



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE - UFS
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - NPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

A FIGURA DOS PROFESSORES NAS
HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: PARALELOS ENTRE A
PRODUÇÃO DE MAURÍCIO DE SOUZA E CHARLES SCHULZ

MANOEL DANTAS MACEDO FILHO

SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2014



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE - UFS
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - NPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

A FIGURA DOS PROFESSORES NAS
HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: PARALELOS ENTRE A
PRODUÇÃO DE MAURÍCIO DE SOUZA E CHARLES SCHULZ

MANOEL DANTAS MACEDO FILHO

**Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
graduação em Educação da Universidade
Federal de Sergipe como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre em Educação.**

Orientadora: Profa. Dra. ANA MARIA FREITAS TEIXEIRA

SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2014

FICHA CATALOGRÁFICA

MACEDO FILHO, Manoel Dantas

A figura dos professores nas histórias em quadrinhos: Paralelos entre a produção de Maurício de Souza e Charles Schulz / Manoel Dantas Macedo Filho. São Cristóvão, 2014.

136 f: il.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Núcleo de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe. Orientadora: Profa. Dra. Ana Maria Freitas Teixeira.

1. Educação - Professor. 2. Histórias em Quadrinhos. 3. Teoria das Representações Sociais. 4 Ensino Médio Noturno. I. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE - UFS
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - NPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



MANOEL DANTAS MACEDO FILHO

**A FIGURA DOS PROFESSORES NAS
 HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: PARALELOS ENTRE A
 PRODUÇÃO DE MAURÍCIO DE SOUZA E CHARLES SCHULZ**

APROVADA EM ___ / ___ / _____

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Profa. Dra. ANA MARIA FREITAS TEIXEIRA (Orientadora)
Programa de Pós-graduação em Educação / UFS

Profa. Dra. VELEIDA ANAHI DA SILVA
Programa de Pós-graduação em Educação / UFS

Profa. Dra. ALESSANDRA ALEXANDRE FREIXO
Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2013

Dedico este trabalho ao meu pai, Manoel Dantas Macedo (em memória), e a minha mãe, Norma Lima Macedo, por terem sempre me incentivado nos estudos e nunca me proibido de ler Histórias em Quadrinhos.

AGRADECIMENTOS

À minha esposa Clécia, minha filha Maria Luiza e meu filho Manoel Neto (presenças inestimáveis da minha vida), pela paciência, carinho e compreensão por minhas necessidades, porém frequentes, ausências neste tempo dedicado ao Mestrado;

À minha orientadora, Profa. Ana Maria Freitas Teixeira, por sua mais do que generosa e honesta colaboração neste trabalho, revelando meus desacertos e me instigando sempre a melhorar, além de manter um olhar dedicado e profissional que ajudava a me erguer a cada queda no caminho;

À Profa. Veleida Anahi da Silva e à Profa. Alessandra Alexandre Freixo, pela disposição em participar deste momento importante para o conhecimento, trazendo outras visões colaborativas para esta pesquisa;

Ao Prof. Antonio Vital, que participou com a Profa. Veleida de minha Banca de Qualificação, apresentando relevantes correções para este trabalho;

À minha família e amigos, todos os professores, funcionários e colegas do Mestrado em Educação da UFS, que de uma forma ou de outra, ajudando ou dificultando, colaboraram para que eu não desistisse;

Aos alunos da Escola Estadual Santos Dumont, que compartilharam suas percepções aqui.

RESUMO

O presente trabalho tem como proposta expor a representação dos professores nas Histórias em Quadrinhos, introduzindo-se nos relevantes estudos da linha de pesquisa *Formação de Educadores: saberes e competências*, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFS. Para tanto a análise volta-se para o trabalho de Maurício de Souza, com os quadrinhos do personagem Chico Bento; e de Charles Schulz, com tirinhas do Snoopy e sua turma (Peanuts), considerando o olhar de estudantes do ensino médio de uma escola da rede pública de ensino em Aracaju (SE) tomando como referência o aporte da Teoria das Representações Sociais. A Pesquisa qualitativa foi escolhida para expor e interpretar as relações registradas na coleta de dados com o uso do fanzine (tipo de revista alternativa feita por fãs) e dos questionários. O principal problema a ser considerado não parece ser verificar se a produção atual dos quadrinhos se empenha e/ou aborda questões educacionais de maneira transparente e inteligível por quem os cria e por quem os consome, já que diversos projetos verificados já se debruçaram sobre isto, mas sim entender se as imagens próprias que caracterizam os professores nos quadrinhos podem também permitir uma impressão legítima que evidencie de alguma forma justa as suas representações. Para a geração e difusão coerente desta exposição “gráfico-figurativa”, o foco será definido pelas prováveis similitudes verificadas entre dois conjuntos compositivos diferentes, no que diz respeito à autoria e origens, mas com um direcionamento semelhante, referenciando as mesmas temáticas e segmento.

Palavras-chave: Professor, Histórias em Quadrinhos, Educação, Teoria das Representações Sociais.

ABSTRACT

The present work has as proposal expose the representation of teachers in comic books, introducing the relevant research line studies teacher training: knowledge and skills, graduate program in education of the UFS. For both the analysis turns to the work of Maurício de Souza, with the character's comic Chico Bento; and Charles Schulz, with strips of Snoopy and the gang (Peanuts), considering the look of high school students from a school in the public school system in Aracaju (SE) with reference to the contribution of the theory of social representations. The qualitative research was chosen to exhibit and interpret the relationships recorded in data collection with the use of the fanzine and the questionnaires. The main problem being considered does not seem to be checking whether the current production of comics strives and/or discusses educational issues in a transparent manner and understandable by anyone who creates and for whom the consumes, since several projects checked already pored over this, but understand if the images themselves that feature teachers in comics may also allow a legitimate print showing somehow just their representations. For generation and coherent dissemination of this exhibition "graphic-figurative", the focus is set by probable similarities observed between two sets different compositional elements with regard to authorship and origins, but with a similar orientation, referencing the same thematic and segment.

Keywords: Teacher, Comics, Education, Social Representations Theory.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - Little Nemo in Slumberland	39
FIGURA 2 - Tirinhas da Mafalda e seu universo escolar	41
FIGURA 3 - Calvin e sua professora	43
FIGURA 4 - Calvin e a professora substituta.....	44
FIGURA 5 - O Prof. Pardal e seu assistente Lampadinha.....	46
FIGURA 6 - O Professor Charles Xavier.....	48
FIGURA 7 - As professoras nas tiras da Turma do Xaxado	50
FIGURA 8 - Primeira tirinha da série Peanuts	53
FIGURA 9 - A primeira inserção do ambiente escolar em Peanuts	53
FIGURA 10 - O diretor como figura de autoridade na escola	54
FIGURA 11 - Postura de Charlie Brown frente aos problemas	55
FIGURA 12 - Referência da professora na sala de aula	55
FIGURA 13 - A primeira aparição do Chico Bento	58
FIGURA 14 - Outras professoras do Chico Bento	60
FIGURA 15 - A professora em momento de autoridade	61
FIGURA 16 - Surgem professores para a Turma da Mônica	62
FIGURA 17 - O Louco na forma do professor Licurgo	63
FIGURA 18 - Dona Marocas em momento de fragilidade	65
FIGURA 19 - O astuto cachorrinho Bidu	66
FIGURA 20 - Patty Pimentinha na escola	67
FIGURA 21 - Professora participativa e interessada no crescimento intelectual dos alunos?	106
FIGURA 22 - Diálogos inapropriados para o ambiente educacional mais tradicional?	107

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Sexo dos alunos, por série.	86
GRÁFICO 2 - Faixa etária dos estudantes.	86
GRÁFICO 3 - Situação de moradia.	87
GRÁFICO 4 - Escolaridade da Mãe.	88
GRÁFICO 5 - Escolaridade do Pai.	88
GRÁFICO 6 - Classe social das duas turmas de alunos.	90
GRÁFICO 7 - Cor da pele dos estudantes.	91
GRÁFICO 8 - Atividades no tempo livre.	92
GRÁFICO 9 - Hábito na leitura de Quadrinhos.	93
GRÁFICO 10 - Frequência de leitura de HQs.	93
GRÁFICO 11 - Preferência de leitura entre os títulos sugeridos.	93
GRÁFICO 12 - Leitura de HQs que tivessem um professor ou professora.	94
GRÁFICO 13 - Sobre a leitura prévia de HQs de Peanuts e do Chico Bento.	100
GRÁFICO 14 - Conhecimento da HQ do Chico Bento apresentada.	100
GRÁFICO 15 - Conhecimento da HQ de Peanuts apresentada.	101
GRÁFICO 16 - Sobre a qualidade dos desenhos na história do Chico Bento.	101
GRÁFICO 17 - Sobre a qualidade dos desenhos na história de Peanuts.	102
GRÁFICO 18 - Comparação: Considerações sobre a atitude das professoras nas HQs.	103
GRÁFICO 19 - Considerações sobre as características da professora em Chico Bento.	103
GRÁFICO 20 - Considerações sobre as características da professora em Peanuts.	104
GRÁFICO 21 - Comparação: as personagens lembram professoras que você tem ou teve?	105
GRÁFICO 22 - Comparação: Influência das HQs na formação de opinião sobre os professores.	106

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Ocupação dos Pais entre os estudantes do 1º Ano.	89
Tabela 2 - Ocupação dos Pais entre os estudantes do 3º Ano.	89
Tabela 3 - Atribuições dos alunos quanto a palavra “professor”.	95
Tabela 4 - Atribuições dos alunos quanto a palavra “professora”.	96
Tabela 5 - Porque a professora não aparece nas tirinhas de Peanuts?	107

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 - UM POUCO DE TEORIA	17
1.1 Entendendo melhor as histórias em quadrinhos	17
1.2 Os quadrinhos tupiniquins	23
1.3 Relações entre as Histórias em quadrinhos e educação	31
1.4 Um panorama dos quadrinhos	38
1.5 Paralelos entre a produção de Maurício de Souza e Charles Schulz	52
1.6 A teoria das representações sociais.....	68
CAPÍTULO 2 - CAMINHOS METODOLÓGICOS	75
2.1 A natureza da pesquisa	76
2.2 Campo de pesquisa	78
2.3 Instrumentos de coleta de dados	79
2.4 Sujeitos da pesquisa.....	81
CAPÍTULO 3 - O QUE DIZEM OS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO SOBRE PROFESSORES DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: CHICO BENTO E PEANUTS	84
3.1 Instituinto um “domínio”	85
3.2 Influências do caipira ou do ianque?	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110
REFERÊNCIAS	115
APÊNDICES	129

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem origem em dois polos, o primeiro vinculado ao meu interesse pelas Histórias em Quadrinhos (doravante HQs) devido à influência na sua alfabetização (crédito de minha mãe) e contínuo apoio em meus estudos e em meu trabalho como ilustrador e também professor, além de colecionador ávido destas publicações desde meados dos anos de 1980. O segundo rumo foi motivado pelo meu interesse em relação à Teoria das Representações Sociais como um suporte teórico importante para a concepção de um projeto mais relevante de investigação, inserido na área da Educação.

A pretensão é explorar as representações sociais dos professores nos quadrinhos, introduzindo-se nos relevantes estudos da linha de pesquisa *Formação de Educadores: saberes e competências*, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe - UFS, que procura difundir fontes de pesquisa relacionadas a estes processos de desenvolvimento docente e ainda analisa a problemática da formação de professores no cenário das transformações sociais contemporâneas.

Parece simples definir a profissão do professor, relacionando-se sempre àquele que ensina, mas tal tarefa torna-se complexa ao se verificar a atuação, a vivência e a prática de cada docente nas escolas, cuidando de sistemáticas diversas e algumas vezes imprevisíveis que são comuns a este universo educacional, onde seres humanos tentam “viver” o conhecimento e evoluir conforme o apoio deste “mentor”, responsável por todos os méritos e também pelos fracassos. Para Nóvoa:

A forma como cada um de nós constrói a sua identidade profissional define modos distintos de ser professor, marcados pela definição de ideais educativos próprios, pela adoção de métodos e práticas que colam melhor com a nossa maneira de ser, pela escolha de estilos pessoais de reflexão sobre a ação. É por isso que, em vez de identidade, prefiro falar de processo identitário, um processo único e complexo graças ao qual cada um de nós se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional. (NÓVOA, 1998, p.28).

Ser professor parece então ser um reflexo de múltiplas práticas e estruturas, como a própria constituição profissional aliada à sua formação de vida, as normatizações que impõe nuances ao seu cargo, identificadores e peculiaridades regionais, e os próprios conceitos que se perpetuam, de alguma maneira, na sociedade que mantém esse próprio profissional, contando com ele e também o julgando.

O interesse desta investigação não se trata, no entanto, de apenas debater as definições inerentes a esta função, ou analisar as considerações dos próprios professores sobre a sua condição elementar na docência. Porém, para melhor entender esse caminho conceitual, útil para algumas considerações que virão, a obra “Representações sociais do ser professor”, de Dotta, auxiliou as primeiras contestações para alguns pontos da estruturação desta pesquisa, indicando o ensino médio, sanando determinadas dúvidas iniciais sobre a direção a ser tomada para a análise dos quadrinhos. Para a pesquisadora:

Quando nos referimos ao *ser professor*, não o fazemos em uma perspectiva que envolve questões filosóficas ou metafísicas, mas sim falamos sobre o *ser professor* no sentido de conhecer as representações sociais da função docente e suas implicações. As representações sociais dos professores são construídas a partir da apropriação que eles fazem da prática das suas relações e dos saberes históricos e sociais. (DOTTA. 2006, p. 7)

A dissertação de mestrado de Malacrida, intitulada “Ser professor no contexto do século XXI: representações sociais de professores”, também se mostrou como um interessante compêndio sobre o perfil deste profissional, com suas aflições, suas problemáticas e lutas, presente na sociedade atual. Malacrida também identificou com sobriedade trabalhos que externavam reflexões semelhantes às suas, a exemplo do artigo de Menin et al (2009), que investigaram 27 dissertações de mestrado e teses de doutorado, vinculados à área de Educação e com foco nas representações de professores utilizando aspectos metodológicos da Teoria das Representações Sociais, demonstrando que esta é uma questão muito debatida.

[...] o trabalho do professor acontece em meio à incerteza provocada pelas mudanças constantes e profundas a constatação de que, realizar o trabalho docente tem sido cada vez mais complexo devido à desvalorização do profissional da educação e às mudanças ocorridas no último século que afetam as instituições, principalmente a família e a escola, por estarem inseridas num contexto cada vez mais distinto, levou a esse envolvimento com o tema que motivou esta pesquisa. (MALACRIDA. 2012, p.24)

A direção deste trabalho toma um paralelo ao que é discutido por Malacrida no que diz respeito às dúvidas e inseguranças destes profissionais, mas é em Dotta que as aproximações tornam-se mais claras quando se verifica que as significações relacionadas ao professor precisam ser elencadas e discutidas, com a diferença que nesta presente pesquisa o viés se origina nos quadrinhos e volta-se para o olhar mais específico dos estudantes e de suas apropriações.

O principal problema a ser considerado não parece ser verificar se a produção atual de HQs se empenha e/ou aborda questões educacionais de maneira transparente e inteligível por quem os cria e por quem os consome, já que diversos projetos verificados já se debruçaram sobre isto, mas sim entender se as imagens próprias que caracterizam os professores nos quadrinhos podem também permitir uma impressão mais próxima de alguma verdade (ou legitimidade) que evidencie de alguma forma justa as suas representações, principalmente entendendo um pouco o olhar dos estudantes. Para a geração e difusão coerente desta exposição “gráfico-figurativa”, o foco será definido pelas prováveis similitudes verificadas entre dois conjuntos compositivos diferentes, no que diz respeito à autoria e origens, mas com um direcionamento semelhante, referenciando as mesmas temáticas e segmento.

A justificativa para esse trabalho é a possibilidade de constatação de um manancial consistente e, de alguma natureza, coerente de noções associadas às Teorias das Representações Sociais, que permite analisar as descrições sobre a figura do professor nas Histórias em Quadrinhos, tomando como partido básico alguns paralelos entre o trabalho de Maurício de Souza e Charles Schulz, dois artistas de renome na área. O primeiro, brasileiro e criador da turma da Mônica, e o segundo, norte americano, cartunista responsável pelos memoráveis Snoopy, Charlie Brown e sua turma. Apesar de terem contextos diferenciados, pela localização geográfica, língua e outros fatores, os dois conjuntos de obras demonstram tendências semelhantes inclusive no tratamento do ambiente escolar e da importância do professor – como será enfatizado mais adiante –, relevantes para que a análise se torne mais fecunda ao tratar duas concepções diferentes que comungam certas particularidades.

O presente trabalho dissertativo pretende examinar esses pontos específicos dos quadrinhos, conceituando, quando possível, a relação do ensino com este tipo de mídia que pode associar texto e desenho em exposições sequenciais exequíveis como comunicação de massa e também como provável recurso pedagógico. Assim, o **objetivo** principal desta pesquisa é compreender a percepção dos estudantes de nível médio sobre os professores a partir de Histórias em Quadrinhos selecionadas de Maurício de Souza e de Charles Schulz tomando como suporte a Teoria das Representações Sociais, enfatizando a figura docente. Outro objetivo seria lançar um olhar para as próprias HQs e o que elas apresentam a mim mesmo, como leitor, autor e pesquisador a partir da análise dos dois autores em destaque.

Nas próximas páginas serão elencadas informações e discussões sobre os diferentes detalhamentos que se aproximam das representações sociais dos professores nas Histórias em Quadrinhos, com o **primeiro capítulo** esclarecendo o suporte teórico que fundamenta esta pesquisa, revisando a literatura que explana as definições, concepções e diretrizes das Histórias em Quadrinhos, seguido de um panorama dos quadrinhos que objetiva perseguir alguns pontos associados ao exame mais aprofundado que é o marco deste trabalho, e as convergências e divergências na obra de Maurício de Souza e de Charles Schulz, finalizando com as contextualizações que procuram tornar mais compreensível a Teoria das Representações Sociais e seus conceitos atrelados à necessidade mais premente desta pesquisa. No **segundo capítulo** será apresentado o trajeto metodológico delineado para o melhor desenvolvimento deste trabalho, indicando a natureza e o campo da pesquisa, os instrumentos de coleta de dados e os sujeitos determinados para o apoio desta investigação com suas percepções. Nas resoluções do **terceiro capítulo** serão demonstrados e comentados os resultados da análise das percepções dos estudantes frente aos quadrinhos, obtidos a partir da leitura dos fanzines¹ e aplicação dos questionários, além das notas obtidas com a observação. As **Considerações Finais** compõem a tentativa de encerramento das ponderações e reflexões alcançadas com as fontes e debates reunidos neste estudo acadêmico.

¹ Fanzines são publicações alternativas, geralmente produzidas de forma mais artesanal, inicialmente em mimeógrafo e depois em xerox, para difundir alguma proposta artístico-cultural veiculada por quem gosta muito do tema, um fã. Apesar da variedade de temas, a maioria dos fanzines produzidos no mundo são relacionados às Histórias em Quadrinhos, como os editados por este mestrando (Ver Apêndices).

CAPÍTULO 1

UM POUCO DE TEORIA

Ao longo desse capítulo serão colocadas em evidência as perspectivas teóricas que vão possibilitar uma melhor fundamentação da realidade proposta a esta pesquisa, salientando em especial as Histórias em Quadrinhos (HQs) e a Teoria das Representações Sociais. Na busca de fontes que estabeleçam paralelos de investigação a esta iniciativa, foram enunciadas formulações sobre a origem das HQs, sua efetivação no Brasil e as relações com a educação. Na sequência foi elaborado um breve panorama sobre a figura do professor em algumas produções destacadas e também um exame sobre os paralelos constatados entre as obras de Maurício de Souza e Charles Schulz. Um recorte válido que demarque a teorização para as representações sociais, instaurada por Serge Moscovici e refletida em outros estudiosos, finaliza este capítulo. O que se segue é um conjunto particular de conceitos e argumentações que podem registrar um entendimento necessário ao debate contextualizado que este trabalho requer, ao menos neste “tempo presente”.

1.1. ENTENDENDO MELHOR AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

As Histórias em Quadrinhos já não parecem sofrer uma discriminação mais direta e formal há alguns anos, pelo menos desde que as ideias do senador norte-americano J. McCarthy (SANTOS & SANTOS NETO, 2011), que determinou um conjunto de medidas contra o comunismo que entraram em vigor nos Estados Unidos, depois da Segunda Guerra Mundial, deixaram de influenciar muitas das visões interrogativas sobre esta forma de expressão artística. No Brasil, com a abertura política, uma proliferação de publicações alternativas pareceu acabar com a falta de espaço para experiências mais descompromissadas comercialmente, favorecendo mais mentes criadoras, criando um novo público que pôde suscitar um mercado editorial e, nesse contexto, começando a se tornar uma nova referência como recurso para a educação. Segundo Vergueiro,

Nos países de língua inglesa, as histórias em quadrinhos são conhecidas como “comics”, “comic books” ou “comic strips”, denominações oriundas da predominância do aspecto cômico nas primeiras manifestações quadrinhísticas desses países. Os franceses, por sua vez, costumam referir-se a elas como “bandes dessinées”, devido à forma como foram tradicionalmente publicados nos jornais, em forma de tira (“bande”). Traduzida literalmente para o português, essa expressão resultou em “banda desenhada”, denominação que foi incorporada pelos leitores de Portugal e algumas de suas ex-colônias, à exceção do Brasil; nesses

países, embora atualmente em desuso, costumava-se também utilizar a pitoresca expressão “história aos quadrinhos” para denominar todas as publicações desse tipo de material. (VERGUEIRO, 2005)

As diferentes denominações apresentadas por estes teóricos já inserem alguns pontos de discussão sobre os elementos próprios das HQs, como a comicidade, ligada ao entretenimento, formatações, como em livros (*books*) ou tirinhas (*strips*), o próprio desenho e a história, além dos “quadrinhos” que delimitam na maioria das vezes o teor das sequências dessa expressão relevante como comunicação e também para a difusão do conhecimento, conforme comprovam os trabalhos de Lemes (2005), Pivovar (2007), Dall’Agnol (2008) e Bonifácio (2005), com investigações acadêmicas da área de educação que focalizam a importância das HQs com o amparo no ambiente escolar ou como ferramenta facilitadora como mais um recurso no trabalho do professor.

A linguagem dos quadrinhos tem como característica quase não precisar de preparo educacional prévio, como outras linguagens dos meios de comunicação dirigidos às massas. Mesmo estando em constante movimento e transformação, respondendo às referências visuais, e a imaginários da época, a linguagem dos quadrinhos é aprendida pelos leitores autonomamente, se dominam um mínimo de leitura textual. A composição do sentido é dada por vários elementos além (e muitas vezes apesar) do texto: desenhos, cores, tons, expressões faciais, tamanho dos tipos, tamanho e disposição dos quadros, enquadramentos, ritmo, etc., cujo significado é aprendido intuitiva e paulatinamente. (BONIFÁCIO, 2005, p. 81)

Eisner (1999), McCloud (2006), Moya (1993) e outros estudiosos, estabelecem as HQs inicialmente em conjunto à produção de jornais, se consolidando em primeira instância como uma forma de entretenimento dentro das intensas e numerosas comunicações em linguagem verbal que ainda estabelecem os conhecidos diários e/ou semanários de notícias. Pareciam ser as “ilhas” de tranquilidade em “mares” de textos, funcionando como complementos quase que supérfluos para a trivial leitura dos ávidos interessados em novidades. Demorou algum tempo para que, o que era apenas e tão somente “cômico”, passasse a ter sua forma e função voltadas ao destaque de outros aspectos consideráveis, ou ditos mais “sérios”. Para Canclini:

Poderíamos lembrar que as histórias em quadrinhos, ao gerar novas ordens e técnicas narrativas, mediante a combinação original de tempo e imagens em um relato de quadros descontínuos, contribuíram para mostrar a potencialidade visual da escrita e o dramatismo que pode ser condensado em imagens estáticas. (CANCLINI, 2000)

Sua origem é associada às caricaturas e charges que remontam às ilustrações editoriais e que, por conseguinte, fazem sua ligação com o desenho e as artes plásticas, daí muitos autores (LUYTEN, 1987; IANNONE & IANNONE, 1994; e McCLOUD, 2006) tecerem considerações sobre a sua procedência com associações aos quadros e gravuras da Paixão de Cristo (a Via Sacra) ou teorias sobre a arte rupestre e seu poder de comunicação ou sequencialidade, assim como muitos expositores da área das Letras que consideram as HQs como um gênero literário. O que parece já ser um fato é que os quadrinhos, com suas especificidades (a exemplo dos quadros, requadros, legendas, balões, planos, onomatopeias e outros elementos, além de suas variações), já se consolidaram como uma forma de arte, separados de certa maneira da origem que se vinculam texto e desenho (BALLMANN, 2009; e D'OLIVEIRA, 2009). Com relação ao conceito das Histórias em Quadrinhos, Santos Neto & Silva salientam a união da escrita e da imagem como signos, e declaram:

Uma arte de raízes populares e que, graças a sua linguagem específica, caracterizada também pelos balões, onomatopeias, requadros e os vários planos utilizados pelos/as desenhistas, tornou possível certa dinamicidade à leitura, conquistando grande público entre crianças, jovens e adultos. (SANTOS NETO & SILVA, 2011, p. 29)

A questão popular estaria atrelada à força das HQs como comunicação de massa, mas com algumas especificidades, como revela Eisner:

A função fundamental da arte dos quadrinhos (tira ou revista), que é comunicar ideias e/ou histórias por meio de palavras e figuras, envolve o movimento de certas imagens (tais como pessoas e coisas) no espaço. Para lidar com a captura ou encapsulamento desses eventos no fluxo da narrativa, eles devem ser decompostos em segmentos sequenciados. Esses segmentos são chamados quadrinhos. Eles não correspondem exatamente aos quadros cinematográficos. São parte do processo criativo, mais do que um resultado da tecnologia. (EISNER, 1999, p.38)

Uma ideia mais concisa seria pensar as HQs como a união da “imagem” com o poder da “narrativa”, reinterpretando as considerações formais de conceituação propostas por estes teóricos, e também Cagnin (1975), Luyten (1997) e McCloud (2006), entre outros, já que muitos exemplos de trabalhos diferenciados se consolidaram sem a presença de texto e, alguns, até sem a representação de desenhos, desafiando o leitor a decifrar uma “presença” e/ou situações intencionalmente ausentes. A importância da união entre os sistemas “verbal” e o “não-verbal” não deve ser desprezada por ser o propósito imperativo dos quadrinhos, como é bem proposto na tese de Oliveira (2008) que traça um painel entre as diferentes relações estabelecidas com a intertextualidade, a literatura, o dialogismo e a história da arte

para evidenciar o diálogo entre estas duas premissas, fundamentais para qualquer produção, em qualquer língua. Para Oliveira,

As HQs revelam em sua constituição, uma linguagem intersignica que se dá através de co-relações, co-referências, analogias, e muitas outras possibilidades interativas. A presença ou não de cores, o tipo de traço, o tamanho das figuras, a disposição da linguagem verbal nos balões (ou a ausência deles), a alternância entre a luz e as sombras, e muitos outros recursos são utilizados na composição dos quadrinhos, que se configuram como um *mix* de diferentes linguagens e recursos compositivos. (OLIVEIRA, 2008, p. 45)

Essas diferentes instalações e recursos se consolidaram de maneira mais formal e/ou eficiente na obra do cartunista Richard Fenton Outcault, *The Yellow Kid*, que quase sempre é anunciada como sendo a primeira história em quadrinhos publicada, inicialmente no jornal *New York World* e depois no seu competidor *New York Journal*, “motivando um dos primeiros processos autorais da imprensa” (MOYA, 1977, p. 36-37). Mas em muitos países essas expressões vinham tomando forma em paralelo a evolução da imprensa. Para Luyten,

Outcault, no entanto, não inventou a história em quadrinhos. Na verdade, ela já existia em estado latente e convergia para o ponto de partida pelo trabalho de vários autores que estavam mais ou menos no mesmo momento criativo. O mérito de Outcault está no fato de ter sido ele quem primeiro realizou essa síntese e introduziu o *balão*, que é, sem dúvida, o elemento que define a história em quadrinhos como tal. (LUYTEN, 1987, p. 19)

Vários artistas são enumerados como aqueles que seriam os precursores dos quadrinhos, a exemplo do suíço Rudolph Töpffer, criador de *M. Vieux-Bois* em 1827, e *Dr. Festus* em 1829 nas suas denominadas “literaturas em estampas”; o alemão Willhelm Busch, que desenhou os garotos *Max und Moritz* a partir de 1865, com histórias traduzidas no Brasil por Olavo Bilac como “Juca e Chico”; o ítalo-brasileiro chamado Angelo Agostini, com *As cobranças* publicadas em 1867 na revista paulista *O Cabrião* e *As Aventuras de Nhô Quim*, a partir de 1869 na *Vida Fluminense* do Rio de Janeiro; o francês Colombe, criador da *Famille Fenouillard* em 1889; e o japonês Katsushita Hokusai com seus *Mangás* compostos a partir de 1814 (LUYTEN, 1991; MOYA, 1993; e VERGUEIRO, 2012).

A evolução dos quadrinhos é constante, junto com os jornais, desenvolvendo diversidade de temas e fazendo surgir diversos talentos que criam seus universos de imagens impressas, mas que sempre parecem ancoradas no princípio do movimento visual que, para Eisner (1999), serviu de premissa para cunhar o termo “Arte Sequencial” para melhor designar os

Comics, e “Novela Gráfica” (*Graphic Novel*) para identificar as obras de maior porte e/ou complexidade, reunidas em livro e orientadas a um público adulto, propostas certamente motivadas para direcionar as HQs a um patamar mais ativo desejado pelo cartunista. Santiago García relata que:

Se a novela gráfica é apenas um termo de acordo – ou de desacordo – para identificar uma HQ adulta em oposição ao gibi tradicional, isso quer dizer que não podemos saber que caminho ela seguirá a partir de agora, pois, desde que sua presença se consolidou, sua capacidade para absorver tendências distintas parece carecer de limites. É fácil ser cínico e pensar que a indústria triturará e converterá em mingau a verdadeira novela gráfica. (GARCÍA, 2012, p. 306)

Outro ponto que não pode ser distanciado é a ligação dos quadrinhos como participe da chamada cultura de massa, conforme indicam as pesquisas de Bari (2008), Cardim (2010), Cezaretto (2010) e Parolisi (2007), podendo funcionar como instrumento de socialização, incluída na indústria cultural e passível das sistemáticas associadas aos artefatos culturais que dependem da reprodutibilidade. Para Carmo:

No mundo contemporâneo, a cultura popular tende a ser abandonada em favor da cultura de massa feita para um público genérico, como se pode comprovar através das telenovelas. A cultura de massa apagou a fronteira que delimitava o erudito e o popular, integrando o público a uma forma repetitiva e diluída de cultura. Produzida em larga escala, com trabalho em equipe e comercializada com fins lucrativos, tal cultura massificada é dirigida a uma multidão de consumidores na chamada “sociedade de consumo”. (CARMO, 2007, p. 123)

Essas referências são claramente percebidas nas revistas em quadrinhos que, segundo Silva,

podem ser consideradas como um exemplo típico do que se procura denominar sob o conceito de cultura de massa. Seu consumo está associado a um grande público, que chega a milhões de leitores, e seu processo de produção/distribuição segue à risca o que Adorno procurou denominar sob o conceito de indústria cultural. Com o surgimento dos quadrinhos e do cinema temos uma espécie de revolução no que se poderia considerar como sendo arte: os conceitos estéticos tradicionais tiveram que ser repensados, já que se abalava um dos pilares, que é a questão do original. A partir daí, inaugurou-se o que se poderia chamar de a época do reprodutível inserido na dinâmica do consumo. (SILVA, 2002, p. 17)

A estrutura das HQs se estabelece nesta seara pois, apesar de uma concepção artística, sempre tenciona a publicação e a difusão, o que imputa nas demandas da reprodução técnica e, por conseguinte, na sua massificação, coordenando simplificações nos seus conteúdos para os ideais de consumo, quase sempre ideológicos que pode ser visto como deformador e não o contrário. Esta percepção básica pode até se manter na maioria de suas produções,

mas nada impede que suas especificidades passem, não raro, por processos cambiantes. Para o estudioso Cirne,

As estórias em quadrinhos procuram “ocultar” sua verdadeira ideologia através de fórmulas temáticas muitas vezes simples ou simplistas, fazendo da redundância (a repetição em série imposta pela engrenagem operacional da cultura de massa) o lugar de sua representação: Tio Patinhas, Mickey, Zorro, Fantasma, Tarzan, Super-Homem, Batman, Capitão América, Capitão Marvel, Homem de Ferro, Homem de Borracha, Brotoeja, Riquinho – para citar apenas alguns exemplos conhecidos – expressam uma ideologia conservadora e/ou reacionária. (CIRNE, 1982, p.11)

A própria constituição que mantém a reprodução e a disseminação desse suporte quase como elementos de sua própria definição pode ser passível de mudança. Alguns quadrinhistas, vez por outra, se pronunciam como executores de obras singulares que levam a alcunha de “HQ de autor” (BENTO, 2008; TROULA, 2008; e VILELA, 2012), como que subvertendo as outras propostas mais comuns, quase sempre concebidas por grandes estúdios e/ou equipes artífices que homogeneízam essa mídia com narrativas mais recreativas, grandes tiragens, processos de impressão sofrível e papel de qualidade duvidosa. Percebe-se nas exceções uma busca por criar meios de consideração por sua obra, seu público e suas próprias aspirações, construindo narrativas relevantes, artes sublimes e métodos de produção mais cuidadosos, acabamento exigente e, eventualmente, pequenas tiragens, valorizando cada cópia como se fosse a original, repleta de significados. Cirne, a aproximar estas intenções, ainda afirma:

Desprezados, ridicularizados, “abandonados”, os quadrinhos necessitavam de uma leitura à primeira vista marcada pelo “formalismo” para que pudessem se impor como uma prática semiológica capaz de gerar respostas críticas ao nível de linguagem. Sabendo-se que os quadrinhos podem romper os esquemas da cultura de massa (cf. os discursos de Crepax e Devil, Siò e Druillet, Barbe e Crumb, Corben e outros), que sua linguagem aciona codificações bastante precisas (e, ao mesmo tempo, abertas à invenção poética), estas respostas críticas tornam-se cada vez mais urgentes. Ou melhor: tornaram-se. (CIRNE, 1982, p. 16)

Assim, percebe-se indicações dessa desvirtualização da ideia inferior das histórias em quadrinhos nas tentativas de subjugar as constantes intenções de doutrinar o indivíduo politicamente com manobras dissimuladas ou apoiar-se em determinações que desvalorizam o suporte dessa arte apenas para suprir demandas de mercado, elevando as questões do capitalismo em detrimento das ambições estéticas, mesmo com a ideologia podendo ser declarada em todas as instâncias. Muitos artistas vêm empreendendo projetos que buscam sair das limitações impostas pela caracterização da cultura de massa, a exemplo dos citados

por Cirne, que procuram lutar por uma concepção mais livre em termos ideológicos e com mais qualidade em termos artísticos, mesmo inseridos nesta indústria massificada, vivenciando, por vezes, algumas disputas judiciais com seus contratantes (CAMPER, 2012). São concepções constantemente indicadas ao público adulto, com roteiros aprofundados, desenhos impecáveis e direcionados a expressar as significações como arte e processos gráficos associados a dar o acabamento ideal que a obra necessita para proporcionar a experiência mais substancial ao leitor, que é valorizado.

As expressões caracterizadas nas Histórias em Quadrinhos já mobilizaram muitos estudiosos da comunicação e da arte que tratam de suas “Sistemáticas Visuais”, salientando estilos diferenciados e força gráfica; de sua “Linguagem”, destacando as narrativas e o empenho na difusão da história; de seu caráter “Educativo”, abrangendo conteúdos inter e multidisciplinares; e de “Significação”, com os embates levantados pela Semiótica, descrevendo sempre com empolgação a importância e o valor como instrumento de transmissão de mensagens úteis para difusão dos saberes e competências necessárias à comunicação e expressão no encadeamento que se relaciona ao intenso e necessário “universo” da educação. No Brasil, autores e teóricos associados aos quadrinhos vêm tentando há tempos sedimentar os campos e as intenções desta área e arte com estudos e produções que, relevantes ou não, acabam por criar conjunturas e articulações distintas, que serão tratados na sequência.

1.2. OS QUADRINHOS TUPINIQUINS

Como já estabelecido, é nos quadrinhos que podemos constatar de pronto a união e o trabalho conjunto das linguagens “verbais”, o texto, e as “não-verbais”, as imagens, de maneira singular. A imagem está sempre relacionada à visualidade, está sempre ligada ao que se pode enxergar. É dispor a forma em apreciações significativas. É a representação de algo, seja artisticamente (como um desenho), graficamente (como uma propaganda), mentalmente (lembranças) ou de outras formas (imagem invertida no espelho ou a captura de uma máquina fotográfica). A imagem nas HQs sempre tiveram destaque, convidando e fixando o leitor em suas exposições sequenciais, valorizando o estilo de seus ilustradores, com o destaque para os mestres que se notabilizaram nesse mercado, a exemplo dos norte-americanos Al Capp, Alex Raymond, Carl Barks, Charles Schulz, Frank Miller, George

Herriman, Hal Foster, Jack Kirby, Milton Caniff, Robert Crumb, Will Eisner, Winsor McCay; os europeus Eduardo Teixeira Coelho, Enki Bilal, Guido Crepax, Hergé, Hugo Pratt, Milo Manara, Moebius, Uderzo; e também os brasileiros Canini, Deodato Filho, Ely Barbosa, Flávio Colin, Henfil, J. Carlos, Jayme Cortez, Luís Sá, Maurício de Souza, Max Yantok, Monteiro Filho, Ofeliano, Péricles, Rodolfo Zalla, Watson Portela, Ziraldo entre outros.

O Brasil tem um histórico consistente quando se trata dos quadrinhos, nem sempre tão favorável, mas com uma interessante trajetória tanto em obras quanto em teorizações, acontecimentos, personagens e, como relacionado, artistas renomados, mas que nem sempre são valorizados. Moya (1993, p. 191) afirma que “a história da história em quadrinhos brasileira é marcada por altos e baixos, de acordo com o progresso da imprensa e da impressão”. Segundo Luyten:

Nossa primeira revista de HQ chamava-se *O Tico Tico*, e surgiu já em 1905. Seu personagem principal chamava-se *Chiquinho*, um menininho loiro de cabelos cumpridos. Na realidade, era uma cópia de *Buster Brown*, criado por R. Outcault, o primeiro desenhista de quadrinhos americano, o mesmo autor de “Yellow Kid”. (LUYTEN, 1987, p. 64)

Esse período inicial, que já se apresenta sustentado de certa forma pela conjuntura ligada aos EUA, é estudo recorrente em vários trabalhos que focalizam os quadrinhos, como em Lemes (2005), Pivovar (2007), Silva (2006) e também na dissertação de Cardin (2010), que faz uma boa recapitulação do assunto, salientando autores, obras de referência, e também o sucesso do *Suplemento Juvenil*, caderno especial do jornal *A Nação*, que a partir de 1934, sob a iniciativa de Adolfo Aizen, “importou” diversas HQs norte-americanas provocando mudanças no mercado editorial e instigando a concorrência. De acordo com Cardin:

Três anos após a criação do *Suplemento*, Roberto Marinho criou o *Globo Juvenil*, que vinha encartado no jornal *O Globo*. Em 1939, lançou a revista *Gibi*. O nome acabou se tornando sinônimo de revista de história em quadrinhos. Outras revistas e suplementos foram surgindo pelo país, trazendo personagens norte-americanos e também alguns brasileiros, produzidos aqui, mas nos moldes dos quadrinhos publicados nos Estados Unidos. Personagens genuinamente nacionais surgiram na revista *Pererê*, de Ziraldo, em 1959. (CARDIN, 2010, p. 39)

Antes de Ziraldo, porém, outros artistas haviam procurado se desvencilhar das influências americanas, a exemplo de J. Carlos (1884-1950) que foi, segundo Moya (1993, p. 31), “um dos maiores artistas brasileiros, gênio absoluto [...] colaborou n’*O Tico Tico* desde o

primeiro número, com criações originais como *Lamparina*, diferente dos outros que decalcavam material estrangeiro”. Em outra de suas obras, *Shazam*, Álvaro de Moya (1977, p. 217) e a Reinaldo de Oliveira destacam também Max Yantok (1881-1964) e a qualidade da sua série “K. Xinbow” iniciada em 1928, o sucesso “Réco Réco, Bolão e Azeitona”, desenhada por Luís Sá (1907-1979) a partir de 1931, e ainda o trabalho de Alfredo Storni (1881-1966) com os personagens “Zé Macaco e Faustina” desde 1911, e alguns outros que procuravam constituir certa “identidade” mais brasileira ou, ao menos, uma originalidade nas suas obras.

Um fato curioso nesta fase inicial das HQs foi a crescente popularidade da revista *Gibi*, já mencionada, lançada por Roberto Marinho, cujo título acabou por se tornar um sinônimo para qualquer revista em quadrinhos no Brasil e ofuscando de certa forma as propostas editoriais iniciadas por Aizen e seus associados a partir do *Suplemento Juvenil*. Para Chinen,

Antes do surgimento da revista, a palavra gibi era empregada para designar menino negro, e o personagem-símbolo que aparece ao lado esquerdo do título nas capas dos primeiros números deixa explícito este significado. A origem do nome e de quem teria participado a sugestão não ficaram registrados, mas é provável que o próprio Roberto Marinho o tenha aprovado pessoalmente, uma vez que dedicava atenção especial a cada lançamento de sua editora.

Também é bem possível que o termo tenha sido escolhido como uma reação ao *Mirim*, revista editada pelo concorrente Adolfo Aizen, que servira de inspiração ao *Gibi* e cujo nome significa pequeno, em clara referência ao público infantil. Quando lançou sua primeira publicação em quadrinhos, Marinho já tomara como modelo o *Suplemento Juvenil* de Aizen, batizando sua revista como *O Globo Juvenil*. Como existia uma concorrência entre ambos, não seria de estranhar que um novo título propositadamente fizesse alusão a um título de um antigo funcionário que se transformara em rival. (CHINEN, 2011, p. 39)

Essas disputas editoriais foram apresentadas e discutidas nos levantamentos de Gonçalo Jr. (2004) em “A guerra dos gibis: a formação do mercado editorial brasileiro e a censura aos quadrinhos, 1933-64”, obra de referência revista em diversas investigações, como a dissertação de Vilela (2012), que aponta as mudanças de contexto ocorridas após a 2ª Guerra Mundial, quando as críticas aos quadrinhos se intensificam em vários países, incluindo o Brasil, com o amparo de muitos educadores, religiosos e até políticos, como foi o caso de Carlos Lacerda e outras figuras públicas que, para Vilela,

[...] atacavam as HQs com o fim de atingir Roberto Marinho, que era proprietário do jornal *O Globo* e também da RGE, editora que publicava algumas das revistas em quadrinhos mais populares entre as crianças brasileiras daquela época.

Praticamente todos os jornais brasileiros da época eram ligados a políticos e uma das formas encontradas para atacar a concorrência, no caso, *O Globo*, era atacar as revistas em quadrinhos da RGE. (VILELA, 2012, p. 80)

Estava então instaurada uma luta politizada contra os quadrinhos, mas sem grandes alardes públicos. Mas se o roteiro de perseguições ao quadrinho tupiniquim não foi tão crasso é, talvez, por uma situação diferenciada em relação às mudanças socioeconômicas, políticas e culturais do país, aliada a uma postura crítica de muitos artistas e intelectuais ligados aos quadrinhos (CIRNE, 1982). Uma confirmação deste aspecto foi a realização em São Paulo da “Primeira Exposição Internacional de Histórias em Quadrinhos”, em 18 de junho de 1951, um acontecimento inovador planejado e executado por Álvaro de Moya, Jayme Cortez, Miguel penteado, Reinaldo de Oliveira e Syllas Roberg com o apoio de quadrinhistas nacionais e internacionais (MOYA, 1977, p. 16). Segundo Feijó,

A exposição também foi um espaço de reivindicação para aquela geração de profissionais que, em sua maioria, ganhava a vida traduzindo e adaptando material estrangeiro ou então produzindo aventuras de personagens norte-americanos para o público brasileiro. Muitos, por exemplo, trabalhavam para as revistas brasileiras dos personagens de Walt Disney.

Durante a exposição, tomou forma um movimento de reivindicações para que as editoras investissem mais no autor nacional e também valorizassem mais o leitor nacional, publicando revistas com material originalmente brasileiro. (FEIJÓ, 1997, p. 58)

Uma dessas editoras deveria ser a “Abril”, fundada por Victor Civita com o apoio direto dos quadrinhos, mas apostando na importação de sucessos americanos, principalmente com o lançamento da sua primeira revista de destaque, *O Pato Donald*, de Walt Disney, em 1950, iniciando um império movido por publicações voltadas a diferentes segmentos e participante da tríade de editores que se beneficiaram nesta seara, junto com Marinho e Aizen (PAROLISI, 2007; e BARBOSA, 2006), mas sempre fomentando a imposição dos quadrinhos norte-americanos e negando o ideal espaço para os artistas e personagens nacionais. De acordo com Freitas:

Os quadrinhos infantis brasileiros começaram a conquistar mercado aos poucos com a produção de Ziraldo Alves Pinto e Mauricio de Sousa. Pererê, personagem de Ziraldo, ganhou espaço na revista semanal de maior vendagem na época, *O Cruzeiro*, em 1960. [...] A Editora Continental publicou poucos números da revista *Bidu*. No entanto, em 1959, o jornal de São Paulo *Folha da Manhã*, em que Mauricio trabalhava escrevendo reportagens policiais, ao receber tiras do cãozinho Bidu e de seu dono Franjinha, resolveu dar a Mauricio um lugar no jornal. Durante aproximadamente dez anos, Mauricio publicou tiras de jornal e do tipo tablóide de várias personagens que foi criando – Cebolinha, Piteco, Penadinho, Chico Bento, Astronauta, Horácio. Em 1970, a Editora Abril, de São Paulo, publicou a revista *Mônica*, cuja personagem principal foi inspirada na filha do autor. Após a

publicação da revista, outras personagens também ganharam suas próprias revistas: *Cebolinha* (1973), *Cascão* (1982), *Chico Bento* (1982). (FREITAS, 2008, p. 19-20)

Outras editoras procuraram também investir nos quadrinhos, obtendo algum sucesso quando os contextos se modificaram em relação às influências externas, como explica Guazzelli Filho:

Os anos 1950 apresentam uma importante alteração no mercado brasileiro de histórias em quadrinhos, provocada pela perseguição nos Estados Unidos contra os gêneros de terror, erotismo, guerra e mesmo ficção científica, fenômeno decorrente da paranóia anticomunista que marcou esse período nos EUA. Quando estas histórias foram praticamente banidas do mercado norte-americano por um rigoroso código de ética, os editores nacionais se viram obrigados a contratar autores locais para preencher a lacuna do material importado. Essa circunstância originaria uma verdadeira escola brasileira de quadrinhos de terror, cujos mestres iniciais seriam Eugenio Colonese, Jayme Cortez, Júlio Shimamoto e Flavio Colin. Com o passar do tempo surgiriam outros autores, como Mozart Couto, Watson Portela, Rodval Matias e Patati. Cabe ressaltar que esse gênero representou um dos raros momentos de afirmação do quadrinho nacional, tanto em termos de mercado quanto do ponto de vista da qualidade artística, gerando publicações que permitiram veicular o trabalho individual destes autores.

Os anos 1950 marcam também o advento de outro tipo de produção, os quadrinhos eróticos, gênero de caráter semi-clandestino que apresentaria grande evolução, principalmente por meio de revistas de bolso com baixo custo e bastante pornográficas, conhecidas como catecismos. Estas publicações encontrariam seu apogeu na década seguinte, tendo por maior expoente um autor que se escondia sob o pseudônimo Carlos Zéfiro (revelado apenas em 1991), responsável por aproximadamente 800 histórias em dez anos de atividade.

A instauração do regime militar a partir do golpe de estado de 1964 provocaria profundas transformações no país, dando início a um período autoritário de praticamente vinte anos, marcado pelo fim das liberdades democráticas e com o surgimento de uma rígida censura às atividades culturais, cenário que provocaria também uma resposta da sociedade, por meio de um crescimento significativo das linguagens da caricatura e do desenho de humor. Nesse contexto surge o semanário satírico *O Pasquim*, fundado por Tarso de Castro, Jaguar, Claudius, Sérgio Cabral e Zivaldo, seguidos depois por Fortuna, Millor Fernandes e Henrique de Souza Filho, o Henfil. Uma publicação com uma linguagem jornalística brilhante e que revelaria talentos ao longo da década de 1970, representando a linha de frente da oposição ao regime, esse jornal lograria grande sucesso, alcançando forte empatia com o público. (GUAZZELLI FILHO, 2009, p. 22-23)

A percepção mais direta é que houve uma vantagem inicial para as produções genuinamente brasileiras até meados dos anos de 1970, mas não em um quadro geral já que o aproveitamento claro dessas oportunidades, à exceção do trabalho de Maurício de Souza (delineado com mais ênfase em outro tópico mais a frente), foram mais relacionadas à segmentos bem específicos que eram, de certa forma, desprezados por seu teor discutível (terror, violência e sexo) por se distanciar dos temas tradicionais elencados nas HQs, assim como publicações relacionadas à contracultura que, apesar de obter algum espaço no

mercado, não tiveram o devido reconhecimento, assim como os quadrinhos underground, mais marginalizados (LACHTERMACHER & MIGUEL, 1985). De acordo com Luyten:

Essas revistas marginais surgiram em todo o país e, se não atingiram seus objetivos na época, fazendo muito desenhista desistir dos quadrinhos, locomoveu-se para um outro espaço artístico: a charge.

A imprensa brasileira e os outros meios de comunicação ganharam excelentes artistas, como os irmãos Caruso, Luís Gê, Gus, Miadaira, Jal, Nani, Laerte, Flávio del Carlo, Xalberto, Dagomir Marchesi, Otacílio, Geandré e outros. (LUYTEN, 1987, p. 81)

Com esta conjuntura, amparada pela tomada pelos militares do controle governamental do Brasil a partir de 1964, observou-se um crescimento de sentimentos de revolta contra as ocupações ideológicas na indústria cultural, gerando a necessidade de suportes panfletários de expressões críticas ao regime e possibilitando uma demanda para um humor gráfico mais audacioso. Confrarias de intelectuais e grupos despontados em Universidades passaram a produzir iniciativas editoriais chamadas de “alternativas”, com quadrinhos, charges e cartuns investindo contra a situação em voga no país. Para Silva (2006):

Dentro de produção gráfica da imprensa, ocorreram alguns exemplos dessa marca contraditória do período entre controle institucional e manifestação crítica da opinião artística. Publicações ideologicamente dissidentes do regime, porém alinhadas com os moldes de produção industrial do mercado editorial como *O Pasquim* (1969), resgataram uma tendência de humor e crítica político-social, tradicional desde o início do século, assim como outras publicações de importância, como *O Balão*, *O Bicho* e *O Grilo*. Elas traziam na arte e no argumento de muitos dos seus autores, influências claras da tradição brasileira de humor político do início do século, mesclava a “subversão” típica dos *comix underground* de contracultura norte-americana e posicionamento político nitidamente “esquerdista”, contrário aos moldes hegemônicos. *O Pasquim* foi um dos representantes mais notórios da chamada *imprensa alternativa* brasileira que surgiu da associação de um grupo de escritores, jornalistas e cartunistas, formado inicialmente por Tarso de Castro, Jaguar, Sérgio Cabral, Luís Carlos Maciel, Claudius e Carlos Prospero. Com o resgate da mesma ideia irreverente e panfletária que originara os pasquins do período da Regência e da República, *O Pasquim* surgia como um “jornal de costumes” do bairro de Ipanema (RJ) e em pouco tempo passava a editar cerca de 200 mil exemplares em algumas tiragens. (SILVA, 2006, p. 112-113)

Um dos participantes d’*O Pasquim*, Henfil², chegou a ter revista própria no Brasil com quadrinhos de seus personagens obtendo certo sucesso até que, com sua passagem pelos Estados Unidos, transformou os “Fradinhos” em *The Mad Monks* para participar dos

² Henrique de Souza Filho (1944-1988), o mineiro Henfil, foi um dos mais prolíficos cartunistas brasileiros. Irmão do sociólogo Betinho, criou vários personagens para a imprensa além dos Fradinhos, como a Graúna, o Bode Orellana, Zeferino, entre outros, trabalhando incessantemente até falecer em decorrência da Aids contraída por transfusão de sangue, assim como seus irmãos, hemofílicos. (DUTRA, 2002; e SILVA, 2011)

syndicates que controlavam e distribuíam as tirinhas pelo mundo afora, mas nem o mercado que viu surgir o *underground* se rendeu ao “udigrudi” brasileiro (BONIFÁCIO, 2005; NOGUEIRA, 2010; e SANTANA, 2005), que por aqui favoreceu a notoriedade de artistas como Angeli, Laerte, Glauco, Fernando Gonzales, Luis Gê, Luscar, Newton Foot e alguns outros poucos que aliavam uma linguagem mais mordaz a estruturas compositivas despojadas, incitados talvez pelas experiências com as charges na imprensa (MOYA, 1993; e PESSOA, 2006).

Principalmente entre os anos de 1980 e 2000, com os altos e baixos das editoras, a saída para muitos entusiastas, principalmente os iniciantes, foi apelar para a produção e/ou participação em fanzines de quadrinhos, que quase não ofereciam projeção, mas permitiam troca de ideias e críticas sobre os processos criativos, além de democratizar os espaços a muitos artistas, mesmo de forma alternativa, ou seja, com edições e impressões artesanais e com baixíssimas tiragens. O empenho de alguns se transformou em exemplo de resistência, perseverança e/ou qualidade dentro dos moldes atrelados a esses fanzines, como Edgard Guimarães (MG), com *Psu* e *QI*; Flávio Calazans (SP), com *Barata*; Gonçalo Jr. (BA), com *Quadrinhos Magazine*; Henrique Magalhães (PB), com *Marca de Fantasia* e *Top Top*; Jorge Barwinkel (RS), com o *Grupo Juvenil*; Manoel Dama (BA), com *Sonhar*; Marcatti (SP), com *Lôdo*; Oscar Kern (RS), com *Historieta*; Worney Almeida (SP), com *Quadrix*; e muitos outros (GUIMARÃES, 2005; e MAGALHÃES, 1993).

Em contrapartida à falta de espaço ideal para as iniciativas locais, os artistas brasileiros passaram a “invadir” os Estados Unidos e suas façanhas com os super-heróis (CHINEN, 2011; e PESSOA, 2006), sendo agenciados para oferecer uma mão-de-obra inicialmente mais barata ou que servisse de alternativa aos percalços conferidos pelo não cumprimento de prazos pelos artistas americanos. Evidentemente que, com o tempo, os brasileiros que antes tentavam emplacar suas produções sem muito sucesso nas terras tupiniquins, e que se envolveram nesta empreitada, mostraram sua força e talento, mas não sem antes abdicar de boa parte de seu tempo e até mesmo de seus nomes, como esclarece Barbosa:

Roger Cruz, Mike Deodato, Luke Ross, Joe Bennet, Manny Clark, Klebs Junior, Marc Campos foram os nomes que Rogério, Deodato Filho, Luciano, Benedito, Manoel, Marcelo, assumiram para poder tê-los pronunciados pelos editores estrangeiros. Além disso, uma série de exigências são feitas a esses desenhistas que aspiram entrar nesse mercado. As mais importantes dessas exigências dizem respeito a entendimento iconográfico e planificação cinematográfica. As Editoras

norte-americanas têm um conceito muito comercial a respeito de como o quadrinho deve ser produzido, com prazos curtos e dedicação total à produção. Os desenhistas passam em média 14 horas sobre as pranchetas para poderem entregar o desenho a lápis, que será revisado pelo estúdio antes de ser mostrado à editora para finalmente ser aprovado. Geralmente um estúdio recebe 22 páginas para serem desenhadas a lápis e depois finalizadas com nanquim, e esse trabalho deve estar pronto antes de um mês. Esse trabalho nunca é tratado diretamente com o artista, pois as grandes editoras norte-americanas somente negociam com agentes. (BARBOSA, 2006, p.142)

A “aventura” brasileira com os quadrinhos parece se refletir então em uma série verdadeira de dramas, limitações e poucas vitórias, não muito diferente de outras searas da realidade social, política e cultural que se percebe em nosso país nesta extensa trajetória, e mesmo nos últimos anos, como avalia Vergueiro:

A primeira década do século XXI trouxe aos quadrinhos brasileiros as mesmas questões que trouxeram aos quadrinhos do mundo inteiro. Como irão sobreviver no novo ambiente virtual que predomina na sociedade globalizada? E como irão lidar com o impacto da Internet e de outras tecnologias eletrônicas, que estão invadindo a vida das pessoas? Mais que isso, ainda: como irão as histórias em quadrinhos manter sua popularidade em um mundo dominado por tão diversas ofertas de entretenimento e lazer? Como irão os artistas sobreviver? Como irão os produtores nativos, locais, ganhar a sua vida com a produção com a elaboração de histórias em quadrinhos em face da grande indústria japonesa de mangás e seus produtos correlatos (para não falar da norte-americana, que continua tão ameaçadora quanto sempre esteve)? (VERGUEIRO, 2011, p. 54)

As respostas a estas inquietações não são simples e nem mesmo completas, mas no confronto a estas problemáticas vê-se a elevação da maturidade dos quadrinhistas brasileiros, e também um grande empenho nos artistas nacionais em se apropriar do ambiente virtual como um novo suporte, seja divulgando suas produções lançadas em papel, seja reproduzindo os quadrinhos apenas na Web ou mesmo inscrevendo suas criações em sites de financiamento coletivo, além, evidentemente, da contínua busca por aceitação pelas editoras ainda atuantes, ou mesmo a aprovação em editais públicos de fomento a estes tipos de obras. A conclusão de Moya para a sua obra “História da história em quadrinhos”, parece ideal para também finalizar este pequeno tratado sobre os quadrinhos brasileiros:

A luta por um lugar ao sol, uma cultura brasileira, uma estética nacionalista na mídia impressa prossegue, como uma saga dos quadrinhos, em série infinita. Todos nós almejamos um final feliz. Continua no próximo episódio. Conseguirão nossos heróis, bravos desenhistas brasileiros impor a justiça e o bem na cultura nacional? É o que veremos nos próximos anos. Não perca! (MOYA, 1993, p. 198)

1.3. RELAÇÕES ENTRE AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E EDUCAÇÃO

Dar conta do processo de chegada das Histórias em Quadrinhos às escolas, como elas começam a ser utilizadas e quais as formas de uso mais comuns não é tarefa simples, mas uma explanação basilar sobre essas questões se torna necessária para uma pesquisa que se insere nas considerações que podem ser úteis à formação de professores e à área da educação de maneira geral.

O começo dos quadrinhos, como já exposto anteriormente, teve sua associação direta com a imprensa, dispensando valores que evocassem claramente a educação no seu início por ser ainda entendida como um elemento de puro entretenimento, um apoio “gracioso” na leitura das relevantes notícias pelos adultos, como expõe Lima (2008) em seu trabalho “O ‘contrato de diversão’ do jornal impresso: cruzadas, horóscopos e quadrinhos”, incluindo esse chamado “discurso plástico” como um dos passatempos pertencentes aos jornais. Mas para Adriana Lemes:

É importante mencionar que os quadrinhos têm, no Brasil, ainda que controvertida, uma longa história junto à educação; a primeira revista brasileira de quadrinhos para crianças, *O Tico-Tico*, publicada a partir do ano de 1905, apresentava, além das HQs, contos, concursos, brinquedos para montar e seções instrutivas, tendo sido um grande sucesso editorial, em sua época. Hoje se entende que as HQs podem servir como instrumento de incentivo à leitura e de formação educacional. (LEMES, 2005, p. 83)

No Brasil, além do lançamento de *O Tico-Tico* em 1905, direcionado para o público infantil, aliado a outras publicações voltadas ao humor gráfico, como *O Malho* (1902), *Fon Fon* (1907), *Careta* (1908), entre outras, fomentou-se melhor a estruturação e difusão das histórias em quadrinhos, alcançando um sucesso extraordinário, mas que não viria a agradar a todos. *O Tico-Tico*, apesar do apoio de alguns escritores e intelectuais, tornou-se alvo das críticas da Associação Brasileira de Educação (ABE), fundada em 1924, que chegou a registrar um “código de ética” para os quadrinhos, impregnada ou não com as ideias de Fernando de Azevedo no sentido de determinar um rompimento nos ideais pedagógicos que predominavam até então (AZEVEDO, 1943). Gonçalves (2011), procura fazer uma caracterização sobre os projetos e espaços da educação, ainda na Primeira República, configurando uma análise sobre a revista *O Tico-Tico* em seu início, e sua inclinação para o apoio que achava necessário na seara do ensino:

Desde o início do século XIX o tema da educação esteve na pauta de discussão de políticos e intelectuais no país. Uma série de iniciativas formais e informais

procurou dar corpo às políticas educacionais, então marcadas pela descentralização e dispersão quanto aos objetivos e caminhos propostos para o desenvolvimento da instrução no país. A revista *O Tico-Tico* foi um desses projetos informais que procurou desenvolver e ampliar a educação infantil, complementando um trabalho já em desenvolvimento na escola. Como pano de fundo trazia o desejo de que bem educados, os futuros cidadãos brasileiros pudessem ser capazes de conduzir o país ao escol das nações civilizadas e modernas. A própria construção da nação dependia de sucessivas gerações de brasileiros, que bem instruídos e moralmente educados, ajudassem a superar um passado colonial visto como entrave ao desenvolvimento do país.

O Tico-Tico não se pretendeu ser uma iniciativa isolada, e muito menos teve a intenção de substituir a escola em seu dever de educar. Funcionava como um complemento à instrução escolar, necessário para que a educação penetrasse de forma intensa no cotidiano e não ficasse restrita apenas a um único ambiente. Acreditava-se que a educação deveria arregimentar diversas forças em sua defesa, em um esforço coletivo, movido pelo desejo da própria sociedade de ampliar e desenvolver a educação das crianças e jovens brasileiros. (GONÇALVES, 2011, p. 80)

Mesmo passível ora a críticas, ora a adesões dos docentes, a difusão do conhecimento, compromisso claro dos criadores d'*O Tico-Tico*, era mais do que relevante em um tempo onde a realidade educacional brasileira estava tentando se consolidar, ou renovar, conforme indica Peres (2002), que consegue fazer um estudo investigativo, mesmo com um recorte específico, compreendendo o contexto ligado a essa proposta de “iluminação” de um povo, ao menos intelectualmente, nos direcionando adequadamente ao entendimento dos desejos de progresso, mesmo com as limitações da época. Os obstáculos aos quadrinhos, no entanto, continuavam a vir de diferentes direções, a exemplo dos conflitos empresariais entre Roberto Marinho e Orlando Dantas:

Um dos rivais de Marinho e que também decidiu fazer uma campanha contra as HQs foi Orlando Dantas, proprietário do jornal carioca o Diário de Notícias, curiosamente o primeiro jornal brasileiro a publicar, a partir de 1932, diariamente tiras em quadrinhos, dentre as quais as do marinheiro Popeye, distribuídas pelo *King Features Syndicate*. Dantas conseguiu recrutar educadores para realizar essa campanha contra as revistas em quadrinhos, em especial, as da RGE. (VILELA, 2012, p. 80)

No Brasil as ações neste sentido foram quase sempre mais veladas, mas que, devido ao claro alvo de comprometimento ser a educação, ainda mostram resquícios de um certo preconceito às HQs até os dias atuais. Grande parte do mérito pelos processos discriminatórios que podem ter ocorrido em alguns contextos educacionais do Brasil deve-se também à influência do psicanalista Frederick Wertham, autor do livro *Seduction of the Innocent* (1954), e suas acusações aos quadrinhos como inequívoco colaborador para a delinquência juvenil nos Estados Unidos (GOMES, 1998; RITTES, 2006; e VILELA, 2012). Wertham, alemão de nascimento, foi influenciado por Theodor Adorno e suas reflexões críticas à chamada

indústria cultural, mas seguindo o foco diferenciado para o estudo dos delitos e sendo considerado equivocado por sua visão parcial e possível distorção dos dados obtidos, mesmo criando um grande alarde propagado pela imprensa americana (JONES, 2006, p. 333-334). Mesmo sem ter sua obra aqui publicada, muitos brasileiros tiveram acesso a trechos da pesquisa de Wertham, ou às notícias que veiculavam seus ataques aos quadrinhos.

Aqui no Brasil a perseguição não chegou a esses extremos, mas começava uma pressão por parte de professores que acusavam os gibis de deseducativos, de causarem “preguiça mental” e “falarem” em mau português. Não chegou a haver CPI, mas algumas autoridades eclesíásticas e muitos pedagogos externaram suas preocupações. Escolas, professores, Igreja, padres, pais e mães evitavam que as crianças lessem gibis. Percebendo que seu empreendimento estava em risco, Adolfo Aizen, o proprietário da Ebal, tratou de cooptar esses insatisfeitos com um ótimo trabalho de relações públicas, e valeu-se principalmente da Edição Maravilhosa. (D’ASSUNÇÃO & MOYA, 2002, p. 49 e 50)

O citado Adolfo Aizen conseguiu dirimir muitas das facções contrárias aos gibis com suas estratégias, mantendo um contato direto e mais “transparente” com seus leitores, publicando obras históricas e de interesse científico, além de incentivar figuras de importância na sociedade a participar de reuniões em sua editora para tentar estabelecer relações mais saudáveis entre os quadrinhos e a educação. Diversos estudiosos da área vêm defendendo as aproximações entre os quadrinhos e a escola há muitos anos, a exemplo de Calazans (2005), Luyten (2011), Neto (2011) e Rama & Vergueiro (2012), considerando as especificidades deste suporte como colaborador constante na descoberta pela leitura, no fascínio pela imagem, na influência para a elevação da criatividade e principalmente na difusão do conhecimento, além da clara evidência das HQs como uma espécie de artefato cultural para estratégias lúdicas e também como uma forma de arte, repleta de significações.

Aproximando-se um pouco mais do contexto local, Graça (2002) consegue “costurar” diversos conceitos relacionados às práticas escolares na conjuntura de Aracaju - SE, através do desenvolvimento de uma pesquisa histórica que procura registrar os ginasianos no seu cotidiano interior e no entorno da sua realidade escolar, realizando uma espécie de resgate de particularidades da vida material, relacional, afetiva e simbólica dos anos dourados, enfatizando um caminho que se inicia nos exames de admissão e seguem até a formatura, também com noções que relacionam as distâncias e aproximações entre o masculino e o feminino. Graça põe em foco interpenetrações culturais na sociedade ainda dividida, para as meninas:

Romances da literatura clássica nacional que tratassem de forma mais explícita das relações homem-mulher não eram recomendados. Alguns eram até proibidos como *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, e *A Normalista*, de Adolfo Caminha. Esses e outros autores eram lidos às escondidas. Também circulavam revistas e livretos com romances folhetinescos como “Edições Maravilhosas” que eram romances nacionais e internacionais em quadrinhos e “O Idílio” outra revista de historinhas de amor, tipo “Sabrina” e “Júlia” dos tempos atuais. Eram vendidos em bancas de jornais e, via de regra, não gozavam da aprovação de pais e professores. Mas nem por isso, deixavam de ser lidos por grande contingente de moças. Algumas dessas revistas incitavam as meninas ao namoro em suas sessões de correspondência. (GRAÇA, 2002, p. 148).

E para os meninos:

[...] a literatura mais comum entre os adolescentes do sexo masculino eram os gibis. Nas escolas, alguns professores não concordavam com esse tipo de leitura porque julgavam que dificultaria o desenvolvimento da imaginação. Os desenhos emperravam a fantasia juvenil que deveria ser aguçada através de obras literárias de autores nacionais e estrangeiros consagrados. Algumas famílias não admitiam que seus filhos lessem gibis. (GRAÇA, 2002, p. 151-152).

Críticas e segregações à parte, a compreensão da linguagem das HQs começou a se tornar mais enfática para o que se caracteriza como relevante aos estudos acadêmicos, ou mesmo propenso ao uso em salas de aula, com a publicação das primeiras obras de estudos sobre os quadrinhos, a exemplo de “Bum! A explosão criativa dos quadrinhos”, de Moacyr Cirne, publicado em 1970, “Histórias em Quadrinhos”, lançado em 1975 por Zilda Augusta Anselmo e, depois, “Shazam!”, organizado por Álvaro de Moya e publicado pela editora Perspectiva em 1977, entre outros poucos volumes que, à época, fomentaram um debate mais formal ao levar as HQs a uma esfera mais científica ou alicerçada academicamente, saindo das bancas de jornal para as livrarias.

Um importante trabalho acadêmico foi estruturado por Pessoa (2006), que tenta elucidar a questão sobre a necessidade do ensino dos quadrinhos na escola, com direcionamentos teóricos acertados e propostas de utilização em disciplinas diferentes, além de salientar o importante esforço de pesquisadores como Francisco Araújo, Moacyr Cirne, Waldomiro Vergueiro, Álvaro de Moya, Antônio Luiz Cagnin, Flávio Mário de Alcântara Calazans, Sônia M. Bibe Luyten e outros interessados vinculados ao “Núcleo de Pesquisa de Histórias em Quadrinhos” (PESSOA, 2006, p.165), hoje nomeado como “Observatório de Histórias em Quadrinhos”. De acordo com o pesquisador:

A partir da Primeira Exposição Internacional de Histórias em Quadrinhos, em 1951, as instituições acadêmicas de Ensino começaram a ter a atenção despertada

para as Histórias em Quadrinhos. As primeiras Instituições que colocaram em sua grade curricular a disciplina de Histórias em Quadrinhos foram a Universidade de Brasília (UnB), que teve como professor Francisco Araújo; a Faculdade de Jornalismo Cásper Líbero, na cidade de São Paulo que realizou estudos em Quadrinhos no Centro de Pesquisas de Comunicação Social, a Universidade Fluminense com Moacyr Cirne; e, em 1972, foi criada a disciplina História em Quadrinhos, na Escola de Comunicações e Artes da USP, sob a coordenação da Professora Sônia M. Bibe Luyten. Disciplina que dura até hoje, realiza, através das aulas laboratoriais, a revista Quadreca, que em 2005 ganhou distribuição em todo o município de São Paulo através das bancas de jornais. A instituição ainda conta com o Núcleo de Pesquisa de Histórias em Quadrinhos, criado em 1990 pelos professores Waldomiro Vergueiro, Álvaro de Moya e Antônio Luiz Cagnin, do qual trata-se de um fórum permanente de pesquisa e discussão sobre Histórias em Quadrinhos. Nesse núcleo foi criado o primeiro curso de especialização em histórias em quadrinhos para profissionais de diversas áreas que quisessem utilizar os quadrinhos no ambiente de trabalho.

Os trabalhos acadêmicos em histórias em quadrinhos no Brasil começam em 1970 com a tese de doutorado da professora Zilda Augusta Anselmo no Instituto de Psicologia da USP. Outros pesquisadores sem formação acadêmica contribuíram para a pesquisa em quadrinhos, como Diamantino da Silva (1976), Ionaldo Cavalcanti (1977, s.d.) e Hino Goidanich, o Goida (1990). (Dados extraídos de LUYTEN (Org.), 2005, P.22).

Na década de 90, com a ascensão dos cursos de design no país, as Universidades privadas também investiram em disciplinas específicas de histórias em quadrinhos. Além destes cursos, a arte sequencial aparece como material de apoio didático em cursos voltados para a educação, como pedagogia, artes visuais e até em graduações distante do universo dos quadrinhos, como a Faculdade de Tecnologia de São Paulo, a FATEC, que na disciplina Humanidades, ensina acerca do mundo dos quadrinhos para alunos de Tecnologia de Projetos Mecânicos. (PESSOA, 2006, p. 92-93)

Nos últimos anos, a grande quantidade de trabalhos que examinam de alguma forma as HQs, tanto nos trabalhos de conclusão de cursos de graduação quanto nas diferentes pesquisas de pós-graduação, em variadas áreas, mostram que este “discurso plástico” precisa e merece passar por exames e reflexões acadêmicas e, como muitas das teses e dissertações elencadas neste trabalho demonstram, a inserção na escola é uma realidade. Para Cardim:

Reportagem veiculada no Caderno 2, do jornal O Estado de S.Paulo de 12 de outubro de 2006, afirma que “bons quadrinhos [...] podem ser a porta de entrada para o hábito da leitura, pois o formato atrai os preguiçosos e prende os mais agitados”. O tema tratado pelo periódico é a edição de livros infantis com histórias em quadrinhos e a luta dos editores pelo fim do preconceito que envolve o formato. A editora Janice Florido declara à reportagem que o mercado brasileiro associa os quadrinhos a leitura sem profundidade, e não a produto cultural.

Esse preconceito se dá porque a influência das histórias em quadrinhos durante a infância nem sempre é vista como positiva. No livro “A Criança dos 5 aos 10 anos”, de Arnold Gesell (1993), o autor dá o alerta aos pais, referindo-se aos hábitos de leitura de uma criança de 9 anos: “... quando o interesse (pelas histórias em quadrinhos) se torna tão absorvente que interfere com as tarefas escolares, é preciso tomar medidas severas, porque as histórias em quadrinhos podem assumir o caráter de uma droga” (GESELL, 1993, p. 192). Ao longo dos anos, a má influência dos quadrinhos deixou de ser uma verdade inquestionável. (CARDIM, 2010, p. 10)

O que deveria ser mais urgente é uma constante busca pela melhor compreensão deste suporte pelos docentes, captando a essência dos quadrinhos como mídia e forma de arte, como elemento de diversão e também difusor do conhecimento. Os professores abertos ao uso das HQs precisam de um mínimo juízo sobre essas narrativas, senão para estruturar melhor a sua utilização em sala de aula ao menos para conservar certo domínio na orientação de estudantes interessados em manter um vínculo com estas leituras, seja como forma de entretenimento ou como possível apoio para as tarefas que exijam expedientes que vão além dos livros didáticos. Neste ponto, torna-se premente as proposições de Elydio dos Santos Neto que formula suas “dez considerações para professores que desejam trabalhar com histórias em quadrinhos” (SANTOS NETO & SILVA, 2011, p. 127-136) que, apesar de não ter a pretensão de ser um método, estabelece uma base digna de atenção.

Rama e Vergueiro organizaram uma obra relevante que integra com propriedade as principais noções para incluir as HQs na escola, “Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula” (2006), contextualizando um pouco sobre as restrições que ocorreram na educação e, depois, o uso inicial nos livros didáticos apenas como suporte para clarear transcrições mais difíceis de teorizações ou de obras literárias, o que parece ter favorecido um pouco o acolhimento pelos professores, contribuindo para o uso também como instrumento didático que, como informam os autores, precisa estar atrelado à compreensão prévia da linguagem e elementos próprios dos quadrinhos (RAMA et al, 2006). Para os pesquisadores:

A inclusão efetiva das histórias em quadrinhos em materiais didáticos começou de forma tímida. Inicialmente, elas eram utilizadas para ilustrar aspectos específicos das matérias que antes eram explicados por um texto escrito. Nesse momento, as HQs apareciam nos livros didáticos em quantidade bastante restrita, pois ainda temia-se que sua inclusão pudesse ser objeto de resistência ao uso do material por parte das escolas. No entanto, constatando os resultados favoráveis de sua utilização, alguns autores de livros didáticos – muitas vezes, inclusive, por solicitação das próprias editoras –, começaram a incluir os quadrinhos com mais frequência em suas obras, ampliando sua penetração no ambiente escolar. Ainda que nem sempre essa apropriação da linguagem tenha ocorrido da maneira mais adequada – na verdade, houve erros e exageros inevitáveis devido à inexperiência na utilização dela em ambiente didático – a proliferação de iniciativas certamente contribuiu para refinar o processo, resultando, muitas vezes, em produtos bem satisfatórios. Atualmente, é muito comum a publicação de livros didáticos, em praticamente todas as áreas, que fazem farta utilização das histórias em quadrinhos para transmissão de seu conteúdo. No Brasil, principalmente após a avaliação realizada pelo Ministério da Educação a partir de meados dos anos de 1990, muitos autores de livros didáticos passaram a diversificar a linguagem no que diz respeito aos textos informativos e às atividades apresentadas como complementares para os alunos, incorporando a linguagem dos quadrinhos em suas produções. (RAMA et al, 2006, p. 20)

Keliene Silva explicita, em sua pesquisa, que os quadrinhos atualmente já mantêm uma posição mais privilegiada nas suas relações com a educação, mas alerta: “[...] nem sempre foi assim, somente através do empenho dos que realmente acreditavam no potencial deste tipo de leitura os avanços mais significativos foram conquistados” (SILVA, 2011, p. 29). Em um trabalho que salienta justamente a inserção das HQs nos livros didáticos, em um recorte para a área de Letras, Mendonça legitima as impressões de Silva e afirma:

Hoje, os quadrinhos já integram a coletânea de textos não-didáticos recomendada oficialmente e distribuída nas escolas brasileiras, no acervo do Programa Nacional da Biblioteca Escolar (PNBE), desde 2006, além de figurarem na coletânea de praticamente todas as coleções didáticas de Língua Portuguesa aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), instituído com seleção de obras desde 1998. (MENDONÇA, 2012, p. 2)

O chamado “ferramental” (que pode ser entendido como o conjunto de recursos adicionais utilizados pelo docente para elucidar e/ou exemplificar certos argumentos, ou mesmo dinamizar suas aulas), sempre existiu e sempre vai existir para o educador na busca por gerar saberes e competências. São como instrumentos, fazendo referência à inserção do desenho, da poesia, do teatro, do vídeo, da música, do cinema, e mesmo de outros recursos multimídia trazidos pela tecnologia, como subsídio para uma educação mais envolvente e variada. Os quadrinhos entram nesta seara também como recurso relevante aos docentes, conforme suas especificidades já elencadas. No que delimita as relações com o ensino e suas dinâmicas de utilização com os professores, de acordo com Luyten,

Alguns professores podem ainda pensar que o uso das Histórias em Quadrinhos na escola não atende às suas propostas educacionais. Há outros, contudo, que entendem que o ensino começa com a obtenção da atenção dos estudantes e resolvem experimentar as Histórias em Quadrinhos. Nos últimos quinze anos, em muitos países e também no Brasil, está comprovado que muitos professores estão usando os quadrinhos como um meio eficaz para o ensino e as necessidades de aprendizagem (LUYTEN, 2011).

Verifica-se também, nos conceitos abordados por Demo, que a educação é muito mais que o simples tratar de conhecimentos, pois este pode ficar restrito a muitos aspectos formais da qualidade, e a educação pode abarcar também os sentidos de um bom padrão político, exigindo comprometimento, construção e experiência, incluindo as relações entre professores e alunos (DEMO, 2001, p. 21). As histórias em quadrinhos podem e devem corroborar para esse comprometimento, desde que bem definidas as suas influências, e

verificado o verdadeiro alcance de suas especificidades para que se adeque o mais perfeitamente possível aos contextos onde o seu poder comunicacional gere atributos ideais para servir de coerente e consistente veículo para informações e conteúdos relevantes.

1.4 UM PANORAMA DOS QUADRINHOS

Tendo estabelecida a força dos quadrinhos como potencializadora do conhecimento, como recurso útil para a educação e também como sendo capaz de tratar diferentes questões, como as representações de certas profissões, a exemplo do professor, este tópico vai estabelecer um breve balanço sobre a presença da figura docente em algumas produções em HQs de destaque que valorizaram a frequência deste profissional em suas narrativas. A ideia é apresentar alguns quadrinhos que trataram dessa questão das representações dos professores dando ênfase às suas especificidades, aliando a análises associadas às deliberações em pesquisas acadêmicas que tiveram a preocupação de expor este ponto.

Antes de focalizar com mais realce as aproximações entre Maurício de Souza e Charles Schulz, que tomam parte desta formalização em representar o professor em seus quadrinhos, serão averiguados os recortes definidos nos universos do argentino Quino, autor de “Mafalda”; dos norte-americanos Bill Watterson, com “Calvin e Haroldo”, Walt Disney, destacando o “Prof. Pardal”, e Stan Lee, com o “Prof. Xavier”, dos “X-men”; além do brasileiro Antônio Cedraz, que produz “A turma do Xaxado” na Bahia.

Compreendendo as HQs como um provável disseminador de alguns aspectos da realidade e/ou da fantasia empreendida por seus autores, ao conceber personagens como estudantes, empresários, jornalistas, soldados, fotógrafos e inúmeros outros referenciais à realidade, além de situar localizações como países ou cidades conhecidas, bairros, shoppings, indústrias e diversas situações, é fácil perceber que suas narrativas criam uma associação valorosa com a percepção dos seus leitores. Não faltam produções que tentaram enclausurar os sentidos e princípios para uma melhor percepção visual de forma única e consistente, como a antiga série *Little Nemo in Slumberland* (FIGURA 1), produzida a partir de 1905 por Winsor McCay, com um grande requinte gráfico na qual a associação ao mundo dos sonhos é representada pela mudança no ambiente, nas cores, nas ações e nos quadros pertencentes a um garoto que, até então, parecia dormir tranquilamente, mantendo esta sistemática em todas as histórias (MOYA, 1993).

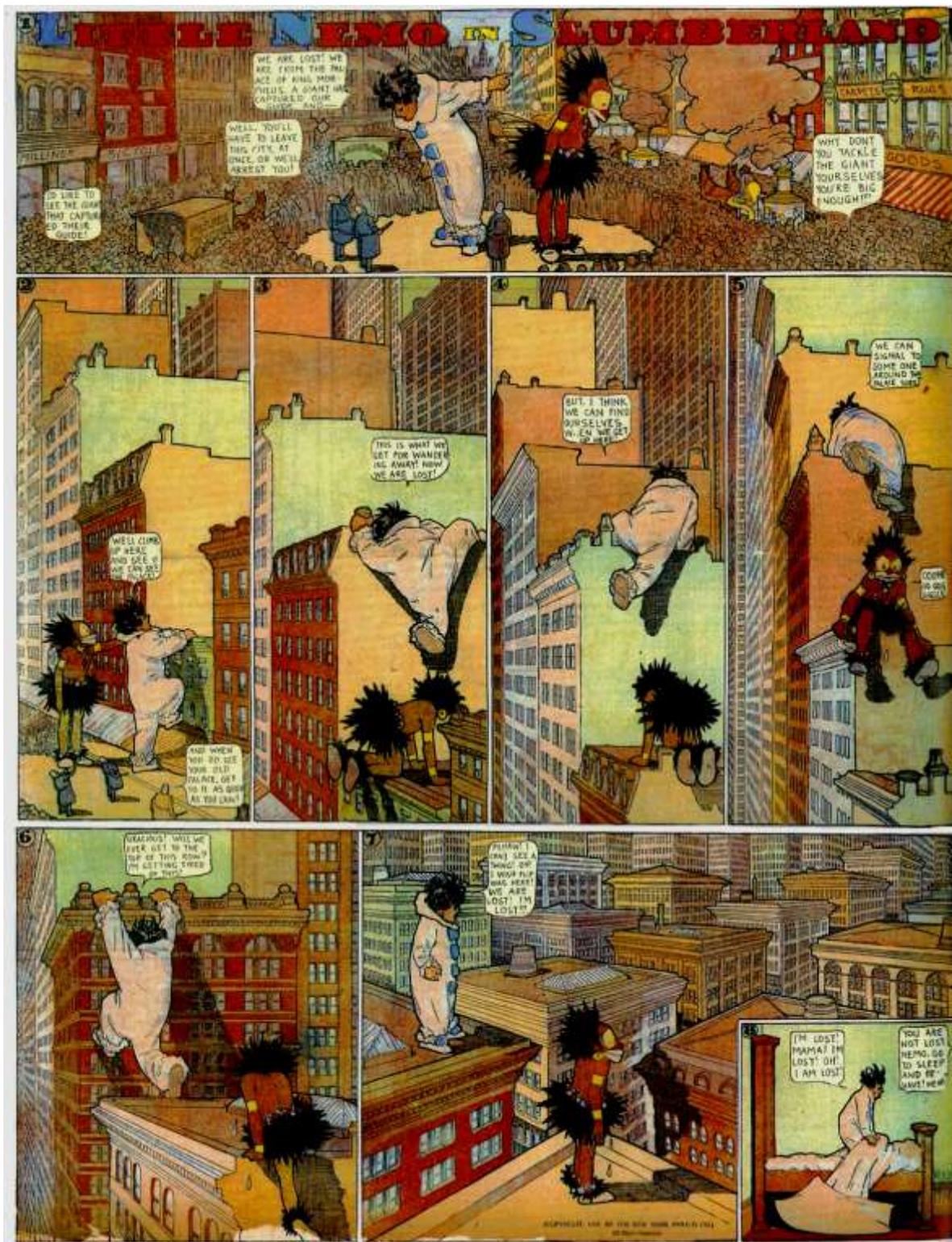


FIGURA 1 - Little Nemo in Slumberland (Fonte: MOYA, 1993)

McCay é apenas um exemplo da eficácia verificada nas possibilidades de uso combinado entre o texto e a imagem, já examinados neste trabalho, exprimindo satisfatoriamente suas ideias aos leitores com uma fórmula que, apesar de se repetir sempre, acaba por emprender

certo procedimento de “purificação” da narrativa ao produzir novas e criativas viagens surrealistas (mesmo antes do Surrealismo surgir) que reproduzem noções da realidade e conquistam o interesse entre seus quadros de anúncio e desfecho. A ideia de se trabalhar artisticamente uma história já válida a necessidade de se estabelecer claramente o começo, o meio e o fim dessa exposição que sempre estabelece uma função comunicativa, mas essa precisão deve ser mais complexa para o autor quando a HQ deve se limitar continuamente a apenas três ou quatro quadros, como é o caso da constituição das tiras.

As tirinhas criadas pelo argentino Quino (1932), na verdade Joaquín Salvador Lavado, seduziram milhares de fãs em todo o mundo ao apresentar uma garotinha que não parece ter vergonha em mostrar seus sentimentos e ainda mantém um apelo politizado em suas colocações, sempre perspicazes. Mafalda, esboçada em 1963 como uma encomenda a agência Agens Publicidade, que buscava um artista para desenhar HQs com associações à *Blondie* (de Chic Young) e *Peanuts* (de Charles Schulz) com o objetivo de “divulgar o lançamento de uma linha de produtos eletrodomésticos chamados ‘Mansfield’, razão pela qual o nome de alguns dos personagens deveria começar com a letra M” (QUINO, 2013), só foi lançada em 1964 inicialmente no suplemento humorístico “Gregorio”, da revista *Leoplan*, e depois no semanário *Primera Plana*, de Buenos Aires, de forma periódica. Moya esclarece:

A turma da Mafalda, incluindo Felipe, o idealista sonhador, o pequeno Guille, Suzanita, a adulta menina obcecada – como sua mãe – por meninos e dinheiro. Manolito, o futuro homem de negócios, e outros, como uma personagem ironicamente chamada Libertad, com suas profundidades psicológicas, julgando o mundo em que vivem. Até certo ponto, esse distanciamento é até benéfico, pois dá uma visão total do trabalho de Quino e sua contemporaneidade, que assusta o autor, que preferia vê-la anacrônica, *dépassée*, para fazê-la desaparecer de vez. (MOYA, 1993, p. 184-185)

Mafalda é uma personagem marcante e que tem diversas passagens que mostra o universo da escola onde apresenta, vez por outra, suas professoras em ação. A representação que se faz dos docentes (FIGURA 2) é sempre modificada de alguma forma em cada tirinha, podendo-se afirmar que parece haver uma rotatividade de professoras naquele contexto escolar ou, em última instância, seria plausível inferir que o autor não busca afirmar a docente como uma personagem fixa ou mesmo de identidade imprescindível para a narrativa, porém não se abstendo de um posicionamento.



FIGURA 2 - Tirinhas da Mafalda e seu universo escolar. (Fonte: QUINO, 2000)

Mafalda reflete o desejo de muitos em apontar sem medo os erros vistos no mundo e nas pessoas, e as suas professoras, apesar de estarem longe da neutralidade, não parecem acompanhar a agilidade mental da aluna, numa óbvia estratégia do cartunista em valorizar os momentos de lucidez que a personagem deve ter para gerar o humor que uma tirinha diária de jornal necessita. No entanto o que se observa ao longo do conjunto da obra de Quino é que a figura da professora, mesmo com as eventuais críticas da Mafalda, aqui se mantém conscientemente formalizada, com roupas adequadas, postura coerente e um posicionamento e direção acadêmica que demonstram o respeito mínimo que deve ser argumentado para exaltar esta classe, se entendermos o autor como alguém que se preocupa com o politicamente correto. Conforme Cirne:

Tensão, contensão, precisão, concreção: termos que procuram definir a narrativa de uma tira, quer em sua modalidade continuativa, quer em sua modalidade estoricamente independente. Como a Mafalda: cada tira encerra um mundo particular, definido nos limites de sua contextura dramática. Decerto, só a soma de várias tiras fará com que o leitor penetre nas particularidades estruturais (&

temáticas) do universo elaborado por Quino. Entretanto, algumas poucas tiras – às vezes – são suficientes para que compreendamos determinadas colocações textuais, desde que tenhamos uma informação mínima sobre situações e personagens. Por exemplo, sabemos que a Mafalda é uma garotinha politizada, enquanto sua amiga Susanita só pensa em se casar e ter muitos e muitos filhos. (CIRNE, 1982, p. 59-60)

Apesar de ser referência comum em muitas das investigações acadêmicas examinadas neste trabalho (BONIFÁCIO, 2005; DUTRA, 2002; FRONZA, 2012; PEREIRA, 2008; entre outros), Mafalda é tema mais recorrente e essencial nas pesquisas de Batista (2008), Gottlieb (1996) e também Mônica Lopes Smiderle de Oliveira (2008), que transita pelo universo de Quino como base de suas análises mais focadas na linguagem, mas que também evoca a representatividade dos personagens, sempre merecedores da sinceridade desta “pequena notável”, que tenta expressar a voz de seu autor:

Convém ressaltar o que Eco (1992) afirma sobre Mafalda: ela odeia a injustiça, a guerra, as armas nucleares, o racismo, as absurdas convenções dos adultos e, obviamente, a sopa, como mostram algumas de suas tiras. Seus amores também ilustram o espírito da época: os direitos humanos, a democracia e os Beatles. É uma menina que recoloca questões cruciais, numa linguagem radical, de forma simples e aparentemente ingênua; é uma criança que se espanta diante do mundo; não aceita as normalidades e obviedades da realidade cotidiana. Seus comentários são sempre ácidos e vão de encontro aos ideais da sociedade de consumo. Quino consegue criar em suas tiras perguntas de um fôlego inédito, um frescor para o humor político e engajado. Através de seu alter-ego, Mafalda faz comentários entrecortados de ironia, acidez e sutileza. (OLIVEIRA, 2008, p. 80-81)

O tema disposto por Quino, se for possível já elencar o princípio de “ancoragem” associado às Representações Sociais, não se distancia do que propõe outros artistas que se apropriam da figura do docente em concepções criadas para os quadrinhos, reproduzindo um senso comum que dá vazão aos sentidos de mau humor, conduta tradicional, repúdio às inovações e até a repressão como reflexo na fisionomia, na postura, nos instrumentos de trabalho e no discurso desses personagens educadores, na maioria das vezes apenas coadjuvantes para apoiar a ação dos protagonistas.

Outra visão crítica sobre o mundo é a do garoto Calvin, da tira *Calvin and Hobbes* (traduzido no Brasil como *Calvin e Haroldo*), criação do cartunista norte-americano Bill Watterson que foi publicada em mais de 2000 jornais pelo mundo afora entre 1985 e 1995 (D’OLIVEIRA, 2009), mostrando um garoto de imaginação fértil e seu tigre de pelúcia, que para ele parece ser um animal de verdade, mas nos quadros onde outros personagens participam vê-se a sua real representação, como um bichinho inanimado. Segundo Nicolau:

Se pensarmos em Calvin como a reprodução de uma criança normal, com a sua inocência, procurando entender o mundo a sua volta e compararmos com Charlie Brown, de Schulz, nas tirinhas *Peanuts*, podemos observar semelhanças entre a forma de pensar e questionar o mundo e os valores transmitidos por ele. (NICOLAU, 2009, p. 79)

Em seus quadrinhos a professora é quase sempre a Senhora Wormwood³ (FIGURA 3), que possui características de uma mulher já mais vivida, com experiência e que não se furta em deter os impulsos fantasiosos de Calvin, muitas vezes a concebendo como um monstro espacial ou outras aberrações que satisfaçam a sua criativa imaginação.

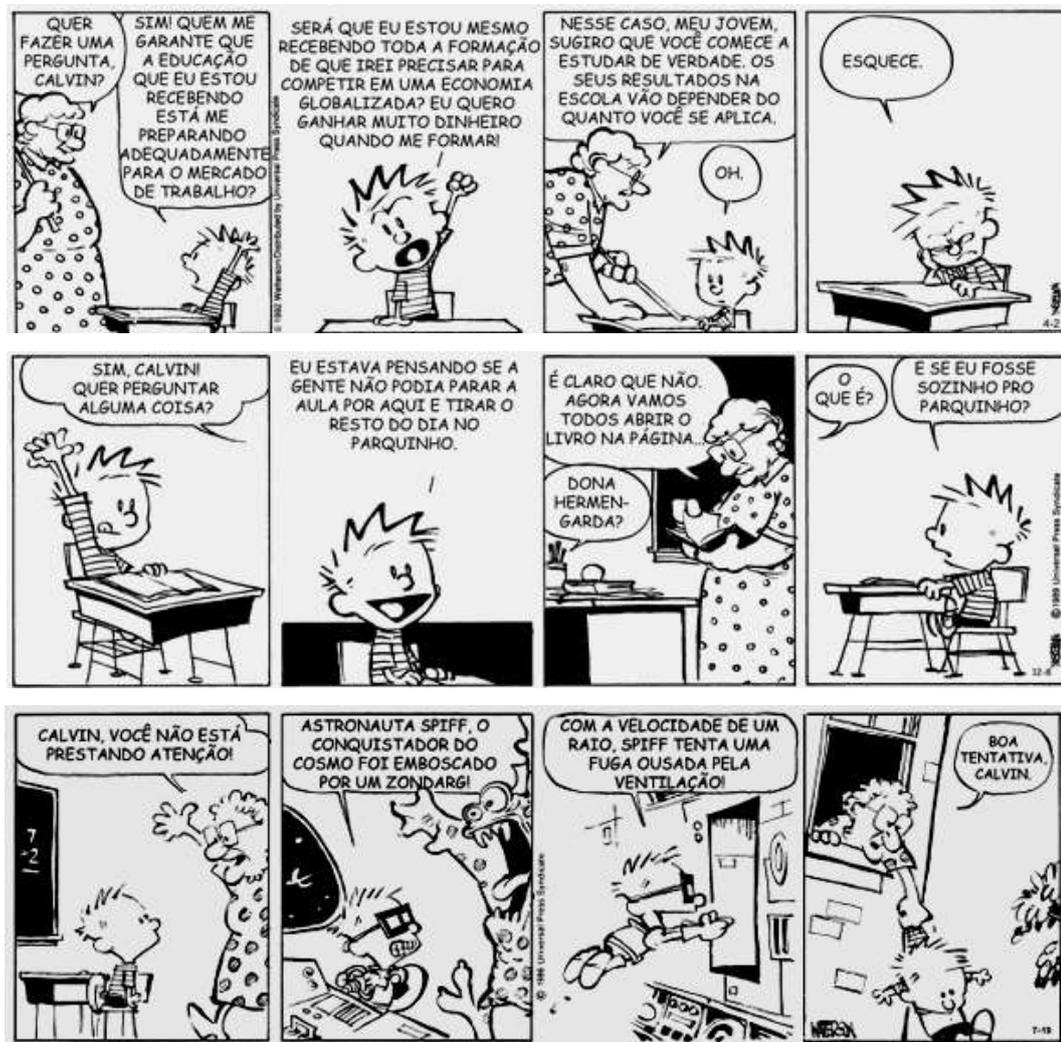


FIGURA 3 - Calvin e sua professora. (Fonte: WATTERSON, 2011)

Essa representação da professora Wormwood sofre modificações na história quando Bill Watterson utiliza a sua estratégia narrativa mais ficcional, com Calvin criando uma

³ Em algumas coletâneas publicadas no Brasil do Calvin a professora, *Miss Wormwood*, é também chamada de Dona Hermengarda.

abordagem diferenciada e criativa para, quase sempre, se afastar de suas responsabilidades, encarando a escola como o espaço sideral, sua carteira como uma astronave e a docente como um extraterrestre no enalço do herói *Spiff*, ele próprio visto por sua fértil imaginação. A determinação crítica do autor pode começar, de acordo com Ribeiro Júnior (2011), e também Silva (2009), no batismo de seus personagens: o nome “Calvin” vem do filósofo João Calvino e “Hobbes” (Haroldo) é atribuído ao também filósofo Thomas Hobbes; podendo vincular essas nomeações a valorizações ou depreciações:

Watterson foi buscar o nome da professora de Calvin na figura do demônio aprendiz das “*Screwtape Letters*”, de C. S. Lewis. Existem indicações, marcas em certas tiras de que ela está esperando alguma reforma em leis educacionais para se aposentar, que fuma muito e toma uma grande quantidade de remédios. Comenta Watterson: “Sinto uma grande simpatia por Miss Wormwood (*Worm* = minhoca, verme; *wood* = madeira). Creio que ela realmente acredita nos valores da instrução, então eu acho que eu nem preciso dizer que ela é uma pessoa infeliz.” (SILVA, 2009, p. 7)

Fazendo referência a outro momento em sala de aula, a tirinha apresenta uma nova personagem, a professora substituta (FIGURA 4), que já recebe um tratamento diferente do cartunista, sendo desenhada de forma mais jovem, aparentemente mais vaidosa por suas vestes visivelmente mais refinadas e expressando mais simpatia, talvez tentando fazer uma relação de contraste com a professora oficial, ao menos nesse primeiro encontro.



FIGURA 4 - Calvin e a professora substituta. (Fonte: WATTERSON. 2011)

Com uma leitura atenta da obra de Bill Watterson é possível verificar, no entanto, que o autor parece apenas tentar construir a sua visão das coisas, como indica Ribeiro Jr. (2011, p. 68): “Muitas vezes, ao confrontar pais, professores ou a babá, Calvin não está sendo rebelde simplesmente por algum tipo de gênio ruim. Em geral, o que ele deseja é simplesmente fazer as coisas de seu próprio jeito, sem informar ou satisfazer alguém que não a si mesmo”. Para o pesquisador:

Nessas aulas, cabe em especial à senhorita Wormwood, ao reprimir Calvin de seu comportamento fora do padrão, representar o que acontece em muitas escolas. Detentora da autoridade e do poder na sala de aula, a professora deve ensinar e reproduzir o discurso pedagógico da Escola, que autoriza a si mesmo como detentora do conhecimento e da convenção “correta”. (RIBEIRO JR., 2011, p. 103)

Não parece se tratar, em Calvin e Haroldo, de entender a escola pelo viés desses quadrinhos como sendo uma instituição desvalorizada ou dissimulada para expor uma mensagem radical e crítica contra as suas convenções e partícipes, e sim como uma apreciação do autor de um partido passível de críticas como todos os outros recortes recorrentes na sua obra, seja com o protagonista interagindo em casa, com os pais, com a babá ou com os amigos. A compreensão no exame desta pesquisa é que é o sentido do humor e da ficção que fundamentam essas estruturas, valorizando a narrativa criativa que faz apenas alusão à representações da existência, e não uma visão panfletária ou obtusa de verdades contra a sociedade real registrada como um documento.

Se a premissa for realmente buscar um foco para a crítica, nada melhor do que dispensar algum tempo na apreciação do universo de Walt Disney, principalmente se apoiado em investigações que apontam a carga ideológica que seus quadrinhos parecem trazer. Diversos autores discorrem sobre o tema, como Cirne (1982) e principalmente Ariel Dorfman & Armand Mattelart, que publicaram o livro “Para ler o Pato Donald: comunicação de massa e colonialismo” em 1971 no Chile, empreendendo um exame sociológico minucioso acerca dos direcionamentos políticos instalados nos quadrinhos advindos dos EUA. Segundo os autores:

O imaginário infantil é a utopia política de uma classe. Nas histórias em quadrinhos de Disney jamais se poderá encontrar um trabalhador ou um proletário, jamais alguém produz industrialmente algo. Mas isto não significa que esteja ausente a classe proletária. Ao contrário: está presente sob as máscaras, como selvagem-bonzinho e como lumpen-criminoso. Ambos os personagens destroem o proletariado como classe, mas resgatam desta classe certos mitos que a burguesia tem construído desde o princípio de sua aparição e até seu acesso ao poder, para ocultar e domesticar seu inimigo, para evitar sua solidariedade e fazê-lo funcionar fluidamente dentro do sistema, participando de sua própria escravização ideológica. A burguesia, para racionalizar sua preponderância e justificar sua situação de privilégio, dividiu o mundo dos dominados em dois setores: um, o campesinato, não-perigoso, natural, verdadeiro, ingênuo, espontâneo, infantil, estático; o outro, urbano, ameaçador, aglomerado, insalubre, desconfiado, calculista, amargo, vicioso, essencialmente móvel. O camponês adquiriu neste processo mitificador a exclusividade do popular e foi eleito guardião folclórico do que se produz ou conserva no povo, longe da influência dos centros poluídos urbanos, purificando-se por um retorno cíclico às virtudes primitivas da terra. O mito do povo como selvagem-bonzinho não fazia senão servir mais uma vez a uma classe para sua dominação e para representar o povo como uma criança que devia ser protegida para seu próprio bem. Eram os únicos capazes de receber, sem contradizer, os valores da burguesia como eternamente válidos. A literatura infantil se nutriu destes mitos “populares” e serviu de constante lembrança alegórica sobre o que se desejava fosse o povo. (DORFMAN & MATTELART, 1985, p. 73-74)

Essa determinação extremamente crítica, influenciada pela conjuntura social e política da época, não se desfez com o tempo, mas abrandou-se em muitas averiguações recentes que relativizam as relações complexas entre os contextos específicos e as narrativas apresentadas (BERNARDO, 2009), provavelmente apoiadas com as sistemáticas e as novas concepções conceituais do culturalismo, questionando as mensagens ideológicas e a provável separação entre significante e significado nas mensagens (BARI, 2008). Independente de conflitos doutrinários, os personagens da Disney (agora uma mega corporação) estão mais do que presentes nos desenhos animados e nos quadrinhos, além de um amplo manancial de produtos possíveis, conquistando o mundo todo. Camundongos, patos, galinhas, galos e cachorros se revezam em aventuras que constroem domínios, fixam peripécias e representam situações, emoções e funções diferentes.

O cargo de professor não parece, contudo, estar entre os mais recorrentes nos quadrinhos Disney, com pouquíssimas inserções e/ou referências ao universo escolar. As exceções estão no Professor Ludovico Von Pato (*Ludwig Von Drake*), criado em 1961, que mais atua como um atrapalhado e exibido porta-voz da razão do que um docente; e o “Prof. Pardal” (FIGURA 5), criado por Carl Barks em 1952 como *Gyro Gearloose*, destacando-se por sua relação mais estreita e zelosa com as crianças, no caso os sobrinhos do Pato Donald, além de suas invenções nem sempre viáveis, acompanhadas de perto por seu assistente Lampadinha (FERNANDES, 2012).



FIGURA 5 - O Prof. Pardal e seu assistente Lampadinha. (Fonte: DISNEY, 2012)

Apesar das denominações, tanto o Prof. Pardal quanto o Prof. Ludovico não efetivam nos quadrinhos o estereótipo do docente típico, que atua em salas de aulas repleta de alunos. O mais perto desse “lugar-comum” é percebido quando Huguinho, Zezinho e Luizinho, os sobrinhos do

Pato Donald, vivem suas aventuras como escoteiros-mirins e precisam dos conselhos do seu chefe, o Grande Orelha, que passa suas instruções na sede dos escoteiros como se fosse uma aula. O desempenho padrão do Prof. Pardal é como cientista e inventor, tentando sempre colaborar para facilitar a vida dos amigos e demais cidadãos de Patópolis, cidade sede da maioria dos personagens da Disney, mantendo-se solitário e focado em suas competências (SILVA, 2007). Mesmo assim, é fácil perceber nos quadrinhos a sua postura sempre correta em lidar com suas responsabilidades e suas convicções, mesmo não dando muito certo às vezes, e, com isso, podendo incentivar seus leitores de alguma forma, como expõe o depoimento de Maria Helena Rodrigues Paes:

Eu invejava meu tio quando se deitava no sofá da sala para ler gibi; como ele ria, às gargalhadas! Eu espreitava de longe e me imaginava, também deitada no sofá, lendo e rindo com as historinhas do Pato Donald, do tio Patinhas e toda sua turma. Quando tinha oportunidade de ler algum dos gibis, também procurava imitar meu tio, com as gargalhadas, balançando a cabeça e fazendo as caretas do tipo “não acredito nisso!”. Eu não gostava muito do Tio Patinhas, pela avareza do personagem e pela falta de solidariedade com os demais, principalmente com seus sobrinhos. O Pato Donald, apesar de bem atrapalhado, era aquela figura simpática, passional, muito ligado aos seus sobrinhos e que, de uma forma ou de outra, sempre saía-se bem no final da história. Mas, tudo isso é para falar do Professor Pardal, cuja figura inspirou minhas primeiras impressões acerca do que é ser um cientista. Inspirada nas loucas invenções do Professor Pardal, muitas foram as brincadeiras em que eu me investia da ocupação de “cientista”, realizando experiências, misturando terra, água, e outros ingredientes, sem esquecer um pouco de sabão para produzir espumas, simulando as “insanas” investidas daquele professor em seu laboratório. (PAES, 2008, p. 25)

Para evocar outra figura inspiradora como professor é preciso apresentar um grupo de jovens super-heróis concebidos na editora norte-americana Marvel Comics: Os X-men. Essa grande equipe ficcional, que alterna em momentos bons com outros bem atribulados em suas narrativas, tem se destacado nos últimos anos por seus quadrinhos de qualidade e também por participações relevantes no cinema, na televisão e diversas linhas de produtos que vêm conquistando vários mercados. Mas sua origem dependeu da mudança no contexto em que viviam seus criadores, como destaca Flávio Vinicius Godoi da Silva:

Criada em 1963, dentro do período da Era de Bronze das HQs, por Stan Lee e Jack Kirby, a *comic book* que trazia a primeira história sobre um grupo de mutantes, alguns pacíficos, outros nem tanto, foi inspirada, de acordo com o próprio Stan Lee, na vivência do período em que o mundo se encontrava: o medo da radioatividade nuclear da Guerra Fria: “Após bolar um superdeus (Thor), um monstro verde (Hulk) e um sujeito que escalava paredes (Homem-Aranha); esgotei meu repertório de invenções. Daí, eu resolvi que seria mais fácil criar um bando de jovens que já nasciam com seus poderes!” (Stan Lee). Apesar de ter sido criada com a influência da radioatividade causando mutações e doenças em seres humanos reais, na trama de X-Men, esta explicação não existe. Em X-Men seres humanos mutantes sempre existiram. (SILVA, 2011, p. 39)

A dissertação de Silva evidencia os quadrinhos desses personagens ficticiais para abordar a questão da diversidade cultural e social, evidenciando a preocupação dos autores em representar de forma relevante, ou o mais precisa possível, as diferenças verificadas em muitos seres humanos que foram, e ainda são, passíveis de objeções e distinções prejudiciais.

A mensagem principal de X-Men, então, estaria na associação da ficção com a realidade, característica que a análise buscou apontar.

Esta semelhança não se restringe apenas aos acontecimentos, como também pelas próprias características dos personagens, que são inspirados em indivíduos estigmatizados, por exemplo: Ororo (Tempestade) é negra; Jean-Paul (Estrela Polar) é assumidamente gay; Raven Darkholme (Mística) é considerada bissexual; Scott Summers (Ciclope) tem problemas de visão; Charles Xavier (Professor X) é deficiente físico; Hank McCoy (Fera) pode ser considerado como portador da Hipertricose Lanuginosa Congênita, conhecida como Síndrome do Homem Lobo; Spike Freeman tem mutação semelhante à Fibrodysplasia Ossificante Progressiva e tantos outros. (SILVA, 2011, p. 109)

O Professor X, ou Prof. Charles Francis Xavier (FIGURA 6), um poderoso telepata, é o mentor dos X-men, abrigando-os dos perigos infligidos por uma sociedade que é mostrada visceralmente preconceituosa e perseguidora desses portadores de diferentes mutações que os tornam especiais. Para esta proteção ele criou uma escola para jovens superdotados, estruturada e tratada como uma instituição onde a educação é urgente e necessária, mas que sempre pode ter seu programa interrompido para que os heróis vivam provas de força e coragem contra seus inimigos ou contra ameaças à sociedade, que juraram proteger, mesmo oprimindo-os quase sempre (PIRES, 2005).



FIGURA 6 - O Professor Charles Xavier. (LEE, 2011)

Apesar da tendência como quadrinhos de ação, os momentos relacionados ao ensino não são raros nas tramas vividas pelos pupilos do Prof. X, que mantém um comportamento que tenta ser

impecável, mostrando-se empenhado em adquirir e difundir o conhecimento, cuidar de cada aluno como se fosse único e inspirar a todos de forma moral e intelectual, como indica Weschenfelder (2011, p. 17): “A escola de Charles Xavier é, por assim dizer, uma aplicação da concepção aristotélica de educação moral, pois segundo o estagirita é a educação que pode tornar alguém um bom indivíduo [...]”. É uma estruturação interessante para quadrinhos que, mesmo aplicando sempre um conjunto de condições e características típicas do estilo de vida e sistema educacional americano, conseguem atingir um extenso público em diferentes países, incluindo as crianças e os jovens, principais leitores dessas publicações.

O cartunista baiano Antônio Luiz Ramos Cedraz já delimita um partido mais relacionado ao público brasileiro ao apresentar as aventuras da Turma do Xaxado, seu personagem interiorano que nos presenteia com narrativas que se aproximam bastante das apropriações discutidas mais adiante no trabalho de Maurício de Souza, com os quadrinhos de Chico Bento. Segundo Siqueira:

Na Bahia, o cartunista Antônio Cedraz iniciou em 1998 a publicação de tiras no jornal “A Tarde” de Salvador com “A Turma do Xaxado”, contando histórias que tratam de temas relacionados à região nordestina que abordam a indústria da seca de uma forma crítica, situação essa em que vivem os nordestinos até hoje. Estas tiras se transformaram em livros que possibilitam a utilização na sala de aula nas diversas disciplinas. Este material vem sendo divulgado em nível nacional. (SIQUEIRA, 2008, p. 37)

A obra de Cedraz surge com um contexto bem diferenciado ao expor as mazelas regionais de forma mais direta e crítica, como analisa Oliveira & Badasee (2009), apesar de poder soar inocentes devido ao próprio tom de cada personagem, mas sempre divertindo os leitores com suas piadas e representando de maneira relevante cada figura típica possível naquele contexto. No ensaio de Santos Neto & Silva (2011), que utiliza os quadrinhos da Turma da Mônica e da Turma do Xaxado, há uma interessante provocação paralela acerca das questões referentes às ligações de afirmação de poder associadas às representações dos gêneros presentes nas HQs infantis como uma problematização ligada às práticas educativas. Sobre as narrativas trabalhadas por Cedraz, eles constataam:

Com relação aos papéis de homens e mulheres, veremos ambos na “lida” da roça. No entanto, nos cuidados da casa ainda prevalece a mulher, geralmente as mães das crianças. Porém outras figuras femininas se apresentam nos quadrinhos como repórter, funcionária do correio, professora, benzedeira... demonstrando a diversidade presente em nossa sociedade, com todas as suas contradições. (SILVA & NETO, 2010, p. 205)

A professora não aparece com tanta frequência nas tiras do Xaxado, mas o partido observado aqui já demonstra uma certa desvinculação da mesma com a importância dos personagens centrais (FIGURA 7), tornando-se quase uma figurante no contexto das histórias, recheadas com as lembranças e também a voz de seu autor, certamente impregnadas com suas vivências no interior, já que Cedraz, como expõe Alves (2006), “nasceu em uma fazenda no município de Miguel Calmon, Zona Rural da Bahia, mas cresceu e se formou professor primário em Jacobina, também no interior da Bahia, local onde teve os primeiros contatos com as histórias em quadrinhos”.



FIGURA 7 - As professoras nas tiras da Turma do Xaxado. (Fonte: CEDRAZ, 2012)

Ser um personagem secundário nas tramas do Xaxado não ofusca a importância dos docentes, que cooperam para o bom desempenho da tirinha e de seu protagonista, um pouco como o que

vigora nos quadrinhos da Mafalda, mas impondo uma voz regional, um ajuste mais nacionalista, contrariando algumas decisões comuns nestes tipos de projetos editoriais, ao menos pelo que se observa pelas diretrizes dos *syndicates*. Para Luyten,

Os quadrinhos americanos, por exemplo, têm uma grande penetração no mundo todo em função do eficiente sistema de distribuição, feito através dos *syndicates*. O conteúdo também é ajustado a um *gosto comum* para agradar leitores europeus, hindus, sul-americanos e africanos ao mesmo tempo. Desta forma, para o escoamento rentável da sua produção, os quadrinhos americanos visam um vasto público, além daquele do seu próprio país. Para conquistá-lo, os personagens precisam ter um tipo de comportamento e uma tonalidade de humor perceptível a todos. Alguns exemplos antigos, como *Pafúncio e Marocas*, a primeira história norte-americana a conhecer um retrato decifrável por todos, em qualquer parte. Cada membro de uma família de leitores pode encontrar seu próprio reflexo espelhado nessas histórias. (LUYTEN, 1991, p. 173)

Os diferentes modos de apresentação da figura da professora na série de Cedraz também direcionam os muitos reflexos possíveis que os seus leitores podem formular, até mesmo em outros personagens que valorizam o empenho na educação, a exemplo de Marieta, amiga do Xaxado, que, segundo Vergueiro (2009), anda sempre corrigindo os colegas que vez por outra tropeçam na língua portuguesa. “Apaixonada por livros, Marieta adora ler um bom romance, estudar e aprender coisas novas para, um dia, tornar-se professora” (VERGUEIRO, 2009, p. 176). É um exemplo a ser seguido.

As representações dos professores neste panorama apresentado pode ser compreendida como uma exposição de seus significados criados a partir dos sentidos dos leitores e do que é constituído pelo próprio universo da história em quadrinhos e seus personagens, elaborando mais sistemáticas circunstanciais que podem gerar caminhos mais fáceis de se entender a imagem exposta em seus quadros. É uma visão, dentre muitas outras possíveis, que pode caracterizar de forma mais profunda o que se admite como coerente, dentro dessas manifestações artísticas sequenciais, colaborando para o entendimento do outro e da vida, mesmo que de forma ainda tímida frente a imensidão de conteúdos gerados e provocados em nosso mundo.

1.5 PARALELOS ENTRE A PRODUÇÃO DE MAURÍCIO DE SOUZA E CHARLES SCHULZ

Neste tópico pretende-se que, além de situar os dois autores escolhidos como o foco da pesquisa, uma análise informal seja colocada em prática, sob o meu ponto de vista, a partir de alguns exemplos de histórias selecionadas entre as produções de Maurício de Souza e Charles Schulz, mostrando a figura do professor de maneira mais consistente e estruturando convergências e divergências em suas histórias, em seu tempo e em outras distinções, não como “direções” que se opõe ou não, mas como “acordos” de expressão. São ainda colocações que faço como leitor, fã e estudioso das especificidades dos quadrinhos, que achei necessário expor, antes de verificar as análises dos estudantes mais adiante, para determinar e registrar a minha própria base de entendimentos sobre a pesquisa.

O desenhista americano Charles Monroe Schulz (1922 - 2000), criador da série de quadrinhos cômicos de título *Peanuts* (*Minduins*, *Snoopy*, ou *Turma do Charlie Brown* no Brasil), tratou de realçar a vida cotidiana de crianças e de um esperto cão da raça beagle chamado Snoopy. O pequeno e reprimido **Charlie Brown**, acompanhado de **Sally**, a sarcástica **Lucy**, o ansioso **Linus** (franco dependente de um cobertor), a desnorreada **Patty Pimentinha**, a tímida **Marcie**, o nada asseado **Pigpen**, o pianista **Schroeder**, entre outros que dividem a cena com **Snoopy** e seu amigo **Woodstock**, chegando a ser publicado em cerca de 2.600 jornais e alcançando mais de 350 milhões de leitores em dezenas de países e diferentes línguas em quase 50 anos de circulação (SCHULZ, 2011), fato notável para a área.

Nascido em Minneapolis, estado do Minnesota, em 26 de novembro de 1922, Schulz era o único filho de Carl e Dena Schulz, e fora criado na cidade de Saint Paul. Desde cedo fora incentivado por seu pai na leitura de quadrinhos, que faziam juntos com o jornal dominical. Seus primeiros desenhos foram publicados em 1937 iniciando uma atividade que, interrompida quando serviu na Segunda Guerra Mundial, continuou de forma ainda tímida com a produção dos quadrinhos de *Li'l Folks* no jornal local, entre 1947 e 1949, até que iniciou a série *Peanuts* em 2 de outubro de 1950 em vários jornais do país, já apresentando seu personagem principal (FIGURA 8). Schulz emprestou suas forças na arte e no texto da série de forma ininterrupta até anunciar em 1999, por motivos de saúde,

a finalização de suas narrativas. O artista veio a falecer em 12 de fevereiro de 2000, acometido por um ataque cardíaco (*PEANUTS*, 2012).



FIGURA 8 - Primeira tirinha da série *Peanuts*. (SCHULZ, 2009)

As tirinhas de Schulz foram se estruturando seguindo um raciocínio de formalização para tentar expressar algo semelhante ao que seria uma “verdadeira” existência ao seu conjunto de personagens, com suas “pseudo” necessidades e atividades sendo evidenciadas a cada dia, com associações aos seus afazeres, ensaios de relacionamento, desejos, vivências, etc. Um consenso sobre isso é iniciado por Neri:

Quanto à serialização de *Peanuts*, o cartunista Charles Schulz utilizava uma estrutura de marcação temporal na série que demarcava as datas e períodos mais relevantes do calendário, como festas comemorativas e atividades escolares. Dentro desta estrutura, havia passagens cíclicas que eram específicas ao contexto da obra: este é o caso, por exemplo, das temporadas de baseball e de soltar pipas. (NERI, 2013, p. 10)

É uma espécie de fórmula que parece ter contribuído para a longevidade de um trabalho vinculado a indústria cultural e sua reprodutibilidade quase infinita, mas ao mesmo tempo tão autoral e repleta de qualidades que seriam mais facilmente vinculadas às belas artes. Exatamente na décima tirinha publicada em 1951 (FIGURA 9), no segundo ano de existência da série, Schulz já insere o pequeno e dramático Charlie Brown no ambiente escolar de forma mais explícita (pois já houve uma pequena menção anterior à escola em outra tira), fato que demonstra a sua sistematização sobre as recorrências que virão, ao longo dos anos, marcar suas expressões nesses quadrinhos.



FIGURA 9 - A primeira inserção do ambiente escolar em *Peanuts* (SCHULZ, 2009).

Dessa forma se inicia mais uma fonte de possibilidades para os dramas de “Minduin” e sua turma, além de já deixar clara a “presença-ausente” dos adultos, por nunca ter sua representação figurativa estabelecida nesses quadrinhos, como determina Santos (2006, p. 54): “A marca dessa *kid-strip* é o fato de os personagens mais velhos (pais, professores) nunca aparecerem. É como se o mundo fosse povoado apenas por meninos e meninas que se comportam como adultos em miniatura”. Ao longo de quase 50 anos, o impulso criativo de Schultz pareceu não esmaecer diante do desafio que foi trabalhar com as tiras diárias e, na interação com o seu grupo de crianças, lidar com as suas possíveis “digressões existencialistas” (VERGUEIRO, 2009, p. 164) e seus personagens, assim como os fantoches movimentados por cordéis, agem de acordo e são a voz de seu autor, como um títereiro.

É Vergueiro (2009) que, além de mencionar a força da dupla leitura em *Peanuts*, considerando a possibilidade de mensagens diferentes para a criança e o adulto, também relaciona a passagem dedicada ao “Mundo de Minduin” na obra *Apocalípticos e Integrados*, de Umberto Eco. Para o escritor:

O mundo dos *Peanuts* é um microcosmo, uma pequena comédia humana para todos os bolsos. No meio, está Minduin: ingênuo, cabeçudo, sempre inábil e, portanto, votado ao insucesso. Necessitado até à neurose de comunicação e “popularidade”, e recebendo em troca, das meninas matriarcais e sabichonas que o rodeiam, o desprezo, as alusões à sua cara de lua-cheia, as acusações de burrice, as pequenas maldades que ferem profundamente. Charlie Brown, impávido, procura ternura e afirmação em toda parte: no baseball, na construção de “papagaios”, nas relações com seu cão Xerêta, nos contatos de jôgo com as meninas. Fracassa sempre. (ECO, 2006, p. 287)

Interpor frequentemente o ambiente educacional entre as mensagens necessárias ao discurso em *Peanuts* e os seus leitores parecia ser uma incumbência de decisiva obrigatoriedade para Schulz, a partir do momento em que se percebe que a cada ano este autor determinava essas passagens preocupado em estruturar uma relação com o período escolar, com as necessidades de aprendizado dos estudantes, com as regras e hierarquias da escola, a exemplo da autoridade outorgada ao diretor (*principal*) da instituição (FIGURA 10), além das posturas dos docentes presumidos como participantes dessas tirinhas.



FIGURA 10 - O diretor como figura de autoridade na escola. (SCHULZ, 2010)

Refletindo sobre as motivações expressas em *Peanuts*, Moya indica, com o apoio das palavras do próprio Schulz, que “estamos mais próximos dos perdedores do que dos vencedores na vida” (MOYA, p. 162), aproximando ao que pareciam ser as diretrizes básicas de *Peanuts*: os complexos e as crueldades possíveis por parte das crianças. É fato que Charlie Brown tem em sua representação ficcional o sentimento de ser inferior aos outros em alguma instância, nada muito incomum para milhares de pessoas em várias partes do mundo que ainda trabalham sua autoestima, especialmente nos Estados Unidos. Fronza afirma que o autor “[...] projeta uma crítica poética à hipocrisia do modo de vida estadunidense” (FRONZA, 2007, p. 46), mas é também real afirmar, ainda sobre Charlie Brown, que em seus pensamentos não parece haver uma vontade fácil de se entregar à submissão, apesar de muitas vezes parecer resignado frente aos seus fracassos, o que efetivaria a sua postura de derrotado (FIGURA 11), mas também de ser humano.



FIGURA 11 – Postura de Charlie Brown frente aos problemas (SCHULZ, 2009)

Apesar da ausência da figura explicitada da professora nos trabalhos de Schulz, é possível empreender um esforço de compreensão sobre a sua existência nesses quadrinhos, não só pela referência óbvia que a representação da sala de aula, com carteiras e alunos enfileirados possibilita, mas também pelo discurso dos personagens mirins, que travam sempre um aparente diálogo com a mestra (FIGURA 12).



FIGURA 12 – Referência da professora na sala de aula (SCHULZ, 2010)

Muitas passagens que estruturam a serialização em *Peanuts* com o ambiente escolar deixam transparecer a mim, neste panorama inicial, o envolvimento dos docentes na educação dos seus alunos, com exercícios, atividades extracurriculares, questionamentos e interações entendidas pelo viés das crianças. Consigo perceber, no conjunto da obra de Schulz (ou mesmo em parte dela que submete a escola como cenário das narrativas), o respeito à figura docente, certo comprometimento do alunado aos estudos e a confiança desprendida a estes profissionais, independentemente das necessidades espirituosas que a série tem.

Entender as representações criadas por Charles Schulz é procurar apreender a organização das HQs como um sistema “gráfico-narrativo” que consegue unir diferentes componentes expressivos para dispensar opiniões, gerar considerações sobre a vida e o mundo, determinar significações, além de submeter as distintas apreciações sobre suas personas próprias ao olhar dos leitores. A identificação da professora nas tirinhas não é de difícil trato, como aborda Simões (2010) ao conferir que a revelação de sua presença é um fato, e não só pelo apoio dos discursos. Mesmo que a figura docente não se manifeste graficamente, o seu ajuste conceitual na narrativa e a submissão dos alunos a torna quase visível aos leitores, ao menos na imaginação. Schulz estabelece adequadamente às suas crianças alguns diferentes perfis que podem ser encontrados na sociedade real para motivar suas narrativas. Bento considera:

Em 1950, Charles Schulz, o Freud dos quadrinhos e ídolo de psiquiatras e psicólogos, começa a desenhar Charlie Brown. O personagem é a síntese de todos os complexos adquiridos na infância de qualquer pessoa. A insegurança, o insucesso, a dúvida, a ingenuidade, a inabilidade com objetos, os braços caídos ao longo do corpo em incapacidade total, desistência da ação, impossibilidade de reação. Nesse mundo dos *Peanuts* não há interferência do adulto, a não ser em citações existenciais. Nunca são vistos. Schulz usa uma linguagem com grande dignidade literária, colocando no diálogo entre personagens frases surpreendentemente adultas ou mesmo pensamentos profundos em Snoopy, o cão. Seus traços são simples, quase infantis, mas expressam qualquer alteração psicológica dos personagens. É a tira de jornal mais lida no mundo, tal é a catarse coletiva que inspira. (BENTO, 2008, p. 42)

São os diálogos de Schulz, que foram se tornando cada vez mais precisos com o tempo, que solidificam a essência de seus quadrinhos na união com a sua arte, também modificada nessa evolução, mas passível a uma simplificação. A decisão por traços cada vez mais simples não denota, no entanto, a falta de qualidade ou empenho das ilustrações, mas sim um acesso maior ao que poderia ser mais espontâneo em relação aos seus desenhos, se opondo a detalhismos demasiados, desnecessários ao seu “estado da arte”. É uma tentativa de manter situações que lidam, interferem e/ou disseminam o sentido da vida através das narrativas de um universo

onde só as crianças tem uma autêntica representatividade, valorando sentimentos e significações sobre a vida que geralmente só adultos poderiam expor com facilidade.

Em outro extremo se apresenta Maurício de Souza, constituindo hoje um “império” associado às histórias em quadrinhos graças a personagens que se estruturaram bem ao longo de sua evolução como cultura de massa, uma equipe criativa excepcional e um empenho comercial competente. Esse universo vinculado ao nome de Maurício de Souza suscitou uma série de trabalhos acadêmicos cujos objetos enfatizavam alguns de seus personagens ou mesmo citavam intensivamente seu trabalho para fundamentar suas averiguações sobre os quadrinhos, a exemplo de: Barbosa (2008), Bari (2008), Cório (2006), Coutinho (2007), Dall’Agnol (2008), Fronza (2007), Gralik (2007), Lemes (2005), Liberatti (2012), Procópio (2008), Scareli (2003), entre outros, que também definem e/ou situam um pouco da história deste autor, como Teodoro:

Maurício de Souza é o quadrinista brasileiro de maior destaque no país: foi o único artista brasileiro a receber (em 1971) o prêmio Yellow Kid, de quadrinhos. Nascido na cidade de Santa Izabel, interior de São Paulo, em 25 de outubro de 1935, iniciou sua carreira publicando as tiras da personagem Bidu, um cachorro azul, no jornal *Folha da Manhã*, em 1959, quando trabalhava ainda como repórter policial. Nos anos seguintes, criou outras personagens, como Cebolinha, Piteco, Chico Bento, Penadinho, Horácio e, em 1963, a Mônica, desde então sua personagem de maior expressão. Inicialmente, para a produção e distribuição de suas tiras, Maurício criou um sistema semelhante ao das agências norte-americanas. As primeiras revistas em quadrinhos foram lançadas na década de 60: Bidu e Franjinha, pela Editora Continental. Pela Editora Abril, na década de 70, a revista da Mônica foi lançada com tiragem de 200 mil exemplares, seguida por Cebolinha, Chico Bento, Cascão e Magali, entre outras. Em 2006, assinou contrato com a editora italiana Panini, que passou a publicar suas revistas no Brasil e na Europa desde janeiro de 2007. (TEODORO, 2007, p. 8)

A “baixinha” **Mônica**, amparada sempre por seu coelho Sansão, sofre com os planos infalíveis do **Cebolinha**, que fala trocando os “erres” pelos “eles” e se associa sempre ao **Cascão**, que nunca toma banho. No grupo aparecem ainda a **Magali**, a comilona; o **Franjinha**, o inventor sempre acompanhado do seu espertíssimo cachorro **Bidu**; o pirado e surreal **Louco**; além do **Anjinho**, a **Marina**, o **Jeremias** e muitas outras criações que afirmam conviver no bairro do Limoeiro (SOUZA, 2012), onde as mais diversas confusões e emoções acontecem.

Apesar da revista da Mônica ser o “carro chefe” da Maurício de Souza Produções (MSP), e figura recorrente em pesquisas, o personagem **Chico Bento** também desponta entre muitas investigações

acadêmicas. No portal da Capes, por exemplo, são encontrados registros em vários campos, mas principalmente entre as áreas de Comunicação, Educação e Letras, evidenciando as preocupações e/ou incertezas sobre as questões concernentes ao próprio país, onde a cultura, a língua, a representação e a difusão do conhecimento encontram mais aproximações ao elevar o Chico Bento, um típico brasileiro interiorano, como referencial a esses estudos.

Criado em 1961, a verdadeira estreia do Chico Bento se deu na tirinha de “Hiroshi e Zezinho” (FIGURA 13) a partir de 1963, evidentemente permitindo a Maurício de Souza estruturar narrativas mais distintas e, tal qual Monteiro Lobato, servir-se do rico folclore brasileiro para enriquecer suas tramas e trazer mais elementos de interesse aos seus leitores. Chico Bento, filho único de agricultores que possuem um modesto sítio, mostra-se sempre vestido a caráter e mantendo seus pés nus firmes ao chão, como que comungando sua relação com a terra, a menos que tenha um compromisso importante, como um encontro com a inocente Rosinha, seu par romântico, um par de botinas logo aparece (NATAL, 2005). Os demais congregados mais atuantes em seus quadrinhos são o seu atrapalhado primo Zé Lelé, Hiro, Zé da Roça, a professora Dona Marocas, a Vó Dita e o Padre Lino (SOUZA, 2012), entre outros, que nas HQs podem demarcar certas funções para a constante geração de conflitos necessários para as desventuras do matuto protagonista.



FIGURA 13 - A primeira aparição do Chico Bento (SOUZA, 2011).

São muitas as fontes para o surgimento destes personagens. Segundo Scareli (2003, p. 34): “Observando os personagens Chico Bento e Zé Lelé, é possível que lembremos dos personagens Jeca Tatu, criado por Monteiro Lobato, e do astro do cinema nacional Mazzaropi. Ambos apresentam uma cultura dita caipira, que estereotipa este grupo de pessoas”. A condição do caipira, estruturada em Chico Bento, parece ter como propósito uma melhor, mais direta e mais concernente identificação ao Brasil, compreendendo os demais personagens já criados como tendo um “funcionamento” mais universal às tramas de Maurício de Souza já que há

tempos, como afirma Luyten (1987, p. 79) “alguns teóricos o acusam de ter produzido personagens que não representam o Brasil ou que não tem o valor de contestação sócio-político”. Chico Bento, apresentado como um estereótipo do homem do campo, denuncia alegações conflitantes em suas histórias, ora sendo tachado de preguiçoso, ora sendo mostrado no pleno auxílio ao seu pai (DALL’AGNOL, 2008), esforçando-se nos trabalhos na roça ou cuidando pacientemente dos seus poucos animais. A ideia sobre o homem do campo não é ainda facilmente decifrável, como evidencia Vasconcellos:

Fizemos um resgate de algumas construções teóricas a respeito do caipira. Nossa intenção é mostrar como as ciências sociais substantivam o homem do campo, para por meio de uma síntese dessas abordagens, estabelecer uma comparação com a representação do caipira presente no imaginário social: o Jeca Tatu. Só para exemplificar, a palavra caipira, de origem indígena, é uma qualificação atribuída às populações do interior, mas pode ser vista como uma construção ideológica. O termo aparece em Luis da Câmara Cascudo como designação dada ao homem do interior. Ele sugere uma descrição geral de seu modo de ser como aquele que não possui muito trato social e instrução, que não sabe se vestir ou apresentar-se em público. Cascudo descreve esse tipo social como o habitante canhestro e tímido, desajeitado, sonso e envergonhado, desconfiado e ingênuo. Já José de Souza Martins (Martins, 1986) considera que caipira é um termo de cunho pejorativo elaborado pelo meio urbano e capitalista para se referir do mundo rural tradicional e do seu tipo humano correspondente. (VASCONCELLOS, 2008, p. 21)

A dissertação de Lemes (2005), que faz um uso bem delineado e completo sobre o contexto educacional e suas representações relacionadas ao Chico Bento, trata de examinar o universo estruturado na sala de aula exemplificada nesses quadrinhos específicos, buscando identificar as concepções que chegam aos leitores sobre essa escola representada, numa orientação apoiada no campo dos Estudos Culturais Pós-modernistas (LEMES, 2005). Essa apreciação teórica, no entanto, não estabelece acordos com a Teoria das Representações Sociais e a professora é apenas um dos focos do desmembramento elegido para a sua completa análise textual, mais interessada, talvez, no discurso que podem destacar significados nem sempre notados. De acordo com a pesquisadora:

As discussões sobre as histórias em quadrinhos, sobre sua validade, importância, utilidade, sempre vêm à tona. As histórias de Mauricio de Sousa já passaram por gerações de leitores e foram questionadas por pais e professores, principalmente em relação aos personagens Cebolinha e Chico Bento. Chegou-se a cogitar que o Cebolinha parasse de trocar o “r” pelo “l” e que o Chico Bento deixasse de lado o seu linguajar caipira e passasse a se expressar no mais correto português, pois os personagens poderiam “ensinar as crianças a falar e a escrever errado”. (LEMES, 2005, p. 89)

Lemes (2005) acaba por construir um significativo realce à representação da professora nos quadrinhos de Chico Bento, analisando-a em separado para exprimir sua constituição nessas

composições e gerar uma confirmação de personalidade própria, a partir de aspectos que enumera o visual e o sensual, a prática docente, o relacionamento com os alunos, sentimentos, produção textual, postura frente às repostas dos discentes, a avaliação, a cola e outros pontos interessantes e curiosos até, como os presentes que os mestres comumente recebem.

A figura da professora vem, frequentemente, nos quadrinhos de Maurício de Sousa, acompanhada pela figura da maçã. De acordo com um dicionário de símbolos, a maçã é o símbolo figurado do conhecimento, do saber, de ciência, da revelação. De outra forma, Bettelheim (1999), lembra que “em muitos mitos e contos de fadas, a maçã representa o amor e o sexo, nos seus aspectos benevolentes e perigosos” e ressalta, ainda, que “o vermelho da maçã evoca associações sexuais”, referindo-se à parte vermelha da fruta como *erótica*. De forma ingênua, podemos considerá-la, também, apenas um clichê a mais, a reforçar a figura estereotipada da professora e o hábito de os alunos oferecê-la, carinhosamente à professora, especialmente à das séries iniciais. Ainda no dicionário de símbolos consta a informação de que, na mitologia escandinava, a maçã é fruto que mantém a juventude, é “símbolo de renovação e de frescor perpétuo”, o que justificaria a juventude, marcada, da professora. (LEMES, 2005, p. 105)

Assim, compreende-se que Lemes, fundamentada em muitas passagens por Louro (2002) e seu estudo sobre as mulheres na sala de aula, expõe a questão da feminilidade, da sensualidade e da disciplina, além de identificar uma figura tradicional nas representações verificadas nas HQs de Chico Bento, quase sempre estabelecida na existência da Dona Marocas, apesar de outras personalidades distintas já terem ocupado o cargo de professora nesta conjuntura interiorana (FIGURA 14).

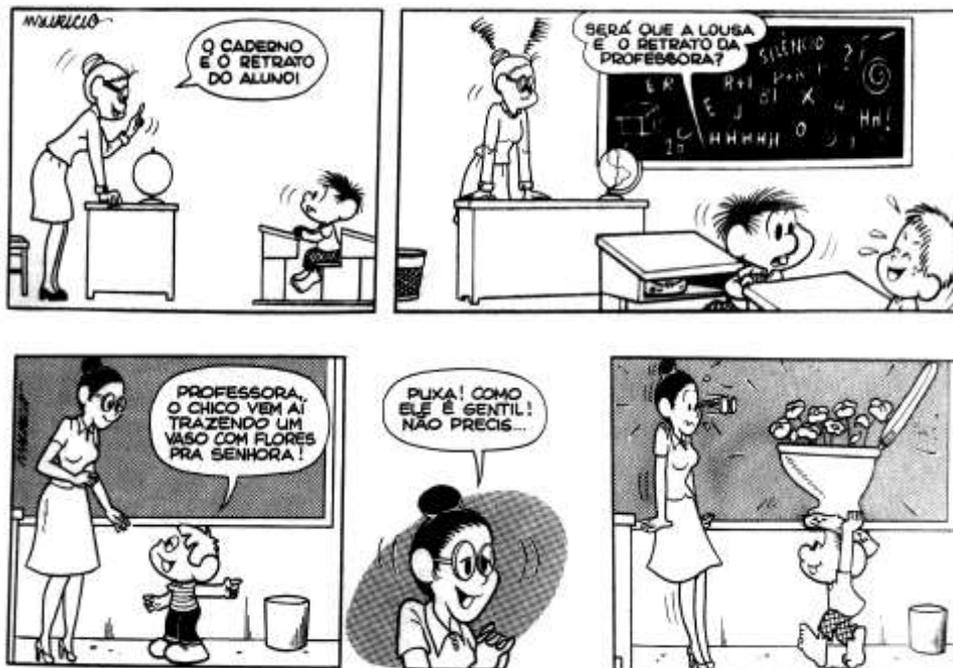


FIGURA 14 - Outras professoras do Chico Bento (SOUZA, 2011)

Dona Marocas, atualmente uma personagem fixa, encerra em sua representação a função docente de forma quase sempre glamorosa, instituindo e mantendo conflitos, pressões e responsabilidades muitas vezes acima de suas capacidades, procurando conter apenas em seus braços o total dever da educação plena, transpondo “[...] a participação no processo de construção do futuro do aluno e a representação da satisfação pelo que fazem, sem contudo desconsiderar as dificuldades presentes na profissão” (DOTTA, 2006, p. 85). Para Lemes:

A função docente, nas histórias do Chico Bento, é desempenhada pelo estereótipo consagrado de mestra. Trata-se da representação da professora tradicional circulante nos produtos culturais de nosso cotidiano. Como não podia deixar de ser, a docência é atribuída a uma personagem feminina, reforçando a feminização do trabalho docente: Dona Marocas, a professora da escola de Chico Bento, em todas as histórias, apresenta-se compondo o mesmo visual - cabelo amarrado em coque, óculos, sapato baixo, brincos discretos, roupas que alternam entre conjunto saia/blusa e vestido, mas ambos na altura dos joelhos; é representada, também, por uma composição carregada de “emblemas” da profissão, como livros, régua, e materiais afins. (LEMES, 2005, p. 95)

É uma caracterização que bem pode querer dignificar a profissional encarregada à prática educacional, elevando alguns critérios que a mantém distinta frente ao alunado que também necessita de uma figura de autoridade naquele contexto, fato que a personagem não se furta a evidenciar também pelo discurso e expressões (FIGURA 15).



FIGURA 15 - A professora em momento de autoridade. (SOUZA, 2011)

O potencial descritivo que a imagem passa em uma estrutura artística é vantajoso para quem recebe estas produções da sensibilidade como mensagens relevantes. A comunicação clara em Chico Bento é da necessidade pelo estudo, mas muitas indagações se erguem quando é perceptível que todos os outros grupos de crianças, que se constituem como ricos personagens trabalhados por Maurício de Souza, não participam do ensejo educacional, como questionam Biazi & Martins (2012), Lemes (2005), Natal (2012), Teodoro (2007), entre outros. Não há

escola. Ou não houve, durante muito tempo, visto que algumas participações recentes, mas raras, do ambiente escolar nos quadrinhos da Turma da Mônica (FIGURA 16) vem preenchendo certas lacunas narrativas ou mesmo empresariais, principalmente quando a MSP se encarrega da elaboração de cartilhas e/ou revistas institucionais com o foco educacional, encomendadas por instituições ou pelo governo.

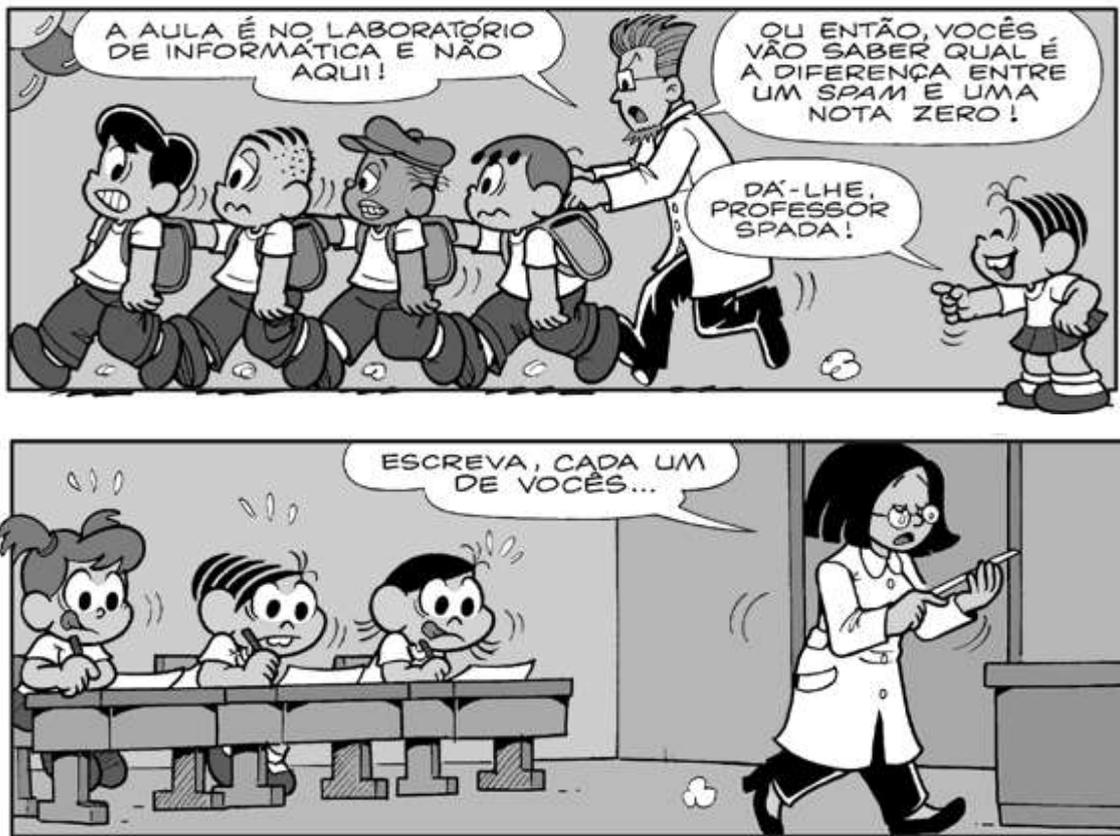


FIGURA 16 – Surgem professores para a Turma da Mônica (SOUZA, 2011).

Outra relevante referência é mostrada no novo projeto de evidenciação desse rico universo protagonizado pela Mônica e companhia que, da alçada infantil, transforma-se na “Turma da Mônica Jovem”, em estilo mangá, um projeto que vem claramente desvirtuando toda a essência que fez história e marcou gerações. Nessa nova empreitada a Mônica não é mais gorducha e nem baixinha, o Cebolinha possui mais cabelos e não troca as letras, o Cascão já toma banho e a Magali procura cuidar do corpo e de sua alimentação (SOUZA, 2008). A boa notícia é que agora eles vão para a escola e participam da classe do professor Licurgo, só que claramente representado pelo outrora personagem “Louco” (FIGURA 17).



FIGURA 17 - O Louco na forma do professor Licurgo. (SOUZA, 2008)

A evidente mudança de tom nesta nova produção requer diversas alterações nas caracterizações e nos discursos narrativos que necessitam de outros pontos de vista para a elaboração de bons quadrinhos, mas parece desnecessário instituir sinais que possam evidenciar uma possível diminuição das significações da escola e/ou do professor. No universo de Chico Bento, no entanto, a elevação dispensada para os fatores educacionais é tanto que pode até suscitar dúvidas quanto ao seu benefício:

Assim, enquanto o educador mais pragmático, mais tradicional poderia considerar o personagem Chico Bento um analfabeto científico, ou um aluno que faz pouco caso da escola, do professor e dos conteúdos curriculares; um educador mais progressista ou “transformador” (termo utilizado por Giroux para designar os professores comprometidos com uma mudança pedagógica “radical” na sua forma de ensinar e formar um educando consciente do seu papel social) utilizaria este conhecimento trazido pelo personagem da HQ para explorar melhor as relações existentes entre a Ciência e a prática cotidiana na área rural, ou a importância deste trabalho para quem mora nas grandes cidades, para a economia da região, para a conservação dos recursos naturais e de que forma essa cultura rural ou popular se relacionaria com a sociedade urbana e com uma cultura mais elitizada ou clássica. (BUENO & OLIVEIRA, 2013, p. 5)

Há que se pensar sobre a questão da escola sendo tratada com ênfase apenas nas histórias do Chico Bento, dispensando quase que totalmente a sua existência na turma da cidade. Esse relevo permitiria uma associação discriminatória por parte dessa produção, como que insinuando que apenas o homem da roça precisa ter incentivo para obter uma instrução formal? Se a representação da professora Marocas, nesta conjuntura, puder trazer mais

significações às percepções dos leitores com este paradigma, então é possível elevar esta preocupação a um destaque nesta pesquisa. Segundo Biazzi & Martins:

[...] após as leituras e releituras das histórias do Chico, pudemos observar que a instituição escolar não só se expressa como fonte de conflitos, problema que Chico Bento vivencia com frequência. Mas, expressa também uma série de contradições implícitas na cultura brasileira, como por exemplo, a relação entre o rural e o urbano, onde o primeiro sempre é desqualificado como atrasado, primitivo, etc., e o segundo visto como o berço da civilização, do progresso. Cabe lembrar que em nosso país, até bem pouco tempo, a maior parte de população vivia na zona rural e que alguns elementos da cultura “caipira” estão muito presentes em nosso cotidiano, como por exemplo, na música popular. [...] Cabe registrar também, que o saber institucionalizado tem sentido para o personagem que, de alguma forma, se reconhece naquilo que é transmitido pela professora. Esta significação, por sua vez, só é possível pela postura da Dona Marocas, de considerar o saber cotidiano dos seus alunos, o que permite que eles participem do processo educativo de forma ativa. (BIAZZI & MARTINS. 2012, p. 201-202)

De acordo com Cório:

Chico Bento e sua turma são apresentados nas histórias em quadrinhos como personagens ingênuos e simples, com o intuito de fazer transparecer a índole do caipira e atender ao público leitor que compra as revistas. A representação desse personagem na cultura brasileira mostra os caminhos pelos quais passou a zona rural e ainda os percorre hoje, em especial os núcleos mais afastados dos grandes centros que, apesar de todos os avanços tecnológicos, utilizam a lamparina, ou lampião.

Neste século XXI, como ocorreu nas últimas décadas do século passado, a zona rural passa por mudanças oriundas da globalização. É presente o ciclo da atividade de monocultura, ou seja, a atividade agrícola, que explora grandes áreas de plantio para servir de matéria-prima para processamento agroindustrial – cana - de - açúcar, entre outras. Esse sistema acaba levando a população de áreas rurais a mudar-se para a cidade, fazendo surgir problemas de infraestrutura e levando à pobreza maior. Apesar de todos os problemas vivenciados pelos que afetam a economia que tem suas raízes na zona rural, Chico Bento bem representa esse sujeito, com seus costumes tradicionais oriundos das raízes de nossa cultura. (CÓRIO, 2006, p. 131)

O debate empreendido pelas pesquisas selecionadas e a percepção direta da figura da professora, presente nos quadrinhos de Chico Bento, pode então servir para denunciar deliberações sobre a sua representação, ora mantendo uma condução formal típica dos mestres “tradicionais”, ora sustentando a sua condição de mulher, com suas especificidades. A Dona Marocas pode ser então um retrato com muitas leituras: protetora ou mesmo sedutora, certas vezes rude e severa, outras vezes cultivando um lado inocente e sentimental, de firmeza e até fragilidade (FIGURA 18), enfim, reflexos variados que expressam possíveis identidades. São muitos os aspectos que podem ser verificados e/ou julgados por essas diferentes interpretações.



FIGURA 18 - Dona Marocas em momento de fragilidade. (SOUZA, 2011)

As divergências verificadas em Souza e Schulz, mais evidentes, relacionam-se inicialmente às suas origens e experiências de vida, seu contexto geográfico, sociopolítico e cultural, claramente destoantes. Um brasileiro e outro norte-americano. Idades diferentes, estilos diversos e carreiras iniciadas em períodos distintos já permitiriam prever modificações em suas produções artísticas que, apesar do distanciamento, motivações isoladas e influências díspares, também podem apresentar convergências. Já que as “cisões” entre estes dois autores não são complexas, faz-se necessário discutir suas aproximações.

O fato de ter alcançado sucesso muitos anos antes e ter seus quadrinhos publicados massivamente no Brasil, entre outros países, indica que certamente Charles Schultz exerceu certa influência no trabalho de Maurício de Souza, que também se inspirou em outras fontes, a exemplo do trabalho de Marjorie Henderson (1904-1993), criadora da Luluzinha (*Little Lulu*) e do Bolinha (*Tubby*), entre outras chamadas “*kid-strips*” (SANTOS, 2006), séries que priorizam as crianças como protagonistas, a exemplo de *Peanuts*. É este estímulo norte-americano, carregado com suas ideologias, que trazem para os quadrinhos da Turma da Mônica um resultado mais “homogeneizado”, talvez para satisfação dos inúmeros mercados que a MSP deseja manter, em variados países, e também para despertar críticas:

Criticamos no Maurício sua dependência cultural nos modelos quadrinhísticos de outras terras. Neste sentido, escrevemos há pouco: “As restrições ao mundo sógnico de Maurício de Souza começam por sua reduplicação ideológica dos comics infantis estrangeiros. Podemos detectar nesta reduplicação a ‘universalidade’ que se espalha por seus segmentos e blocos temáticos. A rigor, trata-se de um quadrinho atípico em termos dessa ou daquela determinada nacionalidade. Seus personagens movem-se no meio de uma classe média sem

características nacionais, brasileiras ou não (Mônica, Magali, Cebolinha, Cascão), de uma fauna de jardim zoológico (Jotalhão, Rei Leonino, Raposão, Tarugo), de um mundo pré-histórico (Horácio, Piteco), de uma realidade ‘fantasmagórica’ (Penadinho, Zé finado). Restam Chico Bento e Papa-Capim, Pelezinho. E o Louco, evidentemente. (Sem falar nos outros personagens da classe média, como Tina e Rolo; da fauna, como Luís Caxeiro e Coelho Caolho; e assim por diante).

Continuando o nosso estudo, elaborado para a FUNARTE, dissemos o seguinte: “Chico Bento e Papa-Capim, em princípio, respondem à brasilidade comprometida com a realidade cultural do país. Mas só em parte tem-se obtido tal coisa; ora, pelo desenho de igual modo reduplicador; ora, pelas tramas em si. Já o índio Papa-Capim ainda não pontificou no ‘primeiro time’ dos personagens de Maurício; o mesmo se diga de Cafuné e da onça Guatira. (Enquanto isso, o pretinho Jeremias, ligado à turma da Mônica, continua sendo um personagem absolutamente secundário.) E Pelezinho? Como o Pelé da vida real – que nos maravilhou a todos com seu futebol mágico –, estamos diante de um ‘negro de alma branca’. Decerto, não é por aí que conseguiremos superar o racismo existente no Brasil. Ao contrário, apenas reforça-lo-a”. (CIRNE, 1982, p. 82-83)

Há uma retomada de indícios, nos quadrinhos de Maurício de Souza, que podem ser verificados antes na obra de Charles Schulz, evidenciando seus paralelos. As personagens principais, Mônica e Charlie Brown, são vítimas de certos mecanismos de insultos por alguns de seus próprios amigos, reagindo de maneiras diferentes, mas sofrendo as consequências tanto pelas investidas sofridas quanto por seus atos desencadeados. Dadas as devidas proporções, existem similaridades nas caracterizações desses “atores” dos quadrinhos, a exemplo dos que não tomam banho: Pigpen (de Schulz), e o Cascão (de Souza); os “intelectos-concentrados” de Schroeder (no piano e na música) e do Franjinha (no laboratório e na ciência); os “afro-descendentes” Franklin (nos EUA) e o Jeremias (No Brasil); os astutos e (quase) autossuficientes cachorros Snoopy e Bidu (FIGURA 19); entre outros que podem trazer mais analogias nessas leituras pontuais.



FIGURA 19 - O astuto cachorrinho Bidu. (SOUZA, 2011)

Maurício de Souza parece confessar de modo gráfico a sua preocupação com a saúde mental de sua personagem principal, não à toa baseada em sua filha Mônica, quando lhe confere o direito de manter uma relação profunda com o seu coelho Sansão. Um arrimo como o

cobertor de Linus, manifestando uma relação de dependência que corrobora para os paralelos a esses dois conjuntos de obra. O amparo de muitas crianças, que a psicologia deve explicar, pode se concentrar em coisas como um bichinho de pelúcia, uma corrente ou um cobertor e, como sinaliza Barbosa, no caso da Mônica, “Sansão aparece como sinônimo de força, denominação adequada se pensarmos na principal característica da personagem feminina de Mauricio de Sousa” (BARBOSA, 2008, p. 62). Segundo Mendes:

No imaginário infantil, o bicho de pelúcia é sinônimo de delicadeza e fragilidade. No universo de Maurício de Sousa, esse mesmo bichinho assume uma outra conotação. Mônica o utiliza para nocautear os meninos; esse delicado brinquedo nas mãos de Mônica torna-se uma verdadeira arma, que ela usa para aumentar seu poder de ataque. Esta é mais uma transgressão semelhante ao que ocorre com o fato de uma menina (Mônica) ser a dona da rua. [...]

Com base nas histórias analisadas, detectamos que Mônica encontra no coelho Sansão o seu “sentimento de segurança”. Tirem-lhe o coelho e ela fica triste, frágil, sem vontade para nada. O coelho Sansão está para Mônica assim como o cobertor está para a personagem Linus (*Peanuts*) criação de Charles Schulz. (MENDES, 2008, p. 16)

Completando ainda as percepções assimiladas neste exame, é possível também verificar similitudes entre o desempenho medíocre de Chico Bento frente às suas efetivas obrigações educacionais e o pouco esforço de Patty Pimentinha nos estudos (FIGURA 20), a mais frequente personagem a figurar na escola, entre a turma de Charlie Brown.



FIGURA 20 - Patty Pimentinha na escola. (SCHULZ, 2010)

A sala de aula é, então, outra convergência ao ter lugar nas duas produções para gerar mais conflitos aos personagens. Fica ainda as questões: as professoras participantes das histórias do Chico Bento e de *Peanuts*, mesmo com seus distanciamentos, teriam um perfil semelhante? O tratamento dado a ambas, com suas próprias características, revela o empenho das produções em elevar a essência dos docentes? De que forma boa parte dos leitores percebem as aproximações destas figuras com as suas realidades? As respostas podem surgir nos próximos capítulos.

1.6 A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Moscovici (2010), ao analisar as relações entre a Sociologia e a Psicologia, necessárias às suas proposições de pesquisa, assinala a manifestação do juízo sobre as ações, produtos ou fenômenos da realidade, sendo analisadas para auxiliar na sua formulação sobre a “Teoria das Representações Sociais” (TRS). Essa teorização parece buscar, entre outras coisas, a verificação das sintonias em determinados contextos sociais obtidas pelos homens e as significações das coisas (DOTTA, 2006). O que ainda soa complexo. Mas Dotta complementa:

As representações sociais são vistas por Moscovici como “entidades quase tangíveis” (MOSCOVICI, 1978, p. 42), já que circulam, cruzam-se e se cristalizam continuamente por meio de falas, gestos, encontros, no universo cotidiano. Grande parte das relações sociais estabelecidas, objetos produzidos ou consumidos, comunicações trocadas está impregnada de representações sociais, correspondendo, por um lado, às substâncias simbólicas que entram na elaboração, e por outro, à prática que produz a dita substância.

Entretanto o próprio Moscovici alerta para a dificuldade de apreensão do conceito de representação social em contrapartida à facilidade de apreensão de sua realidade. A dificuldade estaria associada a questões históricas, e seu esclarecimento ficaria por incumbência dos historiadores; já as dificuldades não históricas, devem-se a sua posição na encruzilhada de vários conceitos sociológicos e psicológicos. (MOSCOVICI, 1978, p. 41)

Abordar as representações sociais significa considerar algumas premissas. É necessário considerar que não existe uma ruptura entre o universo exterior e o universo do indivíduo ou do grupo, que o sujeito e o objeto não são absolutamente heterogêneos em seu campo comum. O objeto está inserido em um contexto ativo, dinâmico, considerado parcialmente pela pessoa ou coletividade, como prolongamento de seu comportamento, existindo somente para eles enquanto função dos meios e métodos que permitem conhecê-lo. [...] (DOTTA, 2006, p. 18)

Os conceitos da TRS estão amparados nas demarcações formuladas pelo sociólogo Émile Durkheim (1858-1917) acerca das “Representações Coletivas”, que já buscava sintetizar o entendimento das ações sociais frente a consciência dos sujeitos em seu grupo (DURKHEIM, 1989). De acordo com Jodelet (2002, p.22): “As representações sociais são uma forma de conhecimento socialmente elaborado e compartilhado, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”. É uma compreensão que dita a relação de interpretação como manobra própria de um interesse, que tenciona tornar patente a sua versão significativa e singular de algo para um público sensível a estes mecanismos que deveriam se associar juízos mais plurais. Para Moscovici:

Isso não subverterá a autonomia das representações e relação tanto à consciência do indivíduo, ou à do grupo. Pessoas e grupos criam representações no decurso da comunicação e da co-operação. Representações, obviamente, não são criadas por um indivíduo isoladamente. Uma vez criadas, contudo, elas adquirem uma vida própria, circulam, se encontram, se atraem e se repelem e dão oportunidade ao nascimento de novas representações, enquanto velhas representações morrem. Como consequência disso, para se compreender e explicar uma representação, é necessário começar com aquela, ou aquelas, das quais ela nasceu. Não é suficiente começar diretamente de tal ou tal aspecto, seja do comportamento, seja da estrutura social. (MOSCOVICI, 2010, p. 41)

Assim, a figura docente, se pudermos tomá-la como um objeto social, se apresenta primeiramente na sua própria realidade, seja ela qual for, compreendida pelo artista que o gera nas histórias em quadrinhos, por exemplo, a partir da imagem que faz dessa realidade proposta, que passa a ser (ter) uma representação do real, destacando-se de tal forma que passa a colaborar com os sentidos da própria realidade. A efetividade destes parâmetros de entendimento depende, evidentemente, de uma constituição prévia mínima do indivíduo participante desta empreitada, composta de uma noção de sua realidade e uma disposição determinada acerca de conceitos básicos dos fatos que cercam seu contexto.

A TRS então, pode ser atrelada nas investigações sobre as possíveis identidades dos professores e também o universo educacional, como o faz Barbosa (2008), Cavalcante (2012), Dotta (2006), Jodelet (2002), Lemes (2005), Spiegel (2009), Monteiro (2007), Procópio (2008), Sá (1998), Silva, (2011), Wilbert (2009), entre outros que discutem, de alguma forma, essa teorização para as considerações conceituais da percepção do mundo, mas não de maneira fácil. Em um trabalho que já vincula os quadrinhos e as representações, Cardim pondera:

Encontrar uma definição de representação social não é tarefa simples. Serge Moscovici afirmou que, se a realidade das representações sociais é fácil de captar, o conceito não o é (in SÁ, 1996). “Moscovici sempre resistiu a apresentar uma definição precisa das representações sociais, por julgar que uma tentativa nesse sentido poderia acabar resultando na redução do seu alcance conceitual” (SÁ, 1996, p.30).

Para Jodelet, as representações exercem o papel de nos guiar “no modo de nomear e definir conjuntamente os diferentes aspectos da realidade diária, no modo de interpretar esses aspectos, tomar decisões e, eventualmente, posicionar-se frente a eles de forma defensiva” (JODELET, 2001, p.17). Elas estão nas palavras, mensagens e imagens. Constroem uma realidade comum a um conjunto social, orientam e organizam as condutas e as comunicações sociais, além de intervir na difusão e assimilação de conhecimentos, no desenvolvimento individual e coletivo e na definição das identidades pessoais e sociais (JODELET, 2001).

[...] Podemos dizer que as representações sociais estão relacionadas ao senso comum. Elas existem para que todos os que participam de determinado grupo

entendam o que está sendo dito ou visto. As representações trabalham para tornar familiar aquilo que parece estranho. (CARDIM, 2010, p. 59-60)

Para Dotta, a problemática de definição é evidente:

Um conceito claro de representação social não se estabelece, mas já é possível uma aproximação dele de duas formas. Primeiro, quando fica precisa sua natureza de processo psíquico, capaz de tornar familiar, situar e tornar presente em nosso universo interior o que se encontra, de certa forma, distanciando de nós, o que está, de certo modo, ausente. Em segundo lugar, a noção de representação social fica mais clara a partir da constatação de que, a fim de penetrar no universo de um indivíduo ou de um grupo, o objeto entra numa série de relacionamentos, de articulações e movimentações com outros objetos que já se encontram neste universo, dos quais toma as propriedades e aos quais acrescenta as dele. (DOTTA, 2006, p. 19)

A representação é comumente entendida como a exposição de um sentido compreendido de algo a partir do seu contexto e também das ideias produzidas pelo responsável por sua significação. A representação pode criar uma provável oposição entre esse reflexo gerado e seu verdadeiro sentido, mesmo que este senso não seja (ou esteja) visível ou consciente, porque as suas circunstâncias necessitam estar instauradas para esta conformação ativa, ou para a imagem, do que é representado. Segundo Bertolani & Leite:

[...] o uso da Teoria das Representações Sociais em diferentes campos do saber tem raízes na própria diversidade de correntes teóricas que influenciaram o pensamento de Moscovici. De acordo com Mora (2002), três aportes teóricos tiveram impacto considerável sobre o pensamento daquele autor: a Etnopsicologia de Wundt, o interacionismo simbólico de Mead e o conceito de representações coletivas formulado por Durkheim. (BERTOLANI & LEITE, 2009, p. 294)

A TRS, embora inicialmente amparada neste escopo da Psicologia Social pretendida por Moscovici, instigado pelas ideias de Durkheim sobre a consciência coletiva, consegue abarcar princípios em várias áreas do conhecimento, identificando processos cada vez mais incessantes na atualidade. Essa teorização pode gerar transposições do que é verificado em suas singulares realidades, sempre passíveis de alterações que se refletem nas sociedades em constante movimento e nas próprias elaborações das suas representações, também em evolução (MOSCOVICI, 2010). De acordo com esse pesquisador:

As representações sociais devem ser vistas como uma maneira específica de compreender e comunicar o que nós já sabemos. Elas ocupam, com efeito, uma posição curiosa, em algum ponto entre conceitos, que têm como seu objetivo abstrair sentido do mundo e introduzir nele ordem e percepções, que reproduzam o mundo de uma forma significativa. Elas sempre possuem duas faces, que são interdependentes, como duas faces de uma folha de papel: a face icônica e a face

simbólica. Nós sabemos que: representação = imagem/significação; em outras palavras, a representação iguala toda imagem a uma ideia e toda ideia a uma imagem. Dessa maneira, em nossa sociedade, um “neurótico” é uma ideia associada à psicanálise, com Freud, com o Complexo de Édipo e, ao mesmo tempo, nós vemos o neurótico como um indivíduo egocêntrico, patológico, cujos conflitos parentais não foram ainda resolvidos. De outro lado, porém, a palavra evoca uma ciência, até mesmo o nome de um herói clássico e um conceito, que, por outras, evoca um tipo definido, caracterizado por certos traços e uma biografia facilmente imaginável. Os mecanismos mentais que são mobilizados nesse exemplo e que constroem essa figura em nosso universo e lhe dão um significado, uma interpretação, obviamente diferem dos mecanismos cuja função é isolar uma percepção precisa de uma pessoa ou de uma coisa e de criar um sistema de conceitos que a expliquem. (MOSCOVICI, 2010, p. 46)

Nestes tratados de Moscovici, no entanto, há inquietações sobre a sociologia durkheimiana no que diz respeito às preocupações sobre as inconstâncias nas conjunturas sociais e suas convenções porque, como determinam as investigações de Bertolani & Leite (2009, p. 294): “[...] as representações não têm uma existência própria, desvinculada das estruturas sociais e cognitivas em que se inserem e dos sujeitos que aí se encontram. Variam segundo as especificidades do ser social dos grupos que as constroem”. Essa variação também se reflete na própria teorização, que evoluiu em seu conceito a partir dos estudiosos que a abraçaram em diferentes trabalhos de investigação, gerando estratégias metodológicas e/ou enfoques distintos:

Embora a definição de representação social fosse complexa, Sá (2002) afirma que alguns adeptos da teoria têm proposto definições para TRS que parecem não comprometer a integridade do seu conceito através de três abordagens: a primeira é a Processual ou Grande Teoria, a segunda é a Genética ou Societal, e por fim a terceira Abordagem Estrutural, a qual foi dada mais ênfase neste trabalho. A abordagem processual, segundo Sá (2002), tem o contorno e organização de Denise Jodelet, segue a mesma perspectiva de Moscovici, pois considera que representação social é uma forma de conhecimento prático que liga o sujeito a um objeto, ou seja, a experiência a partir da qual ele é produzido. (FERREIRA et al, 2013, p. 47)

A abordagem processual é a que mais se aproxima do direcionamento formal empreendido nesta dissertação, considerando os princípios e também as indagações de Denise Jodelet que buscaram interpretar a “objetivação” e a “ancoragem” como procedimentos estruturantes das representações e, conforme Eliana Santos (2010, p. 45): “Demonstrou como os grupos elaboravam e partilhavam os conhecimentos que cercam a sua realidade, como os movimentavam e integravam ao seu sistema de valores”.

A **objetivação**, determinada nos sentidos das representações, é alcançada pela verificação das modificações no tipo de comunicação e nas reflexões da imagem ou ideia destacada, cuja

ancoragem é direcionada como produto de análise simbólica por possíveis blocos sociais que passam a ter esta compreensão incorporada. A **ancoragem**, de acordo com Moscovici (2010, p. 61), “é um processo que transforma algo estranho e perturbador, que nos intriga, em nosso sistema particular de categorias e o compara com um paradigma de uma categoria que nós pensamos ser apropriada”. E ele ainda explica que “Ancorar” seria: “classificar e dar nome a alguma coisa. Coisas que não são classificadas e que não possuem nome são estranhas, não existentes e ao mesmo tempo ameaçadoras” (MOSCOVICI, 2010, p. 61). Já a “objetivação” é apresentada como algo que “une a ideia de não familiaridade com a de realidade, torna-se verdadeira essência da realidade” (MOSCOVICI, 2010, p. 71), associando aqui a ideia de relação e/ou comparação entre algo abstrato sendo qualificado ou descoberto mais concretamente.

Para Spiegel:

[...] A ancoragem como atribuição de sentidos, está na hierarquização de valores de diferentes grupos da sociedade, e sua contribuição está na criação de uma rede de significações em torno do objeto, que inserido, é avaliado como fato social, onde o grupo expressa sua identidade pelos sentidos que exprimem a s suas representações. Como instrumentalizadora do saber, a ancoragem não exprime apenas os elementos de representação com as relações sociais, mas contribuem em sua construção, como mediadora entre o indivíduo e seu meio, e entre membros de um mesmo grupo que utilizam a mesma linguagem para comunicar-se, classificando indivíduos e acontecimentos.

A ancoragem e a objetivação são elementos que, a partir de vínculos criados, cristalizam uma representação em torno do núcleo figurativo através de um sistema de interpretações da realidade e da orientação do comportamento. (SPIEGEL, 2009, p. 58-59)

A “ancoragem”, relacionada à transformação do que era indecifrável em reconhecível, do que era excluído em comum, também põe em ordem as disposições que vigoravam de modo ignorado pelos sujeitos no alcance mais coerente das significações, legitimando as diferentes ideias sobre a realidade social. A “objetivação” pode materializar as aquisições recentes do conhecimento gerando uma representação. De acordo com Araújo:

A teoria das representações sociais pretende explicar o complexo representação/ação, isto é, uma teoria consensual criada por um grupo social e a sua ação social forma um complexo, pois todos os elementos estão associados numa teoria para compreender a realidade dada. O que vai, simultaneamente, ser uma espécie de “indicador” para as ações sociais deste grupo. Pode-se afirmar que este é um complexo cujos elementos se auto alimentam, são início e fim ao mesmo tempo. (ARAÚJO, 2008, p. 103-104)

As pessoas, neste âmbito de reflexões, estão estabelecidas socialmente em seus fundamentos formuladores de ideias e ideais, numa espécie de encadeamento cujo pensar estará sempre provocado pela situação que o cerca, deixando-se influenciar por fatores que acabam determinando parte de sua identidade declarada. Assim, observa-se nas representações sociais uma qualidade de alceamento de estruturas mais “intrincadas” regendo-as a constituições mais “reconhecíveis”, mesmo que apenas simbolicamente, principalmente nas considerações da ancoragem e da objetivação na função geradora dos temas (MOSCOVICI, 2010). Como tenta esclarecer Monteiro:

A noção de representação social proposta por Moscovici corresponde à busca de um conceito verdadeiramente psicossocial, que considere o dialético indivíduo/sociedade preenchendo o sujeito social com um mundo interior, ao mesmo tempo, restituindo o sujeito individual ao mundo social. (MONTEIRO, 2007, p. 41)

Mais do que entender as representações sociais, como afirma Jodelet (2002), como fatores intrincados no reflexo para as informações práticas e necessárias à sociedade, é a sua aplicabilidade na verificação dos discursos, nas imagens e nos fenômenos dos objetos sociais que devem ser submetidos à relevantes análises. Moscovici (2010), entendendo as significações entre sujeitos e objetos, relaciona as representações sociais como um **senso comum** que permite decodificar a vida em sociedade.

Se a TRS pode ser um senso comum sobre complexidades relacionadas, principalmente, às determinações da comunicação, então o entendimento coletivo pode predominar sobre as possíveis formulações individuais. Os filmes, pinturas, peças teatrais e histórias em quadrinhos, entre outros suportes, comunicam susceptíveis referenciais, mas também prorrogam possíveis confrontos em suas constituições, expressões e/ou significações, precisam ser examinados para o possível esclarecimento do conjunto das opiniões dominantes no contexto das sociedades.

Visto que entender o “ser professor”, sempre admitindo a preocupação e a interação com o outro, não é realmente um exercício simples (FERREIRA, 2009), alcançar algumas leituras concentradas e circunscritas nas histórias em quadrinhos com o apoio e condução da TRS pode então evocar registros relevantes das reflexões dos estudantes, mesmo com um recorte específico, sobre esses profissionais que conduzem suas vidas acadêmicas na contemporaneidade. Fato que será determinado e discutido mais adiante, com a compreensão

e expressão dos contextos relacionados a algumas narrativas escolhidas no trabalho criativo de Charles M. Schulz e Maurício de Souza.

CAPÍTULO 2

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Realizar um trabalho de pesquisa acadêmica não é tarefa fácil. É inegável a necessidade de se estabelecer com rigor o caminho da investigação que funcione como diretriz benéfica ao seu desenvolvimento. Neste capítulo estas diretrizes serão explanadas, entendendo-as como pontos de um percurso cujo destino é a compreensão da questão central desta pesquisa, associando a produção em quadrinhos de Maurício de Souza e de Charles Schulz para compreender as representações sociais dos professores.

Dentre as inúmeras referências de autores que se empenharam na composição de quadrinhos, a escolha de Mauricio de Souza se deu pelo interesse em evidenciar um artista brasileiro cujo histórico e obra tivessem certo destaque e profusão na sua área, conforme dados discutidos no capítulo anterior. Outro fator diz respeito a trabalhar com quadrinhos voltados mais para o público infanto-juvenil, passível de influenciar em sua formação. Por fim, o foco abrangente dos projetos de Maurício de Souza com a Turma da Mônica e outras séries, presentes não só em revistas em quadrinhos e tirinhas de jornais, mas também na televisão, cinema, literatura, atividades, produtos licenciados e até no teatro e na música, confirmam sua importância (MOYA, 1993).

Maurício de Souza compôs seus primeiros quadrinhos a partir de 1959 com o personagem Bidu, notadamente inspirado em Charles Schulz (considerado nesta pesquisa como sua contraparte norte-americana), criador de Charlie Brown, Snoopy e sua turma desde 1950. Schulz viabilizou criativamente um universo bem estruturado de personagens que se destacam e que podem ser constatados em outras produções da mesma categoria e que mantêm até hoje, assim como Maurício de Souza, uma expansão em diversas mídias e suportes por quase todo o mundo (MOYA, 1993). A escolha deste autor é validada pelos mesmos contextos descritos para Maurício de Souza e por sua influência a este cartunista. O ponto fundamental é que ambos os artistas dedicam parte de suas narrativas ao universo escolar e ao professor, e ainda tem uma produção de quadrinhos que se mantêm em evidência nos dias de hoje, até mesmo em websites da Internet, outro suporte onde se fazem presentes, conquistando e fidelizando novos leitores.

O olhar para as Histórias em Quadrinhos como um componente no processo de construção de representações acerca dos professores procura se diferenciar aqui de outros trabalhos por situar alguns paralelos entre esses dois autores escolhidos, com as convergências e divergências sobre suas produções já destacadas anteriormente, e utilizar a Teoria das Representações Sociais como base para as análises propostas. É uma corrente que, de acordo com Sá (1998, p.80), não busca favorecer qualquer método de investigação, mas pode admitir conjuntos teóricos referenciais sem um vínculo obrigatório. De modo mais específico, Minayo conceitua metodologia como:

[...] a) como a discussão epistemológica sobre o “caminho do pensamento” que o tema ou o objeto de investigação requer; b) como a apresentação adequada e justificada dos métodos, técnicas e dos instrumentos operativos que devem ser utilizados para as buscas relativas às indagações da investigação; c) e como a “criatividade do pesquisador”, ou seja, a sua marca pessoal e específica na forma de articular teoria, métodos, achados experimentais, observacionais ou de qualquer outro tipo específico de resposta às indagações específicas. (MINAYO. 2007, p. 44)

É justamente pelos diversos instrumentos, a sistemática da pesquisa, sujeitos e autores analisados, além da imersão tanto no campo da arte quanto da educação que me permiti uma articulação diferenciada, fundamentando com minhas opiniões as fontes que os estudantes depois analisariam, consolidando uma certa liberdade metodológica. Com o objetivo de determinar o espaço deste trabalho, são apresentados nas páginas seguintes, a natureza da pesquisa, o campo de estudo empírico, os instrumentos adotados para a coleta de dados e o perfil dos sujeitos, esquematizando melhor o contexto dessa investigação.

2.1 - A NATUREZA DA PESQUISA

Numa verificação aos teóricos que trabalham a metodologia científica, como Cervo (2009), Marconi & Lakatos (2004) e Moraes & Lima (2004), percebe-se que os procedimentos para uma investigação acadêmica como a que se propõe aqui devem, independentemente da diversificação metodológica, expressar a problemática da pesquisa, a organização do projeto, o desenvolvimento do trabalho com a busca de informações, uma apreciação e exame consistente das ocorrências e determinações analisadas e as possíveis conclusões.

Assim, num primeiro momento, procedemos a busca, seleção e análise de livros, teses, dissertações e artigos científicos para o aperfeiçoamento do conhecimento, conforme indicado na Introdução. A busca formal de obras teve foco principal nas palavras-chave “Histórias em

Quadrinhos”, “Professor”, “Teoria das Representações Sociais”, “Chico Bento” e “Snoopy”, com suas possíveis variações, sempre ligados à área da Educação, mas não excluindo textos de outras áreas que pudessem reunir alguns desses termos com a associação ao trabalho de Maurício de Souza e de Charles Schulz.

A partir de um balanço da bibliografia selecionada e com base no objetivo central da investigação optou-se pela adoção de um recorte de natureza qualitativa, sem desprezar o diálogo com aspectos quantitativos sempre que esses contribuíssem para uma melhor compreensão da realidade estudada. Buscou-se, dessa forma, colocar no lugar central das análises os registros efetuados pelos sujeitos da pesquisa quanto às percepções que elaboram e reelaboram continuamente sobre a figura do professor. Aqui, os registros escritos elaborados pelos sujeitos ocorreram mediante a utilização do fanzine como ponto de partida para aplicação de questionários e interações entre pesquisador e pesquisados, acompanhadas pelas notas de campo, adotadas com o objetivo de trazer para a investigação o contexto que envolveu a produção dos dados aqui tomados como centrais.

Sobre esses aspectos Goldenberg (2004) observa:

Na escolha do tema, dos entrevistados, no roteiro de perguntas, na bibliografia consultada e na análise do material coletado, existe um autor, um sujeito que decide os passos a serem dados. Na pesquisa qualitativa a preocupação do pesquisador não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória etc. (GOLDENBERG, 2004, p. 14)

Seguindo esse caminho procuramos constituir, ainda que com limitações uma imersão na ocorrência de investigação que possibilite um melhor exame dos significados atribuídos e mobilizações consideradas pelos sujeitos ao objeto definido (JODELET, 2001). A ideia inicial é tentar mesclar o uso do Método Comparativo que, segundo Rodrigues (2011, p. 146), “orienta a investigação observando dois ou mais fatos, fenômenos, indivíduos ou classes, procurando ressaltar as diferenças e similaridades entre eles”, unida à pesquisa de natureza qualitativa que valoriza os sujeitos da ação, ao menos na determinação das aproximações entre Maurício de Souza e Charles Schulz, elucidando mais o caminho para a verificação do olhar dos estudantes frente a seus quadrinhos específicos.

É através da opção pelo suporte da pesquisa qualitativa, levando em consideração as diferentes opiniões dos estudantes através da aplicação dos questionários, que se pode examinar o relevante foco deste trabalho aliado às considerações dos sujeitos da pesquisa, constituindo um auxílio na compreensão de suas percepções acerca dos professores a partir das Histórias em Quadrinhos analisadas.

Segundo Minayo,

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2002. p. 21 e 22)

Conforme descrito mais adiante, os instrumentos de coleta dessa pesquisa articulam dados qualitativos, estimando o melhor entendimento da realidade social da vida humana e suas diferentes significações, não pretendendo, necessariamente, criar uma oposição aos dados quantitativos (MINAYO, 2002), que podem complementar de forma dinâmica a compreensão do trabalho realizado no campo descrito no próximo tópico.

2.2 - CAMPO DE PESQUISA

A Escola Estadual Santos Dumont, localizada na Av. Sen. Júlio César Leite, no bairro Aeroporto, na cidade de Aracaju (SE), foi escolhida inicialmente por integrar a rede pública estadual, por apresentar maior abertura a realização de atividades extracurriculares que possam dinamizar as aulas ou trazer conteúdos diferenciados aos seus alunos, democratizando o espaço. Outra razão foi a facilidade de acesso deste pesquisador, que já interagiu com a instituição em dois projetos próprios de Extensão Universitária que a tiveram como campo dos exercícios, contribuindo para a educação de seus alunos, criando certo vínculo, e também por manter turmas do ensino médio no turno noturno, conforme premissa expressa mais adiante, sobre os sujeitos da pesquisa.

De acordo com os últimos dados verificados na Secretaria Estadual de Educação de Sergipe, a Escola Estadual Santos Dumont possui 491 matriculados alunos no ensino fundamental, 389 alunos no ensino médio, 19 alunos no programa “Acelera Brasil” e 21 alunos no programa

“Se liga”⁴, totalizando 920 discentes. As turmas do 1º ano até a 8ª série do fundamental são ofertadas nos períodos da manhã e da tarde, já as séries do ensino médio funcionam pela tarde e pela noite. A instituição funciona com um espaço de 14 salas, laboratório, quadra poliesportiva e biblioteca, além de disponibilizar acesso à Internet (SEED, 2013). O prédio da escola carece de pintura, os banheiros não estão bem equipados, o mobiliário não está tão conservado e algumas salas apresentam algumas pequenas falhas em telhados e portas, constituindo um aspecto não tão favorável às suas instalações.

A localização da escola, que pode ser considerada razoável por estar em uma avenida de grande fluxo e bem próxima ao aeroporto da cidade, permite um bom acesso e oferece ainda um pequeno estacionamento, mas tem em boa parte do seu entorno uma comunidade ainda carente de recursos básicos, como saneamento, segurança e outros elementos de infraestrutura. A evidente presença maciça de um público de baixa renda entre o alunado que, apesar de certas privações, compreendeu e abraçou com entusiasmo todas as atividades extras que foram apresentadas como parte da atividade profissional em outra instituição, favoreceu também a escolha como campo de investigação.

A seguir são apresentadas as formulações para os instrumentos de coleta de dados para esta investigação, definindo os elementos de apoio para o registro de informações mais específicas e úteis para esse campo de pesquisa e contexto de trabalho.

2.3 - INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Foram adotados dois instrumentos básicos para a coleta de dados, **Questionário** (APÊNDICE A) e **Fanzine** (APÊNDICE B), articulados de forma a gerar um exercício de compreensão e expressão distinto para os estudantes durante a dinâmica, além da observação da atividade por este pesquisador. Os alunos receberam dois fanzines especiais⁵, um do Chico Bento, com uma história de 6 páginas; e outro do Charlie Brown, Snoopy e sua turma, com 10 tirinhas. Todos os quadrinhos foram selecionados tendo como referência a figura do professor e seu universo,

⁴ Os programas “Acelera Brasil” e “Se liga”, ambos criados pelo Instituto Ayrton Senna, trabalham com objetivos distintos mas sempre com o foco na correção do fluxo escolar do Ensino Fundamental e foram adotados como política pública pelo estado de Sergipe, entre outros. (SEENNA, 2013)

⁵ Os dois fanzine foram diagramados por este pesquisador, apenas para estes fins acadêmicos, produzidos em formato A5 (15x21cm), com dobra e grampo, reproduzidos por meio de fotocópia simples em papel alta alvura 75 g/m².

com um recorte mais contemporâneo apoiado pelos estudos defendidos no primeiro capítulo deste trabalho. O fac-símile dos fanzines está evidenciado nos Apêndices.

Para o fanzine do Chico Bento foi feita uma análise das revistas específicas deste personagem publicadas entre os meses de junho de 2012 e junho de 2013 pela editora Panini, sendo selecionadas as HQs onde a professora se faz presente de alguma forma. A história “Chamada oral”, publicada na edição 77 da revista do Chico Bento (em maio de 2013), foi escolhida por consolidar uma série de fatores convenientes a este trabalho: destacar a figura da professora na maioria dos quadros; manter diálogos mais duradouros entre a mesma e o personagem principal; evidenciar diferentes expressões e posturas da professora; e situar a docente no seu espaço educacional.

Para o fanzine do Snoopy foram analisados todos os dez volumes de sua coleção de livros publicada entre 2011 e 2012 pela editora L&PM. Contendo uma média de 280 tiras por volume, a coleção apresenta os diferentes personagens de Charles Schulz em variadas situações, algumas valorizando a interação dos mesmos com a sua professora, mesmo sem uma explicitação gráfica. Das 46 tirinhas que fazem referência mais direta ao universo escolar e a sala de aula, 10 tirinhas foram selecionadas por mostrar efetivamente um diálogo mais direto, mesmo aparente, entre os personagens e sua professora, excluindo nesta triagem aquelas que se apoiam apenas em situações como dever de casa, encontro com o diretor, horário do recreio, ônibus escolar, entre outros pontos relacionados à educação de forma geral.

Os questionários propostos foram produzidos para servir de instrumento de manifesto da opinião dos estudantes selecionados. Com uma divisão em três blocos, foram definidas perguntas iniciais mais pertinentes ao perfil do estudante, compondo as 19 primeiras questões, constituindo minimamente o caráter distintivo dos envolvidos e seu domínio do objeto. O segundo bloco, das questões 20 a 26, são direcionadas às interrogações específicas sobre a leitura do fanzine dedicado ao Chico Bento; e o terceiro bloco, das questões 27 a 34, o inquérito é aplicado sobre a leitura do fanzine feito para o Snoopy e sua turma. São, especificamente, amostragens mais óbvias da figura do professor nas HQs de Maurício de Souza, seguidas de uma presença “invisível” nas tirinhas de Schulz, formalizando respostas possíveis a cada análise diferenciada, auxiliando nas demandas desta investigação.

A ideia é saber mais sobre a percepção desses estudantes, relacionando sempre o foco desse trabalho, a partir das questões formuladas no questionário integrado e também com o apoio da observação e tomada de notas. A observação e os apontamentos vão auxiliar a análise das preocupações desta pesquisa sobre a representação dos professores a partir dos quadrinhos expostos, balizando ou não as convergências e as divergências apresentadas anteriormente sobre o trabalho de Maurício de Souza e de Charles Schulz. São artistas gráficos que exploram uma mídia diferenciada, com seus diversos universos com foco ficcional, mas que sempre se apoiam na realidade, inserindo passagens do mundo, da vida, da família, das relações e das profissões, a exemplo do trabalho docente, entre outros recortes facilitadores no apoio de certas representações.

Estabelecer no questionário uma composição de 15 perguntas abertas e fechadas mais específicas e associadas às duas leituras, o fanzine do Chico Bento e o do Snoopy, além dos espaços para considerações que o primeiro bloco já possui, favorecendo a pesquisa qualitativa, possibilitará uma perspectiva para esquematizar melhor as percepções coletadas, associando esses dois tipos de questões, aprofundando com as razões, pretensões e/ou causas que legitimem melhor as respostas indicadas por esses estudantes, os sujeitos da pesquisa que serão detalhados no próximo tópico.

2.4 - SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa são estudantes do Ensino Médio de uma escola pública cuja constituição como campo de pesquisa, já abordado, pode indicar certos sinais para o perfil de seu alunado. Nas visitas prévias à instituição não se teve acesso a dados específicos e concretos sobre o gênero, faixa etária e/ou outras informações pessoais, mas percebeu-se nas conversas informais com funcionários e com os próprios alunos que a grande maioria deles são moradores do entorno, de baixa renda e exercem alguma atividade no período diurno.

Foram escolhidas duas turmas para a dinâmica das leituras e aplicação do questionário, uma do 1º Ano, com 35 alunos, e outra do 3º Ano, com 25 alunos (SEED, 2013), ambas do Ensino Médio no turno noturno, para uma intervenção especificamente marcada no horário da disciplina de Língua Portuguesa ou Artes, por serem matérias que eventualmente fazem associações aos quadrinhos em seus conteúdos, elencando leituras pontuais durante as aulas. A escolha por turmas do período noturno se deu pela tentativa de situar um grupo

diferenciado de estudantes cuja disposição à busca do conhecimento e da evolução no ensino está comumente associada a um cenário de exclusão e evasão, mas também revela pessoas realmente motivadas em seu crescimento educacional, superando barreiras como a do trabalho e até do preconceito para consolidar a sua formação (BRAGA, 2013), entaves estes mais raros no ensino diurno. Para Lins:

Não há como desconsiderar, entretanto, que o ensino diurno se constitui em realidade absolutamente distinta do ensino noturno. O não-reconhecimento desse fato tem aprofundado problemas sem que soluções se apresentem nem mesmo em perspectiva, negando uma efetiva democratização do acesso e da manutenção dos nossos jovens e adultos que, por razões diversas, recorrem ao ensino médio noturno. Um dos resultados a demonstrar de forma explícita tal situação é o fato de a perda de alunos, pelos fatores de repetência e retenção, no período noturno, ser expressivamente maior quando comparada ao ensino diurno. (LINS, 2007, p 109)

Para Navarro:

O ensino noturno é muitas vezes caracterizado como um ensino de segunda categoria, um arremedo, uma cópia mal feita do ensino realizado no período diurno, sem identidade própria. Assim, ele seria ministrado sem o rigor encontrado no diurno, com facilidades justificadas pela natureza própria da escola noturna, que funciona parcialmente, muitas vezes, ou que não pode exigir muito dos estudantes que chegam cansados de sua jornada diária. (NAVARRO, 2005, p. 76)

A seleção de apenas um grupo de estudantes já poderia se mostrar relevante frente aos objetivos deste trabalho, mas, com a efetivação de mais uma turma será possível obter uma compreensão mais ampla das significações verificadas nas HQs, importantes para esta pesquisa, analisando estes extremos do ensino médio. É um tratamento comparativo e agregador, com a percepção daqueles que acabaram sua formação fundamental e estão iniciando uma nova fase de aprendizado, o 1º ano do ensino médio, e aqueles que caminham para a finalização desta jornada escolar e sua possível continuidade, o 3º ano do ensino médio, abrangendo mais percepções para as análises necessárias ao trabalho. As finalidades do Ensino Médio, segundo o Artigo 35 da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
 - II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
 - III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
 - IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.
- (BRASIL, 1999, p. 61)

Ao trabalhar comparativamente com as percepções desses estudantes de duas turmas do Ensino Médio, etapa final do ensino básico, é possível trazer mais significações pelos diferentes perfis que se verifica nesses dois estágios de aprendizado. A pretensão em investigar a leitura desses estudantes é avaliar suas visões e contestações plausíveis nessa interação com os quadrinhos e suas relações com a figura docente. Em um estado como Sergipe, onde o número médio total de séries concluídas é de 5,9, abaixo do padrão do nordeste que é de 6,4, e do Brasil que é de 7,4 (MEC/INEP/DTDIE, 2013), os sujeitos desta pesquisa, independentemente de seu perfil e da qualidade de seu aprendizado, são no mínimo determinados por tentar se manter na escola. As distintas percepções vão auxiliar nas contextualizações e respostas que esta pesquisa tenta alcançar.

Utilizando os métodos qualitativos é possível identificar nestes sujeitos uma representação própria, mesmo limitada pelas perguntas levantadas no questionário proposto, que enfatiza algumas particularidades no grupo de estudantes, a partir do estabelecimento de um perfil geral que, apesar de não pretender um aprofundamento, vem auxiliar na compreensão de suas respostas relacionadas ao tema estudado, cujas considerações serão apresentadas no próximo capítulo.

CAPÍTULO 3

O QUE DIZEM OS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO SOBRE PROFESSORES DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: CHICO BENTO E PEANUTS

A partir do trabalho desenvolvido junto aos alunos a partir dos fanzines, questionários, interlocução informal e impressões registradas nos contatos realizados procurou-se sintetizar os dados e informações obtidos visando atingir o foco definido nesta pesquisa, observando as possibilidades de leitura em paralelo entre as diferentes obras em quadrinhos, mas sem restringir as considerações dos participantes. Assim, o objetivo desse capítulo é apresentar, num primeiro momento, uma síntese dos dados coletados a partir dos três blocos de perguntas dos questionários aplicados, para depois consolidar a análise com as informações obtidas mediante as questões abertas e o debate das mesmas a partir da Teoria das Representações Sociais como um suporte ao que se puder evidenciar.

Para a melhor compreensão da percepção dos estudantes quanto às imagens dos professores nas HQ's utilizadas como referência, a estratégia foi associar o resultado das análises a concepções diferentes das sínteses obtidas como estágios conceituais. A constituição desses agrupamentos factuais obtidos com os instrumentos da pesquisa tomou duas direções interpretativas para um melhor exame. Primeiramente a etapa de *domínio*, determinado aqui como o conjunto dos próprios perfis dos alunos, suas práticas, seus hábitos, as suas próprias salas de aula e seus contextos educacionais entendidas como “[...] espaços de aprendizagem do novo/transformador, reconhecendo-o como um lugar vivo, alegre, efervescente, dinâmico e parte do todo social onde, para ser criativo, precisa de liberdade, justiça e respeito à pessoa humana.” (BARBOSA, 2004, p. 188). A segunda direção, se refere aos juízos e percepções dos alunos colhidas durante a aplicação do questionário dando origem a uma série de considerações nomeada aqui como *juízo*, constituindo “[...] a parte prática da educação, que alça o aprendiz para fora do círculo estreito da autoridade e da confiança e o conduz à investigação e à compreensão de variados pontos de vista” (THEOBALDO, 2010, p. 246), indicando aqui as reflexões e decisões que as pessoas tomam a cada instante, principalmente relacionadas ao seu aprimoramento intelectual e trato social.

A aplicação dos questionários junto aos alunos do 1º e 3º ano do ensino médio da Escola Estadual Santos Dumont, período noturno, foi efetuada uma semana antes de iniciar as

avaliações finais do ano letivo de 2013 (dia 10 de dezembro). Essa agenda se mostrou a mais exequível diante de diversas outras tentativas de realização da atividade, prejudicadas por suspensão de aulas, ausência dos alunos e outras intercorrências que podem se apresentar numa instituição de ensino, mais ainda quando se trata de uma escola pública.

No primeiro horário da noite, a sala disponibilizada pela direção do Colégio para realização dessa etapa da pesquisa foi ocupada pela turma do 1º ano do ensino médio, na qual estão matriculados 35 alunos, mas só compareceram 21 deles. Depois de explicada a dinâmica de aplicação dos questionário e esclarecermos que se tratava de uma atividade não obrigatória, apenas 16 alunos concordaram em participar.

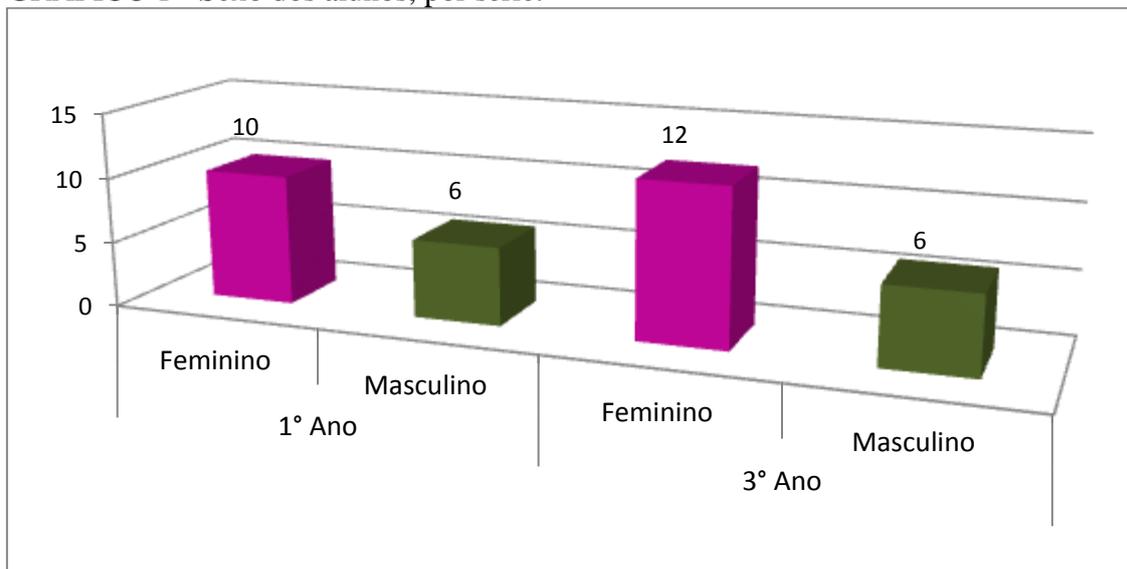
Já no segundo horário da noite, nosso contato foi com os alunos do 3º ano do ensino médio, cuja turma indicava um contingente de 25 matriculados, estando presentes 19 deles e, destes, somente um aluno não concordou em efetivar a atividade após a explanação inicial, permanecendo 18 participantes. De forma geral, a turma do 3º ano mostrou-se mais engajada e envolvida diante do preenchimento do questionário, enquanto os alunos do 1º ano não manifestaram tanto interesse, conversando, saindo da sala e usando aparelho celular concomitantemente à execução da atividade.

Assim, foram respondidos um total de 34 questionários, 16 pela turma do 1º ano e 18 pela turma do 3º ano. O conjunto dos dados obtidos foi sistematizado e analisado de acordo com os 3 blocos dos questionários, separados por turma, assim como as anotações constituídas nas atividades, estabelecendo gráficos e quadros para o melhor entendimento das tabulações feitas. O Bloco 1, conforme exame que se segue, procurou delimitar o que se instituiu como *domínio*, a partir do perfil dos estudantes e seus contextos.

3.1 INSTITUINDO UM “DOMÍNIO”

No exame ao primeiro bloco de respostas, em resumo, verificou-se que, do montante de 34 estudantes, a maioria era do sexo feminino (Gráfico 1), constituindo 62,5% entre os alunos do 1º ano e 66,67% entre os do 3º ano, constituindo a maioria e, como constata Braga (2013, p. 8): “[...] as mulheres puxam para cima as taxas de escolarização dos jovens. Elas têm maior escolaridade e adequação nos estudos do que os homens”.

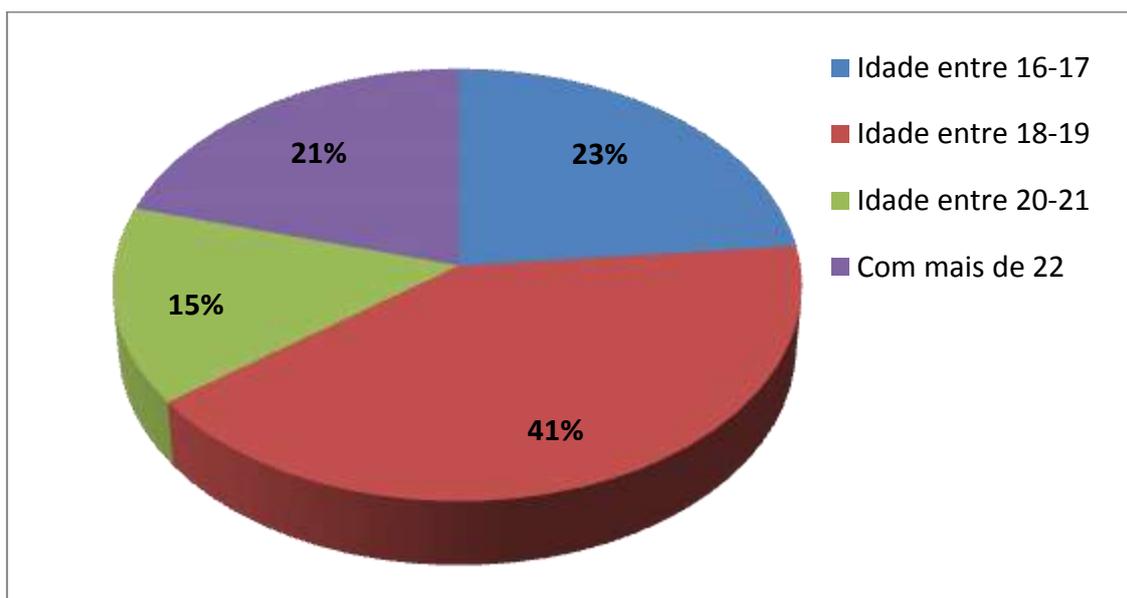
GRÁFICO 1 - Sexo dos alunos, por série.



Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

A idade média, entre todos os estudantes pesquisados, está entre os 18 e 19 anos (Gráfico 2), prevalecendo a maioria entre os integrantes do 3º ano, mas ainda existindo alguns com idade superior ao desejado como sendo o “ideal” para cada classe entre os frequentadores, explicada, decerto, pelo difícil contexto efetivado pelo ensino noturno em escolas públicas, como já descrito, que pode favorecer a repetência, fato porém que não é incomum em instâncias privadas e/ou outros turnos.

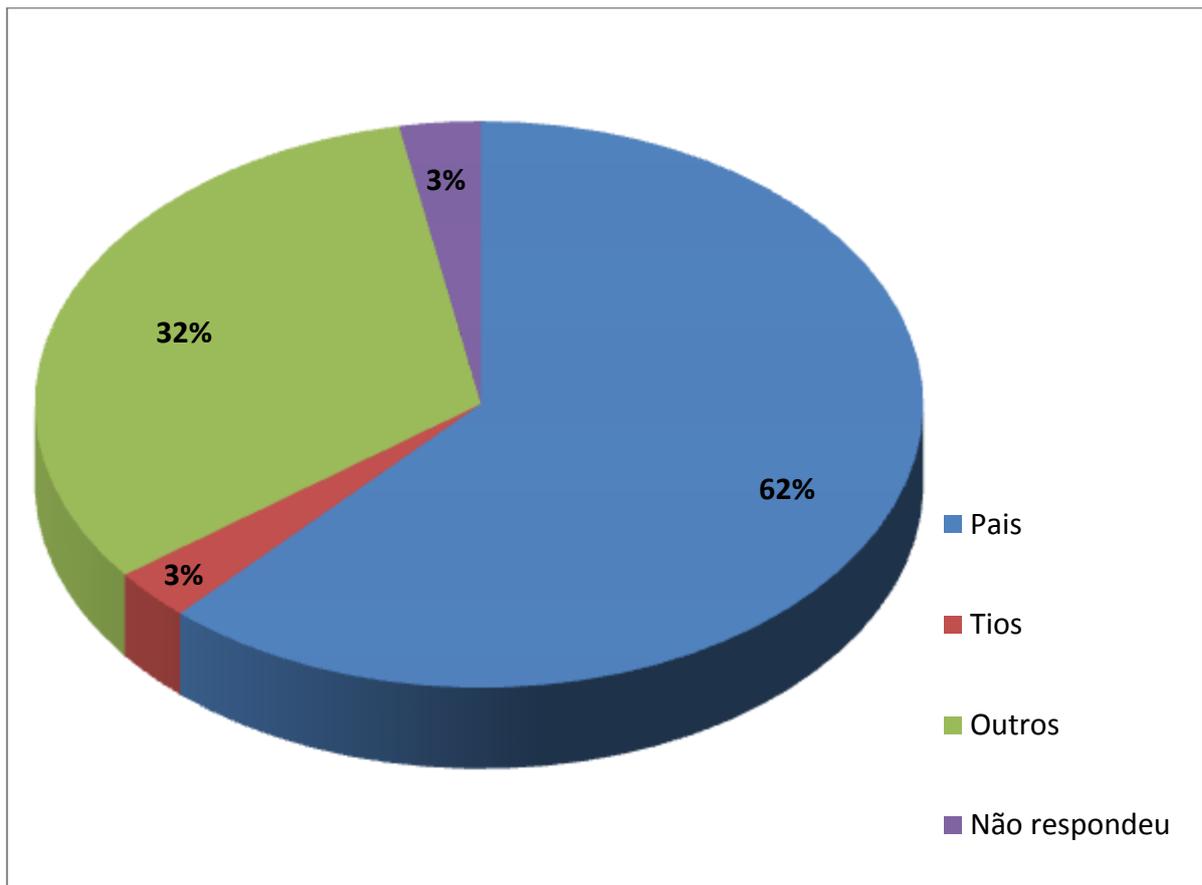
GRÁFICO 2 - Faixa etária dos estudantes.



Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

Pela síntese do perfil, relativa à moradia (Gráfico 3) constata-se que a maioria ainda é dependente dos pais, mas muitos expressam ter um vínculo residencial diferente, com 11 ocorrências para a opção “Outros”, sendo que destes, 6 já experimentam a vida conjugal, principalmente as meninas (83,3% desse total), que complementaram a alternativa da resposta aberta espontaneamente.

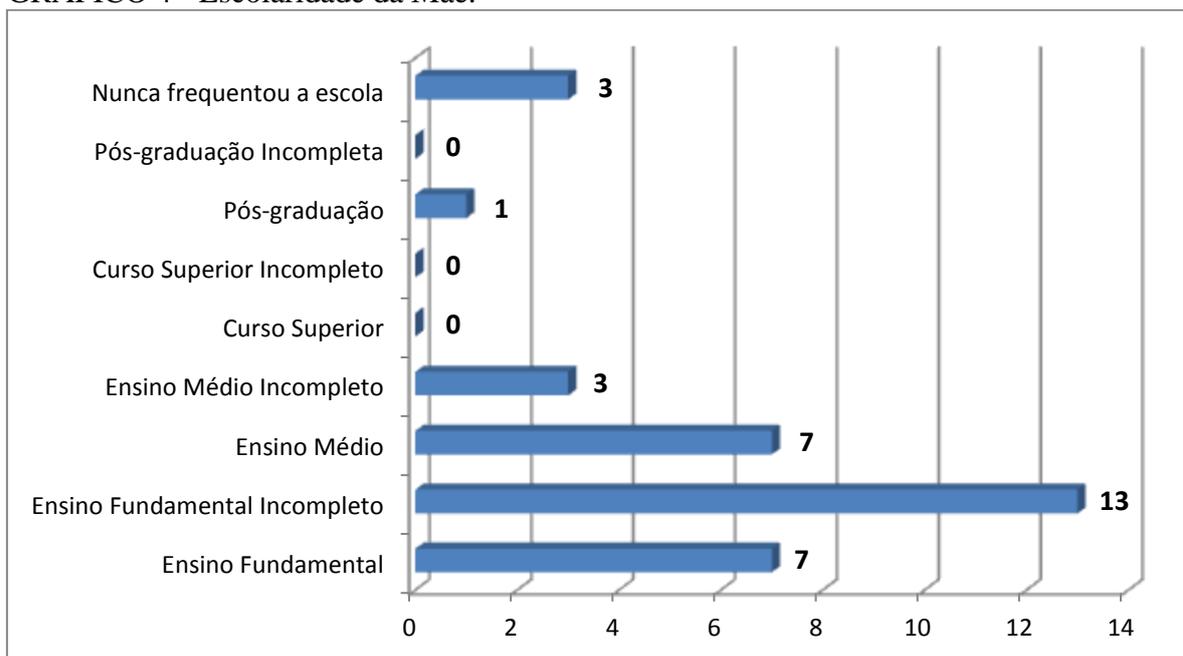
GRÁFICO 3 - Situação de moradia.



Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

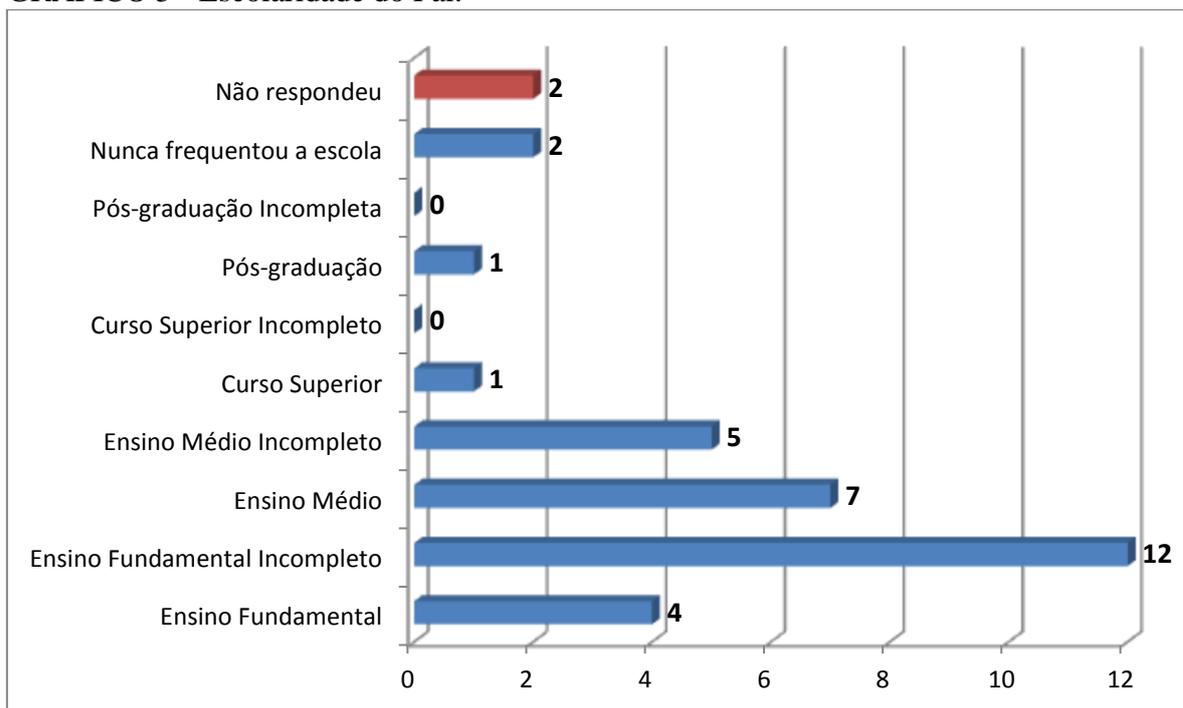
Quanto ao grau de escolaridade dos pais (Gráficos 4 e 5), percebe-se que a maior parte não completou o Ensino Fundamental. Nos dois casos, compreendendo o montante das duas turmas pesquisadas, é aparente a dificuldade em se alcançar uma fácil progressão nos estudos tendo ainda, certamente, que prover o sustento de suas famílias. Segundo dados da “Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios” apesar de se constatar um contingente cada vez menor de pessoas inseridas na base da composição educacional, cerca de 30% dos trabalhadores no Brasil não tem ainda o Fundamental completo (IBGE, 2012).

GRÁFICO 4 - Escolaridade da Mãe.



Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

GRÁFICO 5 - Escolaridade do Pai.



Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

A compreensão do universo socioeconômico e cultural dos sujeitos da pesquisa tem peso também na comprovação dos indícios determinados a partir de dados sobre os seus pais ou responsáveis, como a ocupação dos mesmos. Na apreciação das repostas indicadas pelas turmas do 1º e 3º ano (Tabelas 1 e 2, respectivamente), percebe-se que a maior parte das

atividades laborais descritas não são comumente associadas à demanda de mais escolaridade, muito embora o diploma universitário não seja garantia de se obter sucesso na vida profissional. Entre os pais, no total das duas turmas, prevalecem os prestadores de serviço e trabalhadores rurais e, entre as mães, as atribuições do lar (Donas de casa) imperam entre os demais ofícios, também no quadro geral.

TABELA 1 - Ocupação dos Pais entre os estudantes do 1º Ano.

Pai	Pedreiro (2), Pintor (1), Professor de Capoeira e Armador (1), Representante de madeira (1), Soldador (1), Trabalhador rural (2).	50%
	Estudante (1).	6,25%
	Não respondeu (7).	43,75%
TOTAL:		100%
Mãe	Costureira (1), Cozinheira (1), Diarista (1), Doméstica (2), Dona de casa (4).	56,25%
	Não respondeu (7).	43,75%
TOTAL:		100%

Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

TABELA 2 - Ocupação dos Pais entre os estudantes do 3º Ano.

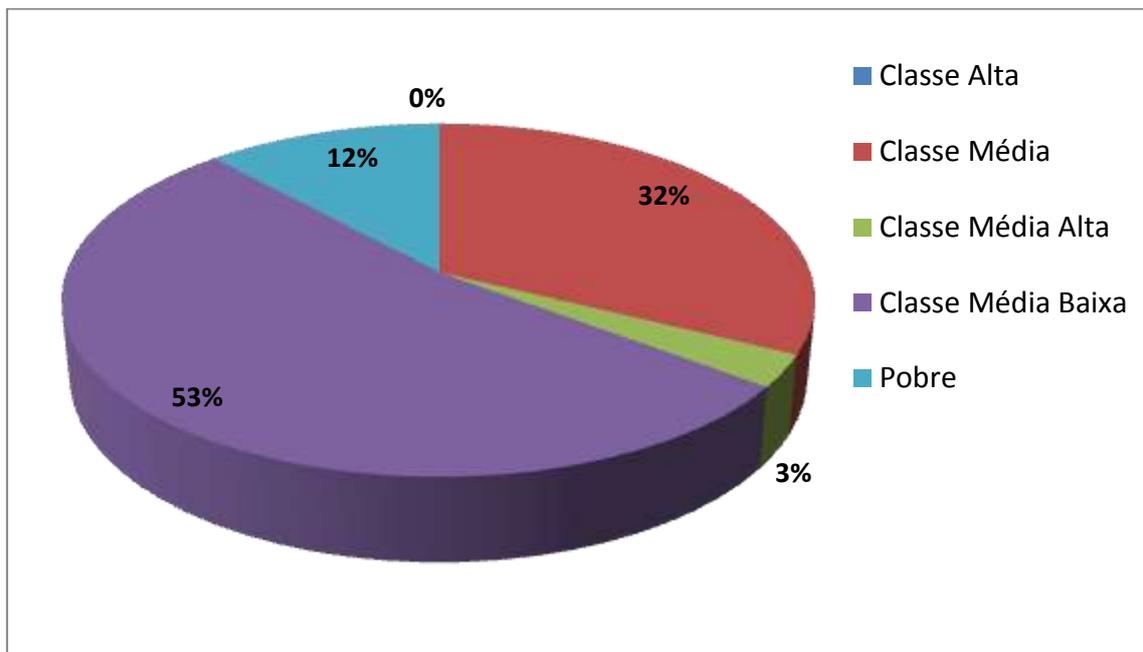
Pai	Ajudante de obras (1), Armador (1), Eletricista (2), Marceneiro (1), Policial (1), Protético (1), Técnico (2), Trabalhador rural (2), Vigilante (1).	66,7%
	Não respondeu (6).	33,3%
TOTAL:		100%
Mãe	Costureira (1), Cozinheira (1), Doméstica (3), Dona de casa (8), Farmacêutica (1), Trabalhadora rural (2), Vendedora (1).	94,4%
	Não respondeu (1).	5,6%
TOTAL:		100%

Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

Sobre a questão da “Classe social” (Gráfico 6), que diz respeito ao acesso à renda, ao padrão de vida, à posição social e, principalmente, ao poder aquisitivo da família, foram designados apenas 5 estratos para as respostas dos estudantes: “Alta”, “Média”, “Média Alta”, “Média Baixa” e “Pobre”. O interesse aqui é apenas complementar o entendimento sobre o universo socioeconômico e cultural desses alunos, por isso não foi seguida a classificação do Governo

Federal do Brasil (SAE, 2010) que determina 8 classes⁶, ou outros arranjos de entidades, instituições e conceitos que variam em demasia diante de critérios políticos e/ou mercadológicos. A conferência dos dados gerais, obtidos entre as duas turmas, expõe o predomínio desses sujeitos na camada “Média Baixa” (53%), passando pela classe “Média” (32%) e “Pobre” (12%), sem nenhuma inserção na chamada classe “Alta”, e só 3% (Classe média alta) parece se achar em condições financeiras menos delicadas.

GRÁFICO 6 - Classe social das duas turmas de alunos.

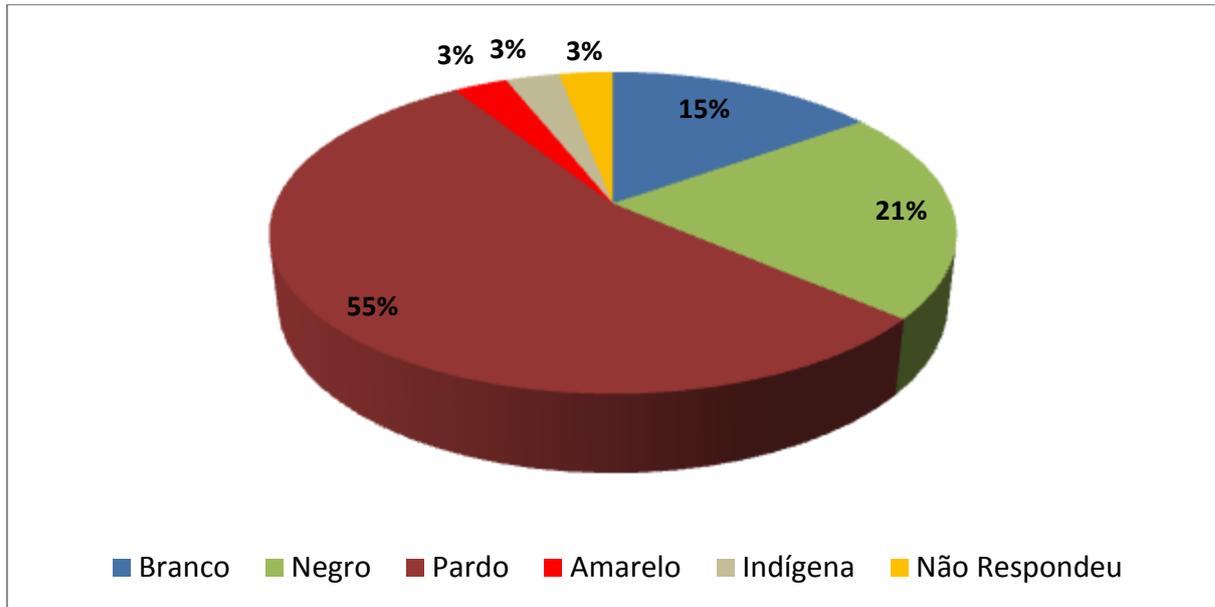


Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

Na sequência das respostas obtidas no 1º bloco de questões, a 12ª questão interroga “Você acha que é ‘Branco’, ‘Negro’, ‘Pardo’, ‘Amarelo’ ou ‘Indígena’?”. Sem trazer à tona debates sobre etnia e raça, comuns na atualidade (BASTHI, 2011), o objetivo é demarcar limites associados ainda a uma categorização social de dominação e de exclusão, além de constituição sociológica. Observa-se que, entre todos os alunos participantes da atividade (Gráfico 7), “negros” e “pardos” prevalecem (somando 76%), os “brancos” chegam a 15% no quadro geral, enquanto que 6% formam os “amarelos” e “indígenas”.

⁶ A Secretaria de Assuntos Estratégicos (SAE) definiu, a partir das 3 classes geradas pelo método da polarização, algumas subdivisões: a classe Baixa em “extremamente pobres”, “pobres” e os “vulneráveis”; a classe média em “baixa classe média”, “média classe média”, e “alta classe média”; e a classe alta em “baixa classe alta”, e “alta classe alta” (SAE, 2012).

GRÁFICO 7 - Cor da pele dos estudantes.



Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

Para entender melhor o que é predominante nestes sentidos obtidos com as respostas dos perfis, é importante diagnosticar este contexto em que se encontram não só os sujeitos específicos desta pesquisa, mas boa parte dos estudantes de nível médio em escolas públicas, cuja situação financeira ou mesmo cor da pele, denunciam posições sociais. Em relação à realidade da pobreza entre os brasileiros, segundo Neri (2011), “[...] 75,2% da classe A/B é branca, enquanto 72,6% dos pobres são negros ou pardos (ditadura racial?)”. É uma indicação comumente conferida também no quadro geral de estudantes de ensino médio em escolas públicas estaduais da região nordeste do Brasil (CESAD, 2013), consolidando um público que, apesar da premente necessidade por cultura e lazer, encontra dificuldade de acesso a itens e/ou serviços culturais, assim como na aquisição de revistas e/ou livros de quadrinhos.

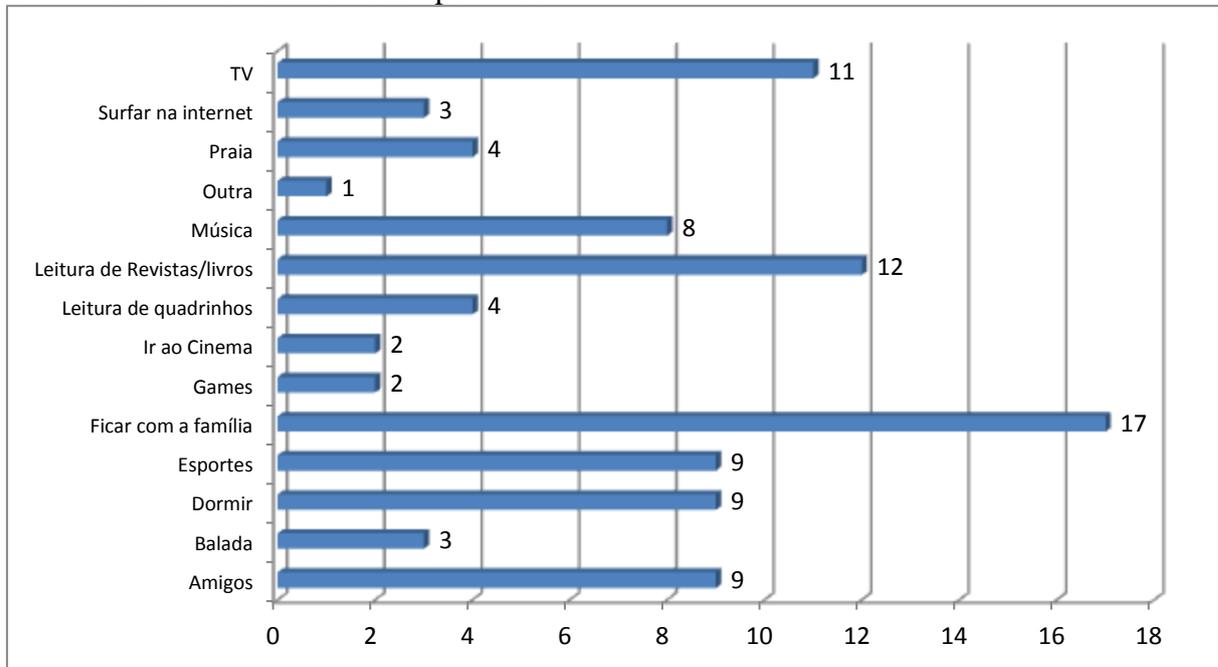
No entanto a realidade nem sempre regulariza os indícios teóricos verificados em pesquisas, já que parece ser comum aos seres humanos a busca por informação, prazer e cultura. Mesmo que as posses não permitam, bibliotecas e mesmo as livrarias são utilizadas como possibilidades nas aproximações à Literatura e também às Histórias em Quadrinhos, assim como outras opções de lazer podem pronunciar alternativas não onerosas de efetivação. Segundo Juca Ferreira:

Somente 5% dos brasileiros entraram alguma vez na vida em um museu, só 13% dos brasileiros vão ao cinema com uma frequência média de uma vez por mês; 92% dos

municípios brasileiros não têm um cinema sequer, nem um teatro, nem um centro cultural; apenas 17% dos brasileiros compram livros. (FERREIRA, 2010, p. 15)

No quesito “Tempo Livre” (Gráfico 8), 17 entre todos os 34 questionados prefere ficar com a família, além de somar um alto índice relacionado às jornadas ditas mais “intelectuais”, a exemplo das leituras diversas, ir ao cinema, usar a internet ou ouvir música (30% no total das indicações), em detrimento ao tempo gasto em frente à televisão, jogando videogames ou indo a baladas (dadas, evidentemente, as devidas proporções de efemeridade entre estas atividades, relativizando-as frente às necessidades de evolução intelectual de cada pessoa), traçando certas características diferenciadas a este grupo em relação às possibilidades comumente verificadas em nosso país (FERREIRA, 2010).

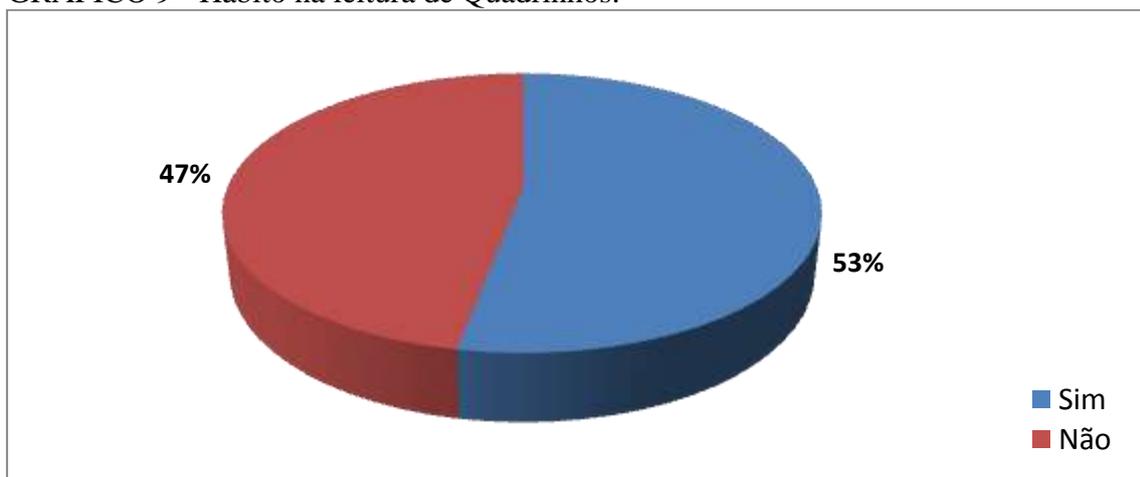
GRÁFICO 8 - Atividades no tempo livre.



Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

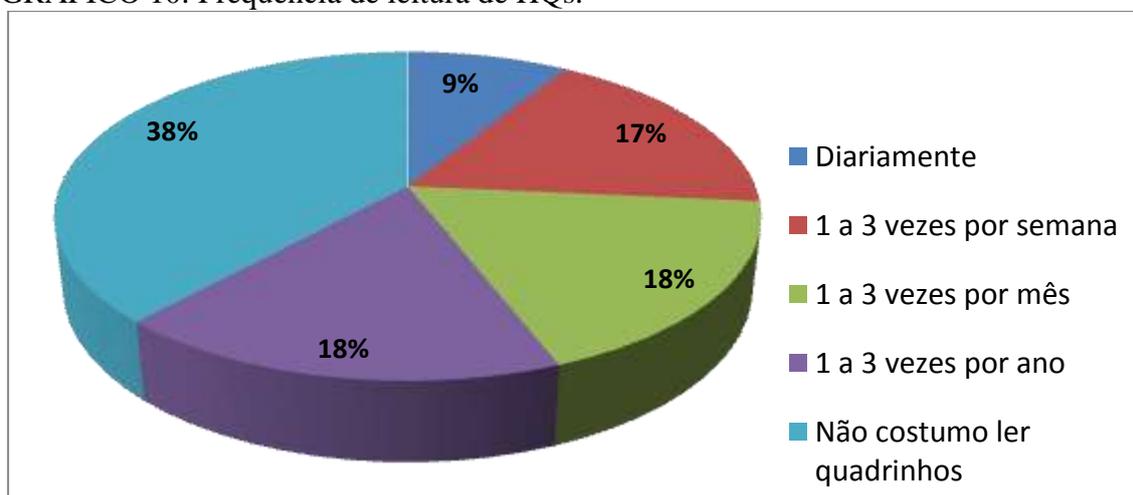
Seguindo esta visão de diferenciação entre estes grupos de estudantes, considerando a sua totalidade, não é surpresa ver que, apesar de 47% dizerem que não fazem da leitura de HQs um costume (Gráfico 9), 62% admitiram alguma frequência de contato com esta mídia (Gráfico 10), sendo a maioria fidelizada mais aos títulos infantis, compreendendo 79% das indicações desse tipo de leitura, a exemplo das publicações de Maurício de Souza ou de Walt Disney (Gráfico 11).

GRÁFICO 9 - Hábito na leitura de Quadrinhos.



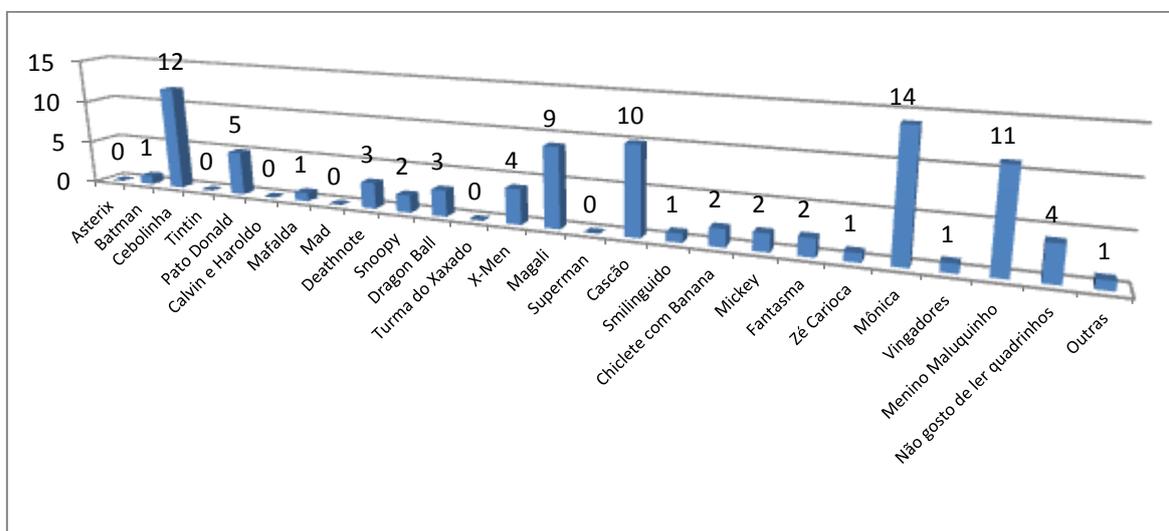
Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

GRÁFICO 10: Frequência de leitura de HQs.



Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

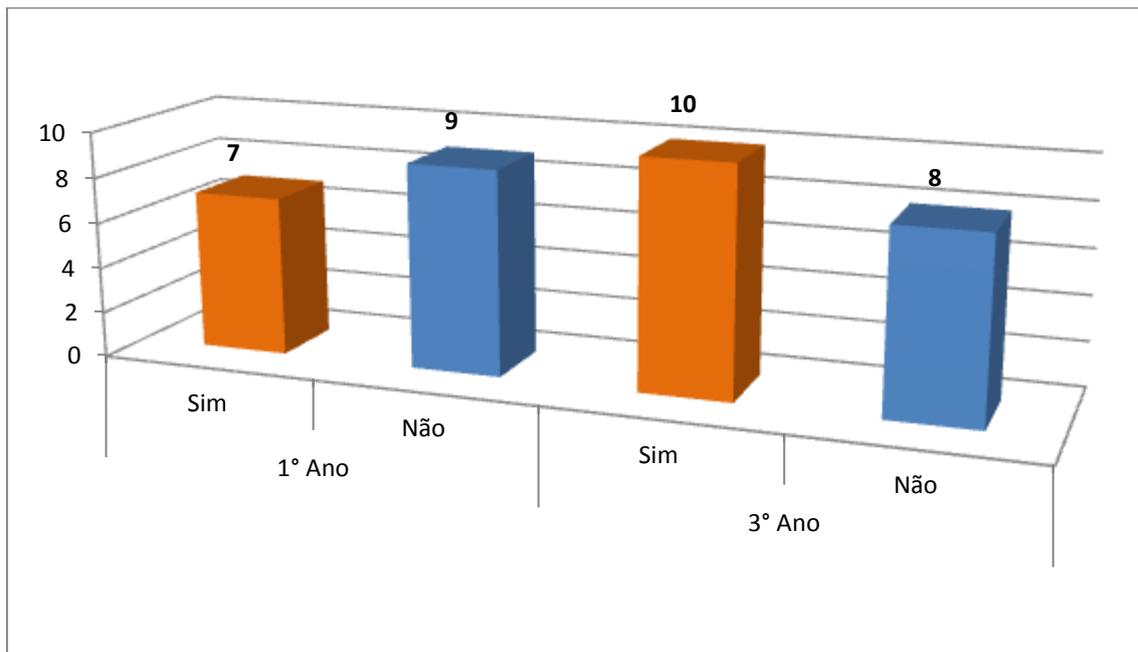
GRÁFICO 11 - Preferência de leitura entre os títulos sugeridos.



Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

A questão 17 do questionário, “Você já leu alguma História em Quadrinhos que tivesse um professor/professora?” (Gráfico 12), apresentou divergência entre os resultados das turmas, mostrando menos interação entre os alunos da 1ª Série com HQs onde o docente tem figuração, diferentemente dos participantes da 3ª Série, cuja maioria afirma já ter certa ciência desses profissionais como eventuais personagens dos quadrinhos.

GRÁFICO 12 - Leitura de HQs que tivessem um professor ou professora.



Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

Estes resultados iniciais apontam um mínimo conhecimento deste público acerca das especificidades das HQs, determinando um domínio de certa maneira facilitador para a resolução das questões dos Blocos 2 e 3 e o apoio da Teoria das Representações Sociais. Essa direção, que aqui se estabelece como *domínio*, situando também o tempo e o espaço (JODELET, 2002), pode orientar melhor a compreensão dos resultados obtidos para constituir o perfil desses estudantes cujas respostas obtidas, parafraseando Moscovici, reproduz as condições e conjunturas nas quais são elaboradas as próprias questões. O autor relata que “[...] é prudente começar tornando explícitas essas circunstâncias, em vez de deixá-las atrás dos bastidores” (MOSCOVICI, 2010, p. 111). A primeira circunstância diz respeito ao lugar óbvio do educador e de seus educandos.

A sala de aula é o espaço no qual alunos e professores trazem consigo suas representações sociais acerca do que conhecem cotidianamente. No entanto, ambos partilham de saberes discutidos e estudados diariamente com o intuito

de construir um novo conhecimento e, conseqüentemente, novas representações. [...] Estas orientam a vida prática no presente, promovendo uma identidade que permanecerá no futuro. (ALVES, 2006, p. 115).

A sala de aula, como parte do *domínio*, permite a convergência de fatores, influências e significados que podem moldar as pessoas e auxiliar na formação de seus conceitos. São as matérias curriculares e assuntos ministrados por seus professores, são as experiências de vida e personalidades diversas de seus mestres e colegas, é a arquitetura e o material didático disponível, o clima, a localização, os recursos extras utilizados nas aulas, as práticas escolares, enfim, são condições e conjunturas onde é plausível a contribuição na construção da identidade ou suas motivações numa coletividade.

Para começar a estabelecer as representações sociais mediadas por estes alunos acerca dos professores pelo viés dos quadrinhos apresentados, foram inseridas duas questões abertas, finalizando o primeiro bloco do questionário, ainda desvinculadas da leitura dos fanzines. A pergunta 18 propõe: “Quando você ouve a palavra ‘professor’ qual a imagem que vem na sua cabeça?”; e a pergunta 19, que se mantém quase idêntica, apenas mudando o termo “professor” para “professora”, acabaram revelando termos recorrentes para cada situação provocada, rearranjados em classes estruturais (Tabelas 3 e 4) que dinamizam e sintetizam melhor todas as respostas obtidas no total das duas turmas.

TABELA 3 - Atribuições dos alunos quanto a palavra “professor”.

Atribuições relacionais	Alegria (1), Amizade (1), Elegância (1), Desafiador (1), Inspiração (1), Inteligência (2), Legal (1), Importância (5), Realista (1), Ser humano (3), Seriedade (3).	36%
Atribuições funcionais	Aprendizagem (3), Auxílio (1), Avaliação (1), Conhecimento (3), Educador (3), Ensino (13), Futuro (1), Instrução (1), Mestre (2), Sala de aula (2).	53%
Atribuições negativas	Assustador (1), Desvalorizado (1).	4%
Respostas em Branco	-	7%
TOTAL		100%

Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

TABELA 4 - Atribuições dos alunos quanto a palavra “professora”.

Atribuições relacionais	Amor (1), Amizade (1), Elegância (1), Beleza (1), Especial (1), Importância (2), Inteligente (3), Paciente (1), Respeito (1), Responsável (1), Ser humano (3), Seriedade (1), Simplicidade (1), Superação (1).	36,6%
Atribuições funcionais	Aprendizagem (3), Conhecimento (2), Educadora (4), Ensino (8), Estudante (1), Instrução (1), Sala de aula (2).	40,4%
Atribuições negativas	Assustadora (1), Chata (1), Desvalorizada (1), Injusta (1), Rígida (1), Teimosa (1).	11,5%
Respostas em Branco	-	11,5%
TOTAL		100%

Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

A organização das respostas obtidas para essas questões 18 e 19 em categorias procurou agrupar aspectos de mesma natureza enfatizados pelos alunos, facilitando a análise, com as atribuições “relacionais” focando aspectos relativos a percepções mais subjetivas dos professores. Já as atribuições “funcionais” voltam-se a aspectos vinculados a esfera profissional, ao trabalho desenvolvido por esse profissional. Pela similitude das perguntas, notou-se muitas respostas idênticas, ou quase, variando o gênero eventualmente, o **Sujeito “A”**, por exemplo, escreveu “*Sala de aula, ensino e aprendizagem*” em ambas as questões. Alguns porém procuraram diversificar suas resoluções, como o **Sujeito “Q”**, afirmando que o professor “*vem para ensinar e tentamos aprender um pouco do que ele tem para nos dar, o que sabe*”, e que a professora é “*um pouco teimosa, rígida*”.

Com a categorização aplicada já é possível compreender a importância atribuída pelos alunos aos seus professores com alusões que os associam a aqueles que “transmitem” os ensinamentos. No âmbito das relações, estes mestres devem ser seres humanos inteligentes, importantes, amigos e que expressem seriedade e elegância. Na esfera profissional não pode faltar a instrução, o conhecimento, o ensino e a postura como educadores, percebendo-se um quadro geral satisfatório frente às percepções destes sujeitos acerca desses profissionais que, para Dotta (2006, p70), “na representação social do *ser professor* enquanto aquele que ensina e aprende, está inserido também o como ensinar”.

As poucas atribuições “negativas”, resguardando as devidas proporções em vista do *domínio* em que se encontram os respondentes, como já defendido, não interferem na criação e manutenção de circunstâncias que influenciam a convivência e a tomada de decisões destes estudantes, a exemplo da hierarquia, reconhecimento, cumplicidade, avaliação, submissão, influência, etc. Como apoio ao debate, no olhar próprio dos docentes, Dotta explicita:

No relacionamento que os professores buscam estabelecer com os seus alunos, configura-se uma preocupação com sua aprendizagem. O que se percebe então é que existe um processo de busca da transformação do núcleo da representação: Novas formas de *ser professor* estão sendo ancoradas neste núcleo, e o resultado está no fato de que alguns elementos se transformam, descaracterizando a nova representação em favor do núcleo desta sendo outros elementos ancorados de forma a alterar, mesmo que sutilmente, o núcleo da representação. O que não pode ser desconsiderado é que esse processo que sugere a imagem de uma grande batalha entre novas e velhas representações é fruto realmente da resistência à mudanças sofridas pelas representações. (DOTTA, 2006, p. 70)

O termo mais recorrente, “ensino”, atribuído aos professores de ambos os sexos nos questionários, demonstra o que Moscovici (2010) associa à *ancoragem*, tornando mais compreensível o que lhes parece estranho, articulada com as funções básicas da *objetivação*, exercitando a cognição, a interpretação da realidade e orientação dos comportamentos e dos relacionamentos sociais, fixando a representação. As atribuições relacionais, mais variadas em ambos os casos, porém com um percentual menor, também indicam significados que tentam promover uma aproximação compromissada a esta interação.

As representações sociais devem ter uma condição de conexão e de atividade sempre ligada ao conjunto de pessoas que geraram o processo cognitivo, sem menosprezar o domínio em que se encontram. Considerar, em primeira instância, o(a) professor(a) como aquele(a) que “ensina”, que promove a “aprendizagem” e a “instrução”, que detém o “conhecimento”, vive a “sala de aula”, entre outros pontos que se agregaram nas percepções dos sujeitos da pesquisa, já indica um processo das opiniões dominantes neste recorte da sociedade e núcleos de representações. Os sujeitos da pesquisa, mesmo não sendo um grande contingente, constituem um expressivo conjunto passível a fornecer dados importantes para a abrangência desta investigação, consolidando uma síntese do processo de elaboração do conhecimento no que diz respeito ao objetivo deste trabalho, por isso a inserção neste chamado “domínio” auxiliando na formação das representações que pode ser associado a práticas e valores.

Considerando os itens que constituem o primeiro bloco do questionário, evidenciou-se um perfil dominante que é quase um “retrato” da realidade geral verificada no Brasil a partir destes dois grupos. A maior parte dos alunos (76%) se auto identificou como negros ou pardos e como oriundos da classe pobre ou da classe média baixa (65%). A grande maioria dos estudantes é formada por mulheres (65%), maiores de idade (77%) vivendo ainda com os pais e mães (62%) cuja formação mantém o ensino fundamental incompleto como dominante (37%). Um perfil geral e dominante que se vincula diretamente com o retrato geral do jovem estudante das escolas públicas brasileiras, confrontados a diversas dificuldades, mas que não se eximem de persistir em suas lutas diárias.

Esse perfil dominante dos sujeitos da pesquisa, considerando as turmas do 1º e 3º ano, parece se encontrar basicamente nas premissas sensoriais, apesar deste estudo direcionar o entendimento de suas características a um conjunto de perguntas (o primeiro bloco) que delimitariam apenas o necessário ao que se espera obter no segundo e terceiro blocos, longe de efetivar um perfil de aprendizagem, mas favorecendo uma consciência dita como “coletiva”. Para Jodelet (2002, p. 36): “Não é um indivíduo isolado que é tomado em consideração, mas sim as respostas individuais enquanto manifestações de tendências do grupo de pertença ou de afiliação na qual os indivíduos participam”. Nesse sentido os estudantes elencados aqui podem ser entendidos como “identidades” de uma perfil maior, podendo ser mais “emotivo” pela maioria feminina, mais “esforçado” por suas raízes culturais, mais “resignado” no confronto ao retrato profissional da família, ou mais “solitário” por suas condições sociais, mas sempre pronto a vivenciar as “tentativas”, devido ao próprio contexto em que se encontra, empenhando-se em diferentes responsabilidades durante o dia e persistindo na escola durante a noite.

Compreender estas identidades que determinam seu próprio domínio é abarcar as concordâncias e também as discordâncias como significativas para os contextos que podem gerar as percepções dos estudantes, úteis para a seara desejada nesta pesquisa, mas não só. Para Moscovici (2010, p. 135), “o domínio do senso comum é apenas uma consequência da ausência de esforço teórico; a mortalidade e a esterilidade dos achados em algumas áreas de pesquisa são outra”, por isso a demanda por mais significados a partir das considerações sobre os quadros destacados deve ampliar a discussão para melhor certificar esses núcleos de “conhecimento” e de “ensino”, conforme as respostas e análises expostas no próximo tópico.

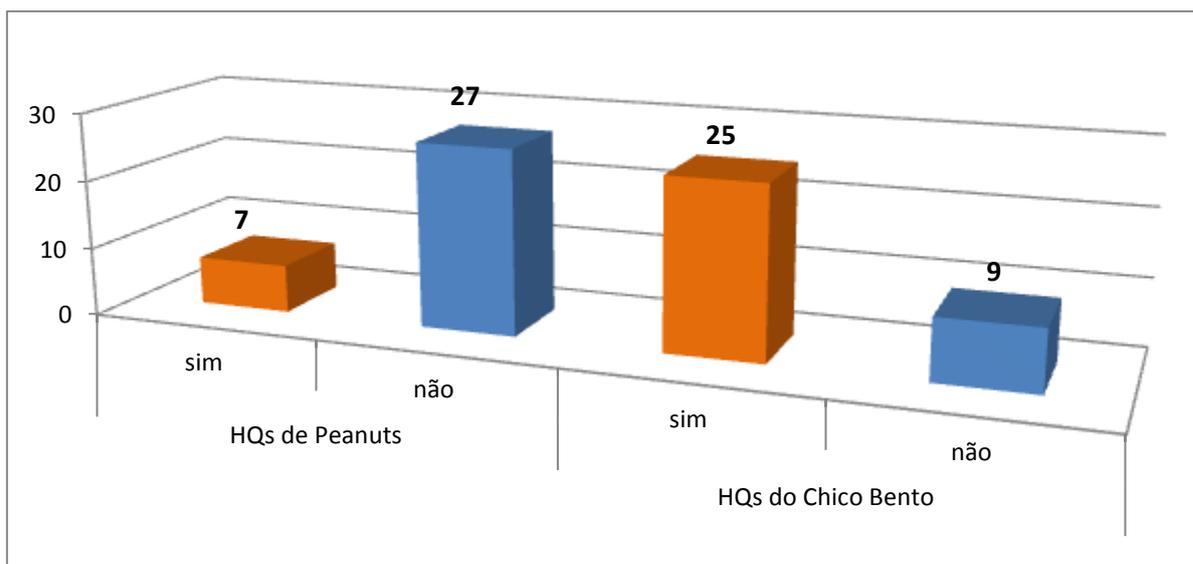
3.2 INFLUÊNCIAS DO CAIPIRA OU DO IANQUE?

O segundo e terceiro blocos de perguntas, evidenciando a leitura dos fanzines do “Caipira” Chico Bento e a “Ianque” turma do Charlie Brown (*Peanuts*), reúnem uma série de indagações que contextualizam com mais profundidade as percepções destes estudantes sobre os professores. É a busca pela teorização, aqui entendendo a provocação dos quadrinhos como subsídio às deliberações mais sistemáticas para os sujeitos da pesquisa, que podem refletir e expressar suas percepções. É a concepção do *juízo* já mencionada.

Erros e acertos têm entrado em cena, resultados aparecem... bons e não tão bons. É assim historicamente falando, a História das civilizações nos conta o quanto o ser humano pode ser justo e injusto. Quanto pesa uma decisão, quanto ela é determinada culturalmente, quanto esta cultura influencia a interpretação dos fatos, que nos leva a julgar... e quem julga, julga o certo e o errado... o bom e o mau... o bem e o mal. Fica muito claro o peso da representação do outro, do seu significado, determinando o que estamos chamando de julgamento. Este julgamento é a exata expressão da ambivalência que permeia toda a possibilidade de reflexão inerente a estas condições, e perpassa a conclusão, qualquer que seja ela. Quanto maior a impossibilidade de lidar com o outro, em forma embrionária, nascida, infantil ou adulta, maior o abismo na ligação dos fatos e mais preconceituoso o julgamento. Menos a se esperar dos seres humanos envolvidos no processo. (SCARIN, 2008, p. 24)

Essa direção, denominada como “juízo”, que mais se assemelha a um “parecer”, diz respeito às noções que podem ser levantadas a partir do **exame comparativo** sobre as respostas obtidas. Em primeira mão, salientando as questões 20 e 27, já se identifica uma relação mais estreita entre os sujeitos da pesquisa e a produção de Maurício de Souza, com 74% dos participantes (25 alunos) admitindo já ter lido quadrinhos do Chico Bento, contra apenas 21% de leitores (7 alunos) do trabalho de Charles Schulz (Gráfico 13). Mesmo que as revistas e produtos relacionados a todo o universo da Turma da Mônica, na qual o Chico Bento toma parte, tenham uma penetração maior no mercado nacional, o que se supõe é que a identificação das pessoas com o “caipira” prevalece sobre o universo “kid-strips” de Schulz, retomando que a “brasilidade comprometida com a realidade cultural do país” (CIRNE, 1982, p. 83) traz a similitude e verossimilhança que pode agradar mais o consumidor de quadrinhos.

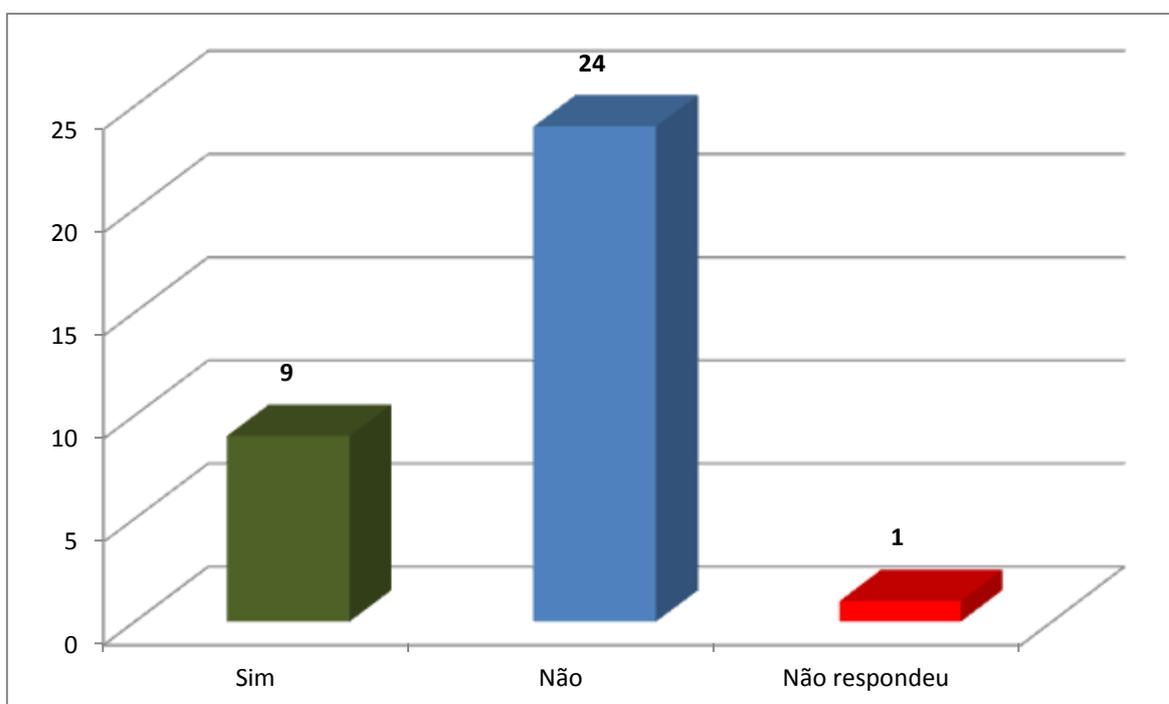
GRÁFICO 13 - Sobre a leitura prévia de HQs de Peanuts e do Chico Bento.



Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

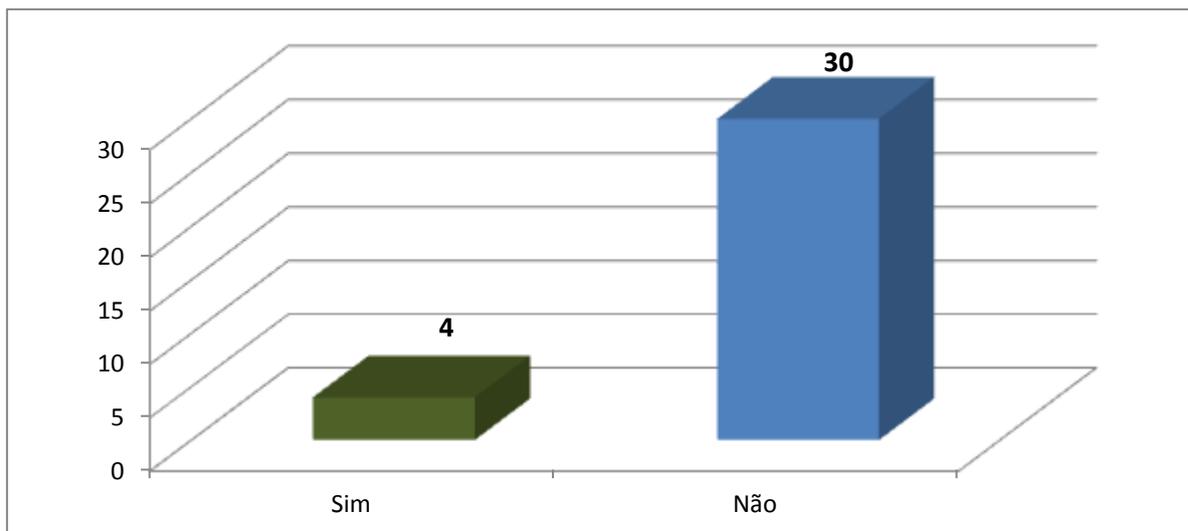
Os números, em separado, também aproximam o total dos estudantes na apreciação maior ao exemplo “caipira” em detrimento ao “ianque” com relação ao reconhecimento das narrativas escolhidas para constar nos fanzines (Gráficos 14 e 15), fazendo a ligação entre as questões 21 e 28.

GRÁFICO 14 - Conhecimento da HQ do Chico Bento apresentada.



Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

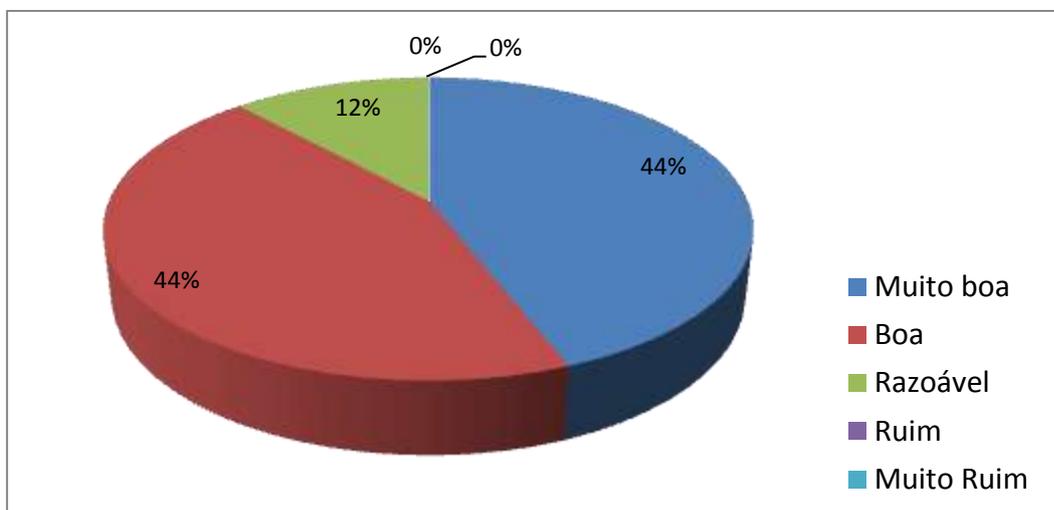
GRÁFICO 15 - Conhecimento da HQ de Peanuts apresentada.



Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

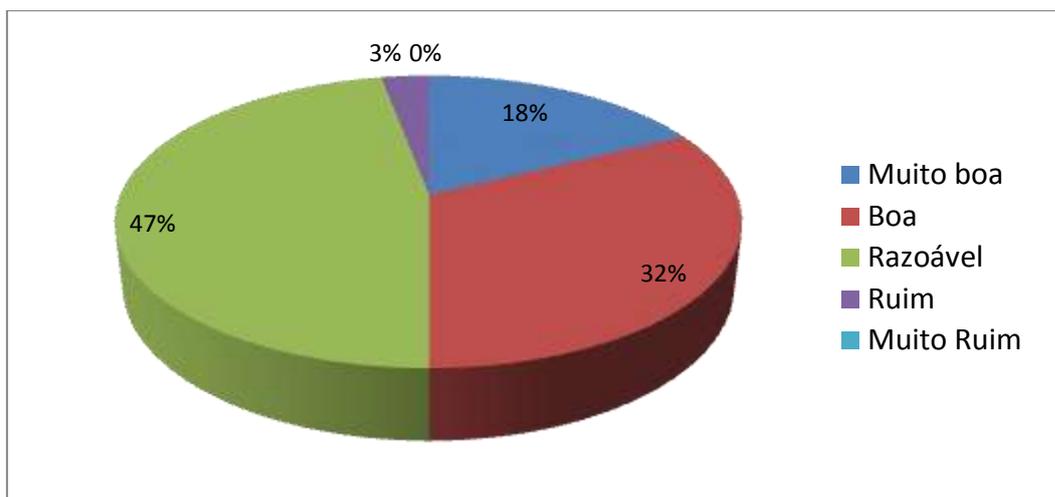
A apreciação dos desenhos também pode trazer um reflexo desta identificação, já que 88% compreendem como sendo “boa” ou “muito boa” a arte elaborada na HQ do Chico Bento, e apenas 12% a consideram “razoável” (Gráfico 16). Enquanto que as tirinhas de Schulz contam com 47% como “razoável” e, somados, apenas 50% avaliam a qualidade dos desenhos como “boa” ou “muito boa”, aparecendo ainda 3% que a considera “ruim” (Gráfico 17). Muito embora a diversidade de elementos, ações e contrastes pareça maior na HQ de Maurício de Souza, já que as tiras de Charles Schulz mantém um cenário mais repetitivo, não há efetivamente diferenças técnicas na qualidade do traço para a construção dos personagens e das cenas, além da anatomia, estilo e arte final. Os dois casos são propostas bem concebidas, profissionais e elogiáveis, mas Chico Bento, além de ser mais acessível no mercado editorial, é “brasileiro”.

GRÁFICO 16 - Sobre a qualidade dos desenhos na história do Chico Bento.



Fonte: MACEDO FILHO, 2014

GRÁFICO 17 - Sobre a qualidade dos desenhos na história de Peanuts.

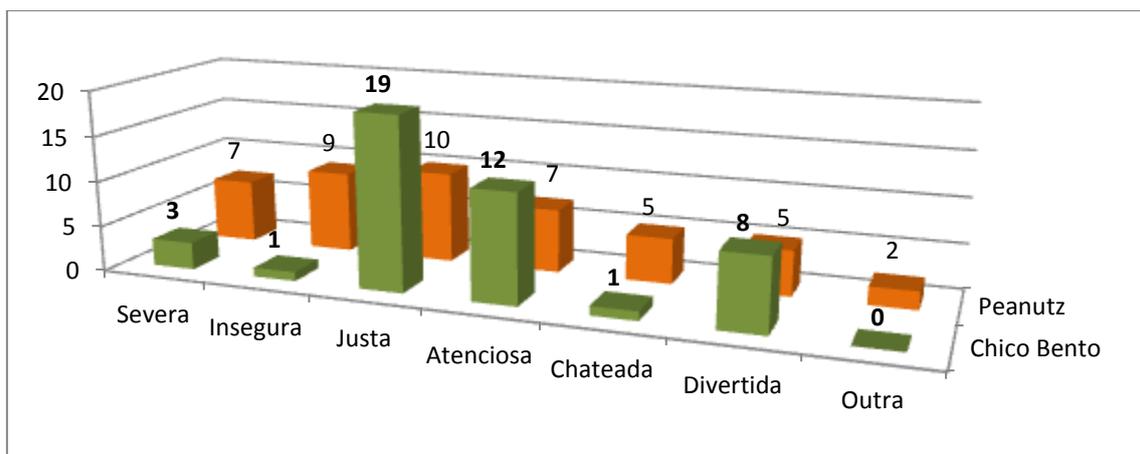


Fonte: MACEDO FILHO, 2014

A sentença desprendida neste caso demonstra a clara evocação do domínio já discutido que colabora nos perfis dos estudantes participantes da pesquisa, seus estímulos, e orientam suas críticas. A sistemática de comprovação das representações sociais se inicia neste ponto, quando o grupo identifica e é instigado pelo evento, tornando aparente a relação sujeito-objeto. Os estímulos sociais, “afetam os processos de julgamento, percepção e formação das atitudes; o fato de que mudanças socialmente determinadas são elas mesmas um dos aspectos básicos desses processos não é levado em consideração” (MOSCOVICI, 2010, p. 148).

As considerações obtidas nos questionários tomam forma mais destacada quando tipificam os docentes com relação à sua atitude e também aparência, formatando um certo ideal ao que está mais claramente exposto, caso da professora de Chico Bento, e ao que está mais oculto, a professora em Peanuts. Analisando a totalidade das ocorrências nas questões 23 e 30, que tratam da percepção dos alunos quanto a atitude docente nas situações retratadas (Gráfico 18), nos dois exemplos, o termo “Justa” (29 ocorrências no total) tem o maior realce, seguido de “Atenciosa” (12 ocorrências) na obra de Souza, e de “Insegura” (9 ocorrências) na obra de Schulz. Como já foi indicado que a presença da docente nos quadrinhos de Peanuts é “ausente”, mesmo que os diálogos e situações da história corroborarem para a sua existência, parece se instituir uma licença evocativa que pode não beneficiar as ideias sobre o seu comportamento. A variedade de termos elencada nessas questões procura aproximar diferentes opções aos diferentes sujeitos, que podem se servir de diferentes determinações às suas próprias opiniões e sentimentos que não estejam atrelados somente a “boa” ou “má” atitude apenas, reduzindo as possibilidades de percepção.

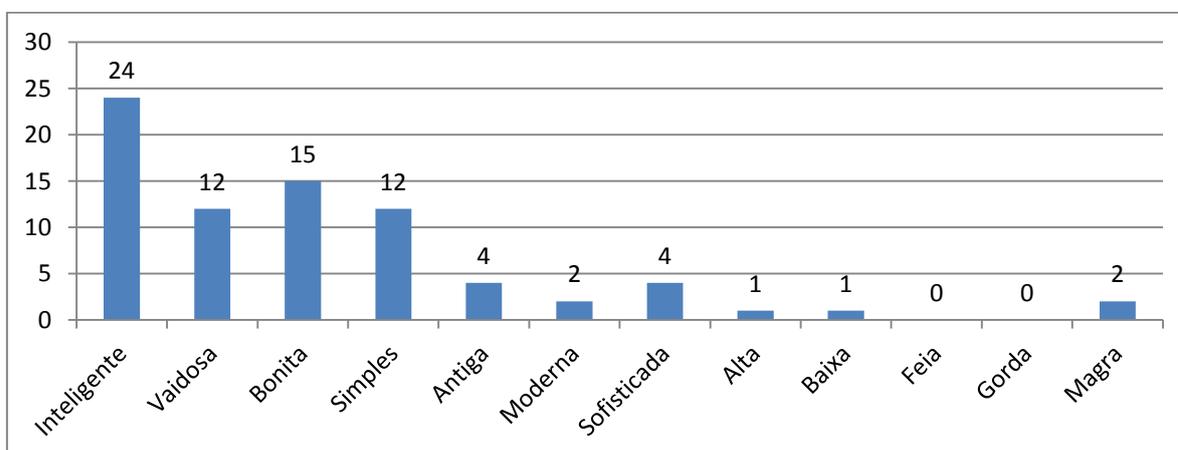
GRÁFICO 18 - Comparação: Considerações sobre a atitude das professoras nas HQs.



Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

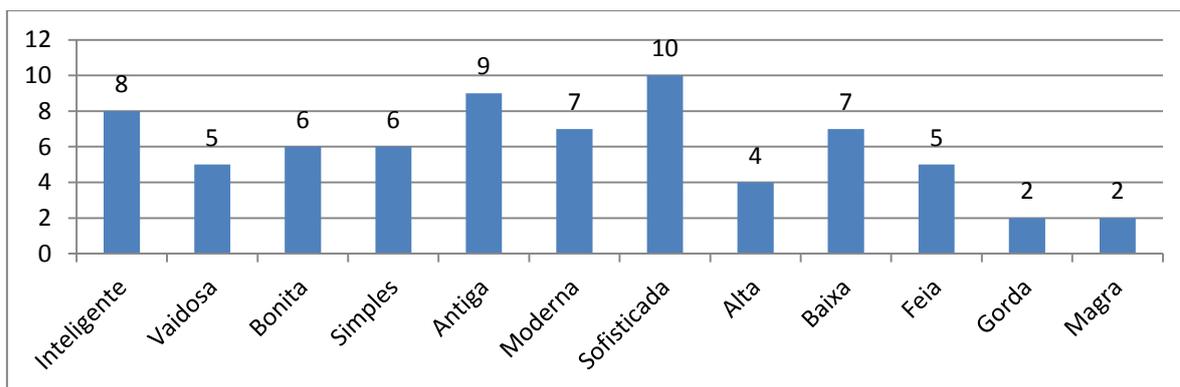
As questões 24 e 31 (Gráficos 19 e 20), que levam ao mesmo caminho de qualificação pessoal das personagens, também podem determinar os fatores positivos nas ponderações sobre a professora criada por Maurício de Souza e fatores negativos ao imaginar a professora provocada por Charles Schulz. No primeiro caso observou-se atributos como “Vaidosa” (12 ocorrências), “Bonita” (15 ocorrências) e “Simples” (12 ocorrências), sendo a maior fatia atribuída a “Inteligente”, com 24 ocorrências (31% das indicações). Já no segundo caso, em Peanuts, há uma tentativa de equilíbrio em vários termos, com preferência para “Antiga” (9 ocorrências) e “Inteligente” (8 ocorrências), mas já há as indicações pejorativas, como “Feia” (5 ocorrências) e “Gorda” (2 ocorrências), que não foram indicadas anteriormente. Mas, curiosamente, o maior índice foi para o termo “Sofisticada”, com 10 ocorrências (14,1% das indicações) atribuídas a uma personagem cuja imagem não é formada graficamente.

GRÁFICO 19 - Considerações sobre as características da professora em Chico Bento.



Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

GRÁFICO 20 - Considerações sobre as características da professora em Peanuts.



Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

Nesta parte específica do questionário, o pronunciamento dos sujeitos da pesquisa se eleva à formação de um juízo, com alguns casos pronunciando e justificando sua decisão. O **Sujeito “B”**, que atribuiu “Inteligente” e “Sofisticada” à professora do Chico Bento, explicou sua resposta “*devido à forma dela se comunicar com os alunos, pelas vestes*”, e o **Sujeito “R”** também a considera inteligente “*pelo modo que ela sabe lidar com os alunos e explicar*”. Sobre a professora de Peantus, o **Sujeito “F1”** a compreendeu como “Antiga” porque “*ela é meio desatualizada*”, e o **Sujeito “L”** lhe atribuiu “Sofisticada” porque “*sabe se expressar no que ela fala*”.

Fazendo uma conexão entre as etapas de *juízo* e *domínio*, Albuquerque (2006, p. 26), afirma que “a sala de aula é um espaço privilegiado, no qual o professor revela valores, crenças, resquícios de suas vivências anteriores, enfim, revela a si mesmo, deixando transparecer suas marcas do passado, desejos e esperanças”, referenciando o contexto em que se encontram os alunos e os professores, no mundo real ou nos quadrinhos, onde o docente vive sua sistemática profissional, mas fatalmente declara suas motivações pessoais, aspectos que constituem sua individualidade e singularidades sociais. Para Jodelet (2002) a análise substancial aqui deve abranger manifestações, ideias, juízos e méritos acerca do objeto, compreendendo melhor o limite das suas representações sociais. A opinião dos estudantes a partir das leituras demonstra que as representações são consistentes também nos quadrinhos cujos personagens revelam suas nuances.

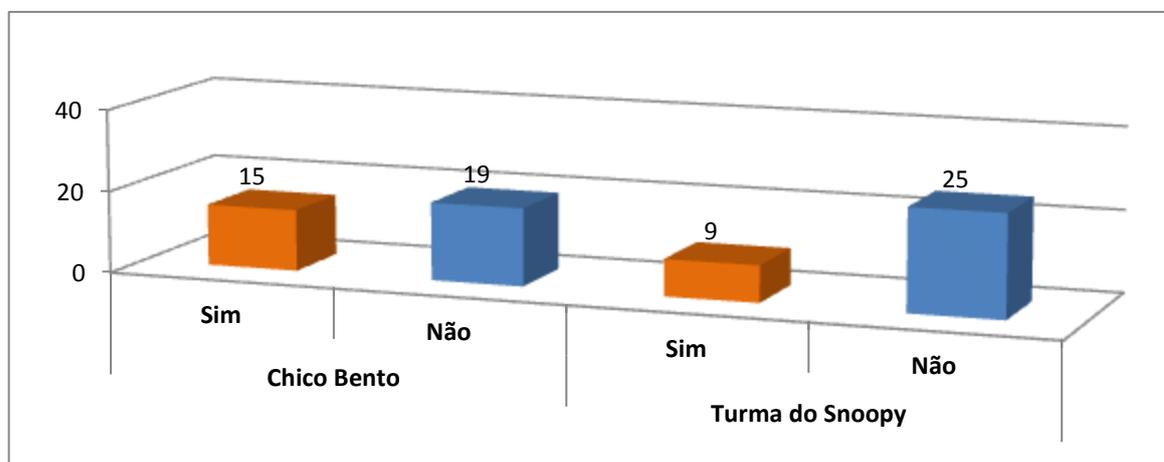
O exame manifestado pelos alunos traz a liberdade permitida por eles mesmos dentro deste domínio considerado, que possibilita um acesso mais facilitado ao que já é próximo a eles, por isso a exaltação maior para a conduta da professora de Chico Bento em detrimento à de Peantus, cujo bloco de perguntas, inclusive, resultou em duas discordâncias em relação a todas as

considerações pautadas, devido à ausência da professora na tirinha, resultando em certa desconfiança. Para Theobaldo (2010, p.250), “[...] sobretudo, a confrontação de pontos de vista é o núcleo do exercício do julgamento, não se aderindo imediatamente às certezas e nem permanecendo de pronto na dúvida, ou seja, todas as opiniões devem ser submetidas ao debate”.

Independente das dificuldades próprias do subjetivismo advindo das respostas abertas, o julgamento aqui se converte em dados que são comumente verificados pela sociedade de maneira geral, coincidindo as afirmações com a distinção de que para ser um professor é necessário “Inteligência”, “Justiça”, “Segurança” e “Atenção”, entre outros pontos que colaboram para o bom exercício desta profissão. Mas a questão que se instaura é: entendendo cada proposta de quadrinho como o apoio teórico na formação da percepção das representações sociais sobre os professores, porque tantas diferenças conceituais?

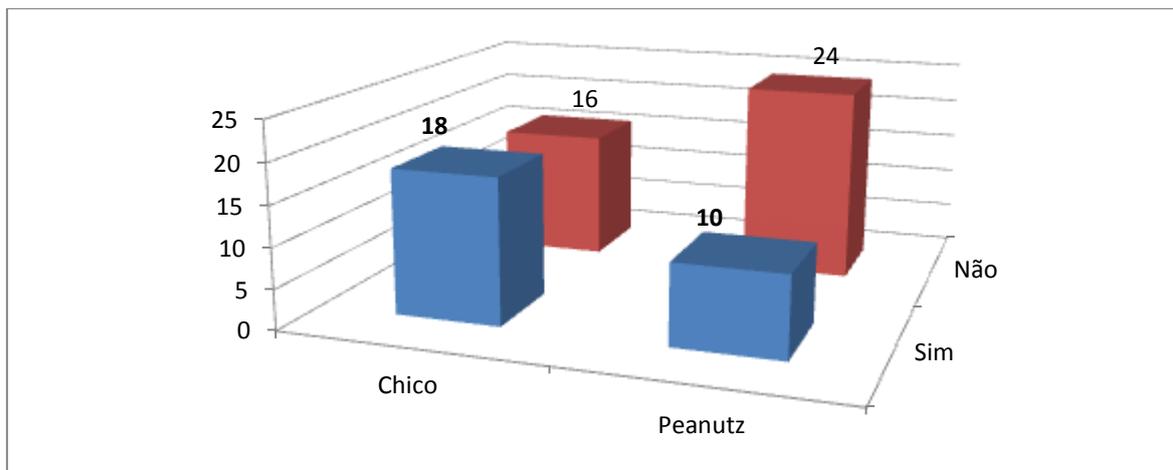
Apesar das personagens apresentadas não parecerem se assemelhar muito a alguma professora real que os estudantes têm ou já tenham tido (Gráfico 21), já que do total geral de respondentes 65% acham que não lembram ninguém, principalmente no caso da mestra de Peanuts, confirma-se que 53% das respostas (18 ocorrências positivas contra 16 negativas) determinam que HQs como as do Chico Bento influenciam a formação de opinião sobre os professores (Gráfico 22), apesar desse fato não permanecer quando o olhar se volta para os exemplos da produção de Charles Schulz (16 ocorrências positivas contra 24 negativas), novamente prejudicado possivelmente pela “ausência” da imagem mais óbvia e delineada da docente em suas tirinhas, mesmo exercendo a mesma função do ensino.

GRÁFICO 21 - Comparação: as personagens lembram professoras que você tem ou teve?



Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

GRÁFICO 22 - Comparação: Influência das HQs na formação de opinião sobre os professores.



Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

Para Dotta (2006, p. 73): “De certa forma vinculada à representação de ensinar e aprender, está a representação do *ser professor* como aquele que participa da construção da história futura do aluno enquanto pessoa e profissional”. A narrativa da história “Chamada oral” evidencia para mim uma professora com postura e decidida, fatores estes que se mantêm em outras HQs do Chico Bento, mas também reflexiva, participativa e interessada no crescimento intelectual e na opinião dos seus alunos (Figura 21). Já as tirinhas de Peanuts me parecem priorizar o discurso mais espirituoso, e até audacioso em alguns casos, no trato entre docente e discentes para valorizar os poucos quadros que possui, onde a professora e os alunos vez por outra tem uma conduta *nonsense* revelada por diálogos que podem até ser considerados inconvenientes ao ambiente educacional mais tradicional (Figura 22), mas que, evidentemente, reflete a inquietação de Schultz em criticar o *status quo* de sua própria sociedade, recorrendo ao professor como uma espécie de símbolo de reprodução social.

FIGURA 21 - Professora participativa e interessada no crescimento intelectual dos alunos?



Fonte: SOUZA, 2013.

FIGURA 22 - Diálogos inapropriados para o ambiente educacional mais tradicional?



Fonte: SCHULZ, 2011.

A atração às novas leituras pode falhar pela falta de um ajuste mais facilitador entre o leitor e a obra que estão em domínios diferentes. Para Lemes (2005, p. 83), “o conceito de leitura, a partir das atuais correntes de ensino, está longe do concebido pelo ensino tradicional, como de decodificação pura e simples do código escrito”. Esta situação busca um esclarecimento com a última questão do bloco 3 do questionário, específica para a produção de Schulz. Questionados sobre o porquê da professora não aparecer “visivelmente” nas tirinhas do Snoopy, as repostas dos alunos variaram entre o que se firmou aqui como indicações “imparciais” (34,5%) e como indicações “negativas” (27,6%), além daqueles que optaram em não responder (37,9%), conforme a síntese formalizada das pequenas resenhas obtidas (Tabela 5). As razões da evidente exclusão “figurativa” dos adultos no trabalho de Charles Schulz (conforme fundamentação sobre o autor no Capítulo 1), não foram discutidas com os estudantes, apenas manifestei a curiosa ausência “gráfica” dos professores nos quadros, mesmo com sua óbvia participação nas cenas, já que os quadrinhos extrapolam a concretude verbal e não se prendem apenas a sua estrutura visível.

TABELA 5 - Porque a professora não aparece nas tirinhas de Peanuts?

Indicações imparciais	Para despertar a imaginação (3), Para mostrar apenas os alunos (1), Para passar uma imagem de seriedade (3), Porque é um sonho (1), Para a historinha não ficar séria (1), Porque o foco é o que o Snoopy fala (1).	34,5%
Indicações negativas	Porque é feia, baixa ou gorda (3), Porque ela não gosta de aparecer ou se expressar (2), Porque não existe professora na sala (2), Porque se aparecesse levaria porrada (1).	27,6%
Não respondeu	-	37,9%
TOTAL		100%

Fonte: MACEDO FILHO, 2014.

As recomendações foram compreendidas como significações ainda presentes na concepção do *juízo* determinado neste tópico, valorizando a voz dos alunos frente às suas percepções. O **Sujeito “A”** conclui que não é necessária a sua explicitação figurativa porque *“mesmo sem a professora podemos imaginar toda a cena e imaginamos também a professora”*, valorizando a criatividade dos envolvidos. Já o **Sujeito “D”** acredita que *“ela quer mostrar pros alunos que é responsável”*, aparentemente distanciando-se de uma coerência direta ao contexto estabelecido, ao menos no contexto da atividade, mas que define um posicionamento do aluno frente à representação que faz dos docentes. Para o **Sujeito “T”**, a razão é *“porque ela não gosta de aparecer, ou não é muito importante para aparecer nessa tirinha”*, evidenciando dois caminhos, um de determinação ficcional e outro que desperta mais debates sobre o valor do professor, elevando a significação dos personagens principais.

Projetando um balanço geral das percepções obtidas com essas respostas dos questionários, comprova-se uma maior tranquilidade e certa satisfação desses estudantes no atendimento à tarefa durante a aplicação do Bloco 2, referente ao Fanzine de Chico Bento, em detrimento à fase alusiva ao Bloco 3, referente à Turma do Snoopy, perceptíveis na observação e tomada de notas durante a atividade, cujas dúvidas se projetavam mais no segundo caso. A aproximação dos sujeitos da pesquisa ao contexto das narrativas de Maurício de Souza, tanto no 1º quanto no 3º ano, certamente colaborou para esta recepção mais positiva, apontando a realidade do trabalho de Charles Schulz como mais distanciada a estes alunos, talvez pelo universo mais atrelado a um ambiente escolar fidelizado a uma “pseudo” conjunção estadunidense, talvez pela “ausência” da imagem da professora ou mesmo pela falta de contato com obras deste autor, deixando mais complexo o processo de ancoragem.

De qualquer forma, mesmo com estas singularidades apresentadas, as reflexões sintetizadas já guiam a percepção dos sujeitos participantes da pesquisa para um senso comum que dialoga com as noções do que se entende como sendo o profissional da educação, passível, evidentemente, de muitos rótulos que se apoiam em critérios pessoais e juízos de valor. Mas aqui é atrelado aos núcleos do “conhecimento” e do “ensino”, como se verifica ao longo deste exame teórico sobre a sabedoria compartilhada das representações sociais. Para Moscovici (2010, p. 356): “Tais representações servem às pessoas, por um lado, como paradigmas na comunicação e, por outro lado, como meios de orientação prática”.

Se para Moscovici esses paradigmas, ou “ideia-modelo”, em constante exposição nas chamadas redes de pessoas, podem orientar suas interações, fica clara a necessidade de elencar estas inquietações sobre as influências das mídias sobre a formação das pessoas. Decerto também o empenho para o debate sobre as representações a partir do olhar sobre estas próprias e prováveis hegemonias destes suportes expansivos, comparando suas diferenças e semelhanças. Os paralelos entre a obra de Maurício de Souza e de Charles Schulz, mesmo se mostrando estáveis na exposição feita anteriormente, se mostraram, de certa forma, conflituosos como amparo às percepções dos sujeitos da pesquisa. Mas isso não deprecia os resultados, e sim corrobora para as diferenças entre contextos que instigam diferentes pensamentos, ações e deliberações das pessoas. Para Jodelet:

As redes de comunicações informais ou da mídia intervém em sua elaboração, abrindo caminho a processos de influência e até mesmo de manipulação social - constataremos que se trata de fatores determinantes na construção representativa. Estas representações formam um sistema e dão lugar a teorias espontâneas, versões da realidade encarnadas por imagens ou condensadas por palavras, umas e outras carregadas de significações. (JODELET, 2002, p.21)

Entender as representações sociais construídas pelos alunos acerca dos professores, fazendo uso das histórias em quadrinhos como influência nas suas teorizações, é formular a possibilidade do reconhecimento dos sentidos e opiniões que marcam uma sociedade ao elevar ou não as significações sobre este profissional. São os quadrinhos, entendidos como instrumentos que instauram e difundem percepções próprias da imagem do professor continuamente, que se adequam como as “comunicações informais” relatadas por Jodelet. Os conceitos levantados por estes estudantes, mesmo impregnados das nuances de seu domínio, possivelmente cercado das problemáticas comuns na educação pública (a exemplo de estrutura, comunicação, alimentação e demais suportes) que podem prejudicar a sua formação, perpetuam um veredito incontestado como disseminadores de percepções sobre os quadrinhos que associaram algumas características comuns aos professores, a exemplo de inteligência, atenção, capacidade de ensinar e gerar o conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta dissertação, envolvendo a compreensão da percepção dos estudantes de nível médio sobre os professores a partir dos quadrinhos de Maurício de Souza e de Charles Schulz, tendo a Teoria das Representações Sociais como sustentáculo teórico, além da verificação da imagem dos professores nas histórias em quadrinhos a partir de um panorama específico, compreenderam suas estruturas como um veículo agregador para a propagação de valores que podem ser úteis na esfera do ensino, instituindo indícios de como pode ser possível as construções sociais e modelos de conduta (JODELET, 2010). Muito embora não se tenha buscado realçar um debate maior sobre as HQs como relevantes para o aprendizado, a extensa dialética apresentada no primeiro capítulo desta pesquisa para entender melhor essa “mídia/arte”, a sua história e a sua conjuntura nacional, além das relações com a educação, resulta em um documento relevante para a área da educação.

A pesquisa com os estudantes, amparada pela fundamentação teórica, buscou o equilíbrio entre os aspectos qualitativos e quantitativos adotando como instrumento um questionário composto por várias questões abertas e abrangentes em associação com a utilização dos fanzines produzidos especialmente para esse trabalho. A utilização dessa estratégia buscou criar a possibilidade de registrar as percepções dos alunos envolvidos na investigação numa situação de liberdade para registro de suas perspectivas.

O processo de aplicação dos questionários junto aos estudantes forneceu dados pretendidos e, no contato com esses sujeitos, bem como na análise das respostas registradas por eles, podemos observar alguns aspectos. Vale lembrar que a pesquisa foi realizada junto a estudantes do ensino médio público e noturno, cujas peculiaridades já comentadas dão vazão a um contexto onde as falhas sobrepõe os ajustes. Um exemplo disso foi a dispersão dos alunos do 1º ano e a grande omissão nas questões abertas (61,4% ficaram em branco), podendo demonstrar indícios da fase em que se encontra o seu processo de maturidade ou mesmo a dificuldade no amplo domínio da expressão escrita, já que um aspecto observado nas tentativas de formulação foi os muitos erros de concordância e acentuação.

Já na turma do 3º ano observou-se uma maior concentração diante da tarefa de responder aos questionários e maior facilidade de expressão, onde apenas 27,3% das questões abertas não foram preenchidas. Em que pese esses aspectos, ao longo da aplicação dos questionários nas

turmas, os alunos apresentaram suas dúvidas quanto ao conteúdo do próprio instrumento. Muitos desconheciam, por exemplo, o termo “ocupação”, presente nas questões 9 e 10 do questionário, alusivo à atividade profissional ou tarefa regular de seus pais. Mesmo indicando que não era necessário se identificar, a maioria escreveu seu nome na primeira folha dos questionários tal como costumam fazer nos trabalhos produzidos no âmbito das demandas escolares.

O aspecto mais singular observado nas situações de aplicação dos instrumentos da pesquisa foi evidenciado na fisionomia dos estudantes durante a leitura dos fanzines. Era perceptível certa satisfação e prazer na leitura da história do Chico Bento, cuja obra e conteúdos refletem um contexto mais próximos a esses sujeitos. Do mesmo modo, foi possível observar certo estranhamento nas expressões faciais dos alunos quando diante do fanzine de Peanuts que trazem mensagens menos explícitas, demandando ao leitor o domínio de interpretação subliminar frente às imagens. Lemes assegura:

Segundo Eisner (2001, p.8), durante o processo de criação, os artistas dos quadrinhos “conseguem uma hibridação bem sucedida de ilustração e prosa”. Assim, habilidades interpretativas visuais e verbais vão sendo exigidas do leitor. “As regências da arte (*perspectiva, simetria, pincelada...*)” e as “regências da literatura (gramática, enredo, sintaxe...)” superpõem-se mutuamente. Dessa forma, o processo de leitura de uma história em quadrinhos torna-se um exercício bem mais complexo do que se pode imaginar. A leitura da revista em quadrinhos passa a ser “um ato de percepção estética e de esforço intelectual”. (Idem). O leitor faz uso implícito de uma diversidade de conhecimentos para *ler* as imagens dos quadrinhos. (LEMES, 2005, p. 84)

Mas foram os paralelos entre o trabalho de Maurício de Souza e Charles Schulz, um brasileiro e um norte americano, que permitiram um estímulo maior para alcançar os mananciais consistentes das noções associadas às Teorias das Representações Sociais. As relações (espaços e práticas escolares, universo infantil, importância do professor, etc.) e também conflitos (motivações, localização geográfica, personalidades, língua e outros fatores) dessas produções destacadas possibilitaram analisar melhor as descrições sobre a imagem do professor nas HQs, de forma comparativa, considerando o senso comum em estudantes de nível médio.

As diferenças entre as duas obras, destacadas nos fanzines, evidenciou o grau de flexão dos estudantes envolvidos, que exprimiram suas percepções em relação a personagens fictícios, mantendo um distanciamento da realidade no momento da apreciação dos quadrinhos e resolução dos questionários, já que estavam imersos naquelas narrativas, mas que sustentou as indicações compartilhadas de alguma maneira por sua própria sociedade na designação aos professores, qualificando-os ou denominando-os, criando “representações”.

Se todas essas representações, manifestadas pelos sujeitos sociais, fazem referência a um elemento substancial e alusivo ao contexto desta mesma coletividade, suas distinções sempre estarão vinculadas ao domínio absorto nas convenções da comunicação e linguagem, da cultura e das condições vinculadas à ideologia, educação e elementos de natureza social e econômica (JODELET, 2002). A professora interiorana e o caipira destacaram-se frente aos garotos de Schulz e suas professoras “invisíveis”, conforme os enfoques já apresentados, conquistando os alunos tanto do 1º quanto do 3º ano. Mesmo com suas incertezas estes estudantes indicaram as representações sociais nesta pesquisa assinalando a “promoção da aprendizagem” tanto na apreciação dos quadrinhos de Chico Bento quanto em Peanuts.

Assim, quando os participantes da pesquisa vincularam as expressões “ensinar”, “educar” e “instruir” como sentidos das representações sociais dos professores, num exame primário, mantendo suas percepções (com o apoio dos quadrinhos) unindo neste exame os termos “justiça” e “inteligência”, que tiveram mais ênfase, para uma formalização geral, percebe-se a imagem deste profissional como um **“agente transformador qualificado”**, mas avançando nas influências teóricas o quadro traz divergências. Nas narrativas do Chico Bento, a forma como a professora é graficamente colocada no papel incitou mais os estudantes a compreenderem-na como “atenciosa”, talvez por estar ali anunciada categoricamente e expressar a sua total disposição que agrada a todos os alunos; e, por outro lado, a ausência gráfica da professora de Peanuts estimulou mais a sua relação como “insegura”, talvez por anunciar uma prerrogativa própria deste domínio, onde muitos alunos preferem certa invisibilidade, evitando maiores comprometimentos e/ou riscos no trato educacional.

É sabido que o trabalho do professor, seja no Brasil ou nos EUA, seja representado nas narrativas do Chico Bento ou de Peanuts, ocorre sempre povoado de densas dúvidas, ponderações e modificações variadas que habitam a conjuntura educacional, sendo afetado ainda por sua frequente desvalorização, cujo retrato pode ser compreendido também na

ficção, como já exemplificado anteriormente no pequeno panorama dos quadrinhos que aponta este entre vários rumos. Entre os entraves associados à prática docente, ponto não determinante nesta pesquisa, mas que faz parte também do contexto que revelou o perfil dos alunos, de acordo com Dotta (2006, p.71), “prevalece a falta de reconhecimento social que vai além dos baixos salários e condições de trabalho precárias, referindo-se de forma específica àquele reconhecimento da comunidade na qual a escola está inserida”. Para Moscovici:

Se aceitarmos, então, que as representações sociais, pelo fato de serem formas particulares (sistemas de prescrições, inibições, tolerâncias ou preconceitos), participam sempre da visão global que uma sociedade estabelece para si própria, devemos, conseqüentemente, saber como lidar com o modo dessas relações entre visões gerais e representações particulares, sendo as últimas inscritas nas primeiras, ou supostamente esclarecê-las. E esse é o paradoxo no estudo das representações sociais: como microsociológico ao macrosociológico? Que teoria pode garantir alguma concordância entre estes dois níveis? Que instrumentos conceituais irão garantir uma generalização legítima dos fatos observados em uma situação específica? Que propriedade localmente identificada pode ser um exemplo do coletivo? Que fatos registrados quantitativamente serão suficientes para definir uma propriedade qualitativa atribuível a uma coletividade (MOSCOVICI, 2010, p. 221).

O direcionamento deste estudo das relações sociais no cerne desta pequena coletividade pode então ser conduzido a aceitação em um nível macro? A situação específica aqui destacada, mesmo não podendo ser uma força motriz para orientar uma generalização razoável, não descarta suas propriedades alcançadas como fatos para o conhecimento coletivo. A sociedade em geral e seu mundo, estabelecido como for, pode aprender a lidar com as relações e o entendimento das representações sociais a partir da sala de aula, como enfatiza Alves (2006, p. 13): “[...] lugar de encontro de diferentes sujeitos, ela é palco no qual se apresentam diferentes expressões sociais, de vida, do cotidiano. Palco que revela expectativas daqueles que o habitam. Alunos e professores”. Resta saber se interpretar um papel cabe realmente a todos nesta ribalta que a vida pode ser.

O saber aqui reunido, passível de correções e divergências, é consequência de diferentes vozes e apoios que fundamentaram a voz monográfica. Para Moscovici (2010, p. 242): “Todos nossos discursos, nossas crenças, nossas representações provêm de muitos outros discursos e muitas outras representações elaboradas antes de nós e derivadas delas. É uma questão de palavras, mas também de imagens mentais, crenças, ou ‘pré-concepções’”. É uma

questão de busca de sentidos, constituições teóricas (que nos beneficie mesmo com as inadequações), conceitos e debates dos mesmos que definem o caminho do conhecimento, elevando sempre a educação como vetor para a evolução.

REFERÊNCIAS

- AFFONSO, Thaís Helena. **Turma da Mônica: trajetória intertextual em 40 anos de história.** Dissertação (Mestrado em Letras). UPM/LETRAS. 2007.
- DALL'AGNOL, Dionara. **Educação e representações de deficiência na Turma da Mônica, de Maurício de Sousa.** 74 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Luterana do Brasil. 2008.
- ALBUQUERQUE, Lia Matos Brito. **Habitus, representações sociais e construção identitária dos professores de Maracanaú.** (Tese) Doutorado em Educação. 152 p. UFRGN. Natal: 2006.
- ALVES, Jeferson da Silva. O imperativo singular em histórias em quadrinhos baianas. *In: Letramagna - Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura - Ano 04 n.09 - 2º Semestre de 2008.*
- ALVES, Ronaldo Cardoso. **Representações sociais e a construção da consciência histórica.** (Dissertação) Mestrado em Educação. 133 fl. USP: São Paulo. 2006.
- ANDRAUS, Gazy. **As histórias em quadrinhos como informação imagética integrada ao ensino universitário.** Tese de doutorado. São Paulo: ECA-USP, 2006.
- ANTUNES, E. F. **O falar caipira de Chico Bento.** 2000. 141 f. Dissertação. (Mestrado em Língua Portuguesa). Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2000.
- ARAUJO, Marivânia Conceição de. **A teoria das representações sociais e a pesquisa antropológica.** Revista Hospitalidade. São Paulo, ano V, n. 2, p. 98-119, jul.- dez. 2008
- ARRUDA, A. Uma abordagem processual das representações sociais sobre o meio ambiente. In: ARRUDA, A. (org.). **Olhares sobre o contemporâneo: representações sociais de exclusão, gênero e meio ambiente.** João Pessoa: UFPB. (no prelo)
- AZEVEDO, Fernando. **A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil.** Rio de Janeiro, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Comissão Censitária Nacional, 1943.
- BALLMANN, Fábio. **A nona arte: história, estética e linguagem de quadrinhos.** Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem). Tubarão, Universidade do Sul de Santa Catarina, 2009.
- BARBOSA, Márcia Silvana Silveira. **O papel da escola: obstáculos e desafios para uma educação transformadora.** Dissertação (Mestrado em Educação). Porto Alegre: UFRGS. 2004.
- BARBOSA, Alexandre Valença Alves. **Histórias em quadrinhos sobre a história do Brasil em 1950: a narrativa dos artistas da EBAL e outras editoras.** Dissertação (Mestrado em Comunicação). São Paulo: USP, 2006.

BARBOSA, Thiago Carvalho. **Mônica**: imagem e representação feminina nas tiras de Mauricio de Sousa (1963-1976). 96 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura). São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2008.

BARI, Valéria Aparecida. **O potencial das histórias em quadrinhos na formação de leitores**: busca de um contraponto entre os panoramas culturais brasileiro e europeu. Tese (Doutorado em Ciência da Informação). 250p. São Paulo: ECA/USP, 2008.

BASTHI, Angélica. **Guia para Jornalistas sobre Gênero, Raça e Etnia**. Brasília: ONU Mulheres; Federação Nacional dos Jornalistas (FENAJ); Programa Interagencial de Promoção da Igualdade de Gênero, Raça e Etnia (Fundo de Alcance dos Objetivos do Milênio, F-ODM), 2011. 60 p.

BENTO, Alexandre Rosa. **Das propostas fantásticas do urbanismo até as cidades imaginárias desenhadas para revista de história em quadrinhos heavy metal**. Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano e Regional), Porto Alegre: UFRGS, 2008.

BERNARDO, Thiago Monteiro. **Sob o Manto do Morcego**: Uma análise do imaginário da ameaça nos EUA da Era Reagan através do universo ficcional do Batman. 2009. 170f. Dissertação (Mestrado em História Comparada) - Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

BERTOLANI, Marlon Neves; LEITE, Izildo Corrêa. O respeito à diferença: contribuições da Teoria das Representações Sociais para as políticas de saúde voltadas a populações indígenas. In: **Rev. Pol. Públ. São Luis**, v. 13, n. 2, p. 291-301 jul./dez. 2009.

BLAZI, Cintia; MARTINS, João. **O processo educacional nas histórias de Chico Bento**: Representações sobre educação no universo rural brasileiro. Athenea Digital, 17, 179-205. Disponível em < <http://psicologiasocial.uab.es/athenea/index.php/atheneaDigital/article/view/649> >. Acessado em 25 de outubro de 2012.

BONIFÁCIO, Selma de Fatima. **História e(m) Quadrinhos**: análises sobre a História ensinada na arte sequencial. Dissertação (Mestrado em Educação). Curitiba: UFPR, 2005.

BRAGA, Lucília Margareth Gadens. **Ensino médio noturno**: cenário de evasão e de exclusão. Disponível em < <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1921-8.pdf> >. Acessado em 21 de dezembro de 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino médio**: bases legais. < <http://www.mec.gov.br> >. 1999.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9334**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9334.htm >. Acessado em 17 de maio de 2012.

BUENO, Marco Aurélio; OLIVEIRA, Odisséa Boaventura de. **Chico Bento, Henry Giroux e Paulo Freire**: reflexões sobre a ciência ensinada na escola. Disponível em <

<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/vienpec/CR2/p747.pdf> >. Acessado em 10 de janeiro de 2013.

CAGNIN, Antônio Luiz. **Os quadrinhos**. São Paulo: Editora Ática, 1975.

CALAZANS, Flávio. **História em Quadrinhos na Escola**. São Paulo: Paulus, 2005.

CANCLINI, Nestor García. **Culturas híbridas** - Estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: Editora da USP, 2000.

CARDIM, Fernanda Nardelli de Carvalho. **Coisa de gente grande** - Representações dos adultos nas histórias da Turma da Mônica. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Brasília: UnB. 2010.

CARMO, Paulo Sérgio do. **Sociologia e sociedade pós-industrial**: Uma introdução. São Paulo: Paulus, 2007.

CAVALCANTI, Carlos Manoel de Hollanda. **Entre luzes e trevas**: o Príncipe Valente e as representações políticas e civilizacionais nos quadrinhos (1936-1946). Dissertação (Mestrado em História Comparada) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Rio de Janeiro, 2007.

CEDRAZ. **Entrevista**. Disponível em < https://sites.google.com/site/zinebrasil02/entrevista_antonio_cedraz >. Acesso em 30 de maio de 2013.

CEDRAZ. **Turma do Xaxado**. Disponível em < <http://www.xaxado.com.br> >. Acesso em 22 de abril de 2013.

CERVO, Amado *et al.* **Metodologia científica**. São Paulo: Prentice Hall, 2009.

CEZARETTO, André Luós Sanchez. **A vaca vai para o brejo**: urbanidade e juventude através da revista Chiclete com Banana (1985-1990). Dissertação de Mestrado. São Paulo: PUCSP. 2010.

CHINEN, Nabu. **Aprenda e faça arte sequencial**: linguagem HQ: conceitos básicos. São Paulo: Criativo, 2011.

CIRNE, Moacy. **Bum! A explosão criativa dos quadrinhos**. Petrópolis: Vozes, 1970.

CIRNE, Moacy. **Uma introdução política aos quadrinhos**. Rio de Janeiro: Achiamé/Angra, 1982.

CÓRIO, Maria de Lourdes Del Fáveri. **O personagem “Chico Bento”, suas ações e seu contexto**: um elo entre a tradição e a modernidade. 2006. 176f. Dissertação. (Mestrado em Comunicação e Estudos da Linguagem). Faculdade de Comunicação, Educação e Turismo, Universidade de Marília, Marília (SP), 2006.

COSTA, Gabriela de Souza. **E eles cresceram:** um estudo sobre comunicação e representações da juventude na Turma da Mônica Jovem. 135 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação). PUC-RJ. 2012.

COUTINHO, Thaís Souza. **O caipira Chico Bento e a preservação do nacional na obra de Maurício de Sousa.** Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). UFRRJ, Rio de Janeiro, 2007.

D'ASSUNÇÃO, Otácilio; MOYA, Álvaro de. **Edições Maravilhosas:** as adaptações literárias em quadrinhos. In: MOYA, Álvaro de; CIRNE, Moacy. *Literatura em quadrinhos no Brasil: acervo da Biblioteca Nacional.* Rio de Janeiro: Nova Fronteira: Fundação Biblioteca Nacional, 2002, p. 38 a 79.

D'OLIVEIRA, Geisa Fernandes. **De Jeca a Bento:** identidade nacional nos quadrinhos de Maurício de Souza. 205 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) UFPE, Recife. 2005.

D'OLIVEIRA, Gêisa Fernandes. **Saberes enquadrados:** (Re)construções identitárias nas histórias em quadrinhos. Tese (Doutorado). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo (USP). São Paulo, 2009.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e informação qualitativa.** Campinas: Papirus, 2001.

DISNEY, Walt. **Almanaque do Prof. Pardal** (3ª edição). São Paulo: Editora Abril. Janeiro de 2012.

DORFMAM, Ariel; e MATTELART, Armand. **Para ler o Pato Donald:** comunicação de massa e colonialismo. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1978.

DOTTA, Leanete Thomas. **Representações sociais do ser professor.** Campinas, SP: Editora Alínea. 2006.

DURKHEIM, Émile. **As formas elementares de vida religiosa:** o sistema totêmico na Austrália. Tradução. Pereira Neto; revisão José Joaquim. São Paulo: Ed. Paulinas, 1989.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico.** SP: Ed. Nacional, 1978.

DUTRA, Joatan Preis. **História & História em Quadrinhos:** A utilização das HQs como fonte histórica político-social. Monografia (Bacharelado e Licenciatura em História). Ilha de Santa Catarina (SC): UFSC, 2002

ECO, Umberto. **Apocalípticos e integrados.** São Paulo: Perspectiva, 2006.

EISNER, Will. **Quadrinhos e arte seqüencial.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FEIJÓ, Mário. **Quadrinhos em ação:** um século de história. São Paulo: Moderna, 1997.

FERNANDES, Cristiana. A. **O mito em Maurício de Souza.** Dissertação (Mestrado em Design) - Departamento de Artes & Design, PUC-RJ, Rio de Janeiro, 2006.

FERNANDES, Fernando. **Professor Pardal: a invenção como ato de desespero.** Disponível em < http://www.constelar.com.br/constelar/185_novembro13/professor-pardal.php >. Acesso em 12 de dezembro de 2012.

FERREIRA, Darlisom Sousa; et al.. Teoria das Representações Sociais e pesquisa socioeducativa em Saúde do Idoso: contribuições teórico-metodológicas. *In: Scientia Amazonia*, v. 2, n.2, 42-49, 2013.

FERREIRA, Juca. **Ciclo de palestras: Cultura/ Juca Ferreira.** Brasília: Presidência da República, Secretaria de Assuntos Estratégicos - SAE, 2010.

FONTES, Thais Souza Coutinho. **O caipira Chico Bento e a preservação do nacional na obra de Maurício de Sousa.** 155 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade). Rio de Janeiro, UFRRJ, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREITAS, Daniela A. Silva. **As representações de língua, linguagem e identidade nas histórias em quadrinhos de Chico Bento.** Relatório Parcial de Iniciação Científica do CNPq. Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, 2004.

FREITAS, Daniela A. Silva. **O discurso da educação escolar nas histórias em quadrinhos do Chico Bento.** 2008. 145f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da UFMG. Belo Horizonte, 2008.

FRONZA, Marcelo. **O significado das histórias em quadrinhos na Educação Histórica dos jovens que estudam no Ensino Médio.** Dissertação (Mestrado em Educação). Curitiba: UFPR, 2007.

FRONZA, Marcelo. **A intersubjetividade e a verdade na aprendizagem histórica de jovens estudantes a partir das histórias em quadrinhos.** Tese (Doutorado em Educação). Curitiba: UFPR, 2012.

GALEANO, Eduardo. **De pernas pro ar: a escola do mundo ao avesso.** Porto Alegre: L&PM, 1999.

GARCÍA, Santiago. **A novela gráfica.** São Paulo: Martins Fontes, 2012.

GOCOMICS. **Calvin and Hobbes.** Disponível em < <http://www.gocomics.com/calvinandhobbes/> >. Acesso em 12 de abril de 2013.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais.** 8ª ed. - Rio de Janeiro: Record, 2004.

GOMES, M. F. C. **Chico Bento na escola: um confronto entre a produção de “maus” e “bons” alunos e suas representações.** 1998. 252f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de educação, UFMG, Belo Horizonte, 1998.

GONÇALO JUNIOR. **A guerra dos gibis: a formação do mercado editorial brasileiro e a censura aos quadrinhos, 1933-64.** São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

GRAÇA, Tereza Cristina Cerqueira da. **Pés-de-anjo e letreiros de neon: Ginásianos na Aracaju dos anos dourados.** São Cristóvão: Editora da UFS, 2002.

GRALIK, Thais Paulina. **As Histórias em Quadrinhos no Ensino de Artes Visuais na Perspectiva dos Estudos da Cultura Visual.** Dissertação (Mestrado em Artes). Curitiba: UDESC, 2007.

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

GUAZZELLI FILHO, Eloar. **Canini e o anti-herói brasileiro: Do Zé Candango ao Zé – realmente – Carioca.** Dissertação (Mestrado em Comunicação). São Paulo: USP, 2009.

GUIMARÃES, Edgard. **Estudos sobre História em Quadrinhos.** João Pessoa: Marca de Fantasia, 2010.

GUIMARÃES, Edgard. **Fanzine.** Série Quiosque, 2. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2005.

GUNTER, H. **Como elaborar um questionário** (Série: Planejamento de Pesquisa nas Ciências Sociais, No 01). Brasília, DF: UnB, Laboratório de Psicologia Ambiental. 2003.

IANNONE, Leila Rentroia; IANNONNE, Roberto Antônio. **O mundo das Histórias em Quadrinhos.** São Paulo: Moderna, 1994.

INSTITUTO ANTARES. **Almanaque d’o Tico-Tico.** Rio de Janeiro: Edições Consultor, 2006.

JODELET, D. **Representações sociais: um domínio em expansão.** In: JODELET, D. (org.). *As Representações sociais.* Rio de Janeiro: Eduerj, 2002, p.17-44.

JONES, Gerard. **Homens do amanhã.** São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2006.

LACHTERMACHER, Stela; MIGUEL, Edison. **HQ no Brasil: Sua história e luta pelo mercado.** In: LUYTEN, Sonia M. Bibe (Org.). *Histórias em Quadrinhos: Leitura crítica.* 2ª Edição. São Paulo: Ed. Paulinas. 1985.

LAKATOS, E. M. e MARCONI, M. A. **Fundamentos da Metodologia Científica.** São Paulo Atlas 1991.

LARANJEIRA, Denise Helena P.; TEIXEIRA, Ana Maria Freitas. **Vida de jovens: educação não-formal e inserção socioprofissional no subúrbio.** In: *Revista Brasileira de Educação* v. 13 n. 37 jan./abr. 2008.

LEMES, A. **A Escola do Chico Bento: Representações do Universo Escolar em Histórias em Quadrinhos** de Mauricio de Sousa. 2005. 269f. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2005.

LIBERATTI, Elisângela L. **Ara, Chico; Aw, Chuck: uma tradução funcionalista de quadrinhos do Chico Bento**. 2012. 157f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução). UFSC, Florianópolis (SC), 2012.

LIMA, Marcus Antonio Assis. **O “contrato de diversão” do jornal impresso: cruzadas, horóscopo e quadrinhos**. Tese de Doutorado. Belo Horizonte: POSLIN/FALE/UFMG, 2008.

LINS, Edison Cardoso. **Ensino Médio no Brasil: aspectos históricos, legais e questões do período noturno (1971-2006)**. Dissertação (Mestrado em Educação). 159 f.. Americana, SP: UNISAL. 2007.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary del (org.). **História das mulheres no Brasil**. 6.ed. São Paulo: Contexto, 2002. p.443-481

LUYTEN, Sônia M. Bibe. **História em quadrinhos: leitura crítica**. São Paulo: Abril, 1987.

LUYTEN, Sônia M. Bibe. **Mangá: O poder dos quadrinhos japoneses**. São Paulo: Estação Liberdade: Fundação Japão, 1991.

LUYTEN, Sônia M. Bibe. **O que é história em quadrinhos**. São Paulo: Brasiliense, 1997.

LUYTEN, Sônia M. Bibe. **História em quadrinhos: um recurso de aprendizagem**, In: Salto para o futuro. Ano XXI, Boletim 01 de Abril 2011. Disponível em < <http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/181213historiaemquadrinhos.pdf> > acessado em 21 de agosto de 2011.

MACEDO, Antonella Comodaro Cantieri. **A elaboração de Histórias em Quadrinhos: uma experiência**. 2008. 123 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade de Franca. Franca, 2008.

MAGALHÃES, Henrique. **O que é fanzine**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

MAGALHÃES, Henrique. **Poesia e Quadrinhos**, In: Revista Mandala, n. 12, junho de 2000, João Pessoa: Editora Marca de Fantasia.

MALACRIDA, Vanessa Ananias. **Ser professor no contexto do século XXI: representações sociais de professores**. Dissertação (Mestrado). Presidente Prudente: UNOESTE. 2012. 184 p.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2004.

MARIM, Rogério Elias. **Histórias de Chico Bento: discussões acerca de algumas práticas escolares quando mobilizadas no contexto midiático das HQ**. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade São Francisco. 2007.

MCCLOUD, Scott. **Reinventando os quadrinhos**. São Paulo: Makron Books, 2006.

MEC/INEP/DTDIE. **Índices escolares**. Brasília - Brasil. Disponível em < www.inep.gov.br >. Acessado em 10 de dezembro de 2013.

MENIN, M. S. S>; SHIMIZU, A. M.; LIMA, C. M. A teoria das representações sociais nos estudos sobre representações de professores. **Caderno Pesquisa**. [online] 2009, v.39, n.137, p. 549-576. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742009000200011>> . Acesso em: 22 de julho de 2012.

MINAYO, M. C. S. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social**. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: HUCITEC, 2007.

MIRANDA, Carlos, e RIGOTTI, Gabriela (Org.). **Educações do olhar: leituras**. volumes I e II. São Paulo: Editora Global, 2010.

MORAES, Roque. LIMA, Valdevez Marina do Rosário. **Pesquisa em sala de aula: tendências para a educação em novos tempos**. 2 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Brasília/São Paulo: Unesco/Cortez editora, 2000.

MOSCOVICI, S. **La Psychanalyse, son image, son public**. Paris: PUF, 1961.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais, Investigações em psicologia social**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2010.

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

MOYA, Álvaro de. **Shazam**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1977.

NATAL, Chris Benjamim. **Os universos de Chico Bento - estereótipos, elementos de funcionamento universal e produção de sentido nestes quadrinhos de Maurício de Souza**. In: XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Rio de Janeiro. Brasil. Disponível em <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2005/resumos/R0160-1.pdf>>. Acessado em 29 de setembro de 2012.

NAVARRO, Karina da Motta. **O significado da escola para o jovem estudante do ensino médio noturno**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Niterói (RJ), 2005.

NERI, Jéssica. **Serialização e comicidade em comic strips: analisando Peanuts**. Disponível em < http://www.gelbc.com.br/pdf_jornada_2011/jessica_neri.pdf >. Acesso em 10 de novembro de 2013.

NERI, Marcelo. “Símbolos de classe”. *In: Folha de São Paulo* (Caderno Mercado). São Paulo: 02 de outubro de 2011.

NICOLAU, Marcos. **Tirinha**: a síntese criativa de um gênero jornalístico. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2007.

NICOLAU, Vítor. **Calvin & Haroldo**: metáfora e crítica à indústria cultural. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2009.

NOGUEIRA, Cícero de Brito. **Sem palavras**: humor e cotidiano nas histórias em quadrinhos de Arnaldo Albuquerque. Dissertação (Mestrado em História). Teresina: UFPI. 2010

NÓVOA, Antônio (Org). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicação Dom Quixote Instituto de inovação profissional, 3ª edição, 1997

NÓVOA, Antônio. **Relação escola e sociedade**: “novas respostas para um velho problema”. *In: SERBINO, Raquel Volpato et al (org.)*. Formação de professores. São Paulo: Unesp, 1998, p. 19-39.

NUNES, L. E. **Estudo semiótico da história em quadrinhos “Chico Bento em: aniversário na escola” de Mauricio de Sousa**. 2003. 181f. Dissertação. (Mestrado em Linguística Geral e Portuguesa). Faculdade de Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita, Assis, 2003.

OLIVEIRA, Claudio José Meneses de; BADASEE, Raimunda. **Uma história em quadrinhos / representações do sertão nordestino brasileiro em a Turma do Xaxado**. 2009. 1 CD-ROM Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) - Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Salvador-Ba, 2009.

OLIVEIRA, Luana Paula de Azevedo de; FREIXO, Alessandra Alexandre; SANTOS, Gilberto Marcos de Mendonça. **Histórias em quadrinhos como recursos para a educação ambiental no semi-árido**. *Morpheus*, v. 4, p. -, 2006.

OLIVEIRA, Maria Cristina Xavier de. **A arte dos quadrinhos e o literário**. A contribuição do diálogo entre o verbal e o visual para a reprodução e inovação dos modelos clássicos da Cultura. Tese (Doutorado em Letras (Letras Clássicas)). São Paulo: USP, 2008.

PAES, Maria Helena Rodrigues. **Representações cinematográficas “ensinando” sobre o índio brasileiro**: selvagem e herói nas tramas do império. Tese (doutorado em Educação). Porto Alegre: UFRGS, 2008.

PAROLISI, Cláudia Mara Piloto da Silva. **Dos quadrinhos aos “quadrões” - educomunicação e semiótica: uma proposta de leitura verbo-visual a serviço do multiletramento**. Marília, SP: UNIMAR, 2007.

PATATI, Carlos; BRAGA, Flávio. **Almanaque dos quadrinhos**: 100 anos de uma mídia popular. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

- PAVARINO, Rosana Nantes. **Teoria das Representações Sociais: pertinência para as pesquisas em comunicação de massa.** In: Comunicação e Espaço Público, [S.l.] Ano VII, nº 1 e 2, 2004.
- PEREIRA, Joseane Serra Lazarini. **(Des)enquadres interativos nos quadrinhos de Dik Browne e Zappa: um estudo sobre os (des)alinhamentos de Helga e Jandira.** UFES-DLL-PPGEL. Dissertação de Mestrado em Estudos Lingüísticos. 2008.
- PERES, Eliane. **Templo de luz: Os cursos noturnos masculinos de instrução primária da Biblioteca Pública Pelotense (1875-1915).** Pelotas: Seiva Publicações, 2002.
- PESSOA, Alberto Ricardo. **Quadrinhos na Educação: Uma Proposta Didática na Educação Básica.** 183f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais). Instituto de Artes de São Paulo. São Paulo, Universidade Estadual Paulista. 2006.
- PIVOVAR, Altair. **Escola e histórias em quadrinhos: o agon discursivo.** 216f. Tese (Doutorado em Educação). Curitiba: UFPR, 2007.
- PNBE (Programa Nacional Biblioteca na Escola). **Leitura e bibliotecas nas escolas públicas brasileiras.** Brasília: Ministério da Educação, 2008.
- PROCÓPIO, Mariana Ramalho. **O ethos do homem do campo nos quadrinhos de Chico Bento.** 142 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística do Texto e do Discurso). Faculdade de Letras da UFMG, Belo Horizonte, 2008.
- QUELLA-GUYOIT, D. **A história em quadrinhos.** São Paulo: Unimarco/Loyola. 1994.
- QUINO. **Biografia.** Disponível em < <http://www.quino.com.ar/bra-quino-biografia.html> >. Acesso em 15 de maio de 2013.
- QUINO. **Toda Mafalda.** São Paulo: Melhoramentos. 2002
- RAMA, Angela; et al. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2012.
- RIBEIRO JR. Josaias Cardoso. **Calvin e Hobbes contra o mundo: Reflexões sobre a obra de Bill Waterson.** Dissertação de Mestrado. Brasília-DF: UnB. 2011.
- RITTES, André. **As histórias em quadrinhos na escola: a percepção de professores de ensino fundamental sobre o uso pedagógico dos quadrinhos.** Dissertação (Mestrado em Educação). Santos: Universidade Católica de Santos, 2006.
- ROCHA, Viviane Sobral Ribas da. **A construção do sentido em tiras.** Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: PUCRS. 2006.
- SÁ, Celso Pereira de. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.
- SACRAMENTO, Hellen R. S.. **A experiência universitária de jovens de origem popular.** In: IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade. ISSN 1982-3657

SAE. **Vozes da nova classe média**. Brasília: Secretaria de Assuntos Estratégicos. 2012.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é Semiótica**. São Paulo: Brasiliense. 1983.

SANTANA, Erivelto Nonato de. **Ideologias modernas históricas dos quadrinhos: aspectos do micro-universo feminino na turma de Mônica**. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística). Salvador: UFBA, 2005.

SANTOS, C. B. **Quadrinhos e Chico Bento: um texto caleidoscópico**. 2002. 196f. Dissertação (Mestrado em Teoria Literária). Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte (MG), 2002.

SANTOS, Eliana Cavalcante Maués. **Representações Sociais da Psicologia do Trabalho: O olhar de formandos em Psicologia da Universidade Federal do Pará**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará. Belém (PA), 2010.

SANTOS, Franciele Aline Parrilla dos. **Chico Bento, um caipira do campo ou da cidade?** A representação do espaço rural e urbano e de seus habitantes na revista em quadrinhos do Chico Bento (1982-2000). 258f. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Estadual de Campinas, Piracicaba (SP), 2006.

SANTOS, Roberto Elísio dos. **História em quadrinhos infantil: leitura para crianças e adultos**. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2006.

SANTOS, Roberto Elísio dos (et al.). **Gibi: a revista sinônimo de quadrinhos**. São Paulo: Via Lettera, 2010.

SANTOS, Roberto Elísio dos; e SANTOS NETO, Elydio dos. **Narrativas gráficas como expressões do ser humano**. Disponível em < <http://www3.mackenzie.br/editora/index.php/tint/article/viewFile/3113/2613> >. Acessado em 21 de setembro de 2011.

SANTOS, Roberto Elísio dos; e VERGUEIRO, Waldomiro. **A história em quadrinhos no Brasil: análise, evolução e mercado**. São Paulo: Editora Laços, 2011.

SANTOS NETO, Elydio dos, e SILVA, Marta Regina Paulo da (Org.). **História em quadrinhos e práticas educativas, Volume I: O trabalho com universo ficcional e fanzine**. São Paulo: Criativo, 2013.

SANTOS NETO, Elydio dos, e SILVA, Marta Regina Paulo da. **Por uma formação poética: infâncias, histórias em quadrinhos e formação docente**. Disponível em < <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/ML/article/viewFile/1911/1912> >. Acessado em 10 de julho de 2011.

SANTOS NETO, Elydio dos. Dez considerações para professores que desejam trabalhar com histórias em quadrinhos. *In*: NETO, Elydio dos Santos; SILVA, Marta Regina Paulo da. (Orgs.). **Histórias em quadrinhos & educação: formação e prática docente**. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2011. P. 130

SCARELI, Giovana. **Educação e histórias em quadrinhos: a natureza na produção de Maurício de Souza**. Dissertação (Mestrado em Educação). Campinas: UNICAMP, 2003.

SCARIN, Ana Carla Cividanes Furlan. **A raiva no desenvolvimento da noção de respeito em crianças da educação infantil**. Tese (Doutorado em Educação). 256f. Marília (SP): UNESP. 2008.

SCHULZ, Charles M.; [tradução Alexandre Boide]. **Peanuts completo: 1950 a 1952 (VOL. 1)**. Porto Alegre, RS: L&PM, 2009. 360p.

SCHULZ, Charles M.; [tradução Alexandre Boide]. **Peanuts completo: 1953 a 1954 (VOL. 2)**. Porto Alegre, RS: L&PM, 2010. 344p.

SCHULZ, Charles M.; [tradução Alexandre Boide]. **Peanuts completo: 1955 a 1956 (VOL. 3)**. Porto Alegre, RS: L&PM, 2010. 344p.

SCHULZ, Charles M.; [tradução Alexandre Boide]. **Peanuts completo: 1957 a 1958 (VOL. 4)**. Porto Alegre, RS: L&PM, 2011. 360p.

SCHULZ, Charles M.. **Snoopy e sua turma**. (Coleção em 10 volumes). Porto Alegre, RS: L&PM, 2010.

SIQUEIRA, Angela Barbosa de. **O gênero história em quadrinhos na escrita do surdo**. Dissertação (Mestrado em Linguística). João Pessoa: UFPB, 2008.

SILVA, Flávio Vinícius Godoi da. **Gene X: uma análise semiótica das histórias em quadrinhos dos X-men em revista**. Monografia (Graduação em Comunicação Social - Jornalismo). Vilhena (RO): UFRO, 2011.

SEED. **Secretaria de Estado da Educação**. Disponível em < www.seed.se.gov.br >. Acessado em 22 de novembro de 2013.

SENNA, Instituto Ayrton. Programas de educação formal. Disponível em < <http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/home/index.asp> >. Acessado em 21 de novembro de 2013.

SILVA, Juliano R. Floriano. **O espaço geográfico expresso nas histórias em quadrinhos: uma experiência com Chico Bento**. 2004. 108p. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Estadual Paulista Júlia de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2004.

SILVA, Luciano Henrique Ferreira. **Hibridismo cultural, ciência e tecnologia nas histórias em quadrinhos de Próton e Neuros: 1979-1981**/Editora Grafipar. Dissertação de Mestrado. Curitiba: UTEP. 2006.

SILVA, Nadilson Manoel da. **Fantasia e cotidianos nas histórias em quadrinhos**. São Paulo: Annablue; Fortaleza: Secult, 2002.

SILVA, S. A. B. **A pedagogia do Chico Bento: o caipira e seu universo no discurso das histórias em quadrinhos.** 1998. 288f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Informação). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 1998.

SILVEIRA, Márcia Castiglio. **Produção de significados sobre matemática nos cartuns.** Porto Alegre: UFRGS, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.

SIMÕES, Alex Caldas. **“Assim é a vida Charlie Brown!”: Revelada a identidade discursiva do professor nas tirinhas de Snoopy de Charles Schulz - por uma problematização das imagens discursivas no campo de formação de professores.** Revista Linguagem, nº 17, 2010. Disponível em: http://www.letras.ufscar.br/linguagem/edicao17/ens_acsimoes.pdf.

SOUZA, Maurício de. **Turma da Mônica Jovem (Nº 1).** São Paulo: Editora Panini. 2008.

SOUZA, Maurício de. **Chico Bento - 50 anos.** São Paulo: Editora Panini. 2012.

SOUZA, Maurício de. **Chico Bento (Nº 77).** São Paulo: Editora Panini. Maio de 2013.

SPIEGEL, Regina. **Professor-alfabetizador: Representações e impactos da sua prática profissional.** Rio de Janeiro, 2009. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

TEIXEIRA, A. M. F. . **Transições em Mutação: juventude, trabalho e educa o.** In: Berger, M.A. (Org.). *A Pesquisa Educacional e as questões da educa o na contemporaneidade.* 1 ed. Alagoas: UFAL, 2010, v. 1, p. 377-387.

TEODORO, Claudia Aparecida. **O simulacro do caipira nas histórias em quadrinhos de Chico Bento.** Disserta o (Mestrado em Comunica o e Semiótica). 151f. PUC-SP, São Paulo. 2007.

THEOBALDO, Maria Cristina. **Montaigne e a educa o em “nova maneira”.** In: Revista O que nos faz pensar n 27, maio de 2010.

VERGUEIRO, Waldomiro. **As histórias em quadrinhos e seus g neros IV: os quadrinhos em ambiente familiar.** Disponível em <http://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=145>. Acessado em 12 de novembro de 2012).

VERGUEIRO, Waldomiro. **Histórias em quadrinhos e serviços de informa o: um relacionamento em fase de defini o,** In: DataGramZero - Revista de Ciência da Informa o - v.6, n.2. Abril de 2005.

VERGUEIRO, W; SANTOS, R. E. **A pesquisa sobre histórias em quadrinhos na Universidade de São Paulo: análise da produ o de 1972 a 2005.** UNirevista, São Leopoldo – RS, v. 1, n. 3, p. 1-12, julho, 2006. Disponível em: <http://www.unirevista.unisinos.br/pdf/UNIrev_VergueiroSantos.PDF>. Acessado em 12 de agosto de 2012.

VERGUEIRO, Waldomiro; e RAMOS, P. (Orgs.). **Quadrinhos na educação: da rejeição à prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

VILELA, Marco Túlio Rodrigues. **A utilização dos quadrinhos no ensino de história: avanços, desafios e limites**. Dissertação (Mestrado em Educação). São Bernardo do Campo (SP): UMESP, 2012.

VYGOTSKY, L. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, Lev S. et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 5. Ed. SP: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

WESCHENFELDER, Gelson Vanderlei. **Aspectos educativos das histórias em quadrinhos de super-heróis e sua importância na formação da consciência moral, na perspectiva da ética aristotélica das virtudes**. Dissertação (Mestrado em Educação). Canoas: UNILASALLE, 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE - UFS
 NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - NPGED
 MESTRADO EM EDUCAÇÃO
 Mestrando em Educação: Manoel Dantas Macedo Filho

Olá! Sou mestrando no Núcleo de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe e estou fazendo uma pesquisa para compreender melhor o que os alunos do Ensino Médio pensam sobre as Histórias em Quadrinhos. Gostaria de contar com sua participação respondendo algumas perguntas. Fique tranquilo, pois sua identidade não será revelada. Agradeço desde já a sua importante colaboração.

QUESTIONÁRIO INDIVIDUAL

BLOCO 1: SOBRE O SEU PERFIL

- 01) Escola: _____
- 02) Série: a) [] 1ª b) [] 2ª c) [] 3ª 03) Turno: a) [] Manhã b) [] Tarde c) [] Noite
- 04) Sexo: a) [] Feminino b) [] Masculino.
- 05) Idade: a) [] Menos de 14 b) [] 14-15 c) [] 16-17 d) [] 18-19 e) [] 20-21 f) [] Mais de 22 anos.
- 06) Mora com: a) [] Pais b) [] Avós c) [] Tios d) [] Outros (Quais? _____)
- 07) Qual a escolaridade de sua mãe: a) [] Ensino Fundamental b) [] Ensino Fundamental incompleto
 c) [] Ensino Médio d) [] Ensino Médio incompleto e) [] Curso superior f) [] Curso superior incompleto
 g) [] Pós-graduação h) [] Pós-graduação incompleta i) [] Nunca frequentou a escola.
- 08) Qual a escolaridade de seu pai: a) [] Ensino Fundamental b) [] Ensino Fundamental incompleto
 c) [] Ensino Médio d) [] Ensino Médio incompleto e) [] Curso superior f) [] Curso superior incompleto
 g) [] Pós-graduação h) [] Pós-graduação incompleta i) [] Nunca frequentou a escola.
- 09) Qual a principal ocupação de seu pai? _____
- 10) Qual a principal ocupação de sua mãe? _____
- 11) Pra você sua família é:
 a) [] Classe alta b) [] Classe média c) [] Classe média alta d) [] Classe média baixa e) [] Pobre.
- 12) Você acha que é: a) [] Branco b) [] Negro c) [] Pardo d) [] Amarelo e) [] Indígena.
- 13) O que você mais gosta de fazer quando tem um tempo livre? (Marque no máximo 3 opções!)
 a) [] Ficar com a família b) [] Dormir c) [] Balada d) [] Leitura de Revistas/Livros e) [] TV
 f) [] Ira ao Cinema g) [] Games h) [] Esportes i) [] Leitura de Quadrinhos j) [] Música
 k) [] Surfar na Internet l) [] Praia m) [] Amigos n) [] Outra (Qual? _____)
- 14) Você costuma ler Histórias em Quadrinhos?
 a) [] Sim b) [] Não
- 15) Se você gosta de ler Quadrinhos qual dessas você prefere: (Marque no máximo 4 opções!)
 a) [] Asterix b) [] Batman c) [] Cebolinha d) [] Tintin e) [] Pato Donald f) [] Calvin e Haroldo
 g) [] Mafalda h) [] Mad i) [] Deathnote j) [] Snoopy k) [] Dragon Ball l) [] Turma do Xaxado
 m) [] X-Men n) [] Magali o) [] Superman p) [] Cascão q) [] Smilinguido r) [] Chiclete com Banana
 s) [] Mickey t) [] Fantasma u) [] Zé Carioca v) [] Mônica w) [] Vingadores x) [] Menino Maluquinho
 y) [] Não gosto de ler quadrinhos z) [] Outras (Quais? _____)
- 16) Com que frequência você lê Histórias em Quadrinhos?
 a) [] Diariamente b) [] 1 a 3 vezes por semana c) [] 1 a 3 vezes por mês
 d) [] 1 a 3 vezes por ano e) [] Não costumo ler Quadrinhos
- 17) Você já leu alguma História em Quadrinhos que tivesse um professor/professora?
 a) [] sim b) [] Não (Qual? _____)
- 18) Quando você ouve a palavra “professor” qual a imagem que vem na sua cabeça?

- 19) quando você ouve a palavra “professora” qual a imagem que vem na sua cabeça?

BLOCO 2: SOBRE O CHICO BENTO

20) Você já leu Histórias em Quadrinhos do Chico Bento? a) Sim b) Não

21) Você já conhecia a História em Quadrinhos do Chico Bento que você acabou de ler? a) Sim b) Não

22) O que você achou da qualidade dos desenhos nessa história do Chico Bento?

a) Muito boa b) Boa c) Razoável d) Ruim e) Muito ruim - Porque? _____

23) Pelos diálogos e situações da história lida, você considera que a atitude da professora é: (Marque no máximo 2 opções!)

a) Severa b) Insegura c) Justa d) Atenciosa e) Chateada f) Divertida
g) Outra (Qual? _____)

24) Quando você olha para a professora que aparece na história você acha que ela é: (Marque no máximo 3 opções!)

a) Inteligente b) Vaidosa c) Bonita d) Simples e) Antiga f) Moderna
g) Sofisticada h) Alta i) Baixa j) Feia k) Bonita l) Gorda
m) Magra Explique: _____

25) A professora que aparece na histórias do Chico Bento lembra alguma professora que você tem ou teve?

a) Sim b) Não - Explique? _____

26) Você acha que histórias como essa do Chico Bento influenciam a sua opinião sobre o professor?

a) Sim b) Não - Porque? _____

BLOCO 3: SOBRE O SNOOPY E SUA TURMA

27) Você já leu Histórias em Quadrinhos do Snoopy e sua turma? a) Sim b) Não

28) Você já conhecia as Tirinhas em Quadrinhos do Snoopy que você acabou de ler? a) Sim b) Não

29) O que você achou da qualidade dos desenhos nessa história do Snoopy?

a) Muito boa b) Boa c) Razoável d) Ruim e) Muito ruim - Porque? _____

30) Pelos diálogos e situações da história lida, você considera que a atitude da professora é: (Marque no máximo 2 opções!)

a) Severa b) Insegura c) Justa d) Atenciosa e) Chateada f) Divertida
g) Outra (Qual? _____)

31) Como você imaginaria a professora das histórias do Snoopy? (Marque no máximo 3 opções!)

a) Inteligente b) Vaidosa c) Bonita d) Simples e) Antiga f) Moderna
g) Sofisticada h) Alta i) Baixa j) Feia k) Bonita l) Gorda
m) Magra Explique: _____

32) A professora representada na história do Snoopy parece com alguma professora que você tem ou teve?

a) Sim b) Não - Explique? _____

33) Você acha que histórias como essa do Snoopy influenciam a sua opinião sobre o professor?

a) Sim b) Não - Porque? _____

34) Em sua opinião por que a professora não aparece nas Tirinhas do Snoopy?

APÊNDICE B – FANZINES





Este Fanzine (Revista do Fã) é uma edição alternativa, independente e sem fins comerciais, produzido com a única finalidade de divulgar a arte das histórias em quadrinhos. Nesta edição, em especial, apresentamos uma história do personagem Chico Bento, criado pelo brasileiro **Maurício de Souza**, vivenciando sua ação na escola. A aventura foi publicada na edição n° 77 de sua revista, em maio de 2013 (Editora Panini). Chico Bento foi criado em 1961, mas sua primeira tirinha só

saiu em 1963, junto com os amiguinhos Hiro e Zé da Roça, fazendo muito sucesso nos jornais, até que ganhou sua primeira revista em agosto de 1982, ainda pela editora Abril, depois passou pela editora Globo e hoje em dia tem suas narrativas editadas pela Panini, que inclusive lançou um livro especial dos seus 50 anos. O Chico Bento ganhou fama também por sua associação às pessoas do interior, tipicamente brasileiros e que lutam todos os dias no campo, criando animais, cuidando das plantações e sempre tentando investir também em sua educação, apesar dos problemas do nosso país. Chico tem ainda vários outros companheiros de aventura, como o seu primo Zé Lelé, sua Vó Dita, e também a sua namoradinha, a Rosinha, entre outros personagens que conquistam a todos em quadrinhos criativos. Maurício de Souza, nascido na cidade de Santa Isabel (SP) em 27 de outubro de 1935, é um dos mais famosos quadrinhistas do mundo, tendo muitas criações além do Chico Bento, como a Mônica, o Cebolinha, a Magali, o Cascão, o Bidu entre outros...

Este Fanzine (Revista do Fa) é uma edição alternativa, independente e sem fins comerciais, produzido com a única finalidade de divulgar a arte das histórias em quadrinhos. Nesta edição, em especial, apresentamos algumas tirinhas do universo dos personagens Snoopy, Charlie Brown e sua Turma, criados pelo cartunista americano **Charles Schulz** (1922-2000). As tirinhas aqui selecionadas fazem parte da coleção publicada pela Editora L&PM, em dez volumes. A série Peanuts (também conhecida como Minduins no Brasil) foi iniciada em 1950 por Schulz, que trabalhou incessantemente nesses quadrinhos por quase 50 anos, definindo o sucesso de suas narrativas. A turma é formada também pelo passarinho Woodstock (amigo do Snoopy), Lucy, Linus, Sally, Schroeder e muitos outros personagens infantis que habitam um contexto diferenciado, onde os adultos não aparecem. Tem também a Patty Pimentinha e a Marcie, que vivem dando trabalho na sala de aula e aparecem na maioria das tirinhas aqui selecionadas.



