

Bruno Freire Pereira

HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E ENSINO
Poder e resistência por meio da HQ Persépolis

São José do Rio Preto - SP
2020

Bruno Freire Pereira

HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E ENSINO
Poder e resistência por meio da HQ Persépolis

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ensino e Processos Formativos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de São José do Rio Preto.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Paula Leivar Brancaleoni

São José do Rio Preto - SP
2020

P436h	<p>Pereira, Bruno Freire</p> <p>Histórias em quadrinhos e ensino : poder e resistência por meio da HQ Persépolis / Bruno Freire Pereira. -- Jaboticabal, 2021</p> <p>163 f. : fotos</p> <p>Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias, Jaboticabal</p> <p>Orientadora: Ana Paula Leivar Brancaleoni</p> <p>1. História em quadrinhos. 2. Ensino. 3. Poder. I. Título.</p>
-------	---

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias, Jaboticabal. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Jaboticabal




CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E ENSINO: PODER, VIOLÊNCIA E RESISTÊNCIA POR MEIO DA HQ PERSÉPOLIS

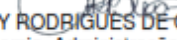
AUTOR: BRUNO FREIRE PEREIRA

ORIENTADORA: ANA PAULA LEIVAR BRANCALEONI

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de Mestre em ENSINO E PROCESSOS FORMATIVOS, pela Comissão Examinadora:


Profa. Dra. ANA PAULA LEIVAR BRANCALEONI (Participação Virtual)
Departamento de Economia, Administração e Educação / UNESP/Câmpus de Jaboticabal


Profa. Dra. ANA CLÉDINA RODRIGUES GOMES (Participação Virtual)
Faculdade de Ciências da Educação / Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará


Profa. Dra. ROSEMARY RODRIGUES DE OLIVEIRA (Participação Virtual)
Departamento de Economia, Administração e Educação / UNESP/Câmpus de Jaboticabal

Jaboticabal, 05 de março de 2021

Bruno Freire Pereira

HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E ENSINO
Poder e resistência por meio da HQ Persépolis

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ensino e Processos Formativos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de São José do Rio Preto.

Comissão Examinadora

Prof^ª. Dr^ª. Ana Paula Leivar Brancaloni
UNESP/Fcav – Campus de Jaboticabal
Orientadora

Prof^ª. Dr^ª. Ana Clédina Rodrigues Gomes
UNIFESSPA - Campus de Marabá

Prof^ª. Dr^ª. Rosemary Rodrigues de Oliveira
UNESP/Fcav - Campus de Jaboticabal

São José do Rio Preto - SP
2020

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os funcionários da Unesp/Ibilce, especialmente aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos;

À minha família pelo permanente apoio e incentivo aos meus estudos;

À Laura, por embarcar comigo em cada novo desafio;

À Ana Paula Leivar Brancaloni, pelo privilégio de receber a sua orientação, e às professoras Ana Clédina Rodrigues Gomes e Rosemary Rodrigues de Oliveira, pelos pertinentes apontamentos que engrandeceram esse estudo.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar, a partir da temática do poder, a obra autobiográfica em quadrinhos *Persépolis* (2008), da quadrinista iraniana Marjane Satrapi, que apresenta a história da vida da autora, da sua infância à maturidade, em meio ao processo da Revolução Iraniana. A investigação sobre História em Quadrinhos também envolveu: investigar a noção de poder por meio da ótica de Hannah Arendt (1906-1975) e Michel Foucault (1926-1975); o desenvolvimento histórico das HQs; questões de gênero e étnico-raciais; enfrentamentos e censuras; sua inclusão como linguagem auxiliar no processo de ensino-aprendizagem no cenário educacional brasileiro; e possibilidades para o trabalho com histórias em quadrinhos em sala de aula. A abordagem qualitativa foi adotada como método de investigação da pesquisa, e a Análise Temática como técnica de interpretação das informações reunidas. A coleta de dados se deu por meio de análise bibliográfica e documental, que consistiu no levantamento de referências teóricas, por meio de livros, HQs, dissertações, artigos científicos, *websites*, e fontes documentais relacionadas à legislação do sistema educacional brasileiro. Os quadrinhos estão permeados pela ação dos discursos de poder, mas, como apresentado na HQ *Persépolis*, também podem ser apropriados como pontos de resistência para a desconstrução de estereótipos e preconceitos.

Palavras-chave: quadrinhos; poder; violência; preconceito; ensino, processos formativos.

ABSTRACT

This study aims to analyze, based on the theme of power, the autobiographical work in comics *Persepolis* (2008), by the Iranian cartoonist Marjane Satrapi, which presents the author's life story, from her childhood to maturity, in the midst of the process of Iranian Revolution. The investigation of Comics History also involved: investigating the notion of power through the perspective of Hannah Arendt (1906-1975) and Michel Foucault (1926-1975); the historical development of HQs; gender and ethnic-racial issues; confrontations and censorship; its inclusion as an auxiliary language in the teaching-learning process in the Brazilian educational scenario; and possibilities for working with comics in the classroom. The qualitative approach was adopted as a research investigation method, and Thematic Analysis as a technique for interpreting the information gathered. Data collection took place through bibliographic and documentary analysis, which consisted of a survey of theoretical references, through books, comic books, dissertations, scientific articles, websites, and documentary sources related to the legislation of the Brazilian educational system. The comics are permeated by the action of the speeches of power, but, as presented in HQ *Persepolis*, they can also be appropriate as points of resistance for the deconstruction of stereotypes and prejudices.

Keywords: comics; power; resistance; preconception; persepolis; teaching.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1. PODER, VIOLÊNCIA, RESISTÊNCIA E CONSTITUIÇÃO DE SUJEITOS: DIÁLOGOS ENTRE FOUCAULT E ARENDT	17
1.1 Poder	17
1.1.2 Violência	21
1.2 Constituição de sujeitos e resistência	24
CAPÍTULO 2. A HISTÓRIA DA HISTÓRIA EM QUADRINHOS	31
2.1 HQs: uma mídia popular	39
2.2 Em busca de aventuras	43
2.3 Os Superpoderes dos quadrinhos	45
2.4 Aspirando independência	48
CAPÍTULO 3. PRECONCEITO ÉTNICO-RACIAL ESTAMPADO	54
3.1 Sob a sombra dos heróis	58
3.2 A realidade nacional	61
3.2.1 O negro está no gibi	64
CAPÍTULO 4. HQ E GÊNERO: A MULHER ENQUADRADA	75
4.1 Os papéis femininos nas HQs	79
4.2 Quebrando estereótipos	85
CAPÍTULO 5. HISTÓRIAS SUFOCADAS: CENSURA E REDESCOBERTA DAS HQS	88
5.1 Um recente episódio	92
5.2 A redescoberta do poder pedagógico dos quadrinhos	94
5.2.1 A lei brasileira	95
5.3 HQs em sala de aula: Inspirações e recomendações	97
5.3.1 Quadrinhos na disciplina de Artes	99
5.3.2 Quadrinhos na disciplina de História	107
5.3.3 Quadrinhos na disciplina de Geografia	110

5.3.4	Quadrinhos na disciplina de Língua Portuguesa	111
5.3.5	Quadrinhos na disciplina de Sociologia	112
5.3.6	Quadrinhos na disciplina de Filosofia	114
CAPÍTULO 6. PERSÉPOLIS: AUTORA E OBRA		116
6.1	Irã: o <i>background</i> da HQ	119
6.1.2	Chegada a hora: A Revolução Iraniana de 1979	122
6.2	Persépolis sob a ótica do poder	123
6.2.1	Persépolis: constituição do sujeito para resistir	147
ONDE HÁ PODER, HÁ QUADRINHOS: CONSIDERAÇÕES FINAIS		150
REFERÊNCIAS		152
LISTA DE FIGURAS		159

INTRODUÇÃO

Apresentação

As raízes da linguagem dos quadrinhos já se encontravam fincadas nos desenhos rupestres criados nas paredes das cavernas, que chegaram a ser datados em até 40 mil anos a.C. Já meus pais, garantem que eu, ainda com poucos anos de vida, também me expressava desenhando nas paredes da minha casa — algo que não agradava muito ao meu pai —, esboçando a minha narrativa pessoal infantil. Não lembro ao certo quando aconteceu o meu primeiro contato com uma história em quadrinhos, mas com certeza foi paixão à primeira vista. Graças à minha mãe — que comprava os gibis das bancas para mim —, passei a “devorar” todos os quadrinhos que caíam em minhas mãos, e assim, nunca mais abandonei o gosto pela leitura das HQs¹, um “apetite” que evoluiu para outras linguagens, como o da ilustração, literatura e cinema, ou seja: devo muito aos quadrinhos no meu processo de formação e desenvolvimento como sujeito pensante. E foi essa paixão pelas imagens e textos — dois elementos fundamentais na linguagem dos quadrinhos — que me levou a cursar as graduações de Design, Artes Visuais e Filosofia, e, atualmente, a trabalhar como professor inserido nessas áreas.

Ao ter a oportunidade de cursar o programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos, oferecido pela UNESP – IBILCE, em São José do Rio Preto, passei a estudar e discutir questões ligadas ao “poder”, especialmente em diálogo com os paradigmas sociais e educacionais; conteúdo que foi me apresentado pelo Prof. Humberto Perinelli Neto, na composição de suas aulas da disciplina “Contemporaneidade no Ensino”. Coincidentemente, pouco antes de iniciar como discente no programa de mestrado, eu havia sido presenteado e apresentado à *graphic novel*² *Persépolis* (2008), da quadrinista iraniana Marjane Satrapi, e, notei que essa obra poderia ser um material fértil para a discussão de questões ligadas ao poder. Assim, ao ter contato com essa temática, passei a buscar entender a influência e as consequências dos discursos de poder na História em Quadrinhos — essa importante mídia de massa do século XX, do qual eu tenho grande apreço e interesse —, observando, por exemplo, e o tratamento dado às narrativas e personagens femininos, e às diferentes culturas e etnias; assim como observar as censuras e lutas vivenciadas por essa mídia.

¹ HQ é a sigla utilizada como sinônimo de histórias em quadrinhos. No Brasil, as HQs também são popularmente chamadas de gibis, revistinhas, ou revistas em quadrinhos.

² *Graphic Novel*, ou romance gráfico, são histórias em quadrinhos com narrativas de longa duração, publicadas em formato de livro, produzidos com melhor acabamento e qualidade de material.

Objetivo da pesquisa

A partir das reflexões iniciais sobre as relações de poder dirigidas ao objeto que eu ambicionava pesquisar: História em Quadrinhos, e, em especial, a *graphic novel* “Persépolis” (2008), da autora Marjane Satrapi; estabeleci como o objetivo geral do meu projeto a análise da HQ “Persépolis” (2008) sob a ótica da temática do “poder”. Objetivo que, levando em consideração os temas e a forma de arte da obra escolhida para análise, passamos a incluir entre os objetivos específicos: compreender a trajetória e o desenvolvimento das HQs; analisar a relação entre poder e quadrinhos para as questões de gênero e étnico-raciais; investigar as censuras sofridas pelas HQs; demonstrar o processo de inclusão dos quadrinhos como linguagem auxiliar no ambiente escolar brasileiro; e propor possibilidades de utilização em sala de aula no Ensino Fundamental (ciclo II) e Ensino Médio, nas disciplinas da área de Ciências Humanas.

Organização textual e referencial teórico

O primeiro capítulo, intitulado de “Poder, Violência, Resistência e Constituição de Sujeitos: Diálogos entre Foucault e Arendt”, realiza a investigação dos conceitos citados no título do capítulo, por meio da ótica da dupla teórica: Hannah Arendt (1906-1975) e Michel Foucault (1926-1975). A apresentação das bases teóricas sobre as relações e os discursos de poder no primeiro capítulo do trabalho visa permitir o acompanhamento e a compreensão das análises que serão realizadas nos capítulos seguintes, permeados por esses conceitos.

A escolha de Michel Foucault como referencial teórico se fez pelas discussões provocadoras trazidas pelo autor, assim como pela sua concepção de poder como algo não centralizado e unificado, mas sim que permeia todo o corpo social através de uma infinidade de dispositivos de micropoderes, dos quais, podemos incluir as HQs. Entre suas reflexões, o filósofo francês investiga a relação entre poder e conhecimento, assim como o controle social por meio de discursos e dispositivos disciplinares exercidos sobre a sociedade moderna para a produção de corpos dóceis. Dessa forma, o “poder”, como categoria analítica, permeia as nossas investigações ao longo de todo o trabalho.

Enquanto Foucault observa o poder em sua “microfísica”, a pensadora alemã Hannah Arendt o examina através da matriz “macrofísica”, produzindo uma dissecação da anatomia do poder e uma contundente crítica à violência. Nas análises da autora, a noção de violência aparece de

forma relevante, apresentando-se como um conceito antagônico ao do poder. Assim, a “violência” é abordada como um dos temas pertencentes à categoria analítica “poder”, empregue e discutido durante a pesquisa.

Para Foucault (1988), todo poder sofre resistências, e dentre as vias de resistência aos discursos do poder, localizam-se os modos de subjetivação para a constituição dos sujeitos, em que o autor aborda com o conceito de “cuidado de si”. Arendt (2007), de modo análogo, identifica a possibilidade de resistência, contra a violência e ao servilismo por meio da ação corajosa do indivíduo em direção à liberdade. Logo, os conceitos de “resistência” e “constituição de sujeitos” também foram selecionados como categorias de análise para a pesquisa. A diversidade de olhares dos dois autores para tais questões enriquece o diálogo entre conceitos, que ora se aproximam, ora se distanciam, permitindo “o caminhar entre as ideias” ao longo das investigações.

O segundo capítulo, nomeado “A História da História em Quadrinhos”, discute as origens e a evolução das HQs, resgatando as representações artísticas da pré-história, antiguidade e idade média, passando pelo desenvolvimento da tecnologia da prensa móvel na modernidade, da qual permitiu a difusão das gravuras, charges e cartuns; até a consolidação dos quadrinhos como um produto de massa durante o séc. XX. Vergueiro (2016), Srbek (1999; 2007), Moya (1977), Benjamin (1987), Patati e Braga (2006), Mazur e Danner (2014), são alguns dos autores que compõem a base teórica para esse capítulo.

O capítulo três, “Preconceito Étnico-racial Estampado”, busca elucidar os conceitos de raça, etnia, racismo e xenofobismo, e investigar a influência do poder nos quadrinhos direcionado às questões étnico-raciais, analisando a presença dos negros e os estereótipos que foram criados ao longo da trajetória das HQs. A escolha do tema deste capítulo se dá por dois motivos: primeiro, por se articular com a obra *Persépolis* (2008), ao tratar da ação do poder na geração de preconceitos e estereótipos étnico-raciais; e, segundo, por permitir um diálogo com a nossa realidade nacional. Como referencial teórico para este capítulo foram adotados os estudos da professora Rosa Cabecinhas (2010) que tratam sobre as expressões do racismo; do advogado, filósofo e professor universitário, Silvio Almeida, que discute o racismo presente na estrutura social, política e econômica da sociedade brasileira; do professor Molefi Kete Asante (2009), que traz a tônica da afrocentricidade, o paradigma baseado na recentralização do africano e do afrodescendente como protagonista de sua própria história; e também de autores que tratam sobre a presença dos negros nos quadrinhos, como Cirne (1982), Weschenfelder (2013) e Chinen (2013, 2016).

O quarto capítulo, denominado “HQ e Gênero: a Mulher Enquadrada”, aborda questões ligadas ao poder nas representações das mulheres nas histórias em quadrinhos, assim como suas resistências para a quebra dos estereótipos sobre a feminilidade. A personagem-autora da obra *Persépolis* (2008) — objeto de análise do capítulo seis — é uma mulher que, por meio de sua obra em quadrinhos, retrata e discute muito das questões relacionadas às desigualdades, preconceitos e violência contra a mulher. Neste capítulo quatro, recorreremos ao pensamento da filósofa pós-estruturalista Judith Butler (2003), que ressalta a necessidade de problematizarmos a oposição binária entre gênero e sexo; Céli Regina Jardim Pinto (2010, 2003), Alves e Pitanguy (1991), contribuíram para pensarmos sobre o panorama histórico do feminismo; e, para investigarmos as publicações das HQs com personagens femininos, foram empregados os estudos de Vergueiro e Boff (2016), Oliveira (2007) e Senna (1999).

No capítulo cinco, “Histórias Sufocadas: censura e redescoberta das HQs”, analisamos as repressões e censuras sofridas pelas publicações de quadrinhos ao longo do séc. XX, dentro do contexto norte americano e, posteriormente, do brasileiro, trazendo um recente caso de cerceamento, ocorrido em 2019, no qual o prefeito do Rio de Janeiro, Marcelo Crivella, ordenou o recolhimento da edição de uma HQ que estava sendo exposta e vendida na 19ª edição da Bienal Internacional do Livro do Rio de Janeiro, no Riocentro. Examinamos também o redescobrimento da força pedagógica da História em Quadrinhos, e a legislação para a sua introdução na educação brasileira nas últimas décadas. E, ao final, indicamos sugestões e possibilidades para o uso dos quadrinhos em sala de aula, mais direcionados ao Ensino Fundamental II e Ensino Médio, nas disciplinas da área de humanas. Como referencial teórico para este capítulo foi levantado os estudos de Chinen (2013), Vergueiro (2016), Miskolci (2007), Rama (2016), entre outros.

No capítulo seis, intitulado “HQ *Persépolis*: Autora e obra”, realizamos uma análise da HQ “*Persépolis*” (2008), de Marjane Satrapi, voltada para as questões relacionadas ao poder, resistência e constituição de sujeitos, associadas às relações de gênero e étnico-raciais, aos seus aspectos históricos, políticos, econômicos, éticos e religiosos; dialogando com os temas abordados nos capítulos anteriores e dos quais estão presentes em *Persépolis* (2008), a obra escolhida para compor essa pesquisa. Assim, iniciamos traçando a biografia da autora e um breve histórico do Irã, das suas origens até o contexto da Revolução Iraniana, cenário que é o pano de fundo para a história da autora-personagem, Marjane Satrapi; e, por fim, realizamos a análise da obra sob a ótica das categorias de análise. Para tanto, utilizamos como referencial teórico os estudos de Osvaldo Coggiola

(2007), James Scott (2013), e, sobretudo, o pensamento da dupla teórica que foi aplicado no decurso deste trabalho, Michel Foucault e Hannah Arendt.

Aspectos Metodológicos da Pesquisa

A pesquisa qualitativa foi a metodologia adotada para este trabalho, pois, como indicado por Minayo (2002, p.22), é a abordagem adequada para responder questões com camadas de realidade das quais não podem ser calculadas matematicamente, que “aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”. Assim, o estudo aqui realizado não possui o papel de “quantificar, mas, sim, em compreender e explicar a dinâmica das relações sociais que, por sua vez, são depositárias de crenças, valores, atitudes e hábitos” (MINAYO, 2002).

O método empregado para a coleta de dados foi o da análise bibliográfica e documental, sendo realizado o levantamento de referências teóricas, como livros, HQs, dissertações e artigos científicos, páginas e notícias de web sites; e fontes documentais relacionadas à legislação do sistema educacional brasileiro. A interpretação dos dados dos documentos coletados foi realizada utilizando a técnica de Análise Temática, que, de acordo com Minayo (2007, p. 316), é um procedimento que

consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação, cuja presença ou frequência signifiquem alguma coisa para o objeto analítico visado. Para uma análise de significados, a presença de determinados temas denota estruturas de relevância, valores de referência e modelos de comportamento presentes ou subjacentes no discurso.

A escolha por essa modalidade de análise de conteúdo deve-se pela sua flexibilidade interpretativa, ou seja, ela se apresenta como alternativa apropriada para estudar ideias, valores, opiniões, atitudes e crenças, através de dados qualitativos; e também pela possibilidade de sistematização dos dados no decorrer das reflexões sobre as questões que foram elaboradas.

Segundo Minayo (2007), a Análise Temática divide-se em três fases: pré-análise, exploração do material e, finalmente, o tratamento dos resultados obtidos e interpretação. A primeira etapa, de pré-análise, são selecionados os documentos e obras a serem examinados, para então se avançar sobre as hipóteses e os objetivos iniciais da pesquisa. De início, é realizada a leitura flutuante da bibliografia indicada, visando explorar e familiarizar-se com os conteúdos a serem investigados, e, simultaneamente, criar uma dinâmica entre teoria, hipóteses iniciais e hipóteses emergentes, permitindo que reformulações, correções e novos rumos interpretativos apareçam na pesquisa. Esse

processo, de forma gradual, passa a clarificar e organizar as ideias iniciais, assim como apurar as escolhas dos materiais estudados, selecionando aqueles que melhor se adequam aos temas tratados e que respondem as perguntas dos objetivos da pesquisa.

Na segunda etapa, a de exploração do material, foram buscados os eixos de significados nos textos para delimitação das categorias, “que são expressões ou palavras significativas em função das quais o conteúdo de uma fala será organizado” (MINAYO, 2007, p. 317). Assim, a categorização busca reduzir o conjunto das comunicações em palavras significativas para a agregação e classificação dos dados (MINAYO, 2007). De acordo com Gomes (2002, p. 70),

A palavra categoria, em geral, se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. Essa palavra está ligada à ideia de classe ou série. As categorias são empregadas para se estabelecer classificações. Nesse sentido, trabalhar com elas significa agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso.

Deste modo, durante a fase de exploração, foram encontradas categorias significativas e consonantes aos conteúdos a serem sistematizados. Neste trabalho, a última e terceira etapa, de tratamento dos resultados obtidos e interpretação, ao invés de submetermos os resultados a operações estatísticas, foi desempenhado interpretações complexas de significados, estabelecendo relações entre as categorias, referenciais teóricos e os discursos nos materiais examinados, para, assim, extrair conclusões e responder aos objetivos.

Assim, alicerçado nas categorias definidas, foram realizadas inferências e interpretações dos materiais pesquisados (MINAYO, 2007). As categorias temáticas estabelecidas — citadas durante a explanação da organização dos capítulos — se complementam, dialogam entre si e direcionam as análises, e estão detalhadas no quadro seguinte:

Quadro 1: Categorias temáticas

Categorias	Temas	Descrição
Poder	<ul style="list-style-type: none"> - Vigilância e disciplinarização dos corpos; - Papéis sociais; - Estereótipos; - Preconceitos; - Violência; - Censura. 	Esta categoria trata sobre a ação do poder nos ambientes e nas relações sociais.
Resistência	<ul style="list-style-type: none"> - Contestação e desconstrução de discursos; - Desobediência civil; - Subversões informais; - Espaços de liberdade. 	Esta categoria trata da resistência à ação e aos discursos e de poder.
Constituição de sujeitos	<ul style="list-style-type: none"> - Cuidado consigo; - Ação e coragem; - Educação e humanização; - Emancipação. 	Esta categoria trata sobre os modos de subjetivação dos sujeitos.

Fonte: Organizado pelo autor a partir dos dados coletados.

Como observa Minayo (2007), processo de escolha das categorias requer acuidade, pois o pesquisador deve ficar atento, se, desde o início, elas estão proporcionando abordagens produtivas para responder aos objetivos propostos. Esta investigação trabalhou com três categorias, sendo “poder” e “resistência” categorias diretamente relacionadas com o foco da pesquisa e, por isso, selecionadas de forma mais evidente, entretanto, a categoria “constituição de sujeitos” foi elegida durante o percurso de exploração do material, ao serem observados temas convergindo em direção à essa categoria.

No quadro 1, exibido anteriormente, ao lado das categorias estão localizados os temas ligados a elas. A primeira categoria, “poder”, que, pela sua amplitude conceitual, permeando grande parte da pesquisa, associou temas como “violência”, “vigilância e disciplinarização dos corpos”, “papéis sociais”, “estereótipos” e “preconceito”, dos quais, foram evidenciados principalmente ao discutirmos as questões étnico-raciais, de gênero e sexualidade; enquanto o tema “censura” sobressaiu ao tratarmos sobre a supressão da circulação de informações, opiniões e expressões artísticas, algo sofrido por muitos quadrinhistas e suas HQs. A categoria “resistência”, agregou os temas “contestação e desconstrução de discursos”; “desobediência civil”; “subversões informais”; e

“espaços de “liberdade”, também permeando diferentes capítulos, e sendo especialmente útil para analisar a HQ *Persépolis* (2008) no tocante das reações e atitudes dos personagens frente à ação e aos discursos de poder. A categoria “constituição dos sujeitos”, que engloba os temas “cuidado consigo”, “ação e coragem”; “emancipação” e “educação e humanização”; foi mormente aplicada no exame do processo de individualização da autora-personagem ao longo da narrativa da obra *Persépolis* (2008).

Por fim, o conjunto dessa pesquisa busca refletir sobre questões históricas, filosóficas e sociológicas, por meio das histórias em quadrinhos, que, durante muito tempo, foi gênero renegado dentro do ambiente educacional, porém, cada vez mais, vem sendo reconhecido e aplicado como uma valiosa linguagem auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, e, com mais esse trabalho, exaltamos as HQs no âmbito acadêmico. Dessa forma, empreendemos uma reverência aos quadrinhos, expondo o quanto essa linguagem pode nos brindar como rota de informação e conhecimento, na esperança de inspirar alunos, professores e demais interessados, a se apropriarem das histórias em quadrinhos com um olhar mais profundo, fértil e poderoso.

1. PODER, VIOLÊNCIA, RESISTÊNCIA E CONSTITUIÇÃO DE SUJEITOS: DIÁLOGOS ENTRE FOUCAULT E ARENDT

[...] onde há poder há resistência. (FOUCAULT, 1988, p. 91)

[...] poder e violência são opostos; onde um domina absolutamente, o outro está ausente. (ARENDT, 1994, p.44)

1.1 Poder

Em sua obra intitulada “Sobre a Violência”, de 1969, Arendt ressalta a necessidade de distinguir as diferenças existentes entre os conceitos de poder, violência, força, vigor e autoridade, que, muitas vezes, são erroneamente utilizados como sinônimos. Apesar desses conceitos se misturarem no mundo real, caso não fizermos distinções mais precisas sobre esses termos, podemos cair em armadilhas conceituais e de pensamento, pois eles refletem realidades distintas (ARENDT, 1994).

A filósofa define que todo agir coletivo exige o uso do poder, assim, onde existem pessoas agindo coletivamente o poder se faz presente. Em outras palavras, sem o poder não existe ação coletiva, e sem o agir coletivo não há poder. Quando dizemos que uma pessoa, singularmente, “tem poder” ou “está no poder” é apenas uma metáfora, pois esse poder só existe pelo apoio de alguma coletividade, e só pode continuar existindo enquanto tal coletividade permanecer unida apoiando-o. Alguém que “está no poder” só atinge essa posição porque o coletivo a investiu com a legitimidade para agir em seu nome, e, dessa forma, se o grupo de apoio se ausentar, o poder dado a essa pessoa também deixará de existir. Logo, quanto maior o apoio coletivo maior é o poder. (ARENDT, 1994).

Diferente do poder, Arendt (1994) explica que o vigor possui um caráter singular e individual. Uma pessoa vigorosa é alguém que exibe força e exuberância, seja no seu aspecto físico ou em caráter. Pensadores e filósofos, de Platão a Nietzsche, identificaram que indivíduos vigorosos fazem gerar, não raro, inveja nos despossuídos dessa virtude, instigando grupos de ressentidos a voltarem-se contra os sujeitos mais vigorosos e independentes. Sobre a autoridade, a pensadora declara que, de forma semelhante ao poder, ela não pode ser criada pela violência, mas sim pelo consentimento e reconhecimento de uma coletividade, alcançados pelas virtudes e valores morais do indivíduo ou da instituição em questão. Por isso, o desprezo e a chacota são as maiores armas para o enfraquecimento da autoridade. (ARENDT, 1994)

O pensador francês Michel Foucault investigou o poder para além da concepção dada pelo modelo econômico, do qual enxerga o poder como mercadoria, ou como mera forma de repressão e dominação por um determinado grupo, Estado ou classes. Ele não questiona que o poder possa ser influenciado pela economia, política ou questões sociais, mas procurou não reduzi-lo apenas a estas formas.

É preciso não tomar o poder como um fenômeno de dominação maciço e homogêneo de um indivíduo sobre os outros, de um grupo sobre os outros, de uma classe sobre as outras; mas ter bem presente que o poder não é algo que se possa dividir entre aqueles que o possuem e o detêm exclusivamente e aqueles que não o possuem. O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação; nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão. Em outros termos, o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles. [...] Ou seja, o indivíduo não é o outro do poder: é um de seus primeiros efeitos. O indivíduo é um efeito do poder e simultaneamente, ou pelo próprio fato de ser um efeito, é seu centro de transmissão. O poder passa através do indivíduo que ele constituiu. (FOUCAULT, 1998, p. 183)

Dessa forma, o poder não se explica somente por sua vertente repressiva e não se localiza somente entre dominantes e dominados, de cima para baixo, mas está presente em toda e qualquer relação social, sendo difundido com extensa horizontalidade, subjetividade e capilaridade. Dentro dessa rede sem fronteiras do poder, ninguém o possui com exclusividade, todos os indivíduos estão submetidos ao poder e também o praticam, agindo como uma corrente de transmissão que o faz circular constantemente, localizando-se em todo e em nenhum lugar ao mesmo tempo. (FOUCAULT 1998)

Em sua análise, Foucault (1986) chamará atenção para o que ele denominou de “poder disciplinar”, em que dispositivos práticos e discursivos objetivam controlar e docilizar os corpos. Sobre o sentido do termo “dispositivo”, Foucault afirma que:

Através deste termo tento demarcar, em primeiro lugar, um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos. Em segundo lugar, gostaria de demarcar a natureza da relação que pode existir entre estes elementos heterogêneos. Sendo assim, tal discurso pode aparecer como programa de uma instituição ou, ao contrário, como elemento que permite justificar e mascarar uma prática que permanece muda; pode ainda funcionar como reinterpretação desta prática, dando-lhe acesso a um novo campo de racionalidade. Em suma, entre estes

elementos, discursivos ou não, existe um tipo de jogo, ou seja, mudanças de posição, modificações de funções, que também podem ser muito diferentes. Em terceiro lugar, entendo dispositivo como um tipo de formação que, em um determinado momento histórico, teve como função principal responder a uma urgência. O dispositivo tem, portanto, uma função estratégica dominante. (FOUCAULT, 1998, p. 244)

Esses dispositivos de controle não se orientam por regras jurídicas, mas sim por uma regra natural de normalização sustentada pelo saber das ciências humanas e do saber clínico. Dessa forma, o poder disciplinar não age necessariamente pela força, repressão ou violência, como era característico do poder dos soberanos, mas sim adestrando e moldando os sujeitos de forma racionalizada afim de torná-los mais eficientes para servir a sociedade capitalista, num uso instrumental da vida humana visando a produtividade (FOUCAULT, 1998). Portanto, o pensador francês está interessado em enxergar e analisar o poder pela perspectiva das técnicas que fabricam os sujeitos nas suas relações.

O poder disciplinar passou a ser investigado por Foucault a partir de sua associação com o ambiente prisional, que é tecnologia de controle do processo de reabilitação social, mas que será também aplicado a outros ambientes, como o fabril, militar, hospitalar e escolar. O sistema disciplinador age organizando sistematicamente o tempo, o espaço e a ação dos indivíduos. A disciplina é inserida por meio de horários regulados de chegada e saída, e em técnicas de distribuição dos indivíduos nos ambientes fechados, no chamado panoptismo, que faz uso da vigilância por olhares múltiplos, onde cada indivíduo é observado constantemente e, ao longo do tempo, passa a se autovigiar e autodisciplinar.

O conceito do sistema panóptico, elaborado pelo jurista e filósofo inglês Jeremy Bentham no final do século XVIII, buscou criar um modelo ideal de vigilância penitenciária que permitisse que um único vigilante central pudesse observar todos os prisioneiros, sem que estes saibam quem ou quando estão sendo observados. Essa forma anônima e constante de vigilância provocaria medo e receio nos presos durante suas tentativas de violação das normas, levando-os a se comportar da forma desejada pelo vigilante. De acordo com Foucault (2003), estruturas arquitetônicas de controle e disciplina, inspiradas no panóptico, foram disseminadas para diversos outros locais, como no ambiente de trabalho, escolas e hospitais. Neste sentido, Foucault argumenta que:

Vivemos em uma sociedade panóptica. Têm-se estruturas de vigilância inteiramente generalizadas, das quais o sistema penal, o sistema judiciário são uma peça, assim como a prisão, por sua vez, também o é; estruturas de vigilância das quais a psicologia, a psiquiatria, a criminologia, a sociologia, a psicologia social são os efeitos (FOUCAULT, 2003, p. 72).

Mais do que simples estruturas arquitetônicas de vigilância, o conceito panóptico introduziu-se no seio sociedade representada pelo empenho de governar o comportamento e o espírito das pessoas. Isto posto, a finalidade última do poder seria a fabricação de indivíduos, produzindo seus comportamentos e maximizando a sua eficiência, na qual o uso da força se tornaria cada vez mais desnecessário, sendo usada apenas em última hipótese. O princípio das disciplinas é colocar cada “indivíduo no seu lugar, e em cada lugar, um indivíduo” (FOUCAULT, 1986, p. 131).

Foucault (1986) observa que o sucesso do poder disciplinar se deve ao uso de instrumentos microfísicos e cotidianos, como o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e o exame. Estes instrumentos incluem o avanço de uma arquitetura panóptica nos ambientes, buscando a visibilidade total e constante dos indivíduos, como também da contínua fiscalização dos seus conhecimentos técnicos, comportamentos, do seu desempenho e da velocidade de suas atividades; fiscalizados por meio de inspetores, observadores, monitores, sistemas tecnológicos, vizinhos, amigos, parentes, ou seja, pela sociedade como um todo. Somos constantemente fiscalizados e comparados aos modelos disciplinados e normalizados de ser e agir, e, ao desviarmos desses modelos, somos punidos por meio de micro-sanções dos olhares que agem de forma silenciosa e sempre alerta. Por outro lado, quando nos enquadrados dentro da normalidade, do esperado, somos aceitos e gratificados. Esse é o poder da norma, um sistema parapenal que julga e pune com suas próprias medidas, diferenciações e hierarquizações (FOUCAULT, 1998).

Grande parte das normas e dos modelos de normalidade emergem dos discursos científicos, criados sob a influência das ideologias dos sistemas econômicos e políticos, dos quais são difundidos pela educação e pelos meios de comunicação de massa. Logo, o saber está diretamente ligado ao poder, onde as verdades científicas estabelecem as verdades acerca do correto e incorreto, do normal e patológico, e, assim, criam-se os modelos que funcionarão para o disciplinamento, normalização e controle dos corpos dos indivíduos, e que manterá girando as rodas da sociedade (FOUCAULT, 1998).

Ao mesmo tempo, Foucault não insere o poder numa perspectiva reducionista, utilizado apenas para a dominação e supressão das liberdades dos indivíduos, o filósofo observa-o dentro de um complexo jogo entre poder e liberdade, necessário para que eles atuem. Em síntese, o poder revela-se num emaranhado síncrono de práticas — verticais e horizontais, ou do sujeito em relação a si mesmo — para regular condutas e exercer influência sobre as possibilidades de ações.

Após as leituras de ambos os autores, a respeito do que pensam sobre o conceito de poder, constatamos a concordância de que o poder se dá por meio da coletividade, na vinculação com o outro, pelo “agir coletivo” de Arendt (1994), e pelas “relações de poder” de Foucault (1998). Percebe-se que a pensadora alemã possui um juízo de valor positivo a respeito do poder, servindo para o bem da vida política e social, e, por isso, toda diminuição de poder é um convite para a entrada da violência. A análise da autora se insere numa escala macro, da esfera pública e política, enquanto Foucault, ao contrário, observa o poder em sua “microfísica”, distanciando-se de Arendt e revelando a impossibilidade de juízo de valor sobre poder, por ele estar, simultaneamente, em toda parte e em parte nenhuma ao mesmo. O filósofo não pretende focar a sua análise somente em centros políticos ou econômicos de poder, mas sim encontrá-lo nas margens da sociedade e nas verdades difundidas que objetivam controlar e produzir comportamentos nas relações sociais. Assim, o poder não apenas se aplica sobre um povo, mas passa através de cada indivíduo, vivenciando e praticando-o simultaneamente (FOUCAULT, 1998). Para os dois pensadores, o poder não pode ser justificado, pois é inerente das relações sociais e das comunidades políticas, e a base desse poder, de acordo com Arendt, brota do consenso entre as pessoas, enquanto, para Foucault, a sustentação do poder ocorre por meio de discursos disseminados nas relações sociais e nos ambientes disciplinares.

Dessa forma, os diferentes pontos de vistas entre Foucault e Arendt — com suas aproximações e distanciamentos — para os conceitos abordados ao longo deste capítulo — poder, violência, constituição dos sujeitos e resistência — não se excluem ou contradizem, pelo contrário, se complementam e fornecem múltiplas lentes, para visões e análises mais ricas e aprofundadas da realidade, que serão aplicadas e desenvolvidas ao longo dos próximos capítulos.

1.1.2 Violência

Para Hannah Arendt (1994), a violência, ao contrário do poder, possui um caráter instrumental, que faz o uso de ferramentas e tecnologias para o aumento da potência destrutiva. Logo, um indivíduo que utiliza ferramentas multiplicadoras de sua potência destrutiva pode ser capaz de subjugar o coletivo por meio da ameaça e da violência. Porém, a filósofa aponta que somente o apoio da coletividade pode conceder o poder verdadeiro às instituições, por isso, governos que não possuem o apoio popular, buscam, muitas vezes, forçar a sua permanência no comando por meio da violência. De acordo com Arendt (1994, p. 63), “cada diminuição no poder é

um convite à violência - quando menos já simplesmente porque aqueles que detêm o poder e o sentem escapar de suas mãos, sejam eles os governantes ou os governados, têm sempre achado difícil resistir à tentação de substituí-lo pela violência”.

Nessa mesma linha de pensamento, o filósofo Montesquieu já havia observado que a tirania, o “um contra todos”, é a mais violenta e, ao mesmo tempo, a menos poderosa forma de governo, ao passo que a forma mais potente do poder se revela no “todos contra um”. Portanto, a violência é capaz de destruir o poder, mas não é capaz de criá-lo, ou seja, quanto maior for o uso da violência menor será o poder. Desse modo, até mesmo governos totalitários com o poder em ruínas, necessita de uma base mínima de apoio — exército, polícia secreta, rede de informantes, entre outros — para mantê-lo e concretizar as práticas de violência, de terror e tortura (ARENDETT, 1994).

Em um conflito da violência contra a violência a superioridade do governo tem sido sempre absoluta; mas esta superioridade dura apenas enquanto a estrutura de poder do governo está intacta - isto é, enquanto os comandos são obedecidos e as forças do exército ou da polícia estão prontas a usar suas armas. Quando este não é mais o caso, a situação muda abruptamente. [...] Onde os comandos não são mais obedecidos, os meios da violência são inúteis; e a questão desta obediência não é decidida pela relação de mando e obediência, mas pela opinião e, por certo, pelo número daqueles que a compartilham. Tudo depende do poder por trás da violência. A ruptura súbita e dramática do poder que anuncia as revoluções revela em um instante o quanto a obediência civil - às leis, aos dominantes, às instituições - nada mais é do que a manifestação externa do apoio e do consentimento (ARENDETT, 1994, p.39).

Os governos sempre possuíram superioridade no controle das ferramentas tecnológicas para a violência, porém, quanto maior for o uso da violência para forçar a obediência civil, mais frágil o poder desse governo se revelará. Por conseguinte, quando a falta de apoio e a desobediência civil às instituições atingirem níveis incontroláveis, o uso da violência institucional se tornará insuficiente, as rachaduras surgirão no interior do pouco poder que ainda resta, anunciando as revoluções que irão derrubar e substituir o governo impotente, por algum outro menos ou mais violento que o anterior. Através dessa linha de pensamento, Arendt (1994) rebate o pensamento que relaciona o poder e violência como sinônimos, e do qual afirma que todo poder é violento e toda violência se efetiva como forma de poder. Esse modo de reflexão é uma herança das teorias naturalistas de matriz hobbesiana, que são aquelas que inserem a violência como uma forma de poder que surge das pulsões naturais dos animais e dos homens, e que, por isso, esse “poder violento” deve ser politicamente administrado e utilizado como um meio justo para os fins legítimos (HERB, 2013). Arendt, refuta essa inserção da violência como algo inerente ao poder, porque esse modelo inverteria

a lógica do funcionamento do poder. Para a filósofa, quanto maior a presença do poder, menor é a presença da violência, e vice-versa, logo, onde encontra-se o poder absoluto não há violência.

Porém, apesar de considerar a violência e o poder como opostos, o pensamento de Arendt não idealiza uma sociedade utópica completamente pacífica e livre da violência. Também não há uma recusa absoluta da sua prática, pois a emoção natural do ódio, que surge quando o nosso senso de justiça é ofendido, traz a violência à tona, e, por essa razão, tentar extingui-la “seria mais do que desumanizar ou castrar o homem” (ARENDDT, 1994, p. 48). De modo similar, em nossa vida pública e privada existem situações específicas em que uma resposta violenta pode ser o último recurso justo e efetivo para reequilibrar a balança da justiça. A autora indica ainda a possibilidade do uso da violência de forma racional, caso existam objetivos de curto prazo que nos permitam ter certeza das consequências da sua utilização. Contudo, a autora adverte que “a prática da violência, como toda ação, muda o mundo, mas a mudança mais provável é para um mundo mais violento”. (ARENDDT, 1994, p. 58)

De modo semelhante ao pensamento de Arendt, Foucault não reduz o poder a uma relação de dependência com a violência. Para o filósofo, a violência física pode ser utilizada como artifício instrumental nas relações de poder — característica marcante do poder soberano —, porém, o filósofo chama atenção para os “poderes microfísicos”, advindos dos dispositivos e discursos que geram efeitos sobre os sujeitos, moldando os seus comportamentos e docilizando seus corpos com nossa concordância e consentimento.

O funcionamento das relações de poder, evidentemente, não é uma exclusividade do uso da violência mais do que da aquisição dos consentimentos; nenhum exercício de poder pode, sem dúvida, dispensar um ou outro e frequentemente os dois ao mesmo tempo. Porém, se eles são seus instrumentos ou efeitos, não constituem, contudo, seu princípio ou sua natureza. O exercício do poder [...] é um conjunto de ações sobre ações possíveis; ele opera sobre o campo de possibilidade onde se inscreve o comportamento dos sujeitos ativos; ele incita, induz, desvia, facilita ou torna mais difícil, amplia ou limita, torna mais ou menos provável; no limite, ele coage ou impede absolutamente, mas é sempre uma maneira de agir sobre um ou vários sujeitos ativos, e o quanto eles agem ou são suscetíveis de agir. Uma ação sobre ações. (FOUCAULT, 1995, p. 243)

Foucault (1995) indica que a violência pode fazer parte das técnicas de poder — mas não compõe a sua essência —, e pode ser exercida tanto pelo Estado ou pelo corpo social. Assim, para o pensador francês, existe uma lógica da violência que opera na conduta das pessoas e nas instituições.

A racionalidade é o que programa e orienta o conjunto da conduta humana. Há uma lógica tanto nas instituições quanto na conduta dos indivíduos e nas relações políticas. Há uma racionalidade mesmo nas formas mais violentas. O mais

perigoso, na violência, é sua racionalidade. É claro que a violência é, nela mesma, terrível. Mas a violência encontra sua ancoragem mais profunda e extrai sua permanência da forma de racionalidade que utilizamos. (FOUCAULT, 2003, p. 319)

O desenvolvimento da racionalização na gestão do indivíduo fez com que o uso da coação e da intervenção física violenta fosse se tornando cada vez mais dispensável no exercício das relações de poder, com a violência sendo substituída por técnicas cada vez mais sofisticadas, burocráticas e vigilantes. Nota-se que essas “técnicas não violentas” de disciplinarização, disfarçam a “violência invisível” da fabricação utilitária de sujeitos, que ao invés de constrangê-los pela força, passa então a adestrá-los de forma consentida, a fim de torná-los mais produtivos, eficientes e “normalizados”, adaptados aos padrões que o sistema capitalista exige (FOUCAULT, 2003).

1.2 Constituição de sujeitos e resistência

Através da ótica estruturalista de Foucault, o sujeito não é colocado como possuidor de uma natureza fundamental e originária, mas sim como possuidor de uma formação histórica, sendo possível investigar a genealogia do sujeito, ou seja, a historicidade dos diferentes modos de subjetivação do ser humano na cultura ocidental. Dentro desse processo de subjetivação, Foucault atribui à filosofia um papel indispensável para a emancipação dos sujeitos, no qual o seu propósito fundamental é promover formas libertadoras de subjetividade em oposição às práticas de sujeição que o meio nos impõe, e assim nos tornamos sujeitos de nossa própria existência. Além da aquisição de conhecimento, a filosofia pode ser um exercício e um modo de vida, na qual deve ser praticado visando a transformação

[...] a única espécie de curiosidade que vale a pena ser praticada com um pouco de obstinação: não aquela que procura assimilar o que convém conhecer, mas a que permite separar-se de si mesmo. De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece? [...] Mas o que é filosofar hoje em dia — quero dizer, a atividade filosófica senão o trabalho crítico do pensamento sobre o próprio pensamento? Se não consistir em tentar saber de que maneira e até onde seria possível pensar diferentemente em vez de legitimar o que já se sabe? [...] é seu direito explorar o que pode ser mudado, no seu próprio pensamento, através do exercício de um saber que lhe é estranho. (FOUCAULT, 1984, p. 10)

Foucault, em seus estudos sobre as práticas ascéticas das escolas filosóficas greco-romanas, constata modos de subjetivação que visam a emancipação e constituição de sujeitos singulares. Em

seu curso no ano de 1982, dedicado à Hermenêutica do sujeito, Foucault aborda o conceito do “cuidado de si” buscando compreender historicamente o surgimento das técnicas ascéticas do período helenístico por meio da noção de *epiméleia beautoú*, que remonta à filosofia de Sócrates do diálogo platônico *Alcibiades*. Esse conceito socrático-platônico seria um estímulo para os cuidados consigo mesmo, numa relação “singular, transcendente, do sujeito em relação ao que o rodeia, aos objetos que dispõe, como também aos outros com os quais se relaciona, ao seu próprio corpo e, enfim, a ele mesmo” (FOUCAULT, 2006, p. 50).

Assim, o “cuidar de si” envolve uma série de técnicas e experiências direcionadas para o sujeito voltar-se para si mesmo, e se colocar em relação com a verdade. Tais práticas não irão se constituir um conceito homogêneo ao longo do tempo, perpassando a antiguidade greco-romana pagã até a modernidade ocidental cristã, com diferenças entre suas naturezas. A realização de tais práticas demandam tempo, zelo e rigor, em ocupações exigentes e regradas, e exercícios de cuidados com o corpo, como os regimes de saúde; exercícios físicos sem excesso; meditações; exames de consciência; atividades de leitura e escrita, como anotações sobre conversas, livros e reflexões; comunicação com outrem, na forma de diálogos com um confidente, amigo ou guia para expor o estado de sua alma (FOUCAULT, 1985).

Dessa forma, o cuidado de si não é uma atividade solitária, mas uma prática social (FOUCAULT, 1985, p.41). Na antiguidade clássica, o cuidado de si também supõe o cuidado com os outros, pois a liberdade proporcionada pelo *epiméleia beautoú* implica uma ética no agir com as pessoas ao seu redor, fazendo dela mais do que uma busca pelo conhecimento e autoconhecimento, mas, fundamentalmente, um ideal ético. Logo, para os gregos, o cuidado de si não visa apenas objetivos individualistas, mas tem um sentido mais amplo que visa as práticas sociais e finalidades políticas, uma vez que, para cuidar bem dos outros e da cidade, é preciso cuidar bem de si. Por isso, as práticas de cuidados consigo é “um princípio válido para todos, todo o tempo e durante toda a vida” (FOUCAULT, 2006, p.53).

[...] é preciso que te ocupes consigo mesmo, que não te esqueças de ti mesmo, que tenhas cuidados contigo mesmo. E neste âmbito, como que no limite deste cuidado, que aparece e se formula a regra “conhece-te a ti mesmo”. De todo modo, não se deve esquecer que no texto de Platão, A apologia de Sócrates, sem dúvida demasiado conhecido, mas sempre fundamental, Sócrates apresenta-se como aquele que, essencialmente, fundamental e originariamente, tem por função, ofício e encargo incitar os outros a se ocuparem consigo mesmos, a terem cuidados consigo e a não descuidarem de si. (FOUCAULT, 2006, p. 7)

Assim, Foucault revela o jogo entre o “cuidado de si” (*epiméleia heautoú*) e o “conhecimento de si” (*gnôthi seautón*) — e é nessa relação que o sujeito se constitui e se coloca em vínculo com a verdade — sendo o primeiro uma escolha de existência, por meio de práticas e atitudes de estar, encarar e lidar consigo e com a pluralidade; já o segundo, se encontra de forma subordinada ao primeiro, pois é por meio das práticas do “cuidado de si” que o indivíduo pode avançar para o verdadeiro “conhecimento de si”.

Nesse processo de “cuidado consigo”, uma das técnicas destacadas por Foucault é a “escrita sobre si” — semelhante ao realizado pela autora Marjane Satrapi em sua HQ autobiográfica, *Persépolis* (2008), da qual trataremos e nos aprofundaremos no capítulo dedicado à sua análise.

A escrita é, assim, um elemento de exercício, e um elemento de exercício que traz a vantagem de ter dois usos possíveis e simultâneos. Uso, em certo sentido, para nós mesmos. É escrevendo, precisamente que assimilamos a própria coisa na qual se pensa. Nós a ajudamos a implantar-se na alma, a implantar-se no corpo, a tornar-se como que uma espécie de hábito, ou em todo caso de virtualidade física. Era hábito, e hábito recomendado, escrever aquilo que se tivesse lido, e uma vez escrito, reler aquilo que se tivesse escrito [...] (FOUCAULT, 2006, p. 432)

Ao escrever e falarmos de nós, para nós mesmos, somos convidados a um processo de confissão e revelação sobre o que pensamos e sentimos, e assim entramos em contato com nossa própria intimidade. Além disso, podemos, de tempos em tempos, reler as nossas preciosas reflexões e memórias que ficaram registradas (FOUCAULT, 2006).

Os discursos de poder utilizados para criar os arranjos sociais, afetam e moldam o nosso modo de vida e quem nós somos, num processo de sujeição que nos classificam, objetificam e que nos afastam de uma relação ética e verdadeira com nós mesmos. Porém, através do processo de subjetivação que envolva exercícios para a prática reflexiva e relação consigo, o sujeito encontra possibilidades para ressignificar os discursos, as normas e as práticas sociais, tornando possível a reapropriação de si mesmo, de forma a permitir uma maior liberdade de ação como sujeito. Assim, a atividade filosófica, o cuidado consigo e com os outros, como práticas éticas e úteis na produção de subjetividade, apresentam caminhos para a liberdade e resistência aos discursos de poder dos quais somos sujeitados.

De modo semelhante ao pensamento de Foucault, Hannah Arendt não busca encontrar definições metafísicas acerca da natureza humana, sobre “o quê” são os homens, mas sim refletir em “quem são” os homens, enquanto seres políticos na ação coletiva com os outros e com o mundo. Dessa forma, a pensadora presume não ser possível fixar uma natureza ou essência dos homens de forma semelhante como é apresentado em outras coisas da realidade, e, justamente por meio da

diversidade das nossas atividades e ações no mundo, a autora busca uma abertura para pensar o humano. Para Arendt, se todos os homens possuíssem a mesma essência, sendo previsíveis como a natureza, a ação seria apenas

um luxo desnecessário, uma caprichosa interferência com as leis gerais do comportamento [...]. A pluralidade é a condição da ação humana pelo fato de sermos todos os mesmos, isto é, humanos, sem que ninguém seja exatamente igual a qualquer pessoa que tenha existido, exista ou venha existir. (ARENDDT, 2007, p. 16)

E posteriormente complementa:

A pluralidade humana, condição da ação e do discurso, tem o duplo aspecto de igualdade e diferença. Se não fossem iguais, os homens seriam incapazes de compreender-se entre si e aos seus ancestrais, ou de fazer planos para o futuro e prever as necessidades das gerações vindouras. Se não fossem diferentes, se cada ser humano não diferisse de todos os que existiram, existem ou virão a existir, os homens não precisariam do discurso ou da ação para se fazerem entender. (ARENDDT, 2007, p. 188)

Por conseguinte, a pensadora designa o labor, o trabalho e a ação como as três atividades humanas fundamentais, por fornecerem as condições básicas para a vida do homem no planeta. Essas atividades, de acordo com a pensadora, fazem parte de um conceito denominado de *vita activa*. O labor envolve os processos biológicos e as ações para a manutenção cíclica da vida, como a alimentação e os cuidados com o corpo que visam a satisfação das nossas necessidades básicas de sobrevivência, tal e qual fazem as demais espécies de seres vivos. O trabalho, é responsável pela produção dos artefatos e ambientes artificiais, que diferem do mundo natural. Já a ação, é a capacidade de agir, tomar iniciativa, iniciar algo novo, de forma inesperada, imprevisível, improvável e surpreendente; uma característica essencialmente humana que nos torna singular na pluralidade (ARENDDT, 2007).

A ação, ao contrário do labor e do trabalho, é a atividade política por excelência e não pode ser imaginada fora da vida em sociedade, pois requer a existência e a convivência com outros seres humanos. É possível que uma pessoa viva em uma coletividade sem trabalhar, apenas usufruindo do trabalho alheio, mas é impossível viver em coletividade sem a ação e o discurso (ARENDDT, 2007).

Através da ação e do discurso no espaço público os homens se humanizam, manifestam-se uns aos outros, revelam as suas identidades pessoais, exprimem suas diferenças, e isso não ocorre em outras atividades da *vita activa*. Essa estreita relação entre a ação e o discurso se dá pelo fato de que toda ação, mesmo que realizada sem palavras, seja possível identificar, em palavras, o autor da ação, a

ação em si, ou a sua intenção de realizá-la. Assim sendo, com o progresso da organização política da *polis* grega, a ênfase da ação foi deslocada para o discurso, onde as decisões passaram a se dar mediante o uso das palavras e da persuasão, e não mais pela força ou violência (ARENDT, 2007).

Então, mesmo que o conceito de *vita activa* contemple as atividades do labor e trabalho, a ação sobressai, pois é por meio dela que se realiza a vida pública e política. Por meio da ação, a vida do ser humano pode ir além da mera satisfação das necessidades biológicas, e assim caminhar na direção da liberdade, a razão de ser da política (ARENDT, 2007).

No agir e discursar coletivo é que decorrerá o processo de singularização, de tornar-se o que é. Dessa forma, Arendt privilegia a atividade política — no seu sentido amplo, e não apenas nos espaços institucionais e burocráticos — para a revelação e constituição da singularidade.

É com palavras e atos que nos inserimos no mundo humano; e esta inserção é como um segundo nascimento, no qual confirmamos e assumimos o fato original e singular do nosso aparecimento físico original. Não nos é imposta pela necessidade, como o labor, nem se rege pela utilidade, como o trabalho. Pode ser estimulado, mas nunca condicionado pela presença dos outros, em cuja companhia desejamos estar; seu ímpeto decorre do começo que vem ao mundo quando nascemos, e ao qual respondemos começando algo novo por nossa própria iniciativa [...] (ARENDT, 2007, p. 189)

Arendt indica que o próprio ato do indivíduo agir e discursar para inserir-se no mundo já se revela como uma expressão de coragem. Assim, se a vida pública exige o uso do agir e do discursar, logo a coragem é a virtude política por excelência, necessária para buscarmos a nossa individualidade e liberdade.

Deixar a família, originalmente para abraçar alguma empresa aventureira e gloriosa, e mais tarde simplesmente para dedicar a vida aos negócios da cidade, exigia coragem, pois era só no lar que o homem se empenhava basicamente em defender a vida e a sobrevivência. Quem quer que ingressasse na esfera política deveria, em primeiro lugar, estar disposto a arriscar a própria vida; o excessivo amor à vida era um obstáculo à liberdade e sinal inconfundível de servilismo. (ARENDT, 2007, p. 45)

A ação e o discurso são atos políticos que exigem coragem na busca da liberdade, em nível individual e coletivo. A coragem é um elemento importante para Arendt, pois existem riscos no agir, escolher e se posicionar junto à esfera pública, e para não perdermos o sentido da liberdade, não podemos nos acovardar e guiarmos apenas pela necessidade egoísta. Deste modo, Arendt aponta que a direção da atividade política deve ser a liberdade, caso contrário, pendemos para o servilismo e totalitarismo, que é o contrário da concepção de poder que a autora apresenta.

Existem situações limites das quais os homens necessitam da virtude da coragem para agir e sair do seu ambiente privado, de proteção e conforto, para lutar e resistir em busca de uma causa maior: a liberdade coletiva. Leis e medidas totalitárias executadas pelo Estado cerceiam as liberdades e os direitos individuais, assim, a desobediência civil surge como uma forma de resistência pacífica na luta contra as injustiças e opressão do governo. Dentro desse contexto, Arendt ressalta a importância da figura do contestador civil, como aquele que se mobiliza pela coragem e não se silencia diante as opressões e injustiças, e que coloca a sua vida em risco para a ação e ocupação pacífica do espaço público, visando defender o bem-estar coletivo (ARENDRT, 2004).

Arendt aponta que existem diferenças entre a criminalidade e a desobediência civil, pois o crime é nocivo à sociedade, pelo fato dele se basear em interesses egoístas para benefícios individuais ou de um pequeno grupo; o criminoso busca atuar na clandestinidade e se esconder do olhar público, não prezando pelo bem-estar da sociedade como um todo, enquanto a desobediência civil

aparece quando um número significativo de cidadãos se convence de que, ou os canais normais para mudanças já não funcionam, e que as queixas não serão ouvidas nem terão qualquer efeito, ou então, pelo contrário, o governo está em vias de efetuar mudanças e se envolve e persiste em modos de agir cuja legalidade e constitucionalidade estão expostas a graves dúvidas. [...] a desobediência civil pode servir tanto para mudanças necessárias e desejadas como para preservação ou restauração necessária e desejada do status quo (ARENDRT, 2004, p. 68)

Assim o contestador civil desafia a autoridade expondo a sua contestação à sociedade, não almejando um privilégio próprio, mas sim o contrário, ele se coloca em risco em prol da coletividade. A pensadora também aponta as diferenças entre o contestador civil e o revolucionário, pois, tanto o contestador civil quanto o revolucionário compartilham o desejo de “mudar o mundo”, porém o primeiro aceita a estrutura legal e atua por meio da não-violência, enquanto o segundo a rejeita e faz uso da violência (ARENDRT, 2004).

Consequentemente, a resistência por meio da desobediência civil possui um papel importante para o Estado Democrático de Direito, por trazer questões à público que precisam ser observadas e debatidas, influenciando a sociedade e seus representantes no congresso para que revejam as falhas na estrutura do sistema de leis. Logo, a desobediência civil deve ser — ou deveria ser — respeitada e tratada pela sociedade e pelas instituições como um instrumento pacífico e democrático, um direito proveniente do empenho e desejo popular para revelar os erros e injustiças realizadas pela autoridade Estatal.

O pensamento de Arendt revela que convívio coletivo é conflituoso, frágil e contingente, sujeito a constantes mudanças, sejam para o bem ou para o mal, por isso é importante a postura de

resistência dos sujeitos, para o enfrentamento dos desafios e adversidades que fazem minar o poder coletivo e as liberdades individuais. Em suma, pode-se notar uma aproximação entre Foucault e Arendt em relação à valorização do exercício da linguagem e da comunicação, seja escrita ou oral, na busca da individualização e liberdade. Arendt insere a ação e o discurso como atributo fundamental para a vida social e para a constituição da singularidade, onde cada ser humano é visto como um ser singular do qual podemos esperar sempre o novo, e, mediante o discurso, efetivar a sua condição humana na pluralidade, vivendo de forma singular entre iguais. Ao passo que Foucault traz o conceito do cuidado de si, do qual envolve uma série de atividades, entre elas a escrita, a leitura e a meditação filosófica, como forma de subjetivação para ressignificação dos discursos e reapropriação de si mesmo.

2. A HISTÓRIA DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

A imagem gráfica é um elemento presente desde as primeiras representações artísticas da pré-história, e a História em Quadrinhos conflui em meio a essa expressão humana. Apesar das diversas e controversas explicações a respeito da vida do homem primitivo, ela está retratada em grandes paredes e abrigos rochosos. As sucessões de imagens, compostas principalmente por cenas de caça, parecem nos contar histórias, de forma comparável ao que encontramos nas histórias em quadrinhos. De modo similar, as crianças intuitivamente buscam comunicar e expressar a sua realidade, seja externa ou interna, por meio dos desenhos (VERGUEIRO, 2016).

Figura 1 - Dois indivíduos abatendo uma anta, pintura rupestre do Seridó (RN).



Fonte: <https://ensinarhistoriajoelza.com.br/pre-historia-parte-3-serido-e-inga/> (2020)

Com o desenvolvimento da sociedade humana organizada, novas tecnologias para a comunicação das ideias foram sendo criadas, muitas delas visando suprir necessidades cotidianas, como, por exemplo, a contabilização do comércio de produtos e a arrecadação de impostos pelo Estado. A data de início do uso da escrita, estabelecida por volta de 3.500 ano a.C, é utilizada para delimitar os períodos entre a *pré-história* e *história*, e os primeiros sistemas de escritas, como a escrita ideográfica, possuíam forte semelhança com as imagens do que se intencionava significar, operando, muitas vezes, como signo-palavra, como observado nos caracteres chineses e japoneses (VERGUEIRO, 2016).

Figura 2 - Pictogramas de hieróglifos egípcios



Fonte: <https://brasilecola.uol.com.br/historiag/hieroglifos-egipcios.htm> (2020)

A partir da escrita cuneiforme, os signos-palavras foram cedendo espaço para a representação dos sons da fala, tornando a escrita cada vez mais abstrata e desvinculada das imagens, surgindo as escritas fonéticas alfabéticas. Apesar do sistema de escrita do Antigo Egito — os hieróglifos — utilizar símbolos gráficos, esses pictogramas não simbolizam as imagens reproduzidas, mas representam sons, semelhante ao nosso alfabeto (McCLOUD, 2005). Tal nível de desenvolvimento da escrita permitiu ao homem uma enorme ampliação no armazenamento, multiplicação e disseminação das informações entre os indivíduos e suas futuras gerações. Porém, por muito tempo, o acesso e o conhecimento da escrita estiveram disponíveis apenas às classes sociais dominantes, e a imagem gráfica continuou a ser uma importante forma de comunicação social. (VERGUEIRO, 2016)

Por meio das narrativas gráficas, o homem representou e registrou cenas do seu cotidiano, dos seus rituais, cenas de batalhas, eventos históricos, histórias mitológicas e religiosas. (SRBEK, 1999)

De acordo com Benjamin (1987, p. 171):

As mais antigas obras de arte, como sabemos, surgiram a serviço de um ritual, inicialmente mágico, e depois religioso. O que é de importância decisiva é que esse modo de ser aurático da obra de arte nunca se destaca completamente de sua função ritual. Em outras palavras: o valor único da obra de arte "autêntica" tem sempre um fundamento teológico, por mais remoto que seja: ele pode ser reconhecido, como ritual secularizado, mesmo nas formas mais profanas do culto do Belo.

As pinturas rupestres, com seus alces e caçadores retratados na escuridão das paredes das cavernas, buscavam, provavelmente, assegurar o sucesso na caça numa espécie de ritual mágico. De modo semelhante, vários artefatos, pinturas, estátuas, e esculturas, de diferentes épocas e civilizações, também possuíam função mágica, sagrada, e de culto, e não eram criadas para estarem ao alcance de muitos indivíduos. As pinturas renascentistas, por exemplo, também eram criadas para serem apresentadas e contempladas por grupos seletos e privilegiados, e mesmo nos dias atuais, com a exposição dessas obras em galerias e museus, o seu valor de unicidade e de fruição ritualística ainda se faz presente (BENJAMIN, 1987).

Figura 3 - Via-crúcis esculpida na igreja de Notre-Dame de Paris



Fonte: <https://vacioesformaformaesvacio.blogspot.com> (2020)

Dessa forma, as narrativas gráficas — a arte de contar histórias através de sequências de desenhos — é algo que acompanha o homem desde a arte rupestre no paleolítico, e perpassa as pinturas egípcias e gregas, os murais maias, as iluminuras e tapeçarias medievais, as gravuras japonesas, as via-crúcis das igrejas católicas medievais, e segue se desenvolvendo ao longo da modernidade até os dias atuais (SRBEK, 1999). Por isso, não é possível precisar quem, onde e quando foram inventadas as Histórias em Quadrinhos, sendo mais um resultado da soma do trabalho artístico desenvolvido por muitos indivíduos, em diferentes locais e épocas. Neste trabalho, citaremos a produção de alguns artistas, como William Hogarth, James Gillray e Rodolphe Töpffer, que são alguns dos autores essenciais nesse processo de concepção da linguagem dos quadrinhos da forma como conhecemos hoje.

O desenvolvimento da tecnologia da prensa móvel por Johannes Gutenberg no século XV, possibilitou e impulsionou a reprodução de textos numa proporção anteriormente impossível. As imagens gráficas acompanharam o desenvolvimento da imprensa, e evoluíram junto aos textos para a

composição e ilustração de materiais com fins religiosos, políticos, científicos ou até mesmo de entretenimento (VERGUEIRO, 2016).

Figura 4 - Gutenberg e sua prensa móvel



Fonte: <https://www.sciencesource.com/archive/Johannes-Gutenberg> (2020)

Assim, a prensa móvel impulsionou a socialização de ideias e da produção intelectual, porém, grande parte da sociedade não possuía uma educação formal para o domínio da leitura, e as imagens continuaram a ter um papel importante para as instituições leigas e religiosas propagarem suas doutrinas e ideologias. O fato é, a ascensão das cidades, da burguesia, e das revoluções religiosas e sociais, criaram o cenário propício para o fortalecimento e consolidação da imprensa por meio da impressão de bíblias, romances de folhetins e jornais, nos quais, junto aos textos escritos, difundiram-se os textos visuais, com as gravuras, charges e cartuns (SRBEK, 1999).

O pintor, gravador e ilustrador inglês, William Hogarth (1697 - 1764), foi um dos precursores na arte das gravuras cômicas e das caricaturas — um estilo de desenho que enfatiza e exagera nos traços e nas características das pessoas para captar aspectos de sua personalidade e criar efeitos humorísticos, estilo que foi adotado também pelas charges, cartuns e histórias em quadrinhos. Suas obras retratavam o ambiente urbano e a ebulição sócio-cultural da Europa do século XVIII, e possuíam propósitos moralizantes, denunciando os hábitos e vícios das elites sociais, a violência urbana, e a opressão sobre as pessoas.

Figura 5 - *A Rakes progress* (Progresso de uma Prostituta), uma série de gravuras de William Hogarth, produzidas entre 1732-1734



Fonte: https://en.wikipedia.org/wiki/A_Rake%27s_Progress

E assim, através de séries de gravuras sequenciais com legendas, Hogarth narra diversas histórias na companhia de seus personagens e caricaturas. Suas obras eram criadas com o intuito de serem apreciadas em sequência, e, assim, ele fixou a sua contribuição à arte sequencial dos quadrinhos (McCLOUD, 2005; SRBEK, 2007).

A charge, que também utiliza traços cômicos e grotescos, zombava dos costumes e dos vícios da aristocracia, fazendo críticas políticas e sociais sobre a realidade cotidiana dos grandes centros urbanos, sempre por meio do humor e da sátira. O artista francês, Honoré Daumier (1808 - 1879), foi um dos precursores dessa arte, e em uma de suas obras, intitulada Gargântua (1831), ironizou e criticou as altas taxas de impostos cobradas pelo rei Luís Filipe; um ato que acabou levando o artista à prisão (SRBEK, 2007).

Figura 6 - Gargântua, de Honoré Daumier.



Fonte: wikimedia.org

Dessa forma, as charges, desde os seus primórdios, estiveram diretamente vinculadas ao papel de denúncia política e social, e, por meio dos traços caricaturais — inicialmente desenvolvidos por notáveis artistas, como Hogarth e Daumier —, esse estilo de ilustração se tornou uma importante referência para os quadrinhos de humor e de crítica social, que surgiram posteriormente.

Além da sequencialidade dos quadros, outros recursos adotados pelos quadrinhos, como o balão de diálogo, passaram a ser utilizados como resultado da criatividade dos artistas, como a do inglês James Gillray (1756-1815), que também era um exímio criador de charges e cartuns cômico-políticos (SRBEK, 2007).

Figura 7 - Charge política de James Gillray, criada em 1791, utilizando balões de fala.

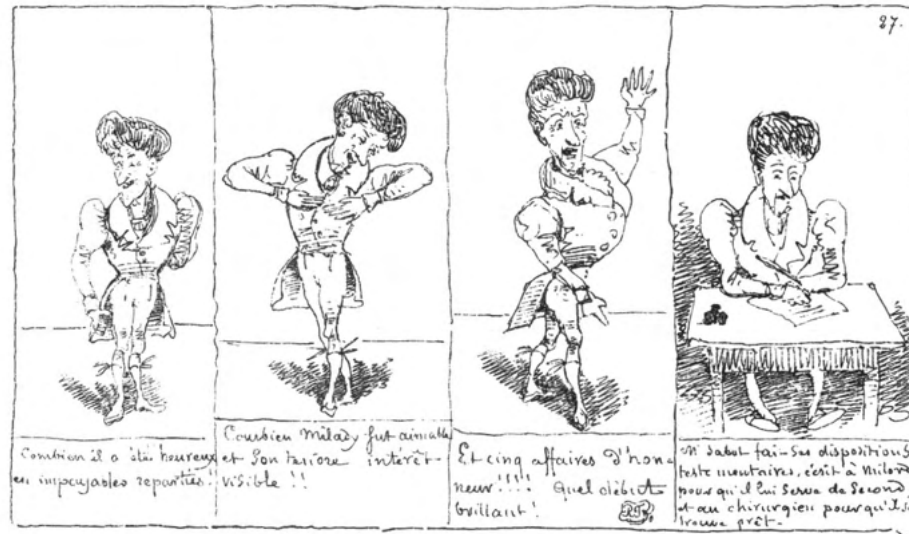


Fonte: <https://www.eamesfineart.com/> (2020)

Enquanto a charge propagou e legou o seu traço caricatural e o papel de crítica política e social, os quadrinhos também se influenciaram pela dimensão narrativa contida na literatura popular. Logo, os romances de folhetim e a literatura infantil também foram influência decisiva no desenvolvimento dos quadrinhos, pois estes forneceram as bases para a sua estrutura literária (SRBEK, 2007).

O suíço Rodolphe Töpffer (1799 – 1846), escritor, ilustrador, crítico de arte, professor universitário e dono de uma escola para adolescentes de elite, ao publicar a sua HQ denominada “*Histoire de monsieur Jabot*”, em 1833, se tornou um dos principais responsáveis pelo início da popularização dos quadrinhos nos países europeus — algo que ele não esperava, e, até mesmo, não desejava.

Figura 8 - Cena de “Histoire de monsieur Jabot”



Fonte: wikimedia.org (2020)

A essência das HQs atuais, com narrativa visual e linguagem verbal integradas, já se mostra presente no trabalho de Töpffer. A sua obra foi publicada em vários países europeus em que havia imprensa, influenciando muitos artistas e desenhistas a produzir suas próprias histórias em quadrinhos. Portanto, além de todas as ocupações de Töpffer, podemos inserir o posto de “pai dos quadrinhos modernos” (SRBEK, 2007).

No Brasil, a primeira caricatura apareceu em 1837, e foi feita pelo artista, intelectual e diplomata Manuel José de Araújo Porto-Alegre (1806-1879). Décadas depois, a imprensa nacional revelou o ítalo-brasileiro Ângelo Agostini (1843-1910), importante artista do Segundo Reinado no Brasil, mestre do humor gráfico de contundentes críticas políticas.

Figura 9 - “Nhô-Quim”, personagem de Ângelo Agostini



Fonte: wikimedia.org (2020)

No ano de 1984 — mais de 70 anos após a sua morte — Agostini foi nomeado o patrono das histórias em quadrinhos no Brasil, com o dia “Dia do Quadrinho Nacional”, celebrado em 30 de Janeiro, o mesmo dia que, em 1869, ele havia publicado, na revista “Vida Fluminense”, aquela que é considerada a primeira história em quadrinhos brasileira: “As Aventuras de Nhô Quim ou Impressões de Uma Viagem à Corte.”

Quer seja quando fazia caricaturas de governantes, quer seja ao retratar personagens anônimos da vida brasileira, Agostini produziu em litografia um importante documento histórico (em potencial) sobre os tempos do Segundo império e os primeiros anos da República. Atento aos acontecimentos e engajado nas lutas pela liberdade dos escravos e pela liberdade de imprensa, Agostini (como “todo bom jornalista humorístico”) desagradava aos donos do poder, enquanto seus jornais e desenhos gozavam de popularidade entre os leitores (SRBEK, 2007, p. 84)

Ângelo Agostini, assim como Honoré Daumier e muitos outros chargistas, enfrentaram problemas com a justiça e com a censura, algo que revela a força dessa forma de arte contra o poder das instituições, estando frequentemente na mira do controle e da repressão das autoridades.

2.1 HQs: uma mídia popular

A grande circulação de jornais e folhetins, permitida pela prensa móvel ao longo da modernidade, criou o solo ideal para que, nos Estados Unidos do final do séc. XIX, os quadrinhos migrassem para os jornais para se consolidarem como um produto de massa. Nesse período, existia uma forte concorrência entre os jornais, e os donos dos principais jornais enxergaram nas crianças e nos jovens um caminho para ampliar o seu mercado consumidor (SRBEK, 2007).

Nessa situação, o suplemento dominical do jornal *New York World*, publicou, em 1885, o *Yellow Kid* (“O Garoto Amarelo”), desenhado por Richard Fenton Outcalt, que é considerada a primeira história em quadrinhos impressa em cores. Foi o nascimento de um personagem com histórias lançadas periodicamente, algo que se tornaria uma marca essencial dos quadrinhos no século seguinte.

Figura 10 - “The Yellow Kid”, de Richard Fenton



Fonte: wikimedia.org (2020)

A figura do *Yellow Kid* surge nesse período marcado pela disputa entre dois impérios jornalístico, de um lado o *New York Journal*, de William Randolph Hearst — o arquétipo do Cidadão Kane —, e de outro o *New York World*, de Joseph Pulitzer — padroeiro do prêmio jornalístico de maior destaque dos EUA (MOYA, 1977).

De fato, os quadrinhos surgiram como uma consequência das relações tecnológicas e sociais que alimentavam o complexo editorial capitalista, amparados numa rivalidade entre grupos jornalísticos (Hearst vs. Pulitzer), dentro de um esquema preestabelecido para aumentar a vendagem de jornais, aproveitando os novos meios de reprodução e criando uma lógica própria de consumo (CIRNE, 1982, p. 10)

Os jornais buscavam uma imprensa mais popular para alavancar as vendas, e, devido a isso, eram acusados, pelos setores mais conservadores, de fazerem um jornalismo sensacionalista, apelidado de “jornalismo amarelo”, em referência ao *Yellow Kid*. O domínio da impressão a cores foi um recurso crucial na disputa pela atração dos novos leitores, e o *New York World* saiu na frente imprimindo o camisolão do personagem de Outcault com a cor amarela, tornando-se grande sucesso comercial (MOYA, 1977). Segundo Patati e Braga (2006, p.15),

Os personagens que compunham as cenas desta página eram oriundos das novas etnias que vinham a somar ao mosaico cultural norte-americano e começavam a penetrar no “caldo” simbólico que aglutinava os que se esforçavam por se tornar norte-americano [...]. E *The Yellow Kid* era apenas uma das muitas páginas periódicas de textos e ilustrações humorísticas dos jornais de grande circulação [...]. *Yellow Kid* é quase universalmente aceito como o primeiro personagem

propriamente de quadrinhos, por mais que hajam antecessores imediatos. Ele foi o primeiro a conquistar seu público próprio na imprensa e a fazer convergir e tornar manifestos os traços básicos da nova forma de expressão.

Dessa forma, os jornais norte-americanos, se tornaram um proeminente veículo de publicação e divulgação dos *comics*, sendo lidos pelas diversas classes sociais e faixas etárias, e caindo também no gosto das amplas camadas de imigrantes que ainda não dominavam bem o inglês e encontravam na iconografia dos quadrinhos uma forma de consumo e inclusão cultural. Apesar das semelhanças com as narrativas gráficas do passado, a exemplo das pinturas rupestres e das iluminuras medievais, as HQs desenvolvidas na modernidade possuem função distinta dessas obras de arte que são suas “parentes do passado”. O fato das HQs terem evoluído junto às técnicas de impressão e da sociedade de mercado burguesa, o elemento ritualístico de unicidade — da forma que as obras de artes possuíam em épocas anteriores — se perdeu, pois essa característica já não fazia mais sentido para as HQs, dado que elas eram um produto da “época da reprodutibilidade técnica”, onde a tecnologia industrial, a economia e a arte trabalham juntas, visando a máxima exposição e comercialização de ideias (BENJAMIN, 1987).

Após o sucesso da publicação de *Yellow Kid*, as histórias em quadrinhos humorísticas passaram a fazer parte dos suplementos ilustrados dominicais, e o termo “*comics*” surge como referência a essa temática essencialmente cômica da primeira fase dos quadrinhos. Nesse período, apesar dos jornais estarem buscando alcançar o público jovem, surgem quadrinhos fantásticos com muita genialidade e qualidade estilística, e que, na verdade, não são nada bobos, ingênuos ou “coisa de criança”. Entre essas histórias em quadrinhos, destacam-se *The Captain and the Kids*, criada pelo alemão naturalizado norte-americano Rudolph Dirks, publicadas inicialmente nos suplementos de domingo em 1897, que inovou com seu estilo cartunesco utilizando a família como palco principal de sátira e humor; *Little Nemo* de Winsor McCay, publicada em 1905, abusou da criatividade onírica em sua narrativa, com traços refinados e muita inovação estética; *Krazy Kat* de George Herriman — um dos primeiros quadrinistas negros —, publicada em 1913, trouxe uma fauna de personagens *nonsense*, sendo considerada uma das HQs mais geniais e engraçadas já produzidas, e que em sua época de veiculação era adorada por artistas e intelectuais, como E. E. Cummings, Ernest Hemingway, Pablo Picasso, T.S. Eliot e Jack Kerouac. No Brasil, as histórias em quadrinhos *The Captain and the Kids* e *Krazy Kat*, foram publicadas com os nomes de “Os Sobrinhos do Capitão” e “Gato Maluco” respectivamente, a partir da década de 30 em jornais e revistas (SRBEK, 2007).

Figura 11 - “The Captain and the Kids”, de Rudolph Dirks



Fonte: wikimedia.org (2020)

Figura 12 - “Krazy Kat”, de George Herriman



Fonte: wikimedia.org (2020)

Little Nemo in Slumberland, de Winsor McCay, iniciada em 1905, foi uma dessas primeiras histórias em quadrinhos publicadas nos jornais que se destacaram pelo alto nível de originalidade e sofisticação. Toda semana o público era apresentado com uma nova aventura do pequeno Nemo, uma criança que vivia situações surreais e assustadoras no mundo onírico, e que sempre tinha suas peripécias interrompidas ao cair da cama ou ser acordado por seus pais. Com um traço bastante influenciado pelo estilo *Art nouveau*,³ fazia uso das cores com profusão e imaginação artística, conseguindo passar ao leitor a sensação da experiência onírica, explorou também arrojadas perspectivas no desenho e na diagramação dos quadros dentro da página do jornal.

³ *Art nouveau* é a expressão francesa para "arte nova", um estilo de arquitetura e de artes decorativas inspirado por formas e estruturas naturais e linhas curvas, muito admirado e aplicado de 1890 até os anos 1920.

Figura 13 - “*Little Nemo in Slumberland*”, de Winsor McCay



Fonte: wikimedia.org (2020)

As primeiras histórias em quadrinhos eram editadas de forma a ocupar uma página inteira dos suplementos dominicais, e os autores ainda não utilizavam a técnica de interromper a trama e prosseguir na publicação seguinte, ou seja, toda página continha uma história com começo, meio e fim. Esse início dos quadrinhos nos jornais é denominado de “Era de Platina“ (1897-1937), e foi marcado pela forte ousadia e energia criativa dos seus criadores, com muitas obras marcadas pelo humorismo acerca da família, dos costumes e status social, ainda impactando e influenciando vigorosamente os quadrinistas contemporâneos. Nesta primeira fase, a liberdade criativa e editorial desfrutada pelos desbravadores dos quadrinhos nas páginas dominicais da grande imprensa norte-americana, somada a escassez de regras e convenções da linguagem dos quadrinhos, contribuíram para que os pioneiros quadrinistas explorassem esse novo território com bastante inventividade e singularidade, além, é claro, de terem ajudado a alavancar a venda de jornais. Nas “eras” seguintes dos quadrinhos, essa liberdade criativa seria cada vez mais tolhida pelas grandes editoras (PATATI; BRAGA, 2006).

2.2 Em busca de aventuras

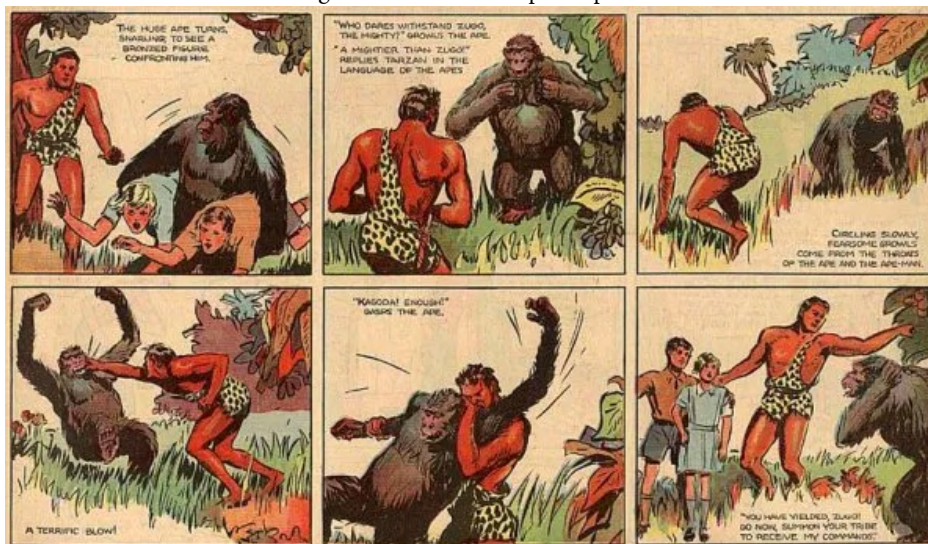
O sucesso dos quadrinhos nas páginas dominicais no início do séc. XX impulsionou o surgimento de novas temáticas para além do gênero cômico. Roy Crane, considerado o pai das histórias de aventuras nos quadrinhos, criador de personagens como *Wash Tubbs* (1924) e *Captain*

Easy (1929), foi o pioneiro nos jornais a criar longas e interligadas tramas de quadrinhos de aventuras, atentamente trabalhadas para parecerem plausíveis e realistas, ainda que em seus trabalhos tivessem traços de comédia da tradição humorística anterior. Roy Crane era um leitor dedicado de Charles Dickens, e, além das suas influências literárias, realizava pesquisas e viagens para compor os cenários e as situações vividas por seus personagens, na intenção de trazer mais realismo para as histórias. Ademais, Crane, também é considerado o precursor no uso das onomatopeias nos HQs (PATATI; BRAGA, 2006).

Assim, ao final da década de 1920 passaram a propagar novos personagens e histórias de aventuras, tipificada pela presença de heróis e vilões, das quais podemos destacar as HQs Buck Rogers (1928), Flash Gordon (1934) e Fantasma (1936), entre outros. As histórias de aventuras incentivaram uma mudança no traço dos artistas, promovendo a migração do estilo de desenho cartunesco para uma tendência mais naturalista e realista (SRBEK, 2007).

Seguindo essa tendência de consumo dos quadrinhos de aventura, o artista Hal Foster foi contratado em 1929, com a responsabilidade de adaptar os romances do *Tarzan*, escrito por Edgar Rice Burroughs.

Figura 14 - Tarzan, adaptado por Hal Foster



Fonte: wikimedia.org (2020)

Por meio de cenários exóticos, que retratavam selvas e cidades perdidas na África, Hal Foster, elevou ainda mais o nível de realismo e verossimilhança das histórias de aventuras, que fora iniciada anteriormente por Roy Crane. Além de *Tarzan*, outro grande personagem criado por Foster foi o Príncipe Valente (*Prince Valiant*) de 1937, série baseada nos cavaleiros da Távola

Redonda que, de forma inédita, acompanhou o crescimento dos seus personagens, da infância à velhice, ao longo das décadas (PATATI; BRAGA, 2006).

Sobre esse período de proliferação das histórias em quadrinhos de aventura, Gubern (1979, p. 22) observa que

Não é ocioso recordar que o gênero a partir de 1929, que dizer, do ano ingrato em que se iniciou a grande crise econômica mundial, resultante do crack financeiro de Wall Street, que abriu um período de austeridade, quando não de miséria urbana. Daqui a energética função consoladora, no plano da imaginação, preenchida pelos *comics* épicos e pelos respectivos heróis, não diversa da consumada pelo romance popular ou pelos filmes de aventuras.

Aventuras extraordinárias em locais exóticos e desconhecidos, realizadas por protagonistas vigorosos e invejáveis, surgiram como uma espécie de válvula de escape ao desencanto e decepção com a realidade social. Os quadrinhos de aventura ofereciam uma possibilidade para o público leitor olhar para o longe e o desconhecido, fugir do tédio e das insatisfações do dia-a-dia, além de ser uma linguagem com forte componente iconográfico que auxilia o leitor na compreensão da narrativa — muitos imigrantes ainda não dominavam a língua inglesa —; essas características garantiram a popularidade e o sucesso comercial do gênero.

2.3 Os Superpoderes dos quadrinhos

A partir da década de 1930 as editoras passaram a publicar histórias em quadrinhos no formato de revistas, chamadas de *comic books* ou *comic magazines*, que no Brasil ficaram conhecidas como gibis, revistinhas, ou revistas em quadrinhos. A primeira *comic book* a ser publicada e vendida nos Estados Unidos foi a *Famous Funnies*, lançada em 1933, que se tornou um grande sucesso comercial durante a Grande Depressão e deu início a essa forma de mídia impressa em massa para os quadrinhos (SRBEK, 2007).

Durante a década de 30, a literatura *pulp*, chamadas de *pulp fictions*, atingiu o seu pico de popularidade nos Estados Unidos. Basicamente, eram revistas com histórias sensacionalistas de gênero de aventura, ficção científica, terror, policial, entre outros, publicadas em revistas de papéis de baixa qualidade e consumidas como forma de entretenimento rápido e barato. Muitos dos personagens das histórias pulps eram cercados de aptidões sobrenaturais e poderes sobre-humanos. Um tipo de conteúdo que iria influenciar e preparar o terreno para a criação dos super-heróis.

Em 1938, os ainda adolescentes, Jerry Siegel, roteirista, e Joe Shuster, desenhista, apresentaram ao grande público, por meio da revista *Action Comics*, o personagem *Superman*, que iria revolucionar o horizonte das histórias em quadrinhos no mundo todo, marcando o início da "Era de Ouro" das HQs americanas com o gênero de "super-herói". Com traços um tanto toscos e capacidades físicas exageradamente poderosas, *Superman* foi recusado várias vezes pelos editores antes de sua primeira aparição, perante a justificativa de ser uma criação hiperbólica e fora da realidade, da qual o público não assimilaria com facilidade. Porém, os editores estavam enganados e, quando finalmente publicado, o personagem foi sucesso instantâneo entre o público, impulsionando a criação de incontáveis super-heróis (PATATI; BRAGA, 2006).

No ano seguinte, em 1939, com roteiro de Bill Finger e desenhos de Bob Kane, surge o Batman, o homem-morcego, um personagem sem poderes sobre-humanos, mas, de modo semelhante ao Superman, possuía origem biográfica traumática, identidade secreta, habilidades e fraquezas específicas, e, acima tudo, também era claramente inspirado na literatura pulp.

Figura 15 - Superman e Batman, personagens pioneiros no gênero de super-heróis



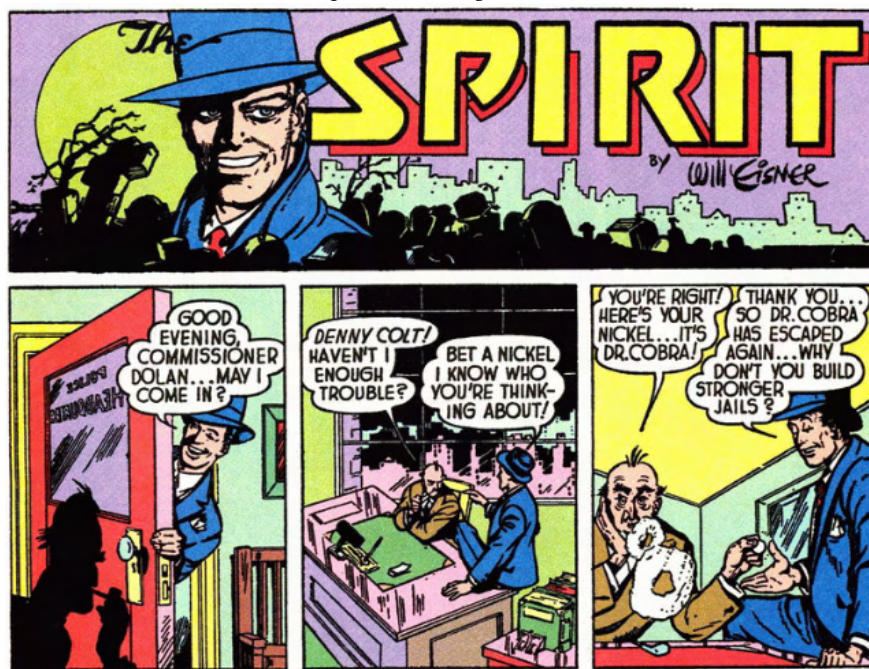
Fonte: wikimedia.org (2020)

Para além das semelhanças e diferenças entre os dois personagens icônicos, ambos se tornaram arquétipos para toda uma geração de quadrinistas e seus super-heróis. No rastro do Superman e Batman, surgiam vários super-heróis como Flash, Capitão-América, Lanterna-Verde, Shazam e muitos outros (PATATI; BRAGA, 2006).

Com a crescente profissionalização do meio, surgiram estúdios especializados na produção de quadrinhos de super-heróis, tal como a *Marvel Comics* — proprietária de personagens como Homem-Aranha e *X-Men* —, composta por diversos artistas profissionais trabalhando em uma estrutura organizada e com determinação comercial, no intuito de criar gibis para a venda em escala semanal. Outro grande estúdio, chamado Eisner & Iger, pertencia a um artista que se tornaria um dos mais renomados quadrinistas: Will Eisner. O estúdio, fundado em 1936, em parceria com o desenhista Jerry Iger, possuía uma metodologia e competência de alto padrão que se tornou um modelo de qualidade a ser seguido, e por lá passaram diversos gigantes dos quadrinhos, como Jack Kirby, Bob Kane, Wally Wood e Jules Feiffer.

Porém, após quatro anos da fundação do estúdio, Will Eisner retira-se para criar o que viria a ser o seu personagem mais conhecido, *The Spirit*. Através desse personagem, Eisner revolucionou os quadrinhos de heróis, explorando diferentes gêneros narrativos, criando várias camadas de significação e possibilidades de leitura, nunca caindo em fórmulas redutoras que nivelassem para baixo a qualidade do seu trabalho.

Figura 16 - *The Spirit*, de Will Eisner



Fonte: wikimedia.org (2020)

As publicações do *The Spirit* duraram até 1952, e nessa época Eisner almejava inovar o mercado das HQs, publicando obras com temáticas mais sérias e adultas, próximas aos dos romances de literatura. Porém, ele não encontrou o apoio necessário para colocar suas ideias no mercado, passando então a se dedicar à criação de quadrinhos, charges, ilustrações e materiais

educativos para instituições, órgãos públicos, indústrias e para as forças armadas (PATATI; BRAGA, 2006).

2.4 Aspirando independência

Durante a década de 1930, os Estados Unidos já haviam se consolidado como o maior exportador de quadrinhos do mundo, chegando a abafar a produção européia e influenciando leitores e artistas com sua cultura, estética, ideias e valores. Porém, mesmo com toda essa influência norte-americana, vários artistas de outros países conseguiram criar a sua própria identidade estética e afirmar a sua cultura, como aconteceu na com a série Franco-Belga Asterix, baseada no povo gaulês; no Japão com o gênero mangá; e no Brasil, com artistas que incorporaram elementos populares da cultura nacional para os quadrinhos, tal como fez Ziraldo na revista Pererê, publicada entre 1960 e 1964, que trazia seres do folclore brasileiro, como o Saci-pererê, interagindo com elementos da arte moderna e cultura pop (SRBEK, 2007).

Figura 17 - Quadrinhos japoneses de Machiko Hasegawa de 1946



Fonte: wikimedia.org (2020)

No final dos anos de 1960 e início dos anos de 1970, no auge da agitação da contracultura norte americana, passa a emergir um movimento que ficou conhecido como *Underground Comix*, em que os quadrinistas criavam suas publicações de forma independente, fora do circuito e da interferência das grandes editoras, com total liberdade criativa. Os temas explorados pelos artistas do

underground envolviam sexo, drogas, depravação moral, violência, humor e crítica político-social feita de forma mais radical, quebrando tabus e fugindo das normas do código vigente, com total ausência de cerceamento para os autores se expressarem.

Muitos dos quadrinistas da cena *underground* possuíam fortes influências de HQs alternativas das décadas anteriores, como as revistas *Mad*, *Help!*, e as da editora *EC Comics*, das quais muitos quadrinistas cresceram lendo ou até mesmo publicando nelas (PATATI; BRAGA, 2006). A revista *MAD*, lançada em 1952, era uma dessas publicações de quadrinhos de humor com grande prestígio nos Estados Unidos — e em diversos outros países — influenciando a forma de fazer humor na mídia, no cinema e nos quadrinhos da contracultura dos anos 60.

Figura 18 - Primeira edição da *Mad Magazine*



Fonte: mycomicshop.com (2020)

Nada nem ninguém escapava das críticas e do seu humor eschachado, sejam do mundo político, social, midiático ou artístico. Excelentes roteiristas, desenhistas e escritores foram revelados ao longo das décadas pela revista, e em 2019 foi anunciado o fim da *MAD*, finalizando um legado de 67 anos de publicação.

Em 1968, o artista Robert Crumb — posteriormente consagrado como um dos maiores quadrinistas *underground* —, publicou a primeira edição do seu próprio trabalho na revista *Zap Comix*, tornando-se um marco e sucesso entre os jovens, hippies e moradores da cidade de São

Francisco, rompendo com os antigos padrões conservadores dos quadrinhos estabelecidos pelas grandes editoras. Segundo Mazur e Danner (2014, p.23)

Em 25 de fevereiro de 1968, Robert Crumb e Dana, sua mulher na época, começaram a vender exemplares de Zap Comix n.1 num carrinho de bebê pelas ruas de Haight Ashbury, em São Francisco. A alegre coleção de poucas páginas dos quadrinhos escandalosamente sem censura de Crumb foi um sucesso instantâneo entre moradores, hippies pós-Verão do Amor. Começava o Movimento Underground dos quadrinhos Norte-Americanos.

Após o lançamento do primeiro número da *Zap Comix*, e com o aumento das vendas a cada edição, outros quadrinistas do movimento *underground* se juntaram a Crumb, como S. Clay Wilson, Robert Williams, "Spain" Rodriguez, e Gilbert Shelton. Muitas HQs independentes surgiram na cena da contracultura, onde a autoexpressão era um fator primordial.

Figura 19 - Primeira edição da *Zap Comix*



Fonte: mycomicshop.com (2020)

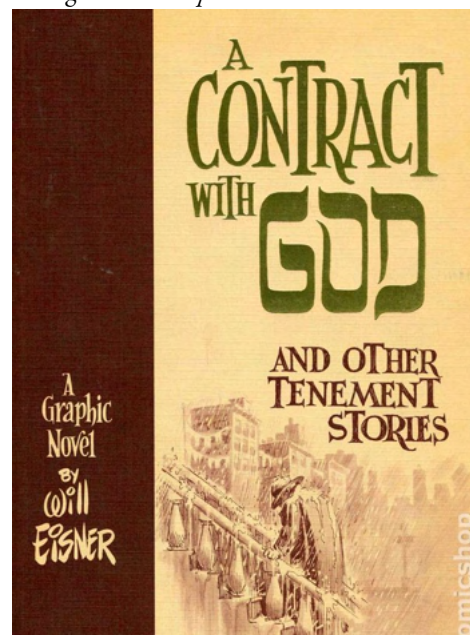
A influência do movimento *underground comix* se fez sentir ao redor mundo, tornando-se um divisor de águas no universo das histórias dos quadrinhos. De acordo com Dan Mazur e Alexander Danner (2014, p.20)

(...) o movimento dos quadrinhos underground teve seu apogeu basicamente entre o final da década de 1960 e meados de 1970, a influência tanto de obras como de autores ampliou-se bem além das fronteiras do estado da Califórnia e atingiu os países europeus e latino-americanos, podendo-se afirmar que ajudaram na formulação de um estilo de produção de quadrinhos. Na Europa eles foram fontes de inspiração para revistas de vanguarda. Nas Américas, por sua vez, assumiram forte viés político-partidário, sendo o estilo preferencial utilizado por

artistas latino-americanos para o enfrentamento de governos autoritários que se espalharam pelo continente nas décadas de 1960 e 1970.

Will Eisner, após um bom tempo longe dos quadrinhos convencionais, percebeu que a aceitação crítica do *underground comix* havia criado um mercado de quadrinhos com temáticas mais sérias e literárias, que há tempos Eisner almejava pertencer. Então, em 1978, ele publicou a obra “Um contrato com Deus e outras histórias de cortiço”, contendo quatro histórias ambientadas na década de 1930, mesclando crítica social e melodrama, inspiradas nas suas memórias da adolescência, quando o próprio autor morava em um cortiço de judeus no Bronx. A HQ foi comercializada com acabamento em brochura, capa-dura e papel especial, e na capa continha um selo que indicava se tratar de uma “*graphic novel*” — termo que já havia sido utilizado antes, mas que seria popularizado com a HQ do Eisner — ajudando a difundir os quadrinhos com uma narrativa mais adulta e madura. Apesar da qualidade da obra, ela não foi um sucesso comercial imediato, sendo necessário sucessivas reimpressões para, aos poucos, contribuir na quebra dos estereótipos em relação aos quadrinhos (MAZUR; DANNER, 2014).

Figura 20 - *Graphic Novel* de Will Eisner



Fonte: mycomicshop.com (2020)

Na década seguinte ao lançamento da HQ de Will Eisner, o formato *graphic novel* voltou a chamar a atenção do público e da crítica de forma ainda mais contundente, com a publicação, em 1986, da coletânea *Maus*, do artista Art Spiegelman. A obra retrata a relação e as conversas do próprio autor com o seu pai, um judeu polonês que sobreviveu aos campos de concentração de

Auschwitz, revelando os traumas, o horror e falta de sentido do Holocausto. Na história, os personagens são representados de forma antropomórfica — uma simbologia crítica à estereotipação dos povos de diferentes nacionalidades —, ironizando a propaganda nazista que inferiorizava e comparava os judeus com ratos. Em 1992, ela tornou-se a primeira *graphic novel* a receber o prêmio Pulitzer — título mais importante concedido ao jornalismo norte-americano —, e assim como Will Eisner, Spiegelman “abriu caminho para que as histórias em quadrinhos entrassem nos reinos de discussão literária séria e do estudo acadêmico, e talvez de forma mais importante, para que os quadrinhos começassem a sair das prateleiras de humor nas livrarias” (MAZUR; DANNER, 2014, p. 187).

Figura 21 - *Graphic Novel* “*Maus*”



Fonte: [wikimedia.org](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Maus_-_Hist%C3%B3ria_Completa.jpg) (2020)

A obra *Maus* influenciou uma geração de novos quadrinistas, e continua influenciando, a exemplo da artista Marjane Satrapi, autora da *graphic novel* “*Persépolis*” (2008), que será examinada mais detalhadamente nesta dissertação.

Desde o movimento do *underground comix* ocorreu um afloramento de autores independentes. Art Spiegelman, com *Maus*, e Marjane Satrapi, com *Persépolis*, são descendentes desse movimento que elevou o nível dos quadrinhos autorais, trazendo relatos mais intimistas e reflexivos (PATATI; BRAGA, 2006). Nas últimas duas décadas viu-se o surgimento de novas editoras e artistas independentes, que buscam inovar, publicar e experimentar em diferentes gêneros e estilos de quadrinhos, visando, ao mesmo tempo, aperfeiçoar a profissionalização e defesa dos seus

interesses comerciais. O avanço da internet proporcionou a propagação dos quadrinhos no formato digital, algo que contribuiu para diminuir as barreiras entre o criador e o leitor, ampliando a comercialização e a divulgação de artistas e suas obras, sejam de publicações novas ou antigas. Por fim, muitos criadores apostam que o futuro dos quadrinhos está no formato digital, enquanto outros acreditam que o formato físico nunca perderá seu charme e espaço no mercado, mas o essencial é que a linguagem dos quadrinhos continue a se desenvolver, aprimorando e conquistando, cada vez mais, novos leitores (MAZUR; DANNER, 2014).

Ao longo deste capítulo realizamos um sobrevoo pela história do desenvolvimento das HQs, criando um panorama geral do seu nascimento e amadurecimento. Assim, verificamos que, desde o seu início, artistas pioneiros dos quadrinhos, como James Gillray, Honoré Daumier e Ângelo Agostini, já eram alvos do poder de sua época, com perseguições e censuras de seus trabalhos. Já na virada do século XIX para o XX, a linguagem dos quadrinhos, que vinha sendo desenvolvida por esses quadrinistas pioneiros, foi apropriada pelo mercado dos grandes jornais e, posteriormente, pelas editoras, fazendo das HQs uma influente mídia de massa.

O controle das grandes editoras sobre as publicações e os conteúdos das histórias só passou a ser quebrado com o afloramento das HQs independentes, abrindo espaço para os quadrinistas tratarem sobre temas que eram sufocados pelo reacionarismo social e pelas restrições editoriais. Assim, as HQs têm a sua história moldada por uma correlação de forças cíclicas — da ação do poder para normalizar e controlar, e da reação criativa para resistir e libertar —, introduzindo na “sociedade clivagens que se deslocam, rompem unidades e suscitam reagrupamentos, percorrem os próprios indivíduos, recortando-os e os remodelando, traçando neles, em seus corpos e almas, regiões irreduzíveis” (FOUCAULT, 1988, p. 92). Dentro dessa perspectiva, nos capítulos três e quatro nos aprofundaremos sobre a ação do “poder e resistência” nos quadrinhos, direcionando o nosso olhar para as questões étnico-raciais e de gênero.

3 PRECONCEITO ÉTNICO-RACIAL ESTAMPADO

Após o século XVI, a Europa alastrou as explorações coloniais em regiões da África, Ásia e América, que iria durar séculos. Nesse processo, negros, asiáticos e indígenas se tornaram “outros”, selvagens, inferiores, que estavam fora do padrão civilizacional e religioso tido pelos europeus como correto e ideal. Logo, dentro dessa lógica, seria uma grande contribuição dos europeus a realização das “missões civilizadoras” para os colonizar, dominar, tutelar e catequizar os tais “povos primitivos”; agindo por meio de um raciocínio extremamente etnocêntrico e parcial (CABECINHAS, 2010).

Apesar da discriminação entre grupos humanos estar presente desde os primórdios civilizacionais, a segregação dos indivíduos eram baseadas em diferenças culturais e sociais. A noção de “raças humanas” nas sociedades ocidentais é um fenômeno que surgiu após o século XVI, e ganhou força com o desenvolvimento da ciência moderna, passando a surgir teorias baseadas em características fenotípicas, como a cor da pele, formato do crânio, textura capilar etc, visando a hierarquização dos seres humanos (ALMEIDA, 2018; CABECINHAS, 2010). Assim,

o racismo é mais especificamente entendido como uma construção ideológica, que começa a se esboçar partir do século XVI com a sistematização de ideias e valores construídos pela civilização europeia, quando estes entram em contato com a diversidade humana nos diferentes continentes, e se consolida com as ideias científicas em torno do conceito de raça no século XIX. (SCHUCMAN, 2010)

Desse modo, o pensamento etnocêntrico e as ideologias racistas irrompem durante a expansão do capitalismo e colonialismo, que servirão para justificar as tomadas de territórios, usurpação de riquezas e dominação dos povos de outros continentes. Como indica Almeida (2018, p. 19), “por trás da raça sempre há contingência, conflito, poder e decisão, de tal sorte que se trata de um conceito relacional e histórico. Assim, a história da raça ou das raças é a história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas”.

Carolus Linnaeus (1707-1778), botânico, zoólogo e médico sueco, é reconhecido por ter iniciado a “ciência da classificação”, e, por isso, é considerado como o “pai da taxonomia moderna”. Dentro do seu sistema de classificação de seres vivos, a espécie Homo-sapiens foi dividida em quatro subespécies — africanos, americanos, asiáticos e europeus —, com critérios que levavam em conta características físicas, como cor da pele, e também origem sua geográfica. Porém, além de padrões biológicos e geográficos, também foram atribuídos supostos traços de caráter a esses grupos de

indivíduos, por exemplo: os *Europeanus* (brancos europeus) seriam os mais amáveis, inteligentes, engenhosos, inventivos; os *Americanus* (índios, peles-vermelhas, americanos) foram rotulados de coléricos, teimosos, des preocupados; os *Asiaticus* (amarelos asiáticos) taxados de severos, avarentos e melancólicos; e os *Africanus* (negros africanos) julgados de negligentes, ardilosos, descontraindo e lentos de raciocínio. Assim, a classificação de seres humanos era impulsionada por uma enviesada racionalidade iluminista e positivista que servia aos discursos de poder do homem branco e europeu para a dominação de populações das Américas, da África, da Ásia e da Oceania (ALMEIDA, 2018; CABECINHAS, 2010).

Outros textos contribuíram para a formação da noção de raças e das ideologias racistas, por exemplo, a publicação do livro “As Raças humanas”, de 1850, escrito pelo inglês Robert Knox, e o “Ensaio sobre a desigualdade das raças humanas”, de 1855, escrito pelo francês Arthur de Gobineau. Ambos inserem as raças humanas dentro de uma base hierárquica e advogam pela superioridade racial do homem saxão e anglo-saxão, ou seja, a do homem branco europeu, colocando raças não-brancas em posição de inferioridade e primitividade (MOURA, 1994).

Dessarte, passaram a sugerir vários estudos realizados por europeus acentados em experimentos científicos — feitos com processos metodológicos contraditórios e fraudulentos —, dos quais os resultados colocavam os povos colonizados (negros, asiáticos e índios americanos) em categorias de inferioridade intelectual e moral, enquanto os europeus carregavam as características positivas e superiores. E, por meio desse raciocínio, as características físicas e externas passaram a espelhar as características intelectuais e internas dos indivíduos, criando-se “os fundamentos do racismo científico” (CABECINHAS, 2010).

O racismo do tipo “científico” serviu de inspiração para as teorias eugenistas — como a ideologia nazista, que causou o genocídio de milhões de judeus — que pregam a necessidade de aperfeiçoamento da espécie humana e, para isso, a eliminação dos indesejáveis, visando o fim a miscegenação entre as raças “superiores” e “inferiores”. Essas teorias, ditas “científicas”, se difundiram e impregnaram em meio à sociedade, criando um legado que alimenta até os dias atuais o imaginário leigo e os discursos racistas (CABECINHAS, 2010).

O racismo científico, como instrumento de dominação e controle das populações, é mais um dos mecanismos de biopoder, como afirma Foucault (2002, p.304-5):

No contínuo biológico da espécie humana, o aparecimento das raças, a distinção das raças, a hierarquia das raças, a qualificação das raças como boas e de outras, ao contrário, como inferiores, tudo isso vai ser uma maneira de fragmentar esse

campo do biológico de que o poder se incumbiu; uma maneira de defasar, no interior da população, uns grupos em relação aos outros. [...] o racismo faz justamente funcionar, faz atuar essa relação de tipo guerreiro – ‘se você quer viver, é preciso que o outro morra’ – de uma maneira que é inteiramente nova e que, precisamente, é compatível com o exercício do biopoder (FOUCAULT, 2002, p. 304-5).

Por conseguinte, podemos constatar como determinados grupos criam dispositivos para alicerçar e justificar as relações de poder — entre dominantes “superiores” e dominados “inferiores” —, visando limitar as liberdades e decidindo quem deve viver e quem deve morrer. Os discursos de dominação, à medida que se consolidam como verdades em meio à sociedade, estabelecem a vigilância social constante sobre o grupo dominado, forçando, ao mesmo tempo, a auto-vigilância pelos próprios indivíduos do grupo dominado, de forma análoga ao conceito do panoptismo, descrito por Foucault (1986).

Após a Segunda Guerra Mundial (1939-45) — evento histórico do século XX em que regimes totalitários utilizaram teorias racistas para assassinar, perseguir e forçar o deslocamento de milhões de pessoas —, diversas autoridades científicas e políticas passaram a buscar a desconstrução do “mito da raça”, e apoiar a proteção internacional dos refugiados. Como assinala Almeida (2018, p. 24), “os eventos da Segunda Guerra Mundial e o genocídio perpetrado pela Alemanha nazista reforçaram o fato de que a raça é um elemento essencialmente político, sem qualquer sentido fora do âmbito socioantropológico”.

Diante disso, foi adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), que delineou os direitos humanos básicos, no qual incluía a igualdade de todos os seres humanos, e o direito de procurar e gozar asilo toda pessoa vítima de perseguição. Ao longo da década de 50 e 60, a organização passou a refutar as falácias científicas da superioridade branca, evidenciando as classificações raciais como algo arbitrário, recomendando o abandono do uso do termo “raça” dentro do meio acadêmico e científico, trocando-o por palavras menos discriminatórias, como “grupo étnico” (CABECINHAS, 2010). Em 1950, também criou o “Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados”, o ACNUR, e em 1951, foi celebrada a “Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados”, que passou a definir o conceito de “refugiado”, esclarecendo seus direitos e deveres, e os países que os acolhem, estabelecendo que:

em consequência dos acontecimentos ocorridos antes de 1º de janeiro de 1951 e temendo ser perseguida por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social

ou opiniões políticas, se encontra fora do país de sua nacionalidade e que não pode ou, em virtude desse temor, não quer valer-se da proteção desse país, ou que, se não tem nacionalidade e se encontra fora do país no qual tinha sua residência habitual em consequência de tais acontecimentos, não pode ou, devido ao referido temor, não quer voltar a ele. (ACNUR, 2018)

A expressão “acontecimentos ocorridos antes de 1º de janeiro de 1951” remetia diretamente aos agravos causados pela Segunda Guerra Mundial na Europa, gerando uma interpretação restritiva aos indivíduos na condição de refugiados, com um entendimento circunscrito aos europeus. Essa e outras imperfeições no texto da Convenção passaram a ser revisadas devido à pressão criada pelos novos fluxos de refugiados durante os anos 60, decorrente do contexto de descolonização Afro-asiática, que afetou a política externa dos Estados Unidos e outros países ocidentais. Então, em 1967, foi concebido o “Protocolo sobre o Estatuto dos Refugiados”, que removeu as restrições geográficas e temporais do texto da Convenção de 1951. Em resposta a eclosão dos vários conflitos armados na América Latina gerados por motivos políticos, durante as décadas de 1970 e 1980, estabeleceu-se a “Declaração de Cartagena”, em 1984, visando reforçar as políticas humanitárias para o acolhimento de refugiados no contexto latino-americano, e que também passou a considerar como refugiado todo indivíduo forçado a deixar o seu país devido a violação de direitos humanos, mesmo que em contextos pacíficos. Estes são alguns dos marcos importantes na proteção dos refugiados, pois, a cada ano, milhões de pessoas são forçadas a deixar seus locais de origem devido a conflitos, crises humanitárias e outras ameaças, e acabam vivenciando situações de xenofobia, seja no mercado de trabalho, nas escolas, nas ruas, e, até mesmo, pelas próprias autoridades do Estado. Para se ter uma ideia, segundo estimativas do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados, até o final de 2019 foram contabilizados mais de 26 milhões de refugiados ao redor do mundo. (ACNUR, 2020).

As ações da ONU também contribuíram para que, ao longo da segunda metade do século XX, grande parte dos países ocidentais passassem a incorporar os princípios de igualdade em suas legislações, tornando o preconceito racial um crime grave. Porém, apesar das recomendações para abandono do termo “raça” para humanos, ele continua a ser continuamente empregado, mesmo que visando identificar um grupo cultural ou étnico-lingüístico, sem quaisquer relações com um padrão biológico. Frequentemente, o termo “raça” também aparece associado a outros termos, como “racismo”, “etnia” e “xenofobia”, dos quais possuem entendimentos intrincados, devido às suas especificidades e pontos de congruência. Do ponto de vista biológico, o uso do termo “raça” demonstra ignorância científica, pois, a variação genética de DNA entre pessoas é tão ínfima — um

máximo de 0,6% de diferença — que não é o suficiente para a criação de subespécies ou subcategorias entre humanos, e não há nenhum gene específico que possa ser usado para determinar a raça de uma pessoa. O fato é que, historicamente, as classificações raciais sempre se valeram dos traços físicos dos indivíduos, assim como de características étnicas, como a partilha de um mesmo idioma, religião e filiação nacional. Logo, percebe-se como a construção da ideia de “raças humanas” é um fenômeno complexo, no qual o número e a variedade de raças podem ser inventadas, manipuladas e extintas ao sabor dos interesses sociais, culturais e históricos (CABECINHAS, 2010).

Apesar das recomendações para o abandono das classificações raciais e do uso do termo “raça” direcionado aos seres humanos, Gomes (2012) aponta a existência de um processo de politização e ressignificação afirmativa da ideia de raça por meio da atuação movimento negro brasileiro, “entendendo-a como potência de emancipação e não como uma regulação conservadora; explicita como ela opera na construção de identidades étnico-raciais”. De acordo com a autora:

Ao ressignificar a raça, o movimento negro indaga a própria história do Brasil e da população negra em nosso país, constrói novos enunciados e instrumentos teóricos, ideológicos, políticos e analíticos para explicar como o racismo brasileiro opera não somente na estrutura do Estado, mas também na vida cotidiana das suas próprias vítimas. Além disso, dá outra visibilidade à questão étnico-racial, interpretando-a como trunfo e não como empecilho para a construção de uma sociedade mais democrática, onde todos, reconhecidos na sua diferença, sejam tratados igualmente como sujeitos de direitos. Ao politizar a raça, esse movimento social desvela a sua construção no contexto das relações de poder, rompendo com visões distorcidas, negativas e naturalizadas sobre os negros, sua história, cultura, práticas e conhecimentos; retira a população negra do lugar da suposta inferioridade racial pregada pelo racismo e interpreta afirmativamente a raça como construção social; coloca em xeque o mito da democracia racial. (GOMES, p. 731, 2012)

Ainda que o uso do conceito de raça seja controverso, o movimento negro brasileiro ressignificou e politizou a raça, na direção de reeducar e emancipar a sociedade e a si próprio, buscando produzir novas compressões das relações étnico-raciais e das formas de racismo que atuam na sociedade brasileira e nos países latino-americanos (GOMES, 2012).

O ponto em comum entre o racismo e o etnocentrismo é que ambos realizam a diferenciação e inferiorização do outro com o intuito de julgar suas capacidades intelectuais e morais, e assim manter as relações de poder dentro do sistema social. Dessa maneira, o preconceito étnico-racial considera as diferenças fenotípicas e étnicas, revelando como o racismo, a xenofobia e a intolerância religiosa caminham lado-a-lado. No Brasil, além do racismo histórico contra os negros e

índios, há o xenofobismo das pessoas das regiões sul e sudeste contra as das regiões norte e nordeste, e, num período mais recente, ocorre uma crescente xenofobia dos brasileiros contra pessoas vindas de outros países, como venezuelanos, haitianos, bolivianos entre outros. Existe também o preconceito religioso contra as crenças não católicas e evangélicas, como a umbanda, candomblé, islamismo, e as religiosidades indígenas — animismo, xamanismo ou pajelança —; assim como o preconceito de gênero, tal qual o sofrido pelos homossexuais; e o preconceito de classe, como o sofrido pelos sem-terra, moradores de rua e de favelas.

A seguir, vamos direcionar o nosso olhar para as questões do racismo contra a população negra, e, mais especificamente, sobre o uso das histórias em quadrinhos na criação de estereótipos eurocêntricos e racistas, abrindo caminho para um diálogo com a realidade brasileira, na qual o racismo permanece como um flagelo a ser combatido. E, posteriormente, no capítulo de análise da HQ *Persépolis*, entre os temas abordados, trataremos também sobre o preconceito cultural e a xenofobia sofrida pela autora-personagem da obra, Marjane Satrapi.

3.1 Sob a sombra dos heróis

Desde as primeiras HQs nos jornais norte-americanos, os personagens negros estiveram limitados à papéis coadjuvantes, caracterizados como intelectualmente inferiores, vilões, selvagens, visualmente representados de forma estereotipada, racista, e com humor degradante. Até antes da publicação da HQ do personagem Pantera Negra, lançado pela *Marvel Comics* em 1966, nenhum outro super-herói negro havia sido protagonista de uma história em quadrinhos por uma grande editora. Anteriormente, personagens negros apareciam apenas como ajudantes e assistentes de heróis brancos (WESCHENFELDER, 2013).

Grande parte da identidade do mundo ocidental moderno foi concebida por meio da dominação sobre os povos africanos, engendrando uma imagem do homem branco ocidental “como o mais civilizado e o africano como seu espelho negativo, isto é, o primitivo, supersticioso, incivilizado, a-histórico e assim por diante” (ASANTE, 2009, p. 112). Um dos primeiros personagens negros a figurar em HQs de heróis possuía o papel de ajudante do protagonista “Mandrake, o Mágico”, na HQ criada por Lee Falk em 1934, e não fugia dos estereótipos destinados aos africanos. Seu nome era Lothar, vestia pele de onça, tinha mau domínio do inglês e somente sabia utilizar da força física para punir os vilões. Enquanto Mandrake, com suas ricas vestimentas — terno, cartola e luvas — utiliza a inteligência e habilidades mágicas para combater os inimigos.

Figura 22 – O herói Branco Mandrake, e seu ajudante negro Lothar



Fonte: wikimedia.com (2020)

Do mesmo modo, vários outros personagens negros que figuravam nos quadrinhos de heróis que nunca estavam à altura do protagonismo dos heróis brancos (WESCHENFELDER, 2013).

Outra famosa criação do quadrinista Lee Falk foi o personagem “Fantasma”, de 1936. Um herói branco mascarado, vestido com seu característico uniforme roxo, opera contra o crime em um país fictício chamado Bangalla — no qual a ambientação remete ao continente africano e asiático — e reina sobre uma tribo de pigmeus.

Figura 23 – O herói Fantasma e a tribo de pigmeus



Fonte: wikimedia.com (2020)

Assim, o Fantasma representa um ideal de civilização ocidental que soluciona as atribuições dos povos não ocidentais, retratados como selvagens e supersticiosos, e, devido a isso, muitos críticos consideram suas histórias “como defensoras da ideia racista de *superioridade do homem branco*, e do colonialismo na África e na Ásia ” (VILELA, p. 114-115, 2016a).

Essa representação ideológica e imperialista de dominação sobre os povos africanos acontece de modo semelhante nas histórias do personagem Tarzan, adaptado para os quadrinhos por Hal Foster em 1928. O herói branco, nascido na aristocracia inglesa, por conta de alguns incidentes quando ainda era criança, acabou sendo criado em meio aos animais em uma selva do continente africano, algo que lhe garantiu incríveis habilidades físicas. Além disso, é também extremamente articulado, inteligente e valoroso, fazendo ganhar a autoridade de “o rei dos macacos”. Conforme Asante (2009, p. 95), “os africanos têm sido negados no sistema de dominação racial branco. Não se trata apenas de marginalização, mas de obliteração de sua presença, seu significado, suas atividades e sua imagem”.

A presença e a imagem dos personagens negros nas HQs só começou a mudar nos Estados Unidos nos anos 60, influenciado pelas lutas dos movimentos negros por direitos civis, que incluíam lideranças pacifistas, como Martin Luther King Jr, laureado com o Nobel da Paz de 1964; e também setores mais beligerantes, como Malcolm X e O Partido dos Panteras Negras; onde, mesmo divergindo em determinadas posturas e estratégias de enfrentamento, buscavam combater as leis segregacionistas e aspiravam a ampliação dos direitos civis aos afro-americanos.

Foi dentro desse contexto que surgiu um dos mais famosos super-heróis negros da história das HQs, o Pantera Negra, criado em 1966, por Stan Lee e Jack Kirby, trabalhando para a grande editora *Marvel Comics*. Sua estréia aconteceu em uma HQ do Quarteto Fantástico, onde, pela primeira vez, um super-herói negro possuía notável inteligência, conhecimento em tecnologias para combater os inimigos, além de diversas habilidades físicas.

Figura 24 – HQ da primeira aparição do Pantera Negra



Fonte: wikimidia.org (2020)

Depois de Pantera Negra, outros heróis surgiram, como o Falcão (1969), Luke Cage (1972) — primeiro super-herói negro a estreiar em sua própria série em quadrinhos —, Blade (1973), e a personagem negra “Tempestade” (1975) — da qual Pantera Negra teve um relacionamento —, entre outros (WESCHENFELDER, 2013).

3.2 A realidade nacional

No Brasil, a triste realidade de racismo não é muito diferente dos Estados Unidos, e os negros continuam a serem vistos e tratados como periféricos até os dias atuais. O último censo demográfico brasileiro do ano de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, divulgou que 50,74% da população se autodeclararam da cor preta ou parda (IBGE, 2010), isto é, mais da metade dos habitantes brasileiros são afrodescendentes. Mesmo com tamanha presença de afrodescendentes na constituição da sociedade brasileira, as diferenças sociais entre negros e brancos ainda é muito grande.

A participação dos negros na história brasileira foi diminuída, e, muitas vezes, apagada de forma institucionalizada por historiadores associados a uma elite branca e escravista, na qual, muitos deles, ocupavam cargos oficiais junto a órgãos e comissões mantidos pelo Governo Imperial (CHINEN, 2013). A esse respeito, Asante (2009, p. 93) observa que “muito do que estudamos

sobre a história, a cultura, a literatura, a linguística, a política ou economias africanas foi orquestrado do ponto de vista dos interesses europeus”.

Nesse período também surgiram estudos, com supostas bases científicas, que tentavam associar os traços do rosto com a personalidade dos indivíduos. Tais teorias pseudocientíficas, como, por exemplo, a realizada pelo professor de anatomia Petrus Camper, na Holanda em 1845, na qual foi elaborado um modelo evolucionista baseado nas diferenças da estrutura do crânio, classificando a forma da cabeça dos africanos como a menos evoluída, e o padrão do crânio grego representando o ápice da evolução. Algumas outras teorias também associavam características fenotípicas dos negros como indicadores de degeneração mental e moral, e foram utilizadas por defensores da ideologia racista para justificar o comércio de escravos e a posição de marginalidade social dos negros na sociedade (CHINEN, 2013). Essas ideologias colonialistas e racistas das metrópoles européias eram exportadas e chegavam às suas respectivas colônias, formando assim o pensamento das elites intelectuais brasileiras

Na história brasileira, a presença dos negros foi limitada a um papel periférico, alinhada ao preconceito das visões eurocêntricas e ao modo de produção escravista, na qual os negros eram vistos apenas como força de trabalho, subordinada aos interesses dominantes dos senhores de escravos. (CHINEN, *apud* MOURA, 2016, p. 124). Assim, a violência e marginalização sobre os africanos não é apenas sobre seus corpos físicos, mas também de sua história, soberania e mentalidade.

A escravidão, pelos europeus, de milhões de africanos durante várias centenas de anos, o extermínio os povos indígenas na América, assim como a matança e o aprisionamento de milhões de africanos durante o período de colonização, são apenas alguns exemplos de uma lista aparentemente interminável de atos de terror perpetrados por supremacistas brancos em todo o planeta. A supremacia branca também pode ser um processo econômico pelo qual milhões perdem a soberania, [...] apropriados pelos europeus em função dos interesses destes. Mas a supremacia branca também pode ser um processo mental, mediante a ocupação do espaço psicológico e intelectual dos que devem ser submetidos. (ASANTE, 2009, p. 111-112)

Mesmo com o fim da escravidão, a segregação contra os negros ainda permanece ativa, com diversas barreiras, visíveis e invisíveis, servindo ao propósito da manutenção das desigualdades entre negros e brancos. Os mecanismos de discriminação e segregação são produzidos dentro do sistema social e estão presentes nas relações sociais, em políticas estatais, e também nos meios de

comunicação, como na televisão, cinema, revistas e HQs. Por isso, a discriminação racial é algo que acontece de forma estruturada e generalizada, que nas palavras de Almeida (2018):

Não se trata, portanto, de apenas um ato discriminatório ou mesmo de um conjunto de atos, mas de um processo em que condições de subalternidade e de privilégio que se distribuem entre grupos raciais se reproduzem nos âmbitos da política, da economia e das relações cotidianas. O racismo articula-se com a segregação racial, ou seja, a divisão espacial de raças em localidades específicas – bairros, guetos, bantustões, periferias etc. – e/ou à definição de estabelecimentos comerciais e serviços públicos – como escolas e hospitais – como de frequência exclusiva para membros de determinados grupos raciais, como são exemplos os regimes segregacionistas dos Estados Unidos, o apartheid sul-africano e, para autoras como Michelle Alexander e Angela Davis, o atual sistema carcerário estadunidense.

As estratégias de biopoder associadas ao racismo incluem: o controle repressivo; a segregação socioespacial; o assassinato e o encarceramento em massa de jovens negros; e o “deixar morrer”, através da precariedade de políticas públicas voltadas à integração social dos negros pobres à sociedade brasileira. Deste modo, o que parece ser um “mau funcionamento do Estado” — percebido pela escassez e deficiência de ações governamentais voltadas à melhoria da saúde, educação e habitação da população negra carente; nos altos índices de encarceramento e homicídio de negros de áreas periféricas; no desrespeito à cultura e as religiões afro-brasileiras — são, na verdade, parte das técnicas de biopoder voltados ao racismo institucional, que operam sobre a população negra e se traduz no “fazer viver e deixar morrer”, que fazem parte das políticas públicas do Estado brasileiro visando os interesses e privilégios da elite branca (LEITE, 2019).

As técnicas de biopoder organizadas por meios políticos, econômicos e jurídicos, promovem e reforçam a disseminação do preconceito através de redes descentralizadas de micropoderes, entre elas o universo midiático, que bombardeia diariamente os indivíduos com informações, influenciando suas vidas e modelando suas crenças e comportamentos. No Brasil, ainda que a diversidade cultural e racial seja parte essencial da constituição da sociedade, a representatividade social dos negros é altamente injustiçada e desigual dentro dos meios de comunicação de massa. A hegemonia da elite branca na mídia perdura no Brasil, podendo ser percebido pela baixa frequência de protagonistas negros, e também pela sua estereotipação e figuração em lugares de pouco prestígio social (VERGUEIRO & CHINEN, 2015). À vista disso, o apagamento e a inferiorização dos afrodescendentes pelos meios de comunicação de massa, incluem-se como formas de perpetuação da segregação racial e na inviabilização da igualdade social.

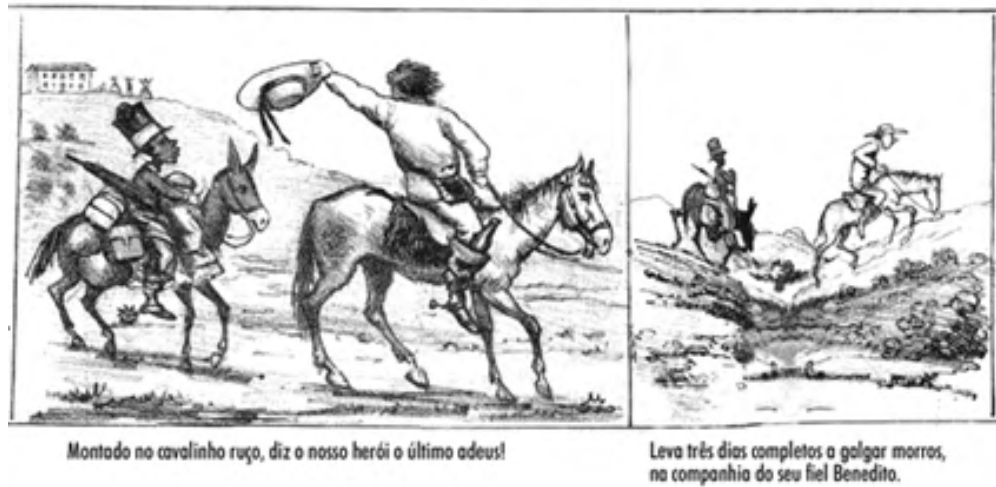
Apesar do aparato institucional ser utilizado para a manutenção da segregação de grupos raciais, devemos atentar que o racismo “não é algo criado pela instituição, mas é por ela reproduzido” (ALMEIDA, 2019, p. 36). A instituição — e o racismo reproduzido por ela — tem a sua ação essencialmente condicionada à estrutura social, ou seja, sociedades racistas criam instituições com princípios racistas visando manter a hegemonia de determinado grupo racial no poder. Esse racismo estrutural é consolidado pelo processo que, ao longo do tempo, normaliza as práticas racistas nas relações sociais, fazendo que não sejam vistas como uma anomalia social e institucional a ser combatida, ou seja, a própria sociedade se torna um motor de produção de desigualdade racial.

Para enfrentar o racismo estrutural é essencial que haja a implementação de ações e políticas institucionais antirracistas objetivando a mudança de postura do maior número de indivíduos da sociedade, que devem abandonar as suas práticas discriminatórias cotidianas, e contribuir para a quebra do fluxo de difusão de privilégios e violências racistas e sexistas dentro das próprias instituições, criando um ciclo de transformações positivas para o combate ao racismo. (ALMEIDA, 2019).

3.2.1 O negro está no gibi

A história em quadrinhos considerada pioneira no Brasil — e também uma das antigas do mundo —, “As Aventuras de Nhô Quim” de 1869, criada por Ângelo Agostini (1843-1910), trouxe um personagem negro chamado Benedito, que, em sua rápida aparição, foi apresentado como um criado do protagonista branco.

Figura 25 – Benedito, o primeira aparição de um personagem negro nos quadrinhos brasileiros



Fonte: wikimidia.org (2020)

Em 1907, a revista O Tico-tico — apontada como a primeira publicação destinada ao público infantil —, revelou outro personagem negro, o Giby — nome que posteriormente se tornaria sinônimo de revista em quadrinhos no Brasil, o famoso “gibi” —, criado da família e cúmplice de aventuras do protagonista branco, Juquinha. Concebido pelo renomado artista gráfico José Carlos de Brito e Cunha (1884-1950), conhecido como J. Carlos, o seu personagem Giby possuía traços físicos característicos da estereotipação cartunesca dos negros, com lábios extremamente grossos, olhos saltados e orelhas protuberantes (CHINEN, 2013).

Figura 26 – Juquinha e Giby



Fonte: wikimidia.org (2020)

De acordo com Chinen (2013), essa forma estereotipada de representar os negros nos quadrinhos é uma herança das charges e caricaturas estadunidense do séc. XIX, por sua vez inspiradas nos shows dos menestréis (*Minstrel shows*), que consistia em apresentações teatrais populares, principalmente após a Guerra Civil Americana, em que artistas brancos maquiavam os seus rostos de preto (*black faces*), contornando os lábios e os olhos com tinta branca, para atuarem no papel de negros em apresentações de dança, música e anedotas, com alto teor pejorativo e racista.

Em uma perspectiva foucaultiana, os estereótipos de inferioridade social e intelectual, ao lado das distorções dos traços físicos nas representações dos personagens negros, se enquadram como discursos de poder, discretos e capilarizados, que contribuem para a perpetuação da suposta superioridade física e psicológica do homem branco, assim como a da cultura branca ocidental sobre a cultura africana, a fim da manutenção de um “espaço seguro” entre os grupos étnicos e culturas. Dessa forma, os estereótipos reforçam o controle sobre o comportamento, autonomia e autoestima dos indivíduos que são influenciadas pelos dispositivos de poder.

Em 1915, o artista Luís Gomes Loureiro, junto da revista Tico-Tico, trouxe o personagem coadjuvante negro Benjamin, que, de modo semelhante ao Benedito e Giby, também era um criado da casa de um protagonista branco, denominado Chiquinho. A ignorância e a falta de modos do criado negro Benjamin criavam as situações cômicas para a história.

Figura 27 – O criado Benjamin, nas histórias de Chiquinho.



Fonte: Wikimidia.org (2020)

No ano de 1924, novamente pelas mãos do artista J. Carlos, foi lançada uma personagem negra, a menina Lamparina, representada com braços alongados — semelhantes aos de um

chimpanzé —, vestindo saia de pele de onça, com traços faciais exagerados, e que promovia confusões e situações cômicas por sua ingenuidade e falta de inteligência (CHINEN, 2013).

Figura 28 – Personagem cômico-infantil Lamparina, de J. Carlos



Fonte: wikimedia.org (2020)

Ainda pela revista Tico-Tico, o caricaturista Luiz Sá criou, em 1930, o trio de garotos Reco-reco, Bolão e Azeitona, este último um personagem negro de traços exagerados. As aventuras e confusões dos personagens fizeram bastante sucesso, com suas histórias sendo publicadas até o final dos anos 70.

Figura 29 – O trio Reco-reco, Bolão e Azeitona



Fonte: Wikimidia.org (2020)

Luiz Sá também criou a personagem Maria Fumaça, similarmente com o exagero e estereotipado dos traços físicos, na qual fazia o papel de empregada doméstica que não conseguia entender direito as ordens da sua patroa, também se metendo em confusões devido a sua ignorância (CHINEN, 2013).

A partir da década de 1940, as produções norte-americanas dominaram ainda mais o mercado nacional, e a criação de personagens e histórias nacionais foi reduzida drasticamente. Na Década de 1960 as histórias da Turma da Mônica, criadas por Maurício de Souza, começam a fazer sucesso no formato de tirinha de jornal, e durante os anos 70, já no formato de revistinha, começa a despontar como o principal concorrente dos quadrinhos norte-americanos, atingindo a venda de mais de 500 mil exemplares mensais. Entre os personagens de pouca frequência nas histórias na Turma da Mônica encontra-se o Jeremias, o único personagem negro, que também teve a sua estética inspirada no *blackface*, mas que, com o passar do tempo, os seus traços faciais foram sendo modificados e a cor da sua pele clareada, passando do preto para o marrom claro (CHINEN, 2013).

Figura 30 – Evolução do Personagem Jeremias, da Turma da Mônica



Fonte: wikimedia.org (2020)

As histórias em quadrinhos são um reflexo da sociedade e do seu tempo, podendo se observar a visão dominante que simplifica e estereotipa os grupos étnicos e gêneros. “No Brasil, o que nos parece bastante grave para um país que oficialmente não reconhece o preconceito racial, os heróis negros são exceções, nem sempre honrosas” (CIRNE, 1982, p. 54).

Recentemente, a historiografia brasileira vem buscando, de forma menos contaminada pelo elitismo e eurocentrismo, resgatar o verdadeiro papel dos negros e sua participação ativa na história do Brasil, e as HQs também têm se dirigido por esse caminho, contribuindo para colocar em evidência a atuação e importância histórico-social dos afrodescendentes na formação do Brasil. Como afirma Chinen:

Tanto em termos históricos como sociais, os meios de comunicação vêm cedendo à pressão dos movimentos ativistas e de segmentos articulados da sociedade e têm

se dedicado mais espaço à manifestação dos negros e à valorização de sua cultura. Essa representatividade, ainda que longe de equivaler de maneira proporcional à população negra no Brasil, tem atingido os principais meios, inclusive as histórias em quadrinhos, com obras que buscam resgatar o papel histórico e denunciar o preconceito e a discriminação sofrida por um grupo bastante numeroso (CHINEN, p.124).

Graças a luta de movimentos e ativistas, a representatividade dos negros vem aos poucos avançando, e o seu protagonismo nas HQs tem evoluído junto ao progresso da consciência social sobre a atuação dos afrodescendentes na sociedade brasileira. Conseqüentemente, “[...] não há relação de poder sem resistência, sem escapatória ou fuga, sem inversão eventual; toda relação de poder implica, então, pelo menos de modo virtual, uma estratégia de luta [...]” (FOUCAULT, 1995, p. 248).

Zumbi (1655-1955), último líder do quilombo dos Palmares, foi um herói afrodescendente de grande relevância na história brasileira. O Quilombo dos Palmares, chegou a reunir cerca de 30 mil pessoas — população semelhante às das maiores cidades brasileiras da época —, e durou de 1594 a 1695, sendo o mais representativo dos quilombos formados no período colonial. Durante sua existência, resistiu às investidas do poder militar holandês e também à vários ataques por parte dos portugueses, convertendo-se em símbolo de resistência dos negros à escravidão. Zumbi se tornou o arquétipo de herói nacional que lutou em prol da liberdade dos negros, e a data considerada de sua morte foi utilizada para demarcar o Dia Nacional da Consciência Negra. A sua história já foi adaptada e narrada em várias linguagens e mídias, como na literatura, cinema e teatro, e a primeira adaptação para os quadrinhos aconteceu em 1955, com roteiro de Clóvis Moura e desenho de Álvaro de Moya, e, desde então, outras HQs sobre Zumbi de Palmares foram sendo criadas, cada uma com um enfoque e estética distinta. (CHINEN, 2016)

Figura 31 – Zumbi dos Palmares, de Clóvis Moura e Álvaro Moya



Fonte: wikimedia.org (2020)

A série de história em quadrinhos “A turma do Pererê”, criada pelo cartunista Ziraldo e publicada em 1959 pela revista “O Cruzeiro”, se tornou muito popular entre o público e foi um sucesso comercial. O personagem Pererê, baseado no “Saci” do folclore brasileiro, é um menino negro brincalhão de uma perna só, com cachimbo e gorro vermelho.

No caso de Pererê, por unir o elemento negro à mitologia, numa articulação de ordem cultural que se faz instigante em termos produtivos (e criativos). Diremos mais: uma articulação eficaz para o nosso imaginário popular veiculado através da cultura de massa. O Pererê, assim, reúne o mito e o negro como principalidade temática dentro de um mesmo espaço gráfico-romanesco-narrativo. E o faz com maestria. E com leveza. Não é por acaso que o Pererê é um dos nossos melhores quadrinhos. (CIRNE, 1982, p. 55)

A HQ do Pererê, foge de ideia estereotipadas e empobrecidas sobre o negro, podendo ser considerado o personagem negro mais famoso do quadrinho nacional, porém, observa Chinen (2013, p. 104), que esse personagem “não é um ser, humano ou animal, mas uma entidade mitológica, pertencente ao folclore brasileiro [...] é alguém que não existe, que não serve de modelo ou ideal ao leitor negro.”

Figura 32 – Duas capas da HQ “A Turma do Pererê”



Fonte: wikimedia.org (2020)

Durante a ditadura, alguns quadrinistas brasileiros desenvolveram seus trabalhos como forma de protesto político e de denúncia à exclusão e preconceito racial. Henrique de Souza Filho, mais conhecido como Henfil, foi um dos mais corrosivos cartunista brasileiro, criador de famosas tirinhas nos anos de 1970 e 1980, como a Graúna, os Fradinhos, Bode Orelana, e de personagens negros como o Preto que Ri, e o Cabôco Mamadô.

Henfil, era um artista gráfico engajado na vida política e social do Brasil, e através da sua arte combateu a ditadura, participou de mobilizações pela anistia aos presos e exilados políticos — que entre os exilados estava o seu irmão, Betinho, sociólogo e ativista dos direitos humanos —, e também atuou no movimento “Diretas Já!”, cujo bordão é de sua autoria. O seu personagem Cabôco Mamadô, publicado pela primeira vez no semanário “O Pasquim” em 1971, era um macumbeiro que enterrava, em um cemitério de mortos-vivos, figuras famosas e acusadas de colaborar com o Regime Militar. Personalidades como Pelé, Roberto Carlos, Wilson Simonal, Paulo Gracindo, Tarcísio Meira e Marília Pêra foram enterradas pelo personagem criado por Henfil. Porém, o “enterro” que mais causou repercussão foi o de Elis Regina, sepultada pelo Cabôco Mamadô por ela ter ido cantar o Hino Nacional nas Olimpíadas do Exército, em 1972, em plena ditadura.

Figura 33 – Elis retratada nas tiras do personagem Cabôco Mamadô



Fonte: wikimedia.org

Já o personagem “Preto que Ri”, possui a peculiar característica de, ao sofrer situações de racismo e preconceito, reagir com nervosas e descontroladas gargalhadas, criando situações inusitadas, embaraçosas e cômicas. Essa foi a forma que Henfil encontrou, através de seus personagens, denunciar o absurdo e a irracionalidade do racismo. (CHINEN, 2013)

Além da figura de Zumbi e da história de Palmares, existem diversos outros eventos históricos que os negros foram protagonistas, e que estão quadrinizados e acessíveis ao público. Entre essas obras podemos citar “A revolta de Búzios”, de 2006, “A revolta do Malês” e a “A Revolução Constitucionalista de 1932”, ambos de 2009, “A revolta da Chibata”, de 2010, todos criados pelo artista negro Maurício Pestana, com atenção histórica e didática. Do mesmo modo, podemos mencionar o álbum “Balaiada, a Guerra do Maranhão”, de 2009, criado com roteiro de Iramir Araújo, e desenhos de Ronilson de Freire e Beto Nicácio. Já a HQ “História da Bahia em quadrinhos”, por Flávio Caetano da Silva e Rogério Rios, de 1999, aborda os elementos da cultura negra, como a culinária, a capoeira e os rituais de candomblé, através das transformações históricas desse estado (CHINEN, 2016).

A presença de autores e personagens negros nos quadrinhos vem ganhando cada vez mais espaço, gerando um aumento da representatividade da cultura afro-brasileira e contribuindo para a integração racial e respeito à diversidade. O professor, ilustrador e autor de histórias em quadrinhos, Marcelo D'Saete, tem se destacado pela problematização e representação dos negros em seus quadrinhos. Em sua primeira *graphic novel*, “Noite Luz”, publicada em 2008, reuniu histórias urbanas de um bairro de classe baixa, com seus dramas e problemas cotidianos; já em 2011 lançou a HQ “Encruzilhada”, que trouxe também histórias que retratam a realidade e o preconceito sofrido pelos negros das periferias dos grandes centros urbanos. Em 2014, D'Saete lançou “Cumbe”, uma obra aclamada que aborda o período colonial e a resistência negra contra a violência da escravidão no Brasil. A edição norte-americana dessa HQ, que foi traduzida para o inglês como

Run for It - Stories of Slaves Who Fought for the Freedom, venceu o prêmio Eisner em 2018 — considerada a maior premiação mundial em HQs — na categoria de melhor edição americana de material estrangeiro. Em sua última publicação, que levou onze anos de pesquisa e criação, a HQ intitulada “Angola Janga”, publicada em 2017, foi vencedora do Prêmio Jabuti na categoria História em Quadrinhos, e trata sobre os conflitos raciais e sociais do país, retratando os antigos mocambos da Serra da Barriga, mais conhecidos como Palmares, um problema social que reflete até os dias atuais, agora no cenário urbano.

Figura 34 – “Angola Janga”, de Marcelo D’Saete



Fonte: dsalete.art.br (2020)

A força e o alcance das HQs de Marcelo D’Saete contribuem para as reflexões sobre as questões raciais, e fortalecem as resistências e a identidade dos negros no Brasil e no mundo.

Um dos caminhos para a valorização da presença da história e da cultura afro-brasileira na nossa sociedade realiza-se pelo ensino, com o uso de materiais que abordem esses temas. Em 2003, o Governo Federal, com a lei 10.639, estabeleceu a obrigatoriedade do ensino da cultura africana e afro-brasileira no ensino fundamental (BRASIL, 2003), e, em 2008, a lei 11.645 ampliou a ação da lei citada anteriormente, passando a incluir a temática “história e cultura indígena” nos ensinos fundamental e médio. Após a lei, algumas editoras se atentaram para a oportunidade de produção de materiais de apoio voltados ao ensino da cultura afro-brasileira para crianças e jovens, e isso contribuiu para um aumento na criação de conteúdos didáticos destinados à valorização dos negros na história brasileira e do seu papel na sociedade. Porém, a formação continuada para professores da

educação básica não acompanhou as intenções expressas na Lei, restando o preparo dos professores a lidarem com o tema de forma apropriada e para romper com os estereótipos eurocêntricos de exotização da cultura africana. Há também, em muitas escolas, a escassez de quadrinhos, livros e outros materiais didáticos de qualidade sobre a cultura africana e afro-brasileira, que estejam disponíveis aos alunos (CHINEN, 2016).

Novos autores estão buscando criar os seus quadrinhos sob o prisma histórico da cultura afro-brasileira e africana, recuperando e valorizando o papel do negro na formação do Brasil, e, ao mesmo tempo, revelando as hostilidades e desigualdades engendradas aos negros ao longo da história. A linguagem acessível e atrativa dos quadrinhos pode evidenciar para as crianças e jovens o protagonismo dos negros nos eventos da história do Brasil, reavendo os erros difundidos pela historiografia oficial e dominante, e nos fazendo compreender de forma mais acertada a nossa cultura.

Ao aliar o poder de atração das imagens a um conteúdo de texto bem elaborado, as histórias em quadrinhos são capazes de atrair o interesse dos alunos e despertar neles a consciência para a diversidade e o respeito às diferenças. Isto ainda é mais verdadeiro quando se considera que uma das formas mais marcantes de se fortalecer a identidade de um grupo social é enaltecer seus elementos culturais. (VERGUEIRO; CHINEN, 2015, p.81)

O preconceito racial é um problema que atinge uma grande massa da população brasileira de todas as faixas etárias, e que se manifesta de forma velada e com consequências nefastas, tanto do ponto de vista social quanto pessoal, na vida de crianças e adolescentes. Dessa maneira, a principal arma de combate ao preconceito é a educação, e a diversidade das linguagens de comunicação são um meio importante e acessível para gerar identificação e assimilação ao tema com crianças e adolescentes. O uso dos quadrinhos no ambiente escolar pode contribuir para a identificação dos estudantes com cultura afro-brasileira e estimular o respeito à diversidade cultural e étnica.

Em síntese, os africanos, e a sua cultura, têm sido colocados à margem da educação, da arte, da ciência, da economia, da comunicação e da tecnologia. Por isso, perdura a luta do afrodescendente contra o apagamento de sua presença, significado e imagem, empenhando-se para tomar posse de sua própria trajetória, suas práticas psicológicas e culturais, e assim, poderem atuar com protagonismo em diferentes contextos econômicos, culturais, políticos e sociais (ASANTE, 2009).

4. HQ E GÊNERO: A MULHER ENQUADRADA

Em mais de cem anos de história de *comics* foram estabelecidas diversas formas de representações das mulheres, em estereótipos que oscilam entre o bem e o mal, pureza e devassidão, num duelo entre razão e desejo do imaginário masculino. Os homens foram, por muito tempo, os únicos detentores da produção e direção das HQs, perpetuando a representação do masculino no modelo de superioridade e do feminino na posição de submissão e subalternidade, servindo como um dispositivo de controle e manutenção do poder patriarcal. Seja em papéis de mocinhas ou vilãs, a imagem da mulher sempre esteve atrelada aos padrões de beleza e de idealização do mundo masculino, que utiliza a sexualidade para regular a prática social e, ao mesmo tempo, servir como um produto de mercado (OLIVEIRA, 2007).

Sobre esse tema é importante recorrermos ao pensamento da filósofa pós-estruturalista Judith Butler, que ressalta a necessidade de problematizarmos a oposição binária entre gênero e sexo. De acordo com a pensadora, o gênero é “uma identidade tenuemente constituída no tempo, instituído num espaço externo por meio de uma repetição estilizada de atos” (BUTLER, 2003, p. 200). E, depois de levantar uma série de questões, a autora indica que “talvez o próprio construto chamado sexo seja tão culturalmente construído quanto o gênero; a rigor, talvez o sexo tenha sido o gênero, de tal forma que a distinção entre sexo e gênero se revela absolutamente nenhuma” (BUTLER, 2003, p. 25).

Butler cita a célebre frase de Simone de Beauvoir: “não se nasce mulher, se torna mulher” e esclarece: “Beauvoir, é claro, só queria sugerir que a categoria das mulheres é uma realização cultural variável, um conjunto de significados que são assumidos ou absorvidos dentro de um campo cultural e que ninguém nasce com um gênero - o gênero é sempre adquirido” (BUTLER, 2003, p. 162-163). Então, o gênero, ou seja, a forma como alguém se sente e se apresenta para si e para a coletividade, é algo forjado por atos performativos, dos quais, se sedimentam e enraízam devido às constantes reencenações dentro de um espaço de tempo (BUTLER, 2003). Assim, concepção sobre gênero é uma construção histórica que se faz por intermédio de discursos e representações do que seja o masculino e feminino. Tais discursos estão em permanente transformação, pois, como afirma Foucault (1988), todo poder sofre resistências, passa por rompimentos e deslocamentos, e é então reagrupado e reelaborado em novos discursos que vão compor e regular a praxe social.

As histórias em quadrinhos, no seu jogo lúdico entre imagens e palavras, tramas e personagens, colaboram para a fundamentação e naturalização de modelos, saberes e valores que são

absorvidos como normas e verdades pelo corpo social. Em relação a essa construção de verdades, Foucault (1998, p. 231) anuncia que a sociedade “marcha *ao compasso da verdade* – ou seja, que produz e faz circular discursos que funcionam como verdade, que passam por tal e que detêm por este motivo poderes específicos”, e tais discursos estão em constante transformação. Dessa forma, as verdades estabelecidas pelas redes de poder definem os padrões dos papéis sociais que moldam os comportamentos considerados adequados para cada membro da sociedade, de acordo com o gênero, grupo étnico, classe, profissão etc.

Do mesmo modo que as narrativas míticas, as epopéias heróicas e os contos de fadas, contadas de geração em geração, contribuíram na produção de modelos ideais dentro do imaginário coletivo, as novas formas de linguagem, como as histórias em quadrinhos, cinema e TV, passaram a fazer parte da produção do imaginário contemporâneo, revivendo e reelaborando antigos discursos para tecer as redes de sentidos (OLIVEIRA, 2007). Assim, os discursos e valores coletivos sofrem constante pressão para serem remodelados e adaptados aos diferentes períodos históricos, dos quais exigem novas relações sociais, econômicas e políticas. Esse processo acontece, como indica Michael Foucault (1988), porque em todo campo das relações de poder há pontos de resistência que motivam reelaborações.

[...] os pontos, os nós, os focos de resistência disseminam-se com mais ou menos densidade no tempo e no espaço, às vezes provocando o levante de grupos ou indivíduos de maneira definitiva, inflamando certos pontos do corpo, certos momentos da vida, certos tipos de comportamento. Grandes rupturas radicais, divisões binárias e maciças? Às vezes. É mais comum, entretanto, serem pontos de resistência móveis e transitórios, que introduzem na sociedade clivagens que se deslocam, rompem unidades e suscitam reagrupamentos, percorrem os próprios indivíduos, recortando-os e os remodelando, traçando neles, em seus corpos e almas, regiões irredutíveis. (FOUCAULT, 1988, p. 91)

O movimento feminista, dentro do seu conjunto de ideologias, filosofias, e mobilizações político-sociais, busca a superação das relações hierárquicas entre homens e mulheres, assim como das formas de organização tradicionais impregnadas pela desigualdade e autoritarismo, sendo um importante ponto de resistência para a desconstrução das relações de poder e para rompimento dos estereótipos inferiorizantes sobre as mulheres (ALVES; PITANGUY, 1991). De acordo com Pinto (2010, p. 15),

Ao longo da história ocidental sempre houve mulheres que se rebelaram contra sua condição, que lutaram por liberdade e muitas vezes pagaram com suas próprias vidas. [...] Mas a chamada primeira onda do feminismo aconteceu a partir das últimas décadas do século XIX, quando as mulheres, primeiro na Inglaterra, organizaram-se para lutar por seus direitos, sendo que o primeiro deles

que se popularizou foi o direito ao voto. As sufragetes, como ficaram conhecidas, promoveram grandes manifestações em Londres, foram presas várias vezes, fizeram greves de fome.

Assim, a história do movimento feminista está, em resumo, convencionalmente dividida em três “ondas”. Dentre as principais reivindicações da primeira onda, durante o século XIX e início do século XX, buscavam a igualdade jurídica e política, representado pelas conquistas do direito à propriedade, ao voto, divórcio e de trabalho (PINTO, 2010). A entrada dos Estados Unidos na Segunda Guerra Mundial fez crescer a necessidade da mão-de-obra feminina no mercado de trabalho, porém, com o término do conflito, grande parte dessa mão-de-obra foi dispensada, ao passo que os discursos de domesticidade da mulher foram renovados por meio das pressões moralistas e antifeministas cada vez maiores (ALVES; PITANGUY, 1991).

Durante a década de 1960 o movimento feminista, em sua segunda onda, — reforçado pelas obras “O Segundo Sexo” de 1949, escrita pela filósofa francesa Simone de Beauvoir, e “A mística feminina” de 1963, escrito pela ativista feminista Betty Friedan; assim como pela disponibilização da pílula anticoncepcional no mercado em 1961, evitando gestações inesperadas e incentivando uma maior liberdade sexual e profissional às mulheres; a agitação cultural jovem do movimento hippie norte-americano, e o movimento de maio de 1968, na França — levantou-se em reação ao cenário antifeminista do pós-guerra, ampliando a gama de reivindicações por igualdades legais e sociais às mulheres, na luta contra a violência de gênero e a cultura popular sexista (ALVES; PITANGUY, 1991; PINTO, 2010).

Durante a década, na Europa e nos Estados Unidos, o movimento feminista surge com toda a força, e as mulheres pela primeira vez falam diretamente sobre a questão das relações de poder entre homens e mulheres. O feminismo aparece como um movimento libertário, que não quer só espaço para a mulher – no trabalho, na vida pública, na educação –, mas que luta, sim, por uma nova forma de relacionamento entre homens e mulheres, em que esta última tenha liberdade e autonomia para decidir sobre sua vida e seu corpo (PINTO, 2010, p. 16).

Na década de 1990, a terceira onda do feminismo, alicerçada em teorias pós-estruturalistas e novas interpretações sobre gênero e sexualidade, busca contornar falhas e definições essencialistas sobre a feminilidade que foram criadas durante a segunda onda, das quais tinham principalmente a mulher branca e de classe média-alta como ponto de referência e experiência. Assim, houve uma renovação nas discussões a respeito das diferenças intragênero, e um empenho por maior especialização e profissionalização do movimento.

Deve-se prestar atenção nesse início de milênio às novas formas que o pensamento e o próprio movimento tomaram, e, para tanto, dois cenários são particularmente importantes: o primeiro refere-se à dissociação entre o pensamento feminista e o movimento; o segundo, à profissionalização do movimento por meio do aparecimento de um grande número de ONGs voltadas para a questão das mulheres. Essas duas movimentações são complementares e, ao mesmo tempo, agem em direções diversas. Enquanto o pensamento feminista se generaliza, o movimento, por meio das ONGs, se especializa (PINTO, 2003, p. 91)

Dessa forma, após os anos 90, o movimento feminista, munido de novos conceitos e referenciais teóricos, passou a questionar, discutir e enfatizar questões relacionadas à grupos-étnicos, diversidade, linguagem, binarismos de gênero e determinismos biológico, desafiando e redefinindo as estratégias das fases anteriores.

A teoria feminista pós-estruturalista foi influenciada pelo pensamento de Michel Foucault, no qual a constituição do sujeito é percebida como uma construção das relações de poder que permeiam as relações sociais, as representações culturais e a linguagem. Joan Scott (1995, p. 88), em artigo publicado em 1986, afirma que “o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder”. Seria melhor dizer: o gênero é um campo primário no interior do qual, ou por meio do qual, o poder é articulado”. Em consonância, Judith Butler, em seu livro “Problemas de Gênero” de 1990, expõe que

[...] 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 a acreditar neles; a construção “obriga” nossa crença em sua necessidade e naturalidade. As possibilidades históricas materializadas por meio dos vários estilos corporais nada mais são do que ficções culturais punitivamente reguladas, alternadamente incorporadas e desviadas sob coação. (BUTLER, 2003, p. 199)

Os corpos não possuem uma identidade inata, mas punimos aqueles que não se adequam às expectativas sociais de gênero. A vista disso, acreditamos que a idealização de gênero, a posição da mulher na sociedade e a evolução do movimento feminista estão, de muitas formas, refletidas nas histórias em quadrinhos. Assim como em outras linguagens artísticas, as HQs expressam os valores da sociedade do seu tempo, logo, os preconceitos e desigualdades entre homens e mulheres podem ser percebidas nessa forma de arte.

4.1 Os papéis femininos nas HQs

No início da história das HQs, um importante foco temático era o ambiente familiar retratado com humor, as chamadas *family strips*, que abriram caminhos para os *comics* dentro dos jornais no início do séc. XX. Isso pode ser explicado pela forte aceitação e identificação popular com as alegrias e dificuldades cotidianas daqueles que viviam o sonho do *american way of life*. Em meio às *family strips*, surgiram também as *girl strips*, que eram as histórias com protagonistas mulheres buscando alcançar o público feminino. Muitas dessas histórias traziam conteúdos melodramáticos relacionados aos dilemas amorosos da busca pelo casamento, além de falar sobre moda e beleza. Vergueiro (2011), aponta que as *girl strips*, surgidas a partir da década de 20, narram as crises de jovens casadoiras em luta pela sobrevivência material, enquanto esperam pelo aparecimento de seu príncipe encantado do qual as afastaria definitivamente de suas tribulações.

Figura 35 - “Blondie”, de 1930, exibe uma loira que se casa e forma uma família de classe média. Criada pelo cartunista americano Chic Young.



Fonte: <https://comics.ha.com/> (2020)

Esse tipo de representação feminina nos quadrinhos exibe o poder masculino para a constituição dos padrões de beleza das mulheres, assim como para o seu condicionamento à função de dona de casa. Esse tipo de estereótipo relaciona determinados modelos de beleza da mulher à felicidade amorosa e matrimonial, reforçando a ideia de que a aparência estética feminina, voltada à agradar os homens, é algo fundamental na realização e bem-estar dos casais; fazendo operar mais um discurso a serviço da lógica panóptica, de vigiar e disciplinar os corpos e comportamentos (FOUCAULT, 1986).

A segunda década do século XX também foi a época onde as mulheres começaram a avançar no mercado de trabalho e a conquistar o direito ao voto. A influência desse cenário influenciou o mercado de HQs na criação de personagens femininas caracterizadas por uma maior emancipação,

se ocupando com seus próprios empregos e não mais se limitando à vida doméstica. A história em quadrinhos *Polly and Her Pals*, de 1912, criada por Cliff Sterrett, apesar de trazer o cenário da família tradicional, tinha como base a jovem Polly, “cujas atitudes liberais contrastavam com o conservadorismo de seus progenitores” (VERGUEIRO, 2011).

Figura 36 - Quadrinho de “*Polly and Her Pals*”



Fonte: wikimidia.org (2020)

Polly abriu caminhos para uma série de outras personagens femininas que não se limitavam apenas ao papel de esposa e dona de casa, como a personagem jovem e solteira *Winnie Winkle*, criada por Martín Branner em 1920, que trabalhava para sustentar os seus pais; assim como a personagem da *Nancy* — surgida em 1933 como coadjuvante e, em 1938, como protagonista —, uma criança transgressora que debocha e questiona os padrões de gênero (BOFF, 2014).

Poucas mulheres participaram como autoras no início da disseminação dos quadrinhos norte americano no começo do séc. XX, entre essas quadrinistas destacam-se Rose O’Neil, criadora das *Kewpies*, que estreou nos jornais em 1909, e Marjorie Henderson, criadora das tirinhas da *Little Lulu* — Luluzinha, no Brasil — de 1935. Todavia, é importante ressaltar que a primeira protagonista feminina dos quadrinhos veio da França: as tiras da personagem *Bécassine* de 1905, escritas por Jacqueline Rivière, que fizeram bastante sucesso na França (BOFF; VERGUEIRO, 2016).

Figura 37 - Primeira aparição da Little Lulu, em 1935.



Fonte: wikimidia.org (2020)

Marjorie Henderson Buell, conseguiu, durante essa inicial dos quadrinhos, criar uma HQ que fugia dos estereótipos femininos da sociedade machista. Sua personagem, Little Lulu (Luluzinha, no Brasil), é uma criança de caráter forte, esperta, inteligente e valente, que não se encaixa no lugar-comum das meninas ingênuas e indefesas. Em suas histórias, as personagens femininas deixam claro que não são inferiores ou mais fracas que os meninos, fazendo críticas irreverentes aos valores machistas dos seus jovens amigos, Bolinha e Carinha, líderes do famoso “Clube do Bolinha”, em que meninas não entram. A personagem se tornou conhecida mundialmente, e ainda faz parte do imaginário infantil de muitas pessoas, servindo de influência para muitos artistas (BOFF, 2014; SENNA, 1999).

Durante os anos que Marjorie fazia sucesso com sua personagem Luluzinha — período da Segunda Guerra Mundial —, o mercado de trabalho estendia as oportunidades de trabalho para as mulheres e, junto a isso, emergiram as primeiras conquistas do movimento feminista. Nesse cenário, novas personagens femininas aparecem nas HQs, algumas delas atuando em profissões de secretária, enfermeira e repórter. Essas personagens evidenciam aquelas mulheres que passaram a realizar o seu trabalho fora do contexto doméstico, tendo como uma de suas representantes a repórter aventureira *Brenda Starr*, criada em 1940 pela quadrinista Dale Messick — seu nome verdadeiro é Delia

Messick, mas assinava com nome masculino como forma de se esquivar do machismo presente na indústria dos quadrinhos e na sociedade —, conquistando muita fama nos Estados Unidos.

Figura 38 - A progressista repórter *Brenda Starr*



Fonte: wikimidia.org (2020)

Betty Boop, criada em 1931 por Max Fleischer, foi uma das primeiras personagens femininas marcadas pela forte erotização do corpo. Caracterizada no estilo de “melindrosa” — jovens mulheres dos anos 20, que apreciavam dançar jazz e se comportar de forma provocativa em relação aos padrões da sociedade norte-americana — era desenhada com traços cartunescos e infantis, vestia roupa colada, cinta-liga em evidência e batom vermelho. Grande parte das suas aventuras envolviam, de forma jocosa, assédios de algum personagem do sexo masculino.

Figura 39 - A independente e sensual Betty Boop



Fonte: wikimidia.org (2020)

O valor mercantil da sexualidade da personagem foi aproveitado para o lançamento de uma de roupas, cosméticos, brinquedos, rádios, e mais uma infinidade de produtos. Dessa forma, o caso de *Betty Boop* evidencia o enlaçamento dos poderes de ordem social e de ordem econômica, que fomentam o tratamento sexualizado e reducionista conferido às mulheres, servindo, tanto para moldar corpos e comportamentos, como para a geração de lucros comerciais. Esse sucesso comercial de *Betty Boop* desencadeou uma onda de erotismo nas HQs e nos desenhos animados nos anos 30 (BOFF, 2014; SENNA, 1999).

Durante a explosão dos quadrinhos de aventura e de super-heróis, na década de 1930, as mulheres também eram representadas, na maioria esmagadora das vezes, como simples companheiras dos heróis masculinos, em papéis de moças ingênuas, limitadas e submissas, sempre a cair nas garras dos vilões e vigaristas para impelir os notáveis heróis e protagonistas masculinos a enfrentarem os perigos e salvá-las, proporcionando um final feliz para a história. Essa suposta característica feminina de incapacidade para a resolução de problemas, revela a marca do machismo empenhado na construção dos papéis sociais destinados para os homens e mulheres, onde o homem, forte e viril, possui o protagonismo e o heroísmo, e a mulher confinada à coadjuvância, apenas dando algum suporte ao homem, sempre dependendo dele para sobreviver aos “perigos da vida”. Nessas HQs de aventuras, os heróis representam vigor físico, intelectual e emocional, enquanto as mulheres são exibidas como seres humanos frágeis, emotivas, ingênuas, indefesas e dependentes da figura masculina, ou, no extremo oposto, como sedutoras, erotizadas, imorais, perigosas e traiçoeiras, numa dualidade sedimentada no tipo angelical-virginal versus diabólica-sexualizada. (OLIVEIRA, 2007).

As histórias em quadrinhos desse período são um reflexo e reforço do machismo da sociedade patriarcal, em que os homens possuem o protagonismo e o domínio, e para as mulheres apenas restam as atividades secundárias e a passividade. Por outro lado, foi durante as décadas de 1930 e 1940 que o movimento feminista conquistou importantes avanços para o reconhecimento da cidadania e participação das mulheres no mercado de trabalho nos Estados Unidos e em muitos países ocidentais. A Segunda Guerra Mundial também foi um fator que impulsionou as mulheres avançarem dentro do mercado de trabalho, pois com grande parte dos homens sendo convocados para as guerras, as mulheres passaram a ocupar as atividades anteriormente preenchidas pelos homens. Foi nesse contexto que, em 1942, a primeira super-heroína ganhou a sua própria revista em quadrinhos voltados para o grande público: Mulher Maravilha, criada pelas mãos do psicólogo William Moulton Marston — também ativista dos direitos humanos e do feminismo —, que

enxergou o potencial educacional das HQs, que, nesse caso, seriam utilizadas para a promoção da emancipação e autonomia das mulheres.

Figura 40 - Primeira aparição de Mulher Maravilha, 1942.



Fonte: wikimidia.org (2020)

O visual da personagem foi criado pelas mãos do desenhista Harry G. Peter, com base na estética das *pin-ups*, que eram ilustrações de voluptuosas e sensuais mulheres, e exerceram bastante influência dentro da cultura de massas. Essa personagem se tornou um ícone da força e avanço na representatividade feminina no campo social, contribuindo para combater a imagem simplória dos papéis femininos nos quadrinhos, e favorecendo o surgimento de protagonistas heroínas notáveis, sendo apresentadas de forma mais atuantes e em posições de maior prestígio (WESCHENFELDER; COLLING, 2011).

O contexto histórico de luta por direitos e avanço das mulheres no mercado de trabalho, somado ao sucesso da heroína Mulher-Maravilha, fomentou o surgimento de super-heroínas que “pegaram carona” na fama de super-heróis já consagrados, tendo seus uniformes e nomes adaptados para versões femininas; por exemplo, Rocketgirl, noiva do Rocketman; Mary Marvel, irmã do Capitão Marvel; Supergirl, prima do Superman; e também a Batgirl, uma versão feminina do Batman, que utilizava armas utilitárias escondidas nas embalagens de batom e pó de arroz. Porém, ao término da guerra e com o retorno dos homens à vida social normalizada, volta-se a intensificar a

propaganda da imagem feminina associada à cuidadora do lar e dos filhos. A própria personagem Mulher-Maravilha é ressignificada, com a sensualidade e as curvas do seu corpo sendo ressaltadas, também se tornando mais dependente de heróis masculinos para resolver e enfrentar os perigos em suas aventuras (CUNHA, 2016).

Tais variações constantes nos discursos, com avanços e retrocessos, revelam que a cada momento histórico surgem novas exigências e resistências em direção ao poder vigente, que passa a se reorganizar, mudar suas estratégias, moldando-se frente a tais necessidades sociais e econômicas, criando uma profusão de discursos dentro das relações de poder, múltiplas e móveis. Deste modo, as verdades estão continuamente sendo construídas e (des)construídas, num ciclo perpétuo. Por isso, quando refletimos e questionamos determinados discursos “não se trata de libertar a verdade de todo sistema de poder – o que seria quimérico na medida em que a própria verdade é poder – mas de desvincular a verdade das formas de hegemonia [...] no interior das quais ela funciona no momento”. (FOUCAULT, 1998).

4.2 Quebrando estereótipos

Mesmo que tenha havido o surgimento de personagens femininas na posição de protagonistas, das quais deixavam para trás a antiga e limitada função de donzela passiva e indefesa, elas ainda continuavam a ser criadas por mãos de autores masculinos, e não pela criatividade das mulheres. Logo, as HQs continuavam a refletir as expectativas e a imagem que os homens faziam a respeito das mulheres, e não o que elas próprias pensavam sobre si, sua imagem e seu papel. Foi somente na década de 1960, que os *undergrounds comix*, bastante influenciados pelo feminismo, contribuíram para o aumento da participação das mulheres na produção de HQs nos Estados Unidos, pois o processo de criação e veiculação dos quadrinhos passou a não ficar preso às regras e imposições do pensamento hegemônico masculino das grandes editoras. Entre as quadrinistas vinculadas ao movimento underground, encontra-se Aline Kominsky Crumb, que em suas HQs autobiográficas buscou explorar os seus sentimentos, alegrias e dramas interiores, indo direto ao ponto ao descrever a relação com seu próprio corpo, sua vida amorosa e sexual; temas pouco — ou nada — aprofundados pelas personagens femininas das grandes editoras.

Figura 41 - HQ *underground* “*Wimmen’s Comics*”.



Fonte: wikimidia.org (2020)

Aline, ao lado de outras quadrinistas, como Trina Robbins e Diane Noomin, contribuiu para a antologia de quadrinhos *Wimmen’s Comix* — produzidos apenas por mulheres —, que abordava questões feministas, homossexualidade, sexo, política e quadrinhos autobiográficos (BOFF, 2014).

Podemos perceber que desde as origens dos quadrinhos, as personagens femininas, em sua grande maioria, reproduzem os discursos patriarcais, figurando em posições de coadjuvância e sem grande prestígio. Essa condição só começou a ser modificada nas últimas décadas, com a ampliação da produção artística de quadrinhos pelas próprias mulheres, onde muitas delas têm se destacado no cenário e na indústria de HQs. Porém, os discursos baseados na estereotipação feminina ainda são facilmente observados na representação do corpo e dos atributos físicos das mulheres nas HQs, evidenciando um constante mecanismo de vigilância e controle sobre as sexualidades masculinas e femininas.

A imagem da mulher continua a ser moldada em estereótipos eróticos e de prazer das fantasias masculinas, no qual o homem detém o protagonismo e a mulher é objetificada, encaixando-a dentro da lógica social do poder patriarcal. Como revela Foucault (1998), os sujeitos são fabricados por meio de discursos de poder que são difundidos massivamente e produzem modos de agir e pensar na sociedade; e discursos o sobre o corpo e a sexualidade da mulher estão presentes também nas HQs, assim como nos demais meios de comunicação de massa. Como aponta Oliveira (2007, p. 150),

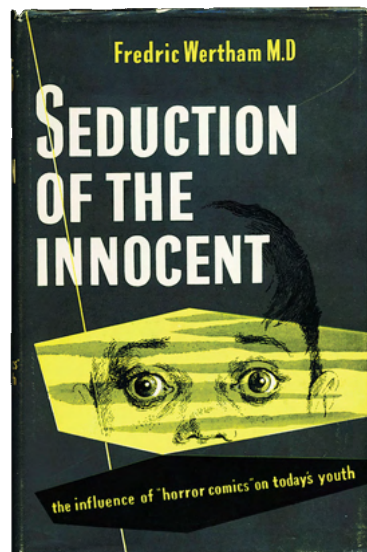
A representação do corpo feminino nas histórias em quadrinhos tem sido, há várias gerações, um *locus* erotizado de significações, uma instância de vigilância e controle sobre as sexualidades masculinas e femininas. [...] as belas mulheres de papel são, a um só tempo, padrões de beleza a serem seguidos e consumidos, elas fixam a identidade feminina enquanto reafirmam os valores masculinos.

Isto posto, vemos que a imagem do feminino é uma construção histórica, social e cultural, permeada pelas relações de poder, que expressam as aspirações, valores e preconceitos do machismo e do patriarcalismo. Porém, é importante nos atentarmos que da mesma forma que as HQs são utilizadas para fortalecer os discursos de poder e a hierarquização entre gêneros, sexos e grupos étnicos, a linguagem dos quadrinhos também atua como um ponto de resistência na desconstrução dos discursos preconceituosos e estereotipados, favorecendo a autonomia e a conquista do espaço para a diversidade.

5. HISTÓRIAS SUFOCADAS: CENSURA E REDESCOBERTA DAS HQS

O grande sucesso de vendas e a forte disseminação dos *comics books* e *pulp fictions* entre os jovens, fez gerar aflição e inquietação nos grupos mais conservadores. Havia o medo de uma suposta influência negativa dessas revistas sobre as crianças e adolescentes. Esse medo foi gerado principalmente devido aos alertas à sociedade norte-americana pelo psiquiatra alemão, radicado nos Estados Unidos, Fredric Wertham, que, utilizando métodos e pesquisas científicas controversas, passou a divulgar em jornais, palestras e programas de televisão que a leitura de histórias em quadrinhos representava sérios riscos aos jovens, podendo causar desvios de comportamento e desajustes de sociabilização. O livro *Seduction of the Innocent*, escrito pelo psiquiatra e publicado em 1954, acusou os quadrinhos de serem os responsáveis por vários distúrbios e malefícios aos jovens, tais como a preguiça mental, uso de drogas, comportamento suicida, prática de crimes, desvios de condutas morais e sexuais; causando um amplo pânico moral na sociedade norte-americana em relação ao conteúdo das HQs (CHINEN, 2013; VERGUEIRO, 2016).

Figura 42 - Livro “*Seduction of the Innocent*”



Fonte: [wikimedia.org](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Seduction_of_the_Innocent.jpg) (2020)

Previamente, é preciso esclarecer que desde o início da década de 1940 já crescia um movimento moralista de rejeição aos quadrinhos, porém, com a publicação do livro de Wertham, esse movimento recebeu o “aval científico” que faltava para desencadear uma verdadeira caça às HQs. Entre as teses mais polêmicas do livro, uma discorria sobre a influência das histórias de

Batman e Robin para o avanço do homossexualismo entre os jovens, pois os dois personagens supostamente simbolizavam a fantasia de dois homossexuais que vivam juntos; outra tese fala do personagem *Superman*, que poderia influenciar as crianças a saltar das janelas de seus apartamentos, na tentativa de saírem voando da mesma forma que o herói. Em meio a toda polêmica gerada na época, o psiquiatra se tornou uma espécie de celebridade, passando a participar de diversos programas de rádio e televisão, denunciando os perigos e malefícios da leitura de histórias em quadrinhos (Cf: CHINEN, 2013; VERGUEIRO, 2016).

O livro foi sucesso de vendas e legitimou grande parte dos preconceitos criados sobre os quadrinhos. Posterior a difusão das ideias contidas no livro, setores da sociedade americana passaram a engendrar uma vigilância ferrenha contra os quadrinhos e seus leitores. Então, respondendo ao clamor social para aumento da vigilância e censura dos conteúdos das histórias em quadrinhos, foi criado, no final da década de 1950, pelas próprias editoras norte americanas, o *Comic Code Authority*, ou "Código dos Quadrinhos" em português, numa forma de auto-regulamentação objetivando restringir diversos tipos de conteúdo, temas, gêneros, palavras e imagens consideradas impróprias para crianças e adolescentes. Esse código dos quadrinhos passou a regular os conteúdos das revistas, tendo como alvo principal as HQs de terror, ficção científica e crime, numa autocensura "que baniu do mercado muitos títulos e inviabilizou a continuidade de várias editoras" (CHINEN, 2013, p. 3), além de mediocrizar e pasteurizar o conteúdo das revistas. As HQs que passavam pelo crivo do código recebiam um selo estampado nas suas capas, representando uma espécie de garantia aos pais e educadores de que aquelas revistas não iriam prejudicar o comportamento moral e intelectual dos seus filhos e alunos. A pressão gerada pelo código causou a quebra de muitas editoras que produziam histórias de quadrinhos de terror, ficção científica e policiais, sendo a *EC Comics*, a maior e mais prejudicada editora na época (VERGUEIRO, 2016).

Figura 43 - HQ da *EC Comics*, uma das vítimas do moralismo.



Fonte: [wikimedia.org](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Vault_of_Horror_Cover_1950.jpg) (2020)

Tal vigilância e repressão aos “maus efeitos” dos quadrinhos à juventude é um efeito daquilo que o filósofo Michel Foucault (1986) classificou de sociedade disciplinar, onde o poder não se efetua apenas pela força, mas por um emaranhado de redes de vigilância e controle. Essa percepção da realidade nos remete a outra ideia presente nas obras de Foucault: o panoptismo. De maneira análoga, utilizando-se de científicimos e saberes psiquiátricos, Wertham contribuiu para a disseminação do medo e do preconceito na sociedade acerca dos quadrinhos, favorecendo o controle e a censura dos mesmos, numa vigilância constante para não a transgressão dos valores cristãos e das normas do *american way of life*.

Após a criação do *Comic Code* houve uma considerável queda na qualidade artística e de conteúdo das histórias em quadrinhos. Sob a mira da censura, a criatividade dos artistas foi reduzida e empobrecida a fim de se adequar aos valores morais e religiosos da classe média branca, que temia pelo desenvolvimento moral intelectual de seus filhos e alunos. Esse movimento de retrocesso freou as pesquisas e debates sobre o valor artístico dos quadrinhos e do seu uso pedagógico para a educação. Assim, uma onda de cerceamento em vários países ao redor do mundo foi gerada após a criação do Código dos Quadrinhos nos Estados Unidos. No Brasil, nos anos de 1960, tivemos a criação de um código de ética semelhante ao modelo norte-americano, onde as revistas aprovadas pelo código tinham a suas capas estampadas com um selo (VERGUEIRO, 2016).

Durante o período da Ditadura Militar Brasileira (1964-1985), surgiram pequenas editoras que desafiavam o moralismo do regime militar por meio de publicações de quadrinhos eróticos e de terror. Editoras como a *Edrel* (1964-75) e *Grafipar* (1975-85) fizeram esse trabalho de resistência e enfrentamento aos “bons costumes”, chegando a sofrer sérias consequências por isso, com casos de suas sedes invadidas, seus funcionários presos e espancados pelos torturadores do DOI-Codi (JUNIOR, 2010).

Figura 44 - Revista da Edrel, perseguida pela censura



wikimedia.org (2020)

De modo semelhante, o semanário alternativo, “O Pasquim” (1969-1961), que contava com um talentoso e corajoso grupo de jornalistas e artistas, como Jaguar, Henfil, Millôr, Ziraldo, Paulo Francis, entre outros, incomodaram o poder da ditadura por meio de um humor inteligente e ácido. O jornal sofreu censuras, teve membros da equipe presos pela repressão, e a redação foi alvo de dois atentados a bomba (GASPARI, 2014; CIRNE, 1982).

Figura 45 - Capa de “O Pasquim”



wikimedia.org (2020)

5.1 Um recente episódio

Apesar do período sombrio da ditadura militar brasileira ter ficado para trás, a vigilância e as tentativas de censura ainda persistem. No dia 5 de setembro de 2019, o prefeito do Rio de Janeiro, Marcelo Crivella, ordenou o recolhimento da edição de uma HQ que estava sendo exposta e vendida na 19ª edição da Bienal Internacional do Livro do Rio de Janeiro, no Riocentro. A justificativa do prefeito para a apreensão foi de que a história da revista continha “conteúdo sexual para menores”. A obra em questão, intitulada “Vingadores – A cruzada das crianças”, com roteiro de Allan Heinberg e arte de Jim Cheung, é parte de uma Coleção Oficial de *Graphic Novels Marvel*, lançada originalmente em 2010 nos EUA, e que já havia saído no Brasil em 2012. Na trama da história, dois garotos são namorados e, em determinado momento, há uma cena de beijo do casal. Logo, o relacionamento entre duas pessoas do mesmo sexo seria o motivo para a censura, fazendo com que, quase uma década depois da publicação original da revista, um beijo se tornasse polêmica e “conteúdo perigoso para crianças” (GRINBERG; RISTOW, 2019).

Figura 46 - Cena do beijo na HQ da Marvel



Fonte: <https://www.einerd.com.br/vingadores-a-cruzada-das-criancas/> (2020)

A reação intolerante a uma singela cena de beijo, pode ser explicada pelo robustecimento do pânico moral que demonstra uma resistência ao reconhecimento das diversidades de gênero e sexualidade. Miskolci (2007, p. 103), afirma que os pânicos morais “emergem a partir do medo social com relação às mudanças, especialmente as percebidas como repentinas e, talvez por isso mesmo, ameaçadoras”. Assim, tais mudanças são temidas por representarem uma “suposta ameaça à ordem social ou a uma concepção idealizada de parte dela, ou seja, instituições históricas e variáveis, mas que detém um *status* valorizado como a família ou o casamento”. Por isso, “historicamente, grupos sociais estigmatizados por sua religião, visão política ou orientação sexual são socialmente representados como um perigo para as crianças” (MISKOLCI, 2007, p. 112). Logo, se ao longo do tempo as estruturas de poder da sociedade foram padronizadas e consolidadas por meio do patriarcado heteronormativo, quaisquer tentativas de questionamento dos padrões de gênero e sexualidade representarão uma ameaça às relações de poder já convencionadas, e sofrerão contra-resistência e oposição.

Desse modo, utilizando o recurso discursivo estratégico de “defesa dos direitos das crianças”, os agentes do pânico moral se colocam como os “defensores dos valores e bons costumes”, e transformam seus opositores em “corrompedores da infância e das bases da sociedade” (MISKOLCI, 2017). Apesar de ser um recurso discursivo raso, ele possui forte apelo passional, e gera grande repercussão e adesão entre a população, semeando preconceitos e impedindo avanços para o respeito e acolhimento da diversidade sexual e para o combate à homofobia. Por fim, esse caso

ilustra mais um episódio de censura e intolerância cotidiana, e expõe a permanente luta das minorias contra a hostilidade das estruturas de poder.

5.2 A redescoberta do poder pedagógico dos quadrinhos

Apesar da repressão aos quadrinhos pelos setores conservadores da sociedade, é importante ressaltar que os especialistas em comunicação e propaganda já percebiam o poder dos HQs para a transmissão de conhecimentos específicos. Desde a década de 1950, editoras já produziam quadrinhos voltados para o ensino de eventos e personagens históricos, narrativas bíblicas, clássicos da literatura, e descobertas científicas. Muitos governos também passaram a utilizar os quadrinhos para criar histórias a serviço de propagandas ideológicas, como fez o governo de Mao Tse-Tung para divulgar e exaltar o socialismo à população chinesa. Os Estados Unidos também souberam se apropriar dos quadrinhos de super-heróis, durante e após a Segunda Guerra Mundial, para exaltar o patriotismo e o *american way of life*, como também para criar manuais ilustrados para a utilização de equipamentos e treinamento de soldados (VERGUEIRO, 2016).

Desde o início da popularização das histórias em quadrinhos nos Estados Unidos, iniciada no início do século XX, as HQs se tornaram uma leitura frequente e popular entre os jovens. Porém, somente no final do mesmo século, por influência do avanço das pesquisas acadêmicas no campo dos estudos culturais, os novos meios de comunicação, como o rádio, cinema, televisão e as HQs, passaram a ser aceitos como linguagens voltadas às práticas pedagógicas.

A última virada de século marcou não apenas uma mudança cronológica. Sob vários aspectos, representou também o coroamento de uma nova fase para as histórias em quadrinhos no Brasil, que se encontravam em processo de reavaliação. Por um lado, gradativamente elas passavam a ser entendidas pela sociedade não mais como leitura exclusiva de criança, mas, sim, como uma forma de entretenimento e transmissão de saber que podia atingir diversos públicos e faixas etárias. Por outro, paulatinamente deixavam de ser vistas de forma pejorativa ou preconceituosa, inclusive nas áreas pedagógica e acadêmica. (VERGUEIRO; RAMOS, 2009, p. 9)

Os quadrinhos então ganharam atenção dos pesquisadores do meio acadêmico, sendo observados não apenas como forma de entretenimento, mas como uma poderosa linguagem para transmissão do conhecimento e expressão artística. Aos poucos os quadrinhos passaram a fazer parte dos materiais didáticos, mesmo sem ainda explorar todo o potencial que essa linguagem poderia oferecer. (VERGUEIRO, 2016).

5.2.1 A lei brasileira

A introdução da linguagem dos quadrinhos na educação brasileira foi sinalizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), promulgada em 20 de dezembro de 1996, que mencionou que os conteúdos deverão ser organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre conhecimento das formas contemporâneas de linguagem (BRASIL, 1997, p. 19). Mas foi no ano seguinte, com a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) — diretrizes que visam orientar os educadores na busca de novas abordagens e metodologias —, que o uso da linguagem dos quadrinhos foi pela primeira vez citado de forma direta para as práticas pedagógicas. Os dois PCNs do Ensino Fundamental da disciplina de Artes (1ª a 4ª séries, e 5ª a 8ª séries), apontaram que para a apreciação significativa em Artes Visuais é necessário a “leitura das formas visuais em diversos meios de comunicação da imagem: fotografia, cartaz, televisão, vídeo, histórias em quadrinhos, telas de computador, publicações, publicidade, design, desenho animado” (BRASIL, 1997a, p. 46; BRASIL, 1998a, p. 67). No PCN de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental de 1ª a 4ª séries, os quadrinhos são citados como um dos “gêneros adequados para o trabalho com a linguagem escrita” (BRASIL, 1997b, p. 72) e necessários que sejam colocados à disposição dos alunos nas bibliotecas escolares (BRASIL, 1997b, p. 61). No PCN de 5ª a 8ª séries, as tiras foram citadas como um “gênero privilegiado para a prática de escuta e leitura de textos” (BRASIL, 1998a, p. 54).

Dentro dos Parâmetros Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+), da área de Linguagens, Códigos e suas tecnologias, os quadrinhos são sugeridos como um gênero para estimular à leitura, e como uma das linguagens para trabalhar análises textuais e o conceito de metalinguagem (BRASIL, 2006c). Nas Orientações Curriculares do Ensino Médio (OCEM), dedicado à área de “Ciências Humanas e suas Tecnologias”, os quadrinhos são citados entre as possíveis fontes históricas para o processo de construção do conhecimento histórico (BRASIL, 2006a, p. 72-73). As charges, cartuns e tiras são destacadas como um recurso para despertar o interesse do aluno, que pode fazer rir e, ao mesmo tempo, refletir sobre a realidade que elas apresentam. “É esse tipo de humor gráfico que interessa ao professor que quer introduzir uma determinada questão, seja conceitual ou temática” (BRASIL, 2006a, p. 130). Na OCEM voltada à área de “Linguagem, Códigos e suas Tecnologias”, é indicado que, no estudo sobre os fundamentos da linguagem visual, os estudantes reconheçam “os *truques* que os desenhistas utilizam para criar efeitos de movimento e profundidade espacial nas histórias em quadrinhos e que aqueles e outros

efeitos são também utilizados na arte, distinguindo os estilos das diversas tradições, épocas e artistas” (BRASIL, 2006b, p. 185). De modo que os alunos aprendam os fundamentos formais e abstratos da linguagem visual por meio de manifestações concretas, de forma efetiva e interessante.

Recentemente, novas reformas educacionais vêm sendo implementadas, e, em dezembro de 2017, foi homologado a “Base Nacional Comum Curricular” (BNCC), que é o documento normativo que reúne e apresenta as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas no decorrer da Educação Básica. O uso dos quadrinhos foi amparado pela BNCC, sendo diretamente citados como parte das expressões artísticas, gêneros narrativos e suportes a serem empregues como apoio didático no processo de ensino-aprendizagem (BRASIL, 2017). Porém, a BNCC também tem sido alvo de críticas, principalmente por buscar adequar o ensino a uma visão mercantil, com tópicos problemáticos, por exemplo, a admissão do “notório saber”, que autoriza pessoas sem formação apropriada para a docência, assim como a retirada da obrigatoriedade de disciplinas como Filosofia, Sociologia, Artes e Educação Física (SILVA e SCHEIBE, 2017). Ainda assim, podemos enxergar avanços na BNCC em relação ao uso da linguagem dos quadrinhos e das charges no ensino-aprendizagem, com indicações de uso no campo da educação infantil, ensino fundamental e médio (BRASIL, 2017).

Após a aprovação da BNCC, os profissionais da educação representantes das Redes Municipais, da Rede Estadual e da Rede Privada de Ensino, de modo colaborativo, iniciaram o processo de adequação dos currículos, buscando observar as particularidades sociais, econômicas, culturais e históricas de cada região. No Currículo Paulista, o uso das HQs é mencionado desde a primeira fase da Educação Infantil, como um gênero a ser lido para bebês; passando pelo Ensino Fundamental, indicados como forma de expressão artística e para a produção de textos verbais-visuais (SÃO PAULO, 2019). E, finalmente, no Currículo Paulista Etapa Ensino Médio, os quadrinhos são considerados como um dos referenciais “para a compreensão de aspectos diversos do mundo contemporâneo” (SÃO PAULO, 2020, p. 237).

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)⁴ têm utilizado a linguagem dos quadrinhos, charges e cartuns na elaboração de suas questões. Em 2016, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) utilizou a *graphic novel* (HQ) “Persépolis”, da quadrinista iraniana Marjane Satrapi, para formular uma de suas questões, demonstrando a relevância do seu uso e da necessidade de

⁴ Criado em 1998, é um exame realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), autarquia vinculada ao Ministério da Educação do Brasil, aplicado para avaliar a qualidade do ensino médio no país. Seu resultado vem sendo utilizado como processo seletivo de universidades públicas brasileiras, através do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), assim como em algumas universidades no exterior.

compreensão dessa linguagem (SILVA, 2017). Dessa maneira, a presença dos quadrinhos nos conteúdos do Enem certifica um alinhamento e consonância com as recomendações normativas da LDB e dos PCNs, das quais passaram a aceitar e indicar o uso dos quadrinhos para a educação.

Além dos avanços percebidos nos documentos curriculares oficiais, também se verificou que já em 2006 as HQs passaram a ser selecionadas pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), para serem distribuídas em escolas públicas dos ensinos fundamental e médio. O PNBE existe desde 1997, mas por quase dez anos as HQs não fizeram parte da seleção nos editais do programa. Apesar das críticas a respeito das variações de quantidade de HQs selecionadas a cada ano, o programa foi um passo muito importante para estimular a entrada dos quadrinhos nas escolas, além de ajudar a aquecer a indústria de quadrinhos no país. Mas é necessário advertir: a mera aquisição de HQs não é o suficiente, é preciso que o processo de formação docente contemple a alfabetização sobre essa linguagem, visando orientar e potencializar o seu uso nas práticas pedagógicas. (VERGUEIRO e RAMOS, 2009)

5.3 HQs em sala de aula: Inspirações e recomendações

Vergueiro (2016), afirma que imagem e texto combinados, assim como feito pelos quadrinhos, proporcionam um nível de comunicação e compreensão ampliada para os estudantes, contribuindo notavelmente para o ensino. Os variados recursos gráficos e textuais utilizados pelas HQs possibilitam a sintetização de conteúdos para reduzir longas explicações. Em uma aula, por exemplo, ao ouvirmos sobre os conceitos de nação, guerra, revolução, poder, resistência (abordados ao longo dessa pesquisa) podem nos parecer ideias um tanto abstratas, amplas e distantes daquilo que conhecemos na realidade. No entanto, quando temos contato com uma criação artística, como a HQ *Persépolis*, de Marjane Satrapi, ela nos apresenta um testemunho pessoal de alguém que cresceu em uma nação em guerra, expondo sua vida, seus gostos, seus medos, sua coragem e seus enfrentamentos. Assim, a identificação com esses conceitos parecem se desenvolver de forma mais orgânica, nos fazendo refletir através da filosofia, história, sociologia e artes e demais disciplinas com mais clareza.

Com criatividade as histórias em quadrinhos podem ser adaptadas e utilizadas para o ensino de praticamente todos os temas e assuntos, seja na área de humanas, biológicas ou exatas, e em diferentes níveis escolares e faixas etárias. Assim sendo, ao invés de atrapalhar o desenvolvimento intelectual, como foi acusado no passado, os quadrinhos incentivam o hábito e a familiaridade com

a leitura, enriquecem o vocabulário, e exercitam o pensamento e a imaginação (VERGUEIRO, 2016). Assim como a criatividade é essencial na feitura das HQs, o bom uso dos quadrinhos em sala de aula também demanda criatividade do professor para alcançar os objetivos de ensino, podendo ser utilizados para introduzir tópicos; iniciar debates; detalhar e examinar conteúdos, ilustrar conceitos; instigar a curiosidade para temas pouco atrativos ou difíceis de serem trabalhados; desenvolver o processo criativo, entre outras possibilidades.

Em todo o caso, para o uso dos quadrinhos em sala de aula é necessário um planejamento estratégico por parte do professor, que leve em conta a faixa etária, o material selecionado e o nível de desenvolvimento de seus alunos. Em cada ciclo escolar, os alunos passam por diferentes fases de desenvolvimento intelectual, por isso deve-se buscar materiais adequados em termos de temática e linguagem, buscando atingir resultados mais efetivos. Na etapa Pré-Escolar, as crianças encontram-se em fase de descoberta, por isso, no trabalho com a linguagem, os resultados são menos significativos que o processo e as vivências. Assim, o uso dos quadrinhos deve ser pensado de forma lúdica e sem interferências críticas, sendo aconselhável a experiência com HQs que façam uso fértil da arte gráfica, favorecendo a criação de sentidos para as histórias mesmo sem o domínio da leitura de textos verbais (VERGUEIRO, 2016).

No Nível Fundamental I, passa a acontecer entre as crianças, de forma sistemática e gradual, o reconhecimento da realidade que os cercam, assim como a sociabilização. Por isso, nessa etapa é importante o estímulo ao pensamento criativo e crítico, de forma a ampliar a compreensão de si mesmos e do mundo social e natural. Assim, o professor pode, progressivamente, iniciar atividades mais elaboradas utilizando as HQs, incorporando elementos dessa linguagem para a expressão e comunicação dos alunos. No Nível Fundamental II, os alunos já se encontram mais integrados à sociedade, com maior autonomia de aprendizado e reflexão, conseguindo empreender correspondências mais complexas entre as HQs e a realidade social (BRASIL, 2017; VERGUEIRO, 2016a). No Nível Médio, os estudantes, que caminham da adolescência em direção à idade adulta, são mais críticos e questionadores em relação aos conteúdos que chegam até eles, por isso, é aconselhável o uso de HQs com temáticas mais complexas, que desafiam a inteligência e o conhecimento (VERGUEIRO, 2016a).

Apesar de ser uma linguagem atrativa e prazerosa, a leitura de quadrinhos não deve ser encarada apenas como um mero momento de descanso para os professores e alunos, pois isso pode trazer resultados contrários aos objetivos de ensino, e os benefícios dos quadrinhos ficarão reduzidos e limitados. Do mesmo modo, o uso dos quadrinhos também não deve ser visto como um

estratagema mágico que resolverá sozinho todos os problemas didáticos, ao contrário, devem ser usados em parceria com outras linguagens, integrando de forma coesa e produtiva a metodologia do professor em sala de aula. O professor deve buscar aprofundar seus conhecimentos na linguagem dos quadrinhos para utilizar todos os elementos e recursos que ela tem a oferecer, incorporando-a no seu processo didático, dinamizando a sua aula e motivando os alunos (VERGUEIRO, 2016).

A seguir, apresentaremos recomendações e estratégias para a aplicação dos quadrinhos nas disciplinas da área de humanas: Artes, História, Geografia, Filosofia e Sociologia, direcionadas ao Ensino Fundamental – Ciclo II, e Ensino Médio. Essas sugestões são apenas alguns dos possíveis caminhos para o trabalho com as HQs nessas disciplinas, ou seja, são apenas uma amostra do imenso potencial do uso dos quadrinhos em sala de aula, logo, todas as sugestões aqui selecionadas podem — e devem — ser aprimoradas e reinventadas pelos docentes, adaptando-as para as diferentes realidades de cada sala de aula.

5.3.1 Quadrinhos na disciplina de Artes

As ilustrações contidas nas histórias em quadrinhos podem ser aproveitadas para o ensino de conceitos técnicos em artes visuais, entre eles: os tipos de perspectivas gráficas, luz e sombra, composição, anatomia, cores etc. Esses conteúdos também estão associados à História da Arte, permitindo a exploração sobre o surgimento de tais técnicas, assim como as formas de utilização e evolução ao longo dos movimentos artísticos (BARBOSA, 2016).

Durante o Renascimento muitos artistas passaram a usar a técnica de perspectiva gráfica para desenhar as coisas do mundo de forma mais realista, criando a ilusão de ambientes tridimensionais em suportes bidimensionais, como a folha de papel ou tela de pintura. Nesta técnica, usa-se o recurso gráfico da “linha do horizonte”, e sobre ela é inserido um ou mais “pontos de fugas”, que são os pontos para onde as linhas do desenho convergem, provocando a sensação de profundidade (BARBOSA, 2016). A autora de *Persépolis* possui um estilo gráfico minimalista e estilizado, e, por isso, faz pouco uso de perspectivas com linha do horizonte e pontos de fugas, porém, ela se apropria de outras estratégias — igualmente importantes — para criar a ilusão de profundidade, como pelo aumento dos elementos mais próximos dos olhos do observador e pela sobreposição de elementos.

Figura 47 - Quadro em Persépolis utilizando a sobreposição e a variações de tamanhos dos elementos visuais.



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Grandes artistas renascentistas, como os italianos Leonardo da Vinci e Michelangelo, foram mestres no desenho anatômico, e buscaram observar ao máximo as estruturas anatômicas do corpo humano para representá-lo com perfeição em suas obras. Além da anatomia, o estudo da linguagem corporal é fundamental para a transmissão de ideias e emoções, e a combinação de expressões faciais com gestos e poses, permitem que os quadrinistas criem todo tipo de sentimento aos sentimentos aos personagens, corporificando qualidades, defeitos, medos, alegrias, e, assim, gerando empatia e sintonia com o público (BARBOSA, 2016; McCloud, 2008).

Figura 48 - Expressões emocionais pelo olhar e posição da cabeça



Fonte: McCLOUD, Scott. Desenhando quadrinhos. São Paulo, M. Book dos Brasil, 2008.

O uso da técnica de luz e sombra também é essencial para dar mais dramaticidade e presença ao desenho. Caravaggio, um dos maiores artistas do barroco italiano do século XVI, é um grande expoente no jogo de luz e sombra em suas pinturas. Nos quadrinhos, muitos artistas optam por criar as sombras e tons através da técnica de hachuras⁵, efeito que possui forte influência das gravuras estampadas pelo método da xilogravura (BARBOSA, 2016). Em *Persépolis*, o uso do forte contraste entre os tons de preto e branco percorre toda a obra.

Figura 49 - Quadro da HQ *Maus* utilizando a técnica de hachuras



Fonte: wikimedia.org (2020)

O estudo de composição visual orienta a distribuição e o arranjo dos elementos dentro da obra de arte, contribuindo para os artistas criarem cenas equilibradas e harmônicas, ou então com movimento e tensão visual. O cinema e os quadrinhos são linguagens muito próximas e há grandes influências e intercâmbios dos recursos narrativos entre eles. O quadrinista, assim como o cineasta, precisa decidir os enquadramentos para as cenas, podendo, por exemplo, optar por um “plano geral”, que é um enquadramento amplo do cenário, ou então escolher um “plano detalhe”, que enquadra às minúcias de um objeto ou pessoa, ou qualquer uma das outras alternativas para enquadramento e ângulo (BARBOSA, 2016). Na figura 50, podemos observar o uso do “plano

⁵ Hachura é uma técnica artística utilizada para criar efeitos de tons ou sombras a partir do desenho de linhas paralelas próximas.

americano” no quadro da esquerda, da qual enquadra os personagens da altura acima dos joelhos, e, no segundo, o “plano detalhe”, aproximando a chave na mão da personagem.

Figura 50 - Enquadramentos na HQ *Persépolis* (2008)



Fonte: SATRAPI, Marjane. *Persépolis*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Podemos considerar o elemento visual, desenhado em sequência, como sendo o mais básico na narrativa das histórias em quadrinhos. No mundo ocidental, essa sequência de imagens é organizada e lida no mesmo sentido que o texto escrito, de cima para baixo e da esquerda para direita. Nos países asiáticos, como o Japão e a China, a leitura segue da direita para esquerda, seguindo também a forma de leitura dos seus textos escritos (VERGUEIRO, 2016).

Os criadores de quadrinhos utilizam diferentes técnicas e estilos de desenho para sugerir ideias e reforçar os objetivos da mensagem que querem passar. Cada gênero de quadrinhos inclina-se para um estilo de desenho, mas, como quase tudo nas artes, isso não é regra. No início do desenvolvimento dos quadrinhos, o estilo caricatural predominou, pois os artistas trabalhavam bastante com histórias de humor. Ao final da década de 1920, as histórias de aventuras passaram a trazer um estilo mais naturalista, com traços e personagens que se aproximavam mais do mundo real. Conhecer as transições de estilo de desenho dos quadrinhos ao longo do tempo é um conhecimento muito proveitoso e interessante aos alunos. Além do estilo do desenho, também há diversos elementos próprios da linguagem dos quadrinhos, como o balão, as onomatopéias, e as figuras cinéticas (VERGUEIRO, 2016).

A sequência de imagens das HQs costumam vir dentro de vários “quadros”, que também são chamados de vinhetas. Esses quadros, formados por uma linha sólida e contínua, demarcam o espaço de cada uma das cenas ao longo da história. Com a evolução da estética dos quadrinhos, as vinhetas, que costumavam ter sempre o mesmo formato, foram adquirindo novas proporções, tamanhos e diagramações na página, proporcionando mais movimento e dinamicidade às narrativas das HQs. As linhas que demarcam o contorno da vinhetas também foram sendo reinventadas pela criatividade dos artistas, e, em alguns momentos, elas foram usadas metalinguisticamente como parte da narrativa, ou, até mesmo, sendo eliminadas (VERGUEIRO, 2016).

O espaço entre as vinhetas, também chamado de “sarjeta”, Mccloud (2005) explica que é justamente nesse intervalo de separação das cenas que se deposita grande parte da magia e do mistério dos quadrinhos, pois é onde a imaginação do leitor trabalha para construir as ações, movimentos e as experiências que estão sendo narradas pelas HQs.

Figura 51 - O Intervalo entre as cenas



Fonte: McCLOUD, Scott. Desvendando os quadrinhos. São Paulo, Makron books, 2005.

As vinhetas dividem o tempo e espaço através da intercalação de cenas estáticas, e o leitor é o responsável por fazer a conexão mental que dará uma conclusão e sentido à elas. Em seu livro, Desvendando os quadrinhos (2005), McCloud explica que existem várias formas possíveis de transições entre as vinhetas, por exemplo, de “momento-a-momento”, “ação-para-ação”, “tema-para-tema”, “cena-a-cena”, entre outras.

Para reforçar a sensação de movimento dos personagens e objetos, os artistas passaram a criar uma infinidade de figuras e linhas cinéticas, estimulando o leitor a imaginar as coisas se deslocando ou tremendo. Para enfatizar ideias e sentimentos, foram criadas as metáforas visuais, que passaram a

ser incorporadas e padronizadas na linguagem dos quadrinhos. Por exemplo, as estrelas representam o impacto de um objeto ou que um personagem está atordoado; pequenos corações em volta de um personagem indicam que ele está apaixonado; pequenas cobras e lagartos saindo da boca do personagem simboliza que ele está falando palavrões. Esses são apenas alguns dos signos gráficos que incentivam o leitor a interpretar as imagens e captar a ideia da cena (VERGUEIRO, 2016).

Figura 52 - Exemplo de uso das linhas cinéticas e metáforas visuais



Fonte: wikimedia.org (2020)

Na figura 52, vemos uma vinheta da HQ Turma da Mônica, de Maurício de Souza, e nela podemos notar metáforas visuais por meio de pequenos corações fluando ao redor da cabeça do personagem Cebolinha, simbolizando que ele está apaixonado pela personagem que caminha no canto direito da cena, e que está envolta de linhas cinéticas curvilíneas, indicando o seu movimento. A impressão de movimento da personagem é reforçada pela metáfora visual da “fumacinha” atrás dos seus pés. A personagem Mônica, no canto esquerdo, também tem sua cabeça envolta de linhas cinéticas rígidas, indicando surpresa e espanto.

O “balão” é um signo gráfico utilizado para englobar o texto de falas, pensamentos, gritos, sussurros, sons eletrônicos etc, cada um com uma representação estética distinta. Os balões de diálogo são os mais comuns, e possuem um “rabicho” que apontam para o personagem que está falando; o balão de pensamento é representado em formato de nuvem; o grito e os sons de equipamentos eletrônicos possuem um traçado em zig-zag; no sussurrar o balão pode possuir a sua linha tracejada, entre outras possibilidades criativas. Muitos artistas também dispensam o uso de balões ou criam outras possibilidades estéticas para eles (VERGUEIRO, 2016). Na Figura 52, pelo fato do cebolinha estar apaixonado, o seu balão de fala possui um formato “derretido”.

Além das variadas representações gráficas dos balões, o próprio texto pode receber tratamentos estéticos próprios, modificando a sua aparência e tamanho para transmitir mensagens específicas. Letras em negrito e maiores representam sons altos ou gritos; tamanhos reduzidos de letras indicam sons baixos ou sussurrados, letras tremidas podem representar medo ou sons macabros, e assim até onde a criatividade conseguir chegar (VERGUEIRO, 2016). Ainda na figura 52, o nome da personagem que o Cebolinha está apaixonado está escrito em negrito e caixa alta, para realçar a ênfase dada pelo personagem.

Também existem as onomatopeias, que são figuras de linguagens que imitam os sons mais variados, como tiros, espirros, choro, pancadas e etc. Nos quadrinhos, as onomatopeias se tornaram um importante recurso narrativo que mescla o código verbal e visual, onde cada artista dá o seu próprio tratamento estético a elas (VERGUEIRO, 2016). Para indicar a voz onisciente do narrador, expondo locais, datas, pensamentos e sentimentos dos personagens recorre-se, muitas vezes, ao recurso das legendas. Em *Persépolis*, por se tratar de uma *graphic novel* de memórias, esse recurso é muito utilizado para expressar a voz narrativa da autora. (VERGUEIRO, 2016).

Figura 53 - Vinheta de *Persépolis* utilizando legenda e onomatopéia.



Fonte: SATRAPI, Marjane. *Persépolis*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Além de expor todos os elementos técnicos e conceituais da linguagem dos quadrinhos, existe a possibilidade dos alunos criarem as suas próprias HQs, algo que contribui para eles refletirem sobre o processo criativo na prática, com a elaboração de personagens, cenários, esboços, arte-final, colorização, diagramação etc. Essa oportunidade de vivenciar as etapas de criação e

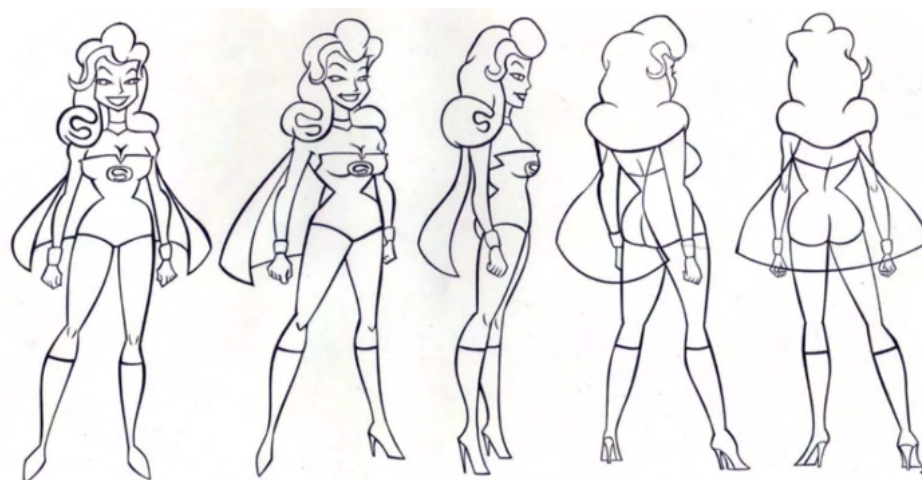
produção de HQs pode dinamizar o cotidiano das instituições educacionais, e contribuir para que os estudantes saiam da passividade intelectual e avancem no protagonismo autoral, na inventividade e criticidade (SANTOS NETO; SILVA, 2015).

É importante que as diferentes disciplinas trabalhem de forma articulada ao longo da elaboração das HQs, pois, cada uma contribuirá, ao seu modo, na concepção e escrita dos roteiros, argumentos, comportamentos, ações, diálogos, pensamentos, e toda uma gama de elementos que envolvem a caracterização dos personagens e ambientes da história. Ou seja, é um trabalho desafiador no qual o trabalho interdisciplinar em equipe é fundamental (BARBOSA, 2016).

Nas primeiras experiências com criação de HQs, não é necessário investir em narrativas longas, pois, nesse primeiro momento, as histórias curtas com um número reduzido de vinhetas e páginas já demandam bastante estudo e dedicação dos envolvidos. A disciplina de Artes será muito importante para orientar os alunos sobre as estratégias artísticas que darão vida às ideias contidas nos roteiros (BARBOSA, 2016).

Nesse decurso criativo, é preciso realizar estudos da personalidade visual dos personagens — os *model sheet* —, desenhando-os de vários ângulos diferentes: de frente, meio-perfil, perfil, de costas etc. Para a personalização dos personagens e cenários, é importante que os alunos reúnam referências, buscando imagens na internet, em gibis, filmes, e fotos tiradas pelo celular ou câmera fotográfica (BARBOSA, 2016).

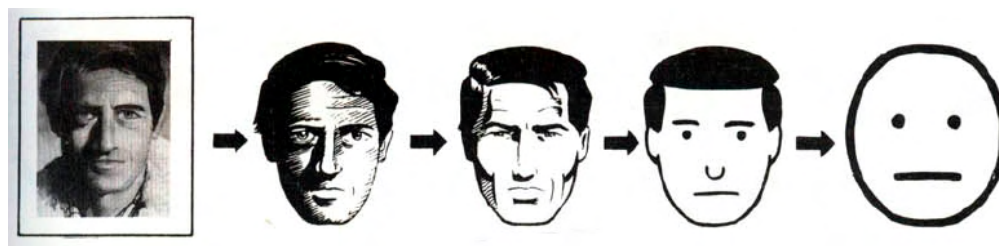
Figura 54 - Personagem em diferentes ângulos



Fonte: wikimedia.org (2020)

Através dos esboços são rascunhados os enquadramentos das cenas com os cenários e personagens, buscando transmitir as atmosferas e mensagens esperadas por elas. Esses esboços funcionam como estudos, e, por isso, devem ser desenhados a lápis, de forma mais leve e descompromissada, pois, muito provavelmente, precisarão de ajustes para serem finalizados na etapa de arte-final. A etapa de arte-final acontece quando os esboços estão prontos e aprovados, aí então é executado o acabamento dos desenhos, utilizando canetas, tintas e outros materiais, apagando os traços considerados desnecessários. Os estilos dos desenhos utilizados podem ser desde os mais simples, como os “bonecos palitos”, até os mais detalhados, mas o fundamental é que eles sejam funcionais na comunicação das ideias dos alunos. Além da expressão pelo desenho, há possibilidades alternativas, como o uso de colagem, fotografias, ou outras técnicas tridimensionais, como esculturas em massa de modelar, maquetes ou outros softwares de computador (BARBOSA, 2016).

Figura 55 - Gradações de estilos de desenhos, do realista ao cartunizado.



Fonte: McCLOUD, Scott. **Desvendando os quadrinhos**. São Paulo, Makron books, 2005.

O letreiramento, isto é, a inserção de textos nos balões e nos quadros, pode ser delineado durante o esboço para ser finalizado na etapa de arte-final. Atualmente, muitos quadrinhistas preferem realizar esse trabalho pelo computador, escaneando as páginas e inserindo digitalmente os textos. É importante reforçar que muitos quadrinistas também optam por fazer a arte-final pelo computador, ou melhor, a atual tecnologia permite que todo o processo de criação da HQ seja feito de forma digital, algo que deve ficar a critério e dentro das possibilidades de cada escola e estudante.

5.3.2 Quadrinhos na disciplina de História

As histórias em quadrinhos, criadas pela inventividade dos artistas, refletem aspectos da realidade mesmo que sejam absolutamente ficcionais. Porém, muitos autores buscam apresentar e retratar contextos históricos com enfoques mais próximos do “real”, mas dizer que essas obras sejam baseada em “fatos reais” não quer dizer que elas são reproduções inteiramente confiáveis

historicamente, pois elas podem mesclar elementos subjetivos, da imaginação ou interpretações particulares dos autores; e isso vale tanto para os acontecimentos sociais e históricos, como também para as particularidades da vida dos personagens retratados. Assim, podemos entender que existem diferentes intensidades para a representação e aproximação com a realidade, assim como distintas maneiras para se retratar os fatos (VILELA, 2016b). Dessa forma, em sua obra autobiográfica, *Persépolis*, podemos questionar o quanto Marjane Satrapi reproduz o que de fato aconteceu, e o quanto há de liberdade criativa e de situações ficcionais.

Muitas HQs possuem narrativas comprometidas com o conhecimento e a consciência histórica, na qual “personagens fictícios ou pormenores fictícios envolvendo personagens históricos se misturam a eventos e processos históricos reais criando uma narrativa fictícia, porém baseada em fatos reais” (THOMÉ, 2016, p. 156). Por isso, a ficcionalidade presente nos quadrinhos não é um elemento indesejável para a compreensão dos processos históricos, pelo contrário, muitas vezes é exatamente isso que torna a obra original e instigante, compondo uma importante fonte de conhecimento e consciência histórica. Desse modo, para um maior aprofundamento crítico, a preocupação do leitor não deve estar apenas em enxergar o grau de comprometimento das HQs com os fatos, mas também em observar os discursos que elas apresentam ou insinuam, relacionando com o contexto histórico no qual elas foram criadas. Logo, uma obra em quadrinho pode nos dizer muito mais sobre a época de sua criação do que sobre o período em que se passa a sua história (THOMÉ, 2016).

Em uma aula de História, as HQs podem ser trabalhadas sob diferentes perspectivas: para ilustrar a vida e os acontecimentos do passado; como documentos da época em que foram produzidos; como rota para o debate de conceitos de História. Assim, na leitura de quadrinhos dentro da disciplina de História, devemos chamar atenção dos alunos para a biografia do autor, desde a data e o seu local de nascimento, até informações pessoais marcantes, como a editora ou companhia na qual ele trabalhava, para nos auxiliar a entender suas aspirações e visões de mundo; a época e o lugar onde a obra foi produzida, de forma a compreender o contexto histórico e o movimento estético que ela pertence; o público alvo consumidor da obra, sua faixa etária, classe social, ocupação e gênero; a finalidade da obra, ou seja, se ela possuía intenções educativas, intelectuais, institucionais, comerciais, de entretenimento, de propaganda etc; e, por fim, os discursos e visões ideológicas presentes na obra. Ao reunir todas essas informações que cercam a obra, podemos também identificar os anacronismos — atribuições equivocadas de ideias, sentimentos e costumes à épocas e personagens —, e refletir se foram introduzidos

intencionalmente, com fins ideológicos, satíricos ou de crítica, ou decorreram de algum equívoco do autor (VILELA, 2016b).

Muitas histórias em quadrinhos utilizam recuos e saltos temporais em suas narrativas, e isso pode nos fazer pensar sobre o conceito de tempo e memória. Existem diferentes modos de sentir a passagem do tempo — o tempo do campo, a cidade, da infância e da maturidade; logo há uma multiplicidade de convicções, visões e interpretações da realidade e da história ao longo do tempo, que estão em constantes transformações (VILELA, 2016b). A autobiografia *Persépolis*, foi escrita após a autora iraniana se mudar para a França, quando ela já estava em uma posição de afastamento temporal e espacial dos fatos narrados. Assim, a autora recriou a sua história, da infância até a fase adulta, selecionando as memórias das quais ela julgou serem essenciais para a composição da obra. Em cada fase de sua vida podemos perceber as diferenças de pensamentos, comportamentos e atitudes perante a realidade e a si mesma. Todavia, lembramos que é impossível precisar o quanto há de fantasia e liberdade artística nas situações narradas pela autora, mas, como já afirmado anteriormente, toda criação artística contém um grau inevitável de subjetividade e ficcionalidade.

Em sua HQ autobiográfica e confessional, Marjane nos apresenta as suas memórias de um período revolucionário e beligerante pelo qual seu país atravessou. Guerras inevitavelmente afetam drasticamente a vida das pessoas que a vivenciam, e com os iranianos não foi diferente. Satrapi sentiu na pele as mudanças e as turbulências causadas pela Revolução Iraniana, dentro do seu ambiente familiar, vizinhança, escola e nas ruas da cidade onde morava. A autora não poupou críticas à ditadura pró-EUA do xá Reza Pahlevi, e às ideologias e políticas imperialistas ocidentais que dominavam e extorquiam o Irã, apresentando um povo que já não aguentava mais ser subjugado, e que foi a luta para se posicionar politicamente à favor da revolução, na esperança que ela colocasse um fim ao autoritarismo e ao descaso do governo, causadores das mazelas sociais. Concretizada a revolução, a influência estrangeira foi eliminada do governo, porém, a almejada liberdade para a população não se concretizou, pelo contrário, ergueu-se uma nova política ainda mais autoritária e tirânica que a anterior, decepcionado grande parte daqueles que acreditaram na luta para o progresso. Novamente, no decorrer de sua HQ, Marjane não economiza críticas à república teocrática que foi instalada, e que ainda permanece vigente em seu país.

Lendo *Persépolis* podemos aprender sobre a história e a cultura do Irã, e já na introdução da HQ temos um breve resumo da história da Pérsia, que faz um recorte temporal do século V até o ano da Revolução Iraniana, 1979. Porém, são informações pouco aprofundadas e, por isso, é

importante complementarmos esse conhecimento com outras obras e referências bibliográficas, pois o foco principal da HQ são as experiências da vida de Marjane.

O apelo comercial da muitos biografias e autobiografias reside na própria figura do biografado, no caso de *Persépolis* esse recurso não se aplica, pois a autora ainda era um artista desconhecida do público antes de fazer sucesso com sua obra, logo, o atrativo da HQ é a representação das experiências de vida de uma garota, até então, desconhecida e comum, porém envolta de um contexto insólito. Embora o foco da autobiografia de Marjane sejam as suas experiências, podemos dizer que a essência dessas experiências está na relação dela com o outro, na convivência com a coletividade e diversidade, permeada pelas tensões, conflitos, identificações, aprendizados e transformações.

Além do uso das HQs para a introdução, interpretação e discussão de temas variados, é interessante a produção de quadrinhos de forma interdisciplinar. Pode-se propor, por exemplo, que os alunos elaborem, ou adaptem, histórias ambientadas em épocas passadas. Para tornar ainda mais interessante a pluralidade das produções, o professor pode sugerir que eles utilizem variados pontos de vistas em suas criações. Por exemplo, em uma narrativa no período das “Grandes Navegações”, os alunos poderão criar histórias sob a perspectiva de um rei, camponês, navegador-explorador, indígina etc.

Para a produção de HQs com temas históricos, os alunos precisarão pesquisar em livros, fotos, documentos e outras fontes confiáveis; checando, conferindo e comparando as informações recolhidas a respeito dos eventos que serão narrados, assim como das características arquitetônicas, objetos, vestimentas e linguagem da época, e tudo mais que envolve aquele contexto. É interessante permitir que os alunos possam ousar na criatividade, criando anacronismos propositais com propósitos críticos e humorísticos (VILELA, 2016b).

5.3.3 Quadrinhos na disciplina de Geografia

As histórias em quadrinhos são ambientadas em diferentes países e regiões, retratando paisagens e culturas diversas, algo que pode exigir um minucioso trabalho de pesquisa por parte dos quadrinistas. No ensino de Geografia, as histórias em quadrinhos podem ir muito mais além do que apenas apresentar paisagens locais, com as HQs temos o potencial para avançarmos em leituras geográficas mais fecundas, levando em conta os diferentes aspectos dos cenários e dos personagens, e na relação estabelecida entre eles. Durante a leitura de uma HQ, podemos fazer a identificação e

descrição dos tipos de construções, objetos, vestimentas, comportamentos dos personagens, assim como as vegetações, climas e relevos dos ambientes. Além disso, pode-se observar as situações e atmosferas geradas pela coexistência desses elementos dentro das paisagens retratadas, comparando-as com as da cidade que os estudantes habitam.

Dessa maneira, abrem-se possibilidades para avançar sobre diversas análises críticas, como para as questões de ocupação territorial, das diferenças de classes, desigualdades sociais, preconceitos, problemas ambientais, interesses e exploração capitalista etc. (RAMA, 2016). A *graphic novel Persépolis* retrata o período da Revolução Iraniana, que carrega questões e divergências políticas, econômicas e culturais entre o mundo ocidental e o Oriente Médio, das quais envolvem, em grande parte, o interesse pela posição estratégica e pela riqueza de petróleo daquela região.

O professor de Geografia pode também indicar para os alunos as possíveis relações entre histórias em quadrinhos e a ciência da cartografia, que é a linguagem gráfica usada para a representação de áreas geográficas ou superfícies planas. Ambas as linguagens utilizam símbolos e convenções próprias, por exemplo, nos quadrinhos são utilizados diferentes formatos de balões para cada tipo de situação comunicativa, já as “linhas cinéticas” são empregadas para criar efeitos de movimento. Na cartografia também são utilizados símbolos para indicar determinados locais, e diferentes tipos de linhas são aplicadas para demarcar os limites de estados e municípios; além dos outros conceitos que envolvem escala, espaço, proporção, redução, perspectiva, que podem ser percebidos e comparados com os desenhos contidos nas histórias em quadrinhos (RAMA, 2016).

5.3.4 Quadrinhos na disciplina de Língua Portuguesa

Na linguagem dos quadrinhos, o visual e o verbal atuam mutuamente na composição do sistema narrativo, e conhecer como se dá essa interação entre os dois códigos é essencial para se atingir bons resultados na utilização de HQs em sala de aula.

Nas diferentes situações da nossa vida cotidiana optamos por fazer uso da língua coloquial ou da língua culta: em uma conversa com um amigo, falamos de forma coloquial e corriqueira, utilizando gírias e sem nos preocupar com as regras da gramática normativa, porém, em um reunião com o chefe do trabalho ou em uma palestra, temos a preocupação de pronunciar as palavras e frases corretamente, devido a formalidade que envolve a situação. Assim, na disciplina de Língua Portuguesa, ao realizarmos leituras de histórias em quadrinhos, podemos observar quais as práticas

linguísticas que são usadas pelos personagens, verificando se ela tende para a norma culta e formal ou para a linguagem coloquial e informal (RAMOS, 2016).

O professor pode indicar aos alunos a questão da heterogeneidade da língua ao longo do tempo, ou seja, quanto mais voltarmos no tempo, mais diferenças serão percebidas na forma de falar e escrever. Existem também os regionalismos e dialetos, no Brasil, por exemplo, há uma imensa particularidade na fala dos nativos de cada uma de suas cinco regiões, assim como há variações linguísticas entre os indivíduos dos grandes centros urbanos e aqueles que cresceram em áreas rurais, entre diferentes grupos sociais, adolescentes e idosos etc. Desse modo, o professor pode pedir que os alunos observem a existência dos modos de uso da língua pelos personagens da HQ, identificando quando e por quais personagens essas variações linguísticas aparecem. A partir dessa análise, pode-se também discutir: a coerência do autor na criação das falas dos seus personagens — medida pelo grau de proximidade com a realidade cotidiana —; a forma que a língua e a escolha das palavras contribuem na caracterização da personalidade dos personagens. Em HQs mais antigas pode-se observar o aparecimento de gírias e expressões que não são mais utilizadas ou que atualmente são escritas de modo diferente (RAMOS, 2016).

Em *Persépolis*, acompanhamos a jovem Marjane, que se expressa por meio do discurso direto, utilizando o recurso gráfico dos balões de fala; enquanto a narradora da história, a Marjane adulta, utiliza o discurso indireto por meio de legendas. Existe uma alternância entre as vozes infantil, adolescente e adulta de Marjane, e suas falas vão se transformando ao longo da HQ, com o aparecimento de gírias na adolescência e um refinamento intelectual na fase adulta. Assim, por ser um trabalho de recriação artística da memória, o professor pode trazer a discussão sobre os gêneros narrativos, analisando o gênero autobiográfico de *Persépolis*.

5.3.5 Quadrinhos na disciplina de Sociologia

As histórias narradas pelas HQs podem explorar toda a complexidade das relações sociais, como os costumes, crenças e hábitos, podendo conduzir o nosso raciocínio para os mais diversos assuntos públicos. Desse modo, o uso dos quadrinhos podem contribuir para os objetivos do ensino da Sociologia, que é o “aprimoramento do educando como pessoa, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, preparando-o para o exercício da cidadania” (SANTOS NETO; SILVA, 2016)

A HQ *Persépolis*, trata de uma série de temas abordados pela disciplina de Sociologia, podendo, por exemplo, ser apropriada para refletir sobre: as diferentes realidades; processo de socialização e de construção de identidade; formação e a importância da diversidade; características da cultura; formas de violência; sistemas de governo; participação política e cidadania, conflitos étnicos e religiosos, entre outros. A narrativa de Satrapi nos revela personagens que não aceitam passivamente as imposições e autoritarismos dos governos, e buscam meios para a resistência, se organizando politicamente ou se rebelando em pequenas ações cotidianas, como em festas às escondidas, consumindo arte proibida ou, até mesmo, bebida alcoólica. A partir desses eventos, o professor de Sociologia pode discutir como as diferentes formas de governo lidam com as liberdades individuais, e as possíveis resistência dos indivíduos frente aos excessos e desmandos do poder Estatal.

Durante a leitura, nós acompanhamos o quanto a influência da família, dos vizinhos, da escola, e de toda a rede de interações sociais são decisivas para desenvolvimento gradativo das identidades dos personagens, e, ao mesmo tempo, perceber a ação e a difusão do poder em meio a essas relações. Marjane cresceu no Irã, um país com cultura e história distantes à do Brasil, mas que ambos passam por problemas sociais e econômicos semelhantes, marcados pela hostilidade e pelo preconceito. Assim, o professor pode conduzir o olhar dos estudantes sobre essas desigualdades no processo de construção social e de gênero, das etnias e das classes sociais, fazendo-os compreender criticamente tais conceitos.

Devido ao contexto de intensa violência Estatal e social vivida em seu país, Marjane se refugia na Europa, onde também sofre preconceitos advindos da mentalidade eurocêntrica, e passa por transformações pessoais resultantes do seu contato com culturas diferentes. Logo, o professor de Sociologia pode abordar a problemática da reprodução das formas de violência e de sua banalização, que conduz à desumanização e coisificação do outro. Há também a possibilidade de examinar os conceitos de “refugiados”, “emigrantes” e “imigrantes”, identificando-os como parte da constituição da diversidade nacional, e a importância dos direitos fundamentais à vida, liberdade e dignidade dessas pessoas. Existem muitas possibilidades de temas sociológicos a serem explorados em *Persépolis*, e em muitas outras HQs, por isso, é importante o trabalho e a criatividade do docente ao ter contato com obras em quadrinhos.

5.3.6 Quadrinhos na disciplina de Filosofia

Os quadrinhos, assim como as variadas formas artísticas de expressão e comunicação, são capazes de “provocar o espírito crítico, a imaginação e o pensar próprio, ainda que a argumentação, a defesa de uma ideia ou a proposição de um problema, via de regra, sejam feitas de maneira diferente daquele do discurso acadêmico” (SANTOS NETO; SILVA, 2016). Há muitas histórias em quadrinhos influenciadas por inquietações filosóficas e científicas, indo além apenas do simples entretenimento. Boas temáticas, associadas ao trabalho pictórica e verbal das HQs, permitem a fruição estética e reflexiva dos leitores e, por isso, o professor precisa se abastecer de boas referências para a seleção dos quadrinhos, considerando os conteúdos a serem trabalhados e os objetivos a serem alcançados pela aula de filosofia.

Na HQ *Persépolis*, a autora-personagem, Marjane, possui um pensamento questionador em relação às imposições, desigualdades e estereótipos, e, desde a infância, ela imaginava-se como profeta, contestando as regras de uma religião controlada pelos homens. Ela também sonhava com a possibilidade de todas as pessoas terem condições de possuírem seus próprios carros, da mesma forma que seus pais também possuíam; pensava que as empregadas domésticas deveriam fazer suas refeições junto aos patrões, revelando o seu descontentamento com a divisão de classes e a segregação entre as pessoas; e, por fim, entendia que nenhum idoso devesse sofrer, demonstrando a sua preocupação com os mais frágeis, que exigem cuidados da coletividade. Assim, através da criança Marji, com seu olhar curioso e indagador, essas situações nos levam a pensar na importância do posicionamento de espanto e questionador frente aos problemas da realidade, para que assim possamos desenvolver um pensamento mais emancipado.

A família de Marjane incentivava ela a conhecer o trabalho e o pensamento de filósofos, escritores e artistas, dando acesso à livros, desenhos, músicas e filmes. Havia também a prática da transmissão oral das tradições e dos conhecimentos, com oportunidades para que Marji pudesse conversar e ouvir as histórias contadas pelos mais velhos; revelando como as diferentes linguagens são importantes na construção do pensamento e da individualidade humana, e, assim sendo, as HQs também são mais uma dessas possíveis linguagens para o desenvolvimento dos processos reflexivos.

Muitas vezes, os pais de Marjane precisavam ter coragem para desafiar as leis da censura para fornecer conteúdos culturais à filha, pois grande parte das obras eram de autores perseguidos, ou ocidentais, que, por sua vez, eram proibidos no Irã; o que nos faz refletir sobre o valor da alteridade, da liberdade e do respeito à diversidade cultural. Desse modo, em *Persépolis*, há inúmeras

possibilidades para se trabalhar com temas de filosofia, política e ética, visto que, ao longo da narrativa, descortinam lutas ideológicas, desigualdades sociais, preconceitos étnico-raciais e de gênero, além de revelar diversas transformações sociais e comportamentais, como as ocorridas após a chegada dos xiitas ao poder, quando foi estabelecido o uso obrigatório do véu, a censura e reforma dos conteúdos ensinados nas escolas, e intensificação da vigilância e perseguição política aos opositores do regime.

Para a realização desta pesquisa, diferentes pensadores foram utilizados no processo de análise da HQ *Persépolis*, e, de modo semelhante, esse procedimento pode ser feito utilizando outras idéias filosóficas para a análise de diversificadas HQs. Por isso, reafirmamos que o trabalho com HQs possui muitas possibilidades e caminhos a serem explorados em sala de aula.

6. PERSÉPOLIS: AUTORA E OBRA

Entre os temas abordados ao longo dos capítulos deste trabalho, pudemos perceber como as histórias em quadrinhos refletem preconceitos étnico-raciais e de gênero, expressos graficamente por meio de discursos negativos nesse tipo de publicação artística. Assim, os quadrinhos, como toda forma de comunicação de massa, têm o poder de disseminar conceitos e estereótipos alimentados pelos grupos dominantes. Porém, as HQs também podem ser apropriadas como forma de reação artística a essas sujeições e opressões, e, em vista disso, neste capítulo iremos analisar a *graphic novel Persépolis*, da autora Marjane Satrapi, que utiliza a linguagem dos quadrinhos para criar uma narrativa de resistência, buscando discutir questões ligadas ao poder e desconstruir estereótipos de gênero, culturais e étnicos.

Marjane Satrapi, nome artístico de Marjane Ebihamis, nasceu em 1969, em Rasht, no Irã, e cresceu em Teerã, capital e principal cidade do país. Descendente de uma família influente, é bisneta do antigo imperador persa Nasser al-Din Shah e neta de um príncipe da dinastia Qajar. Seus pais, um engenheiro e uma estilista, são apresentados como pessoas humanistas e seculares, abertos às diferentes culturas e de posicionamento político de esquerda. Por influência da família — indivíduos intelectualizados e politizados —, e do colégio laico que estudou, o liceu francês em Teerã — fechado pela Revolução Iraniana em 1979, quando Marjane ainda tinha 10 anos de idade —, a sua educação acabou agregando tanto a tradição da cultura persa, como também dos valores progressistas do mundo ocidental (SATRAPI, 2008).

Ainda muito jovem, Satrapi vivenciou as crescentes tensões e manifestações populares contra o governo da dinastia Pahlavi, das quais participaram seus familiares, e inclusive ela própria (escondida dos pais). Tais movimentos culminaram na Revolução Iraniana de 1979, responsável pela queda da monarquia autocrática pró-Occidente, governada pelo Xá Mohammad Reza Pahlevi⁶, e que levou para a instauração de uma república islâmica teocrática sob a liderança do aiatolá Ruhollah Khomeini. Assim, a autora vivenciou esse período de transição de um regime autoritário para outro ainda mais caótico e totalitário (SATRAPI, 2008).

Por influência e apoio de seus pais, Marjane sempre teve contato com obras e autores de posicionamento marxista, o que contribuiu para florescer nela uma personalidade questionadora e crítica às desigualdades sociais. Assim, a jovem Satrapi contestava a violência e as imposições arbitrárias do regime repressivo do Aiatolá Khomeini, principalmente aquelas sofridas pelas

⁶ Xá era o título dado aos monarcas da Pérsia e do Afeganistão. Mohammad Reza Pahlevi foi o último xá da Pérsia, que tomou o poder em 1941. Foi deposto na Revolução Iraniana em 1979.

mulheres, tornando-se tornando uma crítica ferrenha do governo xiita. Esse posicionamento franco e ousado foi justamente o motivo que levou seus pais a temerem pela segurança da filha, e, aos 14 anos de idade, Marjane foi enviada para o exílio em Viena, na Áustria, para se proteger dos perigos do regime iraniano (SATRAPI, 2008).

Lá, ela prosseguiu seus estudos no Liceu Francês de Viena, fazendo amizade com pessoas de diferentes culturas, e sentindo na pele o choque cultural. Ela sofreu discriminação e era considerada exótica pelos seus novos amigos ocidentais, levando-a sofrer crises de identidade, ou seja, passou a vivenciar uma série de experiências árduas e transformadoras, que foram decisivas no seu amadurecimento. Durante quatro anos Marjane morou em pensionatos e repúblicas estudantis, até que, por uma série de desventuras, acabou ficando desabrigada e, em pleno inverno, foi morar nas ruas de Viena, levando-a sofrer um severo ataque de pneumonia que forçou seu retorno ao Irã. De volta ao Irã, Marji (Marjane de forma mais intimista) teve que superar um período de depressão e se readaptar à realidade do seu país; casou aos 21 anos — divorciou-se três anos depois com o apoio da sua família — e formou-se em artes gráficas. Ao perceber que não iria conseguir colocar em prática seus projetos artísticos e se desenvolver profissionalmente devido às pressões e censuras impostas pelo seu país, Marji parte em direção à Estrasburgo, França, para continuar seus estudos e ter maior liberdade artística (SATRAPI, 2008). Nesse período passa a trabalhar como ilustradora, e lá conhece e se une a um grupo de amigos quadrinistas que a conduz para o trabalho com HQs.

O estímulo para Marjane retratar a sua própria história em *Persépolis* (2008) foi o fato de perceber que seus amigos e conhecidos ocidentais possuíam uma imagem muito superficial e distorcida da vida e da realidade dos iranianos. Ao mesmo tempo, o contato com a *graphic novel* *Maus*, de Art Spiegelman, fez a autora enxergar novas e fascinantes possibilidades narrativas pelos quadrinhos, encorajando-a, ainda mais, a narrar a sua própria história. Assim, a autora decidiu utilizar suas aptidões artísticas para apresentar as suas experiências de vida e compartilhar com o mundo um pouco da história de sua terra natal.

A história em quadrinhos autobiográfica *Persépolis* (2008) — título que faz alusão à antiga capital do Império Persa — retrata, em primeira pessoa, as lembranças e experiências de Marjane Satrapi, iniciando com suas memórias da infância, passando pela adolescência e chegando ao início vida adulta. Em meio às turbulências políticas do seu país, o Irã, e o seu exílio na Europa, Marjane toca em temas humanos, políticos e sociais, que nos ajudam a enxergar o valor da liberdade e do respeito à diversidade étnica, racial, sexual e de gênero.

O Estilo gráfico de Marjane se afasta do fotorrealismo e se aproxima da estética minimalista das xilogravuras, com uma boa dose de cartunização e humor, algo que favorece o envolvimento e identificação do público com os personagens, pois, como afirma McCloud (2005, p. 41):

Ao trocar a aparência do mundo físico pela ideia da forma, o cartum coloca-se no mundo dos conceitos. Através do realismo tradicional, o desenhista pode representar o mundo externo e, através do cartum, o mundo interno. Quando o cartum é usado na história inteira, o mundo dessa história parece pulsar com vida.

Por meio desse estilo ela consegue alcançar uma simplicidade brilhante, que poucos artistas conseguem atingir. O leitor não fica perdido num amontoado de pormenores, o seu traço vai direto ao ponto, retirando tudo aquilo que é desnecessário, criando uma conexão direta entre imagem e significado. Não há cores, é tudo “preto no branco”, uma dualidade que estabelece diálogo entre a luz da liberdade e a escuridão da submissão, e que também revela a realidade dividida, autoritária e claustrofóbica da história da HQ, em seus aspectos sociais, religiosos, políticos ou de gênero. Além disso, os desenhos de Satrapi são carregados de simbolismos e metáforas visuais — como revela a figura 56 —, que incentivam a nossa imaginação a viajar para além da oclusão dos quadrinhos das páginas, alcançando novos significados que escapam da representação visual fotorrealista.

Figura 56 - Estilo gráfico de Marjane



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Se por um lado os traços de Marjane são simples, as composições das cenas da história estão repletas de simbolismos que exigem um esforço perceptivo de leitura visual para extrairmos todo o significado ali contido. Na cena da figura 56, por exemplo, vemos uma ilustração do conflito e divisão do mundo interno da pequena Marjane. Ao seu lado esquerdo ela aparece vestida de forma laica, acompanhada de ícones que remetem o mundo do trabalho e da modernidade mecanizada; do lado direito ela é apresentada vestindo o véu islâmico e junto de arabescos que remetem a cultura ancestral do seu país. Seu rosto expressa uma certa melancolia pela dualidade de sentimentos, sensação que é reforçada pelo contraste entre o claro e escuro que divide o quadro.

A HQ foi originalmente publicada na França em quatro volumes, entre 2000 e 2003, sendo posteriormente trazida para inglês e lançada na América do Norte e Reino Unido em dois volumes, entre 2003 e 2004. Em 2007, a editora brasileira, Companhia das Letras, compilou as quatro edições da série num único álbum, organizado em 39 capítulos e sem paginação, que foi utilizado nesta pesquisa.

Os livros fizeram enorme sucesso junto aos críticos e leitores do mundo inteiro, sendo traduzida para diversos idiomas e com vendagem ultrapassando os 2 milhões de cópias. Recebeu inúmeros prêmios, como o de melhor história em quadrinhos na Feira de Frankfurt, e, ao ser adaptado para as telas do cinema em 2007, alcançou novos prêmios, como o de melhor animação em Cannes, e também foi indicada ao Oscar. A confirmação da força da obra pode ser observada também pelo incômodo causado às autoridades, visto que a HQ e a animação foram censuradas dentro do Irã — a própria autora também está proibida de pisar no seu país de origem —, também houve proibição do longa animado nas salas de cinema do Líbano, além das tentativas de censuras em diferentes distritos escolares nos Estados Unidos (VITÓRIA, 2020).

6.1 Irã: o *background* da HQ

O recorte temporal da narrativa de *Persépolis* abrange os anos de 1978 até 1994, e, no decorrer desse período, nos é apresentado o amadurecimento de Marjane Satrapi e a sua conturbada relação, de idas e vindas, com seu país, o Irã. Porém, o contexto histórico da narrativa da HQ é resultado de uma complexa série de eventos políticos e culturais sobre a trajetória do Irã que desaguou na Revolução Iraniana de 1979. Por isso, para melhor compreender as vivências de Marjane, apresentaremos um pouco da história iraniana e as transformações deste país.

O Irã, anteriormente denominado de Pérsia — em 1935 um decreto real alterou o nome do país de Pérsia para Irã, que significa “terra dos arianos” —, atualmente faz fronteira com Paquistão, Afeganistão, Turcomenistão, Azerbaijão, Turquia e Iraque, e possui ligações com o Mar Cáspio (ao Norte) e o Mar Árábico (ao Sul). É a segunda maior nação no oriente médio e tem uma história que remonta mais de 2500 anos, sendo o lar de uma das civilizações mais antigas do mundo. Grande parte do seu território pertence ao ancestral Império Persa, e sua atual população é formada por uma mistura enorme de etnias, mas a grande maioria é composta pelos persas (COGGIOLA, 2007).

O reinado do imperador Ciro II (560 a.C. - 529 a.C.), foi determinante para a conquista e expansão do território durante o primeiro Império Persa (também conhecido como Império Aquemênida), e, de modo semelhante, diversos outros importantes imperadores aquemênida, como Cambises II (filho de Ciro II), Dario I, Xerxes I, prosseguiram com as guerras de conquistas. Assim, a Pérsia sempre esteve envolvida em conflitos e batalhas para a ampliação ou defesa dos seus territórios, onde, muitas vezes, acabou caindo sob o domínio de outros povos (COGGIOLA, 2007).

No séc. VII a Pérsia foi conquistada pelo Império Árabe, e, “derrotados, os persas adotaram o islã, mas um islã subterrâneo, esotérico e revolucionário: o xiismo” (BEAUCHARD, 2008). A adoção do ramo xiita do islamismo foi uma forma de resistência nacionalista, visto que o Império Árabe era sunita. A língua persa foi mantida, também como uma forma de oposição à língua árabe, falada pelos seus dominadores.

Durante os sécs. XIX e XX os iranianos presenciaram as investidas de duas grandes potências, a Rússia e a Inglaterra, que buscavam expandir o seu poder e influência geopolítica na Ásia Central, e, com a descoberta de petróleo na região asiática, passaram a disputar o controle da exploração do óleo natural. Em 1907, sem o conhecimento do governo persa, a Rússia e a Inglaterra assinaram um acordo para dividir a Pérsia em zonas de influência: norte sob controle russo e sul sob domínio britânico. Esse acordo tinha o objetivo de reduzir a disputa entre as duas potências sobre as suas colônias, e também conter o avanço da influência alemã (TURCI, 2020; COGGIOLA, 2007).

Ao final da Primeira Guerra Mundial, a Rússia se encontrava em processo revolucionário (Revolução Russa), e, visando impedir o avanço dos ideais bolcheviques na Ásia, a Inglaterra decidiu lançar-se sobre a zona de influência russa, no norte da Pérsia. Deste modo, o Império Britânico consolidou o controle sobre a Pérsia e seu petróleo (COGGIOLA, 2007).

Em 1925, no pós-guerra, valendo-se da debilidade da dinastia Qajar, o oficial persa Reza Khan tomou o poder e se tornou o primeiro Xá da dinastia Pahlevi. Entre seus feitos, foi o

responsável por mudar o nome do país e estimular a ocidentalização e secularização do Irã, buscando uma aproximação e alinhamento político e cultural mais próximo com o ocidente. Com a deflagração da Segunda Guerra Mundial, a Grã-Bretanha e a União Soviética temiam que os campos de petróleo iraniano caíssem em mãos alemãs, então, os dois países invadiram e ocuparam o Irã, forçando o Xá abdicar em nome do seu filho, Mohammad Reza Pahlavi (1941), por concluírem que ele seria um governante mais favorável e submisso aos aliados. Confirmando as expectativas, Mohammad Reza Pahlavi continuou com o projeto iniciado pelo seu pai, de modernização e ocidentalização do Irã, e seguiu estreitando os laços com o ocidente e aumentando os vínculos com os Estados Unidos (TURCI; 2020; COGGIOLA, 2007).

Então, em 1951, o Primeiro Ministro, Mohammed Mossadegh — figura de liderança dos movimentos nacionalistas, críticos da política pró-ocidente dos Pahlevi e que exigiam a independência econômica do Irã — conseguiu nacionalizar a indústria de petróleo do país, até então controlada pela companhia britânica *Anglo-Persian Oil Company* (APOC), gerando uma crise entre Mossadegh e o Xá. Em resposta, a Grã-Bretanha incitou um boicote mundial ao petróleo iraniano, com a intenção de pressionar e sufocar economicamente o Irã. Em plena Guerra Fria, os EUA não aderiram ao boicote, pois o país acreditava que essa decisão poderia favorecer uma aproximação entre o Irã e a União Soviética. Porém, o aumento do medo norte-americano de que o Irã pudesse cair na órbita do comunismo soviético, levou o governo de Eisenhower a mudar de estratégia, passando a tramar, junto ao Reino Unido, um golpe de estado para a derrubada do primeiro-ministro iraniano Mohammed Mossadegh (COGGIOLA, 2007).

Em 19 de agosto de 1953, provocadores pagos com dólares e oficiais comprados com promessas de cargos marcharam rumo à casa de Mossadegh. O primeiro-ministro fugiu e o escolhido dos britânicos, general Zahedi, assumiu em seu lugar. O Xá, que se encontrava refugiado em Roma desde o início da instabilidade política, foi chamado para retornar. O papel dos EUA no golpe, conhecido internamente na CIA como “Operação Ajax”, só se tornaria público décadas depois do fato consumado. Na época, as agências e os jornais internacionais “sérios” noticiaram que uma grande manifestação popular derrubara Mossadegh, retratado como intransigente e fanático (COGGIOLA, 2007, p. 15)

A partir de então, apoiado pelos ingleses e americanos, o governo do Xá Reza Pahlevi ganhou plenos poderes, passando a se tornar cada vez mais ditatorial. Suas reformas, na chamada Revolução Branca, visavam acelerar forçosamente a modernização e a ocidentalização do Irã, laicizando a sociedade e realizando a separação entre o Estado e o clero xiita. Tais medidas entravam em choque direto com a corrente islâmica dominante no Irã, o xiismo, mas quaisquer oposições às

determinações do Xá eram reprimidas com rigor e violência pela polícia política iraniana, a Savak (TURCI; 2020; COGGIOLA, 2007).

6.1.2 Chegada a hora: A Revolução Iraniana de 1979

A forçada ocidentalização assustava e contrariava grande parte do povo iraniano. Ao mesmo tempo, a corrupção do governo pró-americano, que praticava enormes desperdício do dinheiro público, agravou as desigualdades sociais e aumentou o descontentamento popular, impulsionando o fortalecimento do movimento nacionalista, que se aliou ao movimento de defesa dos ideais religiosos sob a liderança da figura do aiatolá Ruhollah Khomeini. As manifestações da população avançaram para as regiões industrializadas, contando com a adesão de operários, estudantes e grupos de esquerda, e gerou uma série de greves, revoltas e protestos que tomaram as ruas das principais cidades do Irã, revelando a insustentabilidade do governo. Em 8 de setembro de 1978, um massacre praticado pelo exército contra os manifestantes presentes na Praça Zhaleh em Teerã, causou entre 2.000 e 4.000 mortes, num episódio que ficou marcado como “Sexta-feira Negra”, indicando que a revolução era um processo irreversível (COGGIOLA, 2007).

Em finais de 1978, as telas das TVs do mundo inteiro mostravam um espetáculo surpreendente e inesperado. As ruas das principais cidades do Irã se enchiam de manifestantes que, lançando vivas ao imã Khomeini, reclamavam o fim do governo, uma monarquia encabeçada pelo Xá Mohammed Reza Pahlevi. A ação repressiva do exército e da polícia, fiéis ao regime, não conseguia deter a determinação dos manifestantes. Estes eram massacrados às dúzias e centenas, só para se tornarem mais numerosos no dia seguinte. O povo iraniano, literalmente, oferecia seu peito às balas, e até aos blindados, do poderoso exército imperial. Poucas vezes tinha-se visto semelhante determinação num movimento popular, em qualquer país ou época histórica. (COGGIOLA, 2007, p. 2)

Em 16 de janeiro de 1979, não conseguindo mais conter a população, o Xá Reza Pahlevi e sua família deixaram o país, e, com apoio dos Estados Unidos, o poder foi transferido para o primeiro-ministro Shapur Bakhtiar, numa última tentativa de conter as manifestações. Porém, em 1º de fevereiro de 1979, o aiatolá Khomeini retornou ao Irã, assumindo presencialmente a frente da revolução e incitando a insurreição popular armada a tomar conta do Irã. Em pouco tempo o Irã foi declarado uma República Islâmica governada pelo aiatolá Khomeini. De acordo com Coggiola (2007 p.38), “do ponto de vista das relações internacionais, e da política mundial dos EUA, o ocidente perdera um de seus mais importantes peões no Oriente Médio”.

Após Khomeini se tornar líder supremo do Irã, ele passou a praticar, com o auxílio da Guarda Revolucionária Iraniana — milícia religiosa ligada ao clero xiita —, repressões sangrentas aos antigos apoiadores do xá, e também contra muitos que lutaram ao seu lado pela revolução, como os líderes e militantes da ala da esquerda; defensores da democracia civil; intelectuais, trabalhadores e políticos não religiosos do movimento. A censura e controle dos costumes passaram a ser aplicados severamente sobre a população, com castigos corporais sobre aqueles que desviassem das normas e condutas estabelecidas pelo regime teocrático. As universidades foram fechadas por mais de três anos para que pudessem realizar um expurgo, humano e material, das influências ocidentais e não islâmicas, na intenção de deixá-las em conformidade com o Islã xiita. As mulheres que defenderam a revolução, na luta por maior emancipação e autonomia, também viram seus direitos serem ainda mais reduzidos e violados (COGGIOLA, 2007).

6.2 Persépolis sob a ótica do poder

Poucos anos antes da Revolução Iraniana, quando Marjane ainda era criança, ela imaginava-se como a “última profeta”, e brincava escrevendo as regras do seu próprio “livro sagrado”. Uma dessas regras era a de que “nenhuma velhinha teria o direito de sofrer”. A sua avó, que conhecia as regras do “livro sagrado” da neta, incentivava a criatividade da pequena, dizendo que gostaria de ser a sua primeira discípula.

Figura 57 - Marjane se imaginando a “última Profeta”



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Ao questionar a neta sobre como ela iria fazer para que as velhinhas não sofressem mais, ela simplesmente respondia: “vai ser proibido!” (SATRAPI, 2008, cap. O Véu). Nota-se como essa fantasia da pequena Marjane representa dois aspectos da cultura político-religiosa na qual está inserida: de um lado, os discursos altruístas e de justiça social, e do outro, os proibicionismos autoritários.

Ao contrário da liberdade que Marjane encontrava em sua casa para se imaginar profetisa, na sua escola isso causava forte inquietação e desconforto aos professores, principalmente pelo fato de não existir mulheres entre os profetas no islã, fazendo-a também alvo de zombaria por parte dos seus coleguinhas de classe.

Figura 58 - Marjane sendo inferiorizada na escola



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

A professora de Marji acreditava que a aluna possuía algum tipo de perturbação mental, e, por conta disso, seus pais eram constantemente chamados à escola; porém, seus pais não aceitavam os julgamentos coercitivos da escola, que censuravam a imaginação da filha. Esse tipo de situação evidencia a repressão institucionalizada por meio de discursos de poder advindos de valores religiosos, patriarcais e machistas, mas, em reação, também revela as resistências a esse cenário, seja pela pequena Marji, que criava novas possibilidades do real através de sua imaginação; como também pelo posicionamento crítico de seus pais, que se colocavam contra os discursos de restrição dos papéis femininos. É interessante notar que a professora se indignava com a imaginação desafiadora da sua aluna, mas aceitava com naturalidade os conteúdos das apostilas da escola que ensinavam que o Xá, o monarca Reza Pahlevi, era um escolhido de Deus. Esse trabalho de

desconstrução também ficava por conta dos pais de Marjane, que precisavam explicar para a filha que o monarca não havia chegado à posição de Monarca por ser um escolhido de Deus, mas que foi graças a aliança realizada com os ingleses, que tinham interesse no petróleo iraniano.

Figura 59 - Pais de Marji desconstruindo os discursos de poder



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Alguns anos depois, quando as manifestações pró-revolução cresciam, a imaginação de Marjane passou a recriar a sua auto-imagem, substituindo a antiga *persona* profetisa pela de combatente revolucionária, inspirada nos moldes de Che Guevara e Fidel Castro. Ou seja, as suas inspirações pessoais e imaginativas passaram a migrar do plano religioso e místico para o político e terreno.

Figura 60 - Marjane brincando de combatente revolucionária



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

O mesmo autoritarismo que ela idealizava para a resolução dos problemas sociais quando ainda era “profetisa”, também se mostrava na sua persona “revolucionária”. Num determinado momento da HQ, um dos seus amiguinhos diz que o pai de outro garotinho havia trabalhado para a Savak — serviço secreto do regime do xá —, e que este havia assassinado muitos comunistas. Então, as “crianças revolucionárias” resolvem vingar os mortos, se armando com pregos para atacar o garoto, numa atitude que reflete a influência da realidade política, conflituosa e violenta, em que as crianças estavam inseridas. Por sorte, a mãe de Marji, que passava pelo local, impede as crianças de realizarem a cruel vingança, e explica para a filha a importância do perdão.

Figura 61 - Marjane e amigos são impedidos de agirem com violência



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

No dia seguinte, Marjane encontra o garoto que seria agredido, e puxa conversa — saindo da esfera da ação violenta para ir em direção ao diálogo pacífico —, dizendo que o perdoa, por ele

não ter nada a ver com os assassinatos do pai, e o garoto — reproduzindo o discurso do pai e do Estado —, responde que o pai não é um assassino, pois ele havia matado comunistas, e “os comunistas são o demônio” (SATRAPI, 2008, cap. A festa), e, por isso, mereciam morrer.

Figura 62 - Marjane perdoa o amigo



Fonte: SATRAPI, Marjane. *Persépolis*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Muitas frases, como “os comunistas são o demônio”, refletem estereótipos impregnados de moralismo político-religioso, que são ditos de maneira repetitiva e simplificadora na forma de clichês. De acordo com Arendt (1995, p. 6), o uso de “frases feitas, adesão a códigos de expressão e conduta convencionais e padronizados têm função socialmente reconhecida de nos proteger da realidade, ou seja, da exigência do pensamento feita por todos os fatos e acontecimentos em virtude de sua mera existência”. Logo, o uso de clichês — como o utilizado pelo pai e reproduzido pelo filho — demonstra uma dessintonia com a realidade em virtude de uma superficialidade de pensamento e incapacidade de se colocar no lugar do outro. Por isso, ao nos guiarmos por meio da quimera dos clichês, esvaziamos o nosso pensamento e discernimento crítico, fazendo ascender a trivialização da violência e da “banalidade do mal”. Para Arendt, a ausência de pensamento não gera apenas a estupidez, como também a perversidade (ARENDR, 2000).

Além disso, esse evento expõe a vigilância e a repreensão que existem dentro dos grupos, desde a tenra idade. As relações entre os indivíduos que fazem parte de um grupo — mesmo dos grupos sem uma evidente relação de dominação e subordinação entre seus elementos — são permeadas pela vigilância e punição. Logo, aquele indivíduo que rompe com os valores do grupo ao

qual pertence, ou que se posicione a favor de um suposto inimigo externo ao grupo, poderá sofrer as sanções, reprovações, discriminações por suas atitudes (SCOTT, 2013).

Ainda sobre esse episódio, percebemos a forte influência que os adultos exercem sobre as crianças — seja para o bem ou para o mal —, das quais absorvem e reproduzem os comportamentos e discursos dos adultos. Logo, tal fato indica a responsabilidade de ação dos mais velhos para a educação e formação dos mais jovens, pois, como indica ARENDT, (2011, p. 221), “o mundo é constantemente renovado pelo nascimento, e cada criança tem a potencialidade, por meio de sua singularidade, de contribuir e trazer algo novo para o mundo, vivendo como um ser distinto e único entre iguais”.

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar o mundo comum (ARENDT, 2011, p. 247).

De acordo com Arendt (2011), a ação tem função privilegiada no desenvolvimento da singularidade em meio a vida comum; por isso, é necessário que as crianças, “recém-chegadas” ao mundo, sejam acolhidas e preparadas pelos mais velhos para agirem com ética e responsabilidade, preparando-as para a tarefa de renovar o mundo.

Os pais de Marji a incentivaram, desde muito cedo, no hábito da leitura e da escrita, presenteando-a com muitos livros, que iam de Descartes a Marx. Para Marji, a sua mãe sempre foi um forte modelo de coragem e contestação ao machismo dentro da sociedade, e, em determinada situação na HQ, a autora narra o seu orgulho de ver uma foto da sua mãe estampada em uma revista iraniana, tirada no momento em que a mãe participava de uma manifestação feminista contra a obrigatoriedade do véu.

Figura 63 - Marjane contemplando a foto da mãe na revista



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

A avó também a estimulava com conversas e conselhos, para que a postura da neta fosse sempre de firmeza e auto-estima, apoiando-a ter coragem e sinceridade consigo mesma, principalmente nas situações difíceis que seriam impostas pela realidade machista que ela vivia. Tais momentos estão retratados na obra, por exemplo, quando a jovem Marji precisou deixar o Irã para se refugiar na Europa, e posteriormente, mais madura, quando ela ansiava se separar do marido, mas temia a pressão social que sofreria.

Figura 64 - Marjane recebe conselhos da avó



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

A figura do tio Anuch também foi muito importante na formação do caráter de Marjane. Anuch, um estudioso de marxismo-leninismo, participou de muitas lutas pela revolução socialista, e era como um herói para a sobrinha. Seus relatos de vida por uma causa maior impressionam e encantam a pequena Marji, e, sempre quando era possível, ela aproveitava cada momento ao lado do tio. Ele acaba sendo condenado à morte pelo regime teocrático, sob acusação de espionagem para a URSS, e, no direito de receber uma última visita, pede a presença da sua querida sobrinha, deixando a ela uma mensagem de otimismo e esperança, como era de seu costume.

Figura 65 - Tio Anuch se despedindo de Marjane



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Após a Revolução Iraniana em 1979, iniciou-se a proibição dos modelos educativos considerados laicos, e as condutas escolares foram cada vez mais enrijecidas para se adequarem aos valores do islã. Nas escolas, meninos e meninas foram separados, os acessórios de beleza foram banidos e o uso do véu passou a ser obrigatório.

Para Arendt (2011), os adultos precisam zelar para que o papel da educação seja o de assegurar que as crianças desenvolvam suas qualidades e características, permitindo que elas tragam para o mundo aquilo que elas têm de melhor a oferecer. Porém, Foucault (1986) nos lembra que a escola é uma instituição, e o sistema de educação também está sujeito a servir como instrumento de dominação e controle para suprimir e domesticar comportamentos de modo alinhado aos discursos de poder.

Marjane narra que as alunas da sua escola eram incumbidas de tricotar capuzes para os soldados, já os meninos, principalmente os mais pobres, eram preparados para o recrutamento por

meio de doutrinações que prometiam que, morrendo em guerra, alcançariam o paraíso, com comida e mulheres em abundância. Novamente, podemos identificar as técnicas de biopoder em ação, para a manipulação de vidas e gerenciar aqueles que devem viver e os que devem morrer (FOUCAULT, 1988). Além disso, nota-se a delimitação dos espaços, das condutas e das funções dos indivíduos na sociedade por sua classe social e sexualidade, fazendo com que os preceitos sexistas, que já existiam antes nas escolas iranianas, passassem a ser ainda mais enrijecidos e aprofundados após a revolução.

Grande parte dos produtos ocidentais foram proibidos, tais como, roupas (tênis, gravatas, jeans etc), livros, discos, filmes; e determinados hábitos e práticas, por exemplo, jogos de azar, festas com bebidas alcoólicas, músicas estrangeiras, entre outros comportamentos considerados pertencentes à “herética” cultura ocidental. Por isso, festas com bebidas alcoólicas e músicas — as bebidas passaram a ser produzidas clandestinamente nos porões das casas —, eram, muitas vezes, reprimidas pelas autoridades, por efeito das denúncias realizadas pelos vizinhos pró-regime. Numa dessas festinhas às escondidas, um jovem amigo de Marji, ao tentar fugir da patrulha do Exército, acaba caindo do telhado e perdendo a vida. Muitas pessoas passaram a instalar cortinas nas janelas de suas casas, para esconderem suas vidas e evitarem possíveis denúncias anônimas por parte dos vizinhos.

Segundo Arendt (1989), no regime totalitário, “simplesmente em virtude da sua capacidade de pensar, os seres humanos são suspeitos por definição” (ARENDR, 1989, p.481). Ou seja, a qualquer momento alguém pode cometer o crime de se desviar das ideias e condutas exigidas pelo regime totalitário. Tal atmosfera de suspeita mútua faz com que o exercício da vigilância não se limite ao trabalho de uma patrulha oficial do regime, passando a se disseminar dentro das relações sociais. Assim, “a colaboração da população na denúncia de oponentes políticos e no serviço voluntário de delação nos países totalitários é tão bem organizada que se torna quase supérfluo o trabalho dos especialistas” (Ibidem, p. 481).

Para terem acesso a produtos do mundo ocidental, como filmes, música, livros, roupas e outros acessórios proibidos, os iranianos precisavam recorrer ao mercado clandestino como uma alternativa para burlar o cerceamento imposto pelo governo. Todos esses produtos vindos do ocidente eram considerados “lixos ocidentais” pelo regime, e para o consumo dos mesmos era preciso estar longe dos olhos da polícia e dos denunciadores civis. O risco enfrentado para tais atividades, anteriormente banais, como o consumo de bebida alcoólica ou de determinados produtos culturais, tornaram-se atos de subversão e contestação ao poder vigente.

Figura 66 - Compras no mercado clandestino



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Simples mechas de cabelo para fora do véu passaram a indicar um posicionamento mais liberal e moderno para as mulheres, sendo um dos pequenos atos de resistência e insurreição contra o ideal feminino imposto pelo regime teocrático. Porém, do lado oposto, haviam as apoiadoras do regime teocrático, das quais, muitas delas, se tornaram “Guardiãs da Revolução Islâmica”, que tinham objetivo de fiscalizar e levar à delegacia os cidadãos que descumprissem os preceitos da ortodoxia xiita.

Desde muito nova, Satrapi, assim como muitas outras mulheres iranianas, não possuía uma postura passiva em relação a falta de liberdade feminina, e utilizava o seu corpo, vestuário e comportamento, como forma ativa e rebelde para desafiar diariamente os autoritarismos dos códigos de modéstia da República Islâmica. Em situações narradas na HQ, a jovem Marjane foi repreendida pelas Guardiães da Revolução por ela estar com mechas do cabelo para fora do véu, calçando tênis Nike e vestindo jaqueta jeans com bottons do Michael Jackson — comprados no mercado clandestino —; mas, ao utilizar de alguns artifícios e mentiras, Maji conseguia enganar as guardiãs para escapar das detenções e punições, que podiam variar entre multas e chicotadas.

Figura 67 - Marjane mentindo para escapar da punição



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Em *Persépolis*, podemos perceber na protagonista diversas formas rotineiras de resistência ao poder vigente, como: inventar histórias para escapar de detenções; comprar fitas proibidas de rock no mercado clandestino; simular que é uma pessoa religiosa e pró-regime etc. Para aprofundarmos nossa reflexão sobre as resistências cotidianas, nos valeremos do pensamento do antropólogo e cientista político norte-americano, James C. Scott, que dialoga com o trabalho foucaultiano a respeito dos temas de poder e resistência. Em seu trabalho, o autor enfoca as formas rotineiras de resistência pelas quais as pessoas subalternas resistem à dominação, usando, por exemplo, a dissimulação, falsa obediência, condescendência, ignorância fingida, fuga, contrabando, difamação, furto, entre outros (SCOTT, 2011).

O que as formas cotidianas de resistência compartilham com as confrontações públicas mais dramáticas é, naturalmente, o fato de serem voltadas a mitigar ou rejeitar demandas feitas pelas classes superiores ou a levar adiante reivindicações com relação a tais classes. (SCOTT, 2011, p.223)

Ao contrário de uma confrontação organizada e institucionalizada, “a resistência cotidiana é informal, muitas vezes dissimulada, e em grande medida preocupada com ganhos de facto imediatos” (SCOTT, 2011, p.223). Em *Persépolis*, esses ganhos estão relacionados à conservação da integridade física (escapar de castigos e torturas), e espiritual (acesso à cultura e prazeres pessoais). Insubordinações abertas — como a desobediência civil, explanada por Arendt (2004) — contra o regime teocrático iraniano resultaria em retaliações diretas e violentas, como demonstrado em passagens da HQ *Persépolis*.

Figura 68 - Repressão às manifestações públicas



Fonte: SATRAPI, Marjane. *Persépolis*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Por isso, para se preservarem, os indivíduos buscavam ocultar, mascarar, fingir e simular as suas ações, comportamentos e gostos, de forma a aparentar uma adequação aos anseios do poder dominante. Assim, sob a opressiva e constante vigilância, os indivíduos eram levados a agirem de forma dissimulada quando estavam “no palco”, ou seja, no espaço público, e de forma mais autêntica “fora do palco”, isto é, longe dos olhos da vigilância (SCOTT, 2013). Marjane, familiares, amigos, e grande parte da população, buscavam através de uma vida dupla encontrar espaços de liberdade para os seus momentos de lazer e para a satisfação de suas vontades e prazeres, para ser e fazer aquilo que realmente queriam. Logo, havia um antagonismo esquizofrênico entre a vida pública e a vida privada, pois eram forçados a encenações e dissimulações aos olhos do coletivo para não revelarem suas verdadeiras personalidades.

Figura 69 - A vida dupla



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Se por detrás das paredes existiam brechas — mesmo que sob o risco do flagrante — para usar roupas despojadas, maquiagem e ouvir músicas estrangeiras; no ambiente público era preciso se portar como devoto da autoridade político-religiosa do país, caso contrário, havia o risco ser preso e torturado pela polícia. Esse cenário exhibe indivíduos forçados a viverem de forma incoerente consigo mesmos, num constante processo comportamental dissimulado e esquizofrênico.

Satrapi, na sua busca por liberdade e individualidade, colocava-se em diversas situações de enfrentamento às autoridades, algo que preocupava seus pais devido aos perigos que ela corria, e, por isso, decidem exilá-la na Europa. Assim, ao contrário do imigrante usual que, com planejamento prévio, deixa o seu país buscando melhores oportunidades e qualidade de vida, Marjane precisou buscar acolhimento e proteção em outro país devido às constantes violações de direitos humanos em sua terra natal.

Durante o seu refúgio em Viena, na Áustria, Marjane inicialmente se instala numa pensão de freiras, onde passa a sofrer as primeiras manifestações de xenofobia provenientes do eurocentrismo. Em uma determinada cena, na qual ela decide cozinhar espaguete e comê-lo diretamente da panela, a Madre superiora a ataca, relacionando a sua nacionalidade com o mau comportamento.

Figura 70 - Xenofobia na pensão de Freiras



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

A ação da mãe demonstra o uso de um discurso de poder eurocêntrico, que se coloca na posição de dominante e superior para estereotipar negativamente a cultura e a civilidade dos indivíduos de outras etnias, classificando-os de bestiais e ignorantes. Como forma de resistência, Marjane não se deixa colocar em posição de subserviência e responde aos ataques sofridos, sendo punida e expulsa da pensão.

Ao longo do seu exílio na Europa, Marjane iria sofrer o preconceito gerado pelos discursos de poder estereotipantes, pois grande parte do conhecimento que os europeus possuíam sobre o Irã havia sido formado por intermédio da mídia e dos jornais ocidentais, dos quais focavam apenas nos conflitos e nas tensões vivenciadas pelo Irã, reforçando o estereótipo dos iranianos serem um povo atrasado, belicoso e hostil. Satrapi, havia deixado o seu país para fugir da tirania teocrática iraniana, e passaria a vivenciar o preconceito e a xenofobia proveniente do eurocentrismo.

A revolução iraniana causou um rompimento dos laços entre o Irã e o mundo ocidental, dissolvendo a influência do imperialismo norte-americano no país. Se, para nós, ocidentais afeitos à democracia, a Revolução Iraniana era notoriamente um passo para trás, para os iranianos ela era a possibilidade de libertação da exploração que as potências ocidentais exerciam sobre eles (COGGIOLA, 2007). Esse processo favoreceu a propagação do anti-ocidentalismo entre os iranianos, moldando o estereótipo do homem ocidental como um ser depravado e imoral; enquanto, no mundo ocidental, produziu o recrudescimento do anti-islamismo, avigorando o estereótipo de serem pessoas radicais, intolerantes e fanáticas. Ambos os estereótipos formam visões polarizadas e totalizadoras que não correspondem à realidade da maioria dos indivíduos dessas culturas, mas que são úteis ao poder disciplinador, servindo como controle social, de forma a garantir o apoio popular às ações belicistas e xenófobas dos governos e da sociedade.

No colégio em Viena, Satrapi passou a despertar o interesse de alguns colegas, em grande parte pela vinculação que eles faziam entre o Irã e o contexto de guerra, afinal, as informações e imagens veiculadas massivamente pela mídia europeia à respeito do Irã eram basicamente sobre fanatismo, violência e morte, fortalecendo o estereótipo negativo e simplificador do povo iraniano e da sua cultura milenar.

Figura 71 - Marjane e colegas de colégio



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Dessa forma, atraídos pelo exotismo dos estereótipos, alguns colegas de escola se aproximaram, enquanto outros, se distanciaram. Buscando conseguir boa impressão e aceitação dos

novos colegas europeus, Marjane passa a aceitar drogas e até mesmo a mentir sobre a sua nacionalidade; ações que geram conflitos psicológicos e crises de identidade, fazendo-a afastar do conselho de sua avó lhe dava, de “ser sempre digna e fiel a si mesma”.

Figura 72 - Marjane buscando aceitação



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Fingir e negar a si mesma acaba gerando sentimentos de mal estar e culpa em Marjane, mas, a retomada para a sua integridade é narrada na cena em que ela está em um café, e, acidentalmente, escuta um grupo de estudantes difamando-a, falando sobre como ela é feia, mentirosa, e que seus pais não a amam, por terem enviado ela sozinha à Europa. Nesse momento, ela se levanta e confronta o grupo que a desmercia, como mostra a figura 73:

Figura 73 - Marjane se auto-afirmando



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Inicialmente, a sua atitude a entristece, mas depois ela passa a se sentir orgulhosa, por ter finalmente conseguido auto-afirmar a sua individualidade. Esse episódio remete aos conselhos de sua avó, que dizia sobre a importância de manter sempre a sua integridade, mesmo diante das dificuldades impostas pela realidade. Nesse ínterim, após alguns percalços, como o término de um relacionamento amoroso de forma trágica e conflitos com a dona da pensão onde morava, Marjane acaba indo morar nas ruas em pleno inverno austriaco, e, sem ter a quem recorrer, acaba adoecendo e acaba já hospitalizada.

Após quatro anos no exílio austríaco, as situações vivenciadas acabam forçando o retorno de Marjane ao Irã, e, logo ao voltar, passa a reparar nos gigantes murais pintados pelo governo teocrático, contendo imagens e slogans dedicados à glória dos mártires. O ambiente nas ruas iranianas parecia ainda mais opressor, e ela se sentia como se estivesse caminhando sobre um cemitério.

Figura 74 - Murais e propaganda



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Esse tipo de propaganda, ao lado de um sistema educacional enviesado e doutrinador, era um meio de convencimento e incitação para os jovens se sacrificarem na guerra em defesa dos valores do regime teocrático, na promessa de alcançarem recompensas no paraíso. Arendt (1989) aponta que a propaganda é um componente essencial para a manutenção dos sistemas totalitários de regimes de terror, pois difunde e fortalece o discurso ideológico do governo, apontando quem são os supostos inimigos e quem são os heróis a serem exaltados.

Contudo, o que caracteriza a propaganda totalitária melhor do que as ameaças diretas e os crimes contra indivíduos é o uso de insinuações indiretas, veladas e ameaçadoras contra todos os que não derem ouvidos aos seus ensinamentos, seguido de assassinato em massa perpetrado igualmente contra "culpados" e "inocentes". (ARENDR, 1989, p. 394)

A propaganda, seja política ou comercial, possui o poder de conquistar e controlar as massas por meio de ficções e meias-verdades, plasmando modelos de convivência social (ARENDR, 1989). Nesse sentido, as propagandas se mostram como um mecanismo de legitimação das relações de poder, que disciplinam os indivíduos e os tornam dóceis politicamente, reduzindo as probabilidades de resistências e revoltas contra as estruturas do poder (FOUCAULT, 1998).

A incessante repressão e violência, além de docilizar e disciplinar os comportamentos, também cria um ambiente onde os seres humanos são tratados de forma "supérflua", estimulando a desumanização e fazendo com que muitos indivíduos, esvaziados de reflexão, passem a agir sem sensibilidade e empatia com o outro, visando apenas a auto-preservação. Para Arendt (2000, p. 13), a prostração do pensar é um meio para os seres humanos irem em direção à perversidade e desumanização. A autora-personagem de Persépolis, no capítulo intitulado "A Maquiagem", narra uma situação em que ela, visando se salvar de um perigo iminente, acaba trivializando o mal da sua ação. A cena se passa num dia que ela decide sair de casa maquiada, porém, ao perceber a aproximação dos Guardiães da Revolução, ela tenta tirar a atenção deles apontando para um pedestre que estava próximo, e grita acusando-o de dizer obscenidades à ela, fazendo os guardiães irem na direção do sujeito e prendê-lo.

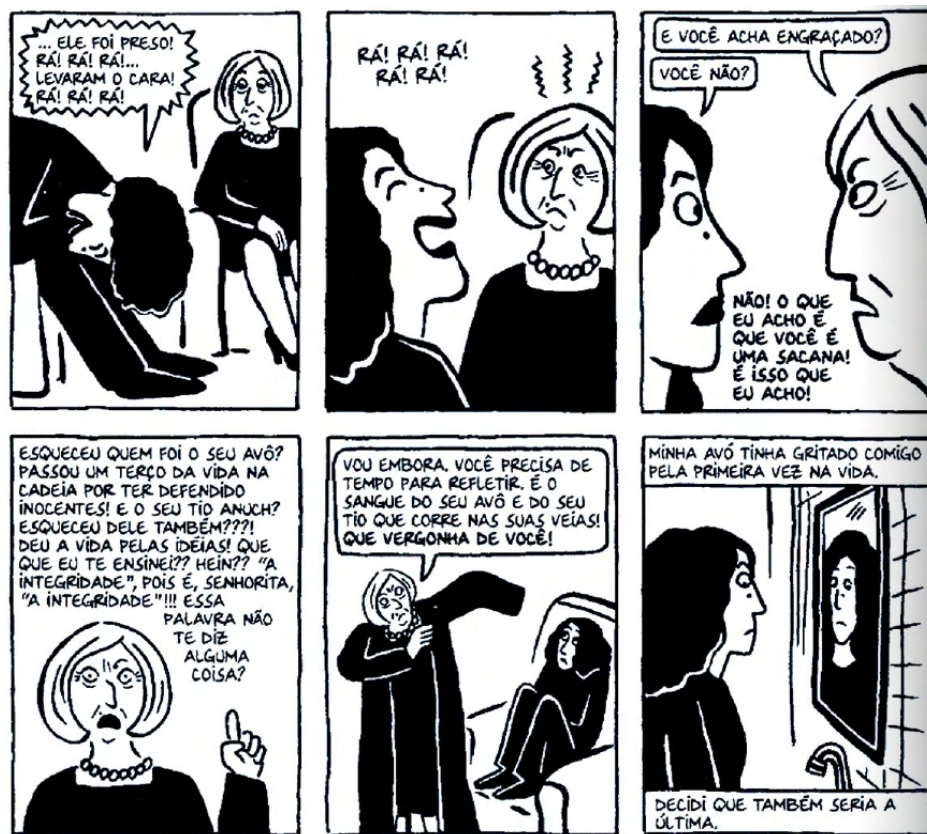
Figura 75 - Marjane acusa cidadão levementemente



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Após o ocorrido, Marjane volta para a casa e encontra a sua avó, e a passa a contar à ela, de forma jocosa, todo o episódio vivenciado. Então, sua avó — que ao longo da HQ sempre se posicionou como uma corajosa “voz da consciência” — a repreende duramente, julgando o ocorrido como um ato de crueldade contra um sujeito inocente, forçando a neta perceber que foi uma ação irrefletida e covarde da parte dela.

Figura 76 - Avó de Marjane a repreende



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Essa cena demonstra que o mal não está apenas nas ações movidas pelo ódio, inveja, ou orgulho de seres humanos perversos e malignos, dos quais ocupam grande posições de poder e que são capazes de graves atrocidades, como o é caso daqueles que detém os mecanismos de violência e destruição em massa. O mal pode estar nas ações das pessoas comuns, que, movidas pela apatia reflexiva, banalizam o mal de suas decisões e não assimilam as consequências causadas nas vidas de outras pessoas (ARENDDT, 2000). Marjane, mesmo tendo uma boa educação e bons exemplos familiares, não pensou nos possíveis danos e sofrimentos que a sua ação provocou na vida daquele homem inocente, precisando de alguém que a fizesse parar e meditar, para, só assim, ter o cuidado necessário consigo mesma para a reflexão, arrependimento e humanização.

Nesse ínterim, Satrapi havia iniciado um namoro com um rapaz, e os dois prestam o concurso nacional (espécie de vestibular) para entrar na universidade de artes gráficas. Na fase final do concurso, os candidatos são obrigados a passar por uma entrevista ideológica, para serem avaliados em relação aos preceitos da moral islâmica. O casal acaba passando no concurso, mas a separação entre homens e mulheres na universidade havia se tornado um procedimento obrigatório, e os alunos eram vigiados por inspetores para não burlarem as leis. Nesse cenário, é vital que os casais se resguardem e escondam os seus relacionamentos, tendo cuidado para não serem percebidos pelos inspetores e, até mesmo, pelos próprios colegas, pois, caso fossem descobertos, poderiam ser expulsos. Essa interiorização da vigilância dos próprios gestos e comportamentos é um sistema extremamente eficiente para ao controle dos corpos, como identificado por Foucault em seus estudos do panoptismo, no qual o pensador observa:

Cada vez que se tratar de uma multiplicidade de indivíduos a que se deve impor uma tarefa ou um comportamento, o esquema panóptico poderá ser utilizado. [...] Em cada uma de suas aplicações, permite aperfeiçoar o exercício do poder. E isto de várias maneiras: porque pode reduzir o número dos que o exercem, ao mesmo tempo em que multiplica o número daqueles sobre os quais é exercido. Porque permite intervir a cada momento e a pressão constante age antes mesmo que as faltas, os erros, os crimes sejam cometidos. Porque, nessas condições, sua força é nunca intervir, é se exercer espontaneamente e sem ruído, é constituir um mecanismo de efeitos em cadeia. (FOUCAULT, 1986, p. 170)

Dessa forma, o indivíduo acaba por se tornar vigia e vigiado ao mesmo tempo, concebendo, espontaneamente, a ação do poder sobre si mesmo; ele é inserido nesta “relação de poder na qual ele desempenha simultaneamente os dois papéis; toma-se o princípio de sua própria sujeição” (FOUCAULT, 1986, p. 159). Assim, até mesmo os inspetores da universidade, em sua aparente

condição de superioridade sobre os alunos, também estão sob os efeitos normalizadores do poder, pois possuem um papel a cumprir — o de vigiar —, e também estão sendo vigiados por outras pessoas — e por si mesmos — para que cumpram corretamente a sua função dentro desse sistema.

Os cidadãos iranianos viviam sob a constante eliminação dos opositores do regime teocrático, e, com o passar do tempo, essa contínua preocupação para se manter longe de problemas e complicações com as autoridades, acabam introjetando a auto-vigilância entre os cidadãos, que passam a se acostumar com silêncio, ou, caso contrário, teriam que enfrentar e sofrer consequências por seus desvios ao regime.

Figura 77 - Medo e auto-vigilância



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Mesmo dentro desse rígido sistema de vigilância e controle, muitos alunos encontravam “frestas” para resistências cotidianas, por exemplo, fazendo uso da maledicência, da fofoca, e do uso de locais estratégicos para terem contato visual com o sexo oposto, entre outras formas. Além disso, sempre que surgia uma oportunidade, Marjane utilizava-a para questionar as regras de sua universidade, chegando a alcançar vitórias e conseguindo implementar avanços, como a vez que, após se queixar da redução da liberdade gestual que os uniformes impunham, ganhou autorização da diretoria para redesenhar as roupas que seriam utilizadas pelas alunas do curso de artes, de forma a permitir maior mobilidade física para o trabalho artístico.

Figura 79 - Marjane questiona as normas dos uniformes



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Antes da revolução, nas aulas de desenho de observação do corpo humano, eram utilizados modelos nus, mas, após a revolução, foi permitido apenas o uso de modelos totalmente cobertos, o que impedia o desenvolvimento das habilidades dos alunos para o estudo e representação do corpo humano. Para enfrentar essa dificuldade, Marjane e seus amigos de classe passaram a se reunir em suas próprias casas, para terem a liberdade de posarem uns para os outros e treinarem o desenho de anatomia.

Os cidadãos iranianos estavam divididos entre os mais fundamentalistas — apoiadores do governo — e os mais progressistas — opositores ao governo —, algo que podia ser percebido pela forma de se vestir, de se barbear, e por determinados comportamentos. Ou seja, a resistência fazia parte dos detalhes.

Figura 80 - A luta nos detalhes



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

No primeiro quadro da imagem 71, lemos a frase “nossa luta era mais discreta”, e logo abaixo dois rostos femininos, maquiados e com mechas de cabelo à mostra, que não nos transmitem medo ou aflição, mas sim confiança e determinação. São mulheres fortes, que, através de pequenas e corajosas atitudes de insubordinação e desobediência, travavam suas lutas pela liberdade.

Há situações absurdas e machistas pelas quais Marjane passa, por exemplo, quando ela estava atrasada para o dentista e precisou correr pelas ruas para alcançar o ônibus e foi repreendida por um grupo guardas que estavam no local, sob a justificativa de que a bunda dela estava fazendo “movimentos impudicos” ao correr.

Figura 81 - Marjane questiona grupo de guardas



Fonte: SATRAPI, Marjane. Persépolis. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Essa situação revela o machismo de um sistema que faz de tudo para culpar a vítima, a mulher — afinal, ela deveria ter o direito de correr, caso queira —, retirando a culpabilidade dos homens que fitavam fixamente as nádegas da personagem. Não foi apenas o grito dado por Marjane que fez os guardas ficarem sem reação, mas também o fato dela ter colocado em cheque a questão: de quem é a verdadeira culpa: da mulher ou do machismo?

A HQ *Persépolis* (2008) retrata de forma aberta a segregação sexual imposta pelo regime teocrático iraniano, porém é necessário observar que o preconceito nas relações de gênero também é algo presente em todo mundo ocidental, podendo, às vezes, acontecer de forma um pouco mais velada, porém, não menos violenta. Há uma situação na HQ *Persépolis* que demonstra como o machismo é também praticado por aqueles indivíduos que aparentemente são mais progressistas e abertos, revelando que é um comportamento que está impregnado na cultura, e não é apenas praticado por indivíduos reacionários e abertamente machistas. A passagem em questão, descreve a visita de Satrapi, acompanhada de uma amiga, à casa de um amigo ilustrador, que havia sido preso durante vinte dias devido a uma ilustração considerada ofensiva ao regime. Durante a visita, o aparente progressismo do amigo cai por terra, revelando o seu machismo através dos seus comentários e pela forma que ele trata a esposa.

Figura 82 - Marjane cansada do machismo



Fonte: SATRAPI, Marjane. *Persépolis*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

Voltando para casa (Figura 82), Marjane também comenta com a sua amiga que já não suportava viver num lugar onde até as leis, das quais deveriam buscar tratar todos com igualdade, está sempre do lado dos homens. Sobre o tratamento desigual perante às leis, ela cita dois exemplos: o primeiro é sobre quando um homem mata uma mulher na frente de outras mulheres e ele não pode ser condenado, pois as mulheres não podem testemunhar; no segundo exemplo ela cita que apenas os homens têm o direito ao divórcio, e, no caso do homem conceder o divórcio à mulher, ele tem o direito de ficar com a guarda dos filhos (SATRAPI, 2008).

Apesar da forte conexão e afeição com o seu país, Marjane já não consegue se adequar às imposições autoritárias, hipócritas e machistas do regime teocrático, que regulavam desde o vestuário até o comportamento das pessoas, e principalmente das mulheres. Então, em 1994, ela deixa o Irã, e parte para sua nova vida na França, onde encontraria mais liberdade para se reencontrar e exercer o seu trabalho, agora como artista e quadrinista. Porém, para isso, ela teve que se distanciar da sua terra natal e das pessoas que tanto ama, porém, como afirma a autora (2008, cap. O Fim), “a liberdade tem um preço...”.

6.2.1 Persépolis: constituição do sujeito para resistir

Ao longo da HQ *Persépolis* (2008), Marjane retrata o seu processo de amadurecimento e emancipação em meio a vida coletiva, na convivência com os diferentes dentro do espaço público em busca da sua singularidade. Nesse sentido, a influência da cultura, dos amigos e familiares, em especial às fortes figuras femininas, como a sua mãe e sua avó, contribuíram para a sua constituição como sujeito, e para a sua ação — no sentido arendtiano — florescesse em direção da coragem e da liberdade. Do mesmo modo, o contato com o pensamento filosófico, histórico e sociológico de diferentes autores, foi essencial para ela compreender a realidade social e, ao mesmo tempo, “cuidar de si” — no sentido foucaultiano —, explorando, questionando e transformando o seu próprio pensamento, para constituir-se como sujeito de sua própria existência.

Assim, Marjane, no processo de criação de sua obra, *Persépolis* (2008), realiza uma “narrativa sobre si”, — que Foucault (1985) cita como uma das técnicas do “cuidar de si” por meio de uma relação consigo mesmo, —, e, ao resgatar e retratar as suas memórias, ela realiza o diálogo interno, medita sobre a sua condição humana, e se transforma por meio do exercício da escrita, e, nesse caso, também do desenho. Ao final desse processo, o resultado da sua obra servirá como portal para que

os leitores também entrem em diálogo consigo mesmos e compreendam melhor o mundo, criando um ciclo de transformação. Dessa forma, a arte revela-se como uma possibilidade para o cuidado consigo e com os outros, mas, para isso, é preciso ter coragem — da qual exalta Arendt — para o enfrentamento da vigilância social (externa) e pessoal (interna), e assim nos expressarmos de forma sincera e verdadeira; algo que remete ao conceito grego de *parresia*, do qual Foucault resgata para indicar a necessidade de nos abirmos à liberdade proporcionada pelo discurso verdadeiro, que permite o cuidado conosco e com os outros (Cf. ARENDT, 2007; FOUCAULT, 2011).

O sujeito, ao dizer essa verdade que marca como sendo sua opinião, seu pensamento, sua crença, tem de assumir certo risco, risco que diz respeito à própria relação que ele tem com a pessoa a quem se dirige. Para que haja *parresia* é preciso que, dizendo a verdade, se abra, se instaure e se enfrente o risco de ferir o outro, de deixá-lo com raiva e de suscitar de sua parte algumas condutas que podem ir até a mais extrema violência” (FOUCAULT, 2011, p.12)

A ação corajosa para zelar pela verdade pode ser identificada na figura de Sócrates, pois ele nunca se calou ou escondeu as suas convicções, mas, ao contrário, perseguia a verdade assumindo os riscos por seus discursos proferidos ao longo de sua vida, como fez diante da assembléia ateniense no dia do seu julgamento, que o condenou à morte.

A morte de Sócrates funda bem, a meu ver, na realidade do pensamento grego, e logo, na história ocidental, a filosofia como uma forma de veridicção que não é nem a da profecia nem a da sabedoria e nem a da técnica; uma forma de veridicção própria precisamente do discurso filosófico, cuja coragem deve ser exercida até a morte, como uma prova de alma que não pode ter seu lugar na tribuna política (FOUCAULT, 2011, p. 99)

Sócrates possuía a disposição de se posicionar e discursar verdadeiramente diante o público, e, ao mesmo tempo, para ouvir os discursos alheios e estabelecer diálogos, de forma a permitir o confronto de ideias, sempre objetivando a busca pela verdade. A prática da dialética e a pluralidade de perspectivas é indispensável nessa causa, pois, como afirma Arendt (2007, p. 67):

Somente quando as coisas podem ser vistas por muitas pessoas, numa variedade de aspectos, sem mudar de identidade, de sorte que os que estão à sua volta sabem que vêem o mesmo na mais completa diversidade, pode a realidade do mundo manifestar-se de maneira real e fidedigna.

Logo, é preciso a ação corajosa do sujeito que discursa, assim como daquele que estabelece contato com o conteúdo manifestado, o interlocutor; para que assim possam realizar a

confrontação, contraposição e contradição de ideias, abrindo-se, verdadeiramente, para a possibilidade de transformação e surgimento de novos pensamentos e perspectivas.

A parresia é, portanto, em duas palavras, a coragem da verdade naquele que fala e assume o risco de dizer, a despeito de tudo, toda a verdade que pensa, mas é também a coragem do interlocutor que aceita receber como verdadeira a verdade férina que ouve” (FOUCAULT, 2011, p.13)

Essa relação do agir verdadeiro, entre aquele que discursa e aquele que ouve e medita, é o que permite a abertura para o novo e que faz transformar as relações de poder. Logo, é justamente essas características ativas e transformadoras da parresía, que faz ela ser tão combatida e desestimulada dentro dos meios de vigilância e controle, como acontece nos regimes tirânicos (Cf. ARENDT, 2007; FOUCAULT, 2011). Desse modo, quando os homens são privados do processo dialético do diálogo, “privados de ver e ouvir os outros e privados de ser vistos e ouvidos por eles”, eles acabam se tornando “prisioneiros da subjetividade de sua própria existência singular”. Por isso, quando os diferentes ângulos e perspectivas de mundo são suprimidos, o mundo comum é também arruinado (ARENDT, 2007, p. 67).

Marjane, em sua HQ *Persépolis* (2008), exhibe momentos de queda, normalização e banalização, ocasiões em que ela própria erra e se rende ao mal, à mentira, à traição de si mesma e de seus valores, porém, concomitantemente, ela também expõe uma personalidade corajosa, em busca da verdade e do bem, que luta contra os discursos de poder para a defesa da individualidade e liberdade que necessitamos. Ainda que o despotismo do regime xiita forçasse a docilização e a uniformização dos corpos, a narrativa de Satrapí é uma prova que a resistência nunca desaparece por completo, sempre há brechas para lutar pela liberdade, ora por meio da ação, do discurso, da transgressão, insubordinação, desobediência, ou seja, reafirmando o pensamento de Foucault (1988, p.91): “onde há poder há resistência”. Dessa forma, quanto maiores forem as proibições e autoritarismos, mais numerosas serão as rachaduras no poder que abrirão possibilidades de enfrentamentos e transformações, mediante lutas abertas e diretas, ou discretas e detalhistas.

ONDE HÁ PODER, HÁ QUADRINHOS: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de sua evolução e consolidação como mídia de massa, os quadrinhos foram permeados pela ação do poder, passando a ser mais um dos dispositivos para a criação e propagação de preconceitos e estereótipos de gênero, de grupos étnicos-raciais, de crenças e ideologias, que objetivam moldar e conduzir o pensamento e o comportamento social de modo conveniente ao poder dominante. Ao mesmo tempo, as HQs e seus criadores passarão a ser alvos de censuras e repressões, levando muitos artistas a buscarem uma maior independência em relação às regras e imposições do mercado e do conservadorismo social, conquistando espaço para a criação de histórias em quadrinhos com temáticas sufocadas pelas grandes editoras. Dessa forma, muitas dessas obras passaram a servir como pontos de resistência aos autoritarismos e ditames do poder, denunciando as injustiças sociais e desconstruindo estereótipos, na defesa às diversidades e liberdades individuais.

A *graphic novel Persépolis* (2008), escrita décadas depois dos acontecimentos dos quais ela trata, é uma forma de resistência política a toda opressão sofrida pelo povo iraniano, mas também oferece significado aos indivíduos de todas as partes do mundo. Essa resistência se torna ainda mais forte pelo fato da obra ter sido escrita por uma mulher, alguém enfrenta a hegemonia masculina na produção de quadrinhos e combate os discursos de poder que diminuem a força e o protagonismo feminino. Assim, a criação da artista é um ato de resistência materializado em sua obra, onde ela faz o papel de ativista e cidadã, ocupando o espaço público para propor discussões de temas essenciais e dos quais são suprimidos pelo poder.

Com ensinamentos importantes para a formação crítica, política e humana do seu leitor, *Persépolis* (2008), canaliza questões urgentes como a opressão Estatal e religiosa, a violência contra as mulheres, o preconceito étnico, o valor da liberdade, entre diversos outros temas; além disso, a obra proporciona um diálogo entre o mundo oriental e ocidental, permitindo novas formas de pensar a construção do nosso presente e futuro. Essas características, fazem da *graphic novel Persépolis* (2008) uma obra didática e humanizadora, e, por meio de sua linguagem envolvente e acessível, contribui para se tornar um material que desperta a atenção dos leitores. Os estudantes podem facilmente se identificar com os dramas e alegrias de Marjane Satrapi, fazendo dessa leitura uma valiosa experiência para compreender as relações de poder, para quebrar estereótipos e amadurecer o pensamento crítico que nos ajuda pensar o mundo. Dessa forma, acreditamos que as experiências de

vida narradas por Marjane em *Persépolis* (2008) podem contribuir no processo de constituição de sujeitos, combatendo os preconceitos e autoritarismos, e promovendo o respeito à diversidade.

Pudemos observar que nas últimas décadas as HQs têm avançado como tema de pesquisa no meio acadêmico, passando a ser inseridas pela legislação educacional brasileira como uma das linguagens auxiliares nas práticas pedagógicas em diferentes disciplinas. Porém esses avanços ainda se revelam modestos, seja pelo baixo volume em aquisição de HQs para as bibliotecas escolares, como também pela carência de formação continuada para orientar os professores sobre os métodos e estratégias de uso dos quadrinhos em suas práticas pedagógicas.

Atualmente, há cada vez mais pesquisadores que investigam as possibilidades e métodos de uso dos quadrinhos no ensino-aprendizagem, e, neste trabalho, buscamos identificar algumas dessas recomendações e perspectivas, além de propormos caminhos para o uso da *graphic novel Persépolis* em diferentes disciplinas da área de humanas do Ensino Fundamental – Ciclo II, e Ensino Médio. Assim, com esse trabalho, acreditamos estar contribuindo para a ampliação da apropriação das histórias em quadrinhos pelos professores, e futuros professores, trazendo reflexões que merecem — e devem — ser exploradas por meio da linguagem das HQs.

Porém, este trabalho de pesquisa defrontou-se com limites, e estes estão associados à impossibilidade de avançarmos na realização de um acompanhamento de prática pedagógica em sala de aula utilizando a HQ analisada, *Persépolis* (2008), ficando assim como uma meta para um próximo trabalho e também como sugestão para os colegas pesquisadores. Pessoalmente, o resultado desta pesquisa me possibilitou ser um educador mais preparado e atento para enxergar as nuances, complexidades e, principalmente, ao *poder* — em suas diferentes significações — da linguagem dos quadrinhos, para entreter, educar e libertar. Assim, espero também incentivar e inspirar novos docentes e pesquisadores para o uso dos quadrinhos em suas práticas pedagógicas e pesquisas acadêmicas. Pois, onde há poder, há resistência e quadrinhos.

REFERÊNCIAS

- ACNUR. **Dados sobre o refúgio**. Agência da ONU para Refugiados. Disponível em: <<https://www.acnur.org/portugues/dados-sobre-refugio/>>. Acesso em: 26 de set. 2020.
- ACNUR. **Manual de Procedimentos e Critérios para a Determinação da Condição de Refugiado**: de acordo com a Convenção de 1951 e o Protocolo de 1967 relativos ao estatuto dos refugiados. 2018.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.
- ALVES, Branca Moreira; PITANGUY, Jaqueline. **O que é feminismo?** São Paulo: Abril Cultural: Brasiliense, 1991.
- ASANTE, M. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, E. (org). **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009.
- ARENDT, Hannah. *A Vida do Espírito: o Pensar, o Querer, o Julgar*. Rio: Relume Dumará, 2000.
- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- ARENDT, Hannah. *A Crise na Educação*. In: **Entre o Passado e o Futuro**. 7.ed. São Paulo: Perspectiva. 2011.
- ARENDT, Hannah. **Crises da República**. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- ARENDT, Hannah. **Origens do totalitarismo**. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- ARENDT, Hannah. **Sobre a Violência**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.
- BARBOSA, Alexandre. **A linguagem dos quadrinhos**: uma “alfabetização” necessária. In: RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro (Org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2016.
- BEAUCHARD, David. **Persépolis**. Introdução. In: SATRAPI, Marjane. *Persépolis*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008
- BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas. Magia e técnica, arte e política**. Ensaios Sobre Literatura e História da Cultura. Volume 1. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.
- BOFF, Ediliane de Oliveira; VERGUEIRO, W. C. S. Histórias em Quadrinhos como Espaço Privilegiado para Afirmação de Gênero: Chiquinha e o Riso do Feminino. In: VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo; CHINEN, Nabu (Org.). **Enquadrando o Real**: ensaios sobre quadrinhos (auto)biográficos, históricos e jornalísticos. 1ed. São Paulo: Criativo, 2016, v. , p. 12-272.

BOFF, Ediliane de Oliveira. **De Maria a Madalena: representações femininas nas histórias em quadrinhos**. 2014. Tese (Doutorado em Comunicações e Artes) Universidade de São Paulo, São Paulo.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>>. Acesso em: 27 fev. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: LDBEN 9394, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 28 fev. 2020

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas Tecnologias**. Brasília: MEC/SEB, 2006a. 133 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2020

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEB, 2006b. 239 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2020

BRASIL. **Parâmetros Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+)**. Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2006c. Disponível: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02>>. Acesso: 10 fev. 2020

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª a 4ª Séries): Arte**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997a. 130 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2020

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª a 4ª Séries): Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997b. 144 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2020

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª a 8ª Séries): Arte**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998a. 116 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/artes.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2020

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa (5ª a 8ª Séries)**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998b. 106 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2020

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CABECINHAS, Rosa. **Expressões de racismo: mudanças e continuidades**. In: Mandarino, A.C.S. & Gomberg, E. (Eds.) *Racismos: Olhares plurais* (pp.11-43). Editora da Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2010.

CHINEN, Nobu. **Reinterpretando Wertham**: influência de Seduction of Innocent nos estudos de quadrinhos no Brasil. São Paulo: Universidade de São Paulo- USP, Anais eletrônicos das 2^{as} Jornadas de histórias em Quadrinhos, 2013. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/anais2ajornada/anais2asjornadas/eixo_hq_historia.php . Acesso em: 27 nov. 2019

CHINEN, Nobu. **Redenção de Clio**: a história dos negros contada pelos quadrinhos. In: VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo; CHINEN, Nabu (Org.). **Enquadrando o real: ensaios sobre quadrinhos (auto)biográficos, históricos e jornalísticos**. 1ed. São Paulo: Criativo, 2016.

CHINEN, Nobu. **O papel do negro e o negro no papel** - representação e representatividade dos afrodescendentes nos quadrinhos brasileiros. Tese (doutorado) em Ciências da Comunicação. São Paulo: Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (Eca-USP), 2013.

CIRNE, Moacy. **Bum! A explosão criativa dos quadrinhos**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1982.

COGGIOLA, Osvaldo. **A Revolução Iraniana**. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

CUNHA, Jaqueline dos Santos. **A representação feminina em Mulher Pantera e Mulher Maravilha**. 2016. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2016.

FOUCAULT, Michel. **A coragem da verdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Ditos & Escritos vol. IV: Estratégia, Poder - Saber**. (org. Manoel Barros da Motta). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003

FOUCAULT, Michel. **Hermenêutica do sujeito**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: A vontade de saber**. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade, II: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade, III: o cuidado de si**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 13^ª Edição. Organização, Introdução e Revisão Técnica de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

FOUCAULT, Michel. **O sujeito e o poder**. In: DREYFUS, H. L.; RABINOW, P. (Org.). *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1986.

GASPARI, Elio. **A Ditadura Escancarada**. Rio de Janeiro: Editora Intrínseca, 2014.

GOMES, Nilma Lino. **Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça**. *Educ. Soc.*, v.33, n.120, p. 727-744. Campinas, 2012.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. São Paulo: Editora Vozes, 2002.

GRINBERG, Felipe; RISTOW, Fabiano. **Crivella manda recolher HQ dos Vingadores com beijo gay**. O Globo, 5 de set. de 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/crivella-manda-recolher-hq-dos-vingadores-com-beijo-gay-bienal-se-recusa-23930534>. Acesso em: 20 fev. 2020.

GUBERN, Román. **Literatura da imagem**. Rio de Janeiro: Salvat, 1979.

JUNIOR, Gonçalo. **A guerra dos gibis 2: Maria erótica e clamor do sexo: imprensa, pornografia, comunismo e censura na ditadura militar, 1964-1985**. 1 ed. São Paulo. Editoractiva, 2010.

LEITE, Márcia Pereira. **Preconceito racial e racismo institucional no Brasil**. Disponível em: < <http://https://diplomatie.org.br/preconceito-racial-e-racismo-institucional-no-brasil/> >. Acesso em: 28 set. 2019.

MAZUR, Dan; DANNER, Alexander. **Quadrinhos - Uma história moderna de uma arte global**. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

McCLOUD, Scott. **Desvendando os quadrinhos**. São Paulo, Makron Books, 2005.

McCLOUD, Scott. **Desenhando quadrinhos**. São Paulo, M. Book do Brasil, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. São Paulo: Editora Vozes, 2002.

MISKOLCI, Richard; CAMPANA, Maximiliano. **“Ideologia de Gênero”**: notas para a genealogia de um pânico sexual contemporâneo. *Sociedade e Estado*, vol. 32, pp.725-747. Brasília, 2017.

MISKOLCI, Richard. **Pânicos morais e controle social: reflexões sobre o casamento gay**. *Cadernos Pagu*, n. 28, p.101 - 128. Campinas, 2007.

MOURA, Clóvis. **O racismo como arma ideológica de dominação**. Revista Princípios, São Paulo, 1994.

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

OLIVEIRA, Selma Regina Nunes. **Mulher ao quadrado**. Brasília: UNB, 2007.

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

PINTO, Céli Regina Jardim. **Feminismo, História e Poder**. Revista de Sociologia e Política V. 18, Nº 36: 15-23 JUN. 2010

PINTO, Céli Regina Jardim. **Uma história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.

RAMA, Angela. Os quadrinhos no ensino da Geografia. In: RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro (Org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

RAMOS, Paulo. Os quadrinhos em aulas de Língua Portuguesa. In: RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro (Org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

ROMERO, Marcelo. **CES REVISTA**, Juiz de Fora, v. 28, n. 1. p. 17-27, jan./dez. 2014

SÃO PAULO (ESTADO). **Currículo Paulista**. São Paulo: SEE-SP, 2019. Disponível em: http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf. Acesso em: 26 fev. 2020.

SÃO PAULO (ESTADO). **Currículo Paulista Etapa Ensino Médio**. São Paulo: SEE-SP, 2020. Disponível em: <<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista>> Acesso em: 26 Ago. 2020.

SANTOS NETO, Elydio dos; SILVA, Marta Regina Paulo da. (Org.). **Histórias em quadrinhos e práticas educativas: os gibis estão na escola, e agora?**. 1ed. São Paulo: Criativo, 2015

SATRAPI, Marjane. **Persépolis**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Racismo e antirracismo: a categoria raça em questão**. Rev. psicol. polít. vol.10 no.19. São Paulo. 2010.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação & Realidade, vol. 20, número 2, julho a dezembro de 1995, p. 71 a 99.

SCOTT, James. **A dominação e a arte da resistência**. Lisboa: Livraria Terra Livre, 2013.

SCOTT, James. **Exploração normal, resistência normal**. Revista Brasileira de Ciência Política, Brasília, n.5, jan./jul. 2011

SENNA, Nadia da Cruz. **Deusas de papel:** a trajetória feminina na HQ do ocidente. 1999. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, SP.

SILVA, M. R.; SCHEIBE, L. **Reforma do ensino médio:** Pragmatismo e lógica mercantil. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 11, n. 20, p. 19-31, jan./jun. 2017. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/769/721>>. Acesso em: 02 fev. 2020.

SILVA, Daniel Neves. **Você sabe a resposta das questões mais difíceis de História do Enem 2016?**. Brasil Escola, 04 out. 2017. Disponível em: <https://vestibular.brasilecola.uol.com.br/enem/voce-sabe-resposta-das-questoes-mais-dificais-historia-enem.htm>. Acesso em: 28 de fev. de 2020.

SRBEK, Wellington. **A origem histórica dos quadrinhos (de hoje).** XXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. In: XXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. São Paulo, 1999.

SRBEK, Wellington. **O riso que liberta.** Série Veredas, nº 2. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2007.

THOMÉ, Luciano. Os quadrinhos históricos em perspectiva. In: VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo; CHINEN, Nabu (Org.). **Enquadrando o Real:** ensaios sobre quadrinhos (auto)biográficos, históricos e jornalísticos. 1ed. São Paulo: Criativo, 2016

TURCI, Érica. **Irã: ontem e hoje** - Síntese histórica. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/historia/ira-ontem-e-hoje-sintese-historica.htm>. Acesso em: 15 de Fev. 2020

VERGUEIRO, Waldomiro. **As histórias em quadrinhos e seus gêneros:** parte 4 (2001). Disponível: <
<https://www.omelete.com.br/quadrinhos/as-historias-em-quadrinhos-e-seus-generos-parte-4/>>
Acesso em: 15 de outubro de 2019

VERGUEIRO, Waldomiro. A linguagem dos quadrinhos: uma “alfabetização” necessária. In: RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro (Org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula.** 4. ed. São Paulo: Contexto, 2016a.

VERGUEIRO, Waldomiro; CHINEN, Nabu. O negro nas histórias em quadrinhos: discutindo preconceito e resistência em sala de aula. In: SANTOS NETO, Elydio dos; SILVA, Marta Regina Paulo da. (Org.). **Histórias em quadrinhos e práticas educativas: os gibis estão na escola, e agora?** 1ed.São Paulo: Criativo, 2015, v. 01, p. 73-87.

VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo. **Quadrinhos na educação:** da rejeição à prática. São Paulo: Contexto. 2009.

VILELA, Túlio. Os quadrinhos na aula de História. In: RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro (Org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula.** 4. ed. São Paulo: Contexto, 2016a.

VILELA, Túlio. Aspectos (auto)biográficos nas histórias em quadrinhos. In: VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo; CHINEN, Nabu (Org.). **Enquadrando o Real**: ensaios sobre quadrinhos (auto)biográficos, históricos e jornalísticos. 1ed. São Paulo: Criativo, 2016b

VITÓRIA, Anna. **Semana dos Livros Banidos**: Libertem Persépolis. Valkirias, 2020. Disponível em: <<http://valkirias.com.br/banned-books-week/>>. Acesso em: 20 de mar. de 2020.

WESCHENFELDER, Gelson Vanderlei; COLLING, Ana. **As Super-heroínas Das Histórias Em Quadrinhos E As Relações De Gênero**. Diálogos, v. 15, n. 2, p. 437-454, maio-ago./2011.

WESCHENFELDER, Gelson Vanderlei. **Os Negros nas Histórias em Quadrinhos de Super-heróis**. Identidade! São Leopoldo. v.18 n. 1 p. 67-89. Jan-Jun. 2013

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Dois indivíduos abatendo uma anta, pintura rupestre do Seridó (RN).....	31
Figura 2 - Pictogramas de hieróglifos egípcios.....	32
Figura 3 - Via-crúcis esculpida na igreja de Notre-Dame de Paris.....	33
Figura 4 - Gutenberg e sua prensa móvel.....	34
Figura 5 - <i>A Rakes progress</i> (Progresso de uma Prostituta).....	35
Figura 6 - Gargântua, de Honoré Daumier.....	36
Figura 7 - Charge política de James Gillray.....	37
Figura 8 - Cena de “ <i>Histoire de monsieur Jabot</i> ”.....	38
Figura 9 - “Nhô-Quim”, personagem de Ângelo Agostini.....	39
Figura 10 - “ <i>The Yellow Kid</i> ”, de Richard Fenton.....	40
Figura 11 - “ <i>The Captain and the Kids</i> ”, de Rudolph Dirks.....	42
Figura 12 - “ <i>Krazy Kat</i> ”, de George Herriman.....	42
Figura 13 - “ <i>Little Nemo in Slumberland</i> ”, de Winsor McCay.....	43
Figura 14 - Tarzan, adaptado por Hal Foster.....	44
Figura 15 - Superman e Batman.....	46
Figura 16 - <i>The Spirit</i> , de Will Eisner.....	47
Figura 17 - Quadrinhos japoneses de Machiko Hasegawa de 1946.....	48
Figura 18 - Primeira edição da <i>Mad Magazine</i>	49
Figura 19 - Primeira edição da <i>Zap Comix</i>	50
Figura 20 - <i>Graphic Novel</i> de Will Eisner.....	51
Figura 21 - <i>Graphic Novel</i> “ <i>Maus</i> ”.....	52
Figura 22 – O herói Branco Mandrake, e seu ajudante negro Lothar.....	59
Figura 23 – O herói Fantasma e a tribo de pigmeus.....	60
Figura 24 – HQ da primeira aparição do Pantera Negra.....	61
Figura 25 – Benedito, o primeira aparição de um personagem negro nos quadrinhos brasileiros.....	65
Figura 26 – Juquinha e Giby.....	65
Figura 27 – O criado Benjamin, nas histórias de Chiquinho.....	66
Figura 28 – Personagem cômico-infantil Lamparina, de J. Carlos.....	67
Figura 29 – O trio Reco-reco, Bolão e Azeitona.....	67

Figura 30 – Evolução do Personagem Jeremias, da Turma da Mônica	68
Figura 31 – Zumbi dos Palmares, de Clóvis Moura e Álvaro Moya	69
Figura 32 – Duas capas da HQ “ A Turma do Pererê”	70
Figura 33 – Elis retratada nas tiras do personagem Cabôco Mamadô	71
Figura 34 – “Angola Janga”, de Marcelo D’Saete	72
Figura 35 - “Blondie”, de 1930, criada pelo cartunista americano Chic Young.....	79
Figura 36 - Quadrinho de “Polly and Her Pals”	80
Figura 37 - Primeira aparição da Little Lulu, em 1935	81
Figura 38 - A progressista repórter <i>Brenda Starr</i>	82
Figura 39 - A independente e sensual Betty Boop	82
Figura 40 - Primeira aparição de Mulher Maravilha, 1942	84
Figura 41 - HQ <i>underground</i> “ <i>Wimmen’s Comics</i> ”	86
Figura 42 - Livro “ <i>Seduction of the Innocent</i> ”	88
Figura 43 - HQ da <i>EC Comics</i> , uma das vítimas do moralismo	90
Figura 44 - Revista da Edrel, perseguida pela censura	91
Figura 45 - Capa de “O Pasquim”	92
Figura 46 - Cena do beijo na HQ da Marvel	93
Figura 47 - Quadro em <i>Persépolis</i>	100
Figura 48 - Expressões emocionais pelo olhar e posição da cabeça	100
Figura 49 - Quadro da HQ <i>Maus</i> utilizando a técnica de hachuras	101
Figura 50 - Enquadramentos na HQ <i>Persépolis</i> (2008)	102
Figura 51 - O Intervalo entre as cenas	103
Figura 52 - Exemplo de uso das linhas cinéticas e metáforas visuais	104
Figura 53 - Vinheta de <i>Persépolis</i> utilizando legenda e onomatopéia	105
Figura 54 - Personagem em diferentes ângulo	106
Figura 55 - Gradações de estilos de desenhos, do realista ao cartunizado	107
Figura 56 - Estilo gráfico de Marjane	118
Figura 57 - Marjane se imaginando a “última Profeta”	123
Figura 58 - Marjane sendo inferiorizada na escola	124
Figura 59 - Pais de Marji desconstruindo os discursos de poder	125
Figura 60 - Marjane brincando de combatente revolucionária	125
Figura 61 - Marjane e amigos são impedidos de agirem com violência.....	126

Figura 62 - Marjane perdoa o amigo.....	127
Figura 63 - Marjane contemplando a foto da mãe na revista.....	129
Figura 64 - Marjane recebe conselhos da avó.....	129
Figura 65 - Tio Anuch se despedindo de Marjane.....	130
Figura 66 - Compras no mercado clandestino.....	132
Figura 67 - Marjane mentindo para escapar da punição.....	133
Figura 68 - Repressão às manifestações públicas.....	134
Figura 69 - A vida dupla.....	135
Figura 70 - Xenofobia na pensão de Freiras.....	136
Figura 71 - Marjane e colegas de colégio.....	137
Figura 72 - Marjane buscando aceitação.....	138
Figura 73 - Marjane se auto-afirmando.....	138
Figura 74 - Murais e propaganda.....	139
Figura 75 - Marjane acusa cidadão levemente.....	141
Figura 76 - Avó de Marjane a repreende.....	141
Figura 77 - Medo e auto-vigilância.....	143
Figura 79 - Marjane questiona as normas dos uniformes.....	144
Figura 80 - A luta nos detalhes.....	144
Figura 81 - Marjane questiona grupo de guardas.....	145
Figura 82 - Marjane cansada do machismo.....	146



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de São José do Rio Preto

TERMO DE REPRODUÇÃO XEROGRÁFICA

Autorizo a reprodução xerográfica do presente Trabalho de Conclusão, na íntegra ou em partes, para fins de pesquisa.

São José do Rio Preto, 12 / 04 / 2021

Assinatura do autor