituras e, conseqüentemente, na formação de leitores autônomos. Com apenas uma citação, a biblioteca da escola, assim como a própria escola, não é tida como um local de indicações de leituras curiosas e mútuas. Pode-se entender que o sujeito leitor está aprendendo a reconhecer as diferenças existentes entre gêneros e subgêneros, não apenas do mangá, à revelia da escola. Cabe levantar questionamentos de onde ocorrem tais indicações e experiências leitoras se não no âmbito escolar.

É interessante notar o quanto as indicações diretas – feitas por amigos, irmãos ou primos – e indicações indiretas – críticas e informações encontradas na *web*, a leitura da capa e a curiosida-

de – são importantes para os sujeitos. Ao validar tais indicações (sentimentos pessoais, associações e interações com os demais leitores desse grupo leitor), os sujeitos envolvem-se, participam dessa complexa rede de relações humanas e têm suas mediações e indicações de leitura também valorizadas.

Constituindo parte da vivência do letramento desses sujeitos, os dados analisados e categorizados refletem um grupo leitor que vivencia “o aprofundamento de leituras de mundo, [...] mas não se limita à palavra escrita” (VARGAS, 2005, p. 84). Portanto, cabe perguntar de que se constituem as práticas leitoras desses sujeitos, sua assiduidade e seu envolvimento com os diferentes suportes de leitura.

3.2 O sujeito e suas leituras

Para pensar sobre as relações, as contribuições e as associações das práticas leitoras no processo de formação de um leitor eclético, é preciso investigar como são constituídas suas leituras. Para esse tópico da pesquisa, foram empregados os depoimentos dos sujeitos sobre experiências de leitura e também a assiduidade e o envolvimento com suportes de leitura diferenciados: o computador, a *internet* e o impresso.

De 48 sujeitos leitores, 44 afirmaram ter livros em casa. Entretanto, quando questionados sobre as assiduidades em bibliotecas e livrarias, 12 responderam que quase nunca frequentavam esses locais, enquanto onze afirmaram que iam semanalmente – até três vezes por semana –, nove disseram que iam eventualmente e um afirmou que visitava apenas quando precisava.

Os entrevistados constituem um grupo de leitores membros de uma comunidade, cujas práticas leitoras ocorrem em diversificados suportes, não somente no impresso. Tanto é verdade que, quando analisado o tempo diário de interação dos leitores com o computador, fosse por suas atividades básicas de estudo/trabalho, fosse por simples visitas em sites específicos, constatou-se que muitos

são leitores de *tela*. Mesmo os cinco sujeitos, que disseram não ter computador em casa, têm acesso diário à *internet* de, no mínimo, trinta minutos até três horas, e que o fazem em casas de amigos, bibliotecas das instituições de ensino que frequentam e *lan houses*.

Chama a atenção que 29 sujeitos passam, aproximadamente, entre duas e sete horas diárias interagindo com o computador em atividades diversas, citadas a *posteriori*. Seis leitores afirmaram passar entre oito e onze horas em *frente* ao computador, enquanto um respondeu passar 18 horas. Essas respostas foram justificadas pelas atividades desempenhadas em consequência de suas profissões.

Tabela 3. Atividades realizadas no acesso à *internet*.

Atividades realizadas e sites visitados durante navegação na <i>internet</i>	Número de leitores
Ler <i>mangás</i> e <i>animes</i>	23
Jogar <i>on-line</i>	22
Acessar o Orkut (site de relacionamentos) <www.orkut.com>	12
Acessar <i>sites</i> de busca <www.google.com>	07
Interagir com amigos e conhecidos pelo MSN (programa de mensagens instantâneas)	04
Jogar RPG/MMORPG <i>on-line</i>	04
Ouvir músicas	03
Fazer <i>downloads</i>	03
Assistir a vídeos postados no YouTube (site de compartilhamento) <www.youtube.com>	02
Assistir a desenhos animados	02
Ler sobre esportes	02
Assistir a filmes	01
Participar de fóruns de discussão	01
Pesquisar em sites sobre psicologia	01

Observa-se, com base nos dados dispostos na tabela, que as atividades mais citadas pelo sujeito leitor na *internet* foram as de leitura e jogos não-escolares. Essa posição definidora da escola, todavia, resulta na desvalorização dos diversificados suportes de leitura, a leitura não-escolar ou a não-leitura, do leitor em formação. Nessa perspectiva, segundo Abreu (2001, p.155), “o trabalho da escola tem difundido o discurso da não-leitura muito mais do que contribuído para a reflexão sobre as práticas de leitura. Pessoas comuns, depois de alguns anos de escola, dizem frequentemente que não gostam de ler, enquanto leem jornais, gibis e romances”.

Pode-se notar que há a interação entre o sujeito leitor, o formato impresso de leitura e o virtual, refletindo uma tendência, cuja contextualização ocorre em um ambiente que questiona a originalidade, demonstra a perda da escrita e leitura linear e defende a co-autoria e a interdisciplinaridade. Nessa perspectiva, as práticas leitoras em meio virtual, citadas pelos sujeitos e categorizadas na tabela acima, ocorrem na interação entre os sistemas de informática e as subjetividades humanas. Para Lévy (1996, p. 40), essa dialética virtual/atual é possível “quando num mesmo movimento surgem a indeterminação do sentido e a propensão do texto a significar, tensão que uma atualização, ou seja, uma interpretação resolverá na leitura”.

De igual importância para a compreensão das leituras que constituem a trajetória leitora dos sujeitos, pediu-se para que eles indicassem algumas leituras e justificassem o porquê delas. Os sujeitos atenderam, em sua maioria, à solicitação da sugestão de leituras consideradas dignas de recomendação, além de justificá-las. Entre as 34 mediações de leitura, 24 leitores indicaram somente a leitura de *mangás*, enquanto oito citaram obras não encontradas em listas de leitura recomendadas por instituições de ensino.

“*A menina que roubava livros* – muito boa abordagem da guerra, o medo, o drama de ser um judeu e o de ser uma criança de família humilde sem perder a fantasia da infância. *A trilogia Fronteiras do universo* – história mágica que critica alguns aspectos no mundo real, principalmente a Igreja e a questão do pecado, seu poder etc.” (Letícia, fem., 20 anos).

“*Baú do Livro* – Umberto Eco. É uma sátira, história muito envolvente, uma interpretação histórica de vários acontecimentos importantes” (Eduardo, masc., 20 anos).

“*Death Note* – mostra uma luta entre o mal e a justiça, mas você fica na dúvida: qual é a justiça e qual é o mal?” (Eduardo, masc., 18 anos).

“*Harry Potter*, *Naruto*, *InuYasha*, porque são assuntos diferenciados que nos chamam atenção, porém têm algo em comum” (Suélen, fem., 16 anos).

“*Harry Potter* – todos os livros – ação, aventura e mágica.

Código da Vinci e *Anjos e demônios* – códigos e suspense.

Caçador de pipas – ficção com realidade.

Jornais e reportagens sobre política e futebol” (Francisco, masc., 20 anos).

“*Love Hina*, porque tem gêneros bons, como romance, drama e comédia” (Felipe, masc., 16 anos).

“*Poderoso chefão* – muito bom” (Luca, masc., 21 anos).

“*Ultrajovem*, *Animekids* e *mangás*. As duas primeiras indicações são revistas especializadas em *animes* e *mangás* e são muito boas” (Rafael, masc., 14 anos).

“*The Legend of Zelda Ocarina of Time*. É um *mangá* super instigante” (Rômulo, masc., 16 anos).

Quanto à grande indicação de leitura de *mangás*, cabe levantar a questão de se isso ocorreu pela natureza do evento, o qual mobilizou toda a atenção dos sujeitos leitores, assim como sua imersão no universo das histórias em quadrinhos e das animações japonesas, ou se esse dado reflete uma prática leitora limitada que privilegia um tipo de leitura em detrimento de outras. Em todo caso, mesmo que o *mangá* seja – ou não – leitura principal dos sujeitos, mantêm-se entre suas preferências textos que não são lidos ou discutidos em sala de aula.

Dentre as leituras sugeridas pelos sujeitos, cumpre observar que há a presença majoritária de textos mais comerciais ou mais reconhecidos, mas leituras não-escolares, como a série *Harry Potter*, de J.K. Rowling, a trilogia *Senhor dos anéis*, de J.R.R Tolkien, *Código da Vinci* e *Anjos e demônios*, de Dan Brown, *A menina que roubava livros*, de Markus Zusak, *Fronteiras do universo*, de Phillip Pullman, *O baú dos livros*, de Umberto Eco, e *Caçador de pipas*, de Khaled Hosseini. Enquanto as séries de *mangás* e *animes*

mais indicadas foram *Naruto*, de Masashi Kishimoto, *Dragon Ball*, de Akira Toriyama, *Death Note*, escrita por Tsugumi Ohba e ilustrada por Takeshi Obata, *InuYasha*, de Rumiko Takahashi, *Samurai X*, de Nobuhiro Watsuki, *Love Hina*, de Ken Akamatsu, e *The Legend of Zelda Ocarina of Time*, de Shigeru Miyamoto, inicialmente um jogo de videogame que foi transposto para o suporte de quadrinhos. Salienta-se que as recomendações coincidentes entre os sujeitos leitores refletem a popularidade de certas obras e de séries de *mangás* e *animes* bem-sucedidas comercialmente.

3.3 O sujeito e o *mangá*

Diferentemente dos aparelhos de som e computadores japoneses, o quadrinho e a animação não foram, inicialmente, concebidos para serem vendidos no exterior. Surgindo como histórias estilizadas e trabalhos artísticos, o *mangá* era feito para um público determinado: os japoneses. Culturalmente específicos e baseados em valores compartilhados, o quadrinho japonês é publicado sem preocupações com possíveis respostas estrangeiras à abordagem de assuntos como o sexo, o cristianismo e outras questões polêmicas.

Indiferente a tais especificidades, a penetração do quadrinho japonês na cultura ocidental ocorreu de modo eficiente, além de gradativa e surpreendente. Durante a Copa do Mundo de 2002, a escolha de imagens de *mangás* pela BBC Sports e pela patrocinadora Adidas para marcar a cobertura do evento refletiu a popularidade do traçado facilmente reconhecível e do padrão dos quadrinhos e das animações japonesas. No entanto, tal utilização e a procura excessiva de agências de propaganda e diretores de arte por imagens em estilo *mangá* acabou por reduzir “uma mídia narrativa tão diversificada a um menu limitado de clichês visuais superficiais” (GRAVETT, 2004, p. 156).

Segundo o Instituto de Pesquisa Marubeni – empresa japonesa responsável pela exportação de produtos produzidos no Japão – entre os anos de 1992 e 2002, as exportações no setor de *mangás*, *animes*, arte, *games* e *merchandising* japoneses apresentou um

crescimento de 300% e estava em contínua expansão. Atualmente, no Brasil, 200 mil *mangás* chegam às bancas mensalmente, transformando-se na principal fatia do mercado nacional no consumo de quadrinhos, número que mostra a explosão fenomenal desse suporte de leitura. A partir dessa informação, cabe perguntar como o sujeito leitor, investigado pela presente pesquisa, teve, inicialmente, acesso aos quadrinhos japoneses.

Os primeiros contatos da maioria dos entrevistados com o *mangá* (41 respostas) aconteceram por meio de *animes*, amigos, familiares e até mesmo pela *internet*. A leitura da história em quadrinhos japonesa e sua animação levou o sujeito leitor buscar por mais informações acerca de suas leituras e aspectos históricos, sociais e culturais do Japão.

“Eu já gostava muito de *animes*. Os primeiros *mangás* que tive contato foram os do *Dragon Ball*, em português, quando foi publicado pela Conrad” (Gabriele, fem., 20 anos).

“Foi aos 4 anos na casa do meu avô, no idioma japonês, escrito em *katakana*. Agora acesso os *animes* pela *internet*, porém ainda em japonês” (Jappa, masc., 14 anos).

“Tive o meu primeiro contato com o idioma português e depois migrei para *mangás* em inglês” (Rômulo, masc., 18 anos).

“Através do computador, em japonês e com legenda brasileira” (Felipe, masc. 16 anos).

“Amigos, *mangás* em português, *internet* em português ou inglês” (Auro, masc., 17 anos).

“Comecei a gostar de *Naruto*, fui ao Animetchê e fiquei boiando, então resolvi comprar e estudar o *mangá* do *Naruto* em português, hoje tenho certeza que sei muita coisa” (Suélen, fem., 16 anos).

“Na escola, em português” (Megani, fem., 13 anos).

“Em uma biblioteca e em português” (Dáphine, fem., 11 anos).

“Acesso com o namorado da minha irmã com episódios em japonês dublado” (Firas, masc., 14 anos).

O contato inicial com o *mangá* despertou curiosidades e instigou muitos dos sujeitos leitores a pesquisar a respeito de diferenças culturais e até mesmo a aprender o idioma japonês. Para Gusman (2005, p. 80), a grande popularidade do quadrinho

japonês em relação ao quadrinho nacional e ao norte-americano deve-se a três especificidades:

- 1) a narrativa do *mangá* tem um fim, “é como se fosse uma novela e isso estimula o leitor a imaginar como será o desfecho da trama”;
- 2) o *mangaká* propicia uma melhor interatividade entre o texto impresso e a televisão ou cinema;
- 3) os roteiristas japoneses apresentam e descrevem personagens mais humanas, buscando a empatia e a identificação com os leitores.

Foi na adaptabilidade às novas mídias e aos suportes de leitura não-escolar que o *mangá* conquistou seu público leitor. Ao utilizar o crescimento e a popularidade de mídias em ascensão, como a televisão, o videogame e a *internet*, a indústria de quadrinhos japoneses possibilitou a oportunidade de leitura desse gênero em suporte digital, podendo-se supor que isso tenha incitado os internautas a (re)descobri-los em papel.

A escola, portanto, deve transformar essas mídias, como a televisão e o computador – *internet* e jogos *on-line* –, em objetos de estudo (PCN +, 2002c, p. 49). A escola deve viabilizar aos educandos a aquisição e o desenvolvimento de uma competência leitora analítica e uma compreensão dos processos empregados nas mídias e nos suportes de leituras não-escolares, para, assim, contribuir com a formação de cidadãos críticos, necessários na atualidade.

Para 70% dos entrevistados, os aspectos que mais chamaram a atenção nos quadrinhos japoneses foram o traçado específico e a apresentação de uma diversidade cultural.

“Os detalhes de cada personagem, às vezes são tão perfeitos, outras dá vontade de rir dos erros e os poderes são os que mais me chamam a atenção” (Suélen, fem., 16 anos).

“A qualidade do desenho, a história, a ação, a aventura e o suspense” (Francisco, masc., 20 anos).

“As expressões dos rostos” (DJ Cledinho, masc., 73 anos).

“O modo como a história se desenvolve sem nunca deixar a cultura japonesa de lado, sempre preservando-a e mostrando detalhes no dia-a-dia, o seu modo de pensar e etc.” (Leticia, fem., 20 anos).

No que se refere ao traçado específico de construção das personagens, com olhos grandes e brilhantes do *mangá*, a estética da maioria das narrativas imagéticas japonesas é composta por personagens de queixos pequenos, linhas de ação em profusão e corpos esguios. Segundo HDR (2005, p. 104), o poder visual da narrativa dos quadrinhos japoneses, assim como sua abordagem criativa, viabiliza ao leitor encontrar personagens construídas por meio de recursos literários, grafismo com as artes plásticas, composição e escolha de cenas das páginas com linguagem cinematográfica. Para o autor, isso faz dos *mangás* “uma das mídias mais completas, que não a tornam apenas popular, mas que em seu aspecto *pop* tem poder elucidativo, contestador e didático”.

Os demais apontamentos visaram, mais especificamente, ao teor e aos subgêneros do *mangá*, como a aventura, as lutas e os poderes sobrenaturais de algumas personagens. Além de salientar o desenvolvimento das personagens, seus sentimentos e a temporalidade da narrativa imagética, os sujeitos leitores citaram:

“O sentimento, a emoção que não encontro em nenhum outro lugar” (Willys, masc., 20 anos).

“As histórias com começo, meio e fim; a expressividade dos desenhos; a profundidade dos personagens” (Gabriele, fem., 19 anos).

Por opção das editoras nacionais, publica-se, no Brasil, o *mangá* com as mesmas características do original em japonês. Similares aos originais em tamanho e formato, o quadrinho nipônico traduzido para o português, segue o mesmo percurso de leitura – da direita para a esquerda e de trás para frente – e apresenta as onomatopeias na língua japonesa. “Para compensar o problema de legibilidade, adicionam-se pequenas legendas em português para ajudar a compreensão sem prejudicar a arte” (OKA, 2005, p. 88).

Chamou a atenção que dentre os traços específicos que diferenciam o *mangá* do quadrinho ocidental, citados anteriormente, nove leitores afirmaram ter encontrado dificuldades iniciais para interagir com o suporte de leitura devido a sua ordem, a mesma da escrita da língua japonesa:

“Mais ou menos, me acostumei em pouco tempo. Achei legal o fato de a leitura ser diferente. Muito interessante” (Willys, masc., 20 anos).

“Sim. Me perdia em algumas partes, pois não encontrava a posição do mangá” (Felipe, masc., 16 anos).

“Sim, por causa da diferença existente entre os métodos de leitura” (Rômulo, masc., 18 anos).

“Na primeira vez que eu li não sabia dessa sistemática e quando lia notava que as sentenças não estavam fazendo sentido, mas depois eu li mais a respeito e aprendi a ler o mangá” (Joaquim, masc., 11 anos).

“Não. Apesar do 1º mangá que eu li, li invertido (do modo ocidental). Só no final do mangá percebi o erro” (Eduardo, masc., 18 anos).

Por outro lado, a grande maioria dos sujeitos leitores afirmou não ter encontrado nenhuma dificuldade em interagir com as diferenças evidentes encontradas durante a leitura do mangá. Certamente os alertas nas primeiras páginas, direcionando o leitor inexperiente a iniciar a leitura pelo *final*, foram responsáveis pela adaptação e fruição na leitura desses sujeitos:

“Não, pois havia instrução de leitura” (Vinicius, masc., 12 anos).

“Não! Porque é simplesmente legal ler de trás para frente” (Kamila, fem., 13 anos).

“Não muito, a partir da metade do primeiro mangá já tinha me acostumado” (Auro, masc., 17 anos).

Portanto, faz-se mister reconhecer como o leitor ocidental do mangá assimilou bem o traçado inerente e aprendeu a ler, à revelia da escola e a interagir com as peculiaridades do quadrinho japonês, compreendendo-o de acordo com a mentalidade japonesa. Enfim, o leitor superou, sem o auxílio e o acompanhamento dos professores, o choque cultural inicial e transformou-se em um leitor competente do quadrinho japonês.

Quando solicitados, em questão aberta, a listar seus mangás favoritos, os sujeitos indicaram tanto o quadrinho quanto a animação japonesa. Salienta-se, mais uma vez, a importância do anime para a popularidade e transformação do mangá em fenômeno de leitura. A Tabela 4 apresenta os mangás ordenados em forma decrescente pelo número de recomendações recebidas.

Tabela 4. Recomendações de *mangás*, pelos sujeitos da pesquisa.

Título e mangaká e/ou roteirista	Gênero/subgênero	Recomendações
<i>Naruto</i> , de Masashi Kishimoto	<i>shōnen – seinen</i>	25
<i>Dragon Ball</i> , de Akira Toriyama	<i>shōnen – seinen</i>	10
<i>Cavaleiros do zodíaco</i> , de Masami Kurumada	<i>shōnen – seinen</i>	08
<i>Bleach</i> , de Kurosaki Ichigo	<i>shōnen – seinen</i>	07
<i>Death Note</i> , escrita por Tsugumi Ohba e ilustrada por Takeshi Ōbata	<i>shōnen – ficção, policial</i>	06
<i>Full Metal Alchemist</i> , de Hiromu Arakawa	<i>shōnen – seinen</i>	03
<i>Samurai X</i> , de Nobuhiro Watsuki	<i>jidaimono</i>	03
<i>Inuyasha</i> , de Rumiko Takahashi	<i>shōjo – redicome</i>	02
<i>Sakura Card Captor</i> , do grupo CLAMP	<i>shōjo – mangou</i>	02
<i>Shaman King</i> , de Hiroyuki Takei,	<i>shōnen – seinen</i>	02
<i>Slayer</i> , de Kei Kusonoki	<i>shōnen – seinen</i>	02
<i>Tsubasa</i> , de Yoichi Takahashi	<i>spokon mangá</i>	02
<i>Angel Sanctuary</i> , de Kaori Yuki	<i>shōjo – redicome</i>	01
<i>Fruits Basket</i> , de Natsuki Takaya	<i>shōjo – redicome e josei</i>	01
<i>Gantz</i> , de Hiroya Oku,	<i>shōnen – seinen</i>	01
<i>Hunter x Hunter</i> , de Yoshihiro Togashi	<i>shōnen – kadomo</i>	01
<i>Love Hina</i> , de Ken Akamatsu	<i>shōjo – redicome</i>	01
<i>Pokemon</i> , de Satoshi Tajiri	<i>shōnen – kadomo</i>	01
<i>The Legend of Zelda</i> , de Shigeru Miyamoto	<i>shōnen – seinen</i>	01
<i>Zatchbell</i> , de Makoto Raiku	<i>shōnen – seinen</i>	01

O *shōnen mangá Naruto*, de Masashi Kishimoto, publicado em 1999 e transposto para *anime* em 2002, foi o mais reconhecido pelos leitores, com 25 indicações, sendo que começou a ser

veiculado em 2007 pelo Cartoon Network. A narrativa apresenta ao leitor um mundo fictício baseado no Japão feudal, com influências tecnológicas e magia. Tendo como protagonista Uzumaki Naruto, menino órfão de doze anos que, ao nascer, teve a *Kyuubi no Yoko* (raposa demônio de nove caudas) aprisionada em seu corpo e por esse motivo viveu solitariamente parte de sua infância. Responsável por proteger a Vila Oculta da Folha da destruição de outros demônios, Naruto almejava tornar-se o maior *ninja* de seu vilarejo. Para isso, ingressou na Academia *Ninja* e desenvolveu laços com Uchiha Sasuke e Haruno Sakura, seus colegas de equipe, e com Hatake Kakashi, seu tutor.

Dragon Ball, com dez recomendações, atualmente é veiculado pelo Cartoon Network. Utilizando-se de elementos da mitologia japonesa, o *mangaká* criou um mundo fantasioso, com lutas espetaculares, poderes, dinossauros e qualquer coisa que sua imaginação permitisse. A narrativa já foi citada no capítulo *Lendo o gênero*.

Vale relembrar que o *mangá* é concebido para um mercado segmentado e classificado em gêneros e subgêneros a fim de satisfazer o gosto do seu público leitor, diferenciando-se quanto ao tema, à faixa etária e ao sexo do público a quem é destinado. Em relação às indicações feitas pelos leitores entrevistados, todavia, não houve tal distinção. Em outras palavras, indiferentemente ao sexo, os leitores entrevistados indicaram tanto *shōnens* como *shōjos*. Com base nisso, infere-se que os *mangás* refletem muito mais sua popularidade, resultado das diferentes mídias em que são vinculados e veiculados, que sua divisão e sua classificação em gêneros e subgêneros.

Nesse sentido, chamou a atenção o fato de as justificativas dadas pelos leitores entrevistados ressaltarem a importância da construção da narrativa imagética e das personagens, além de salientar outras características específicas que diferenciam o quadrinho oriental do ocidental. Algumas das justificativas foram as seguintes:

“*Bleach*, *Death Note* e *Gantz* – história e enredo” (Luca, masc., 21 anos).

“*Naruto* e *Dragon Ball Z* por causa das personagens e histórias” (Leo, masc., 11 anos).

“Gosto de histórias *shōjo* e ... aquele gênero que eu esqueci o nome que é pra meninas mais velhas XD E ... *Dragon Ball* e *Death Note*. “Mas confesso que tenho mais contatos com *animes*” (Gabriele, fem., 19 anos).

“*Naruto*, não por ser clichê onde há um único super herói que destrói o vilão sempre” (João, masc., 16 anos).

“*Death Note*. Porque envolve inteligência e não só luta” (Eduardo, masc., 18 anos).

“*Bleach*, *Naruto*, *Love Hina*, *Tsubasa*, *Fruits Basket* etc ... Porque a história aonde envolve cada *anime* é muito bem criado, por exemplo *Love Hina*” (Felipe, masc., 16 anos).

“*Samurai X*, *Naruto* e *Full Metal Alchemist*: aventuras e tramas bem interessantes” (Auro, masc., 17 anos).

Dessa forma, nota-se que o *mangá* atrai um público leitor bastante jovem. Apresentando uma linguagem verbal e não-verbal mais acessível, mas não menos reflexiva e enriquecedora, esse gênero pode colaborar para a formação de um leitor mais crítico, pode também vir a “tornar este autônomo, capaz, aspirando por leituras com mais conteúdo, mais argumentos, mais possibilidades de interpretação, ou seja, mais rica ideologicamente” (FOGAÇA, 2003, p. 125).

Cumprir observar que a leitura de histórias em quadrinhos atrelou-se ao errôneo conceito de que sua leitura afasta os leitores de uma *leitura literária*. Segundo Hamze (2006), na década de 1960, as histórias em quadrinhos foram criticadas por professores e profissionais da educação devido às dificuldades que este tipo de leitura poderia trazer a um leitor em formação. O argumento que se usava para associar a capacidade da imagem específica e mostrar, pela ilustração, o que poderia ser referido pelos enunciados verbais, poderia prejudicar o esforço do ler, do pensar e do julgar, tornando a literatura puramente visual, levando, assim, os alunos a habituarem-se a priorizar o *ver* em detrimento do *ler* e *estudar*. Discutia-se, também, a função da imagem quanto aos problemas advindos do conteúdo das histórias, pois se acreditava na proliferação de revistas que incentivavam a violência ao apresentar ao leitor cenas de luta.

Tais conceitos defendidos por pais, professores, bibliotecários, além de grupos religiosos das mais diferentes tendências, baseavam-se na obra *Sedução dos inocentes*, de Fredric Wertham e acusavam os quadrinhos de provocar anomalias comportamentais em crianças e adolescentes e de afastar seus leitores de obras consideradas cânones.

No que concerne à avaliação de que a leitura de quadrinhos pode vir a afastar seus leitores de leituras legitimadas pelo cânone escolar, este estudo buscou averiguar se a leitura do mangá impulsionou o sujeito leitor a ler outras obras ou suportes de leitura. Dentre 48 questionários respondidos, 27 sujeitos leitores afirmaram que suas leituras de gêneros e subgêneros de mangá não os impulsionaram a ler outra coisa senão o quadrinho japonês. Observou-se, porém, que, em suas justificativas para as respostas negativas, fornecidas espontaneamente – a informação não foi solicitada no instrumento –, os sujeitos leitores afirmaram já ter o hábito de leitura. De alguma maneira, mesmo que o mangá não tenha sido apontado como ponte entre o gênero e a leitura literária, sua presença no repertório de textos dos sujeitos não é incompatível com o interesse pela leitura:

“Não, na verdade eu já tinha o hábito da leitura, comecei a ler *mangá* um tempo depois” (Eduardo, masc., 20 anos).

“Na verdade eu já lia bastante antes de começar a ler *mangás*” (Gabrielle, fem., 19 anos).

Treze sujeitos leitores, contudo, declaram que a leitura de *mangás* os instigou a ler outros tipos de livros. Dentre os treze, quatro mencionaram a busca e a leitura de livros e revistas informativas sobre aspectos culturais japoneses e outras séries de *mangás*; nove declararam a leitura de histórias em quadrinhos ocidentais, revistas esportivas, jornais e livros. A busca por leituras não-escolarizadas pelos sujeitos leitores, de acordo com as respostas dadas, variara entre títulos mais populares, como *Harry Potter* e *Senhor dos anéis*, até leituras não muito difundidas entre os leitores, como *20.000 léguas submarinas*, de Júlio Verne, e *Simbá, o marujo*, de Edson Rocha Braga.

“Sim. Livros de aventura, *20.000 léguas submarinas* e *Simbá o marujo*” (Auro, masc., 17 anos).

“Sim, livros como o *Poderoso chefão*” (Luca, masc., 21 anos).

“Sim, como não gostava de ler livros antigamente, após ler os *mangás* comecei a ler livros novos e grandes como *Harry Potter*, *Senhor dos anéis*” (Felipe, masc., 16 anos).

“Sim, parti pra livros mais complexos, mas com os mesmos temas centrais como aventura” (Rômulo, masc., 18 anos).

“Sim, livros em literatura estrangeira” (Willys, masc., 20 anos).

“Sim. Mais revistas em quadrinhos e coisas interessantes pra mim” (Kamila, fem., 13 anos).

A leitura do *mangá*, portanto, coexiste com os sujeitos, com o interesse em buscar mais informações sobre o Japão – sua história, cultura, ideologia e sociedade –, em reconhecer diferenças entre gêneros e subgêneros e com o desejo de ler em suportes diversificados. O sujeito leitor exerce ambos os papéis: o de receptor, ao absorver as diversidades culturais às quais é exposto – não como dócil audiência, capturado mecanicamente pela ideologia da mensagem –, e de ativo produtor de sentido, ao mesclar a sua leitura de mundo à mediação de suas leituras, em formato impresso ou *on-line*.

3.4 Considerações sobre o sujeito leitor

Chegando ao final da apresentação e análise dos dados é importante mencionar que, diante do caráter exploratório dessa pesquisa, foi possível apresentar uma visão aproximativa da realidade do sujeito leitor de *mangá*, sua família, escola e leitura. Procurou-se dar uma visão tanto dos pontos positivos quanto dos considerados negativos, com a intenção de mostrar o panorama tal como ele é.

Dentre os 48 questionários respondidos por participantes durante o *Otakontro*, observa-se que alguns leitores entrevistados começaram a responder as perguntas mais seriamente na medida em que perceberam a importância deste estudo. Ressalta-se, também,

que como a aplicação do questionário ocorreu durante um evento que propiciou aos seus participantes a imersão em um universo composto pelo *mangá* e pelo *anime*, isso pode ter limitado o raio de possíveis respostas coletadas e analisadas.

Sabe-se que os 48 sujeitos leitores refletem uma pequena parcela do público leitor brasileiro de *mangás* e *animes* e que, em momento algum, pretende-se incorrer na generalização de afirmar que todos os leitores de quadrinhos e animação japonesa são assim. Pelo contrário, os questionários analisados serviram como amostra da popularidade de um fenômeno de leitura considerado recente no Brasil. Portanto, é possível afirmar que o leitor entrevistado é membro ativo de uma comunidade leitora interpretativa responsável, mais do que o leitor ou o texto, pelos sentidos que os sujeitos conferem às leituras.

Comunidade de prática leitora desconhecida pela escola, o sujeito leitor é visto por essa como um não-leitor por ler uma leitura não-escolar. Ao assumir tal posicionamento, a escola perde sua função formadora, transformadora e humanizadora, além de não oportunizar a formação da personalidade do aluno, seu conhecimento de mundo e do próprio ser.

A escola deveria exercer uma grande parcela de responsabilidade na formação de cidadãos/leitores autônomos, críticos e conscientes de suas funções no mundo em que vivem. Os dados coletados no questionário, em perguntas abertas e semiabertas, apontam, entretanto, para outra realidade, na qual a escola não aparece como elemento motivador de sabedoria promotora da leitura. Pelo contrário, é uma instância que está na vida dos sujeitos, com um elemento identificado de seu grau de instrução, mas não está no seu universo como aspecto desafiador, como elemento motivador, como manancial de interesses, condutas e escolhas.

O *mangá* propicia, a seu modo e circunstância, por meio de sua leitura, a vivência de diversas experiências culturais que a escola, em geral, desvaloriza. Observa-se a pouca influência que a escola exerce na mediação e escolha das leituras dos sujeitos leitores e como sua participação foi nula na apresentação do *mangá* e do *anime* para eles. Jesus Martin-Barbero (1995) mostra que esse convívio interfere radicalmente nos modos como o sujeito percebe

o espaço e o tempo. A escola, em sua maioria, por não perceber a correlação existente entre as gerações mais novas, a imagem e o som, acaba por desassociar a educação da cultura e da caminhada leitora dos alunos. Assim, faz-se necessário eliminar as barreiras impostas pela instituição e buscar sua cultura e as que compõem o leitor de quadrinhos e animações japonesas, dentre outros tipos de texto e de códigos.

Sendo assim, leitor não pode ser encarado apenas como receptor e consumidor de entretenimento ou de supérfluos culturais, mas sim como mediador de práticas de leitura dentre o universo de que faz parte. A sedução e o fascínio que o *mangá* e o *anime* despertam nesse público leitor em expansão segue uma lógica determinada por complexas transformações culturais contemporâneas e não no consumo irrefletido ou em um modismo irracional determinado pelos meios de comunicação.

Observa-se que a recepção e consumo de *mangá* e *anime* pelo grupo de leitores participantes do presente estudo aponta para o perfil de um leitor que faz parte de uma comunidade de práticas leitoras similares e que passa grande parte do seu tempo interagindo, imerso em atividades relacionadas à leitura em seus diversos suportes, como o quadrinho japonês, o computador, a *internet* ou a televisão. Isso demonstra um conhecimento esmerado de questões culturais, históricas, filosóficas, mitológicas e ideológicas relacionadas não somente aos quadrinhos e às animações japonesas, mas a toda sua prática leitora.

Cabe, finalmente, ressaltar que é por meio da leitura do *mangá* e do *anime*, da interação, da navegação, das buscas na *internet* e da mediação de leitores mais experientes que os sujeitos leitores formam sua inteligibilidade do mundo.

Considerações finais

*T*endo surgido em formato de charges no final do século XIX, o *mangá* passou à história em quadrinhos no início do século XX, até que, no século XXI, chegou ao *status* de fenômeno de leitura no Oriente e no Ocidente. Por esse motivo, ele é associado a uma das formas de arte do Japão moderno.

A narrativa imagética japonesa é composta por uma linguagem verbal e não-verbal singular, por traçados e temas específicos e por aspectos culturais, sociais, históricos e ideológicos que viabilizam ao leitor além das fronteiras japonesas estabelecer maior contato com o Japão e adquirir mais conhecimento sobre o país.

As aplicações do *mangá* em seu país de origem podem ser observadas nas mais diversas atividades cotidianas, de manual de instruções de um eletrodoméstico até o ensino e a aprendizagem de disciplinas escolares, assim como para a compreensão da organização da sociedade japonesa e mundial. É na compensação de uma vida profissional e pessoal extremamente metódica, entretanto, que a história em quadrinhos japonesa e suas personagens passaram a fazer parte do dia a dia de um grande número de leitores no arquipélago do sol nascente.

O consumo do *mangá* no Oriente e no Ocidente pode ser compreendido por meio de uma estreita ligação entre o leitor e o quadrinho, cuja conexão ocorre pela vivência direta da realidade – lutas, amores, aventuras e até exercícios físicos – para, em seguida, possibilitar o fantasiar. Esse *entrar* do leitor na história ocorre por meio do detalhamento dos desenhos que constituem os cenários, as vestimentas, as armas, os gestos e as expressões faciais. E são esses detalhes específicos que estabelecem a segmentação e a classificação do *mangá* para um público leitor diferenciado por sexo e por faixa etária.

Com esses recursos, a história em quadrinhos japonesa tende a apresentar em sua narrativa uma miniatura da vida de seu leitor ao revelar alguns traços característicos do povo japonês, como o conformismo e auto-sacrifício, a autodisciplina e rigidez moral – o *yahamato damashii*, ou seja, o espírito japonês. O *mangá* reflete, por meio desses traços característicos, uma significação cultural com marcas geográficas, afetivas e religiosas específicas que permitem ao leitor oriental e ocidental a criação de relacionamentos intertextuais infinitos. Com base nessas variações, observa-se que o quadrinho japonês é um gênero textual, pois por meio de sua leitura pode-se determinar complexas transformações culturais que constituem as inferências do grupo de sujeitos leitores participantes do *Otakontro*, compreendidos como parte de um grupo formado por indivíduos de idade, sexo e escolaridade diferentes.

O *mangá*, por ser publicado e classificado em subgêneros, apresenta uma diferenciação quanto à estilização do traçado, ao conteúdo da narrativa, à descrição e à caracterização das personagens. Reflexo de complexas transformações culturais contemporâneas, e, por isso, em constante transformação, o quadrinho japonês responde à demanda de seu público leitor, apresentando maior complexidade nas histórias, tanto no campo da narrativa como no da imagem.

Dentre os inúmeros subgêneros do *mangá*, o *shōnen*, o *shōjo* e o *hentai* são os mais populares. Direcionado para o público masculino, o *shōnen* tem como temas principais as competições esportivas, lutas, os adventos tecnológicos e poderes mágicos. O *shōjo* visa a um público feminino e caracteriza-se por abordar a

busca pelo amor. Composto por uma narrativa erótica e/ou pornográfica, o *hentai* reflete alguns fetiches do povo japonês e sua naturalidade em relação ao sexo e à sensualidade.

Comparando-se os *mangás* publicados para o sexo masculino com os para o sexo feminino, nota-se que o *shōnen* tem uma predominância de universalismo figurativo que pode vir a resultar em expressões caricaturais com o exagero de violência ou façanhas heróicas. Enquanto no *shōjo* encontra-se uma estilização das heroínas que se assemelham a princesas e anjos de olhos grandes e formas alongadas. Salienta-se que essas divisões não limitam o público leitor de *mangás* a ler somente o subgênero direcionado ao seu sexo ou faixa etária.

Além de sua publicação segmentada, a história em quadrinhos japonesa diferencia-se da história em quadrinhos ocidental por apresentar um traçado específico e singular, uma *personalidade própria*, como a ordem da leitura diferenciada, o formato e rico detalhamento dos desenhos, o *layout* e a temporalidade. A maioria dos leitores de quadrinhos em seu primeiro contato com o *mangá* percebe que a leitura deve ser feita de trás para frente e da direita para esquerda, seguindo a ordem da escrita japonesa e tem acesso a desenhos em preto-e-branco, feitos a nanquim, que ilustram personagens desenvolvidos psicologicamente com extremo cuidado. É com o observar de uma temporalidade e um *layout* semelhantes ao da linguagem fílmica que o leitor passa a assimilar e utilizar o vocabulário, o código verbal das personagens das narrativas.

Transpondo barreiras culturais decorrentes da universalidade da imagem, da integração na produção simbólica e, consequentemente, da construção do real, o leitor de *mangá* depara-se com um mundo imagético e subjetivo. Portanto, a interação entre o quadrinho japonês e seu público leitor propicia análises, sínteses e comparações entre o imaginário e o mundo real do qual deriva, não se resumindo, apenas, ao armazenar de imagens retiradas do cotidiano.

Constituindo, formando, informando nosso ser e fazendo parte fundamental e poderosa de nossa comunicação, as imagens estão presentes na origem dos nossos pensamentos, em nossas leituras de mundo e na maioria dos meios de comunicação que

nos cercam diariamente. Atréadas em sua origem, a palavra e a imagem refletem, também, a necessidade do registrar experiências adquiridas pelo homem, seu conhecimento e seus sentimentos. Logo, o diálogo entre o traço do desenho e o traço da escrita não é apenas um meio de transição da fala, mas uma realidade dupla, dotada de uma parte visual.

Portanto, é preciso compreender a leitura e a interpretação da narrativa imagética japonesa como parte de um contexto social, histórico e cultural, composto por um âmbito visual e ideológico e como produtor de significações. Com a leitura do *mangá*, pode-se, também, determinar complexas transformações culturais que constituem as inferências de um grupo específico formado por indivíduos de diferentes idades e sexos.

Na medida em que se reconhece a leitura como alicerce legítimo na formação de um cidadão crítico, autônomo e consciente de sua responsabilidade na sociedade em que vive e interage e se acredita nisso, torna-se fundamental analisar e refletir a forma como ocorre a interação do *mangá* com seu público leitor e qual o papel exercido pela escola nessa prática leitora.

Desde sua origem, o sistema educacional brasileiro, entretanto, está atrelado a uma herança cultural de um ensino jesuítico que tinha como princípio *escola de ler* (decodificar) e *escrever*. Visto que ler conferia elevada posição social, as aulas ministradas aos filhos de colonizadores e proprietários de terras enfatizavam o ensino de privilégios da dominação ideológica e política àqueles que tinham acesso à educação. Por sua vez, o saber ler refletia o crescente abismo existente entre letrados e não-letrados, enquanto o estímulo à leitura visava ao ensinar a não pensar, discernir ou questionar, apenas ao convencer ou persuadir. Atualmente, indiferente a todas as mudanças ocorridas na estrutura da prática educacional, o ensino trivial, a literatura banal, a expansão de uma tradição retórica, a prevenção e neutralização de uma contra-ideologia, infelizmente, ainda fazem parte da realidade da escola.

Membro ativo de uma comunidade leitora interpretativa responsável e com hábitos de leitura em diversificados suportes não-escolares, o leitor brasileiro do quadrinho japonês faz mais do que decodificar o alfabeto, localizar as respostas feitas sobre o

texto e descobrir sentidos no traçado do desenho para constituir significados. Por isso, esse público leitor não pode ser encarado apenas como receptor e consumidor de entretenimento ou de supérfluos culturais que constituem o *mangá*, mas sim como mediador, por meio de autoindicações de práticas de leitura no universo desse leitor.

Dentre os leitores de *mangá*, entrevistados neste estudo, observa-se que fazem parte de uma comunidade leitora bastante jovem (97% eram de adolescentes e pré-adolescentes) e de escolarização evidenciada. No que concerne às leituras citadas pelos sujeitos, a história em quadrinhos japonesa e sua animação constituem um dentre os diversificados suportes de leitura – o computador, a *internet* e o impresso – e mídias que compõem suas práticas leitoras, que ocorrem à revelia da escola.

Cumprir observar que a escola, no que concerne à mediação de leituras não-escolares (nesse caso o *mangá*), não tem desempenhado seu papel de formadora, transformadora e humanizadora desse sujeito leitor. Constatação baseada em uma realidade escolar que, ao impor e reduzir a literatura e as práticas leitoras a meros suportes didáticos e ideológicos, transmissores de uma cultura e de uma língua *correta*, defensora de um tipo idealizado de leitura e únicos portadores do conhecimento, acaba se distanciando de sua função formadora da sociedade.

As instituições de ensino, ao optar por ignorar as práticas leitoras que fazem parte das atividades do sujeito leitor fora da escola, perdem a oportunidade de contribuir com a formação leitora e cidadã desse indivíduo, de incentivar o acesso a diferentes suportes de leitura e de desenvolver aulas diversificadas, instigantes e desafiantes, não apenas o já conhecido *mais do mesmo*.

Diante dessa realidade, portanto, cabe à escola viabilizar e incentivar o acesso a diferentes gêneros textuais, incluindo e valorizando as práticas leitoras dos sujeitos não legitimadas e, muitas vezes, desconhecidas pelas instituições de ensino. Faz-se necessário salientar, também, que as variantes da constituição individual, por meio das experiências leitoras dos alunos, devem

ser mostradas, discutidas, consideradas e compartilhadas quando se trata da formação leitora e cidadã de todos que convivem no ambiente escolar.

Por fim, para aqueles que compreendem a leitura como alicerce na formação cidadã e humanizadora do sujeito, que reconhecem a parcela de responsabilidade das instituições de ensino quanto a essa formação e que, de certa forma, exercem sua cidadania na mediação e valorização de práticas leitoras em diversificados suportes, é fácil compreender o que significa reconhecer o *mangá* como um fenômeno de leitura, como parte de um contexto social, histórico e cultural, composto por um âmbito visual e ideológico e como produtor de significações.

Referências

ABREU, Márcia. Diferença e desigualdade: Preconceitos em leitura. In: MARINHO, M. (Org.). *Espaços e percursos da leitura*. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, 2001.

AGUIAR, Vera. *O verbal e o não verbal*. São Paulo: Unesp, 2004.

ANDRAUS, Gazy. O fanzine de HQ, importante veículo de comunicação alternativa imagético-informacional: sua gênese e seus gêneros (e a influência do *mangá*). In: LUYTEN, S. (Org.). *Cultura por japonesa – mangá e anime*. São Paulo: Hedra, 2005.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

_____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BENEDICT, Ruth. *O crisântemo e a espada*. São Paulo: Perspectiva, 1972.

BERNDT, Jacqueline. *Das manga phänomenon*. Berlin: Edition Q, 1996.

BRASIL; SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997a.

BRASIL; SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1997b.

BRASIL; SECRETARIA DE EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLÓGICA. *PCN: Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC; SEMTEC, 2002c.

CERVO, Amado; BERVIAN, Pedro A. *Metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. 2. ed. São Paulo: Unesp, 1999.

CORACINI, Maria Jose. Concepções de leitura na (pós-)modernidade. In: LIMA, R. *Leituras: múltiplos olhares*. São Paulo: Mercado de Letras, 2005.

COSTA, Cristina. *Educação, imagem e mídias*. São Paulo: Cortez, 2005.

FERRARA, Lucrecia. *Leitura sem palavras*. São Paulo: Ática, 1997.

FOGAÇA, Adriana Galvão. *A Contribuição das Histórias em Quadrinhos na formação de Leitores Competentes*. PEC: Curitiba, v. 3, n.1, p. 121-131, jul. 2002 – jul. 2003.

FONSECA, Leda Maria. *Leitura de imagem e formação de leitores*. Disponível em: <http://www.alb.com.br/anais16/sem08pdf/sm08ss02_02.pdf>. Acesso em: jan. 2008.

GOULEMOT, Jean M. Da leitura como produção de sentidos. In: CHARTIER, Roger (Org.). *Práticas da Leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

GRAVETT, Paul. *Mangá: como o Japão reinventou os quadrinhos*. São Paulo: Conrad, 2004.

GUSMAN, Sidney. *Mangás: hoje, o único formador de leitores do mercado brasileiro de quadrinhos*. In: LUYTEN, S. (Org.). *Cultura pop japonesa*. São Paulo: Hendra, 2005.

HAMZE, Amélia. Disponível em: <<http://www.brasilecola.com/pedago.gia/historia-quadrinhos.htm>>. Acesso em: 20 jul. 2006.

HDR, Daniel. Mangás e quadrinhos em geral como agentes culturais. In: LUYTEN, S. (Org.). *Cultura pop japonesa*. São Paulo: Hendra, 2005.

IAGARASHI, Yumiko. *Candy Candy*. Japão: Kodansha, 1975.

KISHIMOTO, Masashi. *Naruto*. São Paulo: Panini Comics, 2007.

KLEIMAN, Ângela. Contribuições teóricas para o desenvolvimento do leitor – teorias de leitura e ensino. In: RÖSING, T.; BECKER, P. (Org.). *Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca*. Passo Fundo: UPF, 2002.

KOIKE, K; KOGIMA, G. *O lobo solitário*. São Paulo: Sampa, 1987.

LANDES, David S. *A riqueza e a pobreza das nações*. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

LANGER, Judith A. *Pensamento e experiência literário*. Compreendendo o ensino de literatura. Passo Fundo: UPF, 2005.

LÉVY, Pierre. *O que é virtual?* São Paulo: Editora 34, 1996.

LUYTEN, Sonia Bibe. *Mangá: O poder dos quadrinhos japoneses*. São Paulo: Hedra, 2000.

_____. *O mangá produzido no Brasil: pioneirismo, experimentação e produção*. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2003/www/pdf/2003_NP16_luyten.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2008.

_____. Panorama do mangá e do anime. In: *Guia da cultura japonesa*. São Paulo: JBC, 2004.

MAANEN, John. Reclaiming qualitative methods for organizational research: a preface. *Administrative Science Quarterly*, vol. 24, no. 4, dec. 1979.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. *Leitura, Literatura e escola – sobre a formação do gosto*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. América Latina e os anos recentes: o estudo da recepção em comunicação social. In: SOUSA, Mauro Wilton de (Org.). *Sujeito: o lado oculto do receptor*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

MILLER, Frank. In: KOIKE, K; KOGIMA, G. *O lobo solitário*. São Paulo: Sampa, 1987.

_____. *O cavaleiro das trevas*. São Paulo: Ed. Abril, 2002.

MOLINÉ, Alfons. *O grande livro dos mangás*. São Paulo: JBC, 2004.

NAGADO, Alexandre. *Mangá Tropical*. São Paulo, Via Lettera, 2005.

_____. *Almanaque da cultura pop japonesa*. São Paulo: Via Lettera, 2007.

NOGUEIRA, Arlinda. *A imigração japonesa para a lavoura cafeeira paulista (1908-1922)*. São Paulo: USP, 1973.

OHBA, Tsugami; OBATA, Takeshi. *Death Note*. São Paulo: JBC, 2007.

OKA, Arnaldo Massato. *Mangás traduzidos no Brasil*. In: LUYTEN, S. (Org.). *Cultura pop japonesa*. São Paulo: Hendra, 2005.

OXFORD UNIVERSITY PRESS. *Learner's pocket dictionary*. New York: Oxford, 2003.

PEIRCE, Charles S. *Semiótica*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

QUINTANA, Mário. *Quintana de bolso*. Rua dos cataventos e outros poemas. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2006.

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

SAKURAI, Célia. *Os japoneses*. São Paulo: Contexto, 2007.

SANTAELLA, Lucia. *O que é semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 1996.

SATO, Cristiane A. *Japop*. O poder da cultura Pop Japonesa. São Paulo: NSP Hakkosha, 2007.

SCHODT, Frederik. *Mangá! Mangá! The world of japanese comics*. Tóquio/Nova York: Kodasha Inter, 1978.

SILVA, Ezequiel. A criticidade como elemento básico da qualidade da leitura. In: *VIII Encontro de Professores e Jornalistas*. Correio Popular. Campinas, SP, 26 fev. 1997.

SOARES, Magda. *Língua escrita, sociedade e cultura*. Relações, dimensões e perspectivas. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE0/RBDE0_03_MAGDA_BECKER_SOARES.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2008.

TEIXEIRA, Eliana. Práticas leitoras multimídiais: no contexto do Centro de Referência de Leitura e Multimeios – Mundo da Leitura. In: SCHOLZE, L. e RÖSING, T. M. K. (Org.). *Teorias e práticas de letramento*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

TAKAHASHI, Yoichi. *Super Campões*. Japão: Sōnen Jump, 1982.

TAKAHASHI, Rumiko. *InuYasha*. São Paulo: JBC, 2002.

- TEZUKA, Osamu. *Astro Boy*. São Paulo: Panini Comics, 2007.
- _____. *A princesa e o cavaleiro*. São Paulo: JBC, 2007.
- TOGASHI, Yoshihiro. *Yu Yu Hakusho*. São Paulo: JBC, 2002.
- TORIYAMA, Akira. *Dragon Ball*. São Paulo: Conrad, 2000.
- VARGAS, Maria Lúcia B. *O fenômeno fanfiction: novas leituras e escrituras em meio eletrônico*. Passo Fundo: UPF, 2005.
- VERSIANI, Zélia. Escolhas literárias e julgamento de valor por leitores jovens. In: PAIVA; MARTINS; PAULINO; VERSIANI (Org.). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – O jogo do livro*. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFMG, 2005.
- ZILBERMAN, Regina. Sociedade e democratização da leitura. In: BARZOTTO, Valdir Heitor (Org.). *Estado de leitura*. São Paulo: Mercado de Letras, 1999.
- WALTY, I., FONSECA, M. CURY, M. *Palavra e imagem: leituras cruzadas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- WATASE, Yû. *Fushigi Yûgi*. São Paulo: Conrad, 2002.
- WATASHIYA, K. *Nymphet*. Japão: Futabasha, 2007.
- WATSUKI, Nobuhiro. *Samurai X*. São Paulo: JBC, 2001.
- WERTHAN, Fredric. *A sedução dos inocentes*. Disponível em: <<http://www.goldcomics.com/MLJ/SOTI/index.htm>>. Acesso em: dez. 2008.
- WOLF apud EISNER, Will. *Quadrinhos e arte seqüencial*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- YABUNO, Tenya. *Digimon*. Japão: V-Jump, 1998.
- YANASE, Takashi. *Go-Anpanman*. Japão, 1968.
- YIN, R. K. *Case study research: design and methods*. London: Sage, 1984.
- YOKOYAMA, Mitsuteru. *Tetsujin 28-go*. Japão, 1956.

Websites consultados

<http://www.overmundo.com.br/overblog/ler-manga-e-como-ver-cinema-imagem-e-leitura>. Acesso em: out. 2008.

<http://4dtadeo.files.wordpress.com/2006/09/chojugigape.jpg>. Acesso em: jul. 2007.

<http://www.zenworld.it/cultura/arretrati/pagine45.htm>. Acesso em: jul. 2007.

<http://www.eva.hi-ho.ne.jp/ordinary/ant/ant.html>. Acesso em: nov. 2008.

<http://f48.aaa.livedoor.jp/~adsawada/siryu/060/resi049.html>. Acesso em: jul. 2007.

http://hq.cosmo.com.br/ima_safiri.JPG . Acesso em: ago. 2008.

<http://images.google.com.br/> . Acesso em: ago. 2008.

<http://www.yuyuhakusho.com/>. Acesso em: jul. 2007.

<http://blogdocartoon.blogspot.com/2008/05/inu-yasha.html>. Acesso em: ago. 2008.

<http://www.4colorrebellion.com/archives/2005/02/18/review-astro-boy-omega-factor/>. Acesso em: jan. 2008.

http://senhoresdometal.blogspot.com/2007_07_09_archive.html. Acesso em: jan. 2008.

<http://www.rpgonline.com.br/noticias.asp?id=107> - Super Campeões. Acesso em: jan. 2008.

<http://www.s-nagano.com/media/hanabi/anpanman.jpg> - Anpanman. Acesso em: jan. 2008.

<http://goanimes.blogspot.com/2007/11/srie-digimon-foi-lanadano-japo-em-1999.html>. Acesso em: jan. 2008.

http://www.saku_rinha.blogger.com.br/. Acesso em: ago. 2008.

<http://www.anime.com/Gigantor/images/01mini.jpg>. Acesso em: ago. 2008.

<http://prawfsblawg.blogs.com/prawfsblawg/books/index.html>. Acesso em: jan. 2008.

<http://www.nerddisse.com/anime/saint-seiya-fase-eliseos-de-hades-em-mar.co-de-2008/>. Acesso em: fev. 2008.

<http://mundodbz.vilabol.uol.com.br/>. Acesso em: fev. 2008.

http://www.lojadosherois.com.br/imagens/shopping/lobo_solitario_colecao.jpg. Acesso em: ago. 2008.

<http://lillyhalliwell.wordpress.com/2007/02/05/animes-mangas/>. Acesso em: fev. 2008.

<http://www.arsgeek.com>. Acesso em: fev. 2008.

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Mang%C3%A1>. Acesso em: fev. 2008.

<http://www.orkut.com.br/Community.aspx?cmm=722130>. Acesso em: set. 2008.

Anime

AKIRA. Katsuhiro Otomo. s/l: Pioneer, 1987. 2 DVD (124 min.): son. (japonês), colorido, 1 Code – NTSC.

Anexo

Questionário aplicado

Nome ou <i>nick</i> :		Sexo:
		Idade:
Qual a sua cidade e <i>e-mail</i> ?		
Mora com quem?		
Se trabalha, qual é a sua profissão?		
Se estuda:	Nome da escola:	Série:
	Faculdade/curso:	Semestre:
Escolaridade e profissão dos pais?		
O que faz nas horas vagas?		
Você tem livros em casa? Com que frequência você vai a bibliotecas e livrarias?		
Tem computador em casa?		
Em caso positivo: Quanto tempo passa, diariamente, na "frente" do computador?		Em caso negativo: Qual o local onde tem acesso ao computador?
Ao acessar a <i>internet</i> , você faz quais atividades e visita ou navega em quais tipos de <i>sites</i> ?		

1. Como você teve acesso, primeiramente, ao *mangá* e em que idioma? Atualmente, como este acesso ocorre e em que idioma?

2. Devido às diferenças evidentes na leitura do *mangá* – leitura da direita para a esquerda e “de trás para frente” –, você teve dificuldades iniciais para lê-lo? Justifique.

3. O que mais lhe chama a atenção nos *mangás*?

4. Quais são seus *mangás* favoritos? Por quê?

5. A leitura dos *mangás* o impulsionou a ler outras coisas? Em caso positivo, o quê?

6. Como escolhe suas leituras? Qual a importância da escola nas suas escolhas?

7. Faça algumas indicações de leitura. Justifique suas escolhas.



mangá e a leitura à revelia da escola, de Danielly Batistella, é o resultado de sua dissertação de mestrado, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo. A autora, ao fazer do *mangá* o seu objeto de investigação, consegue traçar o perfil do leitor desse novo fenômeno de leitura, contextualizando histórica, social e culturalmente o quadrinho japonês e o apresentar como um gênero textual.

Levando em conta tais aspectos, a autora nos coloca questões novas e essenciais, envolvendo a formação de leitores, principalmente no que tange à interação do público leitor com as características específicas do *mangá*: traçado, signos, temas e simbologia, bem como os caminhos da leitura e da cultura em nosso país a partir da leitura e do compartilhamento das leituras de *mangá*. Tais dados interessam a professores e estudantes das áreas de letras, educação, comunicação e biblioteconomia, dentre outras, pois o texto, além de apresentar os gêneros e subgêneros do *mangá*, nos oferece novas modalidades e possibilidades de leitura de um fenômeno de leitura entre jovens leitores que deve ser, urgentemente, incorporado ao contexto escolar.

Prof^a. Fabiane Verardi
Burlamaque

