

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CRISE DE IDENTIDADE:
GÊNERO E CIÊNCIA NOS QUADRINHOS DE SUPER-HERÓIS

Francisco de Assis Nascimento Junior

São Paulo

2017

FRANCISCO DE ASSIS NASCIMENTO JUNIOR

CRISE DE IDENTIDADE:
GÊNERO E CIÊNCIA NOS QUADRINHOS DE SUPER-HERÓIS

Tese apresentada ao Programa de Pós-
Graduação da Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo para obtenção do
Título de Doutor em Educação

“VERSÃO CORRIGIDA”

Área de Concentração: Ensino de Ciências e
Matemática

Orientador: Prof. Dr. Luís Paulo Piaassi

São Paulo
2017

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

FICHA CATALOGRÁFICA
Preparada pelo Serviço de Biblioteca e Informação
da Faculdade de Educação da Universidade de
São Paulo

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catalogação na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

375.2 Nascimento Junior, Francisco de Assis
N244c Crise de identidade: Gênero e Ciência nos Quadrinhos de Super-Heróis /
Francisco de Assis Nascimento Junior; orientação Luís Paulo Piassi. São Paulo:
s.n., 2017.
200 p.; anexos

Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de
Concentração: Ensino de Ciências e Matemática) - - Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo.

1. Gênero (Substantivo) 2. História em Quadrinhos 3. Ciência (Ensino) 4. Super-
Heróis I. Piassi, Luís Paulo, orient.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, FORA TEMER!

Agradeço ao povo por ter custeado meus estudos desde a pré-escola através de seus impostos. Em especial, agradeço muito mesmo à população do Estado de São Paulo, porque foi o caráter público e gratuito da USP que me permitiu, após concluir o ensino médio pelo exame supletivo, ingressar e permanecer na universidade. Sem as políticas de permanência (CRUSP, bolsa alimentação, bolsa trabalho) eu não teria seguido o caminho que segui. Muito obrigado!

Meus sinceros agradecimentos ao ilustre Prof. Dr. Luis Paulo Piassi, meu orientador no Mestrado e Doutorado, parceiro e amigo para a vida;

Ao João Eduardo e Emerson Gomes, parceiros desta senda de pesquisa, ensino e extensão, pelo apoio e coleguismo desde o mestrado no interunidades;

Ao Emerson Santos (quanto tempo desde a Estação Ciências?), ao Ruy, ao Ricardo, a todos os membros do INTERFACES que acreditam na educação como agente de mudança social;

Agradeço as duas super-heroínas do grupo EMMA: Tuany e Paula, pela parceria, pelas discussões, atritos e descobertas que fizeram da participação no grupo um ponto de inflexão em minha formação pessoal e profissional. Obrigado, meninas! O EMMA é o mais legal!

Ao Rodrigo, ao Gildo, Leonardo, Rocha, Winston e toda a equipe de professores de Física do IFSP campus SPO, onde encontrei amigos e colegas que me acolheram e incentivaram durante a elaboração desta Tese. E em especial, à Bruna Cavallini e ao Porto pela infinita paciência com meus distanciamentos e a dislexia.

Ao Chrystian, por toda uma vida de amizade e ensinamentos.

Aos hoje professores doutores Jucivagno Cambuhy¹ e Renato Pugliesi, pelos anos de amizade, empenho e bagunça desde a graduação: eu não disse que nós conseguiríamos nos formar algum dia?

¹ in memorian. Esta tese foi finalizada naquele final de semana em que você nos deixou. O agradecimento vai ficar, a brincadeira vai ficar, porque a saudade sempre irá ficar. Assim como seu enorme exemplo como ser humano.

É muito mais difícil destruir o impalpável do que o real.

— Virgínia Woolf



(Fonte: <http://tirasarmandinho.tumblr.com> acesso em 08/01/2017)

RESUMO

NASCIMENTO JR, Francisco A. **CRISE DE IDENTIDADE: GÊNERO E CIÊNCIA NOS QUADRINHOS DE SUPER-HERÓIS.** 2017. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

Este trabalho analisa a influência das representações do diálogo gênero/ciência presentes na Cultura das Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis na construção da identidade de gênero de seus consumidores. Utilizando bases da semiótica , buscamos compreender seus efeitos na construção da identidade de gênero e na relação que seus consumidores desenvolvem com a aprendizagem e o conhecimento das Ciências: em sua origem, os Quadrinhos representavam uma mídia de entretenimento descompromissado, fortemente ligado ao desenvolvimento cultural e econômico de sua sociedade de origem, mas no decorrer dos últimos anos do século XX e início do XXI, seus personagens evoluíram e passaram a convergir entre as muitas mídias de entretenimento disponíveis em nossa sociedade, que passaram a transmiti-los como produto, acompanhados de um discurso carregado por ideologias e valores sociais. Nossa pesquisa iniciou a partir de uma investigação das teorias dos Estudos Culturais e das questões de Gênero, seguida pelo levantamento histórico da origem da Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis até seu ponto focal: a publicação das aventuras dos dois primeiros super-heróis de cada gênero, Superman e Mulher-Maravilha, uma concepção binária. Com essa base teórica, desenvolvemos uma série de intervenções informais em um ambiente formal, sob a forma de oficinas ministradas a alunos de uma EMEF de tempo integral, no contra turno de suas aulas. A análise do material envolveu o uso de elementos da Semiótica de Greimas e da técnica DAST desenvolvida por Chambers (1983). Os resultados permitem concluir uma forte relação entre as representações de gênero e a propagação de estereótipos masculinos de cientistas na Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis. Indo além, este conhecido universo narrativo de predominância masculina se baseia da interpretação binária para gênero, estabelecendo uma ligação entre os atributos masculino/feminino e um conjunto de valores, no qual a Ciência é ligada somente ao masculino. Ao final, concluímos que a Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis desempenha um papel importante na formação da identidade de gênero de seus consumidores.

Palavras-chave: Gênero. Histórias em Quadrinhos. Ensino de Ciências. Intervenções em espaços formais.

ABSTRACT

NASCIMENTO JR, Francisco A. **IDENTITY CRISIS: GENDER AND SCIENCE IN SUPER-HEROES COMICBOOKS.** 2017. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

This Thesis analyses the dialogue between gender / science representations in the Superheroes Comic Book Culture, starting from a semiotic study, to understand its effects on the construction of gender identity of its consumers and the vision they develop about learning and doing Science. In its origin, the Comic Books was an uncompromising entertainment media, with a strong link to the cultural and economic development of its society, present in their narratives. During the last years of the XX century and the arrival of the XXI, its characters evolved and converged between many media platform that become present in our society, thus making their speech, fulfilled with ideologies and social values, kind of omnipresent. Our research started with an investigation about how the Cultural Studies and Gender theories can be applied over the Culture of Comics of Superheroes, chasing its focal point: the publication of the adventures of the first two binary superheroes, Superman and Wonder-Woman. From this theoretical basis, we developed a series of informal interventions in a formal learning space, workshops that was ministered to students of a full-time School. The analysis of our data has been made using elements of the Greimas Semiotics and the Chambers (1983) DAST technique. Our results allow to conclude a strong relationship between gender representations and the propagation of scientist's stereotypes in the Culture of Superheroes. Going further, this well-known narrative universe of masculine predominance bases itself on a binary gender interpretation, establishing a connection between masculine / feminine attributes and a set of values, in which Science is viewed as a masculine field of knowledge, acting as an important player in the formation of the gender identity of its readers.

Keywords: Gender. Comics. Science Teaching. Superheroes

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Um exemplo de tirinha em quadrinhos	29
Figura 2: A tirinha de Richard Outcault "Hogan's Alley".....	30
Figura 3: Imagem editada pelo website Bertisevil.tv	38
Figura 4: Várias versões do personagem “Batman”.....	40
Figura 5: Na primeira edição da revista “Quarteto Fantástico”	41
Figura 6: Sequência do trailer de um filme com o uso de action-figures	43
Figura 7: grupo de fãs realiza cosplay de personagens.....	44
Figura 8: Diagrama de percurso semiótico vida versus morte	50
Figura 9: Capa da revista Action Comics #1, de junho de 1938.	53
Figura 10: Justificativa pseudocientífica para as habilidades sobre-humanas	73
Figura 11: Em sua aventura de estreia, Superman investiga um senador corrupt ...	74
Figura 12: Em sua identidade secreta como repórter, Superman e a corrupção.....	75
Figura 13: a origem do Superman pode ser recontada em quatro quadros	76
Figura 14: a relação entre a relatividade restrita e um a inesperada visita	77
Figura 15: a cientista mulher apenas distrai o Superman com seu discurso	77
Figura 16: percurso gerativo de sentido das aventuras do personagem Superman.	78
Figura 17: um homem lhe traz "informações importantes"	79
Figura 18: A primeira capa de revista em quadrinhos da Mulher-Maravilha:	83
Figura 19: Capa da revista Wonder Woman #1, de junho de 1942	84
Figura 20: Em Wonder Woman #1, de junho de 1942	86
Figura 21: percurso gerativo de sentido das aventuras da Mulher-Maravilha	87
Figura 22: os deuses gregos Ares, da Guerra, e Afrodite,.....	88
Figura 23: Em Wonder Woman #2, de julho de 1942 Os peões desviantes.....	88
Figura 24: Em Wonder Woman #2, de julho de 1942	89
Figura 25: a Mulher-Maravilha se apaixona pelo primeiro homem que vê	90
Figura 26: “mulheres-maravilha da história: Joana D’Arc e Mme. Curie.....	91
Figura 27: " Casamento à la Mode"	92
Figura 28: A capa da edição a edição 178 da revista Wonder-Woman	94
Figura 29: na edição 178 de sua revista, a nova Mulher-Maravilha.....	96
Figura 30: Mulher-Maravilha realiza uma maratona de compras	96
Figura 31: Mulher-Maravilha investe na adequação de sua aparência física	97
Figura 32: na capa de The New Wonder-Woman 191	98
Figura 33: Em Diana Prince: The new Wonder-Woman #187	99
Figura 34: Mais do que usar um cinto de utilidades como o Batman.....	99
Figura 35: Capa da revista Ms Magazine #1	101
Figura 36: Antes de enviá-la para a Terra, a mãe de Kara a adverte	105
Figura 37: os muitos uniformes já usados pela Supergirl	108
Figura 38: um recorte da sequência em que Kara decide qual será o figurino	108
Figura 39: a mulher cientista não carrega consigo os indicadores da Ciência	139
Figura 40: desenho do aluno 1.....	178
Figura 41: desenho do aluno 2.....	179
Figura 42: desenho do aluno 3.....	180
Figura 43: desenho do aluno 4.....	181
Figura 44: desenho do aluno 5.....	182
Figura 45: desenho do aluno 6.....	183
Figura 46: desenho do aluno 7	184
Figura 47: desenho do aluno 8.....	185
Figura 48: desenho do aluno 9.....	186

Figura 49: desenho do aluno 10.....	187
Figura 50: desenho do aluno 11.....	188
Figura 51: desenho do aluno 12.....	189
Figura 52: : desenho do aluno 13.....	190
Figura 53: desenho do aluno 14.....	191

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: os pontos que definem a Cultura da Convergência segundo Jenkins	37
Tabela 2: A perda do sentido no discurso	39
Tabela 3: os níveis do percurso gerativo de sentido e seus atores.	48
Tabela 4: as esferas geradoras de sentido segundo Charaudeau (2006).....	51
Tabela 5: agindo a partir de três temas motivadores do pensamento de Butler.....	62
Tabela 6: O planejamento do trabalho consistiu na elaboração de 3 etapas	113
Tabela 7: As 5 frentes de trabalho do projeto ALICE	122
Tabela 8: As atividades do ALICE encerram três eixos e metas	123
Tabela 9: Características atribuídas a meninos e meninas	128
Tabela 10: Os 7 primeiros indicadores são provenientes da técnica DAST	134
Tabela 11: a identidade de gênero reconhecida em cada discente	137
Tabela 12: pontuação dos desenhos coletados nas oficinas.....	172
Tabela 13: Respostas dos alunos ao questionamento 1	173
Tabela 14: Respostas dos alunos ao questionamento 2	174
Tabela 15: Respostas dos alunos ao questionamento 3	175
Tabela 16: Respostas dos alunos ao questionamento 4	176

Lista de Siglas e Abreviações

A.L.I.C.E. - Arte e Lúdico nas Investigações em Ciências
CNN - Central News Network
DC - Detective Comics Publications, editora de Histórias em Quadrinhos norte-americana
EACH-USP - Escola de Arte, Ciência e Humanidades da Universidade de São Paulo
EBAL - Editora Brasil América
EMEF - Escola Municipal de Ensino Fundamental
E.M.M.A. - Estudos sobre a Mulher e as Minorias nas Artes-Ciências
E.T.I. - Escola de Tempo Integral
EUA - Estados Unidos da América
FEUSP - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
FFLCH - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP
IAG - Instituto de Astronomia, Geofísica e Ciências Atmosféricas da Universidade de São Paulo
IFUSP - Instituto de Física da Universidade de São Paulo
IO - Instituto Oceanográfico da Universidade de São Paulo
J.O.A.N.I.N.H.A. - Jogar, Observar, Aprender, Narrar: Investigações sobre Natureza, Humanidades e Artes
LYRA - Laboratório Investigativo de Robótica e Astronáutica
LCN - Licenciatura em Ciências da Natureza
M.A.R.I.A. - Manifestações da Alegria e do Riso na Investigação da Arte-Ciência
MEC - Ministério da Educação e Cultura
PPGI - Programa de Pós-Graduação Interunidades
R.I.T.A. - Rock'n'Roll na Investigação da Tecnociênciça para Adolescentes
SEMESP - Secretaria Municipal de Educação de São Paulo
UCL - University College London
UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo
USP - Universidade de São Paulo

Sumário

Apresentação	15
Introdução - muitas respostas para uma pergunta	18
1.1. O que é uma História em Quadrinhos?	27
1.3. Convergência e Alfabetização Midiática	35
1.4. A Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis	41
2.0 Lutas Educativas	45
2.1 Método: Aproximações Semióticas	47
2.2. Toda história tem um começo	53
3. Sob o Capuz: identidade e gênero	57
3.1 Gênero	59
3.2 Identidade	64
3.3 Performatividade (s)	66
3.4 Os Mitos da Beleza	69
4. Estereótipos e contaminações	71
4.1. O Homem que veio do céu	73
4.2. A deusa criou a Mulher	82
4.3. Mulheres-Maravilha da América e o ícone Feminista	101
4.4. As Super-sombras	104
5. Teoria e prática: encontros não-aleatórios	111
5.1 Aplicação: etapas e planejamento	113
5.2 Ensino por Projetos: educação informal na questão das E.T.I.	116
5.3. As Escolas de Tempo Integral	118
6. Contatos Imediatos	120
6.1 Grau zero: um ponto de partida	125
6.2 Primeiro Grau: sonhos de um curso de verão (oficina 1)	127
6.3 Segundo Grau: Formação continuada para professores (oficina 2)	128
6.4 Quarto Grau: vamos desenhar cientistas? (Oficina 3)	130
6.5 Quinto Grau: menino pode, menina não? (Oficina 4)	132
6.6 Ecos e Reflexões: análise do material	134
7. Fechamento e Conclusões	138
8. Bibliografia	145
ANEXOS	154
ANEXO I - TCLE (2016)	154
ANEXO II – Modelo de Relatório final para alunos de graduação	156
ANEXO III – Modelo de Ficha de Atividade	158
ANEXO IV – Relatório da Atividade Aplicada	159
ANEXO V – O Projeto E.M.M.A	161
ANEXO VI – ATA DA 3 OFICINA	166
ANEXO VII – DIÁRIO DE BORDO DA OFICINA 3	167
ANEXO VIII – DIÁRIO DE BORDO DA OFICINA 1	168
ANEXO IX - PRESENÇA DOS INDICADORES DAST NOS DESENHOS	171
ANEXO X - RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO	172
ANEXO XI - DESENHOS COLETADOS NA OFICINA	177
ANEXO XI.I - desenho do aluno 1	177

ANEXO XI.II - desenho do aluno 2	178
ANEXO XI.III - desenho do aluno 3	180
ANEXO XI.IV - desenho do aluno 4	181
ANEXO XI.V - desenho do aluno 5	182
ANEXO XI.VI - desenho do aluno 6	183
ANEXO XI.VII - desenho do aluno 7	184
ANEXO XI.VIII - desenho do aluno 8	185
ANEXO XI.IX - desenho do aluno 9	186
ANEXO XI.X - desenho do aluno 10	187
ANEXO XI.XI - desenho do aluno 11	188
ANEXO XI.XII - desenho do aluno 12	189
ANEXO XI.XIII - desenho do aluno 13	190
ANEXO XI.XIV - desenho do aluno 14	191

Apresentação

Foram muitos os pontos de partida caminhos que me trouxeram ao caminho desta investigação sobre a relação entre gênero e ciência nas Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis. Deles, o segundo mais longo aqui se encerra: meu período como aluno da USP, iniciado ainda no século XX, em 21 de março de 1999. De lá para cá, cursei o bacharelado em Geofísica, que interrompi no último ano para ingressar na Licenciatura em Física; iniciei um mestrado em Oceanografia Física que também interrompido para retornar a era de Ensino e cursar o mestrado em Ensino de Ciências no Programa de Pós-Graduação Interunidades do IFUSP, seguido agora pelo doutorado em Educação na FEUSP.

No decorrer deste tempo mantive o hábito da leitura de revistas de Histórias em Quadrinhos, de Super-Heróis ou não, como o jornalismo de Joe Sacco e as autobiografias. É uma prática que me acompanha desde a primeira leitura na infância, já que aprendi a ler com uma revistinha ou gibi², como ainda eram chamadas nos anos 1980. Talvez tenha sido esse o caminho mais longo, percorrido até aqui.

É importante lembrar a convivência com a figura dos Super-Heróis no decorrer do tempo, em mídias como os desenhos animados e jogos de videogame de consoles da quinta geração³. Foi uma época em que poucos filmes baseados nas revistas em quadrinhos de Super-Heróis foram produzidos para o cinema e seu universo permaneceu restrito aos grupos de leitores que compartilhavam valores e conhecimentos pelo contato físico no ambiente das poucas lojas especializadas em Quadrinhos: havia apenas duas na cidade de São Paulo, a livraria Devir localizada no bairro da Aclimação e a livraria Muito Prazer, próxima a Praça da República. Havia também os fanzines enviados pelo correio, mas, como se vê, eram um grupo com contato bastante limitado.

² GIBI significa literalmente “menino negrinho”. Em 1939 foi o título de uma revista brasileira de história em quadrinhos publicada pelo Grupo Globo e com o tempo a palavra passou a ser associada a revistas em quadrinhos em uma espécie de “sinônimo”

³ compreende os [consoles](#) lançados entre os anos de [1993](#) e [2002](#), dentre os quais destacam-se o [3DO](#), o [Atari Jaguar](#), o [Sega Saturno](#) e o [Playstation](#), então em sua primeira versão.

Algo estranho começou a ocorrer a partir dos primeiros anos do século XXI, quando todos pareciam se interessar pelas Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis, alguns demonstrando conhecer seu universo tão bem quanto os leitores mais antigos ou até melhor, mas com a diferença de nunca terem lido uma única revistinha: era como se o contexto daquelas leituras alcançasse “vida própria”, se espalhando por onde pudesse. Os Super-Heróis agora estavam no cinema, na tv, nos videogames de sétima geração e consequentemente, em produtos de consumo que apresentavam bom acabamento e *finesse*, prontos para a serem adquiridos por uma nova legião de fãs de todas as idades.

Os filmes com super-Heróis agora estreavam no cinema anualmente, transmitindo a atmosfera das páginas dos Quadrinhos para sua audiência, um comportamento que passou a se repetir em todas as mídias disponíveis, todas propagando um mesmo discurso carregado de representações políticas e ideológicas em seus personagens e enredos. E assim chegamos a este trabalho, que representa a oportunidade de análise dos efeitos dessa convergência cultural e alguns efeitos de seu discurso, examinado em um estudo crítico baseada em intervenções didáticas.

Intervenções, porque não é necessário inserir as Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis no ambiente formal de uma sala de aula, onde sua cultura já está presente, trazida pelos alunos. Nos cabe investigar os efeitos de seu consumo, buscando compreender a dimensão das questões de gênero presentes em sua Cultura, uma problemática capaz de expor as possíveis contaminações na visão que seu público consumidor constrói de sua esfera mais íntima, que é a própria identidade.

A seguir, apresentamos a introdução ao problema e alguns questionamentos, acompanhados de uma reflexão sobre as relações presentes na escola atual, divididas com o pedagogo francês George Snyders. São ideias alinhadas com a obra de Paulo Freire, que ressaltam a importância da cultura pessoal na formação escolar e servem como introdução para a análise de Douglas Kellner sobre a pedagogia da mídia e os estudos culturais de Raymond Williams. Este é nosso pano de fundo, onde esclarecemos o que é uma História em Quadrinhos e as alegrias relacionadas ao seu consumo, para então explorarmos o fenômeno da cultura da convergência de Henry Jenkins (2010).

O segundo capítulo trata de nosso instrumento de análise, a Semiótica Greimasiana, e é onde apresentamos a origem dos Super-Heróis na indústria dos Quadrinhos. No terceiro capítulo abordamos as questões de gênero e identidade a partir das ideias de Judith Butler (2010) e Joan Scott (1995), principalmente, e a presença do Mito da Beleza de Naomi Wolf (1992) na cultura dos Super-Heróis.

Conhecido e apresentado nosso embasamento teórico, no capítulo 4 tratamos a questão dos estereótipos e da contaminação ideológica: é aqui que nos debruçamos sobre a pedra angular da Cultura das Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis, a base binária super-homem/supermulher.

O caminho entre teoria e prática é percorrido no capítulo 5, onde são apresentados a base teórica e as etapas de planejamento do trabalho, desvelando alguns pontos importantes no projeto das E.T.I. Dedicamos o capítulo 6 ao projeto A.L.I.C.E. e sua organização, nos aprofundando nas atividades desenvolvidas pelo grupo E.M.M.A. no qual esta pesquisa se encaixa, as intervenções que realizamos e a análise dos resultados.

Ao final, no capítulo 7 compartilhamos nossas reflexões finais em busca de um fechamento para aquilo que aqui se inicia.

Introdução - muitas respostas para uma pergunta

Este trabalho se propõe a investigar as consequências do consumo da cultura dos Super-Heróis na construção da identidade de gênero de seus consumidores, e o impacto causado em sua visão sobre o aprender/fazer Ciências. Partimos de uma análise semiótica dos Quadrinhos de Super-Heróis para compreender as diferentes representações de gênero nesta mídia e seu diálogo com a Ciência

Trata-se de uma mídia voltada ao público jovem, ainda em idade de formação escolar, possuidor de uma agenda diária que ao menos em tese, reserva boa parte de seu tempo para frequentar uma escola, uma camada da população que se encontra dividida entre duas culturas: aquela ligada a descoberta dos prazeres pessoais e a outra, impessoal, imposta a partir da instituição escolar.

É comum que o questionamento “por que preciso ir à escola? “ Se torne uma dúvida contumaz a adultos e crianças, uma pergunta que pode receber diferentes respostas, variando de acordo com a *quem* é feita a pergunta, mais do que *quem* a faz.

Por exemplo, se perguntarmos aos pais das crianças “por que precisam enviá-las para a escola” é pouco provável que se receba uma única resposta em comum, ainda que todas compartilhem uma certeza: seus filhos são enviados para a escola para que lá aprendem a ler e a escrever. São enviados para serem alfabetizados, receber uma educação a partir da qual se assegure um bom emprego no futuro ou o ingresso em uma boa faculdade, por exemplo, entre as muitas respostas passíveis de se obter.

Quando se pergunta “por que é preciso ir para a escola”, o foco de nosso questionamento não está no aluno, está na escola e na visão pessoal que construímos a seu respeito e de seu papel em nossas vidas.

Assim, o conjunto das respostas a serem obtidas expõe um debate acirrado entre três forças concorrentes, que tem na escola seu ponto central de disputa: o poder público, o poder econômico e as instituições de cunho privado, uma vez que o processo de escolarização desempenha o papel de agente formador da criança. Entretanto, em sua Pedagogia do Oprimido (2015), Paulo Freire alerta para o risco

deste processo ser utilizado como moeda de troca social, o que torna o ato de escolarizar um instrumento a mais a ser utilizado pelos opressores no processo de massificação dos oprimidos.

O autor aponta que a escola ainda é obrigada a disputar a primariedade de espaço educador na vida da criança, seja com a mídia ou com os demais centros de convivência social, porque herdamos em nossa sociedade a cultura de que devemos enviar as crianças à escola, mas não a de questionar o papel social dessa escola na vida das crianças.

Enviamos as crianças para a escola porque fomos enviados para a escola quando éramos crianças, e isso nos basta: é onde elas passarão grande parte de suas vidas, receberão uma educação a serviço da sociedade em que irão viver no futuro, e isso parece ser o suficiente para os pais.

Nos cabe aqui questionar então essa visão da sociedade sobre a escola e as forças concorrentes que nela agem: para o poder econômico, representado pelo mercado de trabalho, interessa a formação de um profissional bem qualificado a realizar determinadas tarefas a seu serviço, que não se limita a área de gerência, administração e desenvolvimento, abarcando toda a classe operária.

O mercado exige a formação de trabalhadores que *saibam* trabalhar pois sua contratação implica na economia de tempo e dinheiro em treinamento, o que leva instituições de cunho privado a verem a educação como pura mercadoria: diferentes colocações no mercado de trabalho exigem diferentes formações e escolaridades, o que torna a educação um fim em si mesmo, que faz da escola o prolongamento de suas ideias. E cabe ao poder público a compreensão da escola como berço da sociedade crítica, um ambiente para desenvolver a consciência pessoal do aluno sobre seu papel como agente político de uma sociedade em permanente construção.

Neste trabalho concebemos a escola como agente dialógico cultural, o espaço em que é possível aprender sobre a realidade social e econômica em que se está inserido e aprender a contribuir com sua construção e transformação.

Porém, não falaremos aqui de escola como se referindo “A escola”, uma entidade única e comum a todos. Não podemos nos referir a ela como se homogênea

fosse, ou composta por um único grupo social de alunos horizontalmente distribuído, porque esta é uma ideia distante da verdade: se vivemos em uma sociedade heterogênea, hierarquizada verticalmente a partir de diferentes critérios classificatórios como raça, religião, gênero e, principalmente, a classe econômico-social, é natural que essas categorias hierarquizadas também se apresentem na escola e é neste sentido que Ângela Davis esclarece:

"As organizações de esquerda tem argumentado dentro de uma visão marxista e ortodoxa que a classe é a coisa mais importante. Claro que classe é importante. É preciso compreender que classe informa a raça. Mas raça também informa a classe. E gênero informa a classe. Raça é a maneira como a classe é vivida. Precisamos refletir bastante para perceber as intersecções entre raça, classe e gênero, de forma a perceber que entre essas categorias existem relações que são mútuas e outras que são cruzadas. Ninguém pode assumir a primazia de uma categoria sobre as outras" (DAVIS, 2016, p. 12)

A filósofa e ativista norte-americana não pensa essas categorias de modo isolado, porque as vê subordinadas a uma estrutura que impede a mobilidade entre suas camadas, determinando a existência de ordenações onde aqueles que possuem o status mais baixo irão se encontrar sempre em uma situação de vulnerabilidade.

Esta constatação pesa em nosso questionamento inicial, as diferentes razões pelas quais uma criança é enviada para a escola: se o objetivo de alfabetizar está em assegurar uma posição social futura, o que ocorre não é um ato de educar, mas de silenciamento da criança em sua palavra, substituída pela da escola. Como aponta o professor Ernani Maria Fiori:

[...]alfabetizar-se não é aprender a repetir palavras, mas a dizer a sua palavra, criadora de cultura. A cultura letrada conscientiza a cultura: a consciência historiadora auto manifesta à consciência sua condição essencial de consciência histórica. Ensinar a ler as palavras ditas e ditadas é uma forma de mistificar as consciências, despersonalizando-as na repetição - é a técnica da propaganda massificadora. Aprender a dizer sua palavra é toda a pedagogia e também toda a antropologia" (FIORI in FREIRE, 2015, p. 25)

Para o autor, deve-se enviar as crianças para a escola em busca de uma libertação pessoal, que só pode ser alcançada caso esta escola atue como agente dialógico de uma sociedade consciente de seu estado *em desenvolvimento*, uma visão com a qual concordamos. Paulo Freire (2015) aponta a rigidez da estrutura social brasileira, composta de maneira estagnada, como responsável por este processo de silenciamento. Sua defesa de que os processos de hierarquização da sociedade brasileira não nos permitem esperar que aqueles que se encontram nas

camadas privilegiadas permitam, através da educação, a ascensão dos que estão oprimidos, remete indiretamente a crítica de Ângela Davis (2016) sobre os mecanismos de opressão entre as diferentes camadas sociais, cujos modos de operar são esclarecidos por George Snyders:

"(..) para afastar as classes populares, já não se atua por exclusão, por oposição absoluta, aqueles que estão dentro do sistema escolar e os que ficam de fora, isto é, na fábrica ou no campo: procede-se por sábias gradações e sabiamente dissimuladas, que vão dos estabelecimentos, seções, disciplinas ligadas às melhores possibilidades de êxito posterior, tanto escolar como social, até aos diferentes graus de relegação" (SNYDERS, 2005, p. 21)

Para o pedagogo francês, as pressões exercidas sobre as classes populares são realizadas de modo brando dentro do ambiente escolar, onde assumem o valor de norma em seu agir dissimulado. Ele não se refere em seu argumento somente a questão da avaliação ou ao sistema de atribuição de notas, considerando ingênuo conceber que a exclusão dos menos privilegiados ocorra somente em um determinado momento de sua trajetória escolar, um único momento incisivo como uma prova final ou o exame vestibular. Os processos de exclusão não se restringem a delimitar o acesso a determinadas carreiras em boas universidades públicas, mas alcançam o funcionamento estrutural da escola, agindo como máquina validadora da estrutura social:

"[...]os debates são conduzidos por representantes de classes sociais para quem o único risco de eliminação é o exame; o ponto de vista das classes sociais condenadas à auto eliminação não tem ensejo para se exprimir. A perspectiva ilusória que leva a supor que o *cursus* escolar depende do resultado do exame quando, na realidade, é muitíssimo mais importante encarar o caso de todos aqueles que não teriam tido acesso à sala de exame, reflete no plano ideológico, um egocentrismo ingênuo, voluntariamente ingênuo, das classes privilegiadas" (SNYDERS, 2005, p. 21)

Snyders (2005) reafirma a concepção Freireana de educação, a construção de um ato de educar mediado pelo mundo, e não a seu serviço, o que exige da leitura do mundo precedência sobre a leitura da palavra. Para Freire,

"[...] ler é realizar a leitura de mundo, compreender os sinais presentes no contexto em que se dão as relações vitais entre sujeito e seu entorno; uma leitura que precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto" (FREIRE, 2011, p. 11)

Ao validar a importância do ato de ler, Freire (2011) não se limita ao tempo de uma sala de aula desta ou daquela disciplina, mas se refere à importância da natureza da leitura e o modo como professores e professoras devem considerá-la, observando sua ocorrência dentro e fora de suas aulas.

Entretanto, se toda criança for tratada pela escola como membro em formação de sociedade já formada, que deve aprender a enfrentar as condições de sua existência, estaremos diante de um caminho que se mostra desconcertante em sua essência: não desperta no aluno a oportunidade de autoconhecimento, de entender a si mesmo e reconhecer seu papel no mundo complexo com que será obrigado a lidar, o que impede seu processo de descoberta de si mesmo e a construção de sua identidade como sujeito.

Não basta que se ensine a ler a palavra escrita nas aulas de linguagens, assim como não basta resolver problemas por repetição nas aulas de Física; é preciso tratar não somente da transmissão de conteúdos explícitos, mas da interpretação dos diversos textos com suas diversas significações em suas diversas linguagens.

Estamos diante da construção de um caminho de leitura por fruição, que não é percorrido nas salas de aula, no ambiente formal da educação, mas nas horas de lazer descompromissado, período do dia voltado ao consumo da mídia: é ela quem exerce o papel de agente formador cultural, influenciando o indivíduo para que construa sua identidade a partir do conhecimento que absorve de seus dramas, já que a mídia de massa legitima determinados jogos de poder formatados como espetáculo: seu discurso é carregado de ideologias que exercem um efeito profundo na formação de seu público consumidor, como alerta a professora Maria da Graça Setton:

“para o bem ou para o mal, as mídias transmitem mensagens contribuindo para a formação das identidades de todos. Elas e as escolas, ao mesmo tempo, como todas as outras instituições socializadoras, procuram valorizar ou condenar certos comportamentos e regras.” (SETTON, 2015, pg. 15)

Para sobreviver, a mídia depende de um público consumidor que se identifique com suas opiniões, com os sentimentos e disposições que lhes são apresentados, o que a leva a propagar uma cultura de massa seduzir o público, formatando-o em audiência. O discurso da mídia é permeado por significados e efeitos políticos, como esclarece Kellner (2001):

“O rádio, a televisão, o cinema e os outros produtos da indústria cultural fornecem os modelos daquilo que significa ser homem ou mulher, bem-sucedido ou fracassado, poderoso ou impotente. A cultura da mídia também fornece o material com que muitas pessoas constroem o seu senso de classe, de etnia e raça, de nacionalidade, de sexualidade, de “nós” e “eles”. Ajuda a modelar a visão prevalecente de mundo e os valores mais profundos: define o que é considerado bom ou mau, positivo ou negativo, moral ou imoral. ” (KELLNER, 2001, pg. 9)

O autor relaciona a questão da construção identitária com aquilo que chama “pedagogia da mídia”, onde a descoberta e a construção pessoal estão subordinadas aos exemplos do discurso midiático. Kellner desvela a importância da mídia na formação do sujeito, porque ela ocupa o papel de agente responsável pelo ensinar a ser, qual o modo de pensar e quais as atitudes de comportamento aceitas em sociedade. Assim possuidora de um caráter pedagógico cultural, a mídia irá desempenhar um papel importante na construção da identidade de seu consumidor.

Mas não seria este o motivo de enviamos as crianças para a escola? Para que lá possam descobrir seu papel social e o significado de suas vidas como indivíduos? Na escola, a experiência pessoal na construção da identidade deve se contrapor à ideia de massificação com formato único, o que inclui a questão de gênero. Mas, se quisermos que ela desempenhe seu papel democrático como agente socializador da cultura humana, é de extrema importância que se investiguem os valores e as ideologias veiculadas pela mídia.

Para contribuir com o enriquecimento da experiência de vida do sujeito, é preciso voltar nossa atenção para aquilo que o entretém e desperta sua curiosidade durante o desenvolvimento de seu intelecto, auxiliando na compreensão de suas emoções e sentimentos. É preciso conhecer os modelos que replicam em si os dramas da sociedade apresentados ao indivíduo pela indústria da mídia em suas várias manifestações, como no caso das Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis.

Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis são um meio de comunicação em massa que tem se expandido cada vez mais, em sua forma impressa ou digital, alcançando um número cada vez maior de consumidores. Como qualquer mídia, podem ser bem ou mal-usadas, por isto é necessário que se tenha contato com este tipo de fonte como forma de entender o que ela pode representar para o universo juvenil e adulto de sua audiência.

Com sua riqueza simbólica, as Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis permitem que seus consumidores desencadeiem representações próprias de suas necessidades, a partir de modelos de comportamento pré-fabricados, o que não deve ser tratado como uma forma de aceitação passiva realidade: as narrativas de Super-Heróis apresentam conflitos humanos profundos, com angústias e temas como a necessidade em ser amado ou o medo da discriminação social.

"Encontrar sentido na vida relaciona-se a poder perceber-se como alguém satisfeito consigo mesmo e com o que faz ou com o que pode vir a fazer no futuro - ter um projeto de vida. Esses sentimentos positivos dão força para o desenvolvimento cognitivo e emocional, além de possibilitar o enfrentamento das adversidades com as quais, inevitavelmente, todos se deparam" (TARDELI, 2011, P. 121)

Suas antigas formas de consumo e produção, nascidas no século XIX, evoluíram em um processo que não acena estar próximo de seu fim e vem alterando nossa maneira de contar, ler e experimentar histórias: das conhecidas revistas em papel vendidas em bancas de jornais aos álbuns de luxo das livrarias especializadas, dos arquivos digitais para leitura em tablets aos filmes para o cinema e videogames.

Ao trabalhar com uma linguagem mista (signos verbais e não-verbais) as histórias em quadrinhos, surgidas na imprensa norte-americana do final do século XIX, podiam ser entendidas por todos os leitores do jornal: adultos e crianças, letrados e semiletrados, como aponta Moya (1977):

"[...]pois, se você não entende o texto, pode muito bem ler as imagens e se reconhecer nos desenhos/ambiente. E, a partir daí, interpretar o conteúdo da história de acordo com o seu repertório/contexto socioeconômico" (MOYA, 1977, pág. 23).

Dentro dessa perspectiva, os Quadrinhos constituem um espaço de representação social, dos cenários aos enredos, seus constituintes podem ser vistos como apropriações imaginativas de conceitos, valores e elementos que refletem a realidade do período histórico de sua produção.

Desde sua origem, os Quadrinhos inspiram o nascimento de uma cultura que se adapta e integra ao contexto histórico de sua produção, expressando anseios, valores, preconceitos e frustrações de seus criadores, eles mesmo produtos de sua

época e lugar. Nos quadrinhos estão as representações do real, ou daquilo que o autor deseja mostrar como realidade.

"Protegidos pela tinta e pelo papel, os personagens das histórias em quadrinhos materializam representações que são constantemente retomadas, reatualizadas e normatizadas sob a forma de um simples exercício de leitura; do jogo lúdico entre palavra e imagem, que aparentemente desvinculado do mundo real, retoma, recria e fundamenta modelos e saberes." (OLIVEIRA, 2007, P. 23)

Mas as Histórias em Quadrinhos são, como dissemos, uma mídia de massa consumida pelo seu público em suas horas livres, reservadas ao lazer. Em sua origem, as Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis foram uma mídia bastante popular, acessível nas páginas dos jornais de domingo. Com a evolução tecnológica, passaram a falar simultaneamente a todos os níveis da nossa sociedade: comunicam-se tanto com a mente em processo formativo da criança quanto a do adulto já formado graças a complexidade de sua linguagem que veicula imagens, textos e sons.

Os Quadrinhos de Super-Heróis ultrapassaram os limites do papel e espalharam suas narrativas pelo rádio, TV, cinema e pela internet, nunca se atendo ou evitando uma plataforma midiática, originando uma cultura própria e a análise dessa cultura pode nos ensinar muito sobre as relações e a vida na sociedade de consumo moderna.

Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis mostram a seus consumidores como lidar com os aspectos em conflito de sua personalidade a partir de um modelo de vida que deve ser seguido e replicado, na visão de sua sociedade de origem. Estamos lidando com um discurso que conta com o endosso dos grandes meios de comunicação e que se desprendeu do estigma de entretenimento marginal que assombrou a indústria dos Quadrinhos no passado: televisão, cinema e videogames contam as mesmas histórias de Super-Heróis que as revistas em papel.

É o que torna necessário voltarmos nossa atenção para essa mídia de consumo e desvelar os efeitos de sua leitura na construção da identidade de seus leitores em sua relação ao aprender/fazer Ciências através do diálogo gênero/Ciência: é preciso investigar este elemento característico da cultura da mídia de massa moderna, responsável pela representação da figura do cientista no imaginário de seus consumidores.

Seguiremos então nossa reflexão sobre as Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis e a compostura de sua cultura, apresentando as bases teóricas sobre as questões de gênero abordadas em nossa prática de intervenções não-formais em um espaço educacional formal, a serem apresentadas no capítulo 5. Por agora, é preciso responder a uma pergunta simples, mas de extrema importância ao nosso objeto de estudo: o que é uma História em Quadrinhos?

1.1. O que é uma História em Quadrinhos?

É uma narrativa gráfica construída em uma linguagem própria, que exige em sua leitura a interpretações de signos visuais e verbais. Sua origem e desenvolvimento vem sendo objeto de estudo de diversos autores brasileiros, como Moya (1977), Vergueiro (2006), Ramos (2009), Chinen (2011), entre outros.

Esta pesquisa aborda as Histórias em Quadrinhos a partir do seu pressuposto artístico como entidade própria e não como subgênero da literatura (RAMOS, 2009), concentrando o foco investigativo em seus aspectos visuais, materiais e históricos.

Para compreender o horizonte delineado pela Cultura que se originou das Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis, é necessário conhecer a origem e a evolução de sua indústria, ainda que não pertença ao escopo deste trabalho explorar cada momento de sua existência, assim como não caberia aqui a análise de cada História em Quadrinhos de cada Super-Herói já publicada.

Nosso objetivo é compreender a função social que a leitura das Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis desempenha atualmente, o que é possível a partir da constatação do “pecado original” de seu nascimento: a quase onipresente indústria de entretenimento visual estadunidense se originou das publicações pulp do século XIX, sendo ainda possível seguir sua raiz mais antiga até os *Penny Dreadfulls* ingleses do século XVIII. Seu florescimento, entretanto, se deu a partir do surgimento das Histórias em Quadrinhos.

Em sua investigação da história da novela gráfica, Santiago García (2012) reconhece a impossibilidade de consenso entre os estudiosos da área a respeito de qual deve ser considerada a verdadeira origem das Histórias em Quadrinhos no Ocidente, identificando duas tendências a este respeito: a primeira, que atribui a criação ao suíço Rodolphe Töpffer ao produzir suas *histories en estampe* nos anos 1820; enquanto a outra atribui a paternidade dos Quadrinhos a Richard Felton Outcault no final do século XIX (GARCÍA, 2012).

Podemos ainda situar entre ambas o trabalho do ítalo-brasileiro Ângelo Agostini, que antecede a Outcault em alguns anos. Entretanto, como aponta Alex de Souza

(2015), ainda que se respeite as facetas de uma ancestralidade medieval, hieróglifa ou rupestre para a comunicação por imagens, as Histórias em Quadrinhos são uma expressão artística típica da era da reproduzibilidade técnica, o que as relaciona ao surgimento da tecnologia necessária para sua divulgação:

"À primeira vista pode parecer que não, mas arte e tecnologia são como queijo e goiabada. Podem até funcionar cada uma na sua, mas você percebe que são inseparáveis depois que as coloca no mesmo prato. Reflita, por exemplo, como o desenvolvimento de novos materiais como a tinta a óleo provocou uma revolução na pintura, ou como a prensa de tipos móveis gutemberguiana influenciou a literatura " (SOUZA, 2015, p. 15)

Ao associar a origem dos Quadrinhos ao aprimoramento das técnicas empregadas em sua impressão, Souza (2015) e García (2012) a tornam indistinta do surgimento do jornal impresso como mídia de comunicação em massa, responsável pela publicação das primeiras tirinhas em quadrinhos (RAMOS, 2009). E o objetivo das Histórias em Quadrinhos não era o de se apresentar para a sociedade como um veículo de entretenimento refinado, como relata Michael Schumacher (2013) em sua biografia do autor Will Eisner:

"Eles apareceram no final do século XIX, como tiras, charges e cartuns nos jornais e, ao longo das três décadas seguintes, entretiveram leitores enquanto empresários conspiravam para aumentar sua rentabilidade. A própria revista em quadrinhos foi um acidente fortuito, surgido por pura casualidade. Em "Homens do Amanhã: geeks, gângsteres e o nascimento dos gibis", Gerard Jones descreveu o ambiente em que nasceu a revista em quadrinhos como "contra cultural, inculto, idealista, lascivo, pretensioso, mercenário, avançado e efêmero, tudo ao mesmo tempo" (SCHUMACHER, 2013, p. 38)

Compreendida sua essência a partir de sua origem, é possível sintetizar "o que é uma História em Quadrinhos?", um formato simples a ser utilizado para se contar uma história, posicionando-se imagens lado-a-lado, onde o sentido da leitura se torna responsável pela passagem do tempo narrativo.



Figura 1: Um exemplo de tirinha em quadrinhos: publicada em 1935, trazia as aventuras do personagem Brick Bradford. A aventura era contada pelo conjunto das tirinhas.

De volta ao “pecado original” ao qual nos referimos, ele é estabelecido no momento de criação das Histórias em Quadrinhos como produto de consumo popular, papel facilitado pelas propriedades particulares de sua linguagem híbrida, notadas desde sua origem. A coexistência da narrativa visual e da linguagem verbal é explicada por Srbek (2005) em sua análise do trabalho de Töpffer (1846):

“Narrativa visual e linguagem verbal coexistem numa mesma obra, ocupando um campo integrado, mas possuindo existência autônoma: os desenhos não são apenas ilustrações de um texto e as palavras não servem simplesmente para intitular as representações visuais” (SRBEK, 2005, p. 23)

A tirinha que mencionamos é apenas uma entre as muitas personificações possíveis para uma História em Quadrinhos (RAMOS, 2009). Ela pode constituir uma história isolada ou pertencer ao recorte de uma história a ser continuada em sua próxima edição. Para Ramos (2009):

“As tiras cômicas são um gênero que possui uma narrativa que leva a um desfecho humorístico. O final tem de ser algo inesperado, não previsto no curso narrativo, de modo a surpreender o leitor, o que leva ao humor. Elementos verbais, visuais e verbo-visuais são usados para a quebra de expectativa da história” (RAMOS, 2009, p. 36)

As tirinhas apresentam uma limitação física de espaço, pela necessidade de se encaixar em uma página de jornal e, ainda que seu objetivo não seja ensinar, mas apenas entreter e divertir, sua presença em atividades didáticas é defendida em pesquisas com diferentes abordagens, como a divulgação científica (CARUSO e SILVEIRA, 2009), ou sua categorização (TESTONI, 2004): uma vez que as tirinhas apresentam caráter ilustrativo, explicativo, motivador e investigador, podem ser

explorados pelos professores de diferentes disciplinas em diferentes contextos educativos.



Figura 2: A tirinha de Richard Outcault "Hogan's Alley", com o personagem "Yellow Kid", que ficou conhecido como "o menino amarelo".

Já os aspectos semânticos das Histórias em Quadrinhos são discutidos por Moacy Cirne (2001) em sua obra “Quadrinhos, Sedução e Paixão” que apresenta ao leitor um conceito coeso do que é, em essência, uma História em Quadrinhos:

“Quadrinhos são uma narrativa gráfico-visual, impulsionada por sucessivos cortes, cortes estes que agenciam imagens rabiscadas, desenhadas e/ou pintadas. O lugar significante do corte - que chamaremos corte gráfico - será sempre o lugar de um corte espaço-temporal, a ser preenchido pela imaginação do leitor” (CIRNE in SOUZA, 2015, p. 42)

Na busca de uma definição para o termo, Santiago García (2012) explora diferentes concepções e encontra no trabalho de David Kunzle (1973) sua proposta mais adequada:

“A definição de quadrinhos dada por Kunzle (1973) se baseia em 4 condições que servem pra definir uma História em Quadrinhos “de qualquer período, em qualquer país”: 1) Deve haver uma sequência de imagens separadas; 2) Deve haver uma preponderância da imagem sobre o texto; 3) O meio em que a História em Quadrinhos aparece e para o qual está totalmente destinada tem que ser reproduutivo, ou seja, em forma impressa, um meio de comunicação de massas; 4) A sequência deve contar uma história que seja tanto moral quanto tópica” (GARCÍA, 2012, p. 43)

Esta definição está de acordo com a compreensão de Cirne (2001) e Souza (2015), chamando nossa atenção pela presença do fator encontrado na terceira condição de Kunzle (1973), no apontamento de García (2012), que remete à invenção da imprensa como ponto de partida para o nascimento das Histórias em Quadrinhos, estabelecendo sua ligação com essa indústria.

Ao nosso olhar, é menos importante determinar qual teria sido a primeira História em Quadrinhos da história do que constatar sua real contribuição a este trabalho: desde a publicação de suas primeiras tirinhas em jornais, as Histórias em Quadrinhos representam a visão artística de seus criadores sobre a sociedade em que estão inseridos, como nas "Aventuras de um matuto na corte" de Ângelo Agostini e no dia-a-dia dos imigrantes pobres e iletrados do "Hogan's Alley" de Outcault (RAMOS, 2009).

As Histórias em Quadrinhos foram criadas como mídia de entretenimento de massa, sem o intuito de transcendência, mas evoluíram para uma Cultura complexa, transmídia, acessível a partir de diferentes pontos de interação social e tecnológica, adaptada e integrada ao contexto histórico de sua sociedade de produção.

1.2 Culturas, Alegrias e Leituras

Ao tratarmos da Cultura das Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis, falamos da especificação de um tema sobre o qual há diferentes teorias: o conceito de “cultura”, um termo que se redimensiona através dos tempos e cujo entendimento podemos buscar em Max Weber:

“[...] O homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumindo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de ‘leis’, como uma Ciência interpretativa, à procura de significados” (WEBER, 1984 p.4).

A formulação do autor nos remete ao pensamento de Eric Hobsbawm (2012, p.208), para quem “*Nem mesmo a vida do mais singular indivíduo faz sentido fora do ambiente de sua época e seu lugar*” e permite compreender Cultura como o contexto que atribui significado a vida humana, dada sua importância na identificação do indivíduo. É assim que Raymond Williams (2001) identifica o termo “Cultura”, como “*a dificuldade de se fixar um determinado conceito sem antes colocá-lo em seu contexto histórico específico*”.

Assim como Hobsbawm, Williams também é historiador e crítico marxista. Seus estudos do processo de cooptação da classe trabalhadora de sua época pelo consumo fácil de mercadorias produzidas “para as massas” refaz o caminho de constituição da teoria marxista pelo debate crítico da construção cultural. O autor aborda “Cultura” em seu contexto histórico, como o conjunto de relações humanas de uma época e lugar:

“A história da cultura deve ser mais do que a soma das histórias particulares, pois é com as relações entre elas, as formas particulares de organização total, que ela está especialmente preocupada. Eu não definiria a teoria da cultura como o estudo das relações entre os elementos de um modo de vida total. A análise da cultura é uma tentativa de descobrir a natureza da organização que é o complexo dessas relações” (WILLIAMS, 2001, pg. 63) (grifo nosso)

Entendemos Cultura como o fluxo de informações presentes em todos os elementos de uma sociedade, independente de classe, raça ou gênero, e que revela o papel desta sociedade na construção do indivíduo. Esta complexidade é explorada por Kellner (2010), ao mostrar o domínio da influência que a ação da mídia de massa

no Ocidente contemporâneo exerce na construção da identidade do indivíduo, situação em que desempenha o papel de "pedagoga cultural":

"A cultura de consumo oferece um deslumbrante conjunto de bens e serviços que induzem os indivíduos a participar de um sistema de gratificação comercial. A cultura da mídia e a de consumo atuam de mãos dadas no sentido de gerar pensamentos e comportamentos ajustados aos valores, as instituições, as crenças e as práticas vigentes. " (KELLNER, 2001, p. 11)

Se a mídia é capaz de ensinar ao seu público como se comportar, o que sentir e pensar, o que temer e o que desejar, é preciso investigar quais símbolos, signos e mitos compõem seu discurso, que será incorporado pela Cultura Primeira de cada leitor, conceito elaborado por Snyders (1988) em sua reflexão sobre a "Alegria na Escola":

"Há formas de cultura que são adquiridas fora da escola, fora de toda autopromoção metódica e teorizada, que não são o fruto do trabalho, do esforço, nem de nenhum plano: nascem da experiência direta da vida, nós a absorvemos sem perceber; vamos em direção a elas seguindo a inclinações da curiosidade dos desejos; eis o que chamarei de cultura primeira" (SNYDERS, 1988, p. 23) - grifo nosso

O autor comprehende a presença de duas culturas no ambiente escolar. A Cultura Primeira, formada pelos sentimentos de satisfação, alegria e prazer típicos do consumo da mídia de massa: e a Cultura Elaborada, cujas alegrias devem possibilitar aos indivíduos o controle de suas histórias pessoais e coletivas. Esta é a cultura formada pelo conhecimento significativo, e seu acesso deve ser proporcionado pela escola:

"Passado, presente e inovação - a cultura para criar o novo, novos modelos, novas relações sociais, forma-se tomando o destino nas mãos, em uma sociedade onde haja a possibilidade de tomar o destino nas mãos, onde valha a pena a pessoa compreender o que se passa" (SNYDERS, 1988, p. 50) - grifo nosso

A Cultura Primeira é aquela próxima a alunos e alunas, formada pelas "alegrias simples" consideradas fontes inegáveis de satisfações legítimas e englobam gostos e interesses pessoais como a música, páginas nas mídias sociais e revistas de Histórias em Quadrinhos. Para Snyders (1988) os caminhos da escola e das alegrias proporcionadas pela cultura de massa são compatíveis e não há incompatibilidade entre eles, sendo possível proporcionar alegria aos educandos através da renovação dos conteúdos culturais na escola:

“A fonte de alegria dos alunos, não a procuro inicialmente no lado dos jogos, nem dos métodos agradáveis, nem do lado das relações simpáticas entre professores e alunos, nem mesmo na região da autonomia e da escolha: não renuncio a nenhum destes valores, mas conto reencontrá-los como consequência e não como causas primeiras” (SNYDERS, 1988, p.13)

As relações representadas pelas Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis exploram o limite entre as alegrias constituintes da Cultura Primeira em sua relação com a Cultura Elaborada, representante das normas de atitude e convívio social.

Neste trabalho assumimos Cultura como a construção social dada sentido à realidade de um determinado povo historicamente datado e localizado (WILLIAMS, 2001). Deste modo, o que tratamos como Cultura das Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis, Cultura dos Super-Heróis ou Universo dos Super-Heróis, é a tradução da realidade nos diversos meios de expressão tecnológica pelas formas e valores simbólicos que atribuem sentido a palavras, coisas e ações, onde é impossível uma separação entre texto, imagem e ideias de um discurso.

1.3. Convergência e Alfabetização Midiática

Como produto cultural ou veículo de comunicação em massa, as Histórias em Quadrinhos vêm sendo adotadas como objeto de estudo acadêmico no Brasil desde a década de 1975 (VERGUEIRO in CAGNIN, 2014, p.19) através de investigações cuja linha de trabalho engloba variações como o marxismo e o estruturalismo.

A primeira pesquisa sobre Histórias em Quadrinhos realizada no Brasil sob o viés estruturalista foi a dissertação de mestrado em letras do professor Luis Antônio Cagnin, defendida em 1974 na FFLCH da USP e republicada recentemente como livro póstumo. O estudo de Cagnin (2014) desperta um interesse particular por sistematizar o processo de reconhecimento dos Quadrinhos como forma de expressão.

Quando Hobsbawm (2013, p. 27) diz que “a cultura, a sociedade de consumo de massa, é impensável sem a revolução tecnológica”, permite identificar a origem e desenvolvimento das Histórias em Quadrinhos como mídia de comunicação global característica da aurora do século XX, um período que fortaleceu o vínculo de dependência entre a comunicação e a tecnologia, criando a sociedade de consumo moderna:

“Na nova situação os empresários descobriram que há mais dinheiro a ser ganho com a cultura do que qualquer um, salvo os magnatas de Hollywood, imaginava, sobretudo porque o verdadeiro dínamo do progresso econômico está numa coisa que é um dos elementos essenciais das artes, ou seja, a revolução na comunicação de informações, imagens e sons” (HOBSBAWM, 2013, p. 71)

Na sociedade capitalista o ponto de vista assumido é aquele do mercado, o que considera interessante somente a cultura que se mostra capaz de gerar lucro pela sua exploração como produto ou serviço. Este percurso permite a transposição de um produto cultural a uma nova mídia que surja, onde seu consumo passará a ser estimulado entre a nova audiência.

Hobsbawm (2013, p. 290) também revela a existência de mais de uma maneira possível para a transposição de um produto entre mídias em sua análise do filme “O paciente Inglês”: na película, ocorre a exibição de um romance de Heródoto, o que influencia suas vendas no mundo real, um exemplo de como uma grande massa de consumidores britânicos e norte-americanos tem sua identidade construída a partir

do consumo audiovisual, onde os protagonistas são adotados como exemplos de norma e conduta.

Entretanto o conteúdo da obra do historiador grego não foi apresentado no cinema, mas sim o ato de consumo de sua obra, por isso tratado aqui como produto, ato que ao ser adotado contribui para fortalecer a identificação do consumidor com o personagem do filme. Este caminho pode não levar o consumidor a ler o livro de Heródoto, mas a adotar uma norma de comportamento a partir de sua posse, exibindo aos conhecidos na estante de sua casa ou deixando-o a mostra na parte visível de sua mochila quando visita uma cafeteria; é o que basta para que ele tenha sua identidade pessoal associada àquele personagem do filme “O paciente Inglês”.

Em sua leitura, Hobsbawm não elimina a possibilidade de que alguns espectadores do filme passem a ler Heródoto, apenas reafirma que o interesse maior desta audiência está em assumir as normas de comportamento do protagonista pelo consumo, e não pela leitura dos clássicos gregos. O autor também questiona o grau de satisfação cultural que poderia ser alcançado por essa *massa de consumidores* caso optasse pela sua leitura.

É assim que a ascensão da televisão, do rádio, do videogame e das animações computadorizadas que vem proporcionando novos tipos de migração cultural, foca na transposição do conteúdo de um produto entre diversas plataformas, e não somente na divulgação de sua imagem para consumo, como no caso de Heródoto e “O Paciente Inglês”.

A renovação das plataformas de mídia se torna responsável pelo espalhamento de um produto cultural para as novas mídias que surgem, levando a continuidade de seu consumo a partir da sedução de um novo público pelo viés da modernização.

Com o objetivo de vender todas as histórias através de todas as plataformas, este é um processo que trata leitores como consumidores universais. Embora lucrativo, é um caminho arriscado porque depende da participação ativa do consumidor, o que pode gerar diferentes interpretações de uma mesma mensagem e alterar a leitura imaginada originalmente pelo criador de um produto textual. Henry Jenkins (2013), a esse respeito, esclarece o fenômeno que define como “Cultura da Convergência”:

“Meu argumento aqui será contra a ideia de que a convergência deve ser compreendida principalmente como um processo tecnológico que une múltiplas funções dentro do mesmo aparelho. Em vez disso, a convergência representa uma transformação cultural, à medida que consumidores são incentivados a procurar novas informações e fazer conexões em meio a conteúdos diversos” (JENKINS, 2013, pg. 29) (grifo nosso)

O autor apresenta os quatro pontos que definem o fenômeno da convergência entre plataformas como essencialmente cultural, e não tecnológico: quando um produto navega além da mídia para a qual foi originalmente criado, sua leitura e consumo podem ocorrer em contextos diferentes daquele concebido por seu criador e será atribuído ao conteúdo um novo sentido, diverso do original, conforme a tabela 1 abaixo:

1. A Convergência dos meios de comunicação	Ocorre quando novas e velhas mídias se encontram, comunicam e transmitem mais informações, proporcionando uma interação que formata seus públicos como consumidores universais
2. A Cultura participativa	Ocorre quando o consumidor influencia em um determinado produto ou serviço, ou no resultado final de um veículo de mídia e inclui a produção de conteúdo original pela audiência.
3. A Inteligência coletiva	É criada por grupos de pessoas que compartilham os mesmos interesses e trocam informações sobre assuntos em comum, criando uma base de conhecimento coletivo.
4. A Economia afetiva	Corresponde a criação de um vínculo emocional entre consumidores e produto cultural, fazendo com que se voltem a uma marca e não somente ao conteúdo.

Tabela 1: os quatro pontos que definem a Cultura da Convergência segundo Jenkins (2013)

O trabalho de Jenkins (2013) analisa as fronteiras em que novas e velhas mídias colidem, proporcionando uma interação imprevisível entre os poderes do produtor e do consumidor. Como exemplo, o autor resgata a sequência de eventos que ocasionaram a associação da imagem do personagem Bert, do programa infantil Vila

Sésamo, a de Osama Bin Laden: em fevereiro de 2001, Bert foi transportado para a internet em um website criado por estudantes do ensino médio, que ironizava o formato de sua sobrancelha e lhe atribuía um ar de maldade como agente a serviço de forças hostis.

O website é um repositório de autoria colaborativa alimentado por um repertório de imagens editadas, e *alguém* em *algum momento* editou uma imagem de Bert, posicionando-o ao lado de Osama Bin Laden, na época um conhecido desafeto da política externa dos EUA e de sua Cultura.

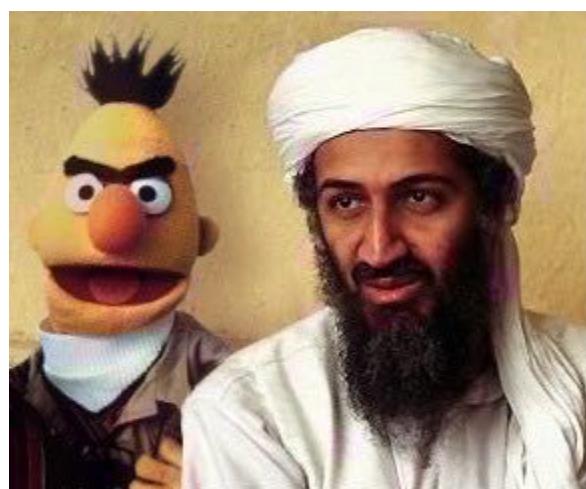


Figura 3: Na imagem editada pelo website *Bertisevil.tv*, Bert parece "posar" para a câmera ao lado de Osama Bin Laden.

Os eventos envolvendo as Torre Gêmeas em 11 de setembro de 2001 originaram uma série de manifestações políticas ao redor do mundo, a favor e contra a resposta militar norte-americana. Incorporando esta última, pôsteres foram impressos em Bangladesh e distribuídos durante uma passeata. Como fotos em boa resolução de Bin Laden eram escassas na época, o material foi impresso a partir de buscas em bancos de imagens na internet.

Em outubro de 2001 uma reportagem da CNN⁴ exibiu as imagens da multidão com cartazes que exaltavam a figura de Bin Laden ao lado de Bert, que teve sua imagem associada a uma manifestação contrária à sua própria cultura de origem porque a convergência entre mídias (JENKINS, 2013), não reconhece a existência de

⁴ <http://edition.cnn.com/2001/US/10/11/muppets.binladen/>

fronteiras entre espaços sociais ou tecnológicos, agindo na conexão entre leitores de diferentes textos em diferentes contextos. Desse modo, uma história pode ser (re) contada de diferentes formas, em diferentes mídias; mas para evitar que sua identidade original se perca neste processo, é necessário manter o seu contexto.

Para Jenkins (2013) a convergência de um produto cultural entre diferentes mídias não abandona aquela de origem e mantém suas características como produto de consumo a partir de seu discurso ideológico. A constatação do autor está de acordo com as observações de Charaudeau (2006) sobre o discurso da mídia, onde o autor analisa as condições de recepção pela audiência, estruturadas em dois espaços com diferentes atribuições:

Espaço	Atribuição
Interno-externo	Destinatário ideal imaginado pelo autor
Externo-interno	Receptor real, que interpretará a mensagem do autor a partir das condições de seu contexto

Tabela 2: A perda do sentido no discurso da mídia constatado por Jenkins (2013) ocorre no segundo espaço de recepção do discurso, como analisado por Charaudeau (2006).

Na cultura da convergência, o consumidor é estimulado a migrar entre diferentes mídias em busca de conteúdo para alimentar sua satisfação cultural. Como consequência, Jenkins (2013) reconhece a influência do consumo na construção da identidade de seu público:

“Cada um de nós constrói a própria mitologia pessoal, a partir de pedaços e fragmentos de informações extraídos do fluxo midiático e transformados em recursos através dos quais compreendemos nossa vida cotidiana” (JENKINS, 2013, pg. 30)

O processo de convergência cultural levou as editoras de Quadrinhos de Super-Heróis a apresentar versões diferentes de suas histórias em filmes para o cinema, séries para a televisão, streaming direto, animações e jogos de videogame, para citar algumas mídias populares entre o público jovem. Em todas, atenta à manutenção do contexto cultural responsável pela identificação de seu produto de origem, tanto pela

disposição do enredo quanto pela presença de signos comuns em suas representações.



Figura 4: Várias versões do personagem “Batman”, acessíveis a partir de diferentes plataformas de mídia. Em todas as versões, o personagem pode ser reconhecido pelo contexto de suas histórias e pela presença de signos característicos.

Neste percurso os personagens serão reapresentados em diferentes versões para as mesmas histórias já lidas, recontadas em uma linguagem diferente como a do cinema, das animações para a tv ou a dos jogos de videogame, recriados para a transposição midiática em narrativas que se complementam:

“Uma história transmídia desenrola-se através de múltiplas plataformas de mídia, com cada novo texto contribuindo de maneira distinta e valiosa para o todo” (JENKINS, 2013, p. 138)

Esta prática torna cada ponto de acesso ao consumo uma porta de entrada para aquela cultura como um todo e proporciona uma profundidade de experiências motivadoras de sua leitura no caminho multiplataforma, em que o consumidor passa a interagir com a cultura dos super-heróis a partir de diferentes pontos de vista. O estudo de Jenkins (2013) não coaduna somente com a análise de Hobsbawm (2013), ele também se incorpora ao alerta de Kellner (2010) sobre a pedagogia da mídia; já que ambos assumem a convergência como um processo de adaptação e não de transposição.

Como consequência, não é necessário ser um leitor de Histórias em Quadrinhos para consumir a cultura de seus produtos, pois ela é acessível pelos desenhos animados, filmes hollywoodianos e jogos de videogames. A veiculação dos valores de seu discurso descarta a necessidade de leitura de suas revistas e alcança um público maior devido à convergência cultural e nos leva a investigar a esfera de sua influência no cotidiano de sua audiência, que personifica os valores presentes em seu discurso.

1.4. A Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis

O momento leitura de uma revista de Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis pertence à cultura primeira e seu consumo remete ao tempo de descanso e ao prazer pessoal. Como mídia de massa, pertencem ao período histórico-social de sua produção, como já demonstramos em nosso trabalho anterior (NASCIMENTO JR, 2013), uma vez que todo conhecimento é indissociável das esferas sociais e culturais de sua produção (ZANETIC, 1989, 2005, 2006).



Figura 5: Na primeira edição da revista “Quarteto Fantástico”, a ameaça comunista dos tempos da Guerra Fria é a força motriz da aventura.

Para autores como Vieira (2008) e Mattos & Sampaio (2004) os temas das Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis evoluíram no decorrer dos anos e se tornaram cada vez mais complexos, indo além da narrativa simples e maniqueísta, para explorar temas como preconceito, disputas econômicas, avanços científicos e questões de gênero, caracterizando uma flexibilização de seu comportamento inicial como mídia de entretenimento descompromissada.

Entretanto, são publicações que não podem ser consumidas isoladas do contexto histórico-cultural de sua produção. Assim, seu estudo pode permitir uma discussão sobre as diferentes representações da Ciência e da Sociedade que as consome.

Os Quadrinhos de Super-Heróis apresentam ideologias nem sempre explícitas em seu discurso, que é de natureza política, eliminando a possibilidade de uma leitura neutra, uma vez que a neutralidade constitui um posicionamento ideológico que ratifica de forma deliberada o discurso de permanência em um sistema político-social.

Estamos tratando de uma mídia que apresenta ao leitor uma visão de mundo construída a partir da concepção de seus criadores (KRAKHECKE, 2009), que tencionam representar a realidade através de sua visão artística (VERGUEIRO, 2009), que algumas vezes pode chegar a ser poética. Assim, são muitos os olhares presentes na leitura de uma História em Quadrinhos.

Como dissemos, este trabalho não se interessa em inserir a leitura de Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis no espaço de uma aula formal, porque sua Cultura já está presente nas escolas, levada pelos alunos que a incorporam à sua Cultura Primeira. Esta percepção tem levado professores a se apropriarem de seu conteúdo para o desenvolvimento de atividades didáticas em diferentes disciplinas como a Matemática (TONON, 2009), História (BONIFÁCIO, 2005), Educação Física (LIMA NETO e ALMEIDA, 2010), e Física CARUSO, 2009; TESTONI, 2004, 2007; BRAZ E FERNANDEZ, 2009; NASCIMENTO JR e PIASSI, 2013), trabalhos que indicam sua inserção no ensino de base como prática pedagógica (DANTON, 2005; RAMOS, 2009; VERGUEIRO, 2009), como material para a produção de textos e roteiros por parte dos alunos, além de sua sensibilização em relação a arte e processos de autoria coletiva (SANTOS, 2003).

A abundância da pesquisa sobre o assunto mostra que a leitura das Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis na escola pode gerar interessantes abordagens de ensino, proporcionando uma interação profunda entre as culturas elaborada e primeira, que pode se expandir além da sala de aula. A Cultura dos Quadrinhos é capaz de prover significado ao contexto de seu consumo porque leva sua audiência a perceber a presença de elementos inseridos numa rede maior, o que remete a uma estrutura conceitual mais profunda.

É por isso que as discussões que relacionam a Ciência com suas repercussões humanas encontram nas Histórias em Quadrinhos um veículo adequado para sua inserção didática (NASCIMENTO Jr, 2013).

São propostas que não precisam se limitar ao uso da mídia impressa, já que o desenvolvimento da economia afetiva (JENKINS, 2013) leva o consumidor a não se contentar com a leitura, voltando sua atenção para outras mídias que possam aumentar seu sentimento de satisfação cultural através do consumo.



Figura 6: Sequência do trailer de um filme do Homem-Aranha, reencenado por fã com o uso de action-figures para postagem na internet

O leitor deixa de apenas consumir as revistinhas de forma isolada para se reunir em fóruns de discussão virtual e em grupos formados nas mídias sociais, comparecer a lojas especializadas e eventos patrocinados por editoras, entre outros ambientes reais e virtuais, na busca por elevar sua base de conhecimento comum a um novo patamar e obter o máximo de prazer no processo de consolidação de seu sentimento de pertencimento.

Podemos considerar como exemplo dessa Cultura Participativa o *Cosplay*, prática em que um fã evoca para si as características do personagem que admira ao projetar, desenhar, costurar e vestir-se como ele. Essa interpretação incorpora uma das “alegrias ambiciosas” as quais Snyders (1988) se refere: a capacidade do indivíduo em se tornar autor de sua própria história, e daquelas que admira.



Figura 7: grupo de fãs realiza cosplay de personagens da editora norte-americana Marvel Comics em evento temático de Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis

A atividade criativa transforma um contexto cultural em bolsões de conhecimento específico, incorporados a partir de interesses e práticas comuns, com base em textos próprios. É uma prática que se aproxima do conceito de Paulo Freire (1988) para a Síntese Cultural, embora ele não se refira de forma direta a mídia de massa:

“A síntese cultural não nega as diferenças entre uma visão e outra, pelo contrário, se funda nelas. O que ela nega é a invasão de uma pela outra. O que ela afirma é o indiscutível subsídio que uma dá a outra” (FREIRE, 1987, pg. 181)

Apresentada a capacidade de adaptação e integração das Histórias em Quadrinhos ao contexto histórico de sua produção, desde sua origem como mídia, é possível entender seus personagens e enredos como expressões de anseios, valores e preconceitos de sua sociedade de produção através de seus criadores.

Os constituintes de sua linguagem, dos cenários aos enredos, incorporam apropriações imaginativas de conceitos, valores, e elementos que foram, são ou podem vir a ser aceitos como reais (BARCELLOS, 2013), contribuindo para perpetuar uma relação paternalista na comunicação escritor/leitor-consumidor com um forte impacto na construção de sua identidade, o que traremos agora ao nosso foco.

2.0 Lutas Educativas

Quando dissemos que as Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis representam aquilo que seus autores desejam apresentar ao leitor como realidade, obviamente não nos referimos a questão da existência dos superpoderes e fantasias tecnológicas que habitam o terreno do contra factual (PIASSI, 2007), e sim da presença e papel em uma sociedade que incorpora os valores de um discurso onde se vê presentes as questões (per) formativas de identidade. Esta é uma relação indissociável das performances de papéis gênero (Butler, 2010), em todas as suas dimensões sociais, incluindo o diálogo de cada actante com a Ciência.

Ao colocarmos a Cultura das História em Quadrinhos de Super-Heróis em análise, devemos assumir o distanciamento necessário para desenvolver uma reflexão crítica capaz de identificar o conteúdo ideológico das posições assumidas pela narrativa, sejam elas de cunho conservador ou progressista.

Esta é uma discussão alinhada com a proposta de borramento entre as fronteiras culturais na escola defendida por George Snyders (1988), já que a cultura de massa consumida por alunos e alunas não lhes apresenta a Ciência em sua real identidade como fruto da atividade humana.

Certamente uma imensa ansiedade, a interrogação infinitamente inquieta sobre o balanço benefícios-perigos que o progresso científico faz os homens sentirem, o símbolo universal sendo hoje as bombas atômicas; por outro lado a história das ciências é também ela uma história dolorosa, feita de oposições e de contradições, de modo algum uma subida regular na felicidade simples de avançar continuamente: tantas teorias que acreditávamos sólidas e que não resistiram. E também os limites, todos os males que não sabemos ainda cuidar. (SNYDERS, 1988, p.98)

É onde nos cabe discutir a importância que as Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis, com Cultura de mídia, são capazes de desempenhar no processo de formação da identidade de seus consumidores, afetando sua maneira de ser e ver o mundo.

Ao refletirmos sobre o caráter pedagógico dos Quadrinhos, investigamos a relação entre seu consumo e a educação. Segundo Fischer (2001, p. 588) “a mídia não apenas veicula, mas também constrói discursos e produz significados, identidades e sujeitos”, portanto, caso a leitura da obra fique apenas no nível superficial, seu conteúdo se estabelece no nível inconsciente, podendo passar por verdade. No caso desse debate ser ignorado, será este o conceito que prevalecerá

após a relação de consumo, acarretando consequências nefastas ao entendimento de mundo por parte de quem consome, como alerta Snyders (1988):

Queremos tecer em torno de nós uma atmosfera de absurdo, de incoerência; um imenso "non-sense" dos acontecimentos. Uma imensa confusão dos esforços. Impotência, fatalismo, prostração. Se até agora o conjunto dos homens não obteve nada de válido, se cada geração deve retomar tudo do zero e até bem abaixo de zero, que esperança razoável pode se manter? As ideologias propriamente reacionárias vão sustentar que se deve que se pode retroceder no caminho e reencontrar o velho tempo bom. (SNYDERS, 1988, p. 16)

Entre os diversos títulos disponíveis, pautaremos a análise dos dois primeiros Super-Heróis masculino e feminino, responsáveis pelo estabelecimento do modo de ser homem e ser mulher nessa cultura binária. Este debate deve ser trazido para a escola, invocando o caráter ambíguo das Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis em relação às preocupações alimentadas pela sociedade que as produz, sua visão de progresso social, tecnológico e científico.

Superman e Mulher-Maravilha apresentam ao público um mundo de supremacia masculina, que retrata as mulheres de forma estereotipada e preconceituosa, apresentando-as como mocinhas indefesas que precisam dos homens para salvá-las, ou vilãs desprovidas de moral com o objetivo de provocar o herói virtuoso e afastá-lo de seu caminho. Em suas representações, a mulher é prejudicada por sua dependência em relação ao homem, pelos trajes decotados e falta de pudor ao desfilar aquilo que seus autores pretendem representar como feminilidade, o que retrata uma visão de papel social que contamina a relação dos leitores com a Ciência.

2.1 Método: Aproximações Semióticas

A linguagem das Histórias em Quadrinhos é empregada na apresentação de narrativas que podem ser entendidas como a representação de fatos reais ou fictícios, mas sempre uma narrativa incompleta. Isso ocorre porque seus autores estão limitados pelo papel e pela tinta, consequentemente, são levados a selecionar os momentos que consideram mais significativos e necessários, aqueles que entendem como suficientes para informar ao leitor o fato narrado. Para Cirne (2001):

“os personagens das HQ existem apenas para viverem intensamente.” A citação de Fresnault-Deruelle coloca a questão de forma correta, o que serve para levantar vários problemas semióticos. “Este é, com efeito, o destino deles [os personagens], pois só aparecem em função do recorte seletivo de um *cartoonist* decidido a por em cena apenas os momentos que importem. As relações pessoais, reduzidas ao essencial, às vezes mesmo exacerbadas, tecem assim um micro espaço específico das HQ.” (CIRNE, 2001, p. 65)

Cirne (2001) toma como base o trabalho de Pierre Fresnault-Deruelle (1980) sobre semiologia das representações nos comics para esclarecer que a linguagem dos Quadrinhos não permite a existência do conceito de espaço *morto* em suas Histórias, apresentadas com forte expressividade, que o professor Antônio Luiz Cagnin (2015) considerou inseparável da técnica que a veicula e constrói.

Em sua já célebre dissertação de mestrado (1975), o autor analisa o sistema narrativo das Histórias em Quadrinhos e seus signos linguísticos, determinando suas funções em no sistema narrativo iconográfico dos quadrinhos, alertando para a predominância do código icônico sobre o linguístico:

“Se o verbal tem amplo poder de representação no vasto campo das ideias e dos conceitos universais, a imagem está revestida da imensa riqueza da representação do real e nos traz o simulacro dos objetos físicos e até a sugestão do movimento” (CAGNIN, 2015, p. 10)

Em seu objetivo de criar o que pode ser considerada uma gramática elementar para o sistema narrativo da linguagem dos Quadrinhos, Cagnin (2015) encontra na semiótica o caminho para desvelar o significado da imagem investida no discurso narrativo, mas somente o uso da Semiótica de Greimas (1973) seria insuficiente para obter o significado completo do discurso dos Quadrinhos de Super-Heróis.

Dada a complexidade de nosso objeto de estudo, consideramos que sua análise pode requerer o uso pontual de alguns elementos da Análise do Discurso, na busca pelos aspectos de significação dos elementos que desejamos expor, adotando como pano de fundo as teorias de Estudos Culturais já expostas, e as reflexões sobre a questão “gênero” que serão apresentadas no próximo capítulo.

Partimos da contribuição de Douglas Kellner (2010) e Henry Jenkins (2013) para situar o contexto geral de nossa análise, delimitando suas condições de contorno. A contextualização específica será abordada com a AD e o texto, a partir da semiótica, que estuda a *significação* daquilo que é definido no conceito de *texto*, uma relação entre seus planos de expressão e conteúdo, como explica o professor Antônio Vicente Pietroforte:

“O plano de conteúdo refere-se ao significado do texto, ou seja, ao que o texto diz e como ele faz para dizer o que diz. O plano de expressão refere-se à manifestação desse conteúdo em um sistema de significação verbal, não-verbal ou sincrético.” (PIETROFORTE, 2010, p. 11)

De acordo com Barros (2005), a semiótica evidencia a construção do sentido de um texto através dos três níveis discursivos de seu percurso gerativo de sentido, com suas categorias-chave, que ao serem analisados revelam o verdadeiro sentido de um texto.

Nível	Atores
Fundamental	Nível mais simples, onde se dá a significação a partir de oposições semânticas e fóricas. Responsável por analisar as relações de conjunção/disjunção entre sujeito/objetos de valor.
Narrativo	Onde se identificam as transformações de estado que sustentam a narrativa, observando-se quem são os actantes e seus papéis na história. Organiza a narrativa a partir do ponto de vista de um sujeito e seus objetos de valor. Definem-se os actantes
Discursivo	Nível mais geral e abstrato, organiza os temas e figuras da narrativa a partir da definição de espaço e tempo, do enunciador e do enunciatário.

Tabela 3: os níveis do percurso gerativo de sentido e seus atores. A ligação entre os três níveis permite que a Semiótica não considere como texto somente a palavra escrita, podendo se relacionar com outras linguagens como o cinema ou os Quadrinhos.

Para Pietroforte (2004) o nível fundamental engloba outras duas categorias: a semântica, em que valores se opõe, e a fórica, onde os valores são classificados como positivos/eufóricos ou negativos/disfóricos. Ao utilizar a semiótica como

ferramenta de análise da HQ “Strike”, de Francisco de Assis Marcatti (PIETROFORTE, 2004, p. 93), o autor apresenta os processos semióticos que garantem a coesão entre os quadros que compõe a narrativa e aponta para a possibilidade de seu uso na construção das relações semi-simbólicas do texto com seu plano de conteúdo. Entretanto, se posiciona contra a análise em separado de cada quadrinho que compõe a narrativa:

“Na análise do plano de expressão das Histórias em Quadrinhos o que se pretende determinar são os processos que organizam a composição plástica do texto que, ao contrário de incidirem sobre um único quadrinho, incidem sobre a totalidade da História” (PIETROFORTE, 2010, p. 92)

Para o autor, é o conjunto dos quadrinhos de uma história que é responsável por compor o texto de sua narrativa, uma definição para a categoria *texto* que está de acordo com aquela de Mainguena (2004), para quem “texto não é um conjunto de signos inertes, mas o rastro deixado por um discurso em que a fala é encenada” (MAINGUENAU, 2004, p. 85). Moacy Cirne também está entre os autores que propõe o uso da semiótica como ferramenta de análise dos Quadrinhos:

“Para nós, a semiótica - entendida como uma categoria geral dos signos - não se esgota em suas premissas puramente formais. Qualquer prática significante abarca significados que, em última análise, são expressionais. Se existe significante (manifestação formal), existe significado (manifestações conteudísticas).” (CIRNE, 2010, p. 133)

Segundo Fontanille (2008), o trajeto do sujeito nunca passará diretamente ao seu contrário, havendo sempre antes a passagem por um passo intermediário contraditório, que será o responsável pelo processo de negação entre os polos contrários. Esse sistema de percurso é representado pelo chamado “quadrado semiótico” (FONTANILLE, 2008), que mostra os trajetos possíveis ao sujeito dentro do nível fundamental na narrativa. Por exemplo, se estabelecermos os polos contraditório VIDA - MORTE obteríamos o diagrama:

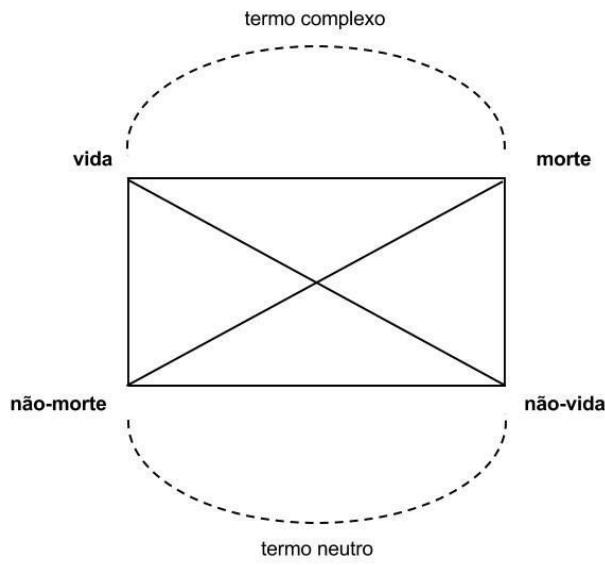


Figura 8: Diagrama de percurso semiótico vida versus morte, constituído por termos contrários, contraditórios, complexo e neutro

Onde a categoria "Vida" não irá se ligar diretamente por oposição a "morte", como se poderia esperar, passando antes pelo passo intermediário da "Não-Vida", uma categoria que se relaciona a "não estar vivo" e que se liga diretamente a morte. Neste esquema, dupla negativa "Não-vida/Não-morte" representa um termo neutro porque nega tanto a vida quanto a morte, enquanto a dupla afirmativa vida/morte representa o termo complexo pela sua duplidade. Para Fiorin:

"O termo oposto de uma categoria semântica mantém entre si uma relação de contrariedade. São contrários os termos que estão em relação de pressuposição recíproca. O termo “masculinidade” pressupõe o termo “feminilidade” para ganhar sentido e vice-versa. Se se aplicar uma operação de negação a cada um dos contrários, obtém-se dois contraditórios: “não masculinidade” é o contraditório de “masculinidade” e “não feminilidade” é o de “feminilidade”. Cada um dos contraditórios implica o termo contrário daquele de que é contraditório. Assim, “não masculinidade” implica “feminilidade” e “não feminilidade” implica “masculinidade”" (FIORIN, 2009, p. 22)

Na elaboração de um quadrado semiótico observamos as associações arbitrárias que ocorrem entre os diferentes níveis semânticos de um texto e é este caminho que nos permite identificar a ideologia implícita de seu discurso. Aqui, nos interessa especialmente o processo de atribuição de características aos papéis de gênero masculino e feminino nos Quadrinhos de Super-Heróis, que não passam

despercebidas em sua leitura, tema em que nos aprofundaremos na análise de nosso recorte no capítulo 4.

Dissemos que as Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis retratam a sociedade em que são produzidas, apresentando e disseminando a visão ali dominante, ou seja, aquela que tem maior possibilidade de ser bem recebida pelos leitores, em um processo que inclui a representação de gêneros e etnias pelo uso de estereótipos.

Há mais de um discurso presente em uma História em Quadrinhos de Super-Heróis, assim como ocorre em muitas outras mídias de massa, todas possuidoras de ao menos três esferas em que ocorre a construção do sentido de seu discurso, de acordo com Charaudeau (2006):

esfera	representante	definição
Produção	O produtor das informações	Indústria dos Quadrinhos de Super-Heróis, suas editoras e produtores de conteúdo
Produto	O próprio texto midiático	Cada revista de história em Quadrinhos, cada jogo de videogame/ filme
Recepção	O consumidor da informação	Leitura / consumo da narrativa

Tabela 4: as esferas geradoras de sentido segundo Charaudeau (2006). O foco deste trabalho está na esfera da recepção, sem que haja o desprezo das outras duas.

É aqui que se nota a presença dos efeitos da cultura da convergência (JENKINS, 2013) que busca eliminar a separação entre os locais interno-externo e externo-interno da esfera de recepção para formatar cada consumidor como receptor ideal universal.

Adotamos a Semiótica de Greimas (1973) como instrumento de análise também para não incorrer no risco de excluir nosso objeto de estudo de seu contexto. Segundo Matte e Lara (2009), a semiótica não ignora que um texto está inserido em um contexto, entendido pelos autores como uma instância externa ao texto, ela apenas opta por olhar em outra direção.

Na busca pela exterioridade do texto é preciso recorrer a elementos de Análise do Discurso que nos permitam compreender *quem* esta falando, *para quem* se está falando e *por que* está sendo falado, uma vez que a semiótica revela o que de fato está sendo *dito*. Para Orlandi:

“A Análise do discurso concebe a linguagem como mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social. Essa mediação, que é o discurso, torna possível tanto a permanência e a continuidade quanto o deslocamento e a transformação do homem e da realidade em que ele vive” (ORLANDI, 2009, p. 15)

Trata-se de uma análise que engloba conceitos fundamentais do discurso de uma narrativa, como as cenas englobante e genérica, a cenografia e os efeitos de sentido, o *ethos* e o *pathos*, o interdiscurso, a ideologia, a aforização e as condições de produção, para citarmos algumas. Mas, as Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis utilizam uma linguagem própria dos Quadrinhos, composta não apenas pelo texto e imagem, mas pela união texto/imagem, que torna a identificação das imagens que compõem os quadrinhos o fio condutor da narrativa (CAGNIN, 2014 p.179).

É ainda necessário lembrar que as Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis, dada a composição imagética de sua linguagem, pode ser analisada a partir da teoria dos signos de Pierce (CAGNIN, 2014, p. 39). Como todo signo pertence a uma rede semiótica de significantes socialmente estabelecidos, o estudo semiótico de uma História em Quadrinhos passa pelas esferas de análise social e cultural, ainda que se privilegie as bases significantes de sua linguagem através do estudo exclusivo de suas imagens.

Uma vez que a essência deste trabalho não está no estudo semiótico das Histórias em Quadrinhos, tampouco nos cabe o aprofundamento teórico detalhado. Nosso objetivo aqui consiste em apresentar a Semiótica como instrumento possuidor dos elementos utilizados em nossa análise em conjunto com teorias dos Estudos Culturais. Na busca por respostas, focamos nossa investigação no discurso do Universo das Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis, que assim como o nosso, pode ter sua origem rastreada até a expansão de um átomo primordial representado pela edição #1 da revista *Action Comics* publicada nos Estados Unidos em junho de 1938.

2.2. Toda história tem um começo

A quebra da bolsa de valores de Nova York em 1929 levou bancos a falência, provocou uma catastrófica crise econômica mundial e desencadeou o ribombar dos tambores da Guerra que foram tocados nove anos depois pelos seguidores do novo chanceler da Alemanha.

Naquele mesmo ano os adolescentes norte-americanos Jerry Siegel e Joseph Schuster iniciaram a jornada de aperfeiçoamentos no personagem criado para protagonizar as tirinhas em quadrinhos publicadas pelo jornal de seu colégio. Ambos eram fortemente influenciados pela cultura de massa que consumiam, assim como os demais jovens de sua idade, desde o "ar de Divulgação Científica" das tirinhas dominicais de Buck Rogers e as aventuras *pulp* de Edgar Rice Burroughs, até o universo do Circo, que os levou a dar um papel de destaque para a Ciência em sua obra e um forte apelo visual. Sua história narrava as aventuras de um viajante do tempo com poderes mentais, um tirano sobre-humano chamado "Superman".

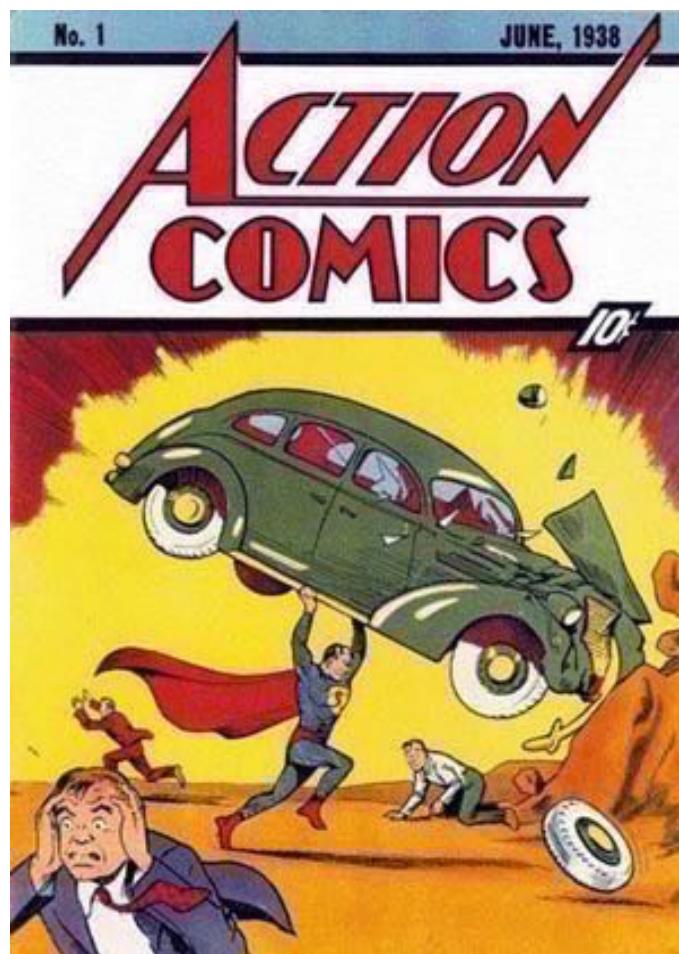


Figura 9: Capa da revista Action Comics #1, de junho de 1938 – primeira aparição do Superman, um personagem que alia a ficção científica ao visual circense.

As Histórias em Quadrinhos de Ficção Científica da década de 1930 tratavam de temas diversos como a exploração espacial e viagens no tempo, com heróis como Buck Rogers, Flash Gordon e Brick Bradford. A publicação do Superman deu origem a uma linha de personagens que herdou a popularidade da ficção científica com suas histórias de fantasia de superpoderes.

É preciso ressaltar que a National Periodics não foi a única editora para a qual Siegel e Schuster apresentaram sua criação. Quando foi finalmente aceito para publicação, o personagem já havia passado por praticamente todas as mesas de editores de Quadrinhos de Nova York. Em sua biografia de Will Eisner, Michael Schumacher (2013) revela como o autor considerou a relutância das editoras em publicar o personagem uma decorrência do período histórico que atravessavam, marcado pela ascensão de Adolf Hitler ao poder na Alemanha:

“Estávamos todos preocupados com o esquema dos nazis, com os conceitos nazistas. Mein Kampf foi publicado aqui em 1935, e falava-se muito desse conceito de Super-Homens. O impacto psicológico dessas ideias no pessoal que criava fantasia era imenso” (EISNER in SCHUMACHER, 2013, p. 62)

O sucesso comercial de Action Comics fortaleceu o período conhecido como “A era de Ouro dos Quadrinhos”, iniciado em 1928 com a publicação da 1a tirinha de Tarzan dos Macacos, uma época em que o sucesso de vendas dos super-heróis os levou a dominar as publicações de revistas de Histórias em Quadrinhos. Nesta fase também surgiram personagens como Aquaman, Mulher-Maravilha, Batman, Capitão América, Namor e Tocha Humana, hoje tidos como clássicos da indústria, na esteira do sucesso comercial que Schumacher (2013) analisa de modo incisivo:

“A Action Comics não apenas se deu bem nas bancas; ela foi uma explosão de vendas que começou com força e, nos meses seguintes, transformou-se em uma bola de neve até se tornar o padrão da indústria para o florescente mercado de quadrinhos de Super-Heróis” (SCHUMACHER, 2013, p. 64) (grifo nosso).

As Histórias em Quadrinhos de super-heróis eram um divertimento barato e descartável, bastante popular entre os jovens norte-americanos. Segundo Jones (2006), aproximadamente 85% das crianças norte americanas em idade escolar daquela época adquiriu o hábito de leitura destas revistas, um hábito que mantiveram

ao ingressar na idade adulta, mesmo quando enviados como soldados para lutar na Segunda Guerra mundial.

Em 1954, a publicação do livro "Seduction of the Innocents" pelo psiquiatra e crítico social alemão Fredric Wertham, alertava a sociedade norte-americana para um "perigo social" representado pela leitura de revistas de Quadrinhos. Em sua tese, as revistas seriam não apenas uma "forma ruim de literatura", mas também um fator decisivo no aumento da delinquência juvenil, o que levou o Congresso dos Estados Unidos a realizar uma série de audiências, e acarretou o declínio na popularidade dos Super-Heróis. Wertham fez a paranoica sociedade norte-americana dos anos McCarthy pensar os quadrinhos de super-heróis como corruptores de suas crianças, dando origem a uma caça às bruxas a cada possível sinal do que o autor pudesse interpretar como depravação.

Em 1956, comparadas com as dúzias que existiam na década de 1940, poucas editoras de revistas em quadrinhos haviam sobrevivido a perseguição moralista do Congresso Norte-Americano. Sob a liderança do editor Julius Schwartz, a DC Comics iniciou o processo de renovação de seus personagens mais populares, dando-lhes novas origens e visuais mais modernos, reacendendo o interesse do público pelos super-heróis por reaproximá-los dos elementos de ficção científica que deram origem ao Superman.

Por volta de 1960, a DC reuniu seus novos personagens em uma nova revista que contava suas aventuras como um grupo e recebeu o nome de "Liga da Justiça da América", um sucesso instantâneo de vendas ao exemplo de Action Comics #1. A renovação do interesse do público pelos super-heróis levou o empresário Martin Goodman a recomendar ao seu sobrinho Stan Lee a reativação da linha de revistas de super-heróis de sua editora, a Atlas Comics, pela criação de um grupo de heróis nos moldes da Liga da Justiça da América, o que originou a revista do Quarteto Fantástico e o decorrente sucesso criativo da editora Marvel Comics

Apresentamos a origem da indústria dos Quadrinhos de Super-Heróis, mas não nos aprofundaremos nos detalhes de seu desenvolvimento. O objetivo é traçar o pano de fundo sobre o qual deitaremos nossa análise do Superman - escolhido por ser o

primeiro Super-Herói dos Quadrinhos e da Mulher-Maravilha, a primeira supermulher desta indústria.

A relação quadrinho-sociedade no decorrer da segunda metade do século XX é um tema de pesquisa instigante, que já visitamos em nosso trabalho anterior (NASCIMENTO JR, 2013) e com o qual pretendemos nos reencontrar no futuro. Aqui, apresentamos a gênese das Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis, uma indústria de mídia cuja evolução é marcada pela concepção binária de gênero, tema sobre o qual discorreremos a seguir.

3. Sob o Capuz: identidade e gênero

Educar é uma atividade política de ação prática, que tem como objetivo transformar o real e a história construída pela mulher e pelo homem, e vem daí sua significação na vida cotidiana das pessoas, dos espaços e lugares que ocupam. Quando nos propomos a explorar a questão da identidade de gênero na pedagogia da mídia, tratamos de uma política na educação que é parte desta história humana.

Ao adotarmos um objeto de pesquisa na área da educação, é fundamental que se compreenda a problemática que motiva sua exploração. Ao conceber nosso projeto de pesquisa, consideramos o impacto que a Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis exerce no processo da construção da identidade do sujeito e as consequências desta construção em seu processo de aprendizagem, de acordo com o alerta da professora Selma Regina Nunes Oliveira,

“As Histórias em Quadrinhos convertem-se em possibilidades de naturalização de valores, modelos e paradigmas que são decalcados na memória coletiva sob a forma de representações, que são absorvidas com normas e verdades” (OLIVEIRA, 2007, p. 23)

Tratamos das consequências do consumo desta cultura considerando a importância das representações de papéis de gênero na construção identitária do indivíduo em idade de formação escolar. É o que torna este um trabalho político, dada a relação íntima que há entre educação e política que, apesar de integrarem a mesma totalidade, não se confundem devido a suas especialidades e interdependências (TORRES, pg. 55)

Para Vásquez (2011), a prática transformadora de uma realidade é guiada por valores que servem de crítica a esta própria realidade: fatores subjetivos que devem se integrar aos fatores objetivos, forças e papéis sociais que por sua natureza, incluem os papéis de gênero e as normas a que sujeitam nossa sociedade.

Utilizamos o termo “gênero” desde o início desta Tese, sem ainda tê-lo apresentado formalmente. Foi historicamente ligado à figura da mulher, uma limitação já vencida quando passou a ser reconhecido como fruto de discussões políticas e ideológicas. Ao visitarmos o percurso histórico dessa discussão, percebemos que sua

problematização ainda é ponto de divergência entre autores e autoras que se dedicam ao tema.

Deste modo, não se pode operar o termo gênero como se seu significado e sentido fossem de pleno domínio e conhecimento, com atenção especial ao ato performático proposto pela filósofa Judith Butler (2010) em sua crítica sobre as formulações de gênero presentes no feminismo, que questiona as categorias fundamentais mulher e identidade, até então vistas como sólidas.

Ao contrário das linhas de pensamento que antecederam seu trabalho, Butler (2010) desestabiliza por completo o conceito gênero e traz ao plano discursivo um conjunto de estruturas até então consideradas como “naturais” para sexo, corpo e binarismo.

3.1 Gênero

Durante a maior parte do Século XX, o termo “gênero” foi utilizado exclusivamente nos estudos sobre a mulher e seu papel na sociedade. Na década de 1970, a antropóloga Gayle Rubin (1975) expôs as bases da opressão da mulher na sociedade ocidental e relatou a heterossexualidade como norma determinada a partir de um processo de criação social de dois gêneros dicotômicos, o masculino e o feminino, marcando o início da revisão do conceito.

Em seu ensaio “O Tráfico de Mulheres: Notas sobre a Economia Política do Sexo” (1975), Rubin separa os aspectos biológicos dos socioculturais presentes no processo de constituição de indivíduos generificados. Sua tese se opunha à visão predominante em sua época, que definia gênero a partir do sexo biológico e o considerava uma essência fixa e imutável do indivíduo, unicamente masculina ou feminina.

A autora foi pioneira no entendimento de que os diversos aparatos presentes em sociedade se apropriam do sexo biológico, transformando-o em gênero. O termo seria, portanto, social e culturalmente construído.

Rubin (1975) analisa esse processo de apropriação responsável pela transformação do indivíduo “fêmea” da espécie humana para o indivíduo “mulher” oprimida pela sociedade. Seu trabalho se apropria da distinção antropológica estruturalista para apresentar a separação entre o âmbito natural e o cultural, criando o que passou a ser conhecido como sistema sexo/gênero:

“O sistema de sexo/gênero, por sua parte, é um termo neutro que se refere a essa esfera de relações, e indica que a opressão não é inevitável nessa esfera, mas é produto das relações sociais específicas que a configuram.” (RUBIN, 1975, p. 13)

A autora evidencia a existência de um percurso gerador de sentido para individualidades e normas hierárquicas, incorporadas na transição da natureza para a cultura.

“A divisão sexual do trabalho pode, portanto, ser vista como um “tabu”: um tabu contra a uniformidade de homens e mulheres, um tabu que divide o sexo em duas categorias mutuamente excludentes, um tabu que exacerba as diferenças biológicas entre os sexos e que, portanto, cria o gênero. A divisão de trabalho também pode ser vista como um tabu contra outros arranjos sexuais que não aqueles que tenham pelo menos um homem e uma mulher, o que obriga ao casamento heterossexual” (RUBIN, 1975, p. 26)

Rubin (1975) posiciona a constituição dos sentidos de masculinidade e feminilidade no domínio pré-cultural do sexo, mas não questiona o caráter construtor sociocultural de sua assim assumida “natureza”, ponto que será desenvolvido posteriormente no trabalho de Judith Butler (2010).

Na década de 1990, a historiadora Joan Wallach Scott (1995) publicou seu artigo “Gênero, uma Categoria Útil de Análise Histórica”, apresentando gênero como categoria de análise. Seu trabalho rejeita o uso descritivo do termo, não só como sinônimo de mulher, mas também da relação homem/mulher e de seu entendimento como categoria social imposta sobre um sexo biológico. A autora também se opôs ao sistema sexo/gênero de Rubin (1975) por considerá-lo falho em historicizar a contento a categoria “sexo”. Scott (1995) defende que o binarismo da separação homem/mulher é formado pela imposição de modos de ser e agir que uma sociedade considera apropriados ao masculino e feminino através da linguagem. E é no universo simbólico da linguagem que a autora posiciona a organização das diferenças entre os sexos, aquilo que se pode enxergar nos corpos:

(...) quando falo de gênero, quero referir-me ao discurso da diferença dos sexos. Ele não se refere apenas às ideias, mas também às instituições, às estruturas, às práticas quotidianas, como também aos rituais e a tudo que constitui as relações sociais. O discurso é um instrumento de ordenação do mundo, e mesmo não sendo anterior à organização social, ele é inseparável desta. Portanto, o gênero é a organização social da diferença sexual. Ele não reflete a realidade biológica primeira, mas ele constrói o sentido dessa realidade. (SCOTT, 1995, p.12)

Scott (1995) discute o caráter relacional de gênero, ao qual atribui valores socialmente construídos que não dizem respeito unicamente ao feminino/oprimido como presente nos trabalhos de Rubin (1975), porque abrangem também o masculino/opressor. É a partir do trabalho de Scott (1995) que se rompe com o uso do termo gênero como sinônimo de *mujer*.

Com o objetivo de entender como o discurso dominante trabalha para naturalizar as categorias de diferença que legitimam suas posições hierárquicas, Scott (1995) defende que a categoria gênero não deve ser pensada de modo isolado, mas em intersecções com outros eixos identitários do sujeito, como classe, raça e religião: gênero não pode ser sinônimo de mulher porque representa somente parte da identidade do indivíduo e não deve ser usado como representante de sua totalidade.

"O gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças sociais percebidas entre os sexos, uma forma primeira de significar as relações de poder" (SCOTT, 1995, p. 90)

Scott (1995) assume gênero como "um meio de decodificar o sentido e de compreender as relações complexas entre diversas formas de interação humana" (p.92), um caminho que extrapola o indivíduo porque engloba também instituições e estruturas sociais. É o que a faz assumir a existência de uma diferença entre corpos, que não sejam apenas dois, responsáveis pela criação de um significado primário para gênero, defendendo que toda e qualquer relação social é marcada pelas relações a partir desse significado. Gênero, para Scott (1995), não é também sinônimo de sexo ou sexualidade, mas um estruturante da construção das identidades, do significado social do sexo; é a construção social das diferenças sexuais e devemos considerar que as relações de gênero influenciam na construção das identidades sexuais. São relações que possuem dimensão central na vida dos indivíduos e na organização social.

"O gênero é uma das referências recorrentes pelas quais o poder político foi concebido, legitimado e criticado. Ele se refere à oposição masculino/feminino e fundamenta ao mesmo tempo seu sentido. Para reivindicar o poder político, a referência tem que parecer segura e fixa fora de qualquer construção humana, fazendo parte da ordem natural ou divina. Desta forma, a oposição binária e o processo social das relações de gênero tornam-se, os dois, parte do sentido do poder, ele mesmo. Colocar em questão ou mudar um aspecto ameaça o sistema por inteiro" (SCOTT, 1995, p. 96)

Entretanto, em seus estudos, a filósofa pós-estruturalista Judith Butler (2010) nega a definição de gênero defendida por Scott (1995), como representante de uma faceta identitária do indivíduo. O pensamento da filósofa, que se auto define como uma feminista crítica, pode ser resumido a três grandes momentos de ação:

tema	Ação
Desconstrução do modelo binário	Negação do essencialismo biológico
Identidade e performatividade	Impossibilidade de teoricizar a performatividade isolada do ideal regulatório do sexo
Abjeção / precariedade	o exterior constitutivo como Limite do humano

Tabela 5: agindo a partir de três temas motivadores, as ações do pensamento de Butler (2010) definem que gênero está presente no âmago do processo de constituição identitária do sujeito, portanto, não pode ser entendido como sua representante.

Butler (2010) problematiza o binarismo homem/mulher porque sua assunção implica no estabelecimento de uma lógica normativa heterossexual que reproduz a polarização entre sexo e gênero, remetendo o corpo como essência que permanece além da cultura.

“Seria errado supor que a discussão sobre a “identidade” deva ser anterior à discussão sobre a identidade de gênero, pela simples razão de que as “pessoas” só se tornam inteligíveis ao adquirir seu gênero em conformidade com padrões reconhecíveis de inteligibilidade do gênero” (BUTLER, 2010, p. 37)

A ideia de uma conformação heteronormativa tornaria a pessoa inteligível por instituir e reiterar as relações de coerência e continuidade entre sexo, gênero, prática sexual e desejo. Em sua obra, Butler (2010) desconstrói essa polaridade, detalhando que pode haver a figura do sujeito sem gênero quando um bebê só passa a ser visto como pessoa quando a pergunta “menino ou menina? ” é respondida por seus pais (p.42).

Para a autora, a noção de “pessoa” reivindica a primazia sobre os variados “papéis” que podem ser desempenhados socialmente, e este é um processo necessário para a construção de um sujeito coerente e assegurado por conceitos estabilizadores aos quais se pode reportar, como o sexo:

“Não se pode, de forma alguma, conceber o gênero como um constructo cultural que é simplesmente imposto sobre a superfície da matéria - quer se entenda essa como o “corpo”, quer como um suposto sexo. Ao invés disso, uma vez que o próprio “sexo” seja compreendido em sua normatividade, a materialidade do corpo não pode ser pensada separadamente da materialização daquela norma regulatória” (BUTLER, 1999, p. 152)

A questão do sexo como instrumento regulatório é desenvolvida pela autora em seu trabalho “Bodies that Matter” (1993), onde analisa a cultura da materialização pela repetição de práticas reiteradas, altamente regulatórias e performáticas, que levam o sujeito a corporificar a norma através de sua interiorização, uma prática que consolida o imperativo heterossexual (1999, p. 52) e que está presente na Cultura das Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis.

Então “gênero” não irá se referir a um efeito da individualidade estável do sujeito, mas a da própria constituição dessa individualidade. Ao se aceitar a imposição de binarismo homem/mulher, a categoria gênero passaria a produzir uma falsa ideia de estabilidade identitária, construída a partir do que a autora chama “matriz heterossexual” que se apoia sobre dois eixos fixos, coesos e excludentes para a identidade do indivíduo. Para Butler (2010), o conceito gênero é uma construção social e cultural, assim como de certo modo, a categoria sexo.

3.2 Identidade

Contemporâneo, o trabalho de Butler (2010) sobre os problemas de gênero se encaixa no período após o processo de globalização política dos anos 1990, responsável por trazer o questionamento das identidades nacionais que originou um efeito dominó questionador das identidades étnicas, religiosas e de classe. A filósofa critica a chamada “determinação cultural” por não conceber gênero como uma expressão da essência do sujeito.

A autora não acredita na figura do sujeito centrado, estável e imutável, abandonando o cartesianismo identitário para apresentar em seu lugar uma identidade contemporânea, múltipla e contraditória: em meio a crise de identidade e suas incertezas, o sujeito pós-moderno se apropria de gênero dentro do enquadramento binário e utiliza sua lógica para fins de organização e estabilidade.

Para Butler (2010), quanto tratamos gênero como uma identificação do sujeito como masculino ou feminino, estabelecemos que só é possível existir como ser humano dentro de uma lógica normativa heterossexual. Este é um caminho em que o último reduto para identificar o sujeito de forma clara, única, segura e coerente seria encontrado na rigidez da dicotomia homem/mulher, fazendo com que a estrutura binária de gênero fosse produzida e reiterada de modo constante por instituições sociais como a escola, em suas práticas e discursos e a mídia. O que Butler (2010) denomina *matriz heterossexual*, é o conjunto de valores e atitudes comportamentais responsáveis pela imposição das performances de gênero que devem ser seguidas e aquelas que devem ser negadas e caracterizadas como erro, sendo combatidas por não estarem de acordo com a adequação atribuída socialmente ao sexo e a sexualidade do sujeito.

A Matriz Heterossexual trata gênero como uma produção, uma prerrogativa social que possui normas cujo objetivo está em fazer cumprir a função ideológica da falsa dicotomia masculino/feminino, formulada de modo a admitir somente os papéis performáticos homem/mulher e suas sexualidades.

Butler (2010) admite a existência de certas performances de gênero que não se encaixam em nenhuma das categorias citadas, por não haver espaço para uma identificação além ou entre esse binarismo socialmente aceito, listando diversas práticas possíveis de transgressão das condutas de gênero dentro da polarização binária.

Entre elas, a autora destaca as *drag queens*, prática que frustra as expectativas do senso comum: seu exagero na dramatização dos “gestos significantes mediante os quais o gênero se estabelece” parodia o modelo expressivo de gênero como verdadeira identidade, seja ela masculina, feminina ou androgína. As *drag queens* são apresentadas por Butler (2010) como questionadoras da lei da coerência heterossexual que desnaturalizam tanto o sexo quanto o gênero, tornando visível a ficção do binarismo como instrumento regulador da noção de necessidade para a identificação rígida do sujeito através de gênero pela sociedade.

O ponto central de nosso diálogo com Joan Scott (1995) e Judith Butler (1999, 2007, 2010) está em nossa compreensão de gênero como categoria fundamental de análise. Compreendemos gênero como um conceito amplo e complexo, que extrapola o indivíduo e engloba instituições, estruturas e relações sociais como a sexualidade, as organizações familiares, a economia e o Estado. Consideramos a proposta de Scott (1995) para gênero como limitada por não adentrar a chamada Teoria Queer e a questão da diversidade sexual, em que Butler (1999, 2007, 2010) atua e que lhe permite conceber gênero além da heterossexualidade.

3.3 Performatividade (s)

Ao reposicionar a questão de gênero no debate identitário, Butler (2010) mostra que não é possível ao sujeito ser homem/mulher, mas somente *estar sendo*: um universo discursivo que abrange, mas não se limita, a homem ou mulher ou ambos, ou outros, nem mesmo ao caráter biológico de gênero, com suas características físicas supostamente capazes de ancorar noções de diferenças naturais e fixas.

Porém, como a ideia de Rubin (1975) dos corpos como pré-culturais se estabelece no âmbito da linguagem, como afirma Scott (1995), o que torna também o sexo discursivo, Butler (2010, p. 88) conclui sexo como “uma produção discursiva anterior a todo o discurso”, tão culturalmente construído quanto o gênero; considerando então inapropriada a cisão sexo/gênero. Se a identidade do sujeito/leitor é construída socialmente, esta construção irá se utilizar dos discursos da sociedade na qual o sujeito está inserido, incluindo valores e mensagens veiculados mídia (KELLNER, 2001), tornando necessário investigar o processo da produção do “ser” homem/mulher/outros e seu espaço de consolidação.

Butler (2010) vê essa produção ocorrer através de um conjunto de atos, gestos e atuações que dá a gênero o atributo de *performance buscadora* na criação da ilusão de uma essência, com o que concordam West e Zimmermann (1987), para quem gênero não se refere àquilo que a pessoa é, mas àquilo que a pessoa faz.

Para as autoras, *fazer gênero* significa criar diferenças intencionais entre sujeitos que passam a ser vistos como homens e mulheres por meio de ações e interações cotidianas, que não são naturais ou biológicas. O sucesso individual em atuar o gênero deve ser então avaliado a partir das expectativas sociais a respeito do que é ou não apropriado a uma determinada categoria sexual: se meninos gostam de azul, reforço minha identidade masculina ao adotar a cor azul como preferida, assim como o gostar de futebol ou filmes violentos.

Voltando nossa atenção para a Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis, encontraremos a matriz heterossexual a qual Butler se refere, responsável por definir a elaboração das regras de conduta apropriada a cada gênero, com o objetivo de

mantê-lo discreto como as sexualidades dos personagens, alocadas no domínio reprodutor de acordo com valores não-verbalizados de sua esfera de produção. Ainda assim, não são poucos os personagens em suas Histórias que não podem ser encaixadas nos padrões performáticos de gênero:

"O gênero é uma construção que oculta normalmente sua gênese; o acordo coletivo tácito de exercer, produzir e sustentar gêneros distintos e polarizados como ficções culturais é obscurecido pela credibilidade dessas produções - e pelas punições que penalizam a recusa em acreditar neles; a construção "obriga" nossa crença em sua necessidade e naturalidade" (BUTLER, 2010, p. 199)

Ao instituir a heteronormatividade, a Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis atuar sobre os corpos e suas práticas, legitimando determinadas formas de encenação de gênero e penalizando outras. O indivíduo que apresentar elementos socialmente atribuídos ao gênero oposto em sua forma de agir, mesmo que não se relacione sexualmente de modo homossexual, ou ainda, aquele que negue se adaptar às categorias colocadas pela matriz heterosexual, estará rompendo com os padrões heteronormativos e não será aceito pela indústria.

Nas Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis, assim como em sua Cultura, o gênero feminino é associado ao místico, a magia, a submissão, enquanto o masculino se associa à Ciência, ao raciocínio e a dominação. Os corpos femininos são objetificados e sexualizados e as mulheres, mesmo quando interpretam ações de poder em um combate, são representadas em posições anatomicamente impossíveis ao ser humano. Estereótipos femininos como a guerreira sexy, a cientista inteligente que desempenha o papel de interesse romântico do Super-Herói protagonista, ou a Super-heroína que necessita do incentivo masculino, estão fortemente presentes nos Quadrinhos de Super-Heróis e demais produtos midiáticos frutos da Cultura da Convergência (JENKINS, 2013).

Trazemos esta questão aqui a pauta porque o estereótipo é uma construção simbólica enviesada que naturaliza, especializa e reduz, estabelecendo as diferenças. São conceitos resistentes à mudança que cumprem seu papel em manter e reproduzir as relações de poder pelo julgamento que reduz as características do sujeito a uns poucos atributos, pela falsa justificativa de sua "natureza".

Tratamos heteronormatividade como o conjunto de atos formativos que não constitui o simples voto das relações sexuais entre pessoas do mesmo sexo, mas atua na delimitação das formas de agir consideradas adequadas ao indivíduo sexuado, impondo a necessidade de identificação por gênero. Para Louro:

A heterossexualidade é concebida como “natural” e também como universal e normal. Aparentemente supõe-se que todos os sujeitos tenham uma inclinação inata para eleger como objeto de seu desejo, como parceiro de seus afetos e de seus jogos sexuais alguém do sexo oposto. Consequentemente, as outras formas de sexualidade são constituídas como antinaturais, peculiares e anormais. (LOURO, 1999, p 13).

De acordo com Butler (2010, p. 38), o gênero idealizado pela heterossexualidade compulsória é aquele que se constitui por uma estrita relação de coerência e causalidade entre como a pessoa “é” fisicamente e seu modo de agir e se expressar sexualmente, um processo de construção que está sujeito a outro fator, o da aparência física e o *tornar-se* belo, problemática analisada por Naomi Wolf (1992).

A qualidade chamada “beleza” existe de forma objetiva e universal. As mulheres devem querer encarná-la, e os homens devem querer possuir mulheres que a encarem. Encarnar a beleza é uma obrigação para as mulheres, não para os homens, situação esta necessária e natural por ser biológica, sexual e evolutiva (WOLF, 1992, p 14 e 15).

No decorrer do século XX a mídia veiculou as performances de gênero como norma, rito que segue até os dias de hoje, e embora possam ter ocorrido variações, suas representações assumem a estereotipação dos papéis de gênero e suas relações, em acordo com a Matriz Heterossexual: o homem é mostrado como corajoso, inteligente e ativo, por exemplo, enquanto a mulher é feminina e uma boa esposa e dona de casa em potencial. O mito da beleza (WOLF, 1992), ratifica valores que adentram o ambiente escolar, quando expõe que “encarnar a beleza é uma obrigação para a mulher e não para os homens” (1992, p. 15), sendo constituído por atitudes e comportamento, e não somente pela aparência física, o que exerce uma influencia no processo de ensino/aprendizagem de alunos e alunas, seja no caráter formal da sala de aula ou não.

3.4 Os Mitos da Beleza

A Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis reitera relações e representações de gênero a partir da Matriz Heterossexual e, como resultado, a mulher é apresentada de modo inferior ao homem, ou mesmo misógina. Corpos femininos são erotizados através da exposição, exibindo padrões de beleza e anatomia inalcançáveis, produzidos por roteiristas e ilustradores majoritariamente homens. Os diferentes padrões de beleza adotados pelas sociedades organizadas ao longo da história humana refletem como uma cultura, em um determinado período histórico, enxerga os conceitos de bonito/feio, estabelecendo os padrões responsáveis por ditar o que deve ser considerado admirável nas pessoas nos planos físico e comportamental, o que varia de acordo com a evolução histórica de uma sociedade.

A “beleza” não é universal, nem imutável, embora o mundo ocidental finja que todos os ideais de beleza feminina se originam de uma Mulher Ideal Platônica. O mito da beleza não foi sempre como é atualmente. Embora a aproximação entre homens ricos mais velhos e mulheres jovens e “belas” seja considerada de certa forma inevitável, nas religiões matriarcais que dominaram o Mediterrâneo de cerca de 25000 a.C. até cerca de 700 a. C, a situação era inversa. O que ele está fazendo às mulheres hoje em dia é consequência unicamente da necessidade da cultura, da economia e da estrutura do poder contemporâneo de criar uma contraofensiva contra as mulheres (WOLF, 1992, p. 15 e 16).

A partir do século XIX, a difusão do padrão de beleza passou a se dar pelo poder da mídia de massa, capaz de alcançar um número grande de pessoas com uma mesma mensagem, que passou a ser direcionada principalmente às mulheres e dizer respeito a adequação de sua aparência física e a atitudes de comportamento que devem ser adotadas, em um claro processo de objetificação.

A autora considera a beleza como construção social, constatando sua relação com o controle da sociedade sobre a mulher. Wolf (1992) considera os padrões de beleza formas de poder, criadas para não permitir que a mulher se ocupe com responsabilidades que a matriz heterossexual de Butler (2010) atribui apenas aos homens. O estabelecimento desses padrões pelas instituições masculinas barra o avanço das conquistas das mulheres na sociedade por instituírem *a beleza como padrão monetário semelhante ao ouro, um conjunto de crenças dedicado a manter intacto o domínio masculino* (WOLF, 1992, p. 15).

Encerramos aqui esta discussão sobre identidade, gênero e os processos de sua construção, um assunto que está longe de ser esgotado e que consiste em um vasto campo de estudos a ser explorado em futuras incursões. Para compreender a dimensão de sua influência, voltaremos agora nossa análise para as representações de gênero e seu diálogo com a Ciência nos principais personagens da Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis.

4. Estereótipos e contaminações

Para compreender o processo de formação identitária de gênero é preciso antes compreender o processo de construção dos estereótipos e sua influência, dado seu papel no reforço de conceitos admitidos como norma social.

Dentro do binarismo homem/mulher, Scott (1995) posiciona a construção dos modos de agir/pensar no campo cultural, onde a identidade de gênero é construída socialmente a partir das referências recebidas pelo sujeito. O discurso padrão de funcionamento hegemônico é culturalmente direcionado por mais de um canal e não existe um caminho único e específico para sua propagação, que ocorre em todos os espaços das relações sociais, o que inclui a mídia. Assim, para que a construção ocorra, o sujeito precisa de referências que lhe são culturalmente direcionadas por um discurso padrão de funcionamento hegemônico, mas isso não significa dizer que só exista uma forma dela ocorrer.

Em nossa análise, o percurso do olhar é de fora para dentro, partindo do contexto em direção ao texto, das relações presentes em nossa sociedade em direção dos Quadrinhos de Super-Heróis. Neste caminho, constatamos a presença de várias feminilidades e masculinidades em sociedade, além de papéis que não se encaixam nesta concepção binária. Entretanto, ao movermos nosso olhar no sentido inverso, é possível constatar na Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis uma construção erguida a partir de uma representação binária, o que coloca a Matriz Heterossexual (BUTLER, 2010) como determinante do diálogo entre personagens, enredos e a Ciência.

A análise dos indicadores da técnica DAST (CHAMBERS, 1983) nos desenhos coletados confirma a permanência do estereótipo masculino caucasiano na identidade visual de cientistas, um estereótipo que se propaga através da mídia devido a Cultura da Convergência (JENKINS, 2013), que por sua vez reforça a Matriz Heterossexual como norma através do papel pedagógico da mídia (KELLNER, 2010).

Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis são uma forma de expressão artística que reflete os avanços sociais e políticos de sua sociedade e tempo de criação. Assim, as conquistas sociais obtidas pelos negros, pelas mulheres e pela comunidade

LGBT nas últimas décadas do século XX levaram a introdução de sua representação no meio científico, mas, salvo raras exceções, em papéis coadjuvantes: o homem branco heterosexual é o protagonista da Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis e sua presença nesse papel reflete a imagem de cientista presente nessa Cultura, e a forma como é interpretada pelo consumidor/leitor.

Os desenhos elaborados pelos alunos e alunas participantes das oficinas seguem essa norma representativa. E como a figura do super-herói cientista é um elemento de grande importância nos Quadrinhos de Super-Heróis, seu consumo contribui para perpetuar estereótipos de gênero, uma permanência que se origina na primeira História em Quadrinhos do primeiro Super-Herói e que se reafirma no processo evolutivo comercial dessa indústria.

Ao buscarmos a origem da Cultura das Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis, encontramos a publicação da revista *Action Comics* #1 em junho de 1938 pela editora estadunidense *National Periodics*, atualmente conhecida como *DC Comics*. Criado por Jerry Siegel e Joe Schuster, o Superman foi o primeiro super-herói dessa indústria e o responsável por alçar sua revista de estreia a um patamar de vendas que desencadeou o surgimento de uma nova Cultura de mídia no decorrer da segunda metade do século XX.

Analisamos sua história, que se aproxima de conceitos científicos para explicar as habilidades sobre-humanas do personagem e apresenta ao público um discurso pseudocientífico que não pode ser excluído da essência de seu enredo, bem como a delimitação dos papéis de gênero em seu desenvolvimento.

4.1. O Homem que veio do céu

Os aparentemente ilimitados superpoderes do Superman não estavam presentes em sua criação. Sua evolução ocorreu a partir dos anos 1950 e pode ser compreendida como uma justificativa cultural para a própria existência do personagem frente aos avanços da tecnologia: para que fosse considerado “Super”, ele deveria possuir capacidade de ação a frente das possibilidades tecnológicas do ser humano, presentes no decorrer da chamada “corrida espacial”.

Em suas primeiras aventuras o Superman não voava, mas era capaz de superar as construções humanas ao saltar sobre os edifícios das cidades. Sua origem e habilidades iniciais são uma referência ao personagem John Carter do conto “Uma Princesa de Marte” publicado em 10 de outubro de 1917 por Edgar Rice Burroughs: a história narra as aventuras de um ser humano transportado a Marte, onde se descobre possuidor de força, resistência e velocidade superiores aos habitantes locais, graças a diferença entre as acelerações de gravidade presentes em Marte e na Terra. Em síntese, as mesmas habilidades sobre-humanas e a mesma justificativa apresentada pelo personagem de Siegel & Schuster.

Não há uma referência direta no texto ao conto de Burroughs e os autores buscaram apresentar ao leitor uma explicação pseudocientífica para os superpoderes do Superman em sua primeira aventura na página 06 da revista *Action Comics #1*:



Figura 10: baseando-se na teoria da evolução das espécies, os autores constroem sua justificativa pseudocientífica para as habilidades sobre-humanas do Superman

Tendo o Superman sido o primeiro Super-Herói, o primeiro cientista a ser retratado em uma História em Quadrinhos de super-heróis foi seu pai, Jor-El, responsável por alertar o governo planetário de uma catástrofe iminente, mas sendo ignorado pelos políticos. O conceito da história mostra que o desenvolvimento científico e tecnológico de uma civilização não é acompanhado pelo desenvolvimento moral de sua sociedade: a Ciência se mostra capaz de solucionar quase todos os problemas do universo dos Quadrinhos, mas desde que a voz do cientista seja ouvida e respeitada.

Jor-El é apresentado como um gênio isolado, incompreendido pela sociedade que o cerca, uma sociedade em que a Ciência deve se submeter a política, um aspecto que se torna recorrente nas aventuras do Superman: costumeiramente o herói deve proteger a Terra de invasões colonizadoras alienígenas, tecnologicamente superiores, mas socialmente incapazes de lidar com as diferenças entre as raças que compartilham a vida no universo.

Esta análise se situa na esfera da produção, tomando por referências o posicionamento dos produtos no conteúdo da História: Siegel e Schuster tiveram o cuidado de situar as aventuras de seu personagem em uma cidade contemporânea de sua época, parecida com a Nova York dos anos 1930. Tratava-se de um mundo ficcional era assombrado pelas conhecidas injustiças do mundo real, como a tirania, a pobreza, a corrupção política, o desemprego e a violência.



Figura 11: Em sua aventura de estreia, Superman investiga um senador corrupto dos EUA

A ficção *pulp* de Burroughs não é o único ponto de influência da cultura de massa do início do século XX na construção do personagem. É possível identificar a presença de traços dos heróis da Ficção Científica até então publicados nas tirinhas em Quadrinhos semanais, como Flash Gordon, Brick Bradford e Buck Rogers, e há ainda outros perfis culturais que devem ser levados em consideração ao se analisar o visual do personagem, que veste um uniforme desenhado para transmitir uma mensagem de força e agilidade superiores ao de um ser humano comum. Para o escritor Grant Morrison:

(...) o verdadeiro entendimento visual distinto do Superman só veio muito depois, quando descobri fotos dos fortões de circo dos anos 1930. Lá entre as cordas das tendas e carroças pintadas estava a conhecida e levemente perturbadora combinação de cueca-cinto, vestida por homens com bigodes de guidão que erguiam alteres com as mãos grossas e faziam caretas para a câmera. Finalmente fazia sentido. A solução para a maior charada dos Quadrinhos sempre esteve ali no tedioso passado, no qual ninguém se dera ao trabalho de procurar. Cuecas sobre as calças eram significantes de força e resistência ultra masculinas em 1938. As capas, as botas de *showman*, o cinto e o colante de lycra vinham todos dos uniformes de circo e ajudavam a enfatizar o aspecto performático das aventuras de Superman. (MORRISON, 2012, p. 32)

Superman é branco, monogâmico e heterossexual, mas apresenta um discurso de fundo socialista nas 13 páginas de sua aventura de estreia ao enfrentar a corrupção política do Senado dos Estados Unidos. Apresenta-se como “herói do povo norte-americano” e não como “defensor do modo de vida norte-americano”, como ficaria conhecido no futuro.



Figura 12: Em sua identidade secreta como repórter, Superman investiga a corrupção na política de seu país.

Tornou-se praxe na indústria dos Quadrinhos recontar por diversas vezes, em diferentes mídias e a diferentes gerações de consumidores, a origem de seus personagens. Em todas as suas versões, a história de origem do Superman traz um diálogo não-verbalizado entre personagem, Ciência e a Matriz Heterossexual proposta por Butler (2010), uma relação que podemos resumir a uma sequência de 4 quadros básicos determinantes da geração de sentido do personagem, como mostrado na história “All Star Superman”, do escritor Grant Morrison:



Figura 13: a origem do Superman pode ser recontada em quatro quadros, cada um relacionado diretamente à ciência e a um conjunto de valores e normas sociais

Essa introdução permite decodificar o conteúdo científico e o contexto de formação social do personagem em um entrelaçamento transdisciplinar que pode dar origem a interessantes abordagens de ensino, seja em intervenções didáticas ou em sala de aula na educação formal: na versão original, os autores posicionaram Krypton há 3 milhões de anos-luz da Terra (DC COMICS, 1959), mas em “estrela, estrelinha que brilha”, história publicada no Brasil na revista *Action Comics* #14, em 2013, o roteirista Sholly Fisch recorreu ao astrofísico Neil Degrasse Tyson para posicionar Krypton no céu noturno e proporciona uma breve aula de relatividade restrita ao

tornar o espectro de sua explosão visível na Terra 27 anos após a chegada da nave que trouxe o Superman:



Figura 14: um astrofísico do planetário de Nova York percebe a relação entre a relatividade restrita e um a inesperada visita do Superman.

As relações Ciência-Sociedade presentes no cânone do Superman, como em qualquer outra pertencente a Cultura dos Super-Heróis, estão intrinsecamente ligadas as performances de papéis de gênero e as representações desses papéis presentes em sua sociedade de produção. Quando a história apresenta uma mulher entre o grupo de cientistas do Observatório Astronômico responsável por localizar Krypton no universo, seu comportamento em relação a presença do Superman é estereotipado e sua fala a posiciona hierarquicamente abaixo dos cientistas-homens. Mesmo a informação que traz se refere a uma aventura passada e não são relevantes ao desenrolar dos acontecimentos dessa edição:



Figura 15: embora os personagens ostentem os signos que remetem à Ciência e sua prática, a cientista mulher apenas distrai o Superman com seu discurso, que visa agradá-lo.

A hierarquização entre os papéis de gênero nas Histórias do Superman possibilita sua análise a partir do uso de um diagrama semiótico entre as categorias semânticas Super-Homem / Homem e Mulher / Não-Mulher, responsável pela determinação de seu percurso gerativo de sentido.

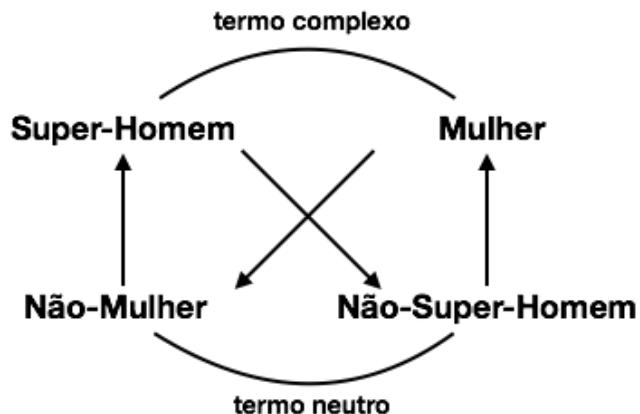


Figura 16: percurso gerativo de sentido das aventuras do personagem Superman

Aqui, Super-Homem não se refere a uma tradução de Superman, mas a categoria que extrapola o papel performático representado por Homem, que passa a operar como seu contraditório “Não Super-Homem”. Isso porque as características atribuídas a Homem são representadas superlativamente em Super-Homem: ele é MAIS corajoso, MAIS forte, MAIS ágil, e suas capacidades não dependem do uso de equipamentos tecnológicos, o que faz com que um Não-Super-Homem não seja capaz de se tornar Super-Homem. Estabelece-se a linha hierárquica Super-Homem / Não-Super-Homem / Mulher / Não-Mulher presente e desenvolvida nas suas histórias, em que a categoria Mulher, fisicamente frágil e delicada, é submissa a categoria Homem, forte e poderoso, mas ainda inferior a categoria Super-Homem; uma linha em que o surgimento de uma personagem Supermulher ainda estaria submissa a categoria Super-Homem.



Figura 17: mesmo estando em um ambiente acadêmico, a cientista-mulher "distraí" Superman com fotos de uma aventura anterior em Marte, enquanto um homem lhe traz "informações importantes"

Essa base geradora de sentido é construída a partir de relações de contrariedade como bondade / maldade, coragem / covardia, que incorporam uma oposição binária de gênero Homem / Mulher, podendo originar ainda mais contraditórios geradores de sentido: Super-Homem pressupõe Mulher como termo contrário, mas seu contraditório é não-super-homem. A presença da contrariedade implica no termo de sua contraditoriedade, logo Super-Homem recebe sentido a partir de Não-Super-Homem, assim como Não-Mulher implica em Mulher. Para Fiorin:

"Pode-se, num primeiro momento, pensar que não há necessidade de distinguir as relações de contrariedade das de contraditoriedade. É preciso, no entanto, verificar que os termos que estão em relação de contraditoriedade definem-se pela presença e ausência de um dado traço: /masculinidade/ versus /não masculinidade/. Os termos em relação de contrariedade possuem um conteúdo positivo cada um. Assim, a feminilidade não é a ausência de masculinidade, mas é uma marca semântica específica"(FIORIN, 2009, p. 22)

É o que determina Super-Homem e Mulher como marcas semânticas específicas onde o pertencimento do personagem a Super-Homem implica em seu não pertencimento a Mulher, enquanto também não pertence a categoria Homem. Pode-se considerar os valores ligados a Super-Homem como eufóricos, enquanto os valores ligados a suas categorias de oposição são tratados como disfóricos. No caso das personagens femininas, como seu interesse romântico Lois Lane, é possível destacar alguns valores como eufóricos próprios: beleza, esperteza, inteligência, coragem, e entre seus valores disfóricos, a ingenuidade, a dependência, o egoísmo, mentira e a arrogância.

Há personagens masculinos que não são o Superman e, portanto, não integram a categoria Super-Homem, pertencendo a Homem, como o fotógrafo Jimmy Olsen, o chefe de redação do jornal, Perry White, ou mesmo o vilão Lex Luthor e seus capangas auxiliares, possuidores dos valores eufóricos como a impulsividade, ironia, sentimentalismo, beleza, carisma, coragem, sensibilidade, cavalheirismo, segurança e valores disfóricos próprios como arrogância, egocentrismo, maldade, crueldade e traição. Barros (2001, p. 33) define esses termos como axiológicos pois “Eufórica é a relação de conformidade do ser vivo com o meio ambiente e disfórica, sua não conformidade”.

O que torna o entendimento de um valor como eufórico ou disfórico é a intenção do discurso do sujeito: veremos como eufórico aquilo que é valorizado, ao que é atribuído importância, mas a partir de uma mudança no que o sujeito do discurso considera como valor positivo, esse mesmo termo pode passar a ser assumido como disfórico.

Para Bourdieu (1998), a questão da dominação masculina é uma forma de violência simbólica: em nossa sociedade, ocorre a manutenção de um poder mascarado nas relações sociais e infiltrado nos pensamentos. O autor denuncia o pensamento baseado na dicotomia masculino/feminino ao afirmar que corpo e biologia são espaços nos quais a desigualdade entre os sexos é naturalizada, e apesar de não trabalhar de forma direta o conceito gênero, faz um percurso semelhante ao de Scott (1995) e Butler (2010).

Como ocorre nas Histórias em Quadrinhos do Superman, onde as categorias semânticas se relacionam de acordo com os papéis binários de gênero da Matriz Heterossexual, encontramos no discurso representativo do personagem uma hipervalorização de termos associados ao masculino, responsável por alocá-lo em uma categoria semântica hierarquicamente superior ao próprio masculino. Bourdieu (1998) argumenta que a existência dessas relações desiguais de poder pressupõe sua aceitação pelos grupos dominados, o que não necessariamente irá ocorrer de modo explícito e consciente, podendo se tratar de uma forma de submissão pre-reflexiva, como apresentamos em nosso quadrado semiótico.

O processo gerador de sentido entre as marcas semânticas do Universo dos Super-Heróis não possibilita a quebra da dominação masculina, já que mesmo uma

categoria Supermulher seria sempre submissa a um Super-Homem, uma vez que teríamos a projeção da mesma hierarquização entre as categorias Mulher / Homem, como veremos adiante em nossa análise sobre a primeira Super-Herói mulher das Histórias em Quadrinhos, a Mulher-Maravilha.

4.2. A deusa criou a Mulher

Ao tratar da representação do feminino na Cultura Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis, nos propomos a analisar os conceitos de idealização e caricaturização concebidos por uma sociedade e expressos através de autores e artistas, em sua maioria homens, que em seu trabalho representam aquilo que *sabem* como mulher, uma implicação esclarecida por Scott (1994):

"(...) Uso saber, seguindo Michel Foucault, com o significado de compreensão produzida pelas culturas e sociedades sobre as relações humanas, no caso, relações entre homens e mulheres. Tal saber não é absoluto ou verdadeiro, mas sempre relativo. (...) O saber não se relaciona apenas a ideias, mas a instituições e estruturas, práticas cotidianas e rituais específicos, já que todos constituem relações sociais. O saber é um modo de ordenar o mundo e, como tal, não antecede a organização social, mas é inseparável dela." (SCOTT, 1994, p.12)

Identificar a construção do papel de gênero “mulher” desde a origem de uma cultura que se adapta e integra ao contexto histórico de sua produção, permite compreender seus personagens e enredos como expressões de anseios, valores, preconceitos e frustrações de seus criadores, eles mesmos compreendidos como produto de sua época e lugar. É desta maneira que os Quadrinhos de Super-Heróis, como mídia, representam como o real aquilo que seus autores sabem como realidade:

“Protegidos pela tinta e pelo papel, os personagens das histórias em quadrinhos materializam representações que são constantemente retomadas, reatualizadas e normatizadas sob a forma de um simples exercício de leitura; do jogo lúdico entre palavra e imagem, que aparentemente desvinculado do mundo real, retoma, recria e fundamenta modelos e saberes.” (OLIVEIRA, 2007, P. 23)

Em nosso estudo sobre o Superman, identificamos as categorias eufóricas/disfóricas estabelecidas no relacionamento entre papéis de gênero desde sua 1 aparição e que se consolidou como Cultura. Agora, passamos a tratar da primeira Super-Herói mulher desta indústria, a Mulher-Maravilha.

Criada por William Moulton Marston, a Mulher-Maravilha foi apresentada ao público em uma história secundária publicada na revista All Star Comics #8 em dezembro de 1941. Em janeiro de 1942, ela surge pela primeira vez na capa de uma revista, *Sensation Comics* #1, sendo apresentada como uma mulher marcial e feroz,

uma personagem que poderia ser compreendida como fantasia masculina, mas que foi adotada posteriormente como ícone do movimento feminista.



Figura 18: A primeira capa de uma revista em quadrinhos apresentando a Mulher-Maravilha: *Sensation Comics* #1, publicada em Janeiro de 1942 com arte de Harry G. Peter

Psicólogo por formação, seu criador foi contratado como consultor pela editora estadunidense *All-American Comics*, empresa-irmã da editora DC Comics, após a publicação de um artigo de sua autoria pela revista *Family Circle* em que defendia o potencial didático das Histórias em Quadrinhos.

Marston tinha em mente a criação de uma versão feminina do Superman, cuja revista era publicada há dois anos e se mantinha como sucesso estrondoso de vendas. Originalmente, sua personagem receberia o nome de "Suprema, a Mulher Maravilha", mas a opinião contrária de seu editor o teria levado a retirar o anagrama de "Superman" do nome de sua criação.

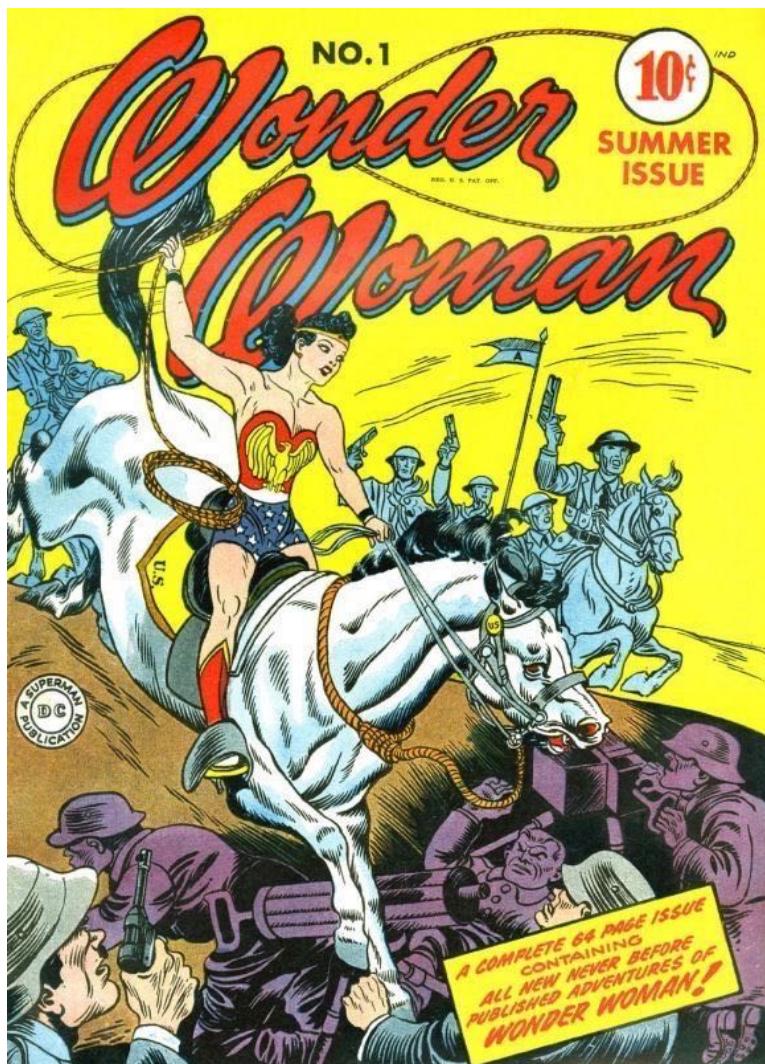


Figura 19: Capa da revista Wonder Woman #1, de junho de 1942 – primeira edição da revista da Mulher-Maravilha

A Mulher Maravilha surge em sua revista própria como uma heroína de ação, causando euforia comercial na década de 1940 semelhante a publicação de Action Comics #1 em 1938 e marcando os primeiros passos de uma trajetória que a tornaria um ícone do feminismo no ocidente, com uma estrutura narrativa que parecia seguir aquilo que Joan Scott alerta sobre a História das Mulheres:

"(...) a história das mulheres, enquanto grupo considerado diferente, é uma parte da história da dominação masculina. Porque são os homens que construíram as regras, que organizaram a sociedade etc. Por outro lado, entretanto, penso que isto conduz a evitar ideias mais complexas como as da subjetividade na história, e também à possibilidade, para as mulheres, de se organizarem contra as regras e as ideias que as aprisionaram na esfera privada do século XIX em uma história à parte. Sim, poderíamos começar falando disso, da dominação masculina, mas há também uma história a ser escrita. Uma história que toma a noção de dominação, de poder desigual, que continua a analisar a atividade das mulheres entre elas, as ideias

políticas das mulheres.... É verdade que a estrutura social constrói as relações homens/mulheres e a ideia da mulher, mas, ao mesmo tempo, considero que a subjetividade e a criação do sujeito são algo mais complexo do que a dominação" (SCOTT, 1995, p.14)

Como personagem, a construção da Mulher-Maravilha se deu fora daquele mundo de representações baseadas na soberania social masculina, tendo sido moldada para influenciar seus leitores com a noção de que as mulheres, pelo uso de seus próprios dons, poderiam ser tão poderosas quanto os homens. Para seu autor, as mulheres deveriam ser inspiradas a serem fortes, mas permanecendo *sensuais*, por acreditar que as tendências violentas na raça humana são devidas a falhas masculinas que poderiam ser subjugadas pelo domínio feminino.

Entretanto, ao contrário do que se poderia imaginar, as categorias eufóricas/disfóricas da estrutura narrativa da Mulher-Maravilha não seguiram o caminho delineado pelas aventuras do Superman em termos igualitários, obedecendo ao processo de hierarquização por gênero: sua origem é isenta da Ciências, livremente inspirada pela mitologia grega. Sua ligação com a deusa da caça, Ártemis, se dá pelo ideal arquetípico da mulher corajosa que vive em estado selvagem e é evidenciado através de seu nome, Diana, o nome romano de Ártemis. Como filha da rainha Hipólita das amazonas, ela é uma princesa e adota "Prince" como sobrenome no mundo dos homens.

Em seu processo criativo, Marston se apropriou do que pode ser classificado como uma *inspiração livre* de um mito: a primeira história da Mulher-Maravilha narra como seu povo, após ter sido derrotado pelo semideus Hércules, obtém mais tarde, o auxílio da deusa Afrodite para derrotar a figura do macho opressor, obtendo sua vingança. A seguir, se refugiam na "Ilha Paraíso" de Themiscyra, onde são presenteadas com imortalidade, força e inteligência sobre-humanas, mantendo seus braceletes como lembrança do passado como escravas sob o julgo de Hércules: é o que faz com que as amazonas percam seus poderes e se tornem mulheres comuns, caso se permitam ser algemadas por um homem.



Figura 20: Em *Wonder Woman* #1, de junho de 1942, a Mulher-Maravilha não "nasce" na Ilha Paraíso, porque não possui pai; tendo a Rainha Hipólita desejado uma filha, Afrodite lhe ordena que modele um bebê no barro, no qual insufla a vida.

Após receber o sopro da vida pela deusa Afrodite, Diana cresce como a única criança em uma sociedade de imortais. Sua história como super-heroína começa com personagem já adulta, ao presenciar a queda de um avião na praia e resgatar o piloto da força aérea Steve Trevor da morte, se apaixonando por ele.

Ao tomar conhecimento do ocorrido, a rainha Hipólita ordena a realização de um campeonato que selecione sua mais corajosa guerreira, aquela que será encarregada de retornar o piloto ao mundo dos homens, proibindo sua filha de participar das competições. Disfarçada, Diana derrota as outras amazonas e recebe o nome e uniforme da Mulher-Maravilha como prêmio, tornando-se tanto uma guerreira como mensageira do amor, a encarnação de uma exigência para o perfil da mulher na sociedade estadunidense dos anos 1940, como explica Oliveira (2007):

Moulton acabou criando uma personagem que se encaixava perfeitamente nas exigências do período da guerra, quando a mulher foi convocada a ocupar as colocações masculinas das fábricas, do campo e comércio (OLIVEIRA, 2007 p. 109).

O criador da Mulher-Maravilha pode ser considerado um feminista pioneiro, além de entusiasta de práticas sadomasoquistas que viveu um relacionamento poliamoroso com duas esposas sob o mesmo teto [DANIELS, 2000]. Como psicólogo,

entre outras coisas, integrou a equipe de cientistas que desenvolveu o primeiro polígrafo e não por coincidência, Diana é armada com o Laço da Verdade, que impede alguém preso por ele de mentir. Ele também sugeriu ao cartunista HG Peter que usasse como modelo para a Mulher-Maravilha sua esposa mais jovem, Olive Byrne.

O percurso gerador de sentido das aventuras da Mulher-Maravilha faz uso de contrariedades e contraditoriedades construídas a partir da Matriz Heterossexual de Butler (2012), gerando valores eufóricos e disfóricos associados as performances de gênero. Entretanto, sendo o sentido euforia/disforia definido pelo percurso do sujeito, consideramos no caso da Mulher-Maravilha a ausência da categoria Super-Homem, o que leva a hierarquização dos termos a ocorrer a partir de uma categoria Supermulher, em um novo quadrado semiótico:

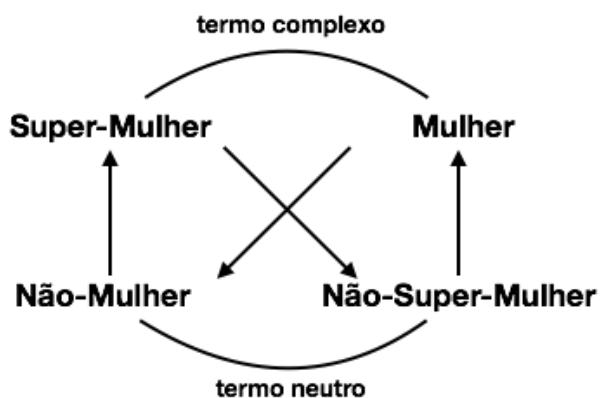


Figura 21: percurso gerativo de sentido das aventuras do personagem Mulher-Maravilha

A imposição de categorias semânticas opostas " masculino/feminino " e " guerra/amor" são apresentadas já na primeira história da revista *Wonder-Woman #1* (1942) escrita por Marston: um painel explica ao leitor que o planeta Terra é governado por dois deuses gregos rivais, Ares e Afrodite, em uma analogia a explicação pseudocientífica encontrada em *Action Comics #1* para as habilidades do Superman, estabelecendo a ligação entre o universo narrativo da Mulher-Maravilha e a mitologia:

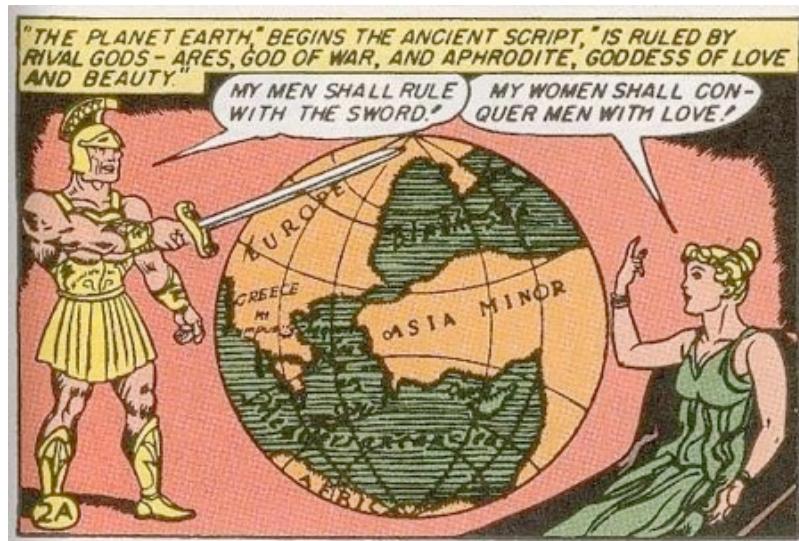


Figura 22: Em Wonder Woman #1, de junho de 1942 os deuses gregos Ares, da Guerra, e Afrodite, do Amor e da Beleza, disputam o controle dos seres humanos. " Meus homens reinarão com a espada! " e a deusa responde: " Minhas mulheres conquistarão os homens com amor

As histórias em quadrinhos de Super-Heróis publicadas nos Estados Unidos no decorrer dos anos 1940 retratavam seus super-heróis lutando contra soldados do Eixo na Europa e no Pacífico, o que também ocorreu com a Mulher-Maravilha: mostrada como a mulher que luta por trás das linhas inimigas, a Mulher Maravilha tornou-se rapidamente uma referência para as mulheres que passavam a exercer um papel ativo na economia e administração do país, enquanto os homens jovens eram enviados para lutar no front.

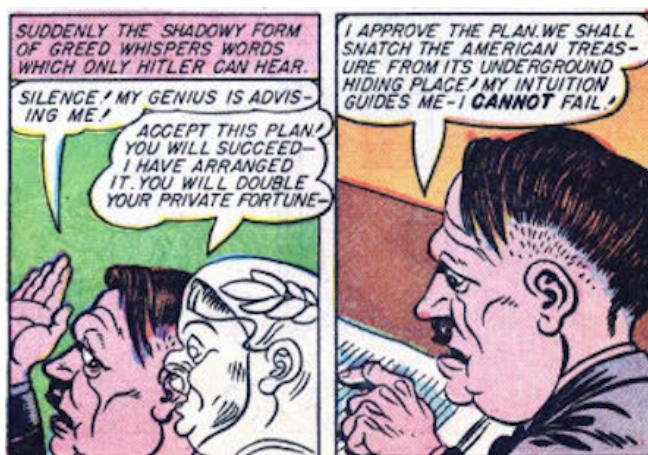


Figura 23: Em Wonder Woman #2, de julho de 1942 Os Nazistas eram mostrados como sanguinários, peões desviantes sexuais a serviço do deus Ares. A narrativa os retrata como loucos, desprovidos de moral com características estereotipadas e sexualmente reprimidos

As armas da mulher-Maravilha são equipamentos essencialmente defensivos: o par de braceletes capaz de desviar balas mostra que a mulher liberta dos grilhões do

patriarcado é capaz de se proteger das agressões e seu laço mágico da verdade apresenta a sinceridade como arma contra os males causados pela mentira; uma simbologia presente na criação do Capitão América por Jack Kirby, como explica Jô Soares:

"(...) abrimos aqui um parêntese para analisar esta arma do capitão. É estranho que um herói tão agressivo tenha escolhido para si um instrumento defensivo. Talvez queira ele, através do escudo, insinuar simbolicamente que só ataca para se defender. Esta imagem pode parecer paradoxal, mas de certa maneira sintetiza todas as desculpas e tomadas de posição da política internacional americana frente aos conflitos em que participa" (SOARES in MOYA, 1977, p.101)

A dominância das mulheres sobre os homens era recorrente nas primeiras aventuras da Mulher-Maravilha, mas em sua identidade secreta como Diana Prince, a personagem dedicava seu tempo a ajudar o Cel. Trevor em uma reconstrução do triângulo amoroso Clark Kent/Lois Lane/Superman.



Figura 24: Em *Wonder Woman* #2, de julho de 1942 a Mulher-Maravilha perde seus poderes ao ser aprisionada por um homem, tornando-se uma mulher comum, incapaz de resgatar seu amado aprisionado pelo exército alemão.

Ao esconder sua verdadeira identidade sob a figura da cuidadora ou auxiliar, a personagem representa o papel atribuído por aquela sociedade para a categoria mulher em tempos de guerra, reforçando a ideologia da Matriz Heterossexual. A presença de uma mulher empoderada, combativa e valente é representada pelo grupo semântico Supermulher, que nega sua posição neste espaço, pelo que sua identidade permanece secreta: claramente, o último lugar em que se esperaria encontrar uma

deusa guerreira seria sob as vestes da serviçal, justamente o papel destinado a mulher pela sociedade, negando a possibilidade de empoderamento.



Figura 25: Em Wonder Woman #1, junho de 1942 a Mulher-Maravilha não apenas se apaixona pelo primeiro homem que vê, ela também usa o "amor" como sua principal arma, dada sua ligação com Afrodite.

Tratamos a personagem como deusa guerreira porque enquanto o Superman pode ser interpretado como uma releitura da figura mística do salvador messiânico na tradição judaico-cristã, "um homem enviado de céus por seu pai para usar suas habilidades especiais em prol da humanidade", a Mulher-Maravilha é assumidamente uma deusa pagã imortal, nascida do barro e desprovida do pecado original em sua concepção. Ao apresentar sua personagem em pé de igualdade com o 1º homem bíblico, Marston sugere que ela pode ser a primeira entre muitas, não no sentido da descendência biológica, mas por ilustrar o caminho para o empoderamento de suas leitoras: ao fim de cada edição de sua revista havia a sessão "Mulheres-Maravilha da História" apresentando importantes figuras históricas femininas como exemplos a serem seguidos:

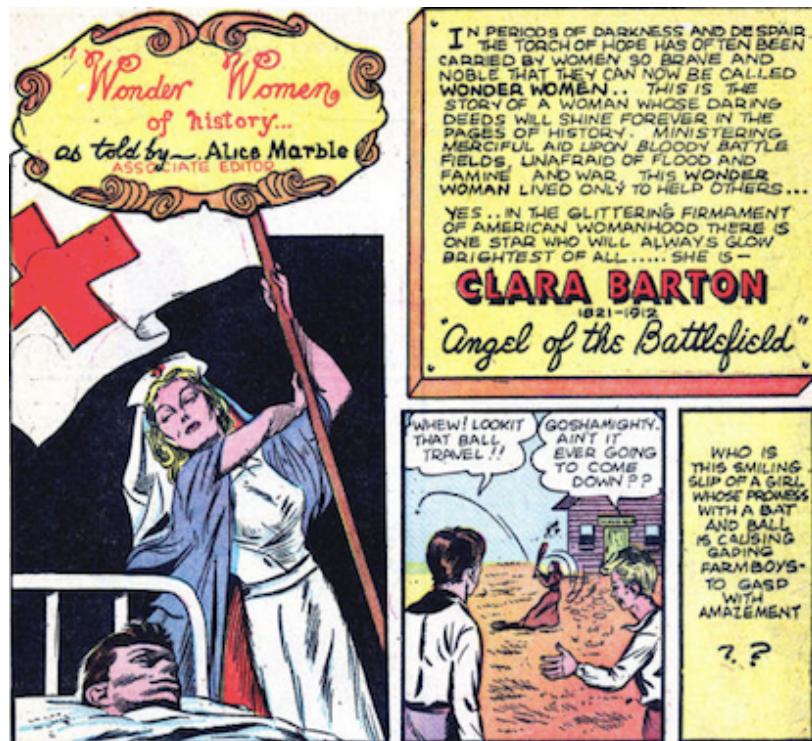


Figura 26: A cada mês a revista da Mulher-Maravilha apresentava diferentes exemplos de mulheres empoderadas ao seu público na seção "mulheres-maravilha da história, como Clara Barton, professora e filantropa que atuou como enfermeira na Guerra da Secessão, Joana D'Arc e Mme. Curie.

No decorrer dos anos os poderes do Superman foram aumentados de acordo com os avanços tecnológicos que fortaleciam a categoria Homem no mundo real: se o homem era capaz de voar sobre as nuvens com o uso de aviões a jato, um Super-Homem deveria ser capaz de voar por entre as estrelas sem o uso de foguetes ou roupas protetoras, por exemplo. Enquanto isso, a estrutura narrativa da Mulher-Maravilha foi alvo de mudanças que visaram adequá-la a performance de gênero Mulher socialmente aceita naquele período, uma categoria submissa a Homem, ao contrário da categoria Supermulher original.

Podendo ser interpretada como um arquétipo meia Afrodite - meia Ártemis durante a década de 1940, no decorrer dos anos 1950 a personagem percorreu todo o caminho que separava a guerreira amazona da donzela romântica inocente: após o falecimento de Marston em 1947, uma ocorrência rara na indústria dos Quadrinhos levou Robert Kanigher, seu sucessor, a atuar como escritor e editor da revista da Mulher-Maravilha por aproximados 20 anos, representando uma fase da personagem centrada em sua vida romântica.



Figura 27: "Casamento à la Mode" substituiu a sessão "Mulheres-Maravilha da História", apresentando a cada edição diferentes costumes matrimoniais pelo mundo.

Nos anos 1950 a era McCarthy tornou as revistas de super-heróis tão simples e bobas quanto possível, única saída encontrada pelos editores para escapar da perseguição política e da falência devido a publicidade negativa do período. Além disso, o "bom Dr. Wertham" via na Mulher-Maravilha de Marston um "ideal indesejável para as meninas, sendo exatamente o oposto do que elas deveriam ser" (DANIELS, 2000), considerando o relacionamento de Diana com suas irmãs amazonas evidentemente lésbico, uma representação que deveria desaparecer das páginas das revistas de Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis. E assim, se deu no decorrer da era Kernighan.

Em 1968 a mudança no corpo editorial da revista trouxe fim a essa fase, abrindo espaço para que os novos editores Jack Miller e Carmine Infantino, junto ao escritor Dennis O’Neil, renovassem a personagem em uma tentativa de alavancar suas vendas (DANIELS, 2000), um relançamento projetado para torná-la mais atraente aos olhos do público. Nesta nova fase, as amazonas e sua ilha Paraíso abandonam a Terra, mudando-se para uma "nova dimensão" mística inalcançável aos homens.

Convocada a acompanhá-las, a Mulher-Maravilha se recusa a deixar seu mundo adotivo para trás, abrindo mão de sua imortalidade, de seus superpoderes e até mesmo de seu laço mágico: torna-se uma mulher comum com necessidades comuns, com pagar suas contas e o aluguel de seu apartamento no final do mês. Agora somente como Diana Prince, opta por permanecer uma heroína e encontra o mestre I Ching para treiná-la em artes marciais, passando a agir como detetive e vigilante urbana. Para O’Neil, essa série de mudanças traria empoderamento a personagem, aproximando-a de sua identidade original dos anos 1940 em um caminho sintonizado com o movimento feminista:

“pegar uma mulher e torná-la independente, ao invés de dependente de seus superpoderes. E vi o processo em como torná-la realmente humana e atingir esses objetivos, na minha cabeça, significaria seguir a agenda feminista” (DANIELS, 2000, pg. 233)

Entretanto, ao afastar a personagem de suas bases mitológicas, os autores não a aproximaram da ciência e o que se viu como resultado foi a expressão de “uma mulher forte e independente” desalinhada com o pensamento ativista feminista de sua época, incorporando a ideia de submissão relacionada ao Mito da Beleza de Wolf (1992).

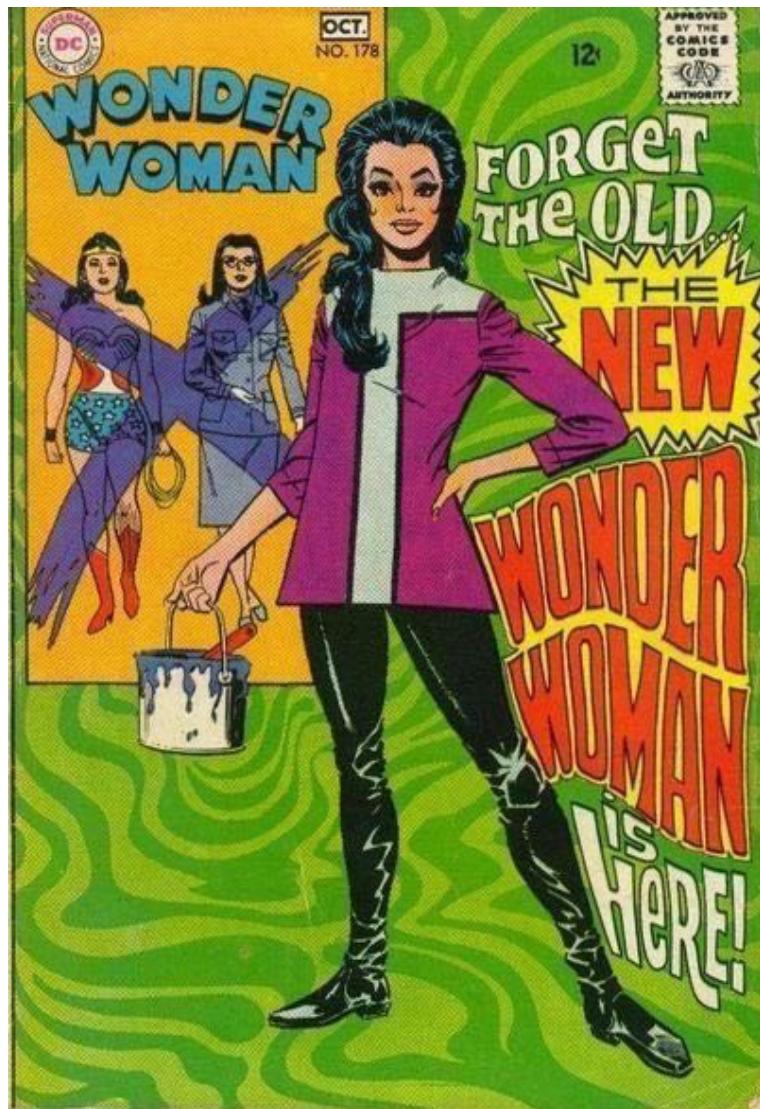


Figura 28: A capa da edição a edição 178 da revista *Wonder-Woman* (set-out. 1968) apresentou a nova Mulher-Maravilha

A imagem da capa da 1 edição dessa nova fase mostra 3 Mulheres-Maravilha: duas estão ao fundo; uma com seu uniforme tradicional de Super-Herói e a outra vestida com o uniforme de secretária da inteligência militar. Ambas no segundo plano, cobertas por um “x” pinelado em tinta vermelha que remete a “cancelado”, “inapropriado” ou “superado”: a “velha” Mulher-Maravilha foi deixada para trás, superada em seu papel como super-heroína e como soldado pela sua nova versão, apresentada em destaque no plano principal.

Essa imagem apresenta a nova Mulher-Maravilha como personificação passiva da beleza, uma personagem em acordo com a performance de gênero “Mulher” ditada pela Matriz Heterossexual (BUTLER, 2010) em um caminho contrário à sua primeira

aparição em uma capa, quando avançava para agir em direção aos tiros disparados pelos homens, tampouco com a capa da primeira edição de sua revista, quando a personagem liderava uma tropa de homens a avançar sobre uma trincheira lotada de inimigos armados. Esta Mulher-Maravilha está parada e inativa, dispondo-se a ser admirada pelo olhar do leitor e mesmo o ato de pintar já aconteceu. Ela encara o leitor diretamente, uma mão no quadril inclinado, maquiagem completa, batom, unhas feitas e penteado elaborado. Ao invés de um uniforme que indique sua ação como agente de mudanças na sociedade, ela está vestida de acordo com a moda da época, com calça *leg* preta e um micro vestido por cima.

Suas aventuras passaram a retratar uma Mulher em busca da valorização através de sua beleza e não por meio de sua inteligência ou habilidades físicas ou morais, uma fase que enfatizou a objetificação da personagem que passou a ser enxertada-elo leitor pela lente de sua aparência física e no sentido de como essa aparência apela ao olhar masculino.

Houve uma inversão de valores eufóricos / disfóricos no percurso gerador de sentido da personagem, que passou a ser apresentada como boa moça, heroína, sempre sujeita a valores antes disfóricos associados ao papel feminino como a vaidade, a preocupação com a aparência, a insegurança e uma dependência quase patológica da presença de um homem que pudesse salvá-la nos momentos difíceis, uma representação da mulher nas Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis de sua época, como explica Selma Regina Nunes de Oliveira:

A imagem da mulher dos anos 1960 era a bonita, a frívola, a jovem e quase infantil e também,..., a fofa, a feminina, a passiva, a privilegiada e a totalmente satisfeita em seu universo doméstico; denominada pelo autor como mística feminina, esse modelo foi incorporado pela mulher norte-americana dos anos 1950 e 1960 (OLIVEIRA, 2007, pg. 102)

Ao final da edição 178, Steve Trevor é libertado da prisão apenas para descobrir que essa nova e glamorosa Diana Prince capturou seu interesse e demonstrando ter assumido a ideia de ter seu valor atrelado à sua aparência física e habilidade em atrair a atenção masculina.

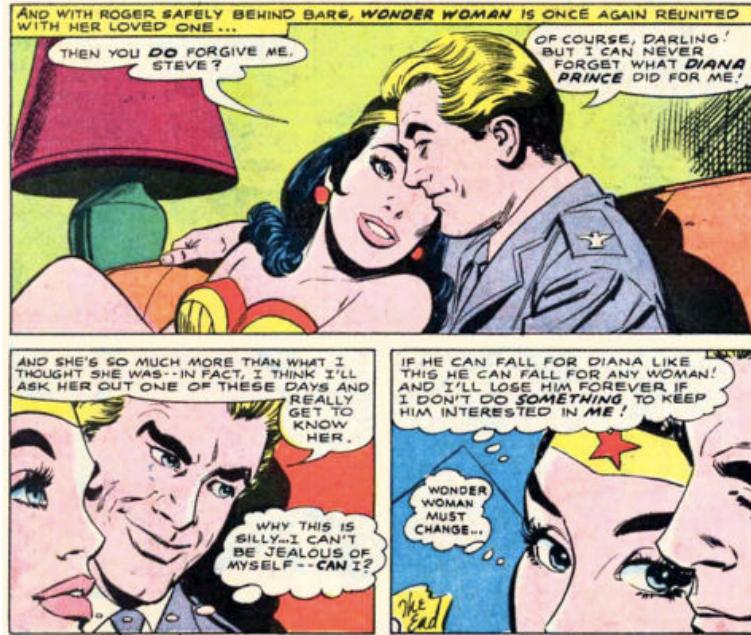


Figura 29: na edição 178 de sua revista, a nova Mulher-Maravilha ouve o desabafo de Steve Trevor: "Há tanto o que eu não sei sobre Diana Prince! Parece haver muito mais nela do que eu pensei: na verdade, acho que vou convidá-la para sair, estou muito interessado em conhecê-la". Ela reage ao desabafo demonstrando ciúmes de si mesma: "eu o perderei para sempre se não puder mantê-lo interessado em mim".

Em sua identidade de Diana Prince, a nova Diana Prince passa por uma transformação em um salão de beleza, seguida por uma maratona de compras:



Figura 30: na edição 178 de sua revista, a nova Mulher-Maravilha realiza uma maratona de compras e declara "Wow! Eu estou linda! Deveria ter feito isso há eras atrás!"

A objetificação da Mulher-Maravilha pelos homens e o aceite cúmplice de sua situação se tornou tema recorrente desta série de Histórias em Quadrinhos.



Figura 31: Ao atrair a atenção masculina, a nova Mulher-Maravilha passa a investir na adequação de sua aparência física pela sexualização de suas roupas.

Sua autoavaliação é submetida a validação do olhar masculino e a ideia de que sua beleza pode enlouquecer os homens com desejo é repetida por diversas vezes, com a personagem demonstrando apreço em ter seu valor reconhecido através do visual apelativo e no julgamento positivo dos homens e não em função de seu papel social. A personagem interessava aos homens por sua beleza, e isso lhe basta, não se destacando mais por sua nobreza ou ação como Super-Heroína.

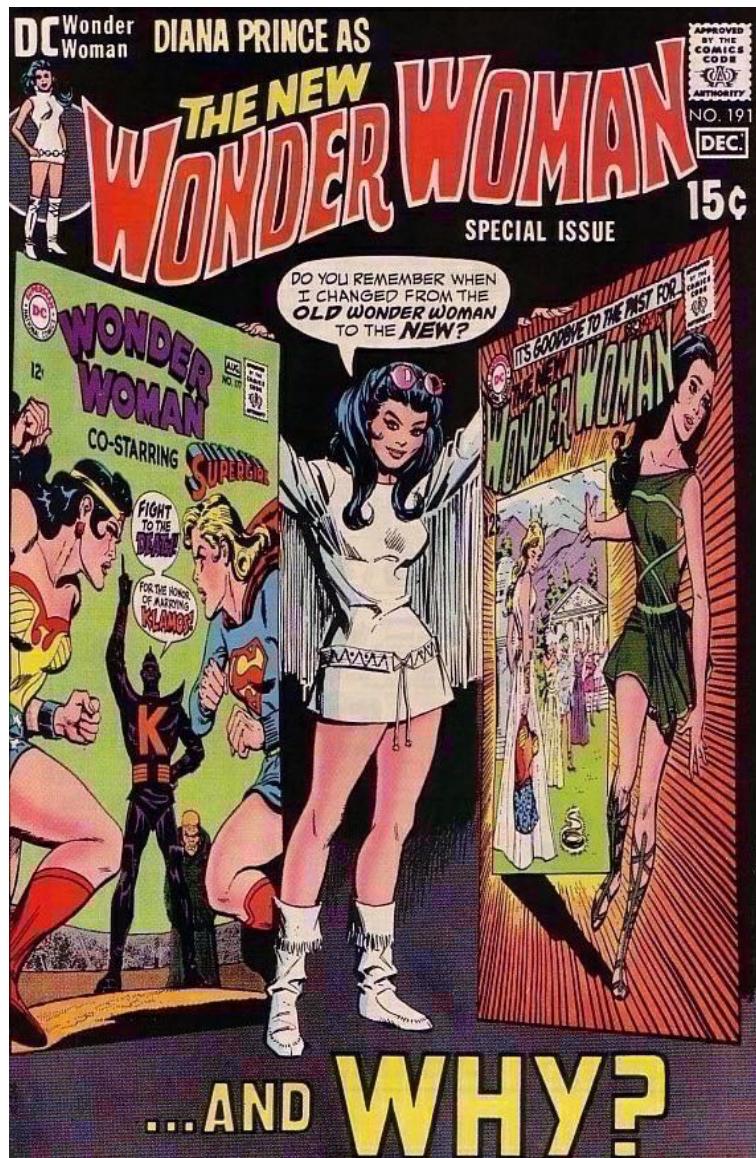


Figura 32: na capa de *The New Wonder-Woman* 191 a Mulher-Maravilha adota como uniforme de combate roupas do dia-a-dia como um microvestido e botas mocassim, tomando o cuidado de combinar as cores.

Esta análise da Mulher-Maravilha é relevante porque ela é mulher: se fosse homem, estaríamos tratando apenas de mais um personagem baseado na estrutura do universo narrativo criado pelo Superman, com seu mesmo percurso gerador de sentido. Entretanto, por ser uma personagem feminina ela se destaca: a Mulher-Maravilha é a pedra angular, o ponto de partida para o percurso gerador de sentido dos universos narrativos das super-heroínas da indústria dos Quadrinhos de Super-Heróis. E ao ser submetida ao processo de readequação ao olhar masculino, a Mulher-Maravilha extrapola os limites dos quadrinhos e apresenta ao leitor a visão de sua sociedade de origem sobre o papel da mulher, ainda que venha a representar um ícone popular reconhecido mesmo por pessoas que nunca leram uma revista de História em Quadrinhos de Super-Heróis.



Figura 33: Em *Diana Prince: The new Wonder-Woman* #187 a personagem justifica sua escolha por roupas declarando: "Uma coisa boa a respeito das minissaias é que dão liberdade para mover os joelhos"

O equipamento da personagem também sofreu com o processo de objetificação: seus acessórios na luta contra o crime deixaram de ser expressões da liberdade e da ação para se tornar marcas da beleza feminina disfarçada, enfatizando a mensagem de que o poder de uma mulher está escondido em sua beleza.



Figura 34: Mais do que usar um cinto de utilidades como o Batman, a nova Mulher-Maravilha busca seu antigo contato na inteligência militar (uma referência ao Q, de James Bond) para obter uma gama de joias como braceletes, colares e brincos capazes de espírhar ácido

A Mulher-Maravilha poderia ter continuado como a figura mitológica, a que inspira, mas acabou sendo considerada como a mulher, ao mesmo tempo um ponto de relevância e uma limitação, sendo um dos motivos pelos quais a personagem parece menos importante que seus companheiros heróis aos olhos do leitor. Sua trajetória reforça a importância e o poder da mídia no estabelecimento de

representações de gênero e sua responsabilidade na perpetuação de estereótipos: uma menina poderia se sentir estimulada a adotar a Mulher Maravilha como modelo de comportamento por razões, como ser mais forte fisicamente, pelo seu caráter ou beleza; mas nunca por sua inteligência, independência, conhecimento científico ou capacidade de enfrentar situações em pé de igualdade com um homem.

4.3. Mulheres-Maravilha da América e o ícone Feminista

O conturbado cenário das reivindicações sociais nos Estados Unidos da década de 1970 levou o movimento feminista a adotar a Mulher-Maravilha como símbolo: sua militância era constituída principalmente por mulheres na casa dos 30 anos de idade, que haviam lido revistas em Quadrinhos da personagem em sua infância nos anos 1940 e para elas, a Mulher-Maravilha permanecia um forte modelo feminino e exemplo de empoderamento a ser seguido. A primeira ligação icônica da personagem com o ativismo ocorreu na capa da primeira edição da revista feminista Ms. Magazine, publicada em julho de 1972 por Gloria Steinem.

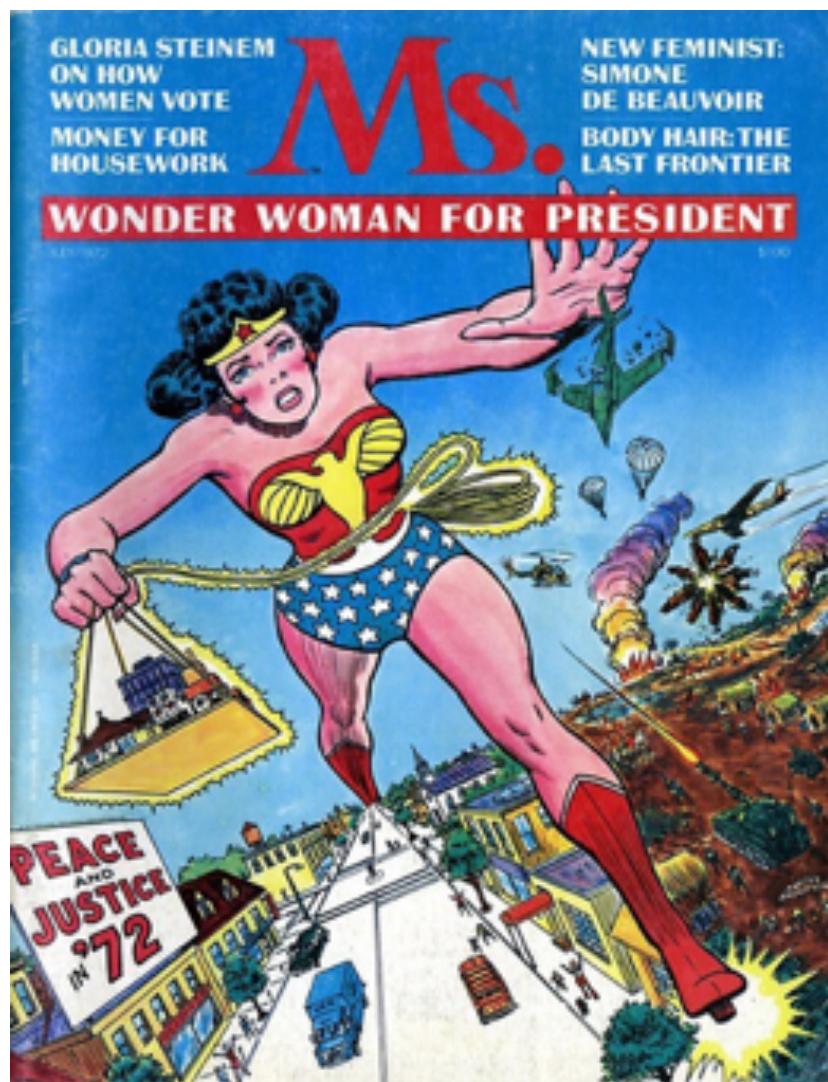


Figura 35: Capa da revista Ms Magazine #1

A imagem mostra uma Mulher-Maravilha que se aventura sobre a Terra avançando como um colosso protetor, carregando com seu laço mágico o que parece ser um quarteirão de uma cidade, com prédios, casas e uma ambulância. Essa Mulher-Maravilha marca com seu passo a separação entre o caos de uma zona de guerra vietnamita e a civilidade de um subúrbio norte-americano, onde um outdoor reivindica "Paz e Justiça em 1972".

Em uma única imagem, a Mulher-Maravilha é apresentada como agente feminista da mudança, apoiadora do bem-estar social, oponente da guerra e da violência. O processo de apropriação da personagem pelo movimento feminista se consolidou com o lançamento do livro "Wonder-Woman" produzido por Gloria Steinem para a DC Comics. O trabalho apresentava um extenso editorial, um artigo de introdução e uma análise antropológica interpretativa, todos situando a Mulher-Maravilha como ícone do poder feminino, uma vez que para Steinem:

"A Mulher-Maravilha simboliza muitos dos valores da cultura da mulher que as feministas estão atualmente tentando introduzir ao mainstream: força, confiança, irmandade e apoio mútuo entre as mulheres, o pacifismo e apreço pela vida humana, uma diminuição da agressão masculina e da crença em que a violência é o único caminho para a solução de conflitos (STEINEM, 1972, pág. 2)"

Para apresentar essa postura de valores a uma nova geração de mulheres jovens, o livro trazia a reimpressão das 13 primeiras aventuras da Mulher-Maravilha. Assim como as imagens apresentadas pela revista MS Magazine e em outras peças de literatura feministas, não se relacionavam com a visão da personagem publicada nos gibis dos anos 1970: ao se apropriar da Mulher-Maravilha, o movimento feminista ignorou a personagem de sua época e buscou seu conceito original, criado por Marston nos anos 1940.

Era impossível que as mulheres feministas dos anos 1970 se identificassem com a Mulher-Maravilha de seu tempo, uma impossibilidade que advém dos problemas com a representação da mulher nas Histórias em Quadrinhos da personagem naquele período, com suas histórias abraçando muitos dos valores sexistas contra os quais o movimento feminista estava em luta.

No decorrer da década anterior e durante os anos 1960, grupos feministas haviam se mobilizado para eliminar a discriminação sexual, obtendo sucesso na mudança de algumas leis, como aprovação em 1963 da *Equal Pay Act* pelo Congresso Norte-Americano. No ano seguinte, baniu-se a discriminação em empregos e no acesso a lojas e restaurantes baseados no sexo, de acordo com Rosenberg (1992).

A autora argumenta como, numa época em que grupos feministas se engajavam em atos públicos protestando contra a realização de concursos de beleza (ROSENBERG, 1992), não se poderia afirmar que os autores da Mulher-Maravilha estavam fora de sincronia com seu tempo por apresentarem ao público seu entendimento de uma Mulher moderna e feminista: apenas falharam em se conectar com a realidade do feminismo, um movimento político que desafia fundamentalmente o estabelecimento de performances de gênero como norma, e as restrições que esses papéis impõem a mulheres nas esferas da vida pública e privada.

O movimento feminista desafiou as estruturas dos sistemas de crença e ação que desvalorizavam o feminino em favor daquilo percebido como masculino, como o embate emoção / razão retratado nas Histórias em Quadrinhos da Mulher-Maravilha (JOHNSON, 1993): as feministas reivindicavam a igualdade de oportunidades, o respeito pelas capacidades individuais das Mulheres em questões de liderar e participar ativamente de os níveis sociais (FERREE and HESS, 1985). Seus protestos exigiam mudanças no panorama cultural da época, incluindo o sexismo na linguagem e o fim do status da mulher como objeto de consumo visual para o Homem (FERRE and HESS, 1985; ROSENBERG, 1992).

Como um todo, o movimento feminista exigia para as mulheres a visibilidade pelas suas capacidades intelectuais, físicas e morais, ao invés da limitação imposta pelos papéis de subordinação como objeto sexual, principais modelos de comportamento que passaram a ser impostos para as mulheres pela mídia a partir do fim da II Guerra Mundial em 1945.

O panorama da indústria dos Quadrinhos de Super-Heróis nos anos 1970 estava distante daquele estabelecido no início dos anos 1940: havia uma profusão de editoras e personagens bem estabelecidos e conhecidos no mercado, incluindo muitas Super-Heroínas derivadas de personagens masculinos, como a Super-Moça/Superman e a Bat-Moça/Batman. É necessário conhecê-las para compreender o apego do movimento feminista pela Mulher-Maravilha

4.4. As Super-sombras

Os números nas vendas de Action Comics levaram as editoras de revistas de Histórias em Quadrinhos a investir no mercado de Super-Heróis, acarretando a criação de vários personagens masculinos que disputavam alcançar o mesmo sucesso comercial obtido pelo Superman, utilizando seu mesmo percurso gerador de sentido. Este processo foi o que responsável pelo lançamento da Mulher-Maravilha e o surgimento das contrapartes dos Super-Heróis masculinos voltadas ao público feminino.

A primeira versão para uma contraparte mulher do Superman surgiu em Superboy #56 em 1949: a Rainha Lucy, do imaginário país Latino-Americano Borgonia. A segunda versão dessa Supermulher apareceu em Superman #123 publicada em agosto 1958. Embora nenhuma das versões tenha sido bem recebida pelo público, houve uma terceira tentativa em estabelecer uma contraparte feminina para o Superman, na qual sua editora obteve finalmente o sucesso.

A personagem Kara Zor-El foi apresentada como prima biológica de Kal-El, portanto uma kryptoniana como o Superman, em Action Comics #252 de 1959. A história conta como ela também sobreviveu a explosão de seu planeta natal, após a cidade em que morava permanecer intacta a deriva pelo universo, protegida por uma redoma protetora. Após ser atingida por uma “chuva de meteoros” a “radiação de kryptonita” passa a envenenar a população e, como último recurso, o também cientista Zor-El, pai de Kara, a envia ao planeta Terra, onde a adolescente adota a identidade secreta de Linda Lee Danvers. Ao lado de Superman, Supergirl se torna uma das grandes heroínas da editora DC Comics e da Cultura dos Quadrinhos, mas não pode ser compreendida como uma representação feminina de seu primo.

Após várias mudanças no uniforme e relançamentos, a personagem original foi morta pelo vilão Anti-Monitor na saga “Crise das Infinitas Terras”, publicada em 1985, uma história que eliminou quaisquer memórias a respeito da personagem: a Supergirl nunca existiu para seus efeitos de cronologia dos demais personagens da editora e o Superman voltou a ser o último sobrevivente do planeta Krypton. Ainda assim, uma versão alternativa da personagem conhecida como Poderosa continuou sendo publicada.

Após uma desastrosa investida nos cinemas ao protagonizar um filme próprio no início dos anos 1980, a personagem sofreu novamente os efeitos da Cultura da Convergência em 2015 quando passou a protagonizar sua própria série de TV, que mantém a abordagem representativa da Matriz Heterossexual, considerada positiva pela mídia para personagens femininos. Para Donatelle:

"A heroína adolescente da televisão americana contemporânea é a representação perfeita da "boa menina". Ela é inteligente e usa esse intelecto para afirmar sua autoridade. Ela é forte, feminina, bonita, o que liga a adolescência feminina exemplar a ideias de beleza e de consumo. E porque ela ainda é feminina e bonita, a sua inteligência não é ameaçadora"(DONATELLE, 2014 pg. 21)

A série inicia mostrando Kara como uma pré-adolescente e seu primo Kal-El é ainda um bebê, quando o planeta Krypton está prestes a explodir. A jovem recebe dos pais a missão de servir como babá ao primo e ambos são enviados para a Terra, mas em foguetes separados.



Figura 36: Antes de enviá-la para a Terra, a mãe de Kara a adverte sobre os efeitos do Sol amarelo que lhes dará poderes extraordinários

Enquanto nas versões da História focadas na origem do Superman na Cultura dos Super-Heróis a mãe permanece calada enquanto o pai é quem se despede do filho, aqui o diálogo ocorre entre mãe e filha. Os episódios são narradas pela personagem principal em primeira pessoa, que aos 13 anos de idade demonstra total noção de estar se separando definitivamente de seus pais e prestes a assumir uma responsabilidade materna forçada pelas circunstâncias: não foi sua a escolha de

cuidar do primo, ela aceita de forma passiva uma demanda que irá comprometê-la pelo decorrer de sua juventude até a vida adulta.

Entretanto, o foguete de Kara é desviado pela explosão planetária para uma “dimensão do espaço alheia a passagem do tempo” em que permanece por 24 anos terrestres. Quando finalmente consegue chegar à Terra, a personagem ainda possui 13 anos de idade, mas seu primo Kal-El está no planeta há 24 anos e se tornou conhecido como o Superman. Quando ocorre o reencontro, ele a entrega aos cuidados de um casal de humanos para adoção.

A circunstância de sua chegada dispensa Kara de sua função como cuidadora, porque o bebê já é um adulto. Seria de esperar que os papéis se invertessem e o Superman passasse a zelar pelo bem-estar de seu ente familiar mais jovem, já que a situação original acabou invertida. Entretanto, o personagem pertence a categoria semântica Super-Homem, onde os valores relacionados a paternidade são compreendidos como disfóricos, o que o leva a se isentar da responsabilidade e entregar sua prima a uma outra família: Superman é solteiro e a Matriz Heterossexual aceita como via única da construção de um núcleo familiar a união heterossexual homem/mulher.

Kara estava ciente de que a missão original não lhe permitiria vivenciar o processo de amadurecimento da adolescência, mesmo que a vida na Terra a tornasse uma “Super-Moça”, mas o mesmo princípio não se aplicou ao primo já adulto, que deixa de cuidar da garota para vivenciar sua performance como Super-Herói para a humanidade. Para a Mulher, a categoria “responsabilidade materna” é eufórica e ela deve assumir o cuidado para com a criança, mas ao papel de gênero masculino essa é uma categoria disfórica, uma atribuição de valores aos papéis de gênero pela mídia.

A personagem possui as mesmas habilidades do Superman, mas decide viver como uma humana comum. Seu discurso justifica a escolha porque “a Terra não precisa de mais um herói”, ratificando a importância de pertencimento à norma em uma clara pontuação do “Mito da Beleza”:

“Quando uma jovem lê os livros da cultura masculina, o mito subverte o que essas histórias parecem contar. Histórias contadas a crianças como parábolas de valores corretos perdem o sentido para as meninas à medida que o mito inicia seu trabalho. Consideremos a lenda de Prometeu, que é apresentada às crianças norte-americanas na terceira série primária, sob o formato de história em quadrinhos. Para uma criança em processo de socialização na cultura ocidental, ela ensina que um grande homem arrisca tudo pela audácia intelectual, pelo progresso e pelo bem comum. No entanto, como uma futura mulher, a menina aprende que a mulher mais linda do mundo foi criada pelo homem e que a audácia intelectual dela trouxe aos homens a primeira doença e a morte. O mito torna a menina que lê cética no que diz respeito à coerência moral das histórias de sua cultura”(WOLF, 1992, pg. 75)

Kara não tem amigas mulheres no trabalho e aplica seus poderes em atividades fúteis e superficiais, como espionar o momento da chegada de sua chefe ao escritório. Esta é uma personagem construída de acordo com o estereótipo de mulher de negócios de sucesso na mídia: é solteira, porque uma mulher não possui tempo para se dedicar a uma carreira e um compromisso romântico, é magra, loira, com bolsas, acessórios e roupas de grife e comportamento arrogante. Kara trabalha na redação de uma revista feminina onde serve café, ao tempo em que seu primo é um repórter de destaque em importante jornal e conta com um chefe homem, personagem que se apresenta aos funcionários como figura paterna. Fisicamente, Kara está dentro do padrão de beleza propagado pela mídia - uma jovem branca, magra, altura padrão, olhos claros e cabelos longos loiros, uma aparência que coaduna com o discurso implícito na padronização da beleza como norma, como mostra Wolf:

“A menina aprende que as histórias acontecem a mulheres “lindas”, sejam elas interessantes ou não. E interessantes, ou não, as histórias não acontecem a mulheres que não sejam “lindas”” (WOLF, 1992, pg. 76)

Quando a personagem desabafa com sua irmã adotiva e diz possuir potencial para fazer mais do que servir café, a resposta que recebe não a encoraja, pois sua irmã lhe pede que continue a desempenhar seu papel como “pessoal normal”, momento em que se percebe que a motivação de Kara para a ação não virá através de uma mulher, mas a partir de um dos homens a sua volta. As mulheres presentes no seriado não possuem uma postura inspiradora ou motivadora, ao contrário do homem.



Figura 37: Sob o olhar paternal do Superman, os muitos uniformes já usados pela Supergirl em suas Histórias em Quadrinhos, incluindo sua versão como “Poderosa”.

Quando decide passar a agir como Super-Herói, Kara deve adotar um uniforme e a escolha entre os possíveis modelos é feita com o apoio de um amigo homem, o que já sujeita sua aceitação ao olhar masculino, levando a decisão a ocorrer de modo sexista: as primeiras versões das roupas são mostradas nos recortes (1) e (2) e são típicos exemplos de uniformes utilizados pelas personagens femininas nos Quadrinhos de Super-Heróis. O momento ensaiava uma discreta crítica sobre a objetificação das personagens, mas o uniforme adotado para a atuação como Supergirl não deixa de ser sexualidade, contando com botas longas e vermelhas e uma meia calça preta, responsáveis por enfatizar uma conotação sexual (recorte 3).



Figura 38: um recorte da sequência em que Kara decide qual será o figurino que irá utilizar em sua ação como Supergirl

A sequência retrata uma representação típica do controle social exercido sobre as mulheres a partir de sua aparência, para que possam desempenhar o papel determinado como norma para a aceitação social, o que está de acordo com o mito da beleza ratificado nas falas e ações que aconselham Kara a não agir como heroína.

"As mulheres não passam de "beldades" na cultura masculina para que essa cultura possa continuar sendo masculina. Quando as mulheres na cultura demonstram personalidade, elas não são desejáveis, em contraste com a imagem desejável da ingênua sem malícia. Uma linda heroína é uma espécie de contradição, pois o heroísmo trata da individualidade, é interessante e dinâmico, enquanto a "beleza" é genérica, monótona e inerte"(WOLF, 1992 pg. 77)

Os efeitos da Cultura da Convergência tornam a análise do episódio #1 do seriado Supergirl um estudo conjunto do percurso gerador de sentido de suas Histórias em Quadrinhos, onde identificamos a presença de um discurso de controle sobre a pessoa Mulher pela sociedade ocidental, para que interprete um papel de gênero assumido como único correto a partir da Matriz Heterossexual, determinando a incorporação de atributos são considerados fônicos em seu comportamento a partir da imposição de um discurso que lhe é externo.

Apesar de possuir os mesmos poderes do Superman, Kara pertence a categoria Mulher, o que a impede de ocupar o mesmo espaço social que seu primo: o homem é tratado como Super-Homem, mas a mulher heroína é tratada como "Super-Moça". A representação da personagem demonstra aquilo que a indústria da mídia entende como mulher: submissa, obediente, preocupada com tarefas supérfluas e sem ambições que as igualem aos homens. Como superlativo dos atributos fônicos da categoria Mulher, Kara está presa no que Wolf (1992) denomina "Donzela de Ferro", um comportamento que se assemelha a:

[...] uma espécie de caixão [...] [com] o rosto de uma jovem bela e sorridente. Quando a tampa se fechava, a vítima ficava imobilizada e morria de inanição ou, de modo menos cruel, morria perfurada pelos espiões de ferro encravados na parte interna do caixão. A alucinação moderna que prende as mulheres, ou na qual elas mesmas se prendem, é da mesma forma cruel, rígida e adornada de eufemismos (WOLF, 1992, p. 22).

O comportamento de Kara é uma resposta às pressões exercidas pelas pessoas em sua volta, que determinam como ela deve ser e o que deve fazer. A

personagem não possui “atitude própria”, suas atitudes são condicionadas a busca pela aprovação externa. Suas ocupações representam seu estado de controle social: como estagiária que deve aprender a ser Mulher a partir de um modelo de sucesso, ela serve o café e faz o que lhe é mandado para manter o emprego, uma representação de mundo limitada pelo controle exercido sobre as mulheres pela sociedade patriarcal e ratificada pelas pressões exercidas entre elas mesmas.

A busca pelo ideal de beleza e as mensagens que diariamente dizem às mulheres como devem ser e o que fazer as colocam em caixas da Donzela de Ferro, sufocando suas habilidades, desejos e vontades, porque, para Wolf:

Forçam uma busca, muitas vezes exagerada, por um corpo e por um comportamento que é aprovado por outras pessoas e não por elas mesmas, expressando relações de poder de acordo com as quais as mulheres precisam competir, de forma antinatural, por recursos dos quais os homens se apropriaram (WOLF, 1992, p. 15).

Esta análise se debruçou sobre um único episódio da série, o primeiro, e cabe o argumento sobre a possibilidade de reviravolta na representação do feminino e mesmo um possível rompimento com a matriz heterossexual, com o afastamento da personagem da figura da donzela de ferro no decorrer dos episódios. Entretanto, trata-se de um produto cultural construído a partir da Cultura da Convergência, onde valores e representações que pertencem à Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis são propagados em novas plataformas, uma Cultura que representa o feminino através de estereótipos adequados ao mito da beleza, que aceita os locais beleza-sem-inteligência ou a inteligência-sem-beleza, apresentando personagens mulheres que ocupam uma ou outra posição, isto é, possuem uma mente ou um corpo, mas não os dois ao mesmo tempo.

Quando tratamos da construção da identidade de gênero, o contato com uma maior variedade de interpretações de papéis enriquece a quantidade de questionamentos a seu próprio respeito que o sujeito se torna capaz de elaborar, acarretando a ocorrência de mais discussões e diálogos, internos ou externos sobre o assunto, que poderão servir como portas para o caminho de desenvolvimento de seu comportamento como ser humano.

5. Teoria e prática: encontros não-aleatórios

Apresentamos os elementos da Semiótica e nosso entendimento da questão "gênero" porque sua presença na composição da "Cultura Primeira" de Snyders (1988) é fundamental para nossa argumentação: os valores ideológicos que preenchem o discurso das Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis formam um sistema cultural complexo, repleto de nuances e fragmentos provenientes da Matriz Heterossexual, presentes nas diversas plataformas de mídia que veiculam suas narrativas: a televisão, as revistas impressas, o cinema, as músicas, além dos ambientes físicos e virtuais que os jovens frequentam, exercem o papel de ponto de acesso aos elementos da Cultura dos Super-Heróis.

Em sua análise sobre o trabalho de Snyders (1988) e a importante diferenciação entre culturas primeira e elaborada, o professor Emerson Gomes esclarece que:

"As alegrias simples desempenham o papel de "tréguas", representando um momento em que se esquece dos problemas do dia-a-dia. Elas estão no lazer, na diversão, nos prazeres descompromissados. Mas a palavra trégua já embute uma ideia de provisório, efêmero, que por isso mesmo tem um limite, não consegue alcançar nem a profundidade nem a perenidade das formas mais elaboradas, as "alegrias ambiciosas", que estão ligadas à cultura que o autor denomina cultura elaborada, cujas alegrias estão ligadas à possibilidade de guiar a própria história, individual e coletiva." (GOMES, 2011, p.3)

Quando situamos o discurso da Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis dentro dessa lógica, encontramos uma justaposição entre estagnação social, política, cultural e econômica: embora suas Histórias sejam permeadas pelas possibilidades de avanço tecnológico a partir do conhecimento científico, seu papel como agente provocador de mudanças sociais é negado.

Na Cultura dos Quadrinhos, o conhecimento científico é representado pela tecnologia, podendo ser compreendido como resposta aos anseios da indústria de sua sociedade de origem. Entretanto, mesmo a evolução desse conhecimento se nega a transformar a sociedade do presente. Visto isso, o que realizamos nesta pesquisa foi investigar a imagem de cientistas veiculadas por esta Cultura em seu discurso, buscando compreender seu papel no processo de construção identitária do consumidor.

Nosso objetivo não tratou a inserção de Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis no ambiente formal da sala de aula, pois sua participação na constituição da Cultura Primeira dos alunos já acarreta sua presença na escola. Tratamos da educação informal em um ambiente formal, o que nos levou a lidar com indagações diversas: Como avaliar se o consumo da Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis influencia na atitude dos alunos em relação a aprendizagem de Ciências na escola? E como realizar intervenções informais no espaço escolar?

A busca por respostas levou à realização de uma série de intervenções não-formais em uma escola pública municipal de tempo integral, com atividades estruturadas em oficinas ministradas no contra turno das aulas, seguindo metas de curto, médio e longo prazo que integram o projeto A.L.I.C.E. onde esta pesquisa se insere.

A organização do projeto, seus subgrupos e metas serão detalhados mais adiante neste capítulo, mas antes de conhecê-los, pormenorizaremos o plano de ação que foi seguido, o contexto de sua proposta, o momento de seu encaixe pedagógico e o recorte metodológico de suas intervenções, etapas e planejamento.

5.1 Aplicação: etapas e planejamento

A estruturação do planejamento das intervenções nos levou ao entendimento da Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis, onde identificamos dentre seus elementos aqueles que guiariam nossa formulação didática, planejando nosso trabalho com base em 3 etapas, separadas de acordo com seus focos de ação específico :

Etapa	Foco
1 - Análise da Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis	- relacionada com a esfera do produto, sua origem e desenvolvimento
2 - Planejamento e aplicação das oficinas	- a fundamentação didática, análise das questões de representação no diálogo gênero-Ciência-sociedade, a elaboração de atividades das oficinas e sua aplicação
3 - Análise dos dados coletados	- análise de dados para a pesquisa

Tabela 6: O planejamento do trabalho consistiu na elaboração de 3 etapas, com focos de ação determinados

Na etapa 1 estudamos a composição dessa Cultura, construída a partir da produção de elementos que não são exclusivamente voltados ao público infanto-juvenil, uma característica levada em consideração ao pensarmos nossas oficinas, que estimula o questionamento sobre a distância no trato dispensado a adultos e crianças pela pedagogia da mídia (KELLNER, 2010).

A etapa 2 tratou da formulação das oficinas didáticas, trazendo consigo mais indagações: como pensar uma atividade que trabalhasse a relação da identidade pessoal com as Ciências a partir da leitura de um Quadrinho de Super-Heróis? Quais atividades poderiam ser realizadas e em qual contexto se dariam?

Foi no decorrer do planejamento que consideramos o recorte do material a ser utilizado e o que se deveria levar em conta no contexto em que se dariam as atividades. Mas, para que ocorresse uma aplicação para tomada de dados, foi necessário pensarmos que estariam presentes na intervenção três elementos que se influenciam mutuamente, embora não sigam uma sequência rígida: a *transposição*, a *produção* e a *interação*.

A primeira ocorre a partir de uma abordagem ampla da identificação do discurso dos Quadrinhos, que pode ser categorizado em três níveis ou esferas, de acordo com sua relação com o conteúdo epistemológico (PIASSI, 2007, p. 76). Na primeira esfera, dos *produtos* - também chamada de conceitual-fenomenológica, relacionamos as performances de gênero e sua relação com conceitos, leis, fatos e fenômenos científicos.

Na segunda, dos *processos* ou histórico-metodológica, identificamos a finalidade destes papéis e como procedem. Já na terceira esfera, nomeada *sócio-política*, é onde se fazem presentes as relações entre gênero, ciência e sociedade.

Identificados os conteúdos, consideramos sua produção, que corresponde ao instante de recorte, onde é feita a escolha de determinadas cenas específicas a serem trabalhadas, levando em consideração a existência de fatores limitantes como a necessidade de aquisição de materiais, a acessibilidade da mídia e o (re)conhecimento de seu conteúdo pelos alunos e alunas.

A decisão entre permitir que os alunos lessem uma História em Quadrinhos na íntegra, apenas um trecho, ou ainda exibir parte de um filme ou uma sequência de jogo de videogame pertence a esse momento de recorte e seleção. A produção da atividade levou ainda em consideração questões como o espaço físico escolar, a postura de quem iria aplicar as oficinas, a validação da atividade pelos alunos da EMEF e o acesso a equipamentos necessários para uma exibição audiovisual.

No decorrer da fase de produção, pensamos em como se dariam as interações no decorrer das oficinas. Neste caso, nos interessamos pelas interações dialógicas discente/quadrinhos, mas reconhecemos que podem ter ocorrido a presença de muitas outras interações durante a intervenção, de modo que a relação polarizada de nosso interesse pode não corresponder a toda a complexidade daquele momento de intervenção.

A terceira etapa compreendeu a tomada de dados durante as oficinas, para que pudéssemos analisar o que de fato aconteceu no decorrer de cada uma delas e foi a

partir desse ponto que se tornou possível observar os resultados da produção discente. Assim, pertencem a esta etapa a execução da oficina, a coleta de dados e sua análise.

Durante a coleta de dados, utilizamos recursos como o preenchimento de questionários, a tomada de depoimentos por escrito e a produção autoral. Nosso principal instrumento de investigação consiste nos desenhos feitos pelos alunos, analisados de acordo com a presença dos indicadores da técnica DAST (CHAMBERS, 1983).

Agora, é preciso conhecer a base metodológicas de encaixe para nossa investigação, a pedagogia de Ensino por Projetos.

5.2 Ensino por Projetos: educação informal na questão das E.T.I.

Entre as propostas de nosso trabalho está o estímulo da criatividade de pré-adolescentes através de temáticas culturais, eixo central da produção discente nas oficinas. Para de Bono (1985, 1992, 2009) a criatividade, a percepção e o design são ferramentas reconhecidamente úteis, mas marginalizadas e pouco ou nada desenvolvidas na construção do ato de pensar, embora essenciais ao processo de ensino/aprendizagem.

Este enquadramento engloba não apenas nosso trabalho, mas também as demais atividades realizadas pelo grupo de pesquisa A.L.I.C.E., focadas no estímulo do questionamento criativo e da imaginação das crianças e jovens nas relações Ciência-Arte-Humanidades. A proposta de ensino *por* projetos, entretanto, não deve ser confundida com a ideia da pedagogia *de* projetos. Para Barcelos (*et al*, 2010, pág. 231), o ensino por projetos não constitui uma novidade no Brasil e representa uma preocupação no que se refere a educação no país desde a década de 1960.

A prática é vista por GIROTTTO (2005) como uma via metodológica alternativa capaz de corroborar e superar o processo de ensinar constatado na maioria das escolas atuais: fragmentado, disciplinar, descontextualizado, unilateral e direcionador. Como esclarece Fernando Hernandez (2006) ao tratar das diferenças entre ensinar por projetos e a pedagogia de projetos:

“A diferença fundamental é, em primeiro lugar, o contexto histórico. A pedagogia de projetos surge nos anos 1920 e os projetos de trabalho surgem nos anos 1980. Além disso, os princípios são diferentes. A pedagogia de projetos trabalhava um modelo fordista, que preparava as crianças apenas para o trabalho em uma fábrica, sem incorporar aspectos da realidade cotidiana dentro da escola. Os projetos de trabalho tentam uma aproximação da escola com o aluno e se vinculam muito à pesquisa sobre algo emergente.”(HERNÁNDEZ in IAVELBERG, 2006. P. 32)

Para Iavelberg (2006 pág. 88) a “Pedagogia de Projetos” se baseia no princípio de que os educandos se envolvem em uma experiência educativa ao participar de um projeto, o que estabelece uma ligação de dependência dessa pedagogia com o ensino por projetos. O ensino por projetos constitui a base angular do ALICE, que parte da proposta de valorização cultural de Snyders (1988) para seu desenvolvimento. Mas, o ensinar por projetos é uma prática de ensino por pesquisa, o que torna necessária a presença de um questionamento inicial que principie essa pesquisa. É no desenvolver deste questionamento que os subgrupos do A.L.I.C.E. trabalham um

novo modo de ver o mundo, em que os estudantes participam do processo de criação em busca de respostas para sua pergunta, o que está de acordo com a proposição de Hernandéz (in IAVELBERG, 2006. P. 33). Devemos lembrar aqui do posicionamento de Paulo Freire sobre a questão da síntese cultural (1987), e de Kellner (2001) acerca da Cultura da Mídia, bases teóricas importantes para este trabalho e que estão alinhadas com a concepção do ensino por projetos, onde no desenvolvimento de uma atividade complexa, o educando tem seu processo de construção de conhecimento integrado às práticas vividas. Despertar o interesse e engajamento discente pelo aprender é uma proposta que está de acordo com a SME-SP:

Aprender fazendo, experimentando, é o modo mais natural, significativo e intuitivo de abrir-se ao conhecimento. Isso é mais do que uma estratégia motivacional de aprendizagem. É um modo de ver o ser humano que aprende. Ele aprende pela experimentação ativa do mundo e por sua interpretação crítica. Trabalhar com projetos é uma forma de viabilizar curricularmente, a partir de cuidadoso planejamento conjunto, as atividades, as ações, a participação do aluno no seu processo de produzir fatos sociais, de trocar informações, de divulgar, enfim, de construir e compartilhar conhecimento. (SME-SP, 2013, p. 19)

Girotto (2005, p. 103) considera que o ensino por projetos permite a alunos e alunas que "deixem de desempenhar um papel passivo na escola" e passem a participar da tomada de decisões, da organização e do planejamento de seus trabalhos. Sendo a fronteira entre as culturas primeira/elaborada um espaço de construção, o diálogo gênero/Ciência presente na Cultura dos Super-Heróis pode influenciar no afastamento ou na aproximação do aluno em relação ao interesse em aprender e aprender a fazer Ciência, uma investigação que necessita de espaço para que o educando expresse suas visões sobre a Ciência, quem a pratica e quem pode vir a praticá-la.

Este caminho direcionou a escolha pelo desenvolvimento de nosso trabalho em uma E.T.I., cuja ambientação se mostrou ideal à realização de atividades como as propostas pelo A.L.I.C.E., nas quais alunos e alunas participam voluntariamente, sem imposições ou cobranças escolares avaliativas. Aqui, é pertinente apresentar nosso alinhamento com a proposta de implementação de Escolas de Tempo Integral (E.T.I.), asserção assegurada pela SEMESP no decorrer da gestão 2012-2016 da Prefeitura de São Paulo.

5.3. As Escolas de Tempo Integral

O conceito de ETI não é novo na realidade educacional brasileira, e assim como o ensino por projetos, tem sido objeto de diversas pesquisas em educação (CASTRO e LOPES, 2011; MAURÍCIO, 2004) que preconizam sua implementação.

É interessante ressaltar determinados aspectos, positivos e negativos, de sua implementação e desenvolvimento no Estado do Rio de Janeiro, onde Lúcia Maurício (2004, p. 54-55) considera as relações das ETI com a sociedade a partir de duas representações sociais distintas: partilhada pela comunidade de professores, a primeira enfoca no perfil de necessidade e carência econômica discente das E.T.I. para justificar para sua existência, entendimento que está centrado na percepção assistencialista da escola.

A segunda é alinhada com o papel da escola em proporcionar satisfação e prazer ao ato de aprender, sem negligiar a necessidade material dos educandos. Em seu núcleo está a ideia do lazer e sua relação com o futuro, uma visão que contempla o papel da escola em educar e sua necessidade em poder contar com um corpo docente bem preparado.

Consideramos que o segundo entendimento apresentado pela autora colabora com o desenvolvimento integral dos alunos como seres humanos, uma das funções que Adriana de Castro e Roseli Lopes (2011, pág. 279) apontam para as ETI, e com a qual buscamos nos alinhar em nossa prática.

Entre os pontos negativos para o projeto de Escolas de Tempo Integral, as autoras elencam as dificuldades para sua efetivação como a necessidade de estrutura física, a organização interna e a capacitação de recursos humanos diferenciados, além da necessária mudança na visão da sociedade sobre a cultura escolar como um todo (CASTRO e LOPES, 2011, p. 277).

Esta é uma discussão ainda distante de seu esgotamento, embora a positividade da proposta de implementação das ETI seja consenso entre os autores visitados: ao se estender o tempo dos alunos no ambiente escolar, seu processo de ensino e aprendizagem pode passar a não focar somente na transmissão de conteúdos, voltando-se ao bem-estar discente e ao desenvolvimento de seus processos de socialização, artístico, físico e crítico (SEE-SP 2014b).

No decorrer da gestão do prefeito Fernando Haddad (2012-2016) a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo se posicionou de modo concordante sobre a adoção da proposta de ensino por projetos nas ETI, vista como formato inovador para o rompimento das estruturas curriculares compartmentadas em disciplinas, oferecendo um formato mais ágil e participativo ao trabalho de professores e educadores:

Os projetos têm sido a forma mais organizativa e viabilizadora de uma nova modalidade de ensino que busca sempre escapar dos enquadramentos meramente disciplinares. Criam possibilidades de ruptura por se colocarem como espaço experimental e crítico, no qual é possível unir a Matemática à Educação Física, a Arte à História, a Língua Portuguesa à formação e participação numa identidade cultural. (SME-SP, 2013, p. 19)

Ao apresentarmos nosso momento pedagógico, delineamos o caminho para introduzir formalmente o projeto A.L.I.C.E., que tem como proposta a realização de atividades educativas não-formais em ambientes voltados a educação formal, ao longo de todo o ensino fundamental. Trataremos agora de suas ações e subdivisões, em especial do subgrupo E.M.M.A., em que esta pesquisa se insere.

6. Contatos Imediatos

O Arte e Lúdico na Investigação em Ciências é uma ação do grupo INTERFACES⁵, coordenado pelo professor Luís Paulo Piassi a partir da EACH-USP com ramificações na UNIFESP campi Diadema e Guarulhos através dos professores Rui Manoel de Bastos Vieira e Emerson Santos, com o objetivo de articular pesquisas em Educação entre alunos de graduação, mestrado, doutorado e pós-doutorado.

Suas atividades são voltadas a crianças e pré-adolescentes, com foco na desconstrução de normas e preconceitos relativos a aprendizagem das Ciências e das Artes, encorajando o desenvolvimento da visão crítica em sua leitura do mundo.

As práticas do A.L.I.C.E. são realizadas *dentro* do espaço escolar, mas no contra turno das aulas e contam com a participação voluntária de alunos e alunas convidados a participar das intervenções sem estarem sujeitos a nenhum tipo de imposição, sanção ou avaliação.

As aplicações foram realizadas em uma escola da rede pública municipal de São Paulo, localizada no Distrito de São Miguel Paulista, Zona Leste da cidade, sempre sob a supervisão de um professor ou professora daquela unidade, autorizadas pela direção da unidade escolar e pela SEMESP a partir do programa Mais Educação do MEC (2014) que enfatiza o ensino em tempo integral e por projetos.

As atividades do A.L.I.C.E. são desenvolvidas por uma equipe multidisciplinar composta por pós-graduandos em Educação ou Estudos Culturais, estudantes de graduação de cursos da EACH-USP como Marketing, Lazer e Turismo, Têxtil e Moda. Contam com a participação de professores da rede pública municipal lotados na EMEF e seus alunos e alunas pré-adolescentes e se subdivide em 5 grupos temáticos.

Suas atividades foram planejadas para aproximar alunos e alunas de conteúdos artísticos e científicos a partir do uso da arte e das mídias, abrangendo atividades didáticas desenvolvidas em suas cinco frentes nomeadas em homenagem a uma

⁵ registro no CNPq dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/2781711250085779

artista ou cientista de destaque apresentadas aos participantes no formato de *papertoys* impressos que podem ser montados:

subgrupo	Significado	Foco da ação	Personalidade
 RITA	Rock'n'Roll na Investigação da Tecnociência para Adolescentes	representação da ciência e da tecnologia na música pop e no rock	cantora Rita Lee
 LUCIA	Leituras Universais e Ciência Investigativa para Adolescentes	utilização da literatura infanto-juvenil, textos de ficção científica, fantasia e humor na educação científica	escritora Lucia Machado de Almeida
 MARIA	Manifestações da Alegria e do Riso na Investigação da Arte-Ciência	voltada para atividades humorísticas e lúdicas na educação científica.	atriz Maria Antonieta de las Nieves, famosa pelo papel de Chiquinha
 EMMA	Estudos sobre a Mulher na Mídia para Adolescentes	estuda as relações de gênero por meio de investigações da mídia	atriz e ativista Emma Watson

	Laboratório Investigativo de Robótica e Astronáutica	atividades de produção de brinquedos robóticos	Jacqueline Lyra, engenheira aeroespacial brasileira da NASA
---	--	--	---

Tabela 7: As 5 frentes de trabalho do projeto ALICE e as relações entre os nomes dos subgrupos de pesquisa e o significado de suas siglas

Os subgrupos realizam reuniões semanais para estudos teóricos das questões envolvendo as diferentes possibilidades de representar a Ciência e o feminino na mídia, quando planejam e organizam as oficinas que posteriormente serão implementadas. O acordo firmado entre escola e grupo de pesquisas estipula a inclusão e presença de no mínimo um docente em toda e qualquer atividade ministrada aos alunos, um requisito obrigatório para a realização de uma oficina.

A escola municipal onde ocorrem as oficinas é uma E.T.I. com a qual o grupo INTERFACES possui uma estabelecida relação de trabalho. As oficinas são ministradas com a duração de uma hora e trinta minutos, das 12h00 às 13h30, e acontecem quatro dias por semana, sendo cada dia dedicado a ação de uma única frente de trabalho do A.L.I.C.E.

Iniciamos nossas atividades investigativas com a expectativa de que cem alunos viriam a participar das oficinas, em um regime de revezamento bimestral. Desta forma, a cada dois meses o E.M.M.A. ofereceria 6 oficinas semanais realizadas as quintas-feiras. Este planejamento incluiu intervenções focadas na exploração das representações do feminino na figura das *Popstars* e as questões de gênero nas séries voltadas ao público *teen*, bem como a problemática do diálogo entre gênero, ciência e sociedade na Cultura das Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis, que constitui o objeto desta pesquisa.

Entretanto, cabe ressaltar que o objetivo do ALICE não se restringe ao fortalecimento da capacidade crítica dos alunos e alunas que participam de suas ações, porque apresenta aos professores e professoras novas formas de trabalhar as diferentes questões que envolvem gênero e Ciência em sala de aula. Deste modo, a temática das oficinas não se limita a duração do projeto, podendo continuar presente

no cotidiano da escola. O planejamento das ações do A.L.I.C.E é estabelecido a partir de três eixos e metas conforme demonstra a tabela abaixo:

Eixo	meta	Ação
1	Curto Prazo	realização de oficinas para crianças na faixa de 12 a 14 anos
2	Médio Prazo	realização de atividades com professores e professoras
3	Longo Prazo	contribuir para a formação de futuros professores e professores através do estágio obrigatório do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza

Tabela 8: As atividades do ALICE encerram três eixos e metas a todos os seus subgrupos, relativos ao prazo e efeito de suas intervenções

O eixo 1 comprehende as atividades desenvolvidas no decorrer das oficinas, entendidas como *metas de curto prazo* por representarem o efeito imediato despertado na formação dos alunos do Ensino Fundamental I e II pelas intervenções.

O eixo 2 se refere as *metas de médio prazo*, a capacitação de professores e professoras da escola nas problemáticas de gênero e mídia, uma meta menos restritiva que as do eixo 1 por enfocar a possibilidade de incorporação, pelos docentes, do tema “gênero” no desenvolvimento e aplicação de práticas didáticas em sala de aula.

Suas atividades foram desenvolvidas como um curso de extensão universitária, regulamentado e certificado pela UNIFESP, que atesta sua validade como etapa de formação continuada, o que contribui para a evolução funcional dos docentes participantes.

O eixo 3 se refere ao papel atribuído aos alunos e alunas de graduação da EACH-USP no desenvolvimento e aplicação das atividades, atuando como monitores que acompanham desde o planejamento das oficinas até a análise dos dados obtidos, em um percurso que caracteriza sua iniciação na prática pedagógica e na pesquisa científica em educação. No caso dos alunos de LCN, sua atuação incorpora o programa de estágio obrigatório para obtenção da Licenciatura.

Esses alunos e alunas vivenciam uma experiência no ambiente escolar que proporciona um retorno à escola, que deixa de ser utilizada unicamente para a obtenção dos créditos de hora-trabalho obrigatórios ao estágio acadêmico. A expectativa das metas de longo prazo é a incorporação do aprendizado em sua construção pedagógica, para que possam vir a aplicá-lo em sua futura atuação profissional como educadores.

O projeto conta ainda, de modo implícito, com o que podemos considerar um 4º eixo ou *metas de longuíssimo prazo*: o investimento no espírito inovador das crianças que irão compor a sociedade no futuro, seja como participantes das oficinas ou por meio do trabalho futuro dos professores.

Os dados coletados nas oficinas permitem a reconstrução narrativa da intervenção, utilizada pelos pesquisadores em sua análise dos dados brutos.

Explanado o contexto de inserção das oficinas e a estrutura do projeto de pesquisas, aprofundaremos nossa discussão apresentando o subgrupo do A.L.I.C.E. em que nossa pesquisa está inserida, o E.M.M.A.

6.1 Grau zero: um ponto de partida

No início de suas atividades o **E.M.M.A.** foi coordenado pelo autor desta pesquisa, em parceria com uma mestra e duas *mestrandas* em Estudos Culturais que também realizaram pesquisas centradas nas relações entre gênero, mídia e educação.

A escolha do nome da atriz Emma Watson para a frente de trabalho foi inspirada por sua popularidade entre a faixa etária pré-adolescente. Além disso, sua interpretação da personagem Hermione Grange nos filmes da série “Harry Potter” possui vários pontos positivos em relação a representação do feminino no cinema, além do ativismo político da atriz ter feito como que fosse nomeada em 2014 Embaixadora da Boa Vontade da Agência ONU Mulheres por incentivar a igualdade de gênero e o empoderamento das mulheres, pregando a remoção de barreiras sociais e culturais que as impeçam de atingir seu potencial.

Em suas ações, o E.M.M.A. pretende contribuir para o fortalecimento da capacidade de educandos e educandas em refletir sobre as questões de gênero e identidade presentes nas relações entre artes e ciência retratadas na mídia.

As oficinas apresentam uma abordagem transdisciplinar que abrange temas do conteúdo curricular da educação básica para explorar o papel da escola na construção da identidade de gênero e na desconstrução de seus estereótipos. Trata-se de uma situação que a escola não deve ser entendida como espaço neutro, uma vez que o desenvolvimento da identidade pessoal de gênero constitui um tema de profunda importância ao jovem em idade de formação escolar. Para Daniela Finco:

Podemos iniciar a discussão sobre as relações de gênero reconhecendo que a escola não está neutra: ela participa sutilmente da construção da identidade de gênero e de forma desigual. E essa construção inicia-se desde as primeiras relações da criança no ambiente coletivo da educação infantil. Discutir as questões de gênero na educação significa refletir sobre relações das práticas educacionais cotidianas, desconstruindo e redescobrindo significados (FINCO, 2003, p. 99).

Cada oficina aborda diferentes produtos da cultura de massa consumida pelos jovens, a chamada “cultura pop”, e o material coletado para análise por este trabalho

decorre de duas oficinas focadas no estudo das representações de cientistas nas Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis.

O planejamento e a estruturação das atividades foram realizados durante reuniões semanais entre pós-graduandos e graduandos no campus da EACH. As discussões englobaram o estudo de referenciais teóricos que foram utilizados como base para a construção das oficinas, fazendo uso da dinâmica conhecida como "sala de aula invertida", em que graduandos-monitores liam os textos previamente em casa e apresentavam uma resenha para avaliação no momento da discussão.

Para suporte teórico da análise de produtos midiáticos que utilizados nas intervenções, as reuniões estudaram textos de autores como Judith Butler (2010), Naomi Wolf (1992), Simone de Beauvoir (1980), Daniela Finco (2003), Betty Friedman (1971), Ângela Davis (2016) e Joan Scott (1995), entre outras que tratam a questão de gênero, o feminismo e a cultura da mídia

Os oficineiros compareceram semanalmente à EMEF para aplicar as atividades formuladas na semana anterior. Após as intervenções, os dados obtidos eram organizados e discutidos na primeira reunião após sua análise.

Além das intervenções realizadas na escola piloto com os pré-adolescentes, o grupo E.M.M.A. promoveu uma intervenção como parte do curso de extensão oferecido apenas aos professores da E.M.E.F., além de realizar uma oficina de meio período em um curso de verão do projeto A.L.I.C.E. realizado na EACH-USP.

Realizada entre os dias 02 e 06 de fevereiro de 2015, esta oficina teve duração de 04 horas e contou com a participação de 30 pessoas entre professores da rede pública, alunos de graduação da USP e demais interessados, constituindo nosso contato de grau 1.

6.2 Primeiro Grau: sonhos de um curso de verão (oficina 1)

A proposta desta oficina foi apresentar aos participantes a importância dos contos de fada e da tradição oral para a construção da identidade do sujeito nas sociedades humanas. Divididos em grupos, receberam a tarefa de criar um personagem em um conto de fantasia.

Ao término do estipulado e após a entrega do material produzido, houve a apresentação dos videoclipes “Express Yourself” da cantora Madonna e “Wrecking Ball”, de Miley Cyrus, seguidos de um debate sobre a representação do feminino na mídia e a chamada “sociedade do estupro” como incentivadores da violência contra a mulher.

A leitura em conjunto de trechos de uma História em Quadrinhos de Super-Herói encerrou a oficina, com a comparação entre os diversos produtos da mídia de consumo de massa voltadas aos públicos masculino e feminino. Foram utilizados recortes de uma revista de Histórias em Quadrinhos do Superman e outro da Mulher-Maravilha. Ao final, cada grupo apresentou a história e o personagem criado, sendo que a maioria dos grupos não chegou a criar o conto de fantasia, focando sua atenção na criação de um personagem com *background*.

No que diz respeito a esta pesquisa, não houve interesse na aquisição de dados, mas nossa participação e observação foi vital para o entendimento de como deve ser apresentada a oficina aos alunos e alunas da EMEF, evitando a contaminação de seu processo criativo, uma questão que poderia impactar a qualidade dos elementos a serem recolhidos para estudo.

6.3 Segundo Grau: Formação continuada para professores (oficina 2)

Esta oficina constituiu nossa primeira interação com o ambiente da E.M.E.F., realizada com a participação de professores de diferentes disciplinas. Nosso objetivo foi constatar a visão docente acerca das performances de papéis de gênero no ambiente escolar através de uma atividade dinâmica.

Os assuntos abordados foram os mesmos tratados na oficina do curso de verão. Com todos sentados, conversamos sobre a importância da igualdade de gênero e do empoderamento feminino no ambiente escolar, além das representações de gênero nas histórias em quadrinhos de Super-Heróis, a questão das *popstars* e as relações pessoais em séries de TV *teen*.

Na sequencia, solicitamos aos professores que se levantassem e formassem uma roda em que lançamos uma bola. Instruímos que cada um que a recebesse, deveria lançá-la para um outro professor aleatoriamente, devendo dizer “os meninos são” ou “as meninas são” e quem recebesse a bola deveria completar a frase com uma característica que considerasse pertencente aos meninos ou meninas, repetindo a ação. Os comentários foram anotados em diário de bordo por um dos realizadores da oficina.

Essa atividade foi escolhida devido a sua dinâmica de funcionamento, que obriga o participante a dizer em voz alta a primeira resposta que vêm a sua cabeça, pois não possui tempo para formular uma resposta prévia. Como consequência, suas falas apresentaram características estereotipadas, como mostra a tabela abaixo:

Meninas são...	Meninos são ...
bonita	espertos
bonita	voluntariosos
inteligente	briguentos
vaidosa	bravos
forte	agitados
delicada	bagunceiros
Usam saia	Tem cabelo curto

Tabela 9: Características atribuídas a meninos e meninas segundo professores e professoras participantes da atividade na EMEF no decorrer da dinâmica realizada como parte do eixo 3 das metas do ALICE.

Ao fim da atividade, realizamos uma profunda discussão sobre as relações de gênero, identidade e a origem dos estereótipos cuja presença na escola foi constatada a partir das falas docentes: só as meninas podem usar saia? Só os meninos utilizam o corte de cabelo curto e não existem meninos que optam por usar o cabelo comprido? Não há meninas que usem calças? Estes foram alguns dos questionamentos quer serviram de ponto de partida para a discussão com os professores participantes da oficina, um debate que teria se prolongado não fosse a limitação do horário.

6.4 Quarto Grau: vamos desenhar cientistas? (Oficina 3)

A terceira oficina ministrada pelo EMMA constituiu nossa primeira tomada de dados. Em sua aplicação, os alunos não souberam com antecedência o tema que seria abordado: até o início da intervenção, não haviam sido mencionadas as questões de gênero e nem mesmo a Cultura dos Super-Heróis. Ao contrário dos professores que acompanharam o desenrolar da atividade, os alunos possuíam-se apenas o conhecimento prévio de participariam de uma oficina relacionada com o ensino de Ciências, realizada por estudantes da USP.

Estes cuidados foram tomados tendo em vista nossa opção em utilizar a técnica DAST (CHAMBERS, 1983) na análise dos desenhos produzidos pelos alunos durante a intervenção, um procedimento capaz de avaliar a presença de estereótipos visuais com base na ocorrência de indicadores na imagem, permitindo identificar a representação estereotipada da figura de cientistas. Entretanto, trata-se de um recurso limitado, cuja leitura se restringe ao aspecto visual sem alcançar a questão comportamental, que investigamos na oficina 4.

O encontro foi dividido em 3 momentos distintos: abertura, desenvolvimento e fechamento. No primeiro ocorreu a apresentação dos oficineiros e da proposta do desenho de cientistas, salientando a importância de se produzir um desenho detalhado. Utilizamos um discurso neutro, desprovido do tratamento de gênero em sua enunciação, explicando que a brincadeira consistiria em apresentar a imagem de cientistas a uma raça alienígena que visitaria a Terra, mas que não era capaz de compreender nossas palavras. Foi solicitado que a partir deste momento os alunos e alunas não conversassem mais entre si, uma maneira de obter em seus desenhos uma representação pessoal da figura de cientistas.

Foram distribuídas folhas de papel sulfite e lápis de cor aos 10 alunos e 4 professores presentes e optamos por realizar a atividade em uma sala de aula para que se pudesse fazer uso das carteiras, uma opção mais confortável que sentar-se em roda ao ar livre, onde seria necessário que os alunos desenhassem apoiados diretamente no chão. A lousa foi utilizada para guiar a atividade a partir de um único questionamento escrito: “Lembre-se do cenário”.

Ao fim do segundo momento, demos início ao fechamento onde foi permitido que os alunos voltassem a conversar entre si e a lousa recebeu uma nova instrução: "escreva no verso do desenho as características que uma pessoa deve ter para ser cientista". Ao final, houve uma conversa com a participação dos professores, quando questionamos os alunos sobre as mídias de sua preferência em seu horário de lazer, obtendo como resposta, na ordem, as séries de tv, os jogos de videogame e o cinema.

Uma das professoras sugeriu a exibição de material audiovisual, prontamente aprovado pelos alunos, e outra propôs que fossem delegadas tarefas para serem cumpridas em casa, o que motivou um pequeno protesto discente.

Coube lembrar que não era objetivo do E.M.M.A. ministrar suas oficinas no formato de aula ou minicursos, mas como intervenções informais no espaço escolar, razão pela qual a atribuição de uma "tarefa de casa" já estaria descartada antes mesmo da desaprovação dos alunos, ainda que o entusiasmo dos educandos frente ao uso de material audiovisual tenha coincidido com o planejamento da exibição de um curta metragem na próxima oficina, não houve nenhuma alteração nas atividades previamente programadas.

6.5 Quinto Grau: menino pode, menina não? (Oficina 4)

A intervenção, também dividida em três momentos, contou com a presença e participação dos mesmos alunos e professores da oficina anterior. Novamente houve o uso da sala de aula como espaço para realização das atividades, já que o uso do equipamento audiovisual impôs uma limitação para a iluminação ambiente, impossibilitando que a aplicação ocorresse em ambiente externo como o jardim ou a quadra.

Foi exibido o curta metragem “faca sem ponta, galinha sem pé”, dirigido por Antônio Carlos de Fontoura em 2009, baseado no livro homônimo da escritora brasileira Ruth Rocha (1998). O vídeo conta a história dos irmãos Pedro e Joana, que trocam de corpos após passarem por baixo de um arco-íris, o que desencadeia uma série de confusões: Pedro nunca havia permitido que sua irmã jogasse futebol ou subisse em árvores porque não eram “coisas de menina”, mas e agora que Joana habitava o corpo de Pedro e ele, o corpo da irmã?

O jogar futebol ou videogame, além do cuidado com a aparência, são apresentados no vídeo como comportamentos socialmente construídos e não-naturais, levando a percepção de que as diferenças entre os gêneros são convenções assumidas em sociedade. Ao fim da exibição houve uma reflexão conjunta a respeito de gênero e estereótipos, acompanhado de um questionamento feito pelos oficineiros: vocês conhecem alguma cientista mulher? A resposta obtida foi uma negativa unânime e os alunos só demonstraram reconhecer a figura de um cientista homem, Albert Einstein.

O segundo momento da oficina enfocou a análise de uma História em Quadrinhos de Super-Heróis por parte dos alunos. Para que não houvesse influência do interesse pessoal dos oficineiros, os alunos foram reunidos em duplas que receberam uma entre as 5 revistas de Histórias em Quadrinhos adquiridas aleatoriamente na Banca de jornal em frente à E.M.E.F. antes do início da oficina, exemplares da revista Marvel Ultimate constituída por um mix com aventuras de diferentes versões de super-heróis da editora estadunidense Marvel Comics.

Após a leitura da revista, a tarefa foi buscar em sua leitura personagens que possuíssem as características que cada aluno havia atribuído a cientistas na

intervenção anterior, ou seja: com base em sua visão pessoal sobre a figura de cientistas, os alunos deveriam identificar sua presença naquela História em Quadrinhos de Super-Herói que havia lido, para então responder a quatro perguntas que lhes foram apresentadas ao fim da atividade.

A intervenção ultrapassou o limite de 60 minutos de duração previamente estipulado, tendo durado 90 minutos, mas houve um descompasso entre os aplicadores da oficina: compareceram à EMEF 11 graduandos da EACH, animados pelo debate ocorrido na segunda-feira anterior onde houve uma análise prévia do material recolhido na oficina 3.

Era esperado de nossa parte uma maior adesão por parte dos alunos da EMEF para esta oficina, o que não se confirmou. Talvez porque o horário adotado para a realização da intervenção coincidisse com a hora do almoço. Para a oficina 3, não houve previsão para o número de participantes em uma atividade voluntária que seria desenvolvida no contra turno de seu horário de aulas e consideramos o número de alunos que compareceram adequado ao planejamento.

A seguir, apresentamos a seguir a análise do material produzido pelos alunos durante as oficinas.

6.6 Ecos e Reflexões: análise do material

Os desenhos produzidos durante a oficina 3 apresentam a predominância da representação do cientista caucasiano do gênero masculino, incluindo aqueles produzidos pelos professores que participaram da oficina.

Analisamos o material coletado a partir dos indicadores da técnica DAST proposta por Chambers (1983) para a confirmação de existência de uma visão estereotipada da figura de cientista, aos quais adicionamos a presença de três novos indicadores:

<i>Veste Jaleco</i>	1
<i>Usa óculos?</i>	2
<i>Possui barba / pelos faciais?</i>	3
<i>Signos de Pesquisa?</i>	4
<i>Signos de Conhecimento?</i>	5
<i>Signos de Tecnologia / "produtos da Ciência"?</i>	6
<i>Escritas Relevantes?</i>	7
<i>Etnia Caucásiana?</i>	8
<i>Gênero Masculino?</i>	9
<i>Referência a uma área específica da Ciência?</i>	10

Tabela 10: Os 7 primeiros indicadores são provenientes da técnica DAST (CHAMBERS, 1983), acrescidos de nossos novos 3 em sequência numérica.

Ao estudarmos a presença de cada um dos sete indicadores da técnica de Chambers (1983), lhes atribuímos o valor de um ponto não-cumulativo. Assim, a presença do indicador “pelos faciais” no desenho de um cientista faz com que receba um ponto, mas caso sejam retratados dois cientistas com pelos faciais no mesmo desenho, um segundo ponto não foi atribuído. No decorrer da análise, a presença de outros indicadores chamou nossa atenção, relativos à questão gênero, do aspecto visual geral “arrumado / desarrumado” e a presença de signos que remetessesem a somente uma área da Ciência como a química ou astronomia, por exemplo.

Constatamos no material analisado a forte presença dos signos associados ao estereótipo popular para a visão de cientistas, que corresponde a representação dominante na Cultura da Mídia, reforçada pelo Universo dos Super-Heróis.

Há uma grande similaridade entre todos os desenhos, notada desde a figura apresentada como cientista até no cenário escolhido pelos alunos para situá-lo, que sempre remete a um local de trabalho com a presença de lousas ou quadros com equações matemáticas e diplomas, signos associados ao conhecimento e estudo. É possível observar também a tendência em apresentar cientistas masculinos a partir de uma imagem caricata de Albert Einstein, com olhos arregalados e cabelos desarrumados.

Em apenas um desenho houve a representação de uma mulher cientista, em um cenário que remete à Química, com a presença de símbolos matemáticos e tecnológicos que inclui a presença de um robô. Neste caso, houve um cuidado para com a aparência da cientista, que ao contrário dos cientistas homens, surge com os cabelos bem arrumados e o jaleco aberto.

Os indicadores da técnica D.A.S.T. podem ser aplicados também a um desenho já existente, como é o caso da atividade realizada durante a oficina 4. Entretanto, diante do empecilho representado pela dificuldade em ler e interpretar tabelas que poderiam ser apresentadas aos alunos, optamos por traduzir os indicadores na forma de quatro perguntas listadas em lousa. A tabela, 12 (anexo IX) mostra a ocorrência dos indicadores nos desenhos dos pré-adolescentes (colunas 1 ao 13) e professora participantes (demais colunas).

A representação de cientistas com jalecos já remete a um ambiente de trabalho, assim como a tecnologia, e a Cultura dos Super-Heróis reforça esses dois estereótipos que englobam a visão do cientista como possuidor de um conhecimento elevado, uma pessoa que se dedica integralmente ao trabalho e estudo, apresentado como uma pessoa de idade avançada e com muitos diplomas. As escritas relevantes se referem a enunciados utilizados pelos alunos em seus desenhos, apesar da recomendação de que não escrevessem e inclui uma manifestação em inglês.

A presença de barba e cabelo mal aparados ou desarrumados remete à ausência de vaidade, uma falta de cuidados com a aparência física. Este indicador

atribui à figura do cientista um papel de distanciamento social, alguém que não cuida da aparência por interagir pouco com outras pessoas, mas que também pode ser compreendido como sinal de superioridade: o cientista ocuparia seu tempo com preocupações “verdadeiramente importantes” e não poderia se distrair com trivialidades.

Houve a referência específica a determinadas áreas da Ciência: 2 para a química, 2 para a astronomia e 1 para biologia. Outros desenhos não indicaram uma referência específica, inclusive os produzidos pelos professores. Verificamos em doze desenhos a presença de cientistas com gênero masculino, entre os quais um negro e um oriental, um resultado que apresenta a predominância de um estereótipo masculino caucasiano na figura de cientistas.

O resultado dos questionários aponta para um reforço dessa constatação, como mostra a análise das tabelas do anexo X. A diversidade das respostas obtidas indica a presença de mais uma variável: por estarmos tratando de gênero, cabe validar a identidade da autoria de cada resposta, como demonstra a tabela 12 abaixo:

Aluno	Gênero	Indicadores
1	menina	8
2	menina	7
3	menina	7
4	menino	6
5	menina	4
6	menino	6
7	menina	7
8	menino	2
9	menino	10
10	menina	8
11	menino	6

12	menino	0
13	menina	7

Tabela 11: a identidade de gênero reconhecida em cada discente participante da oficina. A última coluna apresenta a quantidade de indicadores DAST presentes em cada desenho.

Esperávamos uma maior presença dos indicadores nos desenhos elaborados pelos meninos, o que não se concretizou. Ressalta-se a alta pontuação alcançada por cada desenho, exceto o de número 12 que não cumpriu as orientações da oficina e apresenta um disco voador abduzindo o que parece ser o cantor David Bowie (figura 50).

7. Fechamento e Conclusões

Este trabalho propôs uma pesquisa acerca da influência que o consumo da Cultura das Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis exerce na construção da identidade de gênero do consumidor em sua relação com o fazer e aprender Ciências. Refazendo esta trajetória, vemos que iniciamos nosso trabalho investigando a representação da mulher cientista nas Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis, um estudo que veio a desabrochar naquilo que acabou se tornando o verdadeiro escopo desta Tese.

Questões a respeito do tema foram elucidadas pela escolha da metodologia para análise: a Semiótica permite observar que as Histórias em Quadrinhos, diferentemente de outros modelos textuais, direcionam seus leitores para uma falsa descoberta de sua identidade, decorrente da associação de características semânticas aos papéis de gênero performatizados nas narrativas, o que leva seus leitores a “descobrirem-se inseridos” em uma ou em outra performance pré-determinada pela indústria e estabelecida como norma.

A análise semiótica foi o instrumento teórico capaz de mostrar um caminho para o desenvolvimento de atividades didáticas envolvendo produtos midiáticos, por desvelar o discurso ideológico oculto destes produtos: não reconhecer sua existência significaria atribuir-lhes a chancela de norma.

Nossa análise da construção gênero/Ciência na Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis mostra que a representação binária dos papéis de gênero homem/mulher está ligada nas narrativas ao conhecimento/domínio da Ciência como atributo, parte fundamental de um percurso narrativo da figura do herói em suas histórias, onde o controle / conhecimento da Ciência é apresentado como objeto modal de poder.

Trata-se de uma conjuntura que não permite a presença de uma performance de gênero Mulher que receba os atributos de valor relacionados a Ciência sem o controle/autoria/permissão de um personagem no papel performático Homem que desempenhe o papel de patrono: para que uma super-heroína domine algum aspecto

da Ciência a partir de suas habilidades ou aparato tecnológico, é preciso que este saber/controle/aparelho lhe seja concedido por uma figura masculina,

o que faz com que as mulheres cientistas na Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis desempenhem somente o papel de coadjuvantes ou de interesse romântico do herói; seu protagonismo na história, como heroína ou vilã, implica na descaracterização visual como cientista e em uma objetificação, como o caso da bióloga Dra. Pamela Isley, a “Hera Venenosa” das aventuras do Batman, que dificilmente pode ser identificada visualmente como cientista:



Figura 39: ao ocupar um papel de destaque em uma narrativa da Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis, a mulher cientista não carrega consigo os indicadores da Ciência, mas de sua objetificação

Trata-se de um processo recorrente na retratação da sociedade em que são produzidas as Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis, que apresenta e dissemina sua visão como dominante, incluindo a representação de gêneros e etnias pelo uso de estereótipos. Entretanto, não se trata de uma representação estática porque acompanha o desenvolvimento da sociedade de sua indústria, podendo ocorrer a alteração e mesmo a eliminação desses estereótipos a partir do progresso social e o reconhecimento da importância da diversidade nos diversos segmentos daquela sociedade.

Assim, tem-se a questão gênero fortemente presente na Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis, baseada no comércio de produtos culturais constituídos a partir da representação de papéis performáticos para a masculinidade e a feminilidade, sobrepostos aos demais possíveis e hierarquizados entre si. São produtos que

atribuem uma soberania na escala de poder social à performance homem/branco/heterossexual e fortalece a essência do conceito heteronormativo, onde o ser homem cisgênero heterossexual recebe uma posição de poder sobre as demais performances.

Tal é o conjunto de valores e relações sociais que constitui a chamada Matriz de Comportamento Heterossexual, desvelada nos trabalhos de Judith Butler (2008) que expõe o conjunto de ideologias e performances de comportamento aceitos e assumidos como norma para as relações em nossa sociedade como não-naturais e culturalmente construídos.

Para Butler (2008), o gênero não é estático, mas fluído e é impossível haver uma única forma “autêntica e natural” de vivenciá-lo: tornamo-nos mais ou menos propensos a adotar determinados padrões performáticos para a encenação de gênero a partir das constantes repetições que nos são apresentadas pela sociedade. Assim, o contato com o maior número de representações será sempre positivo ao sujeito, fortalecendo seu diálogo com o mundo.

Ressalta-se que não se deve assumir todo pré-adolescente como leitor de Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis, mas seria ingênuo de nossa parte ignorar a influência desta mídia na construção de identidade: como Cultura, os Quadrinhos de Super-Heróis veiculam seu discurso em narrativas presentes em diferentes mídias, tornando seus personagens familiares a pessoas que não possuem o hábito de ler suas revistas, mas consomem seu discurso ideológico através do cinema ou dos videogames.

Entendemos que a Cultura da Convergência (JENKINS, 2010) permite que valores e conceitos dos Quadrinhos transitem entre outras plataformas de comunicação em massa, mas que é a pedagogia da mídia (KELLNER, 2010) que fortalece sua presença na construção de normas de comportamento e padrões performativos, constatações que nos levaram à análise do discurso binário dos Quadrinhos de Super-Heróis através de seus dois principais personagens nas categorias homem/mulher, o Superman e a Mulher-Maravilha, ambos publicados pela editora norte-americana National Periodics, a DC Comics. Quando voltamos nossa

atenção sobre o seriado da Supergirl, foi para constatar a permanência do discurso da Matriz Heterossexual em outras mídias, aferindo as diferenças no tratamento entre os personagens Superman e Supergirl em seu diálogo com a Ciência a partir de suas super-habilidades.

Homem, branco, heterossexual, cisgênero, o Superman é filho de valores da Ciência e mesmo sua figura paterna biológica é apresentada como um cientista. A Ciência constitui um de seus objetos modais de poder como responsável pela atribuição das habilidades que permitem ao personagem praticar sua ação, embora reconheçamos a presença de outros objetos modais de valor presentes em suas narrativas. Estas podem ser analisadas em diferentes esferas: da mais abrangente que engloba a essência e evolução do personagem até a mais específica, que agiria somente em uma determinada história ou aventura.

E foi nessa esfera mais abrangente que posicionamos nossa análise: em seu discurso, o Superman se dedica a alcançar um estado de Justiça e Paz, defendendo os valores da sociedade norte-americana que representa. Neste caminho, “Justiça” é ligada ao conceito de manutenção de um *status quo* permeado por injustiças sociais como a fome e o desemprego, enquanto “paz” remete a um estado de “não-agressão”. O personagem não objetiva lutar por uma condição de igualdade e justiça social, se remetendo a manutenção de uma Lei e do combate a crimes contra a propriedade privada e a proteção da integridade humana contra manifestações violentas. Pode-se comparar sua ação com a de um medicamento paliativo que combate o sintoma, ignorando a causa de uma doença.

No decorrer de suas publicações, é possível encontrar muitas narrativas em que Superman se cansa de sua luta e assume o controle do poder mundial, praticando uma política socialista às avessas para resolver os problemas de criminalidade e injustiça social. Posicionar o personagem contra sua sociedade de origem é um recurso presente de roteiristas de variadas plataformas de mídia como desenhos animados e videogames, um discurso que relativiza questões como o crime e as desigualdades ao tratá-las como inerentes à existência humana, extinguíveis somente em uma sociedade governada por uma ditadura cruel com seus opositores.

É uma leitura que leva a crer nos moldes da democracia estadunidense como única instituição de governo legítima e na naturalização do sofrimento humano dentro do capitalismo, um discurso falacioso que ignora as diferentes estruturas de poder econômico de uma sociedade, uma discussão tão reducionista quanto o argumento de que a sociedade Cubana é ruim porque o cidadão Cubano não pode viajar para fora de sua ilha, argumento que ignorando o fato de que a maior parte dos brasileiros não possui recursos financeiros para sequer visitar outro Estado da federação.

Podem ocorrer, na Cultura dos Quadrinhos, casos como o da Capitã Marvel, personagem cujas histórias apresentam forte temática feminista, que busca a orientação de dois super-heróis masculinos antes de assumir sua identidade. Neste caso, o discurso da narrativa apresenta a importância do papel “Homem” para a prática feminista, que não está no protagonismo, mas no empoderamento de suas figuras. Entretanto, essas representações de mulheres fortes, independentes, inteligentes também podem ser consideradas uma resposta ao movimento feminista, sendo sua presença na Cultura dos Super-Heróis interpretada como uma mensagem de que a equidade de gênero já foi alcançada e que políticas feministas não seriam mais necessárias.

Entre as Super-Heroínas que utilizam recursos da Ciência como poderes ou aparatos tecnológicos, podemos considerar a existência daquelas que não se projetam como Super-Sombras masculinas, como as diversas feminilidades presentes na Tropa dos Lanterna Verdes ou a superespiã Viúva Negra, por exemplo. Entretanto, são casos em que uma figura masculina se estabelece novamente como patrono da heroína, concedendo-lhe o acesso a Ciência ou tecnologia como objeto modal de valor, como os Guardiões do Universo e os anéis dos Lanternas Verdes ou o papel de Nick Fury como diretor de uma superagência de espionagem, a SHIELD.

Este ponto justifica nossa escolha pela Mulher-Maravilha: a personagem personifica uma diferença entre os conceitos adotados em sua criação e na construção das demais super-heróis femininas: não possui a figura do patrono masculino em nenhuma de suas instâncias narrativas e sua origem dispensa a figura paterna por não ter sido concebida pelo sexo, mas moldada a partir do barro como o Adão bíblico. Despossuída do pecado original, suas habilidades não remetem à

Ciência e foram presentes das deusas gregas e mesmo os deuses homens, quando surgem em suas histórias, desempenham o papel de auxiliares ou antagonistas, o que torna a personagem um paradoxo para as teorias feministas.

Por um lado, a Mulher-Maravilha apresenta um modelo positivo para a performance de gênero “Mulher”, mas sua categoria recebe alguns valores que reforçam a normatividade patriarcal: a personagem é alta, magra, possui olhos claros e cabelos compridos, usa botas de cano longo e salto-alto, seu uniforme deixa grande parte de sua pele à mostra. Ainda assim, nenhuma dessas características impediu sua apropriação como símbolo do movimento feminista nos anos 1970.

É neste ponto que se encontra a importância deste trabalho para a Educação, por trazer à tona a questão de gênero presente no discurso implícito de uma Cultura consumida por jovens em idade de formação escolar, construída a partir da representação de papéis de gênero binária como correspondente única de uma verdade biológica, o que não está longe da verdade. Essa representação influencia os jovens em idade de descoberta e construção identitária, contaminando seu engajamento nos processos de ensino/aprendizagem e todos os âmbitos de suas relações sociais, o que inclui a escola.

Nenhuma atividade investigativa transcorre sem obstáculos e nosso caso não foi exceção: a dificuldade em adequar-nos à estruturação do ALICE representou um desafio com o qual tivemos que lidar, mas foi a integração com as atividades do EMMA que representou nossa maior dificuldade porque proporcionou o início de um processo de forte desconstrução pessoal, que se refletiu nos caminhos deste trabalho.

Nosso diálogo com o projeto das ETI mostra a contribuição deste modelo para a realização de projetos didáticos como o que deu forma a esta pesquisa, no formato de oficinas operadas no contra turno. Embora grande parte da carga horária integral seja dedicada às aulas tradicionais, surge o espaço e a oportunidade para a realização de atividades desvinculadas do contexto rígido da sala de aula.

Encerramos este trabalho concluindo que a relação gênero/Ciência na Cultura dos Quadrinhos de Super-Heróis é profunda e que os estereótipos da imagem de cientista veiculados por seus produtos estão presentes na visão de mundo de seus consumidores. Isto é diferente de dizer que é esta Cultura a responsável pela instituição destes estereótipos, o que não é possível afirmar a partir de nossos estudos.

O que afirmamos é que a Cultura das Histórias em Quadrinhos de Super-Heróis contribui para a perpetuação dos estereótipos, o que faz de sua análise um ótimo ponto de partida para sua desconstrução, evidenciando a importância das discussões sobre gênero e mídia em todos os espaços em que ocorram as relações sociais, mas principalmente no espaço escolar,: consideramos que compreender as relações de gênero que permeiam o cotidiano de nossa sociedade é o primeiro passo para desenvolver uma consciência crítica a respeito de nossa própria identidade, de quem somos e por quê assim somos, uma questão primordial para que a escola possa cumprir seu papel como agente educador de uma sociedade em transformação.

8. Bibliografia

Action Comics (1938), “**Superman**”, New York: Action Comics, 1938. 1-13 p.

Marvel Comics (1971), “**O Quarteto Fantástico #1**”, New York: Marvel Comics, 1971.

BARCELOS, et all. "Quando o cotidiano pede espaço na escola, o projeto da feira de ciências “vida em sociedade” se concretiza." *Ciência & Educação* 16.1 (2010): 215-233.

BARCELLOS, J. P. **O feminino nas histórias em quadrinhos. Parte I: A mulher pelos olhos dos homens.** Disponível em http://www.eca.usp.br/agaque/agaque/ano2/numero4/artigosn4_1v2.htm, acesso em 18/12/2013

BARROS, D. L. P. **Teoria Semiótica do Texto.** São Paulo, Editora Ática, 2005.

BAUMAN, Z.; MAY, T. **Aprendendo a pensar com a sociologia.** Tradução: Alexandre Wernek. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BEAUVIOR, S. **O segundo sexo: fatos e mitos.** v. 1. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BOURDIEAU, P. **A dominação masculina.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 3a ed., 2010.

_____ Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado:** pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, pp. 151-172.

_____ **El género en disputa:** el feminismo y la subversión de la identidad. Barcelona: Paidós, 2007.

CAGNIN, L. A. **Os Quadrinhos: um estudo abrangente da Arte Sequencial - Linguagem e Semiótica**. São Paulo: Criativo, 2014

CARUSO, F.; SILVEIRA, M. C. **Quadrinhos para a Cidadania. História, Ciências, Saúde**. Manguinhos, v. 16, p. 217-236, 2009.

CHAMBERS, D. (1983), **Stereotypic images of the scientist – the Draw-a-scientist Test**, Science Education. Vol. 67, pág. 255-265.

CHARAUDEAU, P. **Discurso das Mídias**. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

CHINEN, N. **Linguagem HQ - Conceitos Básicos**. São Paulo: Criativo, 296pp, 2011.

CIRNE, M. **A explosão criativa dos quadrinhos**. Petrópolis: Vozes, 1970.

_____ **Quadrinhos, Sedução e Paixão**. Rio de Janeiro: Editora Vozes Ltda. 220pp, 2001

CARDOSO, C. F. **Um conto e suas transformações: ficção científica e História. Tempo**, Rio de Janeiro, n. 17, p. 129-151, 2004.

CHARTIE, R. **Historia Cultural: entre Práticas e Representações**. Lisboa: Diefel, 1990.

COUTINHO, A. **Ficção Científica: Narrativa no Mundo Contemporâneo**. Revista de Letras, v. 1, n. 1, 2008.

CREEKMUR, C. K. **Superheroes and Science Fiction: Who Watches Comic Books?** Science Fiction Studies, v. 31, n. 2, p. 283-290, 2004.

DANIELS, L. **Wonder Woman: The Complete History**. San Francisco: Chronicle, 2000

DAVIS, A. **Mulheres, Raça e Classe**. São Paulo: Boitempo, 2016

DeMEIS, L. et al. **The stereotyped image of the scientist among students of different countries: Evoking the alchemist?** Biochemical Education, v. 21, n. 2, p. 75-81, 1993.

DINIZ, R. C.; de CASTRO OLIVEIRA, S. L.; de FÁTIMA ARAÚJO, R.; CRUZ, P.; de SIQUEIRA, J. A. **As Histórias em Quadrinhos na Aprendizagem**. 2006. Disponível em: <http://www.incepg.univap.br/cd/INIC_2006/inic/08/INIC0000913.ok.pdf>. Acesso em: 19 out. 2013.

EISNER, W. **Quadrinhos e arte sequencial**. Tradução de Luís Carlos Borges. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FERREE, M., HESS, B. **Controversy and Coalition: The New Feminist Revolution**. Boston: Twayne, 1985

FINCO, D. **Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil**. PRO-POSIÇÕES Dossiê: Educação infantil e gênero. Campinas: Unicamp, set./dez., 2003, p.89-102. . Disponível em: <<http://www.scielo.br/>>. Acesso em 28/04/2013.

FIORIN, J. L. **Elementos de análise do discurso**. 1 Edição, São Paulo: Ed. Contexto. 2009

FISCHER, R. M. B. **Adolescência em discurso**: mídia e produção de subjetividade. 1996. 297 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós Graduação em Educação da UFRGS, Porto Alegre.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Coleção O mundo de hoje. 17 Edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIEDAN, B. **A Mística Feminina**. São Paulo: Editora Vozes, 1971

GALVÃO, A. **Considerações sobre o conceito de Ciência**. Brasília: UCB, 2001. Disponível
em:<ftp://ip20017719.eng.ufjf.br/public/ProAC/MetodologiaCientifica/Metodologia_Cientifica.pdf>. Acesso em: 18 out. 2013.

GARCÍA, S. **A Novela Gráfica**. São Paulo: Ed. Martins Fontes. 343pp, 2012

GENTER, R. “**With Great Power Comes Great Responsibility”: Cold War Culture and the Birth of Marvel Comics**. The Journal of Popular Culture, v. 40, n. 6, p. 953-978, 2007.

GIROTTI, C. G. S. "A (re) significação do ensinar-e-aprender: a pedagogia de projetos em contexto." *Núcleos de Ensino da Unesp* 1.1 (2005).

GOMES, E. F.; PIASSI, Luís Paulo de Carvalho. **Georges Snyders, Rock n' Roll e o Discurso sobre a Ciência: Perspectivas Culturais no Ensino de Ciências.** VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências. Campinas: SP, dez. 2011.

GUIMARÃES, E. **História em quadrinhos como instrumento educacional.** In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. São Paulo: Intercom, 2001.

HAJDU, D. **The Ten-Cent Plague: The Great Comic-Book Scare and How It Changed America.** New York: Farrar, Straus&Giroux, 2008.

HERNANDES, F., VENTURA, M. (1998) "A organização do currículo por projetos de trabalho". Porto Alegre: Artes Médicas.

Hobsbawm, E. **Era dos extremos: o breve século XX.** Editora Companhia das Letras, 1995.

JARCEM, R. G. R. **História das Histórias em Quadrinhos. História, imagem e narrativas.** n. 5, p. 1-9, 2007.

JENKINS, H. **A Cultura da Convergência.** São Paulo: Editora Aleph. 432p., 2013

JOHNSON, M. M. **Functionalism and Feminism: Is Estrangement Necessary?** In *Theory on Gender / Feminism on Theory*, edited by Paula England. New York: aldine De Gruyter, 1993

JOLIBERT, J. *Formando crianças leitoras.* Tradução Bruno C. Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994

JUNIOR, G. **A Guerra dos Gibis.** 1ª edição, São Paulo, Companhia das Letras. 2004.

KELLNER, Douglas. **A Cultura da mídia - Estudos Culturais: Identidade Política Entre o Moderno e o Pós -moderno.** EDUSC, Brasil, 2001

KOSMINSKYY, L.; GIORDAN, M. **Visões de Ciências e sobre Cientistas entre estudantes do Ensino Médio.** Química Nova na Escola, v. 15, p. 11-18, 2002.

KRAKHECKE, C. A. **Representações da guerra fria nas histórias em quadrinhos Batman – o cavaleiro das trevas e Watchmen (1979/1987).** 2009. 145f. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, PUCRS, Porto Alegre, 2009.

LACOMBE, A. C. R. **O Mundo é dos nerds: A representação midiática dos jovens deslocados no Brasil.** Anagrama: Revista Científica Interdisciplinar da Graduação, v. 5, n. 4, 2012.

Levitz, Paul. **The Golden Age of Dc Comics - 1935-1956.** Taschen Books, USA. V.1, 2013, 417 pp.

LOURO, G. L. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, G L. **O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
LÚCIA MAURÍCIO, 2004

MAGALHÃES, H. **Indigestos e Sedutores: o submundo dos quadrinhos marginais.** Culturas midiáticas, v. 2, n. 1, 2009.

MARANGONI, Â. **Ângelo Agostini - A Imprensa Ilustrada da Corte à Capital Federal, 1864-1910.** Editora Devir Livraria, São Paulo, Brasil. 2011

MARTINS, J. P. L. B.; CARVALHO, H. **Dicionário Marvel.** São Paulo: Abril, 1983-1985. 258p.

MATOS, P. **O nerd virou cool: identidade, consumo midiático e capital simbólico em uma cultura juvenil em ascensão.** In: XVI Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste–Intercom. 2011.

MATTE, A. C. F.; LARA, G. M. P. Um Panorama da Semiótica Greimasiana. **Revista Alfa.** São Paulo, 53 (2): 339-350, 2009.

MATTOS, L. M. de C.; SAMPAIO, R. C. **A evolução do mito do herói dos quadrinhos.** Juiz de Fora: UFJF; FACOM, 2004. 234 fls. Mimeo. Projeto Experimental do Curso de Comunicação Social.

MCAVENNIE, M.; Dona, H. “**1960s: DC Comics year by year. A visual Chronicle**”. Editora Dorling Kindersley, 99 pp. 2010

MEAD, M.; METRAUX, R. **Image of the scientist among high-school students.** Science, v. 126, p. 384-390, 1957.

MELO, M. **A História da Ciência e o Ensino de Biologia: “ O confronto da Teoria da Abiogênese e Biogênese”.** 2013. 48 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Ciências Biológicas) – Centro de Ciências e Tecnologias para Sustentabilidade, Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2013.

MOREIRA, M. A.; OSTERMANN, F. **Sobre o ensino do método científico.** Caderno Brasileiro de Ensino de Física, v. 10, n. 2, p. 108-117, 2008.

MORSE, M. A. **The scientist: perpetuating stereotypes.** Proceedings of the Indiana Academy of Science, v. 99, n. 2-4, p. 187-190, 1991.

MOYA, Á.; Oliveira, R. **História (dos Quadrinhos) no Brasil.** In: MOYA, Álvaro de. *Shazam!* - São Paulo: Perspectiva, 1977 p 197-236.

_____. (1993), “**História da História em Quadrinhos**”, São Paulo: Brasiliense, 2009. 2^a Edição, 208 p.

NASCIMENTO, F. e PIASSI, L.P. **Uma análise sobre o potencial pedagógico do uso de historias em quadrinhos de ficção científica no ensino de Física.** Anais do XIX Simpósio Nacional de Ensino de Física (SNEF). Manaus, AM: 2011

_____. **Quarteto Fantástico: Ensino de Física, Histórias em Quadrinhos, Ficção Científica e Satisfação Cultural.** Dissertação (Mestrado) – Instituto de Física, Instituto de Química, Instituto de Biociências, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2013.

OLIVEIRA, S. R. N. **Mulher ao quadrado: as representações femininas nos quadrinhos norte-americanos: permanências e ressonâncias (1895-1990)**. Brasília: Editora Universidade de Brasília. Finatec, 2007. 232 p.

PAIXÃO JÚNIOR, M. M. da. **A história dos quadrinhos norte-americanos sob uma perspectiva baseada em Raymond Williams**. INTERCOM 2004: Comunicação, acontecimento e memória. São Paulo, Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2004, v. 1. Disponível em:

PIASSI, L. P. Contatos: **A ficção científica no ensino de ciências em um contexto sociocultural**. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007

PIETROCOLA, M. **Curiosidade e imaginação**. In: CARVALHO, A. M. P. (org.). *Ensino de ciências: unindo a pesquisa e a prática*. São Paulo: Thomson, 2004.

PIETROFORTE, A. V. **Semiótica Visual: os percursos do olhar**. São Paulo: Editora Contexto. 164pp, 2010

RAHDE, M. B. **Origem e evolução da história em quadrinhos**. Revista FAMECOS, Porto Alegre, v. 1, n. 5, 1996.

RAMOS, P. **A leitura dos Quadrinhos**. São Paulo: Editora Contexto. 160p. 2009

RAMOS, R. B. T. **Histórias em Quadrinhos na Sociedade Contemporânea: Lazer, produção e obtenção de conhecimento na leitura das revistas de super-heróis**. Dissertação (Mestrado) – Escola da Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2008.

ROSENBERG, R. **Divided Lives: American Women in the Twentieth Century**. New York: Noonday, 1992.

RUBIN, G. **The Traffic in Women: Notes on the “Political Economy of Sex”**. In: REITER, Rayna. Toward an Anthropology of Women. New York: Monthly Review Press, 1975.

SCHIBECI, R. **Student images of scientists: What are they? Do they matter?**

SCHUMACHER, M. **Will Eisner: um sonhador dos quadrinhos.** São Paulo: Biblioteca Azul. 424p. 2013

SCOTT, J. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica.** Educação & Realidade, v. 20, n. 2, 1995

_____. **Prefácio. a Gender and Politics of History.** Cadernos Pagu (3) 1994.

SETTON, M. G. J. Processos de socialização, práticas de cultura e legitimidade cultural. Estudos de Sociologia. Araraquara, v. 15, n° 28, p. 19-35, 2010.

SHOWALTER, E. **A crítica feminista no território selvagem.** In: BUARQUE DE HOLLANDA, H. (Org.) *Tendências e impasses: O feminismo como crítica da cultura.* Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p.23–57.

SILVA, A. B. B. **Bulling: mentes perigosas nas escolas.** Rio de Janeiro: Objeiva, 2010.

SNYDERS, G. **A alegria na escola.** São Paulo, Manole, 1988.

SOUZA, A. **Moacy Cirne: o gênio criativo dos quadrinhos.** São Paulo: Marsupial Editora. 128 p, 2015

STEINS, G. **Wonder Woman.** New York: Bonanza, 1972

TARDELI, D. **Super-Heróis na construção da Personalidade** in *Super-Heróis, Cultura e Sociedade: aproximações multidisciplinares sobre o mundo dos quadrinhos.* Nildo Viana / Andréas Reblin (org.). Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2011

TESTONI,L.A. **Um corpo que cai: as Histórias em Quadrinhos no Ensino de Física.** Dissertação de mestrado. FEUSP, 2004.

VERGUEIRO, W. C. S.; SANTOS, R. E. **A pesquisa sobre histórias em quadrinhos na Universidade de São Paulo: análise da produção de 1972 a 2005.** UNIrevista (UNISINOS. Online), v. 1, p. 1-12, 2006.

VICENTI, L. G. **Quadrinhos comerciais e sua representação histórica da política militar norte-americana.** 2010. 78f. Trabalho de Conclusão de Curso – Departamento de História do Centro de Ciências Humanas e da Comunicação da Universidade Regional de Blumenau. Blumenau: Universidade Federal de Blumenau, 2010.

VICENTI, L. G.; SILVA, C. F. da. **A saga Civil War nos quadrinhos da Marvel Comics: suas representações pós 11/09.** História, imagem e narrativas, v. 1, n. 13, 2011.

VIEIRA, M. **Corpo, identidade e poder nos quadrinhos de super-heróis: um estudo de representações.** Contemporânea, v. 6, n. 3, p. 207-221, 2008.

WOLF, N. **O Mito da Beleza.** In: WOLF, Naomi. O Mito da Beleza: Como as imagens da beleza são usadas contra as mulheres. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.

ZANETIC, J. **Física e arte: uma ponte entre duas culturas.** Pro-positões, Vol. 17. Nº 1(49). jan./abr. 2006.

ZANETIC, J. **Física e literatura: uma possível integração no ensino.** Cadernos Cedes: Ensino da Ciência, Leitura e Literatura, 41, 1997, p. 46/61.

ZANETIC, J. **Física também é cultura.** Tese (Doutorado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1989.

ANEXOS

ANEXO I - TCLE (2016)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nós, do projeto BANCA DA CIÊNCIA NA ESCOLA, gostaríamos de convidá-lo a participar das pesquisas que serão realizadas durante as atividades desenvolvidas pelo projeto durante o período abaixo especificado. O projeto é desenvolvido sob responsabilidade do professor Luís Paulo de Carvalho Piassi pela Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo – USP Leste, situada à Rua Arlindo Bettio, 1000 – Edifício A2 – Sala T08 – Fone (11) 3091-8192 Ermelino Matarazzo – CEP 03828-000, e com estudantes de ensino médio, graduação, mestrado e doutorado vinculados ao grupo de pesquisa. O projeto prevê a realização de atividades didáticas em seis frentes: (1) D.I.A.N – Debates e Investigações sobre Animais e Natureza; (2) E.M.M.A – Estudos sobre a Mulher e as Minorias na Arte-Ciência; (3) L.Y.R.A – Laboratório Investigativo de Robótica e Astronáutica; (4) L.U.C.I.A – Leituras Universais e Criatividade na Investigação da Arte-Ciência; (5) M.A.R.I.A – Manifestações da Alegria e do Riso na Investigação da Arte-Ciência e (6) R.I.T.A. – Ritmos na Investigação da Tecnologia na Arte-Ciência. O objetivo dessa pesquisa-ação é o aperfeiçoamento de práticas educativas no ambiente escolar por meio do desenvolvimento de atividades com temas de ciências naturais, planejadas em conjunto e supervisionadas pela professora responsável, com a devida autorização da direção da unidade escolar e da Secretaria de Educação a ela vinculada, conforme especificado abaixo. A fim de resguardar os direitos de todos os participantes listamos as condições a serem obedecidas durante a realização da pesquisa:

1. 1. O presente documento possui duas páginas e será impresso em frente e verso, rubricado em todas as páginas e assinado na página final. O participante ou seu responsável legal receberá uma cópia do presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
2. 2. O participante ou seu responsável legal será esclarecido sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador ou pela equipe escolar.
3. 3. Os riscos envolvidos na pesquisa são aqueles normalmente decorrentes de atividades didáticas realizadas no contexto escolar, dentro ou fora de sala de aula, e incluem possíveis desconfortos gerados pela exposição e confronto de diferentes ideias e valores favorecidos pela natureza das atividades educativas propostas. Em todos os casos, as situações serão mediadas pela professora da escola responsável pela turma, em conformidade com as diretrizes estabelecidas pela escola e pela secretaria da educação e previamente informada às famílias.
4. 4. Não serão divulgados por qualquer meio os nomes nem qualquer informação que permita a identificação dos participantes da pesquisa nem de seus responsáveis legais.
5. 5. A finalidade do projeto é estritamente científica e não prevê, entre as partes envolvidas, nenhum tipo de pagamento, despesa, contrapartida, vantagem ou de relação comercial, bem como nenhuma forma de cessão de direitos de autoria ou de imagem.
6. 6. Os participantes ou seus responsáveis legais têm direito a resarcimento de eventuais despesas não previstas realizadas em virtude da pesquisa ou dela decorrentes, sendo o pagamento realizado por meio da coordenação do projeto.
7. 7. Os participantes da pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, têm direito à indenização, por parte do pesquisador, do patrocinador e das instituições envolvidas nas diferentes fases da pesquisa.
8. 8. Os membros da equipe de pesquisa que terão contato com os participantes estão cientes das presentes condições e assinaram um documento de observância e concordância, disponível para consultas.
9. 9. A coleta de dados para a pesquisa será realizada exclusivamente durante a realização das atividades e poderão ser realizadas somente por fotografias, filmagens, gravações e transcrições

de falas dos participantes em atividade, bem como pelo registro de seus textos, desenhos e trabalhos manuais realizados durante as atividades. Não são realizadas quaisquer outras formas de coleta de dados.

10. As crianças terão contato com pessoal da equipe do projeto exclusivamente na presença da professora responsável pela turma, em circunstâncias estritamente relacionadas ao desenvolvimento pedagógico de aula ou de atividades didáticas extraclasse previstas no planejamento escolar ou autorizadas pela escola. Os responsáveis podem solicitar a qualquer momento informações pertinentes a respeito das pessoas das envolvidas na pesquisa. Não haverá nenhuma outra forma de contato das crianças com a equipe de pesquisadores.
11. Os participantes terão contato e farão uso de materiais de caráter estritamente didático, pedagógico, cultural e recreativo fornecidos pela equipe de pesquisa, unicamente por intermédio ou supervisão da professora responsável, e por ela previamente aprovados, tais como brinquedos, materiais escolares (tintas, pincéis, papéis, isopor), jogos, livros, filmes, músicas, jogos eletrônicos, programas de computador, dispositivos eletrônicos (tablets, computadores, televisores, câmeras, instrumentos musicais, aparelhos sonoros, brinquedos), materiais didático-laboratoriais previamente certificados e verificados em sua adequação quanto à segurança e à classificação etária em relação à idade da criança.
12. Nenhum tipo de material, produto ou recurso será exibido, oferecido, prometido ou fornecido pela equipe de pesquisa de forma permanente ou temporária à criança, exceto aqueles previstos no item anterior, com a devida anuência da professora, estritamente durante o período previsto para a realização das atividades.
13. Os responsáveis legais podem a qualquer momento vetar o contato e uso das crianças com qualquer material fornecido pela equipe de pesquisa.
14. As imagens, gravações e transcrições coletadas somente poderão ser exibidas, na íntegra ou modificadas, e sem a identificação nominal dos participantes, em produções de caráter estritamente científico (relatórios, teses, projetos, artigos e pôsteres) e produções com finalidade de divulgação pública institucional das ações do projeto, em caráter estritamente científico, gratuito e não-comercial e apenas quando autorizadas pelo coordenador do projeto. Nenhuma outra forma de exibição será realizada.
15. Os participantes ou seus responsáveis legais poderão ter acesso a qualquer momento a qualquer material documental, impresso ou videográfico que inclua imagens ou voz dos participantes, ainda que modificadas, podendo vetar seu uso ou divulgação, mediante solicitação formal escrita.

DADOS DA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Local de Realização: _____

Endereço: _____

Data de início: ____ / ____ / ____ Data de encerramento: ____ / ____ / ____

Professora Responsável: _____

PARTICIPANTE DA PESQUISA

Nome do aluno: _____

Nome do responsável: _____

R.G. do responsável: _____ Telefone: (____) _____

Assinatura do responsável: _____

ANEXO II – Modelo de Relatório final para alunos de graduação

Relatório Final - GRADUAÇÃO

E.M.M.A.

NOME:	
VÍNCULO COM O PROJETO	(<input type="checkbox"/>) PROFESSORA/COORDENADORA (<input type="checkbox"/>) GRADUANDO (<input type="checkbox"/>) PÓS-GRADUANDO
UNIVERSIDADE OU ESCOLA DE VÍNCULO:	
BOLSA	(<input type="checkbox"/>) NOVOS TALENTOS (<input type="checkbox"/>) PIBID-USP (<input type="checkbox"/>) USP ENSINAR COM PESQUISA (<input type="checkbox"/>) USP APRENDER COM CULTURA (<input type="checkbox"/>) CNPq – PIBIC/PIBITI

16.1. DESCRIÇÃO DO PROJETO

Fazer uma pequena introdução, falar sobre o projeto de forma geral, seus objetivos, forma de funcionamento, etc.

1. 2. REFERENCIAIS

Especificar aqui os principais referenciais teóricos utilizados pelo grupo.

1. 3. REUNIÕES DE ESTUDO, PESQUISA E ANÁLISE DE MATERIAIS

Falar sobre as reuniões, como era o funcionamento das reuniões, o que era discutido, como as tarefas eram divididas nas reuniões, como os materiais eram escolhidos e analisados, etc.

1. 4. PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES

DIDÁTICAS

Pontuar como as atividades didáticas eram planejadas e desenvolvidas. Especificar as atividades que foram planejadas durante o semestre.

1. 5. APLICAÇÃO DE ATIVIDADES DIDÁTICAS

Falar sobre a aplicação das atividades, especificar as atividades que, de fato, foram aplicadas. Refletir sobre as atividades que você participou, falar aquilo foi planejado, o que de fato ocorreu, em quais locais as aplicações que você participou foram realizadas e outras informações pertinentes.

1. 6. PRODUÇÃO ACADÊMICA

Usar esse campo apenas se você produziu algo acadêmico durante sua participação, como artigos científicos, trabalhos para eventos, etc.

1. 7. DIFICULDADES ENCONTRADAS

Especificar quais foram as dificuldades encontradas pelo grupo de intervenção, tanto nas reuniões quanto nas aplicações, etc.

1. 8. CONTIBUIÇÃO DO PROJETO PARA SUA FORMAÇÃO

De que maneira a participação neste projeto contribuiu para a sua formação pessoal e acadêmica?

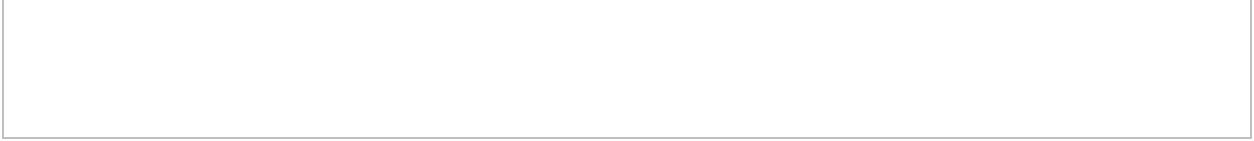
1. 9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXO III – Modelo de Ficha de Atividade

Ficha de AtividadeEMMA – Estudos sobre a Mulher e as Minorias na Arte-Ciência

Tema	
Objetivos	
Idade	
Número de participantes	
Duração	
Materiais	
Implementação passo-a-passo	
Tópicos para debate	
Documentos de apoio (se houver)	



ANEXO IV – Relatório da Atividade Aplicada

Relatório de Aplicação de Atividade EMMA – Estudos sobre a Mulher e as Minorias na Arte-Ciência

NOME:

VÍNCULO COM O PROJETO	<input type="checkbox"/> PROFESSORA/COORDENADORA <input type="checkbox"/> GRADUANDO <input type="checkbox"/> PÓS-GRADUANDO
UNIVERSIDADE OU ESCOLA DE VÍNCULO:	
BOLSA	<input type="checkbox"/> NOVOS TALENTOS <input type="checkbox"/> PIBID-USP <input type="checkbox"/> USP ENSINAR COM PESQUISA <input type="checkbox"/> USP APRENDER COM CULTURA <input type="checkbox"/> CNPq – PIBIC/PIBITI

17.1. Nome da escola aplicada:

2. 2. Professora responsável:

2. 3. Data da aplicação:

2. 4. Nome da atividade aplicada:

2. 5. Descrição da atividade aplicada

(Descreva as etapas da atividade desenvolvida, incluindo conteúdos, materiais e procedimentos).

2. 6. Eventos verificáveis que guiarão a coleta e análise de dados

N	Eventos verificáveis	Verificado
1	Os alunos demonstram interesse explícito e espontâneo nos temas em debate.	
2	Os alunos discutem temas propostos de forma espontânea.	
3	Os alunos propõem questões que levam as discussões a âmbitos, não necessariamente previstos, mas relacionados ao	

	tema.	
4	Os alunos estabelecem relações com exemplos, situações ou informações por eles adquiridos em ambiente extra-escolar.	
5	Os alunos estabelecem relações com exemplos, situações ou informações por eles adquiridos em ambiente escolar.	
6	Os alunos manifestam dúvidas conceituais que são objeto de discussão com seus pares.	
7	Os alunos debatem com posições claras temas de ordem social, política, ética ou moral.	
8	Os alunos mencionam à classe ou ao professor materiais sobre temas científicos ou sociopolíticos abordados em aula.	
9	Os alunos fazem perguntas ao professor sobre detalhes ou termos mais complicados da discussão proposta.	

6.1. Outros eventos verificáveis

(Descreva outros eventos não listados acima que apareceram na atividade aplicada).

2. 7. Análise da atividade aplicada

(Descreva o desenvolvimento da atividade na turma aplicada e os resultados obtidos).

2. 8. Dificuldades encontradas

(Liste dificuldades e possíveis aprimoramentos para a reaplicação da atividade).

Comentários finais

ANEXO V – O Projeto E.M.M.A

Estudos sobre a Mulher na Mídia para Adolescentes

Projeto de Extensão vinculado ao programa "Mais Educação São Paulo" E.M.E.F. "XXXXXXXXXX" Universidade de São Paulo – Universidade Federal de São Paulo

RESUMO

Este projeto deseja ampliar e diversificar o conjunto de atividades atualmente empregado no desenvolvimento multidisciplinar de estudantes dos últimos anos do ciclo fundamental 2. A partir da análise e inserção de elementos da cultura de massas consumida por adolescentes desta faixa etária, representada pela cultura pop e composta por seriados, músicas, moda e histórias em quadrinhos, desejamos contribuir para estruturar e fortalecer a capacidade dos alunos em gerar reflexões sobre questões de gênero e identidade associadas à sua mídia de consumo e que permeia e interfere nas relações sociais de seu cotidiano, permitindo a abordagem interdisciplinar de diversos temas referentes às disciplinas curriculares da educação básica como em Ciências (Questões reprodutivas) ou História (O papel da mulher no mercado de trabalho e a Revolução Sexual), por exemplo.

Palavras-Chave

Mulher; Mídia; gênero; Cultura Pop; identidade.

JUSTIFICATIVA

Concordando com a definição de gênero conforme proposta por Joan Scott (1995), como sendo a percepção sobre as diferenças sexuais, hierarquizadas dentro de uma maneira de pensar, os derivados da Cultura Pop são responsáveis por apresentar ao adolescente uma ideologia de forma para os gêneros feminino e masculino, disseminado em várias temáticas responsáveis por veicular mensagens e valores, por vezes despercebidos pelo consumidor, mas que podem e devem ser analisados criticamente. Tratam-se de mensagens e representações sociais, artísticas e culturais que incidem sobre a formação do indivíduo e em sua leitura de mundo (FREIRE, 1992) influenciando a construção de sua identidade de gênero. Esses produtos culturais, presentes no cotidiano dos alunos, serão reapresentados para os estudantes do 2º ciclo do Ensino Fundamental através de diversas atividades informais realizadas dentro no espaço escolar. Nesta prática, os estudantes aprenderão a analisar os produtos culturais que habitualmente consome, produzindo obras que serão usadas como ponto de partida para debates sobre as questões de identidade e gênero. Os temas tratados no projeto serão articulados com os projetos já existentes na escola, assim como com os conteúdos presentes no currículo escolar.

OBJETIVOS GERAIS

18. Proporcionar aos alunos um contato com o resultado de pesquisas aplicadas em estudos culturais, voltadas para produtos culturais com valor educacional, articulando educação e entretenimento.
19. Articular no ambiente escolar um espaço interativo em que seja priorizado o estímulo ao desenvolvimento do senso crítico.
20. Realizar pesquisa sobre a difusão do conhecimento sócio-educacional entre

estudantes da escola fundamental de comunidades pouco atendidas, por meio de ações descentralizadas.

21. Discutir as representações de gênero e seu impacto na construção da identidade dos alunos, a partir da análise de produtos da cultura pop.

LINHAS DE AÇÃO

3. Produzir, divulgar e disponibilizar de material didático para exposições ou ações de educação formal e não-formal dentro das linhas propostas e realizar pesquisa e análise sobre o resultado de tais ações.
4. Realizar de forma descentralizada e continuada apresentação, oficinas, exposições, a difusão do papel da mulher na sociedade, sob uma perspectiva social.

ENQUADRAMENTO

Área de Extensão na qual o projeto se enquadra: Educação

Área temática do projeto: Divulgação Social

Área do Conhecimento CAPES no qual o projeto se enquadra

Grande Área: Ciências Humanas

Área: Educação

Ações e detalhamento das atividades

AÇÕES: Ampliar o acervo de oficinas e demonstrações lúdico didáticas interdisciplinares, na forma de apresentação do material e discussão em aula com os alunos do Ensino Fundamental II.

DETALHAMENTO DAS ATIVIDADES • Treinamento dos professores da rede Estadual para futuras apresentações e debates em sala de aula. • Desenvolvimento de oficinas com intuito de promover o debate sobre o tema, diante de cenários como seriados, por exemplo. • Multiplicação da estratégia de apresentação do acervo atendimento para professores e estudantes interessados em conhecer a proposta dos cursos de graduação da EACH-USP. • Desenvolvimento de oficinas para o público baseadas nos materiais da banca incluindo pesquisas sobre divulgação cultural em espaços não-formais de ensino.

Finalidade e relevância para a formação dos GRADUANDOS envolvidos

Este projeto visa inserir os bolsistas no campo da divulgação científica interdisciplinar

de uma forma prática, articulando sua formação acadêmica com uma experiência de trabalho com profissionais da área. O projeto também pretende divulgar carreiras de graduação da EACH-USP. A proposta não só tratará de mostrar atividades e demonstrações das ciências, mas também de articular isso com uma apresentação da estrutura dos cursos e das possibilidades de carreira a ele associado. Os estudantes conhecerão bem-sucedidas ações práticas de divulgação científica que vêm sendo desenvolvidas por organizações não-governamentais e outros grupos. Também terão acesso à pesquisa e ao desenvolvimento de outras ações desenvolvidas no âmbito da universidade.

Resultados esperados / Indicadores de acompanhamento

Esperamos que, com o desenvolvimento dessas ações, os estudantes conheçam as ações de extensão universitária desenvolvidas dentro e fora da universidade. Especificamente no projeto tomarão contato com o atendimento a estudantes da escola básica com a intenção de despertar-lhes o interesse pelo estudo de ciências e com seus professores. O acompanhamento dos trabalhos desses bolsistas será realizado pelos docentes colaboradores por meio de reuniões do grupo de desenvolvimento e mais formalmente pela avaliação de relatórios desenvolvidos por cada bolsista. Mais diretamente esses bolsistas serão acompanhados por dois colaboradores, especialistas em laboratório com experiência na área de ensino e divulgação das ciências. Esses ficarão encarregados da organização e desenvolvimento desse projeto e orientarão tanto o trabalho dos bolsistas como a produção de seus relatórios.

Público Alvo

As ações desse projeto beneficiarão o público do Ensino Fundamental II e seus professores da rede Estadual, que se interessem pelas ciências e por seu ensino.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

Entendemos que a dimensão do lazer é fundamental na compreensão dos fenômenos socioculturais envolvidos em atividades dessa natureza. Entendendo o espaço de divulgação como articulador entre as dimensões de lazer a aprendizado, traremos as contribuições de Dumazedier (2004). Também situaremos os espaços e os equipamentos como discursos sobre a ciência e, nesse sentido, empregaremos as contribuições de estudos de mídia de Charaudeau (2008), Gonnet (2004), Kellner (2006), Mazzarella (2009) e VanDijck (2003), bem como aquelas referenciadas no estudos semióticos (GREIMAS, 1973; GREIMAS; COURTÉS, 2008; PIETROFORTE, 2007; FIORIN, 2006, 2008). ...

Equipe

Patrícia Maia Quitschal, Mestra em Filosofia do Programa de Pós-graduação Estudos Culturais, EACH-USP

Francisco de Assis Nascimento Jr., estudante de Doutorado do Programa de Pós-

graduação em Educação da FEUSP, EACH-USP.

Tuanny Oliveira, UNIFESP.

Ellen Prado Pimentel, EACH-USP.

Nathalia Rodrigues, UNIFESP.

Daniela Carolina de Oliveira Carvalho, Graduação em Gestão Ambiental, EACH-USP.

REFERÊNCIAS E BIBLIOGRAFIA DE ESTUDO

- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- CHARAUDEAU, P. **Discurso das mídias**. São Paulo: Contexto, 2009.
- DUMAZEDIER, Joffre. **Sociologia empírica do lazer**. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- FIORIN, José L. **Elementos da análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2006.
- FIORIN, José L. **Em busca do sentido: estudos discursivos**. São Paulo: Contexto, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Coleção O Mundo de Hoje. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1992.
- GONNET, J. **Educação e mídias**. São Paulo: Loyola, 2004.
- GREIMAS, A. J. **Semântica estrutural**. São Paulo: Cultrix, Edusp, 1973.
- GREIMAS, A. J.; COURTÉS, J. **Dicionário de semiótica**. São Paulo: Contexto, 2008.
- KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia**. Bauru: Edusc, 2001.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de Textos de Comunicação**. São Paulo: Cortez, 2004.
- MAZZARELLA, Shannon R (org.). **Os Jovens e a mídia**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- SCOTT, Joan Wallach. “**Gênero**: uma categoria útil de análise histórica”. Educação & Realidade. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99
- SNYDERS, G. **A alegria na escola**. São Paulo, Manole, 1988.
- VAN DIJCK, J. After the “Two Cultures”: Toward a “(Multi)”cultural” Practice of Science Communication. **Science Communication**, Thousand Oaks, v. 25. n. 2 December 2003, p. 177-190.
- VIGOTSKI, Lev S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes. 2001.
- VIGOTSKI, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VOLOŠINOV, V. N. **Marxism and the philosophy of language**. Cambridge: Harvard University Press, 1986.

ANEXO VI – ATA DA 3 OFICINA

E.M.M.A

Estudos sobre a Mulher na Mídia e nas Artes

19.03.15 – Francisco

11 oficineiros

4 professores

10 alunos

Início (12:30)

Atividade 1 – Desenhar um cientista

Como é o cenário?

Descrevam quais são as características que um cientista deve ter.

Atividade 2 – Desenhar super-heróis. (12:52)

Francisco: Quais são os super heróis com poderes?

Alunos:

Átomo, Flash, Homem de Ferro, Hulk, Quarteto Fantástico, Chapolin Colorado, Super-choque.

(13h) Vamos deixar o desenho dos super heróis para terminar semana que vem.

Vídeo da Ruth Rocha – Faca sem ponta, galinha sem pé. (13:08)

Encerramento ás 13:20.

26.03.2015 – Francisco

Inicio (12:14)

8 oficineiros.

6 professores.

14 crianças.

Finalização dos desenhos e leitura das Hq's.

Bate papo. (13:00)

Gravado.

Encerramento. (13:28)

ANEXO VII – DIÁRIO DE BORDO DA OFICINA 3

EMMA: Estudos sobre a mulher na mídia e nas artes

19/03/15, Quinta-feira, 12h-13h15. Oficina Heroínas e Cientistas nas HQ's. Atividade: Desenhar cientistas e super heróis cientistas. Curta-metragem “Faca sem ponta, galinha sem pé” de Ruth Rocha.

No dia 19 de março de 2015, foi realizada a primeira oficina do grupo EMMA na EMEIF XXXXX. O encontro se iniciou com a apresentação do projeto e da proposta “vamos desenhar cientistas?”, salientando a importância dos detalhes, sempre de forma neutra para que não houvesse influência de gênero.

Folhas sulfites e lápis de cor foram entregues aos alunos (cerca de dez) e aos professores presentes (quatro) e foi proposto que desenhassem um cenário e que descrevessem características físicas e psicológicas que os cientistas deveriam ter, na opinião de cada um. Após o fim dessa atividade, os alunos e professores foram convidados a desenhar super heróis cientistas (atividade que, por conta do tempo, foi adiada para a próxima oficina).

Durante a atividade, fotos e vídeos registraram o processo de criação, que será analisado posteriormente.

Por fim, foi apresentado o curta-metragem “Faca sem ponta, galinha sem pé”, baseado no livro de Ruth Rocha. O vídeo fechou a oficina provocando uma reflexão pessoal sobre os gêneros e estereótipos.

ANEXO VIII – DIÁRIO DE BORDO DA OFICINA 1

Diário de bordo EMMA – Curso de Verão EACH – 04.02.15

O Curso Alice foi realizado durante cinco dias na EACH de 02.02 até 06.02, os participantes eram algumas professoras da EMEF Arquiteto Luís Saia, alunos e alunas de graduação e outras pessoas que se interessassem pelos assuntos que

seriam discutidos, as inscrições foram realizadas através do site da EACH. Um dos dias do curso foi destinado ao EMMA (Estudos sobre a Mulher na Mídia), neste dia havia aproximadamente 30 pessoas participando do curso. Iniciamos nosso curso com uma atividade de redação de estórias em grupo, para isso utilizamos o jogo Autoria. Explicamos as regras do jogo e fizemos uma rápida introdução sobre a tradição oral e os contos de fada, explicando os passos que devemos seguir para montar uma estória. Demos então um tempo para que cada grupo pensasse em uma estória e criasse uma personagem própria, que seriam discutidas posteriormente. Em seguida iniciamos nossas apresentações. Primeiramente a mestre em filosofia Patrícia Quitschal fez uma introdução mais geral sobre Feminismo, a violência contra a mulher e a sociedade do estupro. Ela finalizou sua breve introdução com o questionamento: “Onde esses valores se propagam?”. Sentimos que após essa introdução os participantes pareceram bem incomodados e um silêncio se instalou na sala. Continuamos o curso com a apresentação da graduanda em Lazer e Turismo Ellen Prado Pimentel, referente à representação da mulher nos videoclipes. O primeiro clipe apresentado foi *Express Yourself* da Madona, fazendo-se as ligações com o longa-metragem Metropolis de Fritz Lang, e o segundo clipe apresentado foi *Wrecking Ball* da Miley Cyrus, discutindo-se sobre a transformação da ex-Disney e sobre o que a música e o clipe representam. Notamos que durante a exibição do clipe da Miley, muitas pessoas pareceram achar o clipe apelativo, apesar de não terem se manifestado em relação a isso. Paramos então as apresentações e pedimos para que cada grupo falasse de forma sucinta sobre a estória e a personagem que haviam criado. Como o tempo era curto a maioria dos grupos não havia pensado em uma estória de fato, focando mais na criação da personagem. As personagens criadas foram bem interessantes, entre as que chamaram mais atenção havia duas personagens femininas fora dos padrões de beleza (gordinhas, de cabelos enrolados, que usavam óculos, etc.) e um sapo transexual. Discutimos brevemente sobre as razões pelas quais essas personagens foram criadas e chegamos à conclusão que por eles estarem em um curso sobre a representação da mulher na mídia, a maioria dos participantes se empenhou em criar uma personagem que fosse exatamente o oposto da forma como a mulher é representada na maioria dos contos de fada. O que devemos levar em consideração é que apesar de termos personagens fora dos padrões não sabemos como essas estórias de desenvolveriam. Na mídia atualmente existem muitas personagens que começam fora dos padrões e depois de algum

acontecimento entram nos padrões e “vivem felizes para sempre”. É muito comum o estereótipo da mulher feia, desengonçada, com cabelos crespos, óculos, roupas fora de moda que após algum acontecimento (como descobrir ser de uma família rica, por exemplo) sofre uma transformação (física) que a torna linda (segundo os padrões de beleza impostos) fazendo com que encontre seu grande amor. Neste caso, seria interessante conhecer não só as personagens mas as histórias em que elas seriam utilizadas. Infelizmente, por falta de tempo, não foi possível dar continuidade nesta atividade. Iniciei então minha apresentação sobre as princesas das adaptações audiovisuais dos contos de fada, com foco em personagens *Disney*. Primeiramente falei sobre a representação da mulher nos contos de fada de forma mais geral, em seguida iniciei uma reflexão sobre as primeiras princesas *Disney* e como elas foram representadas como passivas e subalternas, exibi então um trecho do filme Branca de Neve (1937), em que Branca conhece o Príncipe Encantado e um trecho do filme A Pequena Sereia (1989), em que Úrsula conta uma canção para Ariel, na qual diz que para conquistar o príncipe ela não precisa da sua voz, apenas de seu corpo e sua beleza. Iniciei então uma nova reflexão, porém agora sobre as novas princesas *Disney*, com foco em Mulan, Tiana, Rapunzel e Merida, mostrando que apesar das aparentes diferenças, muitos estereótipos se mantêm. Em seguida, falei um pouco sobre os seriados televisivos *Once Upon a Time* e *Pretty Little Liars* (ambos da ABC *Television*, propriedade do grupo *Disney*), comparando um pouco as princesas desses seriados destinados aos jovens, com as princesas das animações longa-metragem destinadas ao público infantil, mostrando que apesar de as personagens femininas desses seriados serem ainda mais diferentes das princesas clássicas, ainda assim elas conservam estereótipos sobre a mulher. Finalizei com uma discussão sobre a influência da mídia na construção da identidade das crianças, mostrando que apesar desses filmes e seriados tentarem consolidar determinados valores e ideais, não significa que as crianças e os adolescentes recebam isso de forma passiva, e que o melhor que temos a fazer é discutir com eles esses produtos da mídia de forma crítica. A última apresentação foi do doutorando em educação Francisco de Assis sobre a representação da mulher nas Histórias em Quadrinho. Nesta apresentação, ele falou brevemente sobre a história das Histórias em Quadrinho desde as igrejas, em seguida comparou as HQs “para meninos” com as HQs “para meninas”, discutindo as imagens do masculino e do feminino nas HQs e sua relação com a ciência e com o misticismo, para isso exibiu diversas imagens de

mulheres e de homens de diferentes Histórias em Quadrinho. Nesta apresentação notamos que os meninos que estavam na sala foram mais participativos e pareceram mais interessados no assunto. Fizemos então um rápido fechamento pedindo que os participantes falassem suas impressões e ocorreu uma rápida discussão sobre a influência biológica na construção da identidade. Todas as discussões foram feitas em grupo ou conosco. Ao final nos disponibilizamos para que os participantes tirassem dúvidas individualmente. Foi de fato uma experiência enriquecedora tanto para nós quanto para o público. Nesta primeira apresentação concluímos que alguns ajustes ainda precisam ser feitos para um melhor aproveitamento, mas de forma geral o curso realizado pelo grupo EMMA foi satisfatório.

ANEXO IX - PRESENÇA DOS INDICADORES DAST NOS DESENHOS

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1

2	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0
3	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0
4	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
5	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1
6	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0
7	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0
8	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
9	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1
10	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0

Tabela 12: pontuação dos desenhos coletados nas oficinas. A presença de um indicador é assinalada linearmente com (1) e sua ausência, como (0), os alunos são identificados pelas colunas

ANEXO X - RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO

1. Na leitura da revistinha, procure pelas características de cientista nas personagens:

1	O cientista ele faz suas experiências em um laboratório clandestino e seus testes são feitos em animais ou nele mesmo
2	no gibi que eu li, eu não vi muita ciência

3	no caso de Peter Parker, a genética que envolveu a picada da aranha, o que lhe deu poderes
4	Toni (sic) Starck. Um pouco arrogante, metido, mecânico, piadista, usa uma armadura de ferro. Piter (sic) Parker. Jovem cientista, nerd que ganhou poderes de uma aranha genética Oto. Cientista louco que trabalha para o sernhor osborne (sic) e faz esperiencias em humanos (sic)
5	ele é um investigador, ele é bem ligeiro e inteligente
6	super-heróis, roupas diferentes do padrão, roupas de borracha para não se queimar
7	apenas alguns equipamentos, bastante inteligência e um pouco de loucura
8	A petróleo Roxxo fez uma oferta por todos os prédios do laboratório
9	não respondeu
10	Ele foi mordido por uma aranha cientificamente modificada e lança teias que junto com o DNA da aranha foi modificado. Essa modificação o deixou forte e resistente para lutar contra qualquer tipo de monstro que apareça
11	No Homem-Aranha os cientistas usam roupa social com jaleco branco por cima e usam botas e as mulheres usam saia
12	inteligentes
13	o personagem Reed é um cientista ele também é um super-herói, ele é inteligente, ele gosta do que ele faz, é bem humorado, só um pouco (sic).

Tabela 13: Respostas dos alunos ao questionamento 1

2. Você viu Ciência na História em Quadrinhos que leu?

1	Sim, de uma forma errada, colocando muitas vidas em risco
2	não
3	Sim

4	Sim, Toni Starck, Piter Parker e Oto.
5	Sim
6	Sim
7	Sim, muita tecnologia, máquinas e equipamentos, substâncias, etc.
8	Sim. Na parte da Petróleo Roxxo.
9	Sim
10	Sim, pois o DNA do Homem-Aranha foi modificado cientificamente e o DNA do vilão também foi alterado, e a luta entre o herói e o vilão se passa em um laboratório científico (sic).
11	Sim
12	Sim
13	Sim, na HQ eles voltam no tempo e isso é Ciência.

Tabela 14: Respostas dos alunos ao questionamento 2

3. Você viu cientistas homens nesta História? E cientistas mulheres?

1	Sim, as mulheres elas estão tentando ajudar ou são as vítimas
2	sim, vi mais homens do que mulheres
3	Homens sim, mulheres não

4	Homens sim. Mulheres, não encontrei nenhuma
5	Sim
6	vejo Homens e Mulheres
7	Sim, tem um homem que está na zona negativa e também o homem-aranha, mas nenhuma mulher cientista
8	Sim
9	Sim
10	Sim, o vilão era um cientista, ou uma "cobaia" dos cientistas. E havia uma mulher que era cientista na HQ, ela estava gritando para o vilão que tudo fora um acidente e que não foi proposital.
11	Sim, tanto como homem e tanto como mulher (sic).
12	sim
13	Sim, eu vejo um Homem cientista, mas também vejo uma mulher cientista.

Tabela 15: Respostas dos alunos ao questionamento 3

4. Escolha um herói e uma heroína. Analise seus uniformes (capa, máscaras, sapatos). O que você viu?

1	A heroína tem cabelos loiros, usa um terno e gravata, óculos, batom vermelho, pele branca. O herói tem uma máscara azul com um "A", um escudo com uma estrela, usa botas, uma roupa azul, outra estrela no seu peito, usa um tipo de luva.
2	O homem usa uma roupa cobrindo o rosto, com a roupa azul e vermelho (sic) e a

	mulher gato que usa uma roupa preta, com uma máscara
3	Homem-Aranha: uniforme azul e vermelho isso inclui os sapatos e a máscara. Alison: calça jeans com um cinto bege, sapato azul, blusa branca mostrando um terço da barriga, sem máscara e sem qualquer outro objeto para defesa ou combate.
4	Toni Stark. Armadura de ferro, mascara de ferro, sapatos propulsores também de ferro
5	O homem-aranha ele veste uma capa que cobre o corpo dele inteiro. E uma heroína usa uma roupa bem colada e decotada, uma bota e um chapéu.
6	heroína Mary Jane jura vingança pela morte de Peter Parker, derrotou vilões, usando o traje com seus punhos amarrados e enrolados de papel e uma capa vermelha e máscara o próprio rosto. Peter Parker o Homem-Aranha ele morreu após uma batalha com o Duende Verde, e morreu numa luta com seu traje rasgado fogo e trazendo (sic) volts, e prestaram homenagem a ele, por ele ser um dos maiores heróis.
7	Homem-Aranha: possui uma máscara e uma roupa inteira que cobre todo seu corpo, inclusive os pés como se fossem sapatos. Mulher-Maravilha: não esconde o rosto, usa um enfeite na cabeça que parece com uma coroa, usa uma blusa sem mangas, um short e o cinturão, no pulso sempre um bracelete, usa botas.
8	Homem-Aranha: usa um uniforme metade vermelho, metade azul, coberto por tinhos (sic) de aranha e tem um desenho de aranha no peito
9	não respondeu
10	O homem-Aranha veste uma roupa que permite que ele tenha flexibilidade ao lutar contra os vilões e usa uma roupa de corpo inteiro, juntamente com uma máscara. A heroína é loira e sua roupa pode ficar invisível juntamente com ela, ela não usa uma máscara e seu sapato é uma bota azul.
11	O super-herói que eu escolhi é o ciclop (sic), ele usa um óculos, com esse óculos ele não solta o poder dele pelo olho. O super heroi (sic) que escolhi é a tempestade, ele (sic) tem o poder de mudar o tempo, ela pode fazer chover ou fazer sol e ela usa uma capa bem bonita, com uma bota branca
12	Reed - roupas espaciais (solta fogo). Sue - roupa colada (fica invisível)
13	Eu escolho a fênix, ela não tem capa, mas sua roupa é escura com detalhes (sic) dourados, não tem máscara e usa um sapato escuro. A vampira tem uma roupa bem colada e verde ela tem asas na sua roupa, não tem máscara, usa uma bota verde e eu gosto muito desses personagens que eu escolhi.

Tabela 16: Respostas dos alunos ao questionamento 4

ANEXO XI - DESENHOS COLETADOS NA OFICINA
ANEXO XI.I - desenho do aluno 1

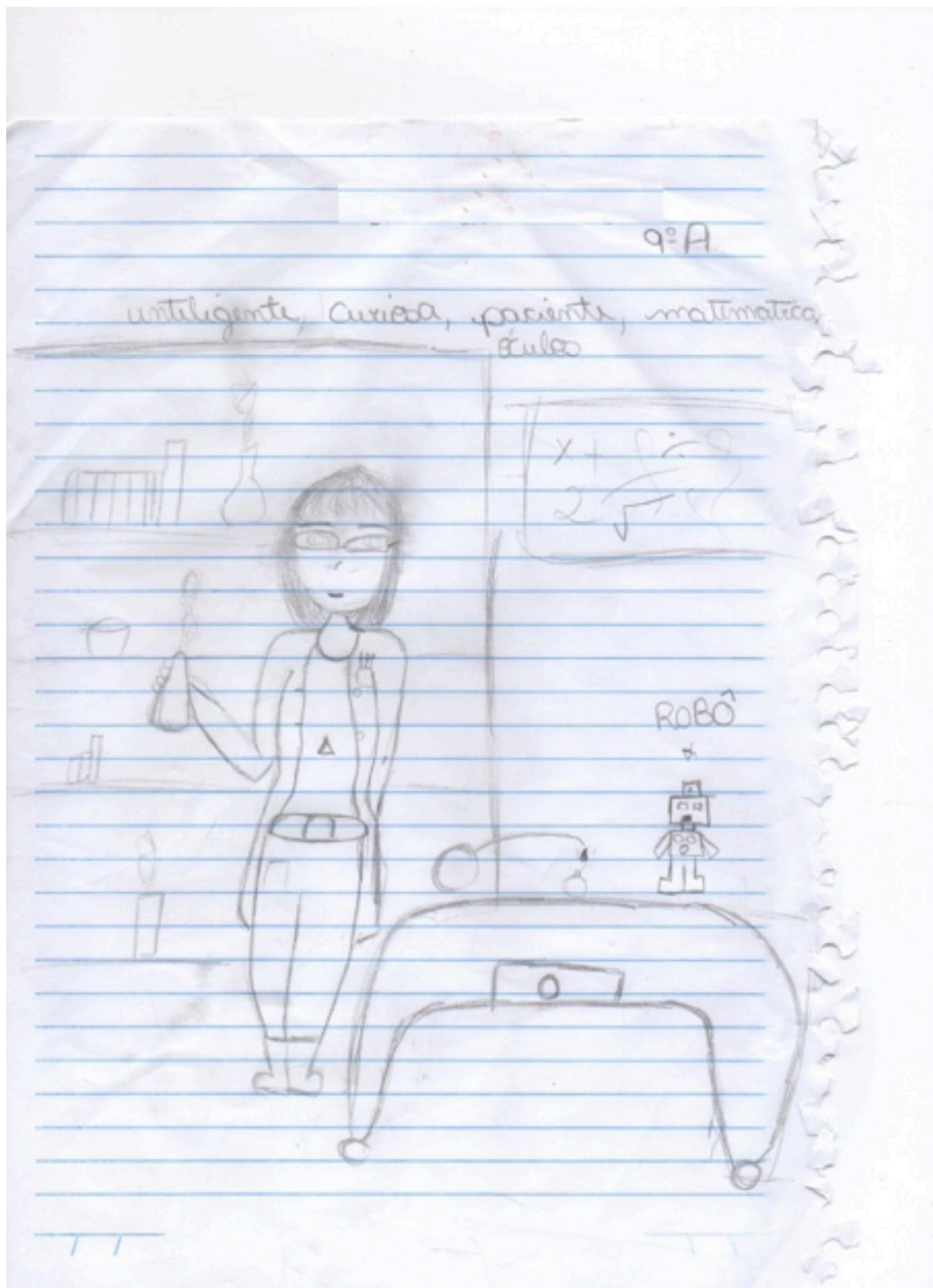


Figura 40: desenho do aluno 1

ANEXO XI.II - desenho do aluno 2



Figura 41: desenho do aluno 2

ANEXO XI.III - desenho do aluno 3

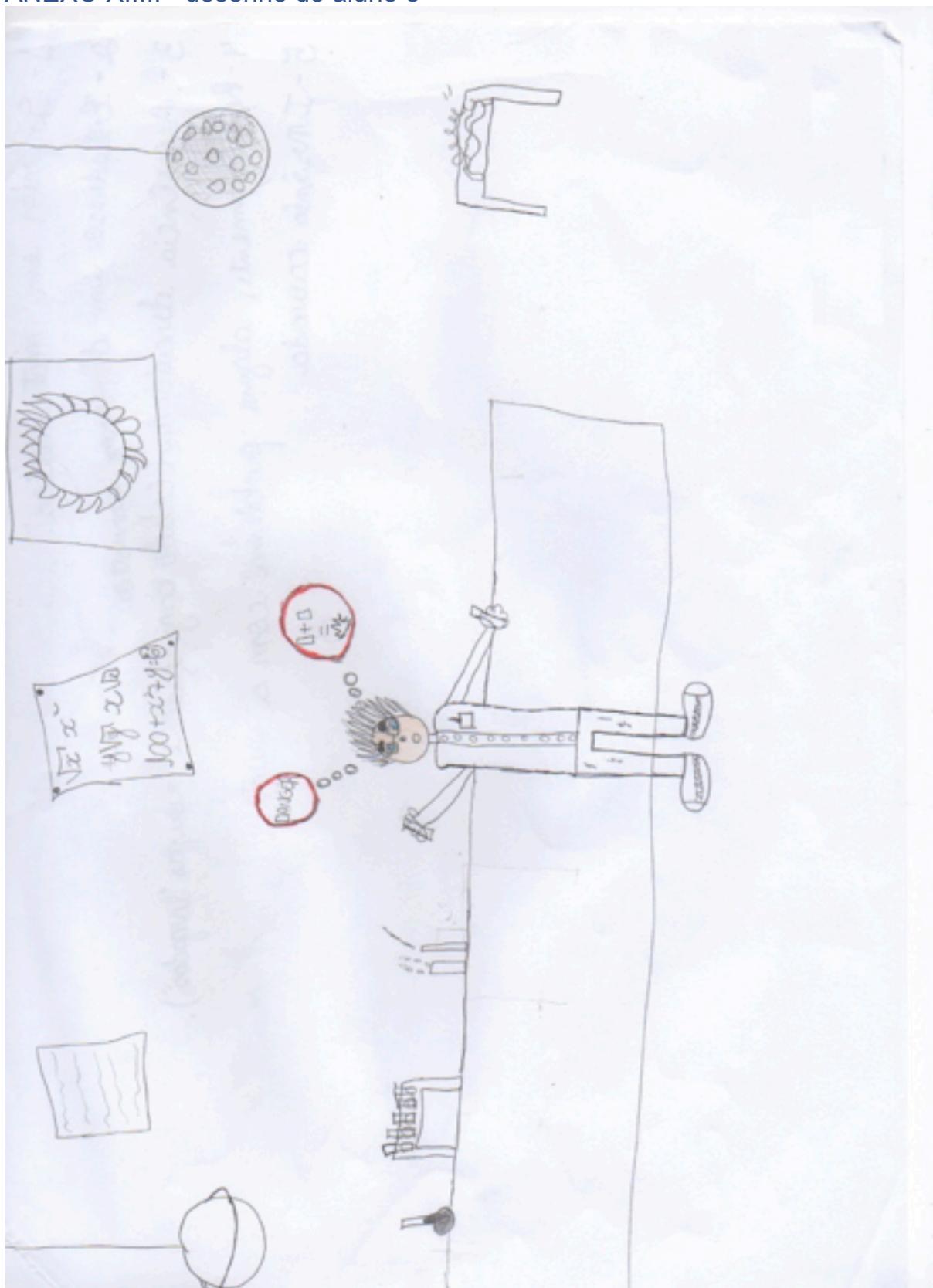


Figura 42: desenho do aluno 3

ANEXO XI.IV - desenho do aluno 4



Figura 43: desenho do aluno 4

ANEXO XI.V - desenho do aluno 5



Figura 44: desenho do aluno 5

ANEXO XI.VI - desenho do aluno 6



Figura 45: desenho do aluno 6

ANEXO XI.VII - desenho do aluno 7



Figura 46: desenho do aluno 7

ANEXO XI.VIII - desenho do aluno 8

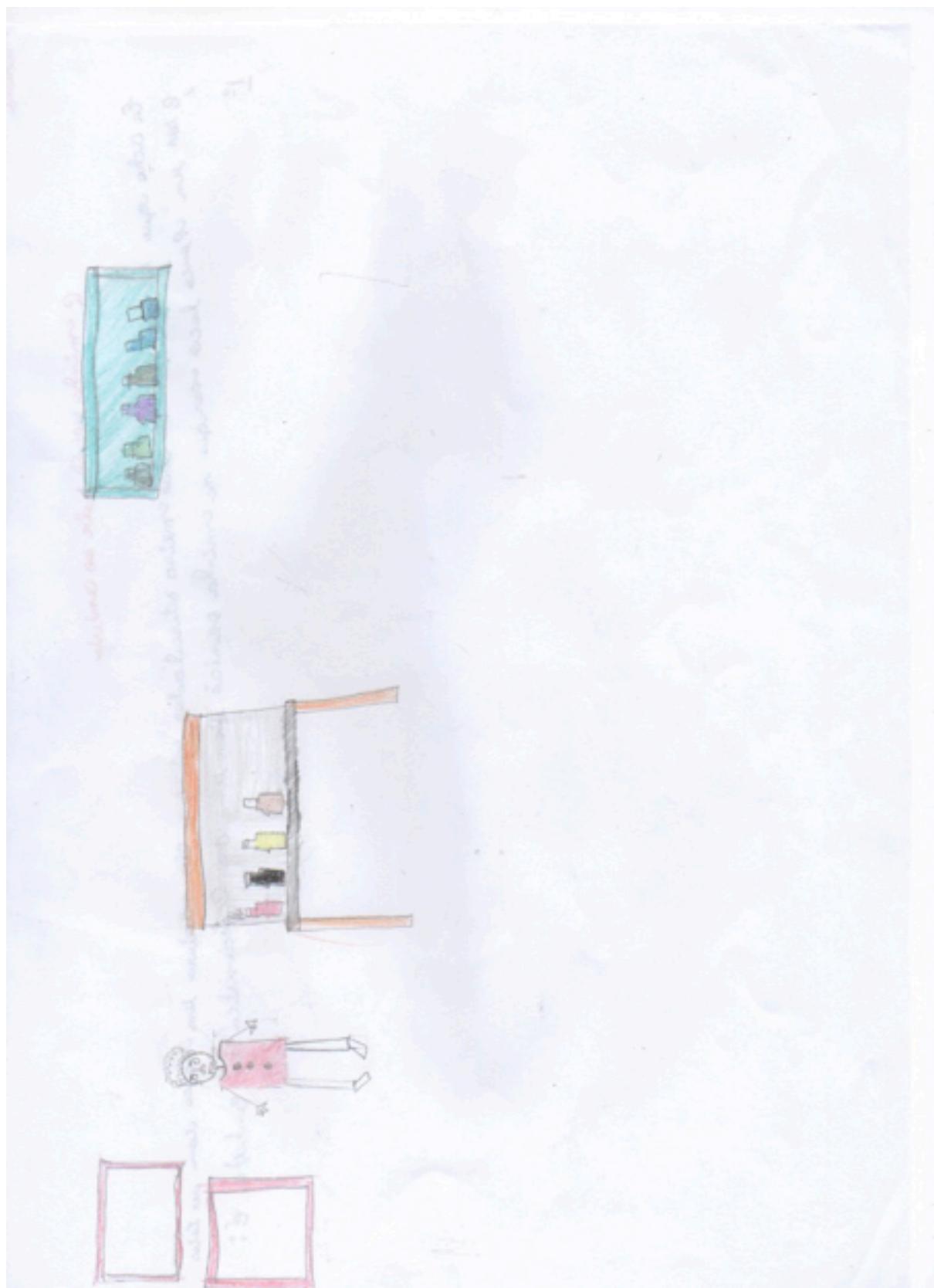


Figura 47: desenho do aluno 8

ANEXO XI.IX - desenho do aluno 9

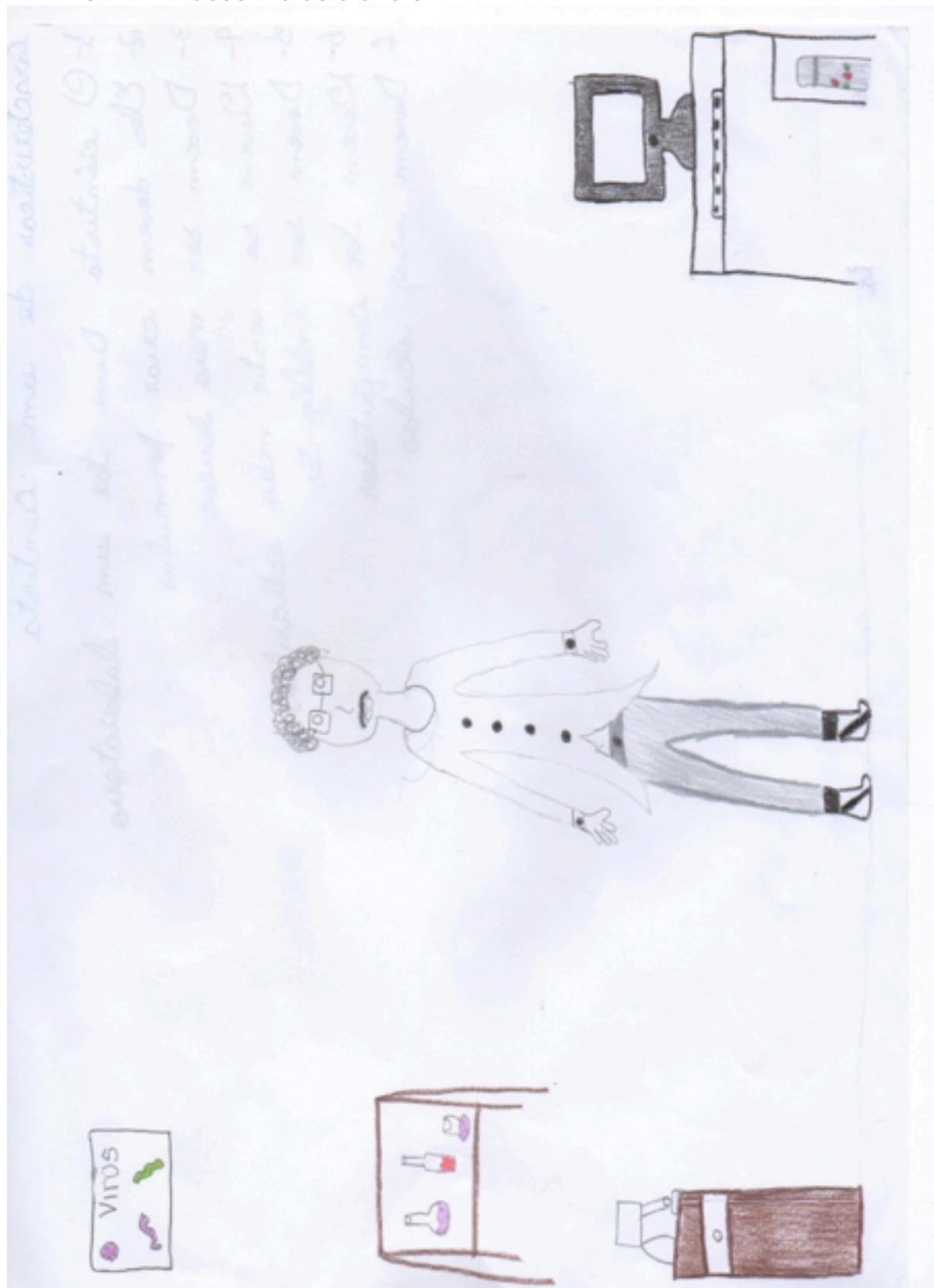


Figura 48: desenho do aluno 9

ANEXO XI.X - desenho do aluno 10



Figura 49: desenho do aluno 10

ANEXO XI.XI - desenho do aluno 11



Figura 50: desenho do aluno 11

ANEXO XI.XII - desenho do aluno 12



Figura 51: desenho do aluno 12

ANEXO XI.XIII - desenho do aluno 13



Figura 52: : desenho do aluno 13

ANEXO XI.XIV - desenho do aluno 14



Figura 53: desenho do aluno 14