

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DE SÃO PAULO – CÂMPUS SERTÃOZINHO**

MARCELO DE GODOY DOMINGUES

**HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E ENSINO MÉDIO INTEGRADO:
POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO POLITÉCNICA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA**

SERTÃOZINHO - SP

2019

MARCELO DE GODOY DOMINGUES

**HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E ENSINO MÉDIO INTEGRADO:
POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO POLITÉCNICA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Juliana Cristina Perlotti Piunti

SERTÃOZINHO - SP

2019

Ficha catalográfica elaborada com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Domingues, Marcelo de Godoy
Histórias em quadrinhos e ensino médio
integrado: possibilidades para a formação
politécnica na educação básica / Marcelo de Godoy
Domingues. -- Sertãozinho, 2019.
172 p. : il

Orientadora: Profa. Dra. Juliana Cristina
Perlotti Piunti.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-
Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
em Rede Nacional (ProfEPT)) -- Instituto Federal
de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo -
Campus Sertãozinho, 2019.

1. Histórias em quadrinhos. 2. Ensino
médio integrado. 3. Politécnica. I. Piunti,
Profa. Dra. Juliana Cristina Perlotti. II.
Título.

FOLHA DE APROVAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Marcelo de Godoy Domingues

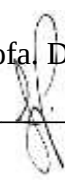
Histórias em quadrinhos e ensino médio integrado: possibilidades para a formação
politécnica na educação básica.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 30/08/2019.

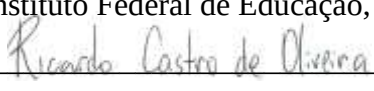
Banca Examinadora

Orientadora: Profa. Dra. Juliana Cristina Perlotti Piunti.

Assinatura:  _____

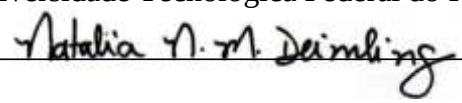
Prof. Dr. Ricardo Castro de Oliveira

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.

Assinatura:  _____

Profa. Dra. Natalia Neves Macedo Deimling.

Instituição: Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) – Campo Mourão

Assinatura:  _____

FOLHA DE APROVAÇÃO E DE VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Marcelo de Godoy Domingues

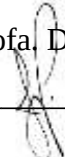
Histórias em quadrinhos e ensino médio integrado: possibilidades para a formação
politécnica na educação básica.

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação
Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) do Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo como parte dos requisitos para a obtenção
do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado e validado em 30/08/2019.

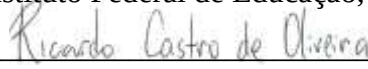
Banca Examinadora

Orientadora: Profa. Dra. Juliana Cristina Perlotti Piunti.

Assinatura:  _____

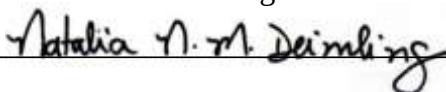
Prof. Dr. Ricardo Castro de Oliveira

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.

Assinatura:  _____

Profa. Dra. Natalia Neves Macedo Deimling.

Instituição: Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) – Campo Mourão

Assinatura:  _____

À Clarice, que, com 3 meses de vida, já é um amor maior que minha vida inteira.

À Samanta, que em quase 11 anos juntos representa o pilar dos meus sonhos e realizações.

À todos os professores que não perderam o sonho de construir um mundo melhor, num outro modelo de sociedade para além da lógica destrutiva do capital.

À todos os meus alunos, de ontem, de hoje e de sempre, pois é com vocês que aprendo a ser o que sou a cada dia.

AGRADECIMENTOS

Nestes dois anos de mestrado foram muitas as pessoas que contribuíram, direta ou indiretamente, para este momento de formação e realização, ao qual as citarei aqui, mas correndo o risco de, injustamente, me esquecer de alguém.

Primeiramente, gostaria de agradecer à minha orientadora, Juliana, sem o qual não seria possível a realização desta dissertação, uma vez que sempre esteve presente nos meus momentos de angústias e preocupações, verdadeiramente me orientando e não apenas me direcionando. Obrigado Ju.

Agradecer também ao professor Calefi, coordenador do programa e que, desde o começo, se dedicou de corpo e alma para que nós, alunos do mestrado, pudéssemos cumpri-lo com segurança e tranquilidade. O que mais ouvíamos dele quando estávamos perdidos era "calma".

Agradecer a todos os professores do programa, que deram as bases para a construção teórica deste trabalho, assim como meus colegas de curso, por todos os momentos de alegria que compartilhamos presencialmente ou por meio virtual, em especial à turma da Caroninha do mestrado, Andreza, Guilherme e Lucas, no qual tivemos a oportunidade de passar mais tempo juntos, em conversas e cervejas. Espero ter para sempre a amizade de vocês.

Alguns amigos contribuíram de maneira mais direta para esta dissertação e preciso agradecê-los. Ao meu amigo Marcio, que cedeu sua casa em Ribeirão Preto durante todo esse tempo para descansos, comemorações e alegrias. À Débora, minha grande amiga e irmã, que revisou muitos dos meus textos e deu dicas importantes. À Marco Morte, amigo e artista que admiro muito e deu grande ajuda na parte gráfica das HQs da robótica educacional. À Renan Pavini, que deu importantes dicas ao longo do meu processo de formação. Ao meu aluno Eduardo Vaccari, que fez parte da pesquisa como aluno e contribuindo com seus lindos desenhos. À Liz, amiga recente e que já tem feito tanto por minha família, e que contribuiu muito para uma revisão geral das normas técnicas, assim como Fábio Pierini, o Cabra, amigo de longa data e que contribuiu para a revisão final. À minha querida prima Amanda, pela ajuda com o inglês e todo o incentivo que sempre me deu para ingressar no mestrado. Aos meus sogros, Vera e Neu, por toda ajuda durante a fase de escrita da dissertação, assumindo responsabilidades que seriam minhas para me dar tranquilidade nesta etapa, em especial à Vera, por estar mais tempo conosco.

Tudo isso não seria possível sem a ajuda e apoio incondicional da minha esposa Samanta, pilar para meus sonhos e realizações, a quem dedico este trabalho. Você é o amor da minha vida, meu intervalo entre 0 e 1, junto com nossa filha Clarice, que chegou nessa reta final para bagunçar de alegria nossos corações. Com vocês, sinto que posso tudo. Obrigado por existirem em minha vida.

Por fim, agradecer a todos os professores que passaram em minha vida, tanto os que foram meus professores como aqueles que foram colegas de profissão, pois vocês me ajudaram a escolher e me manter nesta profissão tão incrível, apesar de menosprezada, e a todos os alunos que já tive, tenho e terei, pois são vocês que me incentivam a aprender sempre, sendo a razão para me manter nesta profissão. Obrigado a todos.

RESUMO

Com a intenção de examinar a experiência de formação integral por meio das histórias em quadrinhos, esta dissertação do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) apresenta dois momentos da pesquisa desenvolvida no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP/Câmpus São Carlos, tendo como objetivo, a partir das bases conceituais e do referencial teórico da Educação Profissional e Tecnológica numa perspectiva crítica, buscar uma formação integral visando a politecnia. Para isso, no primeiro momento, a partir dos procedimentos de observação, entrevistas e análise de conteúdo dos dados para posterior análise qualitativa e interpretação; elaborou-se materiais didáticos utilizando histórias em quadrinhos de modo a problematizar a prática em um projeto de robótica e a convergir essa prática a outras áreas, tais como a filosofia e sociologia. Os resultados desta etapa apresentaram que tais materiais possibilitaram elementos para a integração curricular, mas que convergiram mais à perspectiva da polivalência do mercado de trabalho do que à perspectiva da politecnia e da formação integral. No segundo momento, elaborado a partir das contradições percebidas inicialmente, centrou-se a análise nas aulas de filosofia ministradas pelo pesquisador, intencionando colocar esta disciplina como problematizadora com a utilização de histórias em quadrinhos do artista brasileiro Carlos Ruas para contextualizar e problematizar a reflexão filosófica, sistematizando-as como projeto de ensino que compõe o produto educacional desta dissertação. A partir de questionários e análise de conteúdo, utilizando a seleção, codificação e tabulação dos dados para a análise qualitativa e interpretação, os resultados demonstraram que, apesar dos potenciais da filosofia como disciplina básica problematizadora e das histórias em quadrinhos como recurso didático para tal, tornaram-se necessários os saberes específicos de outras áreas do conhecimento. Isso possibilitou uma visão não fragmentada da realidade e um distanciamento do saber do senso comum, no qual são os docentes de cada disciplina quem detém tais conhecimentos, sendo necessário um projeto integrador que envolva diversos profissionais comprometidos com os objetivos buscados. Por fim, ao apontar os limites do projeto de ensino, abriram-se possibilidades para novas perspectivas em busca da integração curricular pelas histórias em quadrinhos, visando uma formação crítica e integral necessárias para se alcançar a politecnia e outro modelo de sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Histórias em quadrinhos. Ensino médio integrado. Politecnia.

ABSTRACT

In order to examine the experience of integral formation through comics, this dissertation of the Graduate Program in Professional and Technological Education in National Network (ProfEPT) presents two moments of research developed at the Federal Institute of Science and Technology of São Paulo - IFSP/Campus São Carlos. From the conceptual basis of vocational and technological education, this research presents a comprehensive plan of training for polytechnical education. First, after having elaborated didactic materials which problematize the use of comics in a robotics project, I show how to converge this practice to other areas, such as philosophy and sociology. This stage was carried out through observation and interpretation techniques, interviews, content analysis. The results demonstrate that such materials allowed for curriculum integration but converged to a perspective focused more on labor market versatility than on polytechnical education and integral formation. Second, focusing on the initially perceived contradictions, I center the analysis on the philosophy classes I taught. I use comics written by the Brazilian artist Carlos Ruas to contextualize and problematize philosophical reflection, systematizing them as a didactic sequence that makes up the educational product of this dissertation. The methods used were qualitative and interpretative, mainly using questionnaires and content analysis and included the selection, codification, and tabulation of data. The results showed that, despite the potential of philosophy as a problematizing basic discipline and comics as didactic resources, specific knowledge from other areas was necessary to enable a non-fragmented view of reality and a distancing from common sense knowledge. According to this view, it is the teachers of each discipline who possess knowledge and an integrative project that involves several professionals committed to the objectives sought is required. Finally, by pointing out the limits of the teaching project, this dissertation opens possibilities for new perspectives that defend curriculum integration through comics, a critical and integral formation necessary to reach a polytechnical education, and another model of society.

KEYWORDS: Comics. Integrated high school. polytechnical education.

ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE - Associação Brasileira de Educadores

AQC-ESP - Associação de Quadrinhistas e Cartunistas do Estado de São Paulo

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEB – Câmara de Educação Básica

CNBE – Programa Nacional Biblioteca da Escola

CNE – Conselho Nacional de Educação

EMI – Ensino Médio Integrado

ENEM - Exame Nacional de Ensino Médio

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

EUA – Estados Unidos da América

HQ – Histórias em Quadrinhos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFSP - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

INEP - Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

LDB - Leis de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

MP – Medida Provisória

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

Pnad - Pesquisa nacional por amostra de domicílios

ProfEPT – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

USP – Universidade de São Paulo

FIGURAS

Figura 1 -	Material didático elaborado para robótica educacional.	54
Figura 2 -	HQ 01 - Atividade 01	77
Figura 3 -	HQ 02 - Atividade 01	78
Figura 4 -	HQ 03 - Atividade 01	79
Figura 5 -	HQ 04 - Atividade 01	80
Figura 6 -	HQ 05 - Atividade 01	81
Figura 7 -	HQ 06 - Atividade 01	82
Figura 8 -	HQ 07 - Atividade 01	83
Figura 9 -	HQ 08 - Atividade 02	84
Figura 10 -	HQ 09 - Atividade 02	85
Figura 11 -	HQ 10 - Atividade 02	86

GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Hábitos de leitura na casa.	68
Gráfico 2 -	Como você define as HQs?	87
Gráfico 3 -	Em quais disciplinas as HQs estiveram presentes na sua formação?	88
Gráfico 4 -	Por que, quando utilizadas em sala de aula ou avaliações, as HQs contribuíram para sua formação?	88
Gráfico 5 -	Os conteúdos e conhecimentos trabalhados nas aulas de filosofia serão significativos para outras disciplinas escolares? Quais?	90
Gráfico 6 -	Os conteúdos e conhecimentos trabalhados nas aulas e atividades de filosofia serão significativos para sua vida de maneira geral? De que forma?	92

TABELAS

Tabela 1 -	Categorias para análise das questões do produto educacional.	70
Tabela 2 -	Comparação entre disciplinas antes e durante a pesquisa.	90-91
Tabela 3 -	Relação entre conhecimentos e significados.	93

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
2. REFERENCIAL TEÓRICO	20
2.1- Histórias em quadrinhos no Brasil: a iniciativa de Adolfo Aizen	22
2.2- Histórias em quadrinhos e identidade nacional.....	23
2.3- Histórias em quadrinhos e indústria cultural	26
2.4- Histórias em quadrinhos e educação: histórico conturbado	33
2.5- Trabalho, escola e currículo: ampliando a discussão para pensar o uso das HQs como forma de integração	39
2.6- Formação integral e politecnia	44
2.7- Traçando paralelos entre as HQs e as possibilidades de integração para uma formação integral.....	47
3. METODOLOGIA	51
3.1- 1ª Etapa - Análise da integração curricular pelas histórias em quadrinhos na robótica educacional	51
3.2- 2ª Etapa - Análise do uso de histórias em quadrinhos nas aulas de filosofia	56
4. ANÁLISE DOS DADOS	61
4.1- Análise de dados referentes à 1ª Etapa - Análise da integração curricular pelas histórias em quadrinhos na robótica educacional.....	61
4.2- Análise de dados referentes à 2ª Etapa - Análise do uso de histórias em quadrinhos nas aulas de filosofia.....	67
5. PRODUTO EDUCACIONAL	96
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
REFERÊNCIAS	105
APÊNDICE A – Produto Educacional.....	111
APÊNDICE B – Questões utilizadas em questionários	171

1. INTRODUÇÃO

Há muito que as histórias em quadrinhos (HQs) representam um importante meio de comunicação e expressão, existindo em todos os países nas mais diversas culturas. Se antigamente eram vistas como uma publicação pobre, de baixo ou nenhum valor artístico, e voltada para um público infanto-juvenil, desde a segunda metade do século XX elas ganharam o status de arte e vêm adquirindo cada vez mais prestígio, concorrendo com diversas outras mídias em relação ao entretenimento e as possibilidades de uso na educação.

No Brasil, as HQs foram reconhecidas pelo Ministério da Educação (MEC) como forma contemporânea de linguagem e manifestação artística a partir de 1997, e desde então passaram a figurar em livros didáticos das mais variadas disciplinas, ao mesmo tempo em que se intensificaram estudos e pesquisas sobre seu uso na educação, tanto para facilitar a compreensão de matérias específicas, como para auxiliar na alfabetização, assim como para se buscar formas de interdisciplinaridade.

No entanto, embora as possibilidades de uso na educação sejam amplas, quando se trata das HQs voltadas para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), sobretudo na forma de produto educacional, como o exigido no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT) do qual faz parte esta dissertação, o que se encontram são pouquíssimas produções, como é possível perceber ao se pesquisar a página da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) voltada para o depósito de arquivo digital deste tipo de trabalho¹. Encontram-se apenas três produtos educacionais² em EPT dos quais dois mais se utilizam de linguagem própria das HQs para transmitir uma mensagem do que realmente as analisa e/ou reflete em sua historicidade e complexidade, elementos estes buscados pelo terceiro trabalho, mas que é voltado ao estudo específico da ciência, objetivo este que se diferencia deste trabalho.

Sendo assim, esta dissertação apresenta os resultados de um estudo que buscou compreender as hipóteses de trabalho no ensino médio integrado (EMI) centralizando o uso de histórias em HQs em duas experiências distintas. Para tanto, parte-se do

¹ <https://educapes.capes.gov.br>

² São eles os trabalhos de Marta Gisele Fagundes Dutra (Diálogo em Síntese); Andressa Torinelli (Princípios e Concepções da Educação Profissional e Tecnológica: História em Quadrinhos); e Tatiany Vittorazzi Vasconcellos (Ciências em quadros). Pesquisado em 08 de setembro de 2019.

referencial teórico que compreende o EMI fundamentado na concepção da politécnica e formação omnilateral.

Num primeiro momento intencionou-se compreender a integração curricular a partir de um projeto de ensino em robótica educacional e o uso das HQs. No segundo momento, um projeto de ensino de filosofia foi o contexto para se analisar as HQs como instrumento didático alinhado com a formação crítica e integral dos estudantes.

A primeira experiência permitiu vislumbrar as contradições presentes num curso de EMI: as diferentes concepções de currículo, de trabalho docente, de formação, de escola, de conteúdo escolar entre professores, indicando a necessidade de repensar o modelo de integração curricular e de trabalho pedagógico com as HQs. Permitiu também reafirmar a crítica à noção de produto educacional, uma vez que, dependendo do uso que pode ser dado a ele e do comprometimento ético-político dos que o vierem a utiliza-lo, seu uso em favor da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) pode ser comprometido, favorecendo mais à lógica polivalente e fragmentada para o mercado de trabalho do que à formação politécnica e integral.

Repensado o modelo de integração a partir do primeiro momento, a segunda experiência trouxe a discussão centrada nas aulas de filosofia ministradas pelo pesquisador, procurando apontá-la como disciplina problematizadora de conhecimentos, uma vez que o pensar filosófico representa a gênese e base para as ciências em geral. Esta etapa da pesquisa permitiu ampliar a discussão sobre a participação docente para o processo de integração e formação integral, uma vez que, mesmo como disciplina problematizadora e utilizando um produto educacional voltado para tais objetivos, a filosofia necessita dos saberes específicos de outras disciplinas para possibilitar uma visão não fragmentada da realidade e um distanciamento do saber do senso comum, sendo os docentes de cada disciplina aqueles que detêm tais saberes, o que leva, mais uma vez, à necessidade de um projeto integrador que envolva diversos profissionais comprometidos com os objetivos buscados pela pesquisa.

Uma vez que a integração e a formação integral são buscadas com o uso das HQs, o referencial teórico deste trabalho iniciará com uma ampla discussão sobre o que são HQs, como elas surgiram e se popularizaram no Brasil, sua relação com a construção de uma identidade nacional a partir das influências da indústria cultural e como ela se relacionou, ao longo dos anos, com a educação. Em seguida, discutem-se temas relacionados ao trabalho, à escola e ao currículo para ampliar a discussão visando pensar o uso das HQs como forma de integração. Feito isso, serão abordadas tanto a

questão da formação integral e da politecnia, trazendo um breve histórico do termo e das lutas para sua implementação (para que, ao final deste capítulo, sejam traçados paralelos entre as HQs utilizadas) quanto a possibilidade de sua incorporação em busca de uma formação integral.

O capítulo seguinte abordará a metodologia, dividida em dois momentos: a primeira etapa trará os objetivos e procedimentos realizados na busca pela integração curricular pelas HQs na robótica educacional. Para a realização desta etapa, o pesquisador se aproximou dos professores da área técnica de informática que desenvolviam, já há alguns anos, projetos de ensino em robótica educacional, apresentando a eles a proposta de buscar a integração curricular pelas HQs. Após a aceitação em participar de tais projetos, iniciou-se o processo de observação e registro em diário de campo para classificar que práticas da robótica educacional permitiriam a elaboração de ações didáticas para a promoção da integração curricular. Isso resultou na criação de HQs, realizadas pelo pesquisador, que associavam a prática da robótica a temas reflexivos relacionados ao mundo do trabalho, propondo, por meio delas, missões que deveriam ser realizadas pelas equipes de robótica e, de acordo com o desempenho dos robôs, resultariam na continuação da HQ inicial, elaborada pelos próprios alunos.

Na segunda etapa estarão contidos os objetivos e procedimentos que visaram à formação integral pelas HQs nas aulas de filosofia. Nesta etapa buscou-se selecionar HQs que possibilitassem uma visão crítica e integral da realidade social, que seriam utilizadas em sala de aula e atividades para contextualizar e problematizar as reflexões filosóficas. Após diversas análises, chegou-se aos quadrinhos do artista Carlos Ruas, sendo feita a seleção das HQs no *site* do autor e realizada a categorização para a sistematização das aulas e atividades, com os temas “O que é filosofia” e “O nascimento da filosofia”. Compreendia-se que, uma vez fortalecidas as bases do pensar filosófico e suas origens, isso levaria os alunos a uma postura mais crítica e reflexiva sobre a realidade social, permitindo uma maior integração de conhecimentos e formação integral. Desta etapa da pesquisa resultou o produto educacional apresentado nesta dissertação.

Em seguida tem-se a análise de dados, na qual se apresentam os resultados e discussões abordados brevemente no início desta introdução, apontando para as dificuldades e contradições percebidas na primeira etapa da pesquisa que resultaram na reelaboração dos objetivos e formas de uso das HQs para se buscar a formação integral tendo a filosofia como disciplina problematizadora, realizados na segunda etapa. Por

conta disso, a análise da primeira etapa apresenta uma visão crítica, fundamentada nos teóricos da EPT e da formação integral, que possibilitaram a compreensão de: i) como o projeto de ensino em robótica educacional estaria mais voltado à lógica do mercado de trabalho que da formação politécnica; ii) dos riscos de se elaborar um material didático como produto educacional que coloque o trabalho docente em segundo plano; iii) assim como da dificuldade em se buscar uma formação politécnica quando a necessidade de se formar mão-de-obra especializada por meio do EMI tende mais à polivalência. Já na análise da segunda etapa, sendo revistos os objetivos e procedimentos, pautou-se mais na interpretação dos dados coletados com os alunos envolvidos, resultando em gráficos e tabelas que permitiram a compreensão de que a filosofia, aliada as HQs, possibilitam ações integradoras para uma formação integral, desde que se trabalhe com conceitos e conhecimentos específicos de outras disciplinas, o que indica a necessidade de um projeto integrador que agregue outros docentes, devendo ter objetivos bem claros e comprometimento ético-político dos envolvidos no projeto.

No Capítulo 5 descreve-se o produto educacional e as bases conceituais que o sustentam, procurando justificar a filosofia como disciplina problematizadora e retomando a discussão da politécnica e formação integral. O produto educacional em si estará presente no Apêndice A, estando sistematizado para o estudo de outros docentes que venham a conhecer a proposta. Optou-se em não colocar as aulas como foram elaboradas pelo pesquisador para permitir que cada docente a sistematizasse como julgasse mais apropriado, de acordo com sua metodologia de ensino, mas estando contidas as HQs com uma breve descrição de como foram utilizadas na pesquisa. Por outro lado, as atividades desenvolvidas foram colocadas na íntegra, mas contendo indicações da possibilidade de modificação de acordo com a necessidade do docente que vier a utilizá-la.

Por fim, na conclusão, procura-se avaliar o processo de articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, tendo o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico durante o desenvolvimento da pesquisa, apontando os limites e possibilidades futuras a partir dos resultados apresentados, assim como a defesa do uso das HQs para propor a reflexão crítica e a formação integral. Dada a maior facilidade técnica de sua implementação em sala de aula, a necessidade de desconstruir a visão negativa para a educação referente a elas ao longo dos anos, assim como, ao desconstruir tal visão, se torna possível também desconstruir visões hegemônicas da ideologia dominante.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A arte designada história em quadrinhos (HQs) pode ser entendida como um determinado projeto gráfico que comumente conjugue texto e imagens com o objetivo de narrar histórias dos mais variados gêneros, sendo, em geral, editadas no formato de revistas, livros ou tiras publicadas em revistas e jornais, mas variando em seu formato e possibilidades. Não existe uma terminologia universal para as HQs, existindo grande variação de acordo com o local e país³.

Em 5 de maio de 1895 surge nas páginas do jornal *New York World* a primeira história ilustrada que dará início à série *Hogan's Alley*, desenhada pelo artista Richard Felton Outcault, e considerada pela Universidade *La Sapienza*, de Roma, como a primeira HQ. Tal universidade

[...] reuniu dez especialistas em Histórias em Quadrinhos de todo mundo, para decidir a data de nascimento das Histórias em Quadrinhos como gênero narrativo próprio da moderna comunicação de massa, (...) fazendo com que a história das histórias em quadrinhos se confundisse com a história dos quadrinhos americanos desde seu “nascimento”. (ALCÂNTARA, 2016, p.35).

O cenário desta HQ era uma favela do subúrbio, tendo como personagens garotos de rua e, entre eles, “um menino cabeçudo, uns sete anos, de grandes orelhas de abano, banguela, feições orientais, um sorriso malandro a correr-lhe os lábios, mas que, de início, mal foi notado.” (CAGNIN, 1996, p.27). O garoto vestia uma camisola que Outcault frequentemente usava como suporte para textos e falas, pois ainda não empregava balões⁴.

Com a aparição do personagem surge também a primeira dificuldade, pois, se alguns pesquisadores das HQs consideram como data de sua publicação o dia 5 de maio de 1895, outros informam que a data correta seria 16 de fevereiro de 1896. Tal questão está relacionada à cor amarela de seu camisolão, já que, em 5 de maio, a cor utilizada era o azul, sendo alterada mais tarde (para bolinhas vermelhas, em 15 de dezembro de 1895) e, finalmente, adotando-se o amarelo, em 5 de janeiro de 1896, quando é batizado pelos leitores de *Yellow Kid*; assim a cor se fixa e o nome do personagem é oficializado em 16 de

³ Comics nos Estados Unidos da América, *Bande Dessinée* na França, *Fumetti* na Itália, *Tebeos* na Espanha, *Historietas* na Argentina, *Muñequitos* em Cuba, *Manga* no Japão, *Banda desenhada* (BD) em Portugal.

⁴ Recurso gráfico que indica ao leitor qual das personagens em cena está falando. Constitui um dos elementos de linguagem mais característicos dos quadrinhos.

fevereiro de 1896. Dessa forma, se *Yellow Kid* vem a ser o primeiro personagem de HQs. Antes dele já existiam outros, com a pequena (ou grande) diferença de uma cor e nome.

Diante destas contradições, Cagnin (1996, p.30) conclui que “[...] nem os americanos sabem quando nasceram realmente os *comic strip*⁵, muito menos a História em Quadrinhos. Nem se o *Yellow Kid* era mesmo amarelo”. E acrescenta ainda que este não pode ser considerado o primeiro *comic strip*, tampouco a primeira HQ porque “[...] nem era história, mas uma simples grande cena; nem era quadrinho, mas um grande cartum; nem era strip, nem tinha balões e nem mesmo era amarelo!” (CAGNIN, 1996, p.30).

Todavia, o problema não se resume a isto. Se mundialmente *Yellow Kid* é considerada a primeira HQ, datada de 1895, ou 1896, a França já publicara, em 1889, anterior ao *Yellow Kid*, portanto, sua primeira HQ, *La Famille Fenouillard*, de George Colomb (Chistophe), que abordava cenas da vida cotidiana e trazia a novidade da continuidade o que, para os franceses, constituía um dos critérios necessários para o enquadramento da obra no gênero.

Além disso, no Brasil, no dia 30 de janeiro de 1869, no jornal *Vida Fluminense* do Rio de Janeiro, Ângelo Agostini publicava a primeira “tira” de uma história intitulada *As Aventuras de Nhô Quim, ou Impressões de uma Viagem à Corte*. Em 1984 a Associação de Quadrinhistas e Cartunistas do Estado de São Paulo (AQC-ESP) instituiria a data do lançamento desta última como “O Dia do Quadrinho Nacional”, considerando que:

Se ainda não utilizava todos os elementos que depois vieram a constituir as histórias em quadrinhos, Agostini com certeza lançava mão de enquadramentos, pontos de vista, figurações e estruturas gráfico-narrativas que apenas uma pequena parcela de autores, em quase um século e meio depois do aparecimento de sua primeira história com personagem fixa, conseguiram atingir (VERGUEIRO, 2003, não paginado).

Dessa forma, pode-se dizer que a HQ brasileira nasceu 26 anos antes da data oficializada mundialmente, e 20 anos antes do quadrinho francês, exemplo usado aqui apenas para melhor ilustrar nossa comparação, uma vez que cada país possui sua própria história sobre os quadrinhos.

Embora exista essa diferenciação de datas, segundo o sociólogo francês Jacques Marny (1970), o primeiro passo para as HQs dos Estados Unidos terem adquirido uma importância maior do que na França, e no resto do mundo, foi a sua popularização com o aparecimento do moderno jornal diário. Ao mesmo tempo em que as HQs encontram um

⁵ Forma como foi batizado o quadro do personagem *Yellow Kid*, sendo o referente às nossas “tiras”.

veículo de grande circulação através do qual irão se difundir, impulsionam sua venda, visto que ampliam o alcance do jornal a todas as faixas etárias, pois, em geral, são adultos que compram jornais, mas os quadrinhos, devido à presença de desenhos cômicos⁶, são também atrativos para as crianças.

Nos últimos anos, as HQs se modificaram significativamente, sobretudo nas últimas décadas, quando surgiram principalmente as minisséries e as *graphic novels*⁷. Houve uma sofisticação não só no aspecto gráfico, mas também em relação à temática, ajudando a avançar na segmentação de seu público e permitindo sua maior aceitação por parte da sociedade (VERGUEIRO, 2005). Tal aceitação tornou-se uma grande conquista para as HQs, pois, até então, elas haviam sido consideradas um grande perigo para a educação e para a própria sociedade (GONÇALO JUNIOR, 2004), como veremos adiante.

2.1- Histórias em quadrinhos no Brasil: a iniciativa de Adolfo Aizen

Os *comics* constituiriam um elemento de conflito nos jornais estadunidenses em 1894, acirrando, sobretudo, a concorrência entre dois grandes nomes da imprensa diária, Joseph Pulitzer, proprietário do *New York World*, e Willian Randolph Hearst, proprietário do *New York Journal*, com o fim de angariar novos leitores para os respectivos jornais. Com isso, surge a política dos *syndicates*, em 1909⁸ (MATTELART, 1994).

Segundo Furlan (1984), o vocábulo *syndicate*, nos moldes estadunidenses, não encontra similar apropriado em nosso contexto. Não se trata de um sindicato e ultrapassa as atribuições de uma associação. Podemos tratá-lo como agência especializada em fornecer matérias variadas, particularmente de entretenimento, além de possuir direitos sobre os trabalhos de roteiristas e desenhistas (direitos sobre venda e distribuição), funcionando como agência de veiculação das histórias, preparando e emitindo milhares de matrizes a serem vendidas não só nos Estados Unidos como também em outras nações.

Os *comics*, assim como a política dos *syndicates*, chegaram no Brasil em 1934, fruto de uma viagem de Adolfo Aizen, então funcionário do jornal *O Globo*, a Chicago, em 1933. Nesta viagem, Adolfo Aizen conheceu os suplementos dominicais temáticos, encartados

⁶ O uso da palavra “cômico” como sinônimo de HQ está na origem dos quadrinhos, por conterem desenhos cômicos e histórias satíricas, sendo, portanto, a primeira função das HQs a de fazer rir (MARNY, 1970).

⁷ Uma *graphic novel* (romance gráfico) é uma espécie de livro, normalmente contando uma longa história através das histórias em quadrinhos, e é frequentemente usada para definir as distinções subjetivas entre um livro e outros tipos de HQs.

⁸ As datas de surgimento dos *syndicates* variam conforme as fontes, sendo mantida aqui a levantada por Mattelart.

gratuitamente nos jornais e financiados por anunciantes. Entre eles estavam os *comics*, propensos a atingir leitores de idades variadas, não se restringindo ao público infantil, como até então era o caso das HQs brasileiras (GONÇALO JUNIOR, 2004).

Decidido a iniciar o processo no Brasil, Aizen inicia a publicação e distribuição dos suplementos em março de 1934 no jornal A Nação, com textos e desenhos estadunidenses vendidos no Brasil por representantes dos *syndicates*, e as edições de quartas-feiras eram as mais vendidas, quando eram publicadas as HQs no suplemento juvenil, passando de 60 mil exemplares vendidos, número três vezes maior que antes da implementação dos suplementos, confirmando o fenômeno que ocorria nos Estados Unidos.

Após tais investidas, as HQs se tornariam, como no caso estadunidense, elemento de conflito entre jornais e editores brasileiros, sobretudo entre Roberto Marinho – que iniciou a publicação de Quadrinhos em 1937 - e Adolfo Aizen num primeiro momento, surgindo tempos depois Assis Chateaubriand e Victor Civita. No entanto, ainda que tenha sido motor dos embates, a iniciativa de Aizen foi responsável pela abertura de um espaço para discussões sobre HQs, e pela introdução de quadrinhos voltados a um público tanto jovem quanto adulto no cenário brasileiro, onde, até então, predominavam a caricatura e a charge, encontradas fundamentalmente na revista infantil *O Tico-Tico*⁹.

2.2- Histórias em quadrinhos e identidade nacional

As discussões em torno da identidade nacional são um tanto complexas, uma vez que, relacionadas ao meio social em que nascemos, constitui apenas significado metafórico, não estando impresso em nossos genes, mas acaba sendo tratada como parte de nossa natureza essencial. Da mesma forma, o conceito de nação não é algo inerente ao ser humano, sendo criado e moldado no interior de uma representação coletiva que passa a ser concretizada numa cultura nacional. Assim, a lealdade que era dada à tribo, à religião e ao povo em tempos anteriores, passa para a cultura nacional devido a essa forma de organização social da era moderna. Esse fator de coesão política contribuirá para a formação e unificação da língua nacional e para a industrialização e modernização das sociedades ocidentais.

Sendo a cultura nacional um discurso construído de modo a influenciar e organizar nossas ações e a concepção que temos de nós mesmos, ela é constituída de

⁹ A revista *O Tico-Tico*, lançada em 1905 pela editora *O Malho*, teve seu modelo extraído de semanários infantis franceses e seria o marco inicial das publicações dedicadas às crianças no país.

histórias contadas sobre a nação, amarrando o passado ao presente. Assim, segundo Hall (2000), essa identidade nacional é uma comunidade imaginada, da qual as origens se perdem nos mitos. Nesse ponto, o autor aponta cinco elementos principais que a constituem, sendo: 1) a narrativa da nação, contada e recontada nas histórias e nas literaturas nacionais, nas mídias e na cultura popular, dando um sentido à nação e fazendo com que cada um, ao ouvir tais histórias, faça parte delas e o farão mesmo após a morte. Nesse ponto, é possível incluir a importância das HQs. 2) a ênfase nas origens, na continuidade, na tradição, na atemporalidade. A identidade nacional está lá, firme desde o início e, mesmo que sonolenta, pode ser despertada a qualquer momento com o mesmo fervor de outrora, devido à força do povo e da nação. 3) a invenção da tradição, fazendo com que se acredite que, por mais nova que seja a tradição, ela é antiga e prevalece por muitos anos, sem se alterar. 4) o mito de fundação – ou formação –, que se perde no tempo, não real, mas mítico, e trata de uma época grandiosa de vitórias, transformando até mesmo os desastres de um povo em triunfos. 5) estar baseado na ideia de um povo puro, original. Mas o que ocorre é que raramente é esse povo primordial que persiste ou exercita o poder no desenvolvimento nacional. Assim, para que exista uma identidade nacional, é preciso ter a condição tanto de ser pertencente a um Estado-Nação político, quanto uma identificação com a cultura nacional, homogênea e unificada à nação. Essa unificação pela cultura, numa identidade cultural, colocaria todos, não importando classe, gênero e raça, numa mesma grande família nacional.

Em relação ao Brasil, Ortiz (1986) aponta que, no fim do século XIX, tem-se uma busca da brasilidade pelo mestiço através de intelectuais como Silvio Romero, Euclides da Cunha, Nina Rodrigues, entre outros, sendo refletido também pelo movimento Romântico¹⁰. No entanto, o que está sendo levado em consideração nesta mestiçagem corresponde apenas ao índio e ao branco, mas se esquecem do negro, uma vez que este era mera mão de obra escrava. Foi necessário ocorrer à abolição para colocar o negro na situação histórica e ter o Brasil como produto da mestiçagem das três raças. Essa mestiçagem acaba aparecendo como o “Mito das Três Raças”, onde, como mito, perde-se o ponto inicial, e tende a se eternizar, permanecendo imutável, como apontado por Hall (2000). Assim, supõe-se que, num dado momento, em meio às selvas,

¹⁰ Movimento Romântico, ou Romantismo, foi um movimento artístico e filosófico centrado no indivíduo e marcado por um sentimento nacionalista, surgido na Europa no século XVIII. Autores como Gonçalves Dias, Castro Alves e Álvares de Azevedo fazem parte deste movimento no Brasil.

as três raças se uniram por acaso e harmonicamente para dar origem ao povo brasileiro, e, conseqüentemente, ao Estado Moderno, como ocorre em qualquer mito. No entanto, no Brasil, o ponto inicial do mito não se perdeu, pois se sabe que ele ocorreu na abolição (1888) com a mudança na estrutura econômica escravista. Por isso, o “Mito das Três Raças” não ganha tanta força, já que não consegue se ritualizar, uma vez que suas condições materiais de existência são puramente simbólicas, o que causa uma quebra nos elementos necessários para a constituição de uma comunidade imaginada em uma época remota e para a formação de uma identidade nacional.

Ainda segundo Ortiz (1986), outro ponto levantado pelos intelectuais do século XIX é a dúvida sobre o desenvolvimento capitalista no Brasil, pois a identidade forjada é ambígua, tendo pontos positivos e negativos das raças cruzadas. O branco português, que possui, ideologicamente, como atributo da raça branca a racionalidade do espírito capitalista e, por isso, é trabalhador, acaba se mestiçando, permanecendo mulato junto ao resto da população, e, por isso, torna-se preguiçoso, o que gera a imagem de um brasileiro vagabundo. Portanto, nesse período, a elite intelectual brasileira não conseguiu consolidar uma identidade que erigisse sua cultura.

Toda essa problemática irá refletir na produção das HQs nacionais, dificultando o surgimento de uma identidade própria que não seja inspirada, ou até mesmo copiada, como veremos, dos quadrinhos de outros países, sobretudo os vindos dos Estados Unidos, com sua indústria já consolidada, em pleno período de industrialização brasileira. Por isso, mesmo que as HQs no Brasil tenham surgido 26 anos antes da data considerada oficial e possam ter funcionado como veículo de comunicação, de diversão e transmissão de ideias políticas e educativas, elas apenas se limitaram a essas funções, mas não atuaram como um elemento constituinte de uma identidade nacional consolidada, e da qual pudessem servir como reflexo.

Além disso, embora Ângelo Agostini tenha sido um dos fundadores da revista *O Tico-Tico*, a mais importante revista infantil brasileira da época, que surgiu em 1905 e possuía HQs, estas eram “[...] simplesmente decalcadas das histórias dominicais dos jornais dos EUA, (...) por artistas nacionais e transmitidas para o público brasileiro sem qualquer alteração no seu enredo” (LACHTERMACHER, 1984, p.44). Embora também existissem artistas brasileiros envolvidos nesta revista, a personagem central era Chiquinho, que, com o nome alterado para uma versão brasileira, era apenas outra criação de Outcault, o mesmo criador de *Yellow Kid*.

Somente com a industrialização no Brasil, e a formação do proletariado urbano na década de 1930, que o Estado procura consolidar o desenvolvimento social, fazendo com que as antigas teorias sobre a brasilidade se tornem ultrapassadas, sendo, então, necessária outra interpretação, com a qual Gilberto Freyre muito colabora. A década de 1930 é representada por intelectuais como Gilberto Freyre, Caio Prado Jr e Sérgio Buarque de Holanda. Mais uma vez de acordo com Ortiz (1986), enquanto os dois últimos inauguraram uma nova linha de pensamento dentro desta temática, que tem como apoio a instituição universitária recém criada em São Paulo (USP), a linha de Gilberto Freyre não segue esse rumo e se mantém na mesma direção dos pensadores do século passado, mas tentando combater o racismo existente em tais teorias. Ao fazer isso, acaba exagerando em seus argumentos e termina por completar a teoria do “Mito das Três Raças”, sobretudo quando segue o culturalismo de Franz Boas e utiliza, no lugar de raça, o termo cultura, distanciando o biológico do social e tirando a negatividade do mestiço, transformando-a em positividade. Assim, o mito se atualiza como ritual e o que era mestiço torna-se nacional. Em meio a essa “atualização” as HQs foram utilizadas como propagadoras da identidade nacional por Getúlio Vargas, surgindo, inclusive, uma versão do livro Casa Grande & Senzala, de Gilberto Freyre, adaptada aos quadrinhos.

2.3- Histórias em quadrinhos e indústria cultural

Com o processo de industrialização tem-se a invenção técnica, elemento necessário para a formação e consolidação da indústria cultural, que transforma a cultura em produto para ser utilizado como elemento ideológico em favor de uma classe, a economicamente dominante. Embora as vantagens surgidas pela invenção técnica tivessem inicialmente um caráter utilitário para a indústria, no capitalismo, seu uso dá origem a novas formas de produções artísticas, a exemplo do cinema e da fotografia. No entanto, tais produções ultrapassam seus limites ideológicos, sendo reconhecidas até mesmo por movimentos revolucionários, como o caso dos Estados soviéticos. Dessa forma, a indústria cultural se desenvolve tanto sob interesses da iniciativa privada capitalista como do Estado, seja ele capitalista ou não.

Nessa relação com o Estado, no socialismo ele é o soberano cultural, enquanto no capitalismo o Estado tem o papel de policiar a cultura nas mãos da iniciativa privada, ao qual pode tomar características autoritárias, como a censura e o controle cultural, ou

liberal, através da orientação, domesticação e politização. Nos dois casos há um interesse de atingir o maior número de público possível, seja pelo lucro, no caso da iniciativa privada, ou interesse político ideológico, no caso do Estado, em que o primeiro tenta adaptar sua cultura ao público, divertindo e alegrando; e o segundo em adaptar o público a sua cultura, sendo coagido. Mas ambos os casos acabam existindo nas diversas sociedades (MORIN, 1986).

O próprio Estado brasileiro da década de 30 se utiliza desses elementos para buscar a mudança da identidade do “mestiço preguiçoso” para o homem trabalhador, pois o malandro tinha que ser combatido na busca pela predominância de uma ideologia do trabalho. Toda essa mudança, a da industrialização e da ritualização do “Mito das Três Raças”, harmoniza a unicidade da identidade nacional no plano do discurso ideológico do Estado.

Poder-se-ia dizer, com isso, que agora o Brasil possuía uma indústria formada e uma noção de identidade nacional forjada, o que possibilitaria, então, as condições necessárias para a produção de HQs, principalmente as que transmitissem essa identidade. No entanto, nesse período, o mercado editorial de HQs já estava dominado pela indústria cultural de outros países, sobretudo pela dos Estados Unidos, devido, como visto, à política dos *syndicates*, ajudando os quadrinistas estadunidenses a espalhar suas obras pelo mundo, ganhando fama e dinheiro, apesar de terem de se submeter às suas determinações que muitas vezes não lhes eram favoráveis.

Nesse processo, encontra-se uma segunda característica da indústria cultural, que é a massificação da cultura: através da burocracia, num processo que gera a homogeneização do pensamento das massas destruindo sua subjetividade, facilitando assim seu controle para fins econômicos. A indústria cultural faz isso jogando ao espectador, em seu lazer, a realidade já “compreendida”. Para isso, a cultura industrializada passa pelas agências do capital, no caso das HQs os *syndicates* e os editores das grandes empresas, que moldam essa compreensão, construindo sonhos e desejos que ficam na cabeça das pessoas, fáceis de memorizar, sendo feito com muito cuidado por profissionais de diversas áreas (ADORNO; HORKHEIMER, 1985).

Como visto, a política dos *syndicates* se espalhou por todo o mundo as diversas HQs de seu país, o que gerava, pela venda de uma única HQs a diversos jornais e revistas, um grande barateamento de seus produtos, conseqüentemente barateando os custos destes frente às HQs nacionais, fato que desestimula e destrói a produção destas.

O Brasil, assim como outros países, é afetado até hoje pela política dos *syndicates*, mas vários países, principalmente os europeus, criaram leis de proteção para as HQs locais. No Brasil isso não deu certo, pois no governo de Jânio Quadros – quando ocorreu esta tentativa – o projeto passou no Congresso, mas foi barrado no Senado, sendo engavetado pelo senador Elói Dutra, devido à pressão do poderoso lobby das grandes editoras que importavam HQs (GONÇALO JUNIOR, 2004).

Mas antes disso já havia ocorrido uma movimentação brasileira em defesa dos quadrinhos: a Primeira Exposição Internacional de Histórias em Quadrinhos, realizada em 1951 no Centro Cultura e Progresso, em São Paulo. Esta exposição, organizada por grandes quadrinistas, admiradores e estudiosos de HQs¹¹, foi um importante avanço para os quadrinhos nacionais, como demonstra um de seus organizadores, Álvaro de Moya, apontando para o que resultou da união dessas pessoas: um dos principais nomes foi “[...] Jayme Cortez Martins, desenhista português radicado no Brasil, mestre de desenho de todos nós e que nos tirou de plagiar Raymond, Foster e Caniff para trabalhar com modelos vivos em busca de um estilo próprio” (MOYA, 1972, p.16). Os nomes citados por Moya, que eram plagiados aqui, faziam parte dos quadrinistas estadunidenses beneficiados pelos *syndicates*.

Esse evento levou o Brasil a, mais tarde, receber o título de primeiro país a dar uma importância maior às HQs, sendo o primeiro a realizar um evento sério e tão grande. No entanto, nem assim as HQs nacionais conseguiram de fato se firmar devido às consequências que resultaram dessa exposição, como relata, mais uma vez, Moya (1986):

Na década de 50, a campanha contra os quadrinhos atingiu o auge, no mundo todo. Um psiquiatra sem camisa de força, Frederic Wertham, publicou o livro *Seduction of the Innocents* e provocou uma censura aos *comics* americanos, em plena época de caça às feitiçeiras no país do macartismo. No Brasil, com exceção dos editores e público leitor, havia oposição aos quadrinhos – eram contra pais, mestres, padres, escola, imprensa. Somente nós, “um bando de moleques” que queria fazer quadrinhos brasileiros, sabia da sua importância na linguagem; estudávamos sua função no cinema e na literatura, admirando os autores americanos e lutando pela proteção dos desenhos produzidos no Brasil. Quem, naqueles tempos de sobrevivência difícil para jovens desenhistas principiantes, poderia defender quixotesicamente os malditos quadrinhos “responsáveis” por toda a delinquência infanto juvenil? Nós, heróis-fracassados na luta pela legislação em favor da nacionalização dos quadrinhos – o que valeu uma campanha a mais feita pelos conservadores, acusando-nos de comunistas – e uma batalha pelo reconhecimento dos

¹¹ Foram responsáveis pela realização da Primeira Exposição Didática Internacional de História em Quadrinhos: Jayme Cortez Martins, Syllas Roberg, Reinaldo de Oliveira, Miguel Penteado e Álvaro de Moya (MOYA, 2001).

comics como uma manifestação artística – o que nos valeu as críticas da esquerda nos classificando de inocentes úteis da decadente cultura imperialista norte-americana... O nosso entusiasmo juvenil pelas lutas sem objetivos pecuniários, tal como os nossos ídolos (heróis dos *comics*) nos valeu o desemprego definitivo na área da produção em quadrinhos. Conseguimos, com o nosso radicalismo, desagradar a todos, indistintamente. Nunca mais pudemos trabalhar no nosso mundo, o dos quadrinhos. Cada um foi para um lado; TV, gráfica, publicidade, onde fizemos carreira. Mas deixamos um ambiente conturbado pela nossa passagem, abrimos caminho para uma nova geração de desenhistas. Mas nossas propostas só foram reconhecidas anos depois, em 1962, quando os europeus passaram a considerar os quadrinhos como forma de expressão artística. (MOYA, 1986, p.34).

Mais uma vez o poder da indústria cultural se fez presente, pois, na sua lógica mercadológica, não se distinguem mais arte e produto e tudo é visto com desconfiança e falta de respeito. Rebaixa-se a arte legítima a mero produto, causando uma degradação dos bens culturais, e, quando associada a um medo pelo Estado e a iniciativa privada, neste caso a “caça às feiticeiras no país do macartismo”, a situação fica pior, pois as HQs também saem prejudicadas e vistas como algo negativo e sem valor. Boa parte do código de ética, implementado pelos *syndicates*, foram formuladas após essa operação bem realizada pela poderosa elite econômica, ajudando no processo de homogeneização. Ao contrário da padronização da produção, promovida pela indústria cultural, é necessário haver diversidade para respeitar a individualidade de cada consumidor, o que acaba surgindo apenas em detalhes pequenos que não diferenciam de fato o geral do produto. Este é feito em massa, mas individualizado nos detalhes, aparecendo como bem segmentado, dividindo os produtos em A, B e C, mas para melhor captar a todos os consumidores e, dentro de cada segmento, torná-los um ser genérico. É um processo de pseudo-individualização.

Segundo Shimamoto (2001), as HQs nacionais tiveram, ao longo do século XX, apenas breves momentos de boa produção e consumo, sobretudo no início dos anos 1960, e, depois, na segunda metade da década de 1970. Pode-se imaginar que essa produção e consumo, do início dos anos 1960, tenham se dado por conta do movimento da Primeira Exposição Internacional de Histórias em Quadrinhos, da crise que passavam os quadrinhos dos EUA, devido ao macartismo, às ideias do psiquiatra Frederic Wertham e o reconhecimento das HQs como arte por parte dos europeus. Já a ampliação do consumo na segunda metade da década de 1970, segundo Mira (2001), se deu pelo fato de ter sido essa a primeira geração de jovens a ganhar mesada e dar um importante significado ao consumo da cultura pop, devido ao chamado Milagre Econômico (1966 a

1976). No entanto, já era tarde para tentar uma mudança, pois no século XX, o campo dessa cultura pop foi o que mais vivenciou mudanças sociais e culturais a partir do pós-guerra, especialmente entre os jovens, transformando a estrutura familiar. As transformações culturais e sociais se refletiram nos jovens pela rebeldia, delinquência, sexualidade antecipada, criando uma contracultura que se tornaria própria dos jovens e passaria a ser explorada por meio da Coca-cola, chicletes, rock, filmes, etc – tudo mercantilizado – é a *Pop Art*, que se revela também no cinema, na literatura e, como visto, nas HQs.

Morin (1986) aponta que a criação artística na indústria cultural é necessária para inovar essa individualização do produto de massa nos pequenos detalhes. Nas HQs, a atividade artística é essencial, pois se utiliza, sobretudo, da literatura, do desenho e da pintura, mas pela burocratização das editoras e *syndicates* tem-se a homogeneização nos roteiros e nas formas de desenho (nos super-heróis são os músculos exagerados; nos quadrinhos japoneses, chamados de mangás, os olhos grandes; nos quadrinhos Disney os típicos traços infantis). No Brasil, embora essa burocratização tenha atingido uma boa parte da produção nacional - como os quadrinhos do empresário Mauricio de Souza, as personagens nacionais da Disney, a tentativa de se fazer super-heróis nacionais, entre outros - os quadrinhos que ficaram de fora dessa padronização mantiveram ou traços próprios, ou com fortes influências da contracultura estadunidense, que aqui ficou conhecido como *udigrudi*, em sátira ao movimento *underground* (SILVA, 2002).

No entanto, pela lógica da indústria cultural, mesmo o artista que procura não se encaixar nela acaba por fazer parte dela, uma vez que ele necessita dos elementos próprios da produtividade técnica para espalhar seu trabalho que, como levantado, estão nas mãos de poucos que possuem capital. Dessa forma, por mais que o artista consiga uma maior liberdade, ele fica presos a uma burocracia e policiamento por parte de editores. O que pode se salvar em relação a esses movimentos é a manutenção do caráter artesanal da produção, em que não se tem a divisão e a alienação do trabalho em sua totalidade. Nesse sentido, uma arte legítima se mantém mais firme.

Para Adorno e Horkheimer (1985), a arte sempre foi um produto, no entanto, a arte legítima e a de mercado se diferenciam pela autonomia, livre da ideologia de venda e massificação, enquanto a de mercado traz essa condição em sua essência. No caso das HQs, estas são essencialmente uma cultura de massa, com a necessidade da reprodução técnica para se espalhar, embora sua criação, desde que não caia na produção em série que divide o trabalho, seja praticamente artesanal, pois o processo criativo do roteiro é

feito ao mesmo tempo em que se produz manualmente o desenho e o processo de arte final. Na produção em série, os grandes quadrinhos possuem sua elaboração toda dividida: existe o roteirista, a pessoa que faz o lápis do desenho, a que finaliza o desenho, a que arte-finaliza, a que coloca a cor (processo manual ou por computador, este último mais usado com a criação de softwares específicos nas últimas décadas), a que edita o material, e assim por diante. No Brasil, esse processo existe, como mencionado, nos estúdios Disney-Brasil e Maurício de Souza, mas, embora sejam as mais significativas no mercado editorial, não possuem tanta significação artística como a dos quadrinistas que se mantiveram dentro do processo artesanal de criação, sendo donos do roteiro, desenho, tinta etc. São os casos de quadrinistas que participaram do movimento *udigrudi*, como Laerte Coutinho, Glauco, Angelí, Luiz Gê, entre outros, assim como os que não o fizeram, mas que não entraram nesse processo de produção em massa, como Lourenço Mutarelli, Mozart Couto, Flavio Colin, Julio Shimamoto nos anos entre 1970 a 1990 e, atualmente, André Dahmer, Alexandre Back, Carlos Ruas entre outros, que se tornaram populares através da postagem em sites da internet e publicam suas obras por meio de financiamento coletivo, as chamadas *crowdfunding*.

Dentro desta questão, Morin (1986) também coloca a absorção de bons artistas pela indústria cultural, e que isso gera uma descaracterização e uma não identificação do artista com sua obra. Esses casos são muito comuns nas HQs, quando se vê nomes que fizeram grande sucesso com personagens próprios, mas que depois são convidados a escrever uma história especial de um super-herói, por exemplo. Quem conhece o trabalho do artista, comprará de imediato o produto, por saber das qualidades dele, mas ao se defrontar com o produto final é comum ouvir comentários negativos e que o artista já não é mais o mesmo. O outro lado disso é a utilização de um personagem de HQ já muito famoso e conhecido pelas mãos de qualquer quadrinista de pouco talento e criatividade, em que, mesmo que a história e/ou desenho estejam ruins, os editores sabem que serão vendidos pela popularidade da personagem. A criação tende a se tornar produção, e a fórmula substitui a forma.

Ao analisar as HQs como elemento político, Viana (2016) procura utilizar como recorte teórico o conceito de política em três aspectos: a política como esfera estatal e especializada das relações sociais; a política como manifestação das lutas de classes; a política como pensamento político.

Com isso, enquanto esfera estatal é possível analisar as HQs tanto na forma como determinada história constrói sua narrativa num cenário de organização política

estatal, assim como nas políticas públicas em relação às HQs, sejam elas de incentivos ou restrições, como veremos mais à frente. Em relação à política como manifestação das lutas de classes, sendo esta uma análise marxista, o que se tem é um embate entre classe dominante e classe dominada, que estão em constante luta para preservação ou ruptura dos valores e da ordem vigente, e as HQs teriam sua utilização neste embate (luta cultural). Já quanto à ideia de pensamento político, não se limitando à luta entre dominantes e dominados, está a possibilidade de se transmitir qualquer tipo de mensagem política, seja ela com intenções eleitoreiras, seja a favor do meio ambiente ou mesmo pela paz dos povos.

Por Luta Cultural compreendemos a expressão da luta de classes no plano cultural,

Ou seja, de um lado predominam as produções culturais burguesas, que buscam reproduzir a sociedade existente, e de outro, de forma marginal, estão as produções culturais que buscam revelar o caráter burguês das produções axiológicas e ainda revelar as relações de exploração, opressão e dominação que permeia a sociedade capitalista, além de demonstrar a possibilidade de uma nova sociedade (MARQUES, 2013, p.13).

Dessa forma, as HQs, enquanto produto cultural, expressam opiniões de classe, seja ela dominante ou dominada, procurando trazer em suas histórias determinados pensamentos políticos, sejam eles claros enquanto mensagem ou camuflados como valores verdadeiros, de modo que “[...] não existem quadrinhos inocentes” (CIRNE, 1972, p.11). Assumir a neutralidade numa sociedade de classes é assumir o lado da classe dominante ou, segundo Freire (1987), toda neutralidade afirmada é uma opção escondida.

Apesar das HQs chegarem ao Brasil como forma de impulsionar a venda de jornais, estando inseridos na lógica capitalista do lucro e, por conta disso, ter sua produção controlada de acordo com a linha editorial dos jornais e revistas ao qual fazem parte, ainda assim seus autores são indivíduos inseridos nesta luta de classes e que transmitirão seus valores por meio delas. Como vimos, apesar das HQs terem sua origem internacional reconhecida como sendo a dos Estados Unidos, no Brasil seus elementos já eram visíveis muito antes com Ângelo Agostini e justamente com histórias que traziam “[...] críticas irreverentes aos problemas urbanos, modismos, costumes sociais e políticos da época” (CARDOSO, 2005, p.23).

Mesmo após a chegada dos *comics* estadunidenses, apesar de ter minado em grande medida o surgimento de HQs nacionais, como visto, permitiu que a luta cultural

em torno dos quadrinhos não desaparecesse, abrindo espaço para seu uso num projeto não mercadológico, inclusive com possibilidades para uma educação emancipadora.

2.4- Histórias em quadrinhos e educação: histórico conturbado

Na década de 1920 existiu forte pressão para a reforma do ensino e a criação de uma universidade forte que serviria para orientar a nação através de suas pesquisas. Será a relação dos intelectuais com a política no âmbito da cultura que irá interessar nesse momento, buscando a formação de uma estrutura para o espaço cultural. Isso implica em dizer que a chamada *intelligentsia*¹² (MARTINS, 1987) buscava abrir um espaço para agir, iniciando sua influência na sociedade. A *intelligentsia* pretendia fixar as normas que a nação deveria seguir pela universidade, mas essa reforma passaria pelo âmbito que se devem formar as elites para que ela eduque o povo. É a reforma da sociedade pela reforma do ensino, defendida pela *intelligentsia* para ser feita através do Estado, de modo que as bases do movimento não estavam na sociedade em si, mas na ideia de construção de uma nação, que era abafada levando em conta os mitos do “país do futuro” e do “gigante adormecido”, como visto anteriormente.

Antes da reforma do ensino de 1928, o cinema já tinha seus defensores para uso educativo desde os anos 1910, embasados na discussão de que a educação é melhor aproveitada quando se tem imagens concretas dos objetos sobre os quais recaem: coisas, fatos, atos e fenômenos. Assim, o cinema foi visto como excelente propagador do nacionalismo, que uniria o povo frente aos problemas políticos e sociais. Na década de 1920 o cinema foi o veículo de comunicação mais importante desde a imprensa, e após isso, Getúlio Vargas utilizou e defendeu o cinema como fundamental no papel nacionalista e de união da nação pela educação. Um dos principais fatos de pensar o cinema na educação era o fato de grande parte da população ser analfabeta (85% em 1900). Por decreto de 1928, escolas com edifícios próprios teriam uma sala para instalação de aparelhos de projeção com fins educativos. Embora não tenha sido implantada de maneira completa, a reforma não ficou somente no papel, chegando a ter uma exposição de cinematografia educativa em 1927 (SIMES, 1996).

Não muito diferente, no fim da década de 1920, o rádio também passa a ser visto como divulgador de vários aspectos da cultura, estando em diversos lugares e

¹² De maneira geral, grupo de intelectuais que fornecem uma visão de mundo e procuram agir, direta ou indiretamente por meio da política, na sociedade para modificá-la de acordo com seus interesses (Cf. Luciano Martins. A gênese de uma *intelligentsia*).

divulgando as ideologias conservadoras dominantes. Mas o rádio não destruíra uma cultura preexistente, apenas completava com uma nova, abrindo o círculo da cultura, ganhando novo elemento e força sobre a escrita, uma vez que a linguagem do rádio se aproximava do ouvinte pela linguagem coloquial e tendo a força de capturar o ouvinte sem cansá-lo, assim como atingir os analfabetos e ser mais fácil de transmitir e entender (TOTA, 1990).

Se o cinema e o rádio eram vistos e tratados no Brasil como ótimos mecanismos para a educação e formação de uma nacionalidade forte desde o seu surgimento por intelectuais e educadores, o mesmo não pode ser dito das HQs. Em 1939 o mundo entra em guerra, e os *comics* serviram como propaganda de guerra para os EUA, o que levou muitos a considerá-los prejudiciais. No Brasil isso se dá principalmente em relação aos padres, pois muitos eram descendentes de italianos e acompanhavam as notícias daquele país, que, sob o regime nazista, viam nos *comics* um elemento de “desnacionalização” das crianças. Iniciam-se então as primeiras críticas sobre as HQs no Brasil (GONÇALO JUNIOR, 2004).

Mesmo um ano antes disso, em 1938, durante um congresso estadual de jornalistas de São Paulo, Adolfo Aizen seria citado como um dos editores que estavam fazendo fortuna por publicações de revistas criminosas que deformavam a moral e a inteligência de crianças e adolescentes. No caso, as críticas eram voltadas às revistas policiais que, diziam, incentivavam o sexo. Em meio a isso, um padre carioca, Arlindo Vieira, viria a criticar as HQs como mais perigosas que as revistas de detetives, publicando diversos artigos pelo Brasil contrário a elas.

Em 1940 surge a primeira voz na grande imprensa a fazer acusações contra as HQs. Trata-se de Dinah Silveira de Queiroz, autora de romances de sucesso, como *A Muralha*. Seu argumento não é novo, o de que as HQs impõem a cultura estrangeira estadunidense. Em resposta às críticas, Aizen lança o segundo número da série *Grandes Figuras do Brasil*, ao qual consegue fazer com que chegue um exemplar às mãos do próprio Vargas, lhe rendendo um bilhete de elogios assinado por ele.

A primeira oposição organizada no Brasil contra as HQs capaz de chamar a atenção da opinião pública surgiu no segundo semestre de 1940, durante encontro da Pastoral Coletiva do Episcopado Paulista, na cidade de São Carlos, interior de São Paulo. Em tal evento, veicularam um manifesto em alerta à comunidade e ao governo sobre a gravidade que eram as HQs, e chamava os padres de todo país a aderirem à cruzada contra as tais más publicações (ALCÂNTARA, 2016).

Em 1944, além das críticas constantes feitas, sobretudo por padres, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), do Ministério da Educação e Saúde, publica um estudo de que as HQs realmente eram prejudiciais à educação, pois, além das teses de dominação cultural e estímulo à violência, a pesquisa também apontava que quem lia HQs ficava com preguiça mental e avessa a livros.

As críticas às HQs continuavam e ganharam um opositor de peso, como Carlos Lacerda, que vem a fazer as mesmas críticas em nome da ética e da moral. A Associação Brasileira de Educadores (ABE), formada por educadores conservadores que se opunham as HQs, criaram, em 1948, um código de ética que deveria ser seguido pelos editores de HQs. Em São Paulo, o vereador Jânio Quadros conseguiu aprovação para redação final do projeto lei nº 90/48 que impedia que leituras contra os bons costumes fossem expostas em livrarias e bancas de revistas. Em 1951, o deputado Armando Leite tenta aprovar projeto de controle das HQs, sendo arquivada, mas mostrando, por seu relator Jarbas Maranhães, que as “más HQs” poderiam ser enquadradas como obscenas no artigo 234 do Código Penal.

Em 1954 o novo livro de Fredric Wertham, *Seduction of the Innocent*, como visto, dá início a caça às bruxas às HQs na época do macartismo. Ainda neste mesmo ano, Adolfo Aizen cria os mandamentos das HQs, uma autocensura com 23 determinações. Entre essas determinações, estava a de alterar e adaptar textos e desenhos para algo mais moral e próximo à realidade brasileira. Em 1955, tem-se a aprovação da lei estadual do Rio de Janeiro nº 22.220, de Cândido Norberto, aumentando taxa sobre HQs consideradas nocivas de 3% para 80% no imposto de circulação, e quem decidia o nível de nocividade das HQs seria o secretário de Educação e Cultura. Até mesmo a revista francesa *Temps Modernes*, editada pelo filósofo francês Jean-Paul Sartre, afirmaria o perigo das HQs, pois os *comics* estadunidenses eram perigosos para os partidos comunistas, propagando ideias imperialistas (GONÇALO JUNIOR, 2004).

As respostas a essas críticas também serão muitas. Em 1948 Aizen publica as Edições Maravilhosas, com adaptações em quadrinhos de obras conhecidas da literatura universal, mas trazendo apenas material estrangeiro quando, após 23 edições, o escritor e sociólogo, e na época deputado federal, Gilberto Freyre, sugere a Aizen, também, a publicação de obras brasileiras. O número 24 publica O Guarani, de José de Alencar. Outros a terem obras publicadas foram Jorge Amado, José Lins do Rego, Graça Aranha, Júlio Dinis, e até mesmo Dinah Silveira Queiroz, que havia se posicionado contra as

HQs. Mesmo ficando desconfiados em relação às adaptações, tais escritores perceberam se tratar de um bom negócio, não financeiro, mas em relação à popularidade que ganhavam, tornando seus livros mais procurados. Um desses escritores a admitir isso posteriormente foi Jorge Amado. Quanto às críticas da ABE, em 27 de julho de 1948, sai publicado no jornal O Globo uma carta enviada para a associação pelo próprio Roberto Marinho, que havia entrado no mercado de HQs por meio dos *comics* dos *syndicates*, na qual defende suas publicações e as HQs, sobretudo no que diz respeito ao enquadramento das análises sobre elas que não deveriam ser tratadas com o mesmo rigor que os livros infantis, por se tratar de outro público e outro objetivo, e que as HQs não deveriam ser utilizadas no caráter educacional, como queriam muitos, a não ser de forma indireta, mas não específica para esse caso. Quanto aos argumentos de exclusão de artistas brasileiros e da desnacionalização promovida por elas, para ele não se sustentavam, uma vez que havia o emprego de tais artistas e que os heróis de suas revistas eram tão universais que poderiam existir “em todas as latitudes e céus”. E por último, apelava à virilidade adquirida pelos meninos ao lerem tais histórias, perguntando aos pais se queriam que seus filhos crescessem com “objetivos de maricas, atitudes desfibradas” (GONÇALO JUNIOR, 2004).

Gilberto Freyre será o primeiro intelectual a defender as HQs: como deputado federal, na década de 1940, defendendo a Constituição em quadrinhos em 1946, assim como rebateu críticas do deputado Armando Leite, que, em 1948, quis investigar as denúncias do INEP, mas tendo como relator o próprio Freyre, este a defendeu por escrito, levando o relatório final a elogiar as HQs. Em 1954, Gilberto Freyre volta a defender as HQs e sai em defesa da criação da lei de reserva de mercado aos desenhistas brasileiros. Defende também as HQs como forma de arte e literatura, que pode ser usada tanto para o bem como para o mal, mas que está sendo somente combatida, e não aproveitada. Seria necessário, portanto, tirar esse estigma, como ocorreu com o jornal, cinema e TV, e a nacionalização deveriam ocorrer sem a proibição de produtos estrangeiros.

Percebe-se que durante todo esse período, o que se tem não é uma censura propriamente dita, embora existam diversas tentativas de implantá-la em nome dos “bons costumes, da moral e da ética”. No entanto, o medo de uma intervenção maior leva os editores, quando não os próprios autores, a se imporem um autocensura através dos códigos de ética, que geralmente giravam em torno de alguns cuidados como: as histórias não deveriam ofender nenhum leitor; não deveriam conter palavrões explícitos,

que poderiam ser substituídos por sinais convencionais; não deveriam conter sugestões de imoralidade; deveriam evitar controvérsias quanto à religião, raças e política; deveriam evitar cenas de violência com mulheres, crianças e animais; não deveriam incentivar o crime, que seria sempre punido. Somente em outubro de 1964, quando a proposta de Eurico de Oliveira quanto à censura das HQs é aprovada, é que caberia ao Juizado de Menores, e não mais às editoras, tal censura, sendo esta a primeira lei de censura da ditadura, período em que surgiram os movimentos de contracultura tratados anteriormente.

Enquanto isso, na Europa e outras partes do mundo as HQs começaram a ser vistas como arte a partir do surgimento de livros, revistas, artigos e conferências que reuniam importantes nomes como Marshall McLuhan, Umberto Eco, Edgar Morin, Hebert Marcuse, Alain Resnais, Federico Fellini, entre outros, chegando a ser organizada uma exposição sobre HQs no Museu do Louvre, em Paris.

Com os estudos a respeito da problemática da comunicação de massa, cai definitivamente por terra a antiga assertiva gratuita de que os quadrinhos deixavam as crianças preguiçosas mentalmente para, numa reviravolta total, chegar à conclusão exatamente contrária: os quadrinhos despertam uma resposta imediata, fulminante na mentalidade infantil (MOYA; OLIVEIRA, 1972, p.88)

O que era um tanto óbvio para a indústria cultural, estados autoritários e o imperialismo, ou seja, o poder de comunicação e de assimilação de ideias e informações por parte das HQs, passou, tardiamente, a ser visto como aliado à educação, que passaram a compor livros didáticos das mais variadas formas como recurso adicional à aprendizagem, contribuindo para facilitar a apreensão de conteúdos tidos como difíceis ou utilizando seus recursos de linguagem para apenas comunicar certas ideias, como quando se utiliza do balão de fala em imagens de personagens históricos (CAVALCANTE; CEDRO, 2016).

Atualmente, é muito comum a publicação de livros didáticos, em praticamente todas as áreas, que fazem farta utilização das histórias em quadrinhos para transmissão de seu conteúdo. No Brasil, principalmente após a avaliação realizada pelo Ministério da Educação a partir de meados dos anos de 1990, muitos autores de livros didáticos passaram a diversificar a linguagem no que diz respeito aos textos informativos e às atividades apresentadas como complementares para os alunos, incorporando a linguagem dos quadrinhos em suas produções. (VERGUEIRO, 2014, p.20).

A avaliação realizada pelo MEC mencionada na citação refere-se aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1997, que, após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 determinar a inserção de formas contemporâneas de linguagem e manifestações artísticas, inclui a necessidade do aluno ser competente na leitura de HQs. A partir de 2006 as publicações de HQs entram de vez no ambiente escolar pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), comprando obras para serem distribuídas nas escolas, embora ainda sendo consideradas como gênero literário, e não HQs, fato este que virá a acontecer a partir de 2009. No entanto, a seleção das HQs a serem distribuídas continuaram a ser realizadas por pesquisadores ligados à teoria literária, e não aos quadrinhos, demonstrando ainda haver dificuldades em compreendê-los como uma arte autônoma (VERGUEIRO; RAMOS, 2009).

O porquê de as HQs auxiliarem na educação se dá por estas aumentarem a motivação dos alunos, aguçar a curiosidade e o senso crítico; interligar texto/imagem, ampliando a possibilidade de compreensão de conteúdo; possuir alto nível de informação a ser explorado pelo professor na linguagem do aluno; ampliar o leque de meios de comunicação a partir da linguagem gráfica; desenvolver o hábito de leitura; enriquecer o vocabulário dos estudantes; estimular métodos de análise e síntese de mensagens; possuir caráter globalizador, possibilitando a integração entre diferentes áreas e o trabalho interdisciplinar; possibilitar seu uso em qualquer nível escolar, inclusive o universitário. Pode-se ainda apontar que não existem regras para como utilizar as HQs em sala de aula, cabendo ao professor formular as melhores estratégias, desde que se atente para os objetivos buscados e faixa etária dos alunos para a seleção do material (VERGUEIRO, 2014).

Obviamente apenas o uso das HQs na educação não é suficiente para alcançar os propósitos esperados para a melhora desta e, no caso da análise pretendida nesta pesquisa, a integração curricular que contribua para uma formação integral no sentido de analisar criticamente o modelo de sociedade vigente. Para isso, é necessário o comprometimento e planejamento do professor, figura central para a realização dessa proposta, no qual trataremos mais adiante.

Contudo, num país onde a educação permanece como uma das áreas mais fragilizadas, com investimentos insuficientes e professores buscando alternativas para despertar o interesse dos alunos, (...) a utilização das histórias em quadrinhos pode constituir em opção eficiente, de baixo custo, pois são um veículo de comunicação mais versátil em temas e tratamentos gráficos do que ‘os textos chamados escolares’. São constituidoras de

identidades culturais, na medida em que são consumidas por crianças e adultos (ALCÂNTARA, 2016, p.14)

Por fim, talvez isso ainda seja pouco ao considerar as HQs na educação. Quella-Guyot (1994) sustenta que todas essas polêmicas questões frente às HQs se devam por um problema na forma de entendê-la. Mesmo que elas possam ser vistas como ferramenta pedagógica, ou seu contrário, as HQs não são compreendidas com toda sua capacidade e complexidade, mas apenas como algo qualquer que pode ser usado para passar um conhecimento. Não se ensina a ler HQs como um todo. Outro problema está no fato de se supor que qualquer jovem saiba ler uma HQ porque está acostumado a ela, mas isso implica em reduzi-la a uma arte fácil, ao desdém que há sobre ela. Existe uma diferença entre o saber ler (decifrar) e o saber compreender (analisar). Ela não deve ser usada somente para se ensinar mais fácil matemática ou história, mas sim conhecida antes de ser pedagogicamente usada, o que implica uma visão de totalidade.

2.5- Trabalho, escola e currículo: ampliando a discussão para pensar o uso das HQs como forma de integração

A compreensão da educação como agente transformador é tão familiar que, praticamente, percebe-se como dito popular. E, de fato, num primeiro momento, a educação esteve atrelada a vivências e pela transmissão oral, e por meio dela que se possibilitou a transmissão do conhecimento acumulado para as novas gerações. Com o tempo, conforme o acúmulo do conhecimento se expandia, foi necessário sistematizá-lo, levando ao surgimento da instituição escolar segundo um projeto iluminista, e, portanto, burguês, de sociedade, o que fomentou a elaboração de currículos para organizar os conteúdos a serem aprendidos e normatizar as maneiras de se ensinar.

O conceito de *currículo* e a utilização que fazemos dele aparecem desde os primórdios relacionados à ideia de seleção de conteúdos e de ordem na classificação dos conhecimentos que representam, que será a seleção daquilo que será coberto pela ação de ensinar. Em termos modernos, poderíamos dizer que, com essa invenção unificadora, pode-se, em primeiro lugar, evitar a arbitrariedade na escolha de *o que será ensinado* em cada situação, enquanto, em segundo lugar, se orienta, modela e limita a autonomia dos professores (SACRISTÁN, 2010, p.17).

Ao colocar em discussão a educação e a importância do currículo acabamos associando esta ao papel da escola. No entanto, o processo de educação está além do papel desta instituição, uma vez que este processo faz parte da formação ontológica dos

seres humanos que, ao passarem a transformar a natureza de acordo com suas necessidades, pelo trabalho, passam a produzir suas próprias existências, se libertando dos instintos naturais e produzindo as relações sociais e culturais, sendo estas transmitidas para as próximas gerações num processo de educação. A educação, em seu princípio, está mais ligada à prática transformadora pelo trabalho do que às teorias desenvolvidas no âmbito escolar. Mas, por outro lado, com o desenvolvimento das práticas sociais e culturais, com o acúmulo de conhecimentos sobre o mundo e a natureza, tornou-se cada vez mais necessário teorizar as práticas do trabalho para transmiti-las às novas gerações. Sendo assim, foi aprendendo socialmente, pelo trabalho, que se descobriu ser possível ensinar.

Em A ideologia alemã, Marx (2002) aponta que, para a compreensão da realidade social, o que se deve analisar são os homens reais e suas ações e condições materiais de existência, tanto as que estão prontas como aquelas que estes farão com suas próprias ações. A primeira condição, então, é da constituição corporal desses homens e a relação que ela gera entre eles e o restante da natureza, transformando-a com suas ações. Assim, o que os diferencia dos animais seria, principalmente, sua capacidade de produzir sua própria existência. Dessa forma, “Ao produzirem seus meios de existência, os homens produzem indiretamente sua própria vida material” (MARX, 2002, p.11). Com isso, a maneira como os indivíduos manifestam sua vida reflete exatamente como eles são, e nessa produção dos meios de existência, o que os homens são depende tanto do que eles produzem como da maneira como produzem.

O segundo ponto é a produção de novas necessidades ao serem saciadas a primeira, tendo sido adquirido os instrumentos para isso. A produção dessas novas necessidades é o primeiro ato histórico. O terceiro é a reprodução humana, surgindo a família que, com o aumento populacional, criam-se novas necessidades. Mas o tema da família deve ser tratado não como um “conceito de família”, mas como fato empírico. Esses aspectos da atividade social não devem ser tratados em separado, mas como momentos que coexistem desde o começo da história.

Nesse processo – produção da vida pelo trabalho e procriação – aparece em dupla relação, tanto natural quanto social. Assim, a forma como se determinam os modos de produção está ligada ao modo de cooperação entre os indivíduos, constituindo esses a força produtiva. O conjunto de forças produtivas determinará o estado social, ao qual constituem a história dos homens, que só pode ser entendida em conexão com a história da indústria e das trocas. É essa dependência material dos homens,

condicionada pelas necessidades e pelos modos de produção, que constitui a história, muito antes de qualquer constituição política e/ou fenômeno religioso.

Em meio a essas relações, tem-se a consciência, que não será uma consciência “pura”, mas um produto social, concretizado sob a forma de linguagem: a linguagem é a consciência real, e só aparece com a necessidade de intercâmbio com outros homens. “Minha consciência é a minha relação com o que me cerca” (MARX, 2002, p. 110). Nessa relação, a natureza aparece, primeiramente, como algo estranho e onipotente, tendo o homem uma relação puramente animal para com ela. A relação limitada que os homens possuem com a natureza condicionará a relação limitada entre si, na forma de sociedade; mas a consciência da necessidade de entrar em relação com outros indivíduos marca nos homens a consciência de que vivem em sociedade, e isso os leva a distinguirem essa consciência do mero instinto, se desenvolvendo conforme o aumento da produtividade, o aumento das necessidades, e o aumento populacional.

Isso marca o desenvolvimento da divisão do trabalho que, inicialmente sendo puramente sexual, passa a ser determinado por fatores naturais - como a constituição física, as necessidades, o acaso etc., - que só se torna efetiva com a divisão entre trabalho material e intelectual. E nesse momento, a consciência passa a imaginar que é algo mais que a consciência da prática existente, “[...] que ela representa realmente algo, sem representar algo real.” (MARX, 2002, p. 26). E assim surgem as teorias “puras”, a teologia, a filosofia, a moral... E quando elas entram em contradição com as relações existentes, isso se dá porque as relações sociais entraram em contradição com as forças produtivas.

Trabalho e educação são, dessa forma, ontologicamente uma coisa só. No entanto, se ontologicamente temos uma relação indissociável entre trabalho e educação, historicamente esta relação não se manteve, sendo separada a partir do momento em que se iniciou o processo de divisão do trabalho social, fazendo surgir uma classe que passou a viver do trabalho alheio e, com isso, passando a existir uma educação para formar senhores e outra para formar aqueles que os serviriam, suprimindo com seu trabalho as necessidades daqueles que os dominavam. Tem-se início uma relação de exploração de uma classe dominante sobre outra dominada, separando o trabalho manual do intelectual, a teoria da prática, fazendo com que o trabalho seja visto como uma desagradável necessidade humana, e a escola um local privilegiado a apenas uma classe desta divisão social.

A formação é produto das relações sociais e de produção, e a escola, espaço institucionalizado onde também existe parte dela, é fruto de tais relações. Dessa forma, não foi essencial, inicialmente, mas um luxo, porque foi concebida para atender aos interesses de uma determinada classe, a dos dirigentes. Por ter em sua gênese esse corte de classe e não da totalidade social, a escola tende a descolar-se da sociedade, ao mesmo tempo em que reflete suas contradições. (MOURA et al., 2015, p.1059)

Desde a antiguidade até a idade contemporânea, essa relação foi se desenvolvendo, de modo que, a partir da Revolução Industrial, se modificou a relação entre o manual e o intelectual, uma vez que a ciência e a tecnologia passaram a serem usadas para a produção. Com isso, além da necessidade de instruções básicas para os trabalhadores operarem as máquinas, levando à universalização do ensino, também surgiu a necessidade de um saber mais técnico para a manutenção das máquinas, fazendo surgir o chamado ensino profissionalizante, ao qual se diferenciava em suas funções e objetivos do ensino propedêutico, este necessário para a continuidade dos estudos de formação acadêmica superior. É a dualidade do ensino: de um lado um saber fazer, e do outro um saber pensar.

No Brasil, historicamente o dualismo teve início com a escravidão, e nesta condição, os trabalhadores escravizados necessitavam apenas de instrução de trabalho, mas não da escola (CIAVATTA, 2005). No final do século XIX e início do século XX iniciam-se os processos de industrialização, levando a necessidade de suprir o mercado interno, demandando o ensino profissionalizante. Se de um lado a educação estava ao alcance de todos, do outro existia uma educação para formar trabalhadores e outra para formar dirigentes, estando este apenas ao alcance das elites. Embora tenham existido tentativas de romper com este dualismo ao longo da história brasileira, sobretudo com o processo de redemocratização nos anos 80, na prática este dualismo se manteve, uma vez que representantes das classes hegemônicas exigiam o fim da influência do Estado na educação, levando a elaboração das Leis de Diretrizes e Bases – LDB, de 1996, a separar, em capítulos diferentes, o Ensino Médio e o Ensino Profissionalizante, sendo necessário romper com tal separação (MOURA, 2007).

Giddens (2000), ao analisar os conceitos de ideologia e consciência em Marx, aponta que o idealismo terá como defeito o fato de considerar a história pelo ponto de vista da ideologia burguesa. Mas as relações da ideologia não são apenas unilaterais, estando no seio da luta de classes, das relações sociais que se inserem, sendo apresentadas e disseminadas pela burguesia, mas perpetuada conforme se dão tais relações, não evoluindo por si só, e sim como elementos da consciência dos homens que

vivem em sociedade, de acordo com a práxis. Sendo assim, considera dois pontos importantes: primeiro, que as circunstâncias sociais em que se exercem as atividades dos indivíduos condicionam a sua percepção do mundo em que vivem; segundo, que na sociedade de classes as ideias dominantes são as ideias da classe dominante, sendo estas difundidas como verdadeiras de acordo com a distribuição do poder econômico da sociedade. A partir disso levanta a pergunta: se a consciência humana depende das relações de produção e da luta de classes, existindo a dominação das ideias de uma classe sobre outra, então o conhecimento histórico seria relativo a ela? Este autor responderá que não, pois, para Marx, é possível, a partir de uma análise da estrutura capitalista, chegar à compreensão do mundo. Ao se mostrar que o conhecimento geral não é geral, mas particular, é possível analisá-lo mais claramente.

Se a história da humanidade é a história da luta de classes (MARX, 2010), mesmo no capitalismo existirão ideais que buscarão sua superação. Neste sentido, correntes do pensamento socialista irão pautar críticas ao modelo econômico burguês e o transporão para a educação, procurando um modelo de ensino que ultrapasse a dualidade na busca de uma formação integral. São termos para essa forma de ensino: omnilateral; unitária; politécnica; tecnológica, dependendo de autores, ideologias e traduções (NOSELLA, 2007). O que todas elas possuem em comum é a ideia de procurar resgatar o trabalho como princípio educativo, permitindo uma formação dos seres humanos enquanto seres sociais que produzem sua própria história, associando as múltiplas dimensões referentes ao trabalho, a ciência e a cultura (RAMOS, 2008). Dessa forma, a luta por essa educação integral é a luta pela emancipação humana, que pode contribuir para a construção de outro modelo de sociedade.

Diversos autores esboçaram caminhos para se chegar a este modelo de educação integral, devendo, para isso, integrar ensino médio à educação profissionalizante, não apenas como forma de adestramento para uma profissão, mas resgatando a união entre teoria e prática (*práxis*), fazendo dos seres humanos seres que constroem sua própria história de maneira autônoma, não a favor do capital, mas a favor do trabalho como princípio educativo (ARAÚJO; RODRIGUES, 2018).

Assim, apesar de ser produto de uma sociedade de classes, que mantém desigualdades em benefício de uma classe dominante, a escola também trará em seu seio o papel transformador da educação, por ser local importante das relações sociais referentes à formação e à produção. Discutir modelos de currículo para uma formação

além dos interesses dominantes, buscando uma formação integral, é essencial para a transformação da sociedade.

2.6- Formação integral e politecnia

Ao analisar as transformações existentes na educação a partir das transformações dialéticas da história, Gramsci (1982) aponta essas diferenças de uma escola voltada para a formação de uma classe dominante e outra para a classe dominada, salientando que, com os processos de industrialização, surge uma terceira escola, a técnica, de caráter profissional, mas não manual. Com isso, as contradições históricas da educação vinculada ao trabalho se mantêm em favor da classe dominante, não tendo a educação papel de transformação para além da sociedade capitalista, mas sim para sua reprodução.

Nesse ponto, Gramsci (1982), embasado nos ideais marxianos, teoriza o que chama de “Escola Unitária”, na qual procuraria inserir os jovens nas atividades sociais depois de eles terem elevado sua maturidade intelectual e prática a partir de certa autonomia. Tal escola deveria ser pública, para atingir a todos e sem divisões sociais, e transformar todas as práticas escolares, desde seus prédios, materiais científicos e ampliação de corpo docente. Para ele, após os primeiros anos, em que se teria a instrumentalização de conhecimentos gerais necessários,

[...] na escola unitária, a última fase deve ser concebida e organizada como a fase decisiva, na qual se tende a criar valores fundamentais do “humanismo”, a autodisciplina e a autonomia moral necessárias a uma posterior especialização, seja ela de caráter científico (estudos universitários), seja de caráter imediatamente prático-produtivo (indústria, burocracia, organização das trocas, etc.) (GRAMSCI, 1982, p. 124).

Ou seja, um modelo diferente das escolas profissionais especializadas, como a imposta pela classe dominante, que predeterminam o futuro dos alunos, não lhes dando condições de escolherem os caminhos que querem seguir. Com a escola unitária, pelo contrário, ter-se-ia uma formação integral e omnilateral, ou seja, considerando as diversas dimensões da formação humana, visando a politecnia.

O conceito de politecnia está embasado nos escritos marxianos¹³ como parte da formação integral, na qual se associa a formação intelectual, física e tecnológica, e não

¹³ Cf. Saviani, 1989; Nosella, 2007; Moura et ali., 2015.

como mera aplicação prática das técnicas. O termo foi se desenvolvendo como proposta contra hegemonia das pedagogias dominantes, sobretudo a chamada pedagogia das competências, que visa interesses do mercado, sendo pragmática e tecnicista. Saviani (2007) defende a politecnia como sendo uma “[...] especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna” (SAVIANI, 2007, p. 161). Neste sentido, “[...] o conceito de politecnia implica a união entre escola e trabalho ou, mais especificamente, entre instrução intelectual e trabalho produtivo” (SAVIANI, 2007, p.162).

Dessa forma, ao invés de se manter a chamada dualidade histórica da educação, ou seja, a separação entre os saberes por escolas que priorizam o ensino propedêutico para uma vida acadêmica e à disposição de poucos, enquanto outras escolas se voltam para uma formação profissional sem relação com as bases científicas para a maioria,

[...] a politecnia supõe a articulação entre o trabalho manual e o intelectual. Isto será organizado de modo que se possibilite a assimilação não apenas teórica, mas também prática, dos princípios científicos que estão na base da organização moderna. A partir deste conceito, o aluno terá não apenas de compreender todos os princípios científicos que conhece e assimilou de maneira teórica desde o ensino fundamental – em suma, como a natureza e a sociedade estão constituídas –, mas também de ser capaz de aplicar o conhecimento de que dispõe (SAVIANI, 2003, p.141).

Apontamos anteriormente que, pelo currículo, são organizados e selecionados os conteúdos a serem ensinados e apreendidos. Destarte, a mudança curricular visando a politecnia configura-se como fundamental para a consecução da formação integral. Nesse sentido, diversos autores¹⁴ passaram a propor um currículo integrado, buscando articular trabalho, ciência, tecnologia e cultura, de modo a não fragmentar os conhecimentos acerca da realidade social, propondo um projeto contra hegemônico e de superação do Capital. No entanto, apesar do modelo de escola unitária de Gramsci defender que primeiramente se deva elevar a maturidade intelectual e prática dos alunos para posteriormente estes escolherem suas especializações (a partir das necessidades observadas na própria realidade), tal cenário denota que a integração já considera também a formação técnica, desde o ensino médio, surgindo a partir daí o chamado Ensino Médio Integrado ao Ensino Técnico. Neste caso,

¹⁴ Cf. Marise Ramos, 2008; Gaudêncio Frigotto, 2015; Maria Ciavatta, 2005; Dante Moura, 2007; Dermeval Saviani, 2008; Lucília Machado, 2010 entre outros.

O conceito de integração, entretanto, vai além da forma. Não se trata de somar os currículos e/ou cargas horárias referentes ao ensino médio e às habilidades profissionais, mas sim de relacionar, internamente à organização curricular e do desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, conhecimentos gerais e específicos; cultura e trabalho; humanismo e tecnologia. A construção dessas relações tem como mediações o trabalho, a produção do conhecimento científico e da cultura. O currículo integrado do ensino médio técnico visa à formação dos trabalhadores como dirigentes, tendo como horizonte a superação da dominação dos trabalhadores e perspectivas de emancipação (RAMOS, 2010, p.51-52).

Os sentidos para a integração passam pela concepção filosófica e ético-política, uma vez que deve considerar os seres humanos como produtos das relações histórico-sociais, reproduzindo suas realidades na medida em que os permitem apreendê-las, criticá-las e transformá-las, numa relação de práxis, opondo-se à simples formação para o mercado de trabalho. E passam pela concepção epistemológica e pedagógica, uma vez que a realidade deve ser encarada como um todo estruturado e dialético, mediado pelo trabalho social, produzindo conhecimentos que são históricos e sociais. Tais conhecimentos são divididos em campos de conhecimento pela ciência, transformando-os em disciplinas no ensino, de modo a facilitar o aprendizado, mas não podendo perder a relação com a totalidade, devendo ser aprendido no campo específico (disciplinaridade) e em relação com outros campos (interdisciplinaridade). Isso se torna necessário para dar o sentido histórico-social ao conhecimento científico, relacionando-o à totalidade. Pedagogicamente, se deve problematizar os processos produtivos em suas múltiplas dimensões (tecnológica, econômica, histórica, ambiental, social, cultural etc.) fazendo com que se integrem os conhecimentos, tanto gerais quanto específicos (RAMOS, 2017).

Ciavatta (2014) aponta ainda que ensino integrado, politécnica e educação omnilateral não são sinônimos, mas pertencentes ao mesmo universo de ações educativas que buscam elevar os trabalhadores ao nível de conhecimento e capacidade das elites, tendo condições para mudar o mundo. Isso não quer dizer que se deva adaptar os trabalhadores para o que existe, mas transformar o que existe, num outro modelo de sociedade, sendo a formação integrada, a politécnica e a educação omnilateral caminhos para isso.

Com a implementação do EMI se tem o início de uma travessia para outro modelo de educação, e, talvez, de sociedade. Mas certamente apenas implementá-lo não será suficiente, sendo necessário desenvolver experiências que de fato levem a formação

integral e suas possibilidades de superação do modelo vigente de educação, estando mais comprometidos com a escola pública, gratuita, laica e socialmente referenciada.

2.7- Traçando paralelos entre as HQs e as possibilidades de integração para uma formação integral

A partir dos expostos sobre as HQs, o papel da escola e a formação integral/politécnica é possível traçar alguns paralelos para se pensar possibilidades de integração e formação integral. Enquanto elemento de luta cultural, dentro da lógica da indústria cultural em uma sociedade capitalista, as HQs refletem todas essas contradições relacionadas à identidade nacional e à educação, possibilitando, como exposto, desde a reprodução dos valores da uma classe dominante - e com isso as concepções ideológicas da construção de uma suposta identidade nacional que será reproduzida pelo sistema educacional hegemônico vinculados aos interesses do mercado de trabalho – até sua superação, procurando desconstruir tais valores.

Enquanto possibilidades para se buscar a formação integral/politécnica, diversos autores procuram discutir as bases epistemológicas para tal. Ramos (2008) apontará para a necessidade de se considerar o trabalho, a ciência e a cultura nesse processo, não bastando aumentar disciplinas, mas integrar conhecimentos, ao qual seria necessário um currículo integrado de maneira interdisciplinar, sem se limitar a fins e competências, partindo da realidade concreta dos estudantes levando-os a compreenderem a historicidade do conhecimento, os processos de trabalho e as razões para se chegar a tais estágios, de forma dialética, devolvendo a teoria aprendida à totalidade da realidade social.

Ciavatta (2005) acrescentará como propostas para formação integral a manifestação de vontade política de romper com a lógica do mercado, formulando leis que articulem a formação geral com a profissionalizante, com gestores e professores elaborando currículos articulados, democracia participativa e garantia de investimentos.

Saviani (2007) defenderá que no ensino médio o trabalho como princípio educativo deve articular diretamente o conhecimento científico com a prática do trabalho como produção humana, de forma politécnica para todos, indo além do mero adestramento, de forma a dar autonomia aos estudantes para escolherem os caminhos que seguirão futuramente.

Moura (2007) apresentará alguns eixos norteadores para a educação profissional técnica de nível médio integrados ao ensino médio numa proposta contra hegemônica, no qual se deve considerar: homens e mulheres como seres histórico-sociais, e, portanto, capazes de transformar a realidade; o trabalho como princípio educativo; a pesquisa como princípio educativo; a realidade concreta como totalidade, síntese das múltiplas relações; interdisciplinaridade, contextualização e flexibilidade.

Com isso, considerando-se que os autores das HQs, como mencionado anteriormente, são indivíduos inseridos nesta luta de classes e transmitem, por meio de seus trabalhos, os valores da classe pertencente, é possível identificar tais valores por meio da elaboração de HQs, seja por alunos ou professores, assim como, por meio de uma seleção cuidadosa, se valer de quadrinhos já existentes, que permitam analisar a realidade concreta numa possibilidade de totalidade e utilizá-los em sala de aula para que ocorra melhor contextualização e interdisciplinaridade.

As possibilidades que se apresentam, ao buscar relações entre as propostas de formação integral/politécnica com o apresentado acima, permitem dois caminhos não excludentes: se a produção de HQs for realizada por professores/alunos, em cursos que integrem o ensino médio à formação profissional (EMI), estes estarão se colocando como sujeitos de suas ações, por meio do trabalho de elaboração das HQs a partir de diversas pesquisas, tendo a realidade concreta e suas múltiplas relações como objeto de reflexão, podendo transpor limites das disciplinas escolares, já que muitas delas poderiam ser utilizadas nesse processo. Ou, se utilizada HQs de certos autores, como no caso daqueles que não entraram no processo de produção em massa e, acredita-se, não tenham se alienado em suas produções pela esteira homogeneizante da indústria cultural, permitindo maior posicionamento de classe e transparência de suas intenções, estes poderão ter suas HQs utilizadas no sentido de contextualizar e problematizar a realidade concreta em suas múltiplas relações, de maneira interdisciplinar e crítica visando uma formação integral. Estes dois caminhos não são excludentes, de maneira que, estando juntos, podem se aproximar das propostas dos teóricos da politecnia e ajudar a desconstruir os valores hegemônicos para uma educação contra hegemônica.

Por fim, se torna importante ressaltar que diversos valores pretendidos pelos teóricos da formação integral/politécnica acabam sendo incorporados por movimentos hegemônicos de maneira a parecerem necessários à classe trabalhadora, mas que, por serem de interesse da classe dominante, acabam por fragilizar a construção do

conhecimento e da formação integral, reforçando a pedagogia das competências e o ideário neoliberal por traz da Reforma do Ensino Médio.

Enquanto a atual LDB, de 1996, levou um processo de 8 anos para ser elaborada e aprovada, passando por diversos debates, discussões, ouvindo opiniões de especialistas, educadores, professores e da sociedade como um todo, esta reforma, realizada por meio de Medida Provisória (MP nº 748/2016), representa uma imposição do governo federal na educação. Sob o argumento de se ter um ensino médio ineficiente, se propôs uma aparente flexibilização de disciplinas e o incentivo à expansão do ensino em tempo integral. Se antes os alunos do ensino médio precisavam cursar 13 disciplinas em três anos, com a reforma passam a existir diferentes possibilidades de escolhas para os estudantes, sendo que, depois de um período comum de um ano e meio, ocorre a concentração de disciplinas em linguagens, matemática, ciências da natureza, humanas e ensino técnico, possibilitando, de maneira ilusória, uma diminuição da fragmentação do conhecimento, pois colocam disciplinas próximas para dialogarem numa área comum; e possibilita, em certo grau, mais autonomia ao aluno, podendo escolher a área ao qual tem mais afinidade e prazer para aprender.

Tais medidas são ilusórias pelo fato de que, na MP, está anunciado que, ao menos duas áreas devem ser oferecidas por escolas, mas que redes e escolas podem não oferecer aos alunos todas as opções de concentração. Com isso, algumas escolas, em regiões mais centrais de uma cidade, poderiam oferecer as áreas de ciência da natureza, humanas, linguagens e exatas, dividindo entre elas quais ficariam com que áreas. E nas periferias se poderiam ter maior concentração do ensino técnico, cuja empregabilidade é mais rápida, porém muito mais precária, impondo uma visão tecnocrata onde vê os jovens da periferia apenas como mão de obra para compor o mercado de trabalho, eliminando a criatividade e a consciência crítica de seu ambiente escolar, sendo o oposto do que propõe a politecnia. O jovem que sonha com uma profissão em nível universitário terá que se deslocar para as regiões centrais, o que não é simples, pois as possibilidades e oportunidades não são as mesmas de ter a escola mais próxima da residência do aluno. Isso estigmatiza o aluno ao atribuir a ele seu fracasso educacional e profissional, criando a ilusão de que ele teve a oportunidade, mas não soube aproveitar.

Apesar de este ser apenas um dos aspectos desta reforma, entre tantos outros questionáveis, torna-se importante salientar a importância e necessidade em lutar por uma educação emancipadora, contra hegemônica, visando de fato uma formação integral a partir da politecnia.

Ou nos imbuímos da vontade política, uma vontade ética de transformar, ou não sabemos o que será de nós. O sentido da vida está na consciência e na vontade de realizarmos, de agirmos, mesmo em condições adversas, pois o que significaria somente constatarmos que as condições são difíceis e dizermos: então façamos o de sempre. Acreditemos na capacidade transformadora dos sujeitos, especialmente na aliança coletiva que caracteriza a prática social dos educadores. Não há questões absolutas nesse contexto, mas sim uma análise da realidade, sempre orientada pelo sentido histórico dos fenômenos (RAMOS, 2008).

Com tudo isso, o que se busca nesta pesquisa, que utiliza HQs no EMI, são possibilidades para a formação politécnica na educação básica.

3. METODOLOGIA

Em busca da confluência de conhecimentos apresentados na justificativa teórica, a pesquisa foi desenvolvida em dois momentos distintos, uma vez que os resultados obtidos no primeiro momento trouxeram uma série de contradições que possibilitaram uma revisão metodológica para a elaboração de um produto educacional que melhor servisse aos propósitos da busca por uma formação integral comprometidos com a politecnia.

Sendo assim, o primeiro momento procurou aproximar a integração curricular em um projeto de ensino em robótica educacional, tendo professores de outras áreas do conhecimento envolvidos. Para isso, como procedimento de coleta de dados utilizou-se de observação, entrevistas e análise de conteúdo dos dados para posterior análise qualitativa e interpretação (LAKATOS; MARCONI, 2003).

No segundo momento tal aproximação foi buscada a partir das aulas de filosofia, ministradas pelo pesquisador, em que se procurou utilizar as HQs como recurso didático em busca de formação crítica e integral. Nesta etapa a coleta de dados foi realizada a partir de questionários e análise de conteúdo, utilizando a seleção, codificação e tabulação dos dados para a análise qualitativa e interpretação (LAKATOS; MARCONI, 2003).

A seguir, a metodologia dessas duas etapas da pesquisa.

3.1- 1ª Etapa - Análise da integração curricular pelas histórias em quadrinhos na robótica educacional

Desenvolvida no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP/ Câmpus São Carlos durante o ano letivo de 2018, a pesquisa partiu da pretensão de analisar as possibilidades de consolidação da integração curricular no EMI, buscando criar os espaços para a articulação entre conhecimentos técnicos/específicos e os conhecimentos propedêuticos. Esta característica de integração deveria ser própria do EMI, mas, na prática, ainda encontra grandes obstáculos para realização, sendo necessário utilizar uma “ação didática para uma relação não fantasiosa” (MACHADO, 2010), em que se considera a organização curricular como construção dinâmica que depende da participação e capacidade de autoavaliação dos sujeitos envolvidos.

Em quaisquer circunstâncias em que se vise construir currículos integrados, para que haja a possibilidade de êxito, o percurso formativo precisa ser trabalhado como processo desenvolvido em comum, mediante aproximações sucessivas cada vez mais amplas, que concorram para que cada ação didática se torne parte de um conjunto organizado e articulado (MACHADO, 2010, p.81.)

Dessa forma, optou-se pelo uso das HQs como ferramenta didática para promover a integração.

A pesquisa foi desenvolvida num projeto de ensino em robótica educacional denominado “Explorando a Robótica como Ferramenta Educacional” com alunos dos cursos de EMI em informática para internet e de EMI em manutenção de aviônicos, totalizando 11 alunos que se inscreveram neste projeto de ensino, divididos em 3 turmas. O pesquisador, docente de filosofia e sociologia, buscou conhecer de perto o projeto de robótica para analisar até que ponto este teria elementos que condicionassem a integração curricular e se, em caso positivo, até que ponto essa integração viabilizaria a formação politécnica. Pressupunha-se que neste contexto as tentativas de articulação dos conhecimentos científicos/propedêuticos e técnicos poderiam ser apropriadas como mais um recurso de metodologia ativa para agregar conhecimentos tácitos para o mercado de trabalho numa perspectiva neoliberal, contribuindo com o ideário da pedagogia das competências.

Tendo em vista as bases conceituais da EPT numa perspectiva politécnica, os problemas que nortearam o desenvolvimento da pesquisa foram:

- a) As HQs possibilitam a integração curricular no Ensino Médio, ao promover a integração entre conhecimentos técnicos/específicos (informática e robótica) e o conhecimento propedêutico (filosofia e sociologia)?
- b) A Robótica Educacional favorece a realização da integração curricular pelas HQs?
- c) Esta integração curricular que articula HQs e robótica pode favorecer a construção do conhecimento sobre o mundo do trabalho no sentido de permitir a discussão sobre autonomia, trabalho coletivo, e a formação de um olhar mais crítico para a realidade?

Nesta etapa o objetivo geral foi investigar o desenvolvimento de um projeto de ensino mediada pelas HQs, no contexto do projeto de ensino de robótica desenvolvido com estudantes do EMI. A questão de pesquisa que o estudo buscou responder foi: a

integração curricular na perspectiva da politecnia é possível nesta conjuntura? Para tanto, constituíram-se objetivos específicos:

- Identificar as possibilidades do uso das HQs como recurso para a integração curricular a partir da prática existente nos projetos de ensino de robótica educacional do IFSP – São Carlos;
- Classificar que práticas da robótica educacional permitiriam a elaboração de HQs para a aplicação de um projeto de ensino que promova a integração curricular entre área técnica e propedêutica;
- Formular ações didáticas e pedagógicas que permitam o uso das HQs na robótica educacional, possibilitando a integração curricular numa proposta da politecnia;
- Analisar em que sentido o projeto de ensino contribui para um modelo de ensino profissional que não fragmenta os conhecimentos da realidade;
- Avaliar o processo de articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, tendo o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico¹⁵.

A fim de atingir os objetivos propostos, procurou-se observar e registrar as práticas do projeto de ensino em robótica educacional, desenvolvido no câmpus onde a pesquisa foi realizada. Pensou-se em ações didáticas e pedagógicas para desenvolver e aplicar um projeto de ensino para possibilitar, ao longo do processo, a realização de HQs, elaboradas pelo pesquisador, com participação dos professores da área técnica, que apresentariam problemas envolvendo as atividades da robótica, porém contendo elementos conceituais e problematizadores¹⁶ que deveriam ser solucionados pelos alunos.

Tais HQs foram introdutórias, com duração de três meses, e foram continuadas pelos alunos de maneira a usar as dificuldades e soluções da prática de robótica para criar a continuidade do roteiro de maneira criativa, coletiva e crítica. Como, de maneira

¹⁵ Como determina a Resolução CNE/CEB 6/2012 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica.

¹⁶ Na HQ da Missão Introdutória foram trabalhados conteúdos como: Mundo do Trabalho e Trabalho Escolar; Trabalho Individual X Trabalho Social; Produção de Mercadorias e Produção de Conhecimento; Relação Homem X Tecnologia; Na HQ da Missão 01 os conteúdos trabalhados foram: Trabalho e Cultura; Relações Sociais e Conflito de Classes; Igualdade e Diversidade; Tecnologia e Meio Ambiente.

geral, não existem HQs sem desenho, a forma de sanar possíveis dificuldade das técnicas de desenho foi a partir de uma ferramenta online disponível no site pixton.com/br, a partir do qual foram produzidas as HQs introdutórias feitas pelo professor pesquisador, bem como suas continuidades feitas pelos alunos.

Figura 1- Material didático elaborado para robótica educacional.



Fonte: Elaborada pelo autor.

Dessa forma, as etapas do projeto de ensino foram desenvolvidas da seguinte forma:

ETAPA 1 – HQ Introdutória: No início das atividades da Robótica Educacional no 2º semestre de 2018, foi apresentada aos alunos a proposta didática, explicando o funcionamento do uso de HQs para propor missões a serem aplicadas com o uso dos robôs e que seriam continuadas pelos alunos. Para isso, foi elaborada uma história em quadrinhos introdutória, apresentando um tema fantasioso e os convidando a participar. Nesta etapa, foi possível analisar as habilidades de leitura de HQs dos alunos, assim como foi solicitado o cadastro no site da ferramenta educacional Pixton. A duração desta etapa foi de um encontro (2 horas), sendo realizado na sala da robótica.

ETAPA 2 – Missões: Momento em que os alunos entraram em contato, por meio das HQs elaboradas pelo pesquisador, com as missões que os robôs deveriam desempenhar na prática. As missões se basearam em pistas utilizadas em competições de robótica educacional, mas sendo acrescida uma história fantasiosa em que continha

temas que permitiam uma reflexão crítica sobre as contradições do mundo do trabalho. A duração desta etapa de apresentação das missões por meio das HQs foi de um encontro (2 horas), sendo realizada na sala da robótica para que os alunos pudessem, ao receber a missão, começarem a pensar as ideias práticas tendo seus robôs em mãos.

ETAPA 3 – Prática Robótica: Sabendo qual a missão, foi o momento de programar os robôs para cumpri-las. Nesta etapa, os alunos testavam diversas vezes as programações até chegarem a uma que pudesse realizar a missão proposta. Ao chegar a essa programação, foram utilizadas regras similares as das competições de robótica educacional para checar o sucesso ou não da programação. A proposta inicial era realizar uma missão por mês, com duração desta etapa de dois a três encontros (2 horas cada). No entanto, das quatro missões pensadas, além da introdutória, apenas uma se realizou, levando mais tempo que o necessário (3 meses) sobretudo por conta dos kits robóticos já serem usados e seus dispositivos já não funcionarem com a mesma precisão devida. Essa fase teve início logo após a apresentação da missão por meio das HQs, na sala da robótica e com a pista de treino devidamente montada pelos professores de acordo com a missão.

ETAPA 4 – Elaboração das HQs: Após a etapa da prática robótica, os alunos deveriam dar continuidade às HQs a partir das experiências que tiveram em sua aplicação, procurando fantasiar de acordo com a HQ inicial, expondo suas reflexões, dificuldades e realizações. Esta seria uma etapa fundamental do projeto de ensino, pois seria a partir do que os alunos produziram que se possibilitaria a análise da realização ou não da integração curricular e do uso da robótica educacional numa perspectiva crítica respaldada pelo pensamento filosófico e sociológico. A duração desta etapa seria de um encontro (2 horas), podendo ser continuada em horários externos ao do encontro com o auxílio dos monitores, e devendo os professores se manterem à disposição dos alunos e monitores para eventuais dúvidas e dificuldades. No entanto, tal etapa levou mais tempo que o esperado (1 mês).

ETAPA 5 – Socialização: Momento final da aplicação do projeto de ensino, onde os alunos apresentariam suas produções para as demais equipes e professores, sendo realizada uma troca de experiências e aprendizados. Neste momento, a mediação das discussões por parte dos professores seria fundamental, uma vez que a proposta era a construção social do conhecimento, e não apenas a discussão de saberes comuns

pautados no senso comum. Tendo professores e alunos como sujeitos da pesquisa e da produção das HQs, a intenção era que estes apontassem os sentidos e significados que o projeto de ensino teve em suas formações e aprendizagens. A duração desta etapa seria de um encontro (2 horas), e serviria de base para que os professores repensem suas práticas na busca de uma nova prática pedagógica.

Em termos metodológicos, neste primeiro momento da pesquisa sobre a robótica educacional utilizou-se o estudo descritivo analítico e a análise de conteúdos sobre as HQs produzidas pelos alunos, assim como nos questionários/entrevistas com os envolvidos na pesquisa. Para o segundo momento da pesquisa, dados os resultados apresentados, que serão discutidos posteriormente, surgiu a necessidade de rever todo o processo de análise para a recondução da pesquisa centrada no uso das HQs nas aulas de filosofia.

3.2- 2ª Etapa - Análise do uso de histórias em quadrinhos nas aulas de filosofia

A pesquisa, na qual se elaborou uma proposta de ensino centrada nas HQs, apresentou como objetivo geral investigar o desenvolvimento de um projeto de ensino, realizado nas aulas de filosofia do EMI do IFSP câmpus São Carlos, que utilizará HQs como recurso didático em busca de formação crítica e integral pautada no referencial teórico da politecnia. Quanto aos objetivos específicos constituiu-se:

- Identificar HQs que possam ser utilizadas como recurso didático a partir das aulas de filosofia em cursos de EMI;
- Classificar quais HQs melhor se adéquam para as aulas introdutórias sobre o que é filosofia e o nascimento da filosofia;
- Analisar as ações didáticas e pedagógicas que permitam o uso das HQs nas aulas iniciais de filosofia, que contribuam com a compreensão das origens do conhecimento racional em busca de formação crítica que vise a superação do senso comum;
- Identificar o grupo de alunos do EMI (com os quais será realizado o projeto de ensino) no sentido de conhecer renda familiar, escolaridade dos pais ou responsáveis, hábitos de leitura no ambiente domiciliar, familiaridade e acesso às HQs, para posterior cruzamento de dados;

- Analisar em que sentido o projeto de ensino contribui para superar a fragmentação do real, reconhecendo as diferentes dimensões do conhecimento;
- Avaliar o processo de articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, tendo o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico.

Seguindo os objetivos específicos propostos para a pesquisa, a identificação das HQs do quadrinista Carlos Ruas para compor as aulas e atividades do projeto de ensino elaborado antecedeu seu desenvolvimento. A escolha do trabalho do quadrinista se deu a partir de pesquisas variadas sobre possíveis HQs que poderiam ser utilizadas para contextualizar e problematizar os assuntos e temas das aulas de filosofia. Uma vez que a quantidade de HQs existentes para esse fim é imensurável, viu-se a necessidade em focar em um ou alguns autores e, após nova análise, compreendeu-se que o referido autor possuía quadrinhos em quantidade e profundidade suficientes para os objetivos propostos na pesquisa.

Sendo assim, iniciou-se a seleção de HQs presentes no site www.umsabadoqualquer.com entre os meses de dezembro de 2018 e janeiro de 2019 dos quais, entre cerca de 2500 quadrinhos, foram selecionados 199. Tal seleção foi embasada nas experiências em sala de aula e nos conhecimentos sobre os temas filosóficos do pesquisador, e, posteriormente, categorizadas para facilitar a elaboração das aulas e atividades que comporiam o projeto de ensino a ser trabalhado com os alunos.

As categorias, mais uma vez elaboradas a partir das experiências e conhecimentos específicos que ajudariam na elaboração das aulas e atividades pelo pesquisador, ficaram da seguinte forma e quantidade de HQs: Filósofos e pensadores (43); Ciência x senso comum (31); Mitos (27); Fé x razão (27); Verdades (26); Valores (19); Educação (11); Deus (8); Destino (4); HQs (3).

A partir disso, foram elaborados slides para a apresentação da disciplina, para a aula 01 com o tema O que é filosofia, e para a aula 02 com o tema O nascimento da filosofia, se valendo de nova seleção de HQs entre as categorizadas para compô-los como forma de contextualização dos assuntos trabalhados em sala. Também foram elaboradas as atividades da aula 01 e 02, sendo realizada a seleção de HQs para problematizar temas e incentivar a reflexão filosófica.

O grupo de alunos escolhidos para desenvolver a pesquisa foi a turma do primeiro ano do EMI em informática para internet do IFSP – Câmpus São Carlos. Optou-se por um primeiro ano por entender que tais alunos ainda não possuíam um conhecimento mais aprofundado de filosofia, uma vez que esta disciplina não é obrigatória no ensino fundamental II, assim como esses alunos ainda não conheciam a instituição como um todo, sendo recém-ingressados e dificilmente tendo a consciência de se tratar de uma instituição de educação profissional e tecnológica que tem a integração das diferentes dimensões do conhecimento como meta de suas práticas educativas visando uma formação integral. A escolha para o curso de informática e não para o de manutenção de aviônicos, sendo estes os dois cursos de EMI do câmpus São Carlos, se deu pelo fato do curso de aviônicos ter dividido os alunos do primeiro ano em duas turmas, o que implicaria maior demanda de tempo e poderia dificultar a coleta e análise de dados.

Para a realização do projeto de ensino foram elaboradas seis aulas duplas iniciais do ano letivo de 2019, mas tornando-se sete por motivos apresentados abaixo, todas com o uso de HQs do quadrinista Carlos Ruas, divididas da seguinte maneira:

1ª Aula – Apresentação da disciplina: Foi realizado o contrato pedagógico, a exposição das etapas da pesquisa, uma explicação sucinta sobre o que é HQ, a aplicação de questionário para coleta de dados sobre a formação acadêmica familiar, os hábitos de leitura e uma compreensão inicial das HQs, assim como a entrega de termo de consentimento e de assentimento. Esta etapa foi realizada no dia 11 de fevereiro de 2019, tendo boa aceitação dos alunos e a coleta de 40 questionários.

2ª Aula – Aula expositiva: Foi desenvolvido o tema “o que é filosofia” e a entrega, ao final da aula, da atividade a ser realizada individualmente em casa. Esta etapa foi realizada no dia 18 de fevereiro de 2019, existindo boa aceitação e participação dos alunos quanto ao uso das HQs para melhor ilustrar os conceitos trabalhados. Vale registrar que, ao final da aula, um dos alunos perguntou se as HQs haviam sido feitas especialmente para a aula. Frente à resposta negativa, o autor da questão complementou que pareciam que sim, uma vez que harmonizaram perfeitamente com a aula. A atividade, junto com o PDF dos slides da aula, foi enviada para os alunos por meio eletrônico, e foi pedido aos participantes que realizassem as atividades em casa para a socialização em grupo na próxima aula.

3ª Aula – Atividade em grupo: Realização da mesma atividade feita em casa devendo ser realizada agora em grupo. Esta etapa foi realizada no dia 25 de fevereiro de 2019, sorteando os alunos para comporem oito grupos com cinco alunos cada. A atividade decorreu bem, registrando comentário de uma aluna que afirmou nunca ter pensado tanto para realizar uma atividade escolar. Um problema foi o fato de não ter sido possível seu término na aula dupla, existindo a necessidade de continuar na aula da semana seguinte. Também foram identificados problemas na elaboração de algumas questões que geraram interpretações não esperadas, sendo corrigidas durante a aula e, posteriormente, no próprio material enviado aos alunos.

4ª Aula – Continuação da atividade iniciada na aula anterior: Realizada no dia 11 de março de 2019, retomando os grupos para seu término. Posteriormente foi reduzido o número de questões para que, em desenvolvimento futuro da atividade, fosse possível sua realização em uma aula dupla.

5ª Aula – Aula expositiva: Foi desenvolvido o tema do nascimento da filosofia e a entrega, ao final da aula, da atividade para ser realizada individualmente em casa. Esta etapa foi realizada em 18 de março de 2019 e, novamente, existiu boa aceitação por parte dos alunos. Por trabalhar com a passagem do conhecimento mítico ao racional, as HQs do quadrinista Carlos Ruas se mostraram muito motivadoras, uma vez que o autor faz várias referências aos deuses de diversas mitologias. A atividade, junto com o PDF dos slides da aula, foi enviada para os alunos por meio eletrônico, pedindo que realizassem a atividade em casa para a socialização em grupo na próxima aula.

6ª Aula – Atividade em grupo: Novamente a mesma atividade realizada em casa devendo ser realizada agora em grupo. Esta etapa foi realizada em 25 de março de 2019, formando novos grupos por sorteio, sendo, novamente, oito grupos com cinco alunos cada. Com base na experiência da atividade da primeira aula foi reduzido o número de questões para esta atividade, esperando que os alunos conseguissem realizá-la em uma aula dupla. A maioria dos grupos concluiu a atividade, e os que não terminaram se comprometeram a fazê-lo fora de horário de aula, entregando no dia seguinte.

7ª Aula – Avaliação: Momento de análise das práticas envolvidas durante o desenvolvimento do projeto de ensino e no processo de articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Esta etapa foi realizada no dia 01 de abril de 2019, sendo aplicada uma avaliação individual em modelo tradicional, com questões de múltipla escolha e dissertativas, assim como um questionário final da pesquisa, contendo levantamento sobre a situação socioeconômica das famílias, questões referentes às experiências e percepções do uso das HQs durante as aulas e nas atividades, bem como se foram significativas no contexto geral da educação escolar e para suas vidas. Por possuírem questões que necessitariam respostas dos pais, tais questionários foram devolvidos num outro dia, sendo entregues 31 questionários. A análise referente ao processo de articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura se deu a partir de todo material produzido durante o desenvolvimento da pesquisa, sendo as atividades individuais e em grupo, os questionários respondidos no início e no fim da pesquisa, e a avaliação individual.

4. ANÁLISE DOS DADOS

Uma vez que a pesquisa foi desenvolvida em duas etapas, produzindo diferentes dados em cada uma delas, da mesma forma que foi dividida a etapa de metodologia também se optou por dividir a análise dos dados.

4.1- Análise de dados referentes à 1ª Etapa - Análise da integração curricular pelas histórias em quadrinhos na robótica educacional

O projeto de ensino, que visava integrar conhecimentos propedêuticos com conhecimentos técnicos a partir do uso de HQs na robótica educacional, foi colocado em prática no começo de agosto de 2018, e os resultados e dificuldades foram surgindo. Por um lado, as HQs tiveram boa aceitação dos alunos, que se interessaram pela ideia e se mostraram instigados pelo recurso. Por outro lado, o que se percebeu é que o interesse estava apenas na HQ em si, e não em toda base teórica que compunha o projeto de ensino sobre seu uso e possibilidades, uma vez que tal material possuía uma introdução geral, que procurava explicar os propósitos da pesquisa; a atividade para as equipes de robótica, contendo a pista que os robôs teriam que seguir de acordo com a HQ; dicas conceituais, estando a problematização sobre as contradições do mundo do trabalho e questões reflexivas para ajudar a elaborar o roteiro da HQ feita pelos alunos; e explicações sobre o uso da ferramenta pixton, auxiliando na elaboração de cenários e personagens.

Uma primeira análise dos resultados do projeto de ensino levou à consideração de que, para o uso deste recurso na robótica educacional, pouco adiantou entregar as HQs para os alunos e aguardar que eles tomassem a iniciativa para associar conceitos aprendidos em aulas das diferentes áreas, levando a integração curricular. A dinâmica presente na robótica educacional, como observada desde o início do ano, em que os alunos são os agentes e os professores apenas facilitadores, se mostrou contrária a proposta de integração curricular e formação integral, sendo necessário, para tal, que as HQs incentivem os alunos, mas priorizando a função diretiva do professor; que seja considerado o conhecimento específico e a cultura acumulada historicamente, de forma lógica e sistematizada, transmitindo e assimilando os conteúdos necessários (SAVIANI, 2008), no caso, da filosofia, sociologia e os relacionados a área técnica desenvolvidos na robótica. Fragilizando o papel central do professor, o uso das HQs não contribuirá

para o processo de integração de conhecimentos científicos e técnicos. Ao não se apropriar dos conhecimentos científicos que os professores de diferentes áreas possuem, o aluno permanecerá na mesma condição que se encontra, não possibilitando a formação integral e, muito menos, a autonomia e emancipação pela educação, condições que a proposta de um ensino médio politécnico busca alcançar minimamente.

Tais constatações apenas comprovam os argumentos trazidos por pesquisadores brasileiros que discutem a politecnia, no campo da educação, como Marise Ramos, Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Dante Moura, Dermeval Saviani, Lucília Machado entre outros. Afinal, se a proposta é fugir do tecnicismo e da pedagogia das competências, elaborar um material que se baste por si mesmo é colocar o papel do professor em segundo plano, pois qualquer um, sendo docente ou não e não importando quais ideologias pedagógicas trouxesse, seria capaz de aplicá-lo, e a formação integral não ocorreria, apesar de poder se realizar a integração curricular, uma vez que tal integração interessa também aos setores dominantes, com interesses bem distintos. São os riscos das chamadas pedagogias ativas, no qual Araújo e Frigotto (2015) apontam que “O conceito Pedagogia Ativa é hoje polissêmico já que ele ajuda a caracterizar tanto projetos que visam à transformação quanto projetos que visam à conformação social (p.73)”.

Santomé (1998) e Antunes (1999) demonstram isso ao analisar as mudanças ocorridas na educação a partir das transformações capitalistas, apontando como a passagem do Taylorismo ao Toyotismo gerou um modelo de escola que, ao invés de descolar os conhecimentos da realidade com os conhecimentos escolares, em nome da obediência e submissão à autoridade, como era próprio no Taylorismo, passou a valorizar o conhecimento científico, a importância do professor e a autonomia dos alunos, mas de maneira acrítica, de forma a garantir maior produtividade pela constante especialização, polivalência e plurifuncionalidade de seus trabalhadores, flexibilizando funções e estimulando a competitividade entre eles.

Ora, apesar da pesquisa sobre a integração curricular pelas HQs ter se realizado em uma instituição de ensino que tem a formação integral como fundamento político e pedagógico e a politecnia como horizonte, tem-se como hipótese que os desafios e resistências encontrados apareceram, pois, o projeto de robótica educacional, se aproxima muito mais de uma perspectiva de educação polivalente do que politécnica. Assim:

A robótica é considerada hoje a mola mestra de uma nova mutação dos meios de produção, isto devido a sua versatilidade, em oposição à automação fixa ou “hard”, atualmente dominante na indústria. Os robôs, graças ao seu sistema lógico ou informado, podem ser reprogramados e utilizados em uma grande variedade de tarefas. Mas, não é reprogramação o fator mais importante na versatilidade desejada e sim a adaptação às variações no seu ambiente de trabalho, mediante um sistema adequado de percepção e tratamento de informação (SILVA, 2009, p.10).

A partir disso, o autor defende seu uso na educação, pontuando vantagens como:

Desenvolver a autonomia, isto é, a capacidade de se posicionar, elaborar projetos pessoais, participar na tomada de decisões coletivas; Desenvolver a capacidade de trabalhar em grupo: respeito a opiniões dos outros; Proporcionar o desenvolvimento de projetos utilizando conhecimento de diversas áreas; Desenvolver a capacidade de pensar múltiplas alternativas para a solução de um problema; Desenvolver habilidades e competências ligadas à lógica, noção espacial, pensamento matemático, trabalho em grupo, organização e planejamento de projetos envolvendo robôs; Promover a interdisciplinaridade, favorecendo a integração de conceitos de diversas áreas, tais como: linguagem, matemática, física, ciências, história, geografia, artes, etc. (SILVA, 2009, p. 45)

As contribuições da Robótica para a educação são muitas, mas, se no referencial teórico trazíamos o caráter da educação como agente transformador, cabe, então, perguntar: um projeto de robótica transforma para quê? Com quais interesses? Para quem? Por mais que a robótica promova a integração de conceitos e diversos outros elementos, sua lógica escapa à formação de uma consciência crítica, integral e omnilateral, estando voltadas mais para sua aplicação prática diretamente ligadas aos interesses pragmáticos da indústria e do mercado.

Young (2007), ao questionar para que serve a escola, também tratará dos diferentes interesses para a elaboração do currículo, afirmando que a escola é local de aquisição de conhecimento, mas sendo necessário que, para isso não haja contradição com ideias democráticas e justiça social. Para o autor, com o passar do tempo, o currículo passou a ser visto como necessário para diversos fins, tanto para colocar certos grupos em seus lugares como para controlar e disciplinar a sociedade com interesses de mercado e poder. Com isso, a escola servirá tanto para a emancipação como para a dominação, e isso será determinado tanto a partir de *quem* tem direito a escolarização quanto ao *o que* se recebe por ela, ou seja, pelo currículo. Se o *quem* levou a luta pela universalização do acesso à educação, *o que* levou a diferenciação do conhecimento escolar e o não escolar, sendo o primeiro aquele que não se tem em nenhum outro lugar se não na escola.

Assim, para Young (2007), a escola para a dominação se valerá de um currículo associado ao “conhecimento dos poderosos”, pois é definido por estes a partir de seus interesses. Já a escola para a emancipação trará em seu currículo o “conhecimento poderoso”, que é o conhecimento que pode transformar o mundo, sendo mais especializado e se encontrando além de meras escolhas individuais de alunos, por serem mais teóricos, generalizados e universais, mas que, estando em posse dos alunos, tem esse poder de transformar.

Esse conceito não se refere a quem tem mais acesso ao conhecimento ou quem o legitima, embora ambas sejam questões importantes, mas refere-se ao que o conhecimento pode fazer, como, por exemplo, fornecer explicações confiáveis ou novas formas de se pensar a respeito do mundo (YOUNG, 2007, p.1294).

Dessa forma, ao levar em conta apenas o contexto e interesse dos alunos para elaborar o currículo, traz consigo o risco de não fornecer a eles o “conhecimento poderoso” e, com isso, ao invés de emancipá-los, mantêm-nos nas mesmas condições de existência.

Retomando a discussão sobre a tentativa da integração curricular pelas HQs, tal integração não seria possível de ser realizada em um projeto de ensino a parte, como o experimentado na robótica educacional, existindo, com isso, uma segunda contradição, que foi o modo como foi desenvolvido.

Consideramos (...) que o desenvolvimento de práticas pedagógicas integradoras não depende, apenas, de soluções didáticas, elas requerem, principalmente, soluções ético-políticas. Ou seja, a definição clara de finalidades políticas e educacionais emancipadoras e o compromisso com elas próprias é condição para a concretização do projeto de ensino integrado, sem o que essa proposta pode ser reduzida a um modismo pedagógico vazio de significado político de transformação (ARAUJO; FRIGOTTO, 2015, p.64).

Ao buscar a integração curricular neste contexto, o que se realizou foram práticas pedagógicas integradoras, que, seduzidas pelo modismo das possibilidades da robótica educacional como metodologia ativa tendo as HQs como ferramentas auxiliares, não permitiu apropriações claras das finalidades políticas e educacionais emancipadoras, dificultando o compromisso com elas. Logo no início do desenvolvimento do projeto, que visava integrar a área técnica com a propedêutica, os

docentes da área técnica deixaram de comparecer ao projeto de ensino, já que havia alguém para “aplicar” e, portanto, fazer a mediação a partir do projeto de ensino.

A atitude docente integradora (...) parece ser também fator decisivo à construção de práticas pedagógicas de integração, já que supõe um compromisso com a transformação social e a recusa à lógica pragmática, que hegemoniza as políticas e os projetos educacionais hegemônicos no Brasil (ARAUJO; FRIGOTTO, 2015, p.76).

Com isso, tudo indica que a apropriação dos diferentes conhecimentos acabou por não serem assimilados pelos alunos do projeto, ficando vagos e sem fundamentação teórica, fatores estes que se refletiram na produção das HQs, também com histórias vagas e sem fundamentação. As etapas mais importantes do projeto de ensino, a saber a construção e integração dos conhecimentos entre alunos e professores, refletindo na forma de HQs críticas e reflexivas, levando a socialização desse saber de maneira que alunos e professores repensassem suas práticas na busca de novas práticas emancipadoras, não se realizaram, o que inviabiliza a busca pela formação integral e a politecnia. Claro que, nas aparências, os resultados foram positivos, tanto para os alunos quanto para os professores. Estes se mostravam encantados com um material didático que dava ao aluno a autonomia de trabalhar com os robôs numa suposta integração curricular. Aqueles se sentiram realizados por cumprirem o que lhes foi pedido, tendo cumprido todas as etapas do projeto de ensino e encontrando a integração curricular em todo processo, como demonstra a fala de um aluno do curso de EMI em informática para internet, em entrevista com as equipes ao fim do processo:

Eu gostei de participar da pesquisa. Gostei das histórias em quadrinhos, do modo como a história foi contada, (como) foi apresentada as ideias, os questionamentos. Na parte da programação eu achei que foi uma parte fácil também, por conta da gente ter uma lógica de programação, uma matéria voltada para isso que é algoritmos, que propôs a integração curricular e eu acho que na parte do robô a única coisa que faltou foi os sensores que estavam com problemas, mas a gente conseguiu realizar a missão. Só alguns obstáculos que a gente não conseguiu passar, mas eu acho que, de modo geral, a gente foi bem para a missão [...].

Outro aluno, agora do curso de manutenção de aviônicos, também aponta para o aparente sucesso do projeto ao ser pedido que explicasse do que se tratava o material utilizado na pesquisa:

Esse material se trata da integração (...) dos quadrinhos com algumas questões do mundo que a gente vive. Então a partir da cultura, do trabalho, mundo do trabalho, mercado de trabalho, algumas questões que a gente não sabia como que era e isso nos ajudou a entender e nos ajudou entender de uma forma mais legal, porque a gente teve que fazer quadrinhos em cima disso. Então acho que foi uma experiência boa.

De maneira geral, três condições sinalizam contradições no desenvolvimento do projeto de integração curricular que articulava HQs e Robótica: a primeira é o fato de a Robótica ser um projeto educacional afinado com uma área ligada quase que exclusivamente ao mercado, ou seja, afinada com a formação do “profissional polivalente” comprometido de forma pouco crítica com a “indústria 4.0”. A segunda condição foi o modo escolhido para se buscar tal integração, elaborando materiais didáticos que buscassem orientar a prática pedagógica, fazendo com que o compromisso ético-político dos professores tenha sido colocado em segundo plano. A terceira condição foi que, uma vez que o EMI existe como necessidade imediata concreta de jovens terem que iniciar a vida no mundo do trabalho mais cedo, mas que isso não é o ideal para a formação integral/politécnica, uma sensível contradição ao desenvolver a pesquisa na robótica foi considerar que, ao tentar integrar os conhecimentos gerais aos da área técnica ter-se-ia uma aproximação com a politecnia, quando, objetivamente, acabou por deixar de lado caminhos para a formação integral (articulando trabalho, ciência, tecnologia e cultura) para se aproximar da formação tecnicista/polivalente.

Após identificar elementos contraditórios no espaço de uma escola de educação profissional e tecnológica, no que tange a busca pela formação integral, reconduziu-se as HQs à centralidade da pesquisa, enquanto elemento artístico e procedimento (forma de acessar conteúdos). As HQs, mediante o conhecimento de sua historicidade, apresentam-se como recurso didático de conteúdos filosóficos contribuindo para o pensamento crítico de jovens do EMI? O percurso continuou com o objetivo de acumular elementos empíricos e teóricos que respondessem a esta questão de pesquisa.

Para tanto foram coletados dados sobre estudantes (socioeconômicos, renda familiar, hábito de leitura, tipos de leituras, leitura de HQs etc.) a partir de questionários que evidenciaram a realidade social do grupo. Após o uso de HQs (forma/procedimento) em aulas de Filosofia (conteúdo), a pesquisa objetivou conhecer em que sentido estas atividades didáticas contribuíram para o desenvolvimento do pensamento crítico e formação integral dos estudantes.

4.2- Análise de dados referentes à 2ª Etapa - Análise do uso de histórias em quadrinhos nas aulas de filosofia

Uma vez que um dos objetivos específicos desta etapa da pesquisa é contribuir para superar a fragmentação do real, reconhecendo as diferentes dimensões do conhecimento, torna-se necessário conhecer a renda familiar, escolaridade dos pais ou responsáveis, hábitos de leitura no ambiente domiciliar, familiaridade e acesso às HQs dos alunos que participaram da pesquisa, visando a compreensão de totalidade esperada. As questões que compõe a coleta de dados socioeconômicos foram embasadas em questionário utilizado no exame nacional de ensino médio - ENEM¹⁷. Conforme apresentado anteriormente, os questionários foram divididos em duas etapas, uma inicial e outra final, sendo devolvidos 40 questionários na primeira etapa e 31 na segunda, fazendo com que o levantamento apresente variações. Por conta disso, serão apresentados como porcentagens, e não número de respostas.

O conjunto de alunos que compõe a turma apresenta em sua maioria jovens brancos (67%), seguido de pardos (33%) e pretos (3%), o que representa um distanciamento quanto a realidade da população brasileira, possuindo, segundo pesquisa do IBGE de 2016, 44,2% de brancos, 46,7% de pardos e 8,2% de pretos. Se o número de pardos entre a população brasileira representa a maioria, segundo a Pesquisa nacional por amostra de domicílios - Pnad de 2015, os estudantes brancos no ensino médio são 15% maior do que o de pretos e pardos, mas, mesmo considerando essa diferença, na turma analisada o número de jovens brancos ultrapassa essa proporção.

A religião predominante entre os alunos é a católica (55%), seguida da protestante ou evangélica (23%), umbanda ou candomblé (6%), outras (13%) e sem religião (1%). Neste caso, quando comparado, mais uma vez, à realidade brasileira, as diferenças são menores, existindo 64,6% de católicos e 22,2% de evangélicos, não sendo apontados a porcentagem de umbanda ou candomblé. Tais dados também são do IBGE valendo ressaltar que pertencem ao censo de 2010, sendo estes os últimos dados oficiais, podendo, portanto, haver significativa alteração em virtude do crescimento do número de evangélicos nos últimos anos, como aponta pesquisa Datafolha de 2016.

Quanto à escolaridade, o maior nível entre os responsáveis dos alunos aponta que 5% possuem o fundamental incompleto, 2% o fundamental completo, enquanto 52% possui o ensino médio completo e 23% curso superior ou mais. Na comparação

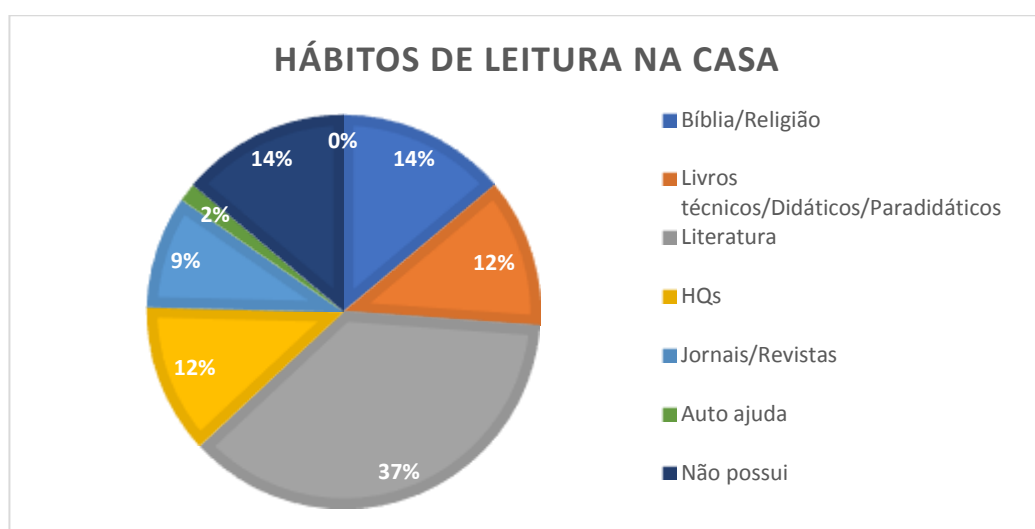
¹⁷ <http://portal.inep.gov.br/questionario-do-estudante>.

com a média nacional, de acordo com pesquisa do IBGE de 2016, 51% dos adultos entre 25 anos ou mais possuem o ensino fundamental completo, 26% o ensino médio completo e 15,3% o superior completo, demonstrando outro descolamento da realidade brasileira. Em relação à profissão do pai a maioria trabalha nos setores do comércio (31%), indústria (18%) e como funcionário público (12%), não havendo caso de pai que não trabalha. Quanto a profissão da mãe o setor de maior número é também o comércio (26%) seguido de trabalho no lar (19%), como doméstica (16%) e indústria (13%), havendo casos de mães que não trabalham (7%).

A renda das famílias se converge ao da realidade nacional, uma vez que pesquisa do IBGE de 2017 aponta para uma renda familiar média *per capita* de R\$1268,00, enquanto o levantamento da soma de renda das pessoas que moram com o aluno apresentou mesma porcentagem entre 2 a 5 e 5 a 10 salários mínimos (33% cada). Considerando que 52% dos alunos vivem em 4 pessoas na casa e 25% com 3 pessoas, a média *per capita* das famílias é similar à da média nacional. Existem ainda famílias de alunos com até 1 salário mínimo (3%), entre 10 a 30 salários mínimos (16%) e entre 30 a 50 salários mínimos (3%). Quanto à condição de moradia, 81% das famílias vivem em casa própria e em todas as casas, mesmo as alugadas, possuem TV e celulares, enquanto 7% afirma não ter computadores ou notebooks, mesma porcentagem dos que não possuem automóvel em casa, e 4% não possui internet na residência. Todas as residências são em área urbana, com rua asfaltada e água corrente na torneira.

Quanto aos hábitos de leitura das pessoas na casa dos alunos temos o seguinte gráfico:

Gráfico 1 – Hábitos de leitura na casa.



Fonte: Elaborada pelo autor.

Estes dados também demonstram um distanciamento da média da realidade nacional, uma vez que, segundo a pesquisa Retratos da leitura no Brasil, feita pelo IBGE, sob encomenda do Instituto Pró-Livro, 44% dos brasileiros não leem. Em relação ao hábito de leitura de HQs dos alunos 57% responderam possuir tal hábito, enquanto 40% responderam que não e 3% que depende.

Tendo uma visão mais ampla dos alunos envolvidos na pesquisa, partiremos para a análise das impressões prévias e posteriores sobre o uso das HQs nas aulas de filosofia.

Análise dos dados: HQs e formação integral

Passando para a análise das atividades que utilizavam as HQs do quadrinista Carlos Ruas para problematizar e estimular a reflexão filosófica, temos o seguinte cenário: Atividade 01, contendo 8 questões dissertativas, com sub questões divididas por letras do alfabeto, e uma questão em que se propunha a criação de uma HQ pelos próprios alunos. Atividade 02, contendo 4 questões, também com divisões, e uma novamente com a proposta da HQ (ver atividades 01 e 02 no Apêndice A). As divisões das questões foram categorizadas de maneira a melhor analisar as possibilidades de formação crítica e integral pelas HQs, formando uma categoria denominada Conceito Filosófico, em que se exigia que o aluno, ao participar das aulas sistematizadas pelo professor, respondesse questões e demonstrasse a possível apropriação dos conhecimentos e conceitos trabalhados; outra categoria denominada Reflexão Integradora, na qual o aluno deveria, por meio da reflexão filosófica, relacionar conceitos de outras áreas do conhecimento para chegar a uma resposta mais apropriada; e uma última categoria denominada Reflexão Pessoal, em que o aluno se utilizaria da reflexão filosófica para repensar algo relacionado às suas próprias experiências de vida. A hipótese era que, uma vez que os alunos se apropriassem dos conceitos e conhecimentos relacionados aos assuntos “o que é filosofia e o seu nascimento”, passariam a exercer a reflexão filosófica de maneira autônoma e, com isso, utilizá-la em outras áreas do conhecimento e em sua própria vida, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento crítico.

Sendo assim, as Atividades 01 e 02 traziam as seguintes configurações:

Tabela 1 - Categorias para análise das questões do produto educacional.

<u>Atividade 01</u>	<u>Atividade 02</u>
Questão 1-	Questão 1-
a) Reflexão Integradora	a) Conceito Filosófico
b) Reflexão Integradora	b) Conceito Filosófico
c) Reflexão Pessoal	Questão 2-
Questão 2-	a) Conceito Filosófico
a) Reflexão Integradora	b) Conceito Filosófico
b) Reflexão Integradora	c) Reflexão Pessoal
c) Reflexão Integradora	Questão 3-
Questão 3- Conceito Filosófico	a) Conceito Filosófico
Questão 4-	b) Conceito Filosófico
a) Conceito Filosófico	c) Reflexão Integradora
b) Reflexão Integradora	Questão 4-
Questão 5-	a) Reflexão Integradora
a) Reflexão Pessoal	b) Conceito Filosófico
b) Conceito Filosófico	c) Reflexão Integradora
Questão 6-	Questão 5- HQ realizada pelos alunos.
a) Reflexão Pessoal	-
b) Reflexão Integradora	-
Questão 7- Reflexão Integradora	-
Questão 8- HQ realizada pelos alunos.	-

Fonte: Elaborada pelo autor.

O fato de a Atividade 01 trazer mais questões relacionadas à Reflexão Integradora e a Atividade 02 trazer mais questões relacionadas a Conceito Filosófico, se deu pela sistematização das aulas e conteúdos trabalhados, uma vez que a Atividade 01 fazia referência ao tema O que é filosofia, discutindo o que é a reflexão filosófica, as diferenças entre conceito científico e senso comum e a importância do filosofar, sendo, portanto, pedido mais questões que possibilitassem a aplicação da reflexão filosófica do que a de possíveis apropriações de conceitos, que foram básicos para a disciplina e em menor quantidade. Já a Atividade 02, que fazia referência ao tema O nascimento da filosofia, trazia uma ampla discussão conceitual sobre as diferenças entre mito e razão, liberdade de pensamento, organização política na Grécia antiga, importância da palavra

escrita e assim por diante, sendo pedidas mais questões sobre os conceitos trabalhados e existindo menos possibilidade para Reflexões Integradoras. Quanto às questões relacionadas a Reflexões Pessoais, compreende-se, pelos objetivos da pesquisa e tempo para sua realização, serem de menor relevância, sendo deixadas para análise posterior, apesar da importância existente quando relacionada a compreensão do docente sobre seus alunos.

Expostas tais justificativas, ao se realizar a correção e análise das atividades chegou-se aos seguintes resultados:

Questões relacionadas a Conceitos Filosóficos

Existindo três questões dessa categoria na Atividade 01 as respostas construídas pelos alunos, individualmente, se mostraram quase que na totalidade dentro do esperado quanto à possibilidade de apropriação dos conceitos e conhecimentos. Vamos à análise de cada uma delas.

A questão 3 trazia o seguinte enunciado após a leitura das HQs selecionadas: “Relacione as ideias apresentadas nas HQs com a necessidade de filosofar e apresente implicações práticas sobre seus argumentos”. Dentre as 36 respostas entregues pelos alunos apenas uma não demonstrou possível apropriação dos conhecimentos pedidos, uma vez que o aluno emitiu apenas uma opinião e sem embasamento para ela, como pedia a questão.

A questão seguinte desta categoria, a 4a, que tinha como enunciado “O que diferencia o senso comum do conceito científico?”, todas as respostas demonstraram a possibilidade de apropriação do conhecimento. Já a questão 5b, com enunciado “A partir das ideias apresentadas na HQ, reflita sobre a importância de conhecer as teorias antes de fazer algo na prática”, assunto discutido em sala, quatro respostas foram insuficientes, valendo ressaltar que dessas quatro, três não a responderam.

Quanto a Atividade 02, que possuía sete questões da categoria de Conceito Filosófico, os resultados, de acordo com cada questão, se deram da seguinte forma: Questão 1a, com enunciado “O que são mitos e de que forma eles surgem?”, o número de respostas sem os conhecimentos pedidos e sistematizados em sala foram quatro, existindo respostas confusas ou incompletas. A questão 1b, também dessa categoria, pedia que, com base na análise da HQ, se respondesse “Por que existiram diferentes compreensões da origem das coisas para o cão e para o gato?”. Nesse caso existiram sete respostas insatisfatórias, também confusas ou incompletas, além de respostas que

levavam em conta, para a compreensão do tema sobre mitos, apenas o caráter individual, e não coletivo da elaboração de explicações de mundo desse tipo de conhecimento. Apesar da HQ trazer essa visão individual, do personagem cão e do personagem gato, esperava-se que eles ultrapassassem tal visão para algo mais próximo dos conhecimentos trabalhados em aula.

A questão 2, nas divisões a e b, tinha o seguinte enunciado: “A partir da reflexão proposta na HQ, explique: a) O que diferencia o que o autor chama de Cabeça Cética e Cabeça Supersticiosa? b) Como associar esta HQ com a filosofia e seu nascimento?”. Neste caso as respostas que não demonstraram confluência com o que se pedia e os conceitos trabalhados, sendo 1 e 3 respostas, respectivamente, também traziam respostas incompletas ou com confusão de conceitos.

A questão 3, também nas divisões a e b e com enunciado “Com base nas informações contidas na HQ, reflita: a) Qual a importância em conhecer as explicações científicas e não apenas os mitos? b) Que resposta você daria para o fato de existirem tantos mitos diferentes para um mesmo fenômeno? ”, além das respostas confusas, também se percebeu problemas conceituais por se aproximar do senso comum, como a resposta que colocava tanto os mitos como a ciência como sendo questão de opinião, assim como uma resposta que diz que mito é “coisa da internet”. O número de respostas fora do esperado foram 4 na a e 2 na b.

Por último, a questão 4b pedia “De que forma os mitos se transformam de acordo com o local e o período histórico?”, existindo apenas uma resposta sem fundamento conceitual.

Com isso, compreende-se que os conceitos e conhecimentos trabalhados em sala de aula a partir da sistematização realizada pelo professor com o uso das HQs foram bem apropriadas pelos alunos.

Questões relacionadas a Reflexões Integradoras

Se as questões pertencentes à categoria Conceito Filosófico demonstraram grande número de possibilidade de apropriações dos conhecimentos esperados, as respostas dessa categoria mostraram o contrário. Das 39 atividades realizadas, algumas subdivisões da Atividade 01 apresentaram todas as respostas enquanto não fundamentadas, e as restantes, nas duas atividades, tiveram a grande maioria das respostas na mesma situação. Vamos a descrição para posterior análise.

Na Atividade 01, a questão 1 pedia: “A partir da ideia apresentada pela HQ, elabore uma reflexão de como a preguiça e a ociosidade, presentes em nossas práticas cotidianas, influenciam em questões como: a) Preservação do meio ambiente; b) Trabalho e produção”. Das 39 respostas, 33 trouxeram, na divisão a, respostas rasas quanto ao tema, não o associando a toda complexidade de integração com outras áreas do conhecimento. Tanto é que dessas respostas 28 apresentavam como argumento o fato de as pessoas jogarem lixo no chão, como se este fosse o maior problema ambiental, apesar de ser importante. Já na divisão b todas as respostas se mostraram insatisfatórias, pois ainda não possuem os conhecimentos necessários do que é trabalho e produção, apontando para questões também rasas como queda na qualidade do produto, a importância quanto ao destaque pessoal no trabalho, ou atribuindo a responsabilidade do desemprego ao trabalhador a partir de visões mercadológicas, como na resposta de um dos alunos que realizou a atividade: “O comodismo para procurar emprego e fazer coisas produtivas que darão retorno”.

A questão 2 pedia o seguinte a partir da leitura da HQ: “Muitas vezes preferimos deixar nossas crenças e opiniões nos guiarem, ao invés de procurarmos conhecer melhor as coisas. Apresente exemplos que reflitam esse conflito entre Crenças/Opiniões X Conhecimento relacionados a: a) Desigualdades sociais; b) Desemprego; c) Educação escolar”. Mais uma vez o número de respostas de senso comum referentes aos assuntos pedidos foram ampla maioria (35 na a; 37 na b; e 34 na c), também faltando os conhecimentos necessários referentes a esses assuntos. No caso da desigualdade social havia a percepção de sua existência em formas variadas, mas não de suas causas. Quanto ao desemprego apareceram respostas que o apontavam como algo natural ou relacionando-o de maneira simplista com a educação, como o aluno que aponta como “[...] exemplo o Brasil, onde há um grande desemprego por falta de estudo”. Na educação escolar argumentavam que era importante para a formação, mas sem refletirem que formação seria essa.

A questão 4, após a leitura de duas HQs que refletiam sobre ciência, se perguntava na divisão b “Que implicações as ideias da HQ trazem para o ato de filosofar e para a vida em sociedade?”. Todas as respostas se mostraram de senso comum, uma vez que traziam uma visão limitada do que é a sociedade e dentro de perspectivas individuais, e não sociais, exemplificada na seguinte resposta: “Quanto mais a pessoa crê no senso comum, menos ela irá filosofar e com isso ela acaba se tornando ignorante, tampando os olhos para ideias novas, atrapalhando sua vida na

sociedade”. Já na questão 6b se pedia, novamente a partir da leitura da HQ: “A solução apresentada pelo autor é a do estudo da história em centros de educação e aprendizado. Em que sentido isso seria uma solução?”. Neste caso as respostas foram mais divididas, sendo 16 respostas com bom grau de reflexão e 21 com visões de senso comum, existindo alunos que não a responderam. Como a HQ trazia a ideia de centros de aprendizagem, ambiente este mais conhecido dos alunos, as respostas foram mais satisfatórias, assim como havia um direcionamento maior por parte da HQ quanto às possibilidades de reflexão, mas ainda predominando a visão de senso comum.

Para finalizar a Atividade 01 a questão 7 pedia: “A partir das ideias apresentadas nas HQs sobre a vida, reflita sobre as Influências sociais nas nossas realizações pessoais”. Como ocorrido nas questões anteriores, mais uma vez a visão de senso comum prevaleceu, não existindo a compreensão do que seriam influências sociais, existindo inclusive a defesa de que “Para melhorar a sociedade, primeiro devemos fazer o que desejamos sem a intervenção do outro”.

Na Atividade 02, com apenas três questões desta categoria, a questão 3c perguntava, após análise da HQ: “Os conhecimentos científicos que possuímos hoje auxiliam na construção de um mundo melhor? Em que sentido?”. Neste caso a visão de senso comum ocorreu em relação à ciência, existindo apenas 6 respostas mais embasadas das 36 entregues. Um exemplo de visão de senso comum está na resposta de um aluno, que escreveu: “Sim e não, pois com a ciência podemos criar curas de doenças, melhorar alimentos, mas, com o exagero, se cria um preconceito sobre quem acredita em religião”.

Na questão 4a se perguntava “Qual o papel social dos mitos ao longo da história?”; e na c “No Brasil existe o chamado Mito da Democracia Racial, no qual se acredita que a mistura de diferentes povos, mais precisamente o branco, o negro e o índio, levou a formação de um país sem preconceitos. Por que esta teoria é chamada de mito?” Na primeira, a falta de profundidade nas respostas foi em relação ao papel social, no qual um aluno respondeu que “O papel social dos mitos ao longo do tempo é que eles vão se modificando”. Outro respondeu que isso “Tornava a vida melhor e motivada”. Na questão 4c, sobre o mito da democracia racial, apesar de apontarem para a falácia do argumento e que, por isso, era um mito, o que faltou nas respostas foi a visão de totalidade da questão, além de respostas sem embasamentos, como a que aponta que “É chamada de mito, pois não foi comprovada” e outra que escreve que é “Porque ela foi acreditada antigamente, agora ela é só fantasia”.

Com isso, pode-se dizer que, se por um lado os conceitos filosóficos foram apropriados de maneira satisfatória, possibilitando que os alunos se valessem da reflexão filosófica para repensarem suas práticas cotidianas, como levantado na hipótese, por outro tais reflexões não ocorrem sem um embasamento teórico, o que fortalece aquilo que foi apontado no primeiro momento da pesquisa relacionado à robótica educacional, que ao não se apropriar dos conhecimentos científicos que os professores de diferentes áreas possuem, o aluno permanecerá na mesma condição que se encontra, não importando o quanto reflita sobre ela, não possibilitando a formação crítica e integral e, muito menos, a autonomia e emancipação pela educação. Se houve possível apropriação dos conceitos filosóficos foi porque estes foram sistematizados e trabalhados pelo professor. Utilizá-los para refletir sobre os conhecimentos sistematizados e trabalhados por outros professores em diferentes disciplinas poderá fazer da filosofia uma disciplina problematizadora, e as HQs podem auxiliar de maneira expressiva nesse processo. Se as HQs presentes nas Atividades 01 e 02 fossem trabalhadas em conjunto com professores de história, sociologia, biologia, química, física, entre outros, com o objetivo de integrar tais conhecimentos específicos para elaborar uma reflexão crítica sobre as questões propostas, dificilmente as respostas dos alunos seriam de senso comum, pois a possibilidade de os alunos se apropriarem de conceitos e categorias científicas aumenta à medida que estes são expostos e sistematizados pelos docentes em formação científica.

Vale lembrar que, enquanto desenvolvimento da pesquisa com os alunos, essas atividades foram realizadas de maneira individual, em que os resultados estão apresentados aqui, para depois serem socializadas para comporem respostas do grupo. Esperava-se que, após discussões, haveria um maior aprofundamento das reflexões e as respostas seriam mais elaboradas. No entanto, na prática, o que existiu foram somas de respostas individuais, em que os alunos procuravam identificar qual resposta estava melhor e simplesmente a copiavam na folha de respostas, reproduzindo os problemas apresentados acima. Com isso a análise das atividades coletivas foi deixada de lado, a não ser no caso de duas HQs, ficando o apontamento de uma contradição procedimental, pois, caso a proposta fosse inversa, ou seja, primeiro a reflexão coletiva para, depois, cada aluno desenvolver sua própria reflexão, talvez os resultados fossem melhores.

Análise das HQs realizadas pelos alunos

Na Atividade 01 o enunciado para esta questão, a de número 8, trazia o seguinte: “No espaço abaixo elabore uma tira de história em quadrinhos. Utilize a imaginação e a criatividade de maneira crítica e reflexiva. Não se preocupe com desenhos bonitos, e sim com as ideias”. Já na Atividade 02, questão 5, se lia: “No espaço abaixo elabore uma tira de história em quadrinhos propondo um mito de criação. Utilize a imaginação e a criatividade de maneira crítica e reflexiva. Não se preocupe com desenhos bonitos, e sim com as ideias”. A intenção destas questões, mais do que esperar a elaboração de boas HQs, uma vez que, para isso, seria necessário o conhecimento de técnicas próprias desta forma de arte, o que se pretendia era analisar como os alunos utilizariam os conceitos e conhecimentos aprendidos, permitindo também perceber a familiaridade deles com as HQs, assim como as possíveis relações com conceitos e conhecimentos próprios de outras disciplinas.

Sendo assim, quanto às HQs elaboradas para a Atividade 01, 14 tiveram boas ideias, em caráter mais reflexivo, trazendo temas relacionados a importância do conhecimento científico, consumismo, meio ambiente, padrões impostos pela sociedade entre outros. Dessas 14, apenas uma foi de atividade em grupo, apresentando uma nova HQ ao invés de escolherem e reproduzirem a de um aluno específico. Desse total, foram selecionadas 7 como amostra e análise. Para a Atividade 02 as de caráter mais reflexivo foram em 5 casos, também com uma sendo de grupo, selecionando 3 como amostra e análise. Das 10 selecionadas entre as duas atividades, 2 foram redesenhadas, uma pelo pesquisador e outra por um aluno participante da pesquisa, possuindo um bom traço, noções de HQs e que aceitou o convite para redesenhá-las, e 2 foram arte finalizadas pelo pesquisador, isso é, realizado o trabalho de passar nanquim sobre o lápis e criar efeitos para uma melhor visualização. Nas HQs restantes manteve-se a arte original produzida pelo aluno.

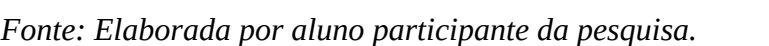
Sendo assim, vamos a análise das HQs da Atividade 01:

Figura 2 - HQ 01 - Atividade 01



Fonte: Elaborada pelo autor com base em HQ desenvolvida por aluno.

Nesta HQ, redesenhada pelo pesquisador para melhor visualização e compreensão, mas procurando manter a simplicidade dos traços originais, pode-se perceber não só a possível apropriação dos conceitos de senso comum e conhecimento científico como há clara influência das HQs trabalhadas em sala de aula e na atividade.



Nesta HQ, vemos um personagem que, tranquilo por enxergar o mundo com seus “óculos” da ignorância, é tirado de sua situação de conforto e passa a enxergar o mundo a partir de teorias e conceitos científicos, espantando-se com isso. O interessante é que a pessoa que o tira da ignorância é, pelas vestes, um professor, fazendo referência que é por meio deste que o aluno se apropria dos conhecimentos acumulados e sistematizados historicamente. Se o personagem inicial fosse deixado a querer conhecer apenas o que é de seu interesse, como propõe as pedagogias que Saviani (2008) chama de escolanovistas, ele dificilmente sairia dessa condição em que está, assim como não se apropriaria do que Young (2007) chama de “Conhecimento Poderoso”, como visto na análise dos dados sobre a robótica educacional.

Figura 4 – HQ 03 – Atividade 01.



Fonte: Elaborada por grupo de alunos participantes da pesquisa.

Com traços semelhantes à anterior, esta HQ não foi redesenhada, e sim elaborada em grupo e desenhada pelo aluno, que fazia parte deste grupo e que mais tarde contribuiu com o pesquisador. Nela é possível perceber, a partir de um toque de humor, as dificuldades em se valer da reflexão filosófica, uma vez que, como ensinado aos alunos, enquanto reflexão, deve-se pensar novamente sobre aquilo que já foi pensado, procurando se afastar do simples “eu acho” em busca de um conhecimento mais embasado e, por isso, verdadeiro. Com isso, a “brincadeira” proposta pelos alunos do grupo foi que, por o personagem iniciar sua fala com “Bom, eu acho que...”, existiu toda uma briga entre o senso comum, representado por um diabinho que insistia para que o personagem continuasse com o seu “achismo”, e o conhecimento científico, representado por um anjinho que procurava embasar os argumentos com dados oficiais, mas que, no fim, tudo não passava de uma simples fala sobre o que o personagem achava ao perceber o tempo do lado de fora de sua casa. Propor toda essa narrativa, por meio da linguagem dos quadrinhos, só seria possível com a possível apropriação dos conhecimentos sistematizados e trabalhados em sala de aula pelo professor.

Figura 5 – HQ 04 – Atividade 01.



Fonte: Elaborada por aluno participante da pesquisa.

Nesta HQ, de maneira rápida e simples, há elementos que permitem a compreensão da boa apropriação dos conhecimentos trabalhados em sala assim como sua relação com outras áreas do conhecimento, uma vez que, ao apresentar o corte de árvores por um personagem que reclama do calor, há nítida referência dos problemas que a falta da reflexão sobre nossos atos, enquanto seres sociais e naturais, causam. Poderia ser fácil explicar isso por meios de palavras faladas, se perguntadas por um professor, ou escritas, se pedidas em uma questão de prova, por exemplo. Mas expô-la na forma de HQ, de forma tão sutil, levando os leitores desse quadrinho a tais relações, são indícios de como as HQs possibilitam uma visão crítica e integral de realidade.

Figura 6 - HQ 05 – Atividade 01



Fonte: Elaborada por aluno participante da pesquisa.

Esta HQ já se distancia do que foi diretamente trabalhado em sala de aula, como ocorreu nas anteriores, mas permite a análise do quanto a aula e as HQs estimularam a reflexão filosófica, uma vez que, a partir de provável incômodo com o que é esperado desta aluna e como procuram padronizá-la por meio de redes sociais, ela transformou esse incômodo em uma reflexão em quadrinhos, apresentando uma visão crítica sobre a realidade que a cerca.

Figura 7 - HQ 06 – Atividade 01



Fonte: Elaborada por aluno participante da pesquisa.

Mais uma HQ que foi além dos assuntos trabalhados em sala, mas demonstrando a compreensão da reflexão filosófica e a colocando em prática, dessa vez relacionada a certas atitudes de pessoas cristãs, que pregam tanto a necessidade de se fugir do pecado, mas que, sob os princípios do próprio cristianismo, seriam pecadoras. Mais uma vez no campo do que é provável, esta aluna, com fortes laços cristãos por conhecer passagens da Bíblia, se sente incomodada com certas atitudes de pessoas que também se identificam por esses laços, mas que não os praticam de fato. Possivelmente esta aluna

já havia feito tais relações, mas expressá-las por meio de uma HQ que propõe uma reflexão filosófica é fazer uma análise crítica sobre a própria realidade social.

Figura 8 - HQ 07 – Atividade 01



Fonte: Elaborada por aluno participante da pesquisa.

Novamente uma HQ que ultrapassou os limites dos assuntos trabalhados em sala, neste caso a reflexão foi sobre inclusão e intolerância, procurando sistematizar seus argumentos de maneira clara, bem elaborada e crítica, demonstrando conhecimentos sobre o que está apresentando e relacionando tais conhecimentos com a reflexão filosófica. Mais uma vez, por mais que esta aluna já tivesse realizado tais reflexões, o estímulo para construí-la pela linguagem das HQs veio por meio do desenvolvimento

das aulas e atividades de filosofia, que procuraram incentivar o pensamento crítico e integral.

Vamos agora para a análise das HQs da Atividade 02, sendo as três com o traço do aluno colaborador, mas apenas a primeira desta série sendo redesenhada, uma vez que as duas posteriores foram realizadas pelo próprio aluno durante a atividade, no qual a primeira foi com a participação do grupo ao qual pertencia e a segunda entregue como trabalho individual:

Figura 9 - HQ 08 – Atividade 02



Fonte: Elaborada por alunos participantes da pesquisa.

Nesta HQ, redesenhada pelo aluno que contribuiu com o pesquisador, percebemos um mito de criação da lua e das estrelas, inspirado em mitos tradicionais, em que um ser existente de tempo incalculável, a partir de uma inspiração pessoal, decide renunciar a sua visão para que a humanidade pudesse enxergar melhor durante a

noite. Além de toda a beleza e caráter poético da HQ, chama a atenção a maneira como o aluno termina a história, trazendo à tona a transmissão oral de pai para filho, o que demonstra boa apropriação dos conhecimentos construídos em sala de aula.

Figura 10 - HQ 09 – Atividade 02



Fonte: Elaborada por grupo de alunos participantes da pesquisa.

Sendo uma construção coletiva, por fazer parte da atividade realizada em grupo e tendo o aluno contribuinte como integrante, esta HQ inicia com uma questão filosófica, mas que, sem as devidas reflexões racionais, acabam por levar a construção dos mitos. Ao se perguntarem “como será que tudo isso surgiu?”, os alunos procuram representar os personagens com características próprias de diferentes culturas e crenças, levando-os a imaginar, a partir de suas realidades imediatas, a figura de um criador. O modo como foi representado, por meio das vestimentas e construções, essas diferenças

culturais, assim como o modo como a HQ foi construída e diagramada permitem a compreensão clara do objetivo proposto pelos alunos, demonstrando como diferentes povos elaboram diferentes mitos e crenças sobre suas origens. Mais uma vez, para se chegar a toda essa elaboração, os conhecimentos desenvolvidos com os alunos pelo professor precisaram ser muito bem apropriados.

Figura 11 - HQ 10 – Atividade 02



Fonte: Elaborada por aluno participante da pesquisa.

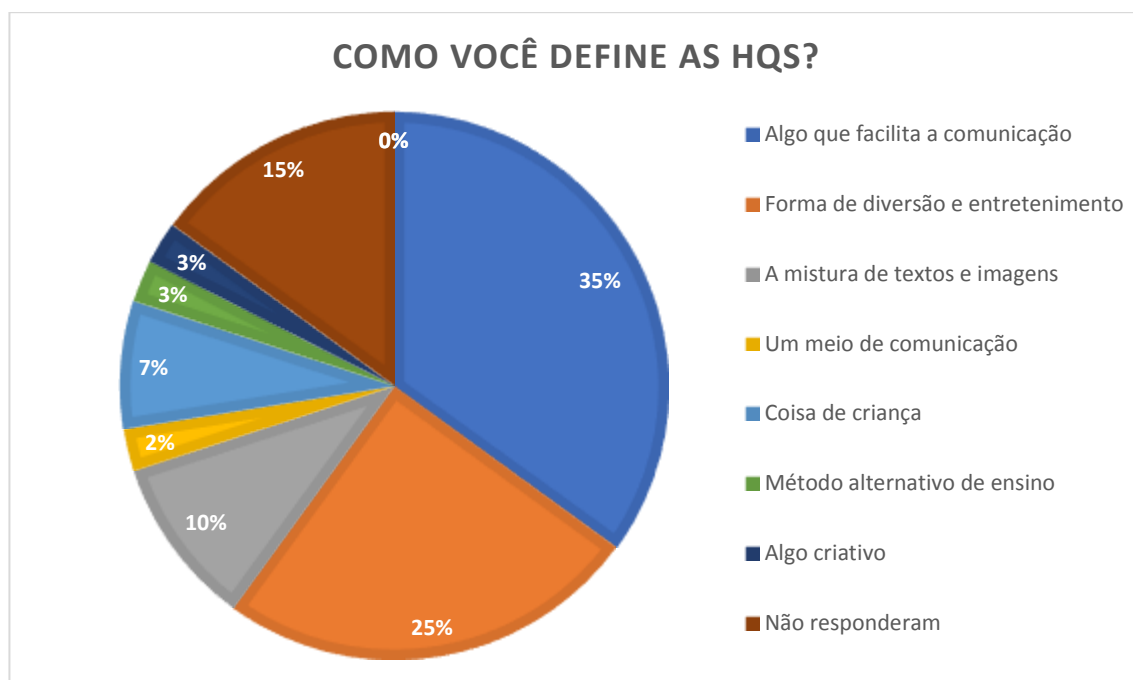
Outra boa construção e elaboração visual que levaram ao convite deste aluno para redesenhar uma das HQs. Esta produção traz, no primeiro quadro, a representação de três personagens divinos, de crenças e mitologias diferentes, pintando uma tela que simbolizaria suas habilidades de acordo com as histórias relacionadas a eles. No segundo quadro vemos pessoas observando essas pinturas e admirando-as, procurando identificar qual estaria mais de acordo com suas ideias e convicções. Por fim, no

terceiro quadro, tendo a legenda “Um tempo depois”, um acontecimento comum, no caso uma tempestade, faz com que pessoas que optaram por diferentes explicações divinas interpretem esse acontecimento de acordo com suas crenças, trazendo diferentes concepções quanto ao fato de a tempestade ser uma benção, um ato de ira ou a representação de um poder, dando um toque de humor para a HQ. A complexidade e criatividade para a elaboração dessa HQ são muitas, uma vez que poderíamos fazer uma relação com as diferentes crenças religiosas existentes hoje; poderíamos trazer à imaginação como seria a vida cotidiana caso todas as formulações religiosas do tempo e espaço convivessem num mesmo momento; ou a própria ideia de que, uma vez que a filosofia não tivesse questionado a verdade dos mitos em busca de uma explicação mais racional, talvez nossas vidas cotidianas fossem algo próximo ao proposto na HQ. E toda essa complexidade trazida não seria possível sem a possível apropriação dos conhecimentos sistematizados e trabalhados pelo professor.

Percepções sobre as HQs antes e depois do desenvolvimento do projeto

Quando perguntado aos alunos como eles definiam as HQs, em questionário entregue antes do desenvolvimento da pesquisa, as respostas foram as seguintes:

Gráfico 2 - Como você define as HQs?

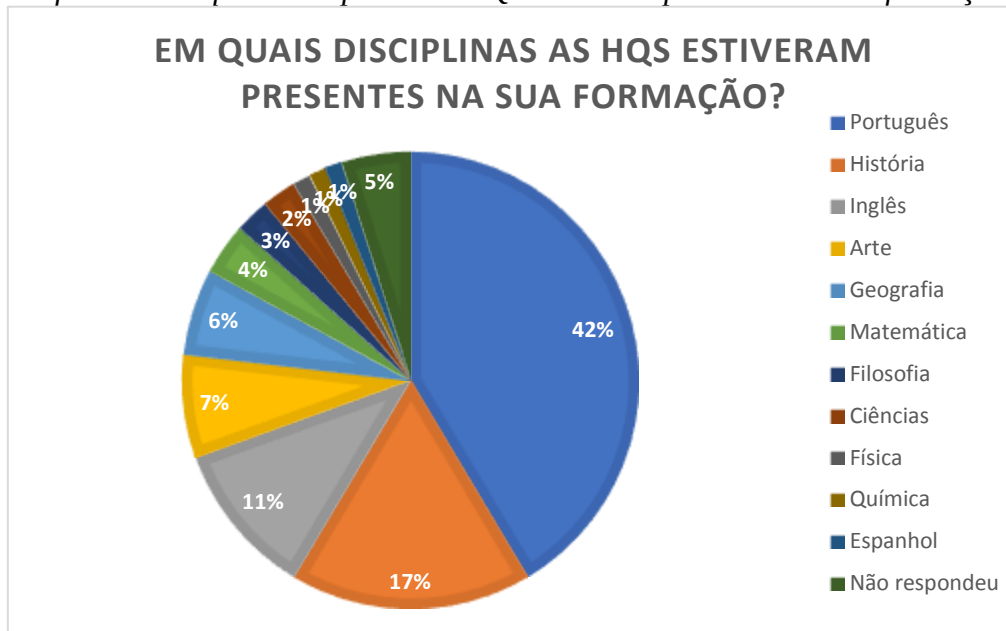


Fonte: Elaborada pelo autor.

No mesmo questionário foi perguntado se as HQs estiveram presentes em suas formações escolares, dos quais 87% responderam que sim, 10% que não e 3% deixaram

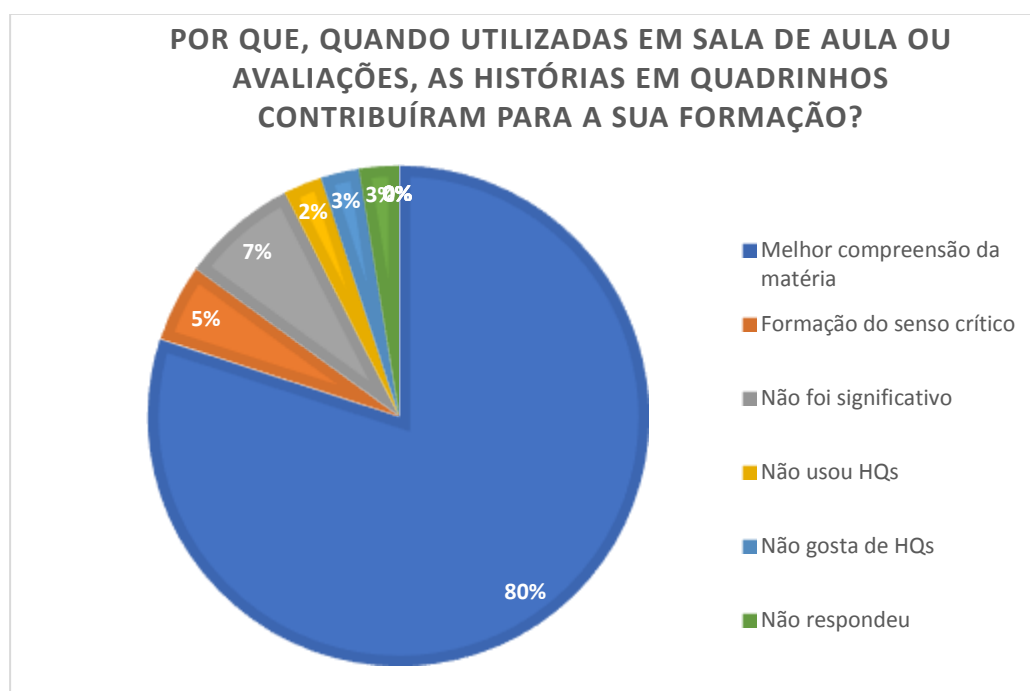
a questão em branco. Já quanto ao fato se elas contribuíram para a formação deles, 85% responderam que sim, 12% que não e novamente 3% deixaram em branco. Quando perguntado em quais disciplinas as HQs estiveram presentes na vida escolar e de que forma, os resultados foram os seguintes, respectivamente:

Gráfico 3 - Em quais disciplinas as HQs estiveram presentes na sua formação?



Fonte: Elaborada pelo autor.

Gráfico 4 - Por que, quando utilizadas em sala de aula ou avaliações, as HQs contribuíram para sua formação?



Fonte: Elaborada pelo autor.

Comparando estes dados com os levantados após o desenvolvimento da pesquisa, é possível perceber significativas mudanças quanto a percepção dos alunos sobre as HQs e seu uso no processo de ensino e aprendizagem. Se, inicialmente, no Gráfico 2 – Como você define as HQs, existia uma percepção para 35% de que as HQs eram algo que facilitava a comunicação e apenas 3% apontavam como método alternativo de ensino, existindo ainda 7% que as colocavam como coisa de criança, após a pesquisa, quando perguntado como os alunos avaliavam o uso das HQs durante as aulas de filosofia, tem-se que 59% apontarão para o caráter facilitador do aprendizado e 36% no maior estímulo/interesse sobre os assuntos, existindo apenas 3% que afirmam não gostar de HQs e mesma porcentagem que as criticam, afirmando que seu uso engessa as ideias para a visão do autor. A mesma pergunta, só que em relação ao uso das HQs nas atividades de filosofia, e não na aula, trouxe que 50% apontam que seu uso facilitou a compreensão/explicação da atividade, 31% que permitiu algo mais descontraído/interessante, e 13% que possibilitou uma maior reflexão, se repetindo os 3% que afirmaram não gostar de HQs e mesmo número que as HQs não levam em conta a opinião dos alunos, apenas a do autor. Apesar da pergunta nesta segunda etapa não ser a mesma que na primeira, é perceptível a mudança de definição, desaparecendo, inclusive, a visão de que quadrinhos são coisa de criança. Também é possível analisar que a resposta referente ao fato de elas engessarem as ideias e de que não levam em conta a opinião dos alunos, apontada pelo mesmo aluno (1 aluno equivale a 3%, neste caso), pode ter ocorrido por uma não compreensão da proposta do trabalho, uma vez que tais HQs não visavam fechar ideias, e sim problematizar situações, possibilitando justamente que as reflexões fossem realizadas.

Outra mudança significativa foi para as possibilidades do uso das HQs em relação a diferentes disciplinas, no qual, no primeiro momento, estavam ligadas a algumas disciplinas e de forma muito específica, com maioria para a de língua portuguesa, sendo tal visão ampliada após o desenvolvimento do projeto, como é possível perceber no gráfico com dados colhidos na etapa final e, em seguida, colocado em tabela comparativa com a do primeiro momento. Apesar de serem perguntas diferentes, uma vez que o desenvolvimento do projeto possuía como objetivo utilizar HQs como recurso didático em busca de formação crítica e integral, traçar relação entre os dados coletados nessas duas questões faz todo sentido, visando justamente relacionar a filosofia a outros conhecimentos pelas HQs. Seguem os dados e análise:

Gráfico 5 - Os conteúdos e conhecimentos trabalhados nas aulas de filosofia serão significativos para outras disciplinas escolares? Quais?



Fonte: Elaborada pelo autor.

Tabela 2 - Comparação entre disciplinas antes e durante a pesquisa

<u>Relação do uso de HQs em disciplinas antes da pesquisa (em ordem decrescente em %)</u>		<u>Relação dos conteúdos e conhecimentos trabalhados na pesquisa com outras disciplinas durante a pesquisa (em ordem decrescente em %)</u>	
Português	42%	História	29%
História	17%	Sociologia	23%
Inglês	11%	Todas	16%
Arte	7%	Português	7%
Geografia	6%	Humanas	5%
Matemática	4%	Geografia	5%
Filosofia	3%	Química	4%
Ciências	2%	Física	3%
Física	1%	Arte	2%
Química	1%	Biologia	2%
Espanhol	1%	Matemática	2%

Não responderam	5%	Não será significativa	2%
-----------------	----	------------------------	----

Fonte: Elaborada pelo autor.

Uma vez que as respostas foram abertas e não estimuladas, foram tabuladas todas as respostas apresentadas pelos alunos. Na primeira tabela a disciplina de ciências aparece por ser esta uma disciplina comum no ensino fundamental II, no qual a maioria dos alunos fazia parte no ano anterior, ao mesmo tempo em que a disciplina sociologia aparecerá na segunda tabela pelo fato dos alunos, decorrido cerca de dois meses de aulas até esta etapa da pesquisa, passarem a ter na grade curricular.

Sendo assim, enquanto análise destes dados, podemos perceber as mudanças significativas apontadas acima a partir de alguns elementos. Primeiro, enquanto na percepção inicial dos alunos as HQs eram algo comum à disciplina de língua portuguesa em 42% dos casos, por estarem presentes maciçamente nos livros didáticos e apostilas dessa disciplina, após a pesquisa, com as HQs trabalhadas em aulas e atividades, os alunos passaram a associar a esta disciplina apenas em 7% dos casos. Isso pode se dar pelo fato de que antes os alunos faziam essa associação devido ao fato de as HQs estarem em grande número nos livros e apostilas, como apontado acima, mas também por conta de ser necessário o uso desta língua para sua composição, como acontece ao associá-la às disciplinas de inglês e espanhol na primeira tabela, enquanto, após o projeto, esta visão reducionista do uso das HQs na educação tenha sido deixado de lado, associando mais a disciplinas como história e sociologia, necessárias para fazer as ligações cognitivas para que haja a reflexão filosófica. Está aqui um dado importante para a defesa das HQs como elemento de integração, visão de totalidade e formação integral, mas desde que amparada por uma disciplina problematizadora, no caso a filosofia, e sistematizada e desenvolvida por um professor com formação específica, domínio do conhecimento/disciplina que ensina, como justificado anteriormente.

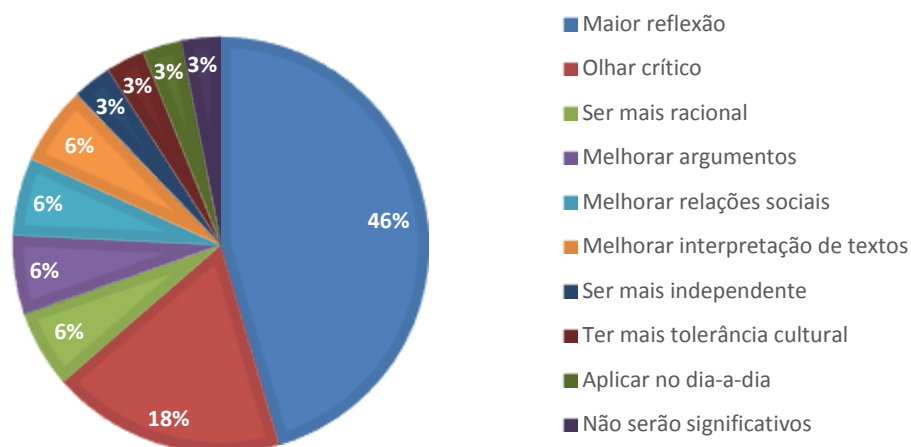
Outro dado que fundamenta esta afirmação é em relação à porcentagem atribuída a categoria “Todas”, inexistente na primeira tabela, assim como a categoria “Humanas”. A compreensão do uso das HQs na educação estava limitada a pontos específicos, ou por meio da língua, como relatado, ou por meio da mensagem trazida, fragmentando a análise dessa mensagem a uma ou outra disciplina. O que foi possível construir no desenvolvimento da pesquisa foi justamente a necessidade de visão de totalidade da realidade social, em que, para que ocorra uma boa reflexão filosófica será necessário utilizar diversos conhecimentos específicos para a compreensão geral.

Esta concepção compreende que as disciplinas escolares são responsáveis por permitir apreender os conhecimentos já construídos em sua especificidade conceitual e histórica; ou seja, como as determinações mais particulares dos fenômenos que, relacionadas entre si, permitem compreendê-los. A interdisciplinaridade, como método, é a reconstituição da totalidade pela relação entre os conceitos originados a partir de distintos recortes da realidade; isto é, dos diversos campos da ciência representados em disciplinas. Isto tem como objetivo possibilitar a compreensão do significado dos conceitos, das razões e dos métodos pelos quais se pode conhecer o real e apropriá-lo em seu potencial para o ser humano. (R A M O S, 2008, p.19).

Relações e análises similares podem ser feitas quando comparamos o gráfico referente ao como as HQs contribuíram para a formação do aluno, com dados colhidos no primeiro momento da pesquisa, com o gráfico da questão que pergunta se os conteúdos e conhecimentos trabalhados nas aulas e atividades de filosofia serão significativos para a vida dos alunos de maneira geral, e de que forma. Tal gráfico está representado abaixo, seguido de tabela comparativa com o outro gráfico mencionado e, depois, a análise:

Gráfico 6 - Os conteúdos e conhecimentos trabalhados nas aulas e atividades de filosofia serão significativos para sua vida de maneira geral? De que forma?

OS CONTEÚDOS E CONHECIMENTOS TRABALHADOS NAS AULAS E ATIVIDADES DE FILOSOFIA SERÃO SIGNIFICATIVOS PARA SUA VIDA DE MANEIRA GERAL? CASO A RESPOSTA SEJA POSITIVA, DE QUE FORMA?



Fonte: Elaborada pelo autor.

Tabela 3 - Relação entre conhecimentos e significados

<u>Relação do uso de HQs em disciplinas e contribuição para a formação do aluno, colhido antes da pesquisa (em ordem decrescente em %)</u>	<u>Relação dos conteúdos e conhecimentos trabalhados na pesquisa como significativos para a vida do aluno, colhido durante a pesquisa (em ordem decrescente em %)</u>
Melhor compreensão da matéria 80%	Maior reflexão 46%
Não foi significativo 7%	Olhar crítico 18%
Formação do senso crítico 5%	Ser mais racional 6%
Não gosta de HQs 3%	Melhorar argumentos 6%
Não respondeu 3%	Melhorar relações sociais 6%
Não utilizou HQs 2%	Melhorar interpretação de textos 6%
-	Ser mais independente 3%
-	Ter mais tolerância cultural 3%
-	Aplicar no dia-a-dia 3%
-	Não serão significativos 3%

Fonte: Elaborada pelo autor.

É significativa nesta tabela a quantidade de respostas diferentes contidas na segunda etapa da coleta de dados quando comparada à primeira. Na coleta inicial, antes do início da pesquisa, apenas duas categorias traziam respostas positivas, apesar de somarem 85%, sendo 80% relacionados à melhor compreensão da matéria escolar. No segundo caso são 9 as categorias positivas, somando 97%. Isso indica que, além do aumento quantitativo em relação à contribuição na formação dos alunos por meio das HQs, tal contribuição foi também qualitativa, pois enquanto na primeira etapa ela estava em sua maioria absoluta concentrada na questão de conhecimentos de disciplinas escolares isoladas, como aponta a análise anterior, no segundo caso temos a totalidade dos relatos relacionados à formação em caráter integral, sem estar fragmentada por matérias ou disciplinas, e com maioria voltada para uma maior reflexão (46%), seguido de olhar crítico (18%).

Com tais análises e discussões, pode-se então apontar os seguintes resultados da pesquisa: na busca por uma formação crítica e integral as HQs contribuem de maneira significativa, desde que algumas condições de estrutura acadêmica/escolar e de trabalho docente sejam asseguradas. Em primeiro lugar que se amplie, com os alunos e professores, a visão sobre o que são as HQs e suas possibilidades para a educação. Essa ampliação pode se dar durante o processo do uso das HQs na educação, como realizado nesta pesquisa, ou trabalhado anteriormente para que, desde o início, isso passe a fazer sentido para os que estão envolvidos. O segundo cuidado refere-se à sistematização das HQs em relação às aulas, não sendo qualquer quadrinho e muito menos utilizado de qualquer forma que possibilitará a formação crítica e integral. Enquanto forma, são os conteúdos trazidos por eles que permitirão trabalhar tal formação, uma vez que existem quadrinhos bem-intencionados e mal-intencionados em seus propósitos formativos, assim como, se não forem utilizados em consonância com os conceitos e conhecimentos da(s) disciplina(s) em questão não trará a formação desejada. Por fim, e mais importante, de nada valerá ter HQs e de maneira sistematizada por qualquer material didático ou produto educacional se não houver o trabalho centralizado e diretivo do professor. Enquanto trabalho bem realizado não se está aqui considerando apenas um professor dedicado e comprometido com a educação e seus alunos, embora certamente isso seja fundamental, mas, sobretudo, que tais professores tenham as condições materiais e espirituais para realizar tal trabalho, tanto em estruturas físicas de ensino, a apoio de colegas, coordenadores e diretores, a salários dignos, a projetos políticos-

pedagógicos bem estruturados, a financiamento público, enfim, entre tantas outras coisas para garantir uma educação pública, gratuita e de qualidade socialmente referenciada. Seria ingênuo esperar que, massacrados com acúmulo de cargos, divididos em várias escolas, com cargas horárias abusivas e salários defasados, os professores terão condições de realizar tais tarefas em todas as suas turmas.

Vale ainda ressaltar que a formação integral não ocorre se estiver fragmentado o conhecimento construído e acumulado historicamente, sendo necessária a integração desses conhecimentos. Com isso, um único professor pode garantir uma formação crítica relacionada à sua disciplina, mas, para que tal formação seja integral, é necessário que todo um corpo docente se integre, numa proposta pedagógica integradora. Como apontado no início da metodologia sobre a primeira etapa da pesquisa, esse tipo de integração deveria ser própria do EMI, já que possui como princípio norteador a articulação entre educação básica e profissional na perspectiva da integração entre saberes específicos para a produção do conhecimento e a intervenção social¹⁸, visando à formação dos trabalhadores como dirigentes, tendo como horizonte a superação da dominação dos trabalhadores e perspectivas de emancipação, mas, como visto com o desenvolvimento das duas etapas aqui apresentadas, ela ainda está muito longe de acontecer.

¹⁸ Capítulo IV, Art.6º, Item IV da Resolução CNE/CEB 6/2012 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica.

5. PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional desenvolvido para a pesquisa consiste em um projeto de ensino (Apêndice A) que sugere a docentes de filosofia o uso de HQs para se buscar uma formação mais crítica e integral dos alunos, tendo a filosofia como disciplina problematizadora de conhecimentos. O material é voltado para turmas dos 1ºs anos do EMI, em cinco aulas duplas, com os temas “O que é Filosofia” e “O Nascimento da Filosofia”, mas podendo ser adaptadas de acordo com as necessidades de cada professor.

Sugere-se aos professores que antes de iniciar o desenvolvimento desse projeto de ensino junto aos alunos se torna necessária a seleção das HQs que serão utilizadas para as aulas. Uma vez que a sistematização dos conteúdos que estarão contidos na elaboração de uma aula é muito subjetiva, por depender dos conhecimentos e experiências de cada docente, no projeto de ensino estarão contidas apenas as HQs utilizadas nas aulas desenvolvidas pelo pesquisador e como elas foram relacionadas aos devidos temas, mas não as aulas propriamente ditas. Por outro lado, as atividades que foram trabalhadas estarão na íntegra, com as HQs e as questões que foram entregues aos alunos, mas ressaltando que cada professor poderá modificá-las de acordo com as

especificidades e necessidades de cada aula. Neste processo de seleção, sugerem-se as HQs do quadrinista Carlos Ruas contidas no site www.umsabadoqualquer.com.

Uma vez que a pesquisa está voltada à educação profissional e tecnológica de cursos técnicos integrados ao ensino médio, nesta modalidade

[...] já não basta dominar os elementos básicos e gerais do conhecimento que resultam e ao mesmo tempo contribuem para o processo de trabalho na sociedade. Trata-se, agora, de explicitar como o conhecimento (objeto específico do processo de ensino), isto é, como a ciência, potência espiritual, se converte em potência material no processo de produção (SAVIANI, 2007, p.160).

Mais à frente, o autor associa a formação do aluno de ensino médio com a politecnia, conceito este discutido anteriormente: “Nessa perspectiva, a educação de nível médio tratará de concentrar-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes” (SAVIANI, 2007, p.161).

Assim, para ocorrer a politecnia e a formação integral na EPT, é necessário o domínio dos conhecimentos científicos, que têm suas bases na reflexão filosófica. No entanto, filosofia e ciência não são a mesma coisa, uma vez que a ciência requer comprovações para embasar suas teorias, de maneira que, sem respostas, tais teorias não terão validade, enquanto a filosofia parte do inverso, já que, para ela, o questionamento crítico e reflexivo é o que compõe sua essência, no qual as perguntas são mais importantes que as respostas. Sendo base para a ciência, é pela reflexão filosófica que se formulam as abstrações que serão respondidas cientificamente. Dessa forma, uma boa formação filosófica, desde que não se descole da realidade social, permite integrar diferentes áreas do conhecimento científico, como determina as orientações curriculares para o ensino médio:

A escola, ao definir seu projeto pedagógico, deve propiciar condições para que o educando possa conhecer os fundamentos básicos da investigação científica; reconhecer a ciência como uma atividade humana em constante transformação, fruto da conjunção de fatores históricos, sociais, políticos, econômicos, culturais, religiosos e tecnológicos, e, portanto, não neutra; compreender e interpretar os impactos do desenvolvimento científico e tecnológico na sociedade e no ambiente. (BRASIL, 2006, p. 20).

Apesar de a filosofia ser um conhecimento essencialmente teórico, ela é a reprodução, de maneira ideal, de fenômenos da realidade em seu movimento real, sendo

a dimensão epistemológica sistematizando formas de conhecimento da realidade objetiva, levando à dimensão ontológica. Com isso, enquanto abstração da realidade, a filosofia é um processo histórico e dinâmico, fruto da prática humana e social, buscando a totalidade das relações que permitem o movimento do real nas suas múltiplas dimensões, não podendo, portanto, ser individualizada por realidades imediatas (MARTINS; LAVOURA, 2018). Sendo assim, a abstração se inicia com um questionamento sobre tal realidade objetiva, transformando-a em um problema filosófico.

Um problema se torna filosófico não por algum motivo misterioso, mas pela nossa impossibilidade de resolvê-lo com os conhecimentos e procedimentos que num determinado momento histórico conhecemos e dominamos. Se for verdade que a filosofia é uma prática teórica, ela deve estar em condições de ser afetada pela prática de outras teorias, isto é, pelos seus resultados. A prática filosófica não pode deixar de sofrer a influência, nem de outras práticas teóricas, nem dos resultados dessas outras práticas teóricas. (PALACIOS, 2008, p.82.)

Enquanto prática humana e social, a filosofia deve combater as visões individuais da realidade imediata, ou seja, o senso comum, e o início desse processo é papel da filosofia. Evidente que não apenas papel dela, uma vez que todas as áreas do conhecimento científico acabam por fazê-lo ao desmistificar certas crenças e opiniões. Sendo assim,

[...] o que pode fazer o professor de Filosofia, não apenas diante dos alunos, mas em colaboração com eles, colegas de trabalho na escola. Se o recém-chegado fala em compromisso com a formação de cidadania e consciência crítica dos alunos, arrisca perder a viagem. Hoje, por conta do bom senso, há mais do que simples consenso sobre o fato que esse tipo de responsabilidade é de todas as atividades escolares, desde a merenda até a Educação Física; (ROCHA, 2015, p.19)

No entanto, diferente de outras áreas do conhecimento, o caráter crítico e reflexivo é a essência do pensar filosófico. Um professor de matemática ou de história, por exemplo, pode ensinar sua matéria como está nos livros didáticos sem se valer de qualquer crítica ou reflexão, no entanto, um professor de filosofia que ministre suas aulas abrindo mão desses elementos não estará, de fato, dando aulas de filosofia. Daí a defesa da frase kantiana de não ser possível ensinar filosofia, mas sim ensinar a filosofar, pois, enquanto reflexão crítica da realidade, não é algo a ser transmitido, mas

sim trabalhado de maneira social a partir da reflexão acerca da realidade e suas contradições.

[...] o ensinar a filosofar só pode consistir num levar os estudantes aos problemas. Isto é: levá-los a lidar, eles próprios, com os diversos problemas que têm aparecido na história da filosofia, permitindo que se posicionem das várias formas como é possível fazê-lo no que diz respeito ao enfoque, ao tratamento do problema, à possibilidade ou impossibilidade de suas soluções, à pertinência do próprio problema etc. (PALACIOS, 2008, p.86).

Como as determinações da realidade objetiva são muitas, não se pode isolar suas formas de conhecê-las por meio da separação de saberes, através das disciplinas escolares. É possível, com isso, se valer da disciplina filosofia como disciplina problematizadora, por trazer em sua essência o caráter crítico e reflexivo e por ser ela o início do pensamento racional e científico ao qual transitam todas as outras disciplinas.

Há, porém, não apenas uma tradição secular que faz da Filosofia uma das matrizes do pensamento ocidental, mas principalmente um dos elementos centrais de sua identidade científica, como uma disciplina voltada para a investigação dos aspectos fundamentais da realidade e dos modos básicos de acesso a ela; a Filosofia é uma disciplina voltada para a análise e reflexão dos conceitos fundamentais que estruturam o pensamento e da ação humana e por isso pode comprometer-se com estudos que visam identificar aqueles conceitos e aspectos fundacionais que estruturam as diversas áreas do conhecimento. Há uma tradição de trabalho em disciplinas como Filosofia das Ciências Naturais, das Ciências Sociais, das Ciências Formais, da Arte, da História, da Linguagem, e outras, de forma que se pode dizer que não há uma área do currículo escolar que não possa ser abordada com os instrumentos integrados. (ROCHA, 2015, p.22 e 23)

Dessa forma, essa apreensão teórica não pode ser feita de maneira imediata, devendo rompê-la, superando o nível empírico, o aparente, para buscar a essência, o real. É a abstração que extrai elementos da realidade para examinar suas múltiplas determinações e trazer sua essência. Partir de uma análise lógico-formal, como identificar, caracterizar e classificar, sendo tais análises apenas procedimentais, não basta para a apreensão da realidade, pois esse procedimento não capta sua dinâmica e movimento. Compreender a totalidade não é compreender tudo, mas sim a lógica determinante dessa totalidade, compreendendo o que a põe em movimento, mas também o que ela movimenta (MARTINS; LAVOURA, 2018).

Ao introduzir os assuntos propostos pelo projeto de ensino de maneira sistematizada e problematizá-los com o uso das HQs, espera-se confrontar a realidade

fenomênica e imediata do senso comum desses alunos com uma análise mais crítica, reflexiva e científica dessa mesma realidade, revelando suas contradições para que se possa superar sua condição em busca de um conhecimento mais objetivo.

A filosofia passa a existir quando, ao menos, concorrem duas coisas: um estado de espírito e uma situação determinados. O estado de espírito de quem ignora e quer saber, e a situação de não ser possível se valer de qualquer resultado científico ou teórico existente. A abordagem anterior nos leva ao problema do filosofar e da possibilidade de ensinar a filosofar. Tenho referido condições objetivas e subjetivas que concorrem para o ato do filosofar, sendo a ignorância uma delas. A ignorância — e o desejo de sair dela pelos próprios meios — como condição subjetiva e o estado do conhecimento científico e teórico em geral, como condição objetiva. (PALACIOS, 2008, p.83)

Uma vez que a proposta deste trabalho é buscar uma formação mais crítica e integral dos alunos, tendo a filosofia como disciplina problematizadora de conhecimentos, é importante salientar que esta formação só ocorrerá se houver a possível apropriação, pelos alunos, dos conceitos científicos necessários para romper a visão fragmentada da realidade. Com isso, embora seja base para todo pensamento racional e científico, somente a filosofia não conseguirá dar conta desta proposta, uma vez que dependerá de conceitos específicos próprios de outras disciplinas para compor a visão de totalidade. Dessa forma, o ideal é que o projeto de ensino elaborado como produto educacional seja desenvolvido em conjunto com professores de outras disciplinas, utilizando as HQs sugeridas ou buscando novas HQs para elaborar questões que favoreçam a formação integral de maneira integrada.

Por fim, a partir do momento em que se pretende a compreensão da realidade por sua totalidade, o que se busca não é a verdade absoluta, mas a possibilidade de transformar esta realidade. Se transformar a realidade aparenta algo de difícil possibilidade imediata, certamente possibilitar mudanças de conteúdo dentro desta realidade poderá levar, em algum momento, a mudar a forma na qual tal realidade se apresenta.

O produto educacional é encontrado na íntegra através do link: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/553883>.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora dividida em duas etapas desde o início, o objetivo principal desta pesquisa foi um só: analisar possibilidades para a formação politécnica pelas HQs, como indicado no título da dissertação. No entanto, assim como se torna necessário dividir o conhecimento produzido pela humanidade em disciplinas para ser melhor compreendido, o mesmo precisou ocorrer aqui. Ao tentar se apropriar da compreensão da realidade social por meio da pesquisa que associava o uso das HQs na robótica educacional visando à integração, percebeu-se uma série de contradições que dificultavam essa compreensão para uma possível realização, sendo necessário rever procedimentos metodológicos em busca de novos dados para uma compreensão mais ampla. Mas a realidade não é estática, estando num constante devir e, ao procurar sanar certas dificuldades da primeira etapa, novas dificuldades foram surgindo, de maneira dialética, como é o movimento do real. Sendo assim, na pesquisa que visava a integração associando as HQs às aulas de filosofia, as dificuldades que surgiram estiveram relacionadas à limitação da disciplina utilizada quando se visava uma ideia de totalidade. Embora com condições de se tornar uma disciplina problematizadora, como defendido na etapa do produto educacional, a filosofia é apenas uma parte do processo, e o todo é maior do que a soma das partes.

Sendo um dos objetivos apontados por esta pesquisa, seguindo a resolução CNE/CEB 6/2012 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica, avaliar o processo de articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, tendo o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico, durante todo o desenvolvimento desta dissertação procurou-se trazer as bases teóricas dessa articulação, necessitando agora compreender em que sentido ela existiu. Esperava-se uma maior percepção desse processo de articulação no desenvolvimento do primeiro momento da pesquisa, uma vez que, ali, estes elementos estariam mais visíveis, já que existia a possibilidade de discussão teórica associada a prática da robótica, com recursos tecnológicos e científicos à mão. No entanto, devido as contradições apontadas anteriormente, percebeu-se ser necessário mais do que reunir professores de diferentes áreas técnicas e científicas num mesmo projeto. Sendo assim, no segundo momento da pesquisa procurou-se fortalecer, a partir da disciplina de filosofia, as bases científicas dentro de uma perspectiva crítica para que, dentro de um curso de EMI, possibilitasse uma maior articulação e integração para se buscar a formação politécnica. Espera-se que o que foi possível realizar, com as condições e tempo existentes para um curso de mestrado, possam se mostrar promissores e significativos aos alunos que participaram desta pesquisa e dos resultados que serão colocados em prática a partir dela, permitindo-os que busquem soluções por meio de pesquisas que vão além do senso comum e levando-os a compreenderem-se como sujeitos da sua história e produtores da sua realidade, uma vez que, a partir das práticas sociais das quais fazem parte, realizarão as mediações necessárias entre seres humanos e a realidade que os cerca.

Com isso, as limitações desta pesquisa estão postas, o que não quer dizer que não tenham sido construídas possibilidades de integração de diferentes dimensões do conhecimento, formação crítica e formação omnilateral. Na primeira etapa da pesquisa, estando apontadas as contradições em se buscar uma integração que vise a politecnia na robótica educacional, no qual, mais alinhada ao mercado de trabalho e não ao mundo do trabalho e, por isso, privilegiando mais a formação polivalente do que aquela buscada, permite levantar a seguinte questão: se esta etapa da pesquisa, ao invés de ter sido realizada em um projeto de robótica já existente, com seus métodos e procedimentos de funcionamento que já o direcionavam para a polivalência do mercado de trabalho, tivesse sido realizado em um projeto elaborado com os fins próprios de se buscar a politecnia, estando estes objetivos bem claros para os professores de outras áreas que

participariam dele, existindo todo um planejamento em conjunto, fortalecimento das bases conceituais da politecnia e da EPT, tais contradições também existiriam? Apontamos, na parte relacionada a análise dos dados da primeira etapa da pesquisa que, de acordo com Araújo e Frigotto (2015), as práticas pedagógicas integradoras dependem, além de soluções didáticas, de soluções ético-políticas e de atitudes docentes integradoras, necessitando do compromisso com a transformação social para além da lógica hegemônica. Se o projeto de robótica educacional que utilizava as HQs para promover a integração das diferentes áreas fosse realizado dentro destes parâmetros, e não apenas da vontade de um docente envolvido no projeto em buscar a politecnia e formação integral, possivelmente os resultados seriam outros.

Da mesma forma, na segunda etapa da pesquisa, que procurou investigar a filosofia como disciplina problematizadora por meio de HQs que contextualizassem e problematizassem a realidade social, estimulando a reflexão crítica e a formação integral, mas que encontrou limites no fato de que não é possível realizar reflexões críticas sobre conceitos não sistematizados e desenvolvidos com os alunos, permanecendo o pensar no campo do senso comum, permite levantar a seguinte questão: se este projeto de ensino tivesse sido elaborado, desde a seleção das HQs, a sistematização das aulas, a elaboração das atividades e formas de avaliação, com professores de diversas outras disciplinas, possibilitando que a reflexão crítica fosse realizada com o embasamento teórico/científico necessário para a compreensão das múltiplas dimensões que compõe a realidade social, tais limites encontrados também existiriam? Mais uma vez nos deparamos com a necessidade de práticas pedagógicas integradoras que necessitam, fundamentalmente, de atitudes docentes integradoras e de condições reais para esses docentes trabalharem, sem os quais se torna inviável a construção de um projeto integrador, seja por meio das HQs, da filosofia ou de qualquer recurso pedagógico.

Com isso, novas possibilidades de pesquisa ficam em aberto, tanto para se trabalhar as HQs com a robótica educacional como para utilizá-las com a filosofia como disciplina problematizadora de conhecimentos. A defesa para o uso das HQs, e não de outras formas de arte ou meios de comunicação, se dá por alguns motivos: primeiro, quanto a sua produção, já que, diferente de outras formas de arte/meios de comunicação, que requerem grande número de equipamentos e materiais técnicos para sua produção, as HQs são de fácil elaboração, uma vez que necessitam, minimamente, de papel e lápis. Certamente que, com o desenvolvimento das novas tecnologias de informação e

comunicação, se tornou mais fácil produzir vídeos e áudios em grande escala (a exemplo do Youtube e Podcasts, respectivamente), mas as HQs ainda possuem vantagens sobre elas, pois tais tecnologias também as favoreceram, mas não sendo dependentes apenas delas, o que facilita para seu uso em sala de aula por alunos e professores. Segundo, como apresentado nas páginas iniciais da justificativa teórica, a história das HQs é conturbada, uma vez que, apesar de uma origem em território nacional com data anterior ao dos EUA, serão os *comics* deste país que ganharão força e influência sobre pontos importantes como a identidade nacional, por meio da indústria cultural, influenciando na produção, ou não, dos quadrinhos brasileiros. Essa influência também existirá sobre outras formas de arte e meios de comunicação, mas, diferente das HQs, a forma como estas outras formas de arte serão utilizadas na educação, vistas como grandes aliadas, se torna um diferencial, sendo necessário desconstruir as visões negativas existentes sobre elas para possibilitar maior compreensão de seus potenciais. Vale lembrar a existência de uma porcentagem de alunos participantes da pesquisa que, em pleno século XXI, apontavam as HQs como “coisa de criança”. Terceiro, e diretamente associado ao segundo, que ao se desconstruir a visão negativa das HQs na educação por meio de quadrinhos produzidos por artistas nacionais, como os utilizados nesta pesquisa, sobretudo aqueles que não se massificaram e homogeneizaram pelos processos da indústria cultural, se estará desconstruindo também as visões hegemônicas da ideologia da classe dominante. Associada a uma educação contra hegemônica, o uso de tais HQs contribuirá para uma formação mais crítica e integral e, dada a sua forma de fácil uso e acesso, a integração com outras disciplinas e professores, na construção de um projeto integrador.

O que foi feito nesta pesquisa é apenas um pequeno passo para se buscar a formação integral e a politecnia. Mas, “De qualquer forma, me parece que é esse o movimento do real. Temos de, a partir das condições disponíveis, encontrar os caminhos para a superação dos limites do existente” (SAVIANI, 2003, p.132).

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar. 1985

ALCÂNTARA, Claudia Sales de. A história das histórias em quadrinhos e a educação: uma relação conflituosa. In: **História em quadrinhos: interdisciplinaridade e educação**, São Paulo: Editora Reflexão, 2016.

ANTUNES, Ricardo. Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a qualificação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

ARAÚJO, Marcos de Lima; RODRIGUES, Doriedson do Socorro. Referências sobre práticas formativas em educação profissional: o velho travestido de novo ante o efetivamente novo. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 2, mai./ago. 2010. Disponível em: <<http://www.bts.senac.br/index.php/bts/article/download/218/201>>. Acesso em: 13 fev. 2017.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, v. 52, n. 38, p. 61–80, 2015. Disponível em: <<http://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/viewFile/7956/5723>>. Acesso em: 19 out. 2018.

BRASIL. Secretaria da educação básica. **Orientações curriculares para o ensino**

médio. v. 1, 2, 3. Brasília: MEC, 2006.

CAGNIN, Antônio Luiz. Yellow Kid, o Moleque Que-Não-Era-Amarelo. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v.7, p. 26 a 33, set./dez. 1996.

CARDOSO, Athos Eichler. Nhô-quim e zé caipora. In: AGOSTINI, Angelo. **As aventuras de Nhô-Quim e Zé Caipora: os primeiros quadrinhos brasileiros 1869-1883**. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2005.

CAVALCANTE, Luis Adolfo de Oliveira; CEDRO, Wellington Lima. Uma análise lógico-histórica da relação entre as histórias em quadrinhos e a educação. In: **História em quadrinhos: interdisciplinaridade e educação**, São Paulo: Editora Reflexão, 2016.

ClAVATTA, Maria. A formação integrada: A escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 3, p. 1-20, jan./dez. 2005. Disponível em: <http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN_03/TN3_CIAVATTA.pd>. Acesso em: 13 fev. 2017.

_____. O ensino integrado, a politécnica e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Trabalho e Educação**, Belo Horizonte, v.23, n.1, p.187-205, jan.-abr., 2014.

CIRNE, Moacy. **A explosão criativa dos quadrinhos**. Petrópolis: Vozes, 1972.

DUTRA, Marta Gisele Fagundes. **A reforma do ensino médio e o direito à educação: Uma abordagem jurídica e contextualizada da lei 13.415 de 2017**. Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7545360>. Acesso em: 08 set. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FURLAN, Cleide. Hq e os 'syndicates' norte-americanos. In: LUYTEN, Sônia Maria Bibe (Org.) **Histórias em quadrinhos: Leitura crítica**. São Paulo: Edições Paulinas, 1984.

GIDDENS, Anthony. **Capitalismo e moderna teoria social**. Lisboa: Editorial Presença, 2000.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GONÇALO JUNIOR. **A guerra dos gibis**. São Paulo: Ópera Gráfica, 2004.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000.

JUNIOR, Gonçalo. **A guerra dos gibis**. São Paulo: Ópera Gráfica, 2004.

LACHTERMACHER, Estela. HQ no Brasil: Sua História e Luta pelo Mercado. In LUYTEN, S (Org.). **Histórias em Quadrinhos: Leitura Crítica**. São Paulo: Edições Paulinas, 1984.

MACHADO, Lucília. Ensino médio e técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. In: MOLL, Jaqueline (Org.) **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. São Paulo: Artmed, 2010.

MARNY, Jacques. **Sociologia da história em quadrinhos**. Porto: Civilização, 1970.

MARQUES, Edmilson. Quadrinhos e Luta Cultural. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, v. 12, n. 142, mar. 2013. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/19780/10499>>. Acesso em: 05 set. 2016.

MARTINS, Lígia Márcia; LAVOURA, Tiago Nicola. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. **Educação em Revista**, Curitiba, v.34, n.71, set./out. 2018. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/v34n71/0104-4060-er-34-71-223.pdf>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

MARTINS, Luciano. **A Gênese de uma Intelligentsia – Os Intelectuais e a Política no Brasil – 1920 a 1940**. IN: Revista Brasileira de Ciências Sociais. Número 4, Vol. 2, Junho de 1987.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. **O manifesto do partido comunista**. Porto Alegre: L&PM, 2010.

MATTELART, Armand. **A emergência das redes técnicas de comunicação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MIRA, Maria Celeste. **O leitor e a banca de revistas: a segmentação da cultura no século XX**. São Paulo: Ed. Olho D'água/FAPESP, 2001.

MORIN, Edgar. **Cultura de Massas no Século XX - O Espírito do Tempo I – Neurose**. Rio de Janeiro: Forence – Universitária, 1986

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectiva de integração. **Holos**, Natal, v. 2, n. 23, p. 1-27, jan./dez. 2007. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110>>. Acesso em: 13 fev. 2017.

MOURA, Dante Henrique et ali. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v.20, n.63, out.-dez. 2015.

MOYA, Alvaro de. **Anos 50, 50 anos**. São Paulo: Ópera Gráfica, 2001.

- _____. Era uma vez um menino amarelo. In: Shazam! São Paulo: Perspectiva, 1972.
- _____. E os quadrinhos viraram arte. In: **A arte de Jayme Cortez**. São Paulo: Press Editorial, 1986.
- MOYA, Alvaro de; OLIVEIRA, Reinaldo de. História (dos quadrinhos) no Brasil. In: **Shazam!** São Paulo: Perspectiva, 1972.
- NOSELLA, Paolo. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. **Revista Brasileira de Educação**, Ceará, v. 12, n. 34, p. 137-181, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a11v1234.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2017.
- ORTIZ, Renato. **Cultura Brasileira e Identidade Nacional**. São Paulo: Brasiliense, 1986
- QUELLA-GUYOT, Didier. **A história em quadrinhos**. São Paulo: Unimarco, 1994.
- PALACIOS, José Gonzalo Armijos. Ensina-se a filosofar, filosofando. **Philosophos – Revista de Filosofia**, v.12, n.1, 31 dez. 2008. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/philosophos/article/view/3505>>. Acesso em: 10 fev. 2019.
- RAMOS, Marise Nogueira. Concepção do ensino médio integrado. **Seminário sobre ensino médio**, Pará, p. 1-26, mai. 2008. Disponível em: <http://www.iiep.org.br/curriculo_integrado.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2017.
- _____. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, Jaqueline (Org.) **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. São Paulo: Artmed, 2010.
- _____. Ensino médio integrado: lutas histórias e resistências em tempos de regressão. In: ARAÚJO, Adilson Cezar; SILVA, Claudio Nascimento. **Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: Editora IFB, 2017.
- ROCHA, Ronai Pires da. **Ensino de filosofia e currículo**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2015.
- SACRISTAN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2010.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Editores Associados, 2008.
- _____. O choque teórico da politécnica. **Trabalho, Educação e Saúde**, [online], v. 1, n. 1, p. 131-152, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tes/v1n1/10.pdf>>. Acesso em: 17 ago. 2017.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, [S.L], v. 12, n. 32, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2017.

SHIMAMOTO, Júlio. **Volúpia: Os Melhores Quadrinhos Eróticos**. São Paulo: Opera Gráfica, 2001.

SILVA, Alzira Ferreira da. **Roboeduc: Uma metodologia de aprendizado em robótica educacional**. Tese (Doutorado) - UFRN, Rio Grande do Norte, 2009.

SILVA, Nadilson Manoel da. **Fantasias e cotidiano nas histórias em quadrinhos**. São Paulo: Anablume, 2002.

SIMIS, Anita. **Estado e Cinema no Brasil**. São Paulo: Annablume, 1996.

TORINELLI, Andressa. **Conhecendo os princípios e concepções dos Institutos Federais: a história em quadrinhos como instrumento**. Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?popup=true&id_trabalho=7636732>. Acesso em: 08 set. 2019.

TOTA, Antônio Pedro. **A Locomotiva no Ar. Rádio e Modernidade em São Paulo (1924 - 1934)**. São Paulo: PW, 1990.

VASCONCELLOS, Tatiany Vittorazzi. **Ciências em quadros: as contribuições da arte sequencial para a educação científica no ensino de ciências**. Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016. Disponível em: <http://educimat.ifes.edu.br/images/stories/Publica%C3%A7%C3%B5es/Disserta%C3%A7%C3%B5es/2016_Tatiany_Vittorazzy_Vasconcellos.pdf>. Acesso em: 08 set. 2019.

VERGUEIRO, Waldomiro. Histórias em quadrinhos e serviços de informação: um relacionamento em fase de definição. **DataGramaZero**, [S.L], v. 6, n. 2, jan./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.brapci.inf.br/v/a/1585>>. Acesso em: 07 mar. 2007.

_____. O Brasil comemora as histórias em quadrinhos... Comemora?. **Núcleo de Pesquisa em Histórias em Quadrinhos ECA-USP**, São Paulo, jan. 2003. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/nucleos/nphqeca/nucleousp/materias_waldomiro_obrasilcomemora.asp>. Acesso em: 05 mar. 2007.

_____. Uso das HQs no ensino. In: RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro (Orgs.) **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2014.

VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo. Os quadrinhos (oficialmente) na escola: dos PCN ao PNBE. In: VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo (Orgs.) **Quadrinhos na educação: da rejeição à prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

VIANA, Nildo. Quadrinhos e Política. **Biblioteca Online de Ciências Sociais**, [S.L],

jan./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/viana-nildo-quadrinhos-e-politica.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2016.

YOUNG, Michael. Pra que servem as escolas? **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a0228101.pdf>>. Acesso em: 04 set. 2018.

APÊNDICE A – Produto Educacional



PROJETO DE ENSINO

HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E ENSINO MEDIO INTEGRADO: POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO POLITÉCNICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

MARCELO DE GODOY DOMINGUES





PROJETO DE ENSINO

HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E ENSINO MEDIO INTEGRADO: POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO POLITECNICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

MARCELO DE GODOY DOMINGUES

DIREITOS AUTORAIS:



REALIZAÇÃO:



INSTITUTO FEDERAL
São Paulo

2019



Prezado(a) Professor(a)

A proposta deste produto educacional consiste em um projeto de ensino que sugere a professores de filosofia o uso de histórias em quadrinhos – HQs para se buscar uma formação mais crítica e integral dos alunos, tendo a filosofia como disciplina problematizadora de conhecimentos. Sendo elaborada como pesquisa do programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológico – ProFEPT, realizado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP, este projeto de ensino foi desenvolvido como proposta de realização para turmas dos 1ºs anos do ensino médio integrado, em cinco aulas duplas, com os temas “O que é Filosofia” e “O Nascimento da Filosofia”, mas podendo ser adaptadas de acordo com as necessidades de cada professor.

Antes de iniciar o desenvolvimento desse projeto de ensino junto aos alunos se torna necessário a seleção das HQs que serão utilizadas para as aulas. Uma vez que a sistematização dos conteúdos que estarão contidos na elaboração de uma aula é muito subjetiva, por depender dos conhecimentos e experiências de cada docente, neste projeto de ensino estarão contidos apenas as HQs utilizadas nas aulas pelo pesquisador e como elas foram relacionadas aos devidos temas, mas não as aulas propriamente ditas. Por outro lado, as atividades que foram trabalhadas estarão na íntegra, com as HQs e as questões que foram entregues aos alunos, mas ressaltando que cada professor poderá modificá-las de acordo com as especificidades e necessidades de cada aula. Neste processo de seleção, sugere-se as HQs do quadrinista Carlos Ruas contidas no site www.umsabadoqualquer.com. A escolha do quadrinista se deu a partir de pesquisas variadas sobre possíveis HQs que poderiam ser utilizadas para contextualizar e problematizar os assuntos e temas das aulas de filosofia. Uma vez que a quantidade de HQs existentes para esse fim é imensurável, viu-se a necessidade de focar em um ou alguns autores e, após nova análise, compreendeu-se que o referido autor possuía quadrinhos em quantidade e profundidade suficientes para os objetivos propostos na pesquisa.

Para saber mais, convido a todos(as) que se interessarem nesta proposta a conhecerem a dissertação de mestrado do qual resultou este projeto de ensino, contendo os referenciais teóricos e discussões de cada etapa de sua elaboração, bem como possibilidades de novas pesquisas relacionadas ao tema. Abaixo, serão apresentadas propostas para seu desenvolvimento, assim como dicas e sugestões baseadas nas dificuldades e contradições percebidas na realização deste trabalho.

Marcelo de Godoy Domingues

ETAPAS DO PROJETO

METODOLOGIA:

Aula expositiva, leitura de HQs, discussões em sala de aula e atividades.

RECURSOS DIDÁTICOS:

Uso de projetor e histórias em quadrinhos.

Aula 01: O que é filosofia (Aula dupla) e Atividades (Aula dupla)

OBJETIVOS:

- Compreender o que é o pensar filosófico e suas especificidades;
- Diferenciar o conhecimento científico do senso comum;
- Estimular a reflexão filosófica de maneira crítica para integrar conhecimentos de diferentes áreas.

CONTEÚDO:

- Dificuldades e necessidades de se aprender a filosofar;
- Reflexão e pensar filosófico;
- Filosofia como base do pensamento científico;
- Conceitos X senso comum.

Aula 02: O Nascimento da Filosofia (Aula dupla) e Atividades (Aula dupla)

OBJETIVOS:

- Compreender os fatores que levaram ao surgimento da filosofia;
- Diferenciar o conhecimento mítico do conhecimento racional/filosófico;
- Estimular a reflexão filosófica de maneira crítica para integrar conhecimentos de diferentes áreas.

CONTEÚDO:

- Fatores históricos e sociais para o surgimento da filosofia;
- Mitologia e compreensão do mundo;
- Substituição do Mito pelo Logos;
- Importância da palavra escrita.

SOBRE AS ATIVIDADES QUE COMPÕES ESTE PROJETO DE ENSINO:

As atividades que utilizam as HQs do quadrinista Carlos Ruas para problematizar e estimular a reflexão filosófica foram organizadas da seguinte forma: Atividade 01, contendo 8 questões dissertativas, com sub questões divididas por letras do alfabeto, e uma questão em que se propunha a criação de uma HQ pelos próprios alunos. E Atividade 02, contendo 4 questões, também com divisões, e uma novamente com a proposta da HQ. As divisões das questões foram elaboradas de maneira a melhor analisar as possibilidades de formação crítica e integral pelas HQs, formando as seguintes categorias de questões: Conceito Filosófico, em que se exige que o(a) aluno(a), ao participar das aulas sistematizadas pelo professor(a), respondesse questões e demonstrasse a possível apropriação dos conhecimentos e conceitos trabalhados; Reflexão Integradora, no qual o(a) aluno(a) deveria, por meio da reflexão filosófica, relacionar conceitos de outras áreas do conhecimento para chegar a uma resposta mais apropriada; Reflexão Pessoal, em que o(a) aluno(a) se utilizaria da reflexão filosófica para repensar algo relacionado a suas próprias experiências de vida. O objetivo esperado é que, uma vez que os(as) alunos(as) se apropriem dos conceitos e conhecimentos relacionados aos assuntos “O que é Filosofia” e “O Nascimento da Filosofia”, passem a exercer a reflexão filosófica de maneira autônoma e, com isso, utilizá-la em outras áreas do conhecimento e em sua própria vida, contribuindo para a formação crítica e integral.

Sendo assim, as Atividades 01 e 02 trazem as seguintes configurações:

<u>Atividade 01</u>	<u>Atividade 02</u>
Questão 1-	Questão 1-
a) Reflexão Integradora	a) Conceito Filosófico
b) Reflexão Integradora	b) Conceito Filosófico
c) Reflexão Pessoal	Questão 2-
Questão 2-	a) Conceito Filosófico
a) Reflexão Integradora	b) Conceito Filosófico
b) Reflexão Integradora	c) Reflexão Pessoal
c) Reflexão Integradora	Questão 3-
Questão 3- Conceito Filosófico	a) Conceito Filosófico
Questão 4-	b) Conceito Filosófico
a) Conceito Filosófico	c) Reflexão Integradora
b) Reflexão Integradora	Questão 4-
Questão 5-	a) Reflexão Integradora
a) Reflexão Pessoal	b) Conceito Filosófico
b) Conceito Filosófico	c) Reflexão Integradora
Questão 6-	Questão 5- HQ realizada pelos alunos.
a) Reflexão Pessoal	-
b) Reflexão Integradora	-
Questão 7- Reflexão Integradora	-
Questão 8- HQ realizada pelos alunos.	-

DICAS PARA PROFESSORES(AS):

As atividades que compõe este projeto de ensino podem ser realizadas de maneira individual ou em grupo, de acordo com a preferência do professor. Pode-se optar, ainda, pelas duas formas, no qual sugere-se que primeiro seja realizada em grupo para que depois seja feita de maneira individual. Tal sugestão se deve para evitar que os alunos, tendo realizado reflexões individuais, apenas juntem as respostas individuais para compor as respostas em grupo, sem que haja, de fato, discussões e novas reflexões, tendo esse comportamento sido identificado durante a pesquisa que resultou este projeto de ensino.

Uma vez que a proposta deste trabalho é buscar uma formação mais crítica e integral dos alunos, tendo a filosofia como disciplina problematizadora de conhecimentos, esta formação e integração só ocorrerão se houver a possível apropriação, pelos alunos, dos conceitos científicos necessários para romper a visão fragmentada da realidade. Com isso, embora seja base para todo pensamento racional e científico, somente a filosofia não conseguirá dar conta desta proposta, uma vez que dependerá de conceitos específicos próprios de outras disciplinas para compor a visão de totalidade. Dessa forma, o ideal é que este projeto de ensino seja desenvolvido em conjunto com professores de outras disciplinas, utilizando as HQs aqui presentes ou buscando novas HQs para elaborar questões que favoreçam a formação integral de maneira integrada.

Por fim, como as HQs são uma forma de expressão artística (nona arte), pode-se também trabalhar com professores das áreas de arte e língua portuguesa, podendo ser exploradas diversas outras possibilidades.

AValiação:

Momento de análise das práticas envolvidas durante o desenvolvimento do projeto de ensino e no processo de articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura. Esta etapa pode ser desenvolvida da forma que o professor julgar melhor a partir de todo material produzido durante seu desenvolvimento.



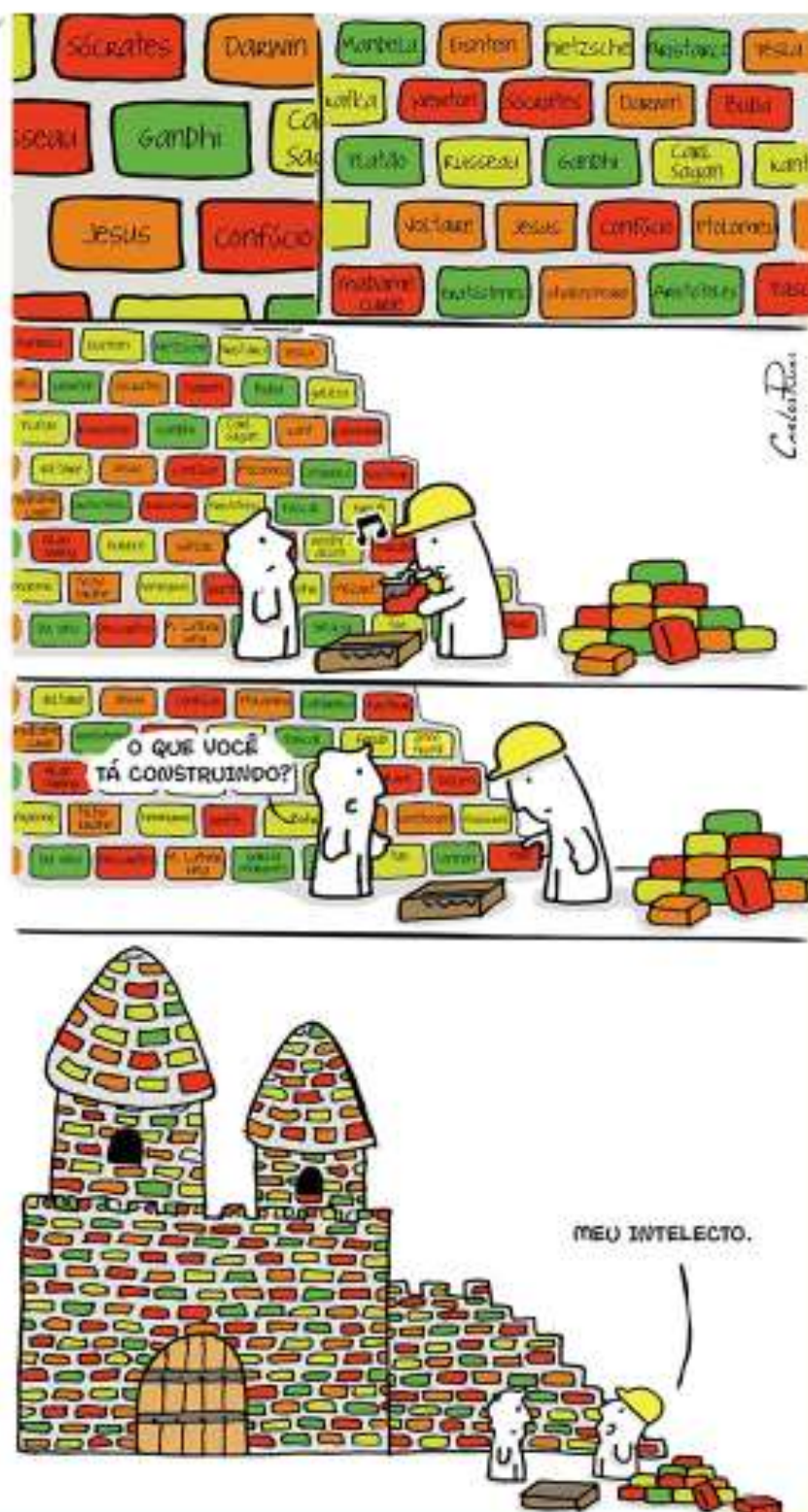
BOA ATIVIDADE!

AULA 01: O QUE É FILOSOFIA (AULA DUPLA) E ATIVIDADES (AULA DUPLA)

HQs utilizadas na aula pelo pesquisador e orientações:

➤ HQ-1 – Aula 01

ESTA HQ PODE SER UTILIZADA PARA CONTEXTUALIZAR A IMPORTÂNCIA DA FILOSOFIA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO E DO INTELLECTO. O FATO DE CONTER DIVERSOS NOMES DE FILÓSOFOS JUNTO AOS DE CIENTISTAS PERMITE A REFLEXÃO E DISCUSSÃO EM SALA DE AULA DE COMO O CONHECIMENTO NÃO É FORMADO POR DISCIPLINAS ISOLADAS E SEPARADAS, E SIM DA UNIÃO E BOA ESTRUTURAÇÃO QUE HÁ ENTRE ELAS, PODENDO TRABALHAR COM A QUESTÃO DA FILOSOFIA SER A PRIMEIRA FORMA DE PENSAMENTO RACIONAL E BASE PARA A FORMULAÇÃO (OU CONSTRUÇÃO, PARA FAZER REFERÊNCIA À HQ) DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO. O CARÁTER INTERDISCIPLINAR E INTEGRADOR DESTA HQ POSSIBILITA ESTA AMARRA DE SABERES.



➤ HQ-2 – Aula 01

APÓS A EXPLICAÇÃO SOBRE O PENSAR FILOSÓFICO ENQUANTO PENSAR REFLEXIVO, ESTA HQ PERMITE DISCUTIR COM OS ALUNOS SOBRE A IMPOSSIBILIDADE DE A REFLEXÃO CHEGAR A UM FIM, UMA VEZ QUE, QUANTO MAIS RESPOSTAS BUSCAMOS, MAIS PERGUNTAS SURGEM, SENDO UM ETERNO PENSAR NOVAMENTE SOBRE AQUILO QUE JÁ FOI PENSADO.

ELÍDIO ERA ACOMPANHADO
POR MUITAS DÚVIDAS...



www.unesabioquimica.com.br

CHEGA! IREI
ESTUDAR E ME
LIVRAR
DE VOCÊS!



➤ HQ-3 – Aula 01

APESAR DA HQ ANTERIOR TRAZER UMA MENSAGEM UM TANTO DESANIMADORA QUANTO A ESSE PENSAR QUE TRAZ MAIS DÚVIDAS QUE RESPOSTAS, O QUADRINHO SEGUINTE PROCURA PROBLEMATIZAR A IMPORTÂNCIA DISSO, DEMONSTRANDO QUE, AO SE BUSCAR A COMPREENSÃO REAL DE ALGO, AQUILO QUE PARECIA TÃO SIMPLES AOS OLHOS DO SENSO COMUM SE MOSTRA MAIS COMPLICADO DO QUE APARENTAVA.

MUNDO  A-VESSO ————— *Carolosthenes*



NOS QUADRINHOS A SEGUIR, 4 A 8, PODENDO SER UTILIZADOS LOGO NA SEQUÊNCIA DOS DOIS ANTERIORES, A INTENÇÃO É PROBLEMATIZAR QUE, APESAR DE TRABALHOSO O PENSAR FILOSÓFICO REFLEXIVO, OPTAR POR DEIXA-LO DE LADO É OPTAR PELO ILUSÓRIO E CONFORTÁVEL, PELA IGNORÂNCIA E CONFORMISMO AO INVÉS DE ASSUMIRMOS O CONTROLE SOBRE NOSSAS VIDAS, NOS COLOCANDO COMO SUJEITOS DE NOSSAS EXISTÊNCIAS. TRABALHAR ESSAS QUESTÕES COM OS ALUNOS É FUNDAMENTAL PARA A CONSTRUÇÃO DE SUA AUTONOMIA.

➤ HQ-4 – Aula 01

NÃO CONSIGO ENTENDER A RAZÃO DE MINHA EXISTÊNCIA.



QUEM É VOCÊ?



PLUM!



SOU O IRRELEVANTE, VENHA COMIGO AMIGUINHO! IREI TE DAR RESPOSTAS FÁCEIS, MOTIVOS BESTAS E SIGNIFICADOS RIDÍCULOS. VOCÊ TERÁ UMA RAZÃO DE VIVER ILUSÓRIA PORÉM CONFORTÁVEL.



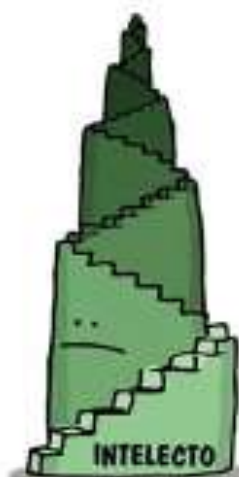
➤ HQ-5 – Aula 01

MUNDO  A-VESSO

Carlos Rivas



TÁ TÃO BOM AQUI.



11

➤ HQ-6 – Aula 01

OK, TENHO QUE ME PLANEJAR
E PRECAVER PARA ESSES
DESAFIOS QUE VIRÃO.



EI, O QUE VOCÊ
TÁ FAZENDO?



Carlos R.

DEIXANDO A
VIDA ME LEVAR!



➤ HQ-7 – Aula 01

MUNDO  AVESSO ————— Carlos R.



ESSA É A ÁRVORE DO
MEU INTELECTO.



11



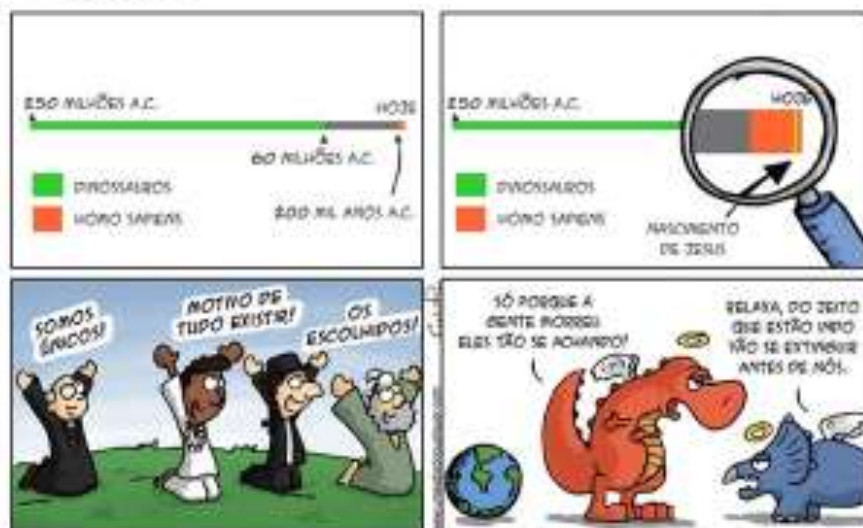


➤ HQ-8 – Aula 01



AS PRÓXIMAS DUAS HQS, 9 E 10, TRAZEM A IDEIA DA IMPORTÂNCIA DE MANTERMOS A CURIOSIDADE SOBRE O MUNDO E AS COISAS SEMPRE VIVAS, NÃO NOS DEIXANDO CONFORMAR COM OS MISTÉRIOS QUE COMPÕE A REALIDADE. POR MAIS QUE TENHAMOS PRODUZIDOS CONHECIMENTOS, AINDA ESTAMOS LONGE DE SABER TUDO, O QUE REFORÇA A NECESSIDADE DO PENSAR FILOSÓFICO E DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO.

➤ HQ-9 – Aula 01



➤ HQ-10 – Aula 01



NAS PRÓXIMAS QUATRO, DE 11 A 14, EVIDENCIA-SE A IMPORTÂNCIA DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO FRENTE AS CONFUSÕES E CONVENIÊNCIAS DO SENSO COMUM, SERVINDO COMO ÓTIMOS EXEMPLOS PARA PROBLEMATIZAR ESTA DISCUSSÃO EM SALA DE AULA.

➤ HQ-11 – Aula 01

MUNDO  AVESSO

Carlos Rivas

CERTO



ERRADO



➤ HQ-12 – Aula 01

MUNDO  AVESSO

Carlos Rivas



➤ HQ-13 – Aula 01

MUNDO  AVESSO _____ Carlos Ruiz



PODEMOS REMODELAR TUDO O QUE SABEMOS E CRIAR UMA NOVA VISÃO BASEADA NAS NOVAS EVIDÊNCIAS QUE SE APRESENTAM.



PRONTO. ESSAS BATEM COM O QUE EU PENSO.



➤ HQ-14 – Aula 01

MUNDO  AVESSO _____ Carlos Ruiz

A TERRA É PLANA,
O MUNDO TEM 4 MIL ANOS,
ETS FIZERAM AS PIRÂMIDES,
VACINAS NÃO FUNCIONAM...



POR FIM, DENTRE AS HQS SUGERIDAS PARA A AULA 01, OS QUATRO ÚLTIMOS QUADRINHOS, 15 A 18, POSSIBILITAM REFORÇAR A IDEIA DE QUE, PARA A FILOSOFIA, MAIS IMPORTANTE DO QUE AS RESPOSTAS SÃO AS PERGUNTAS, POIS SERÃO ESTAS QUE PERMITIRÃO MANTER O PENSAMENTO REFLEXIVO, CRÍTICO E POSSIBILITANDO INTEGRAR DIFERENTES DIMENSÕES DA REALIDADE.

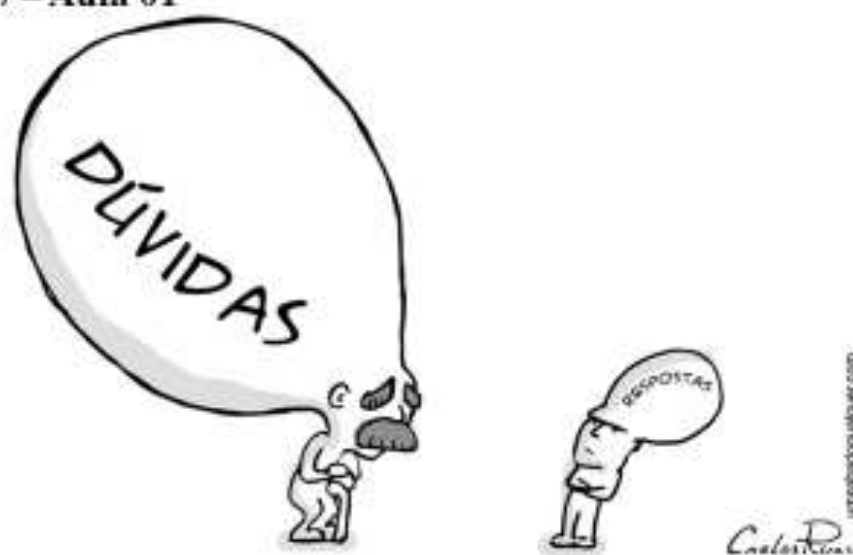
➤ HQ-15 – Aula 01



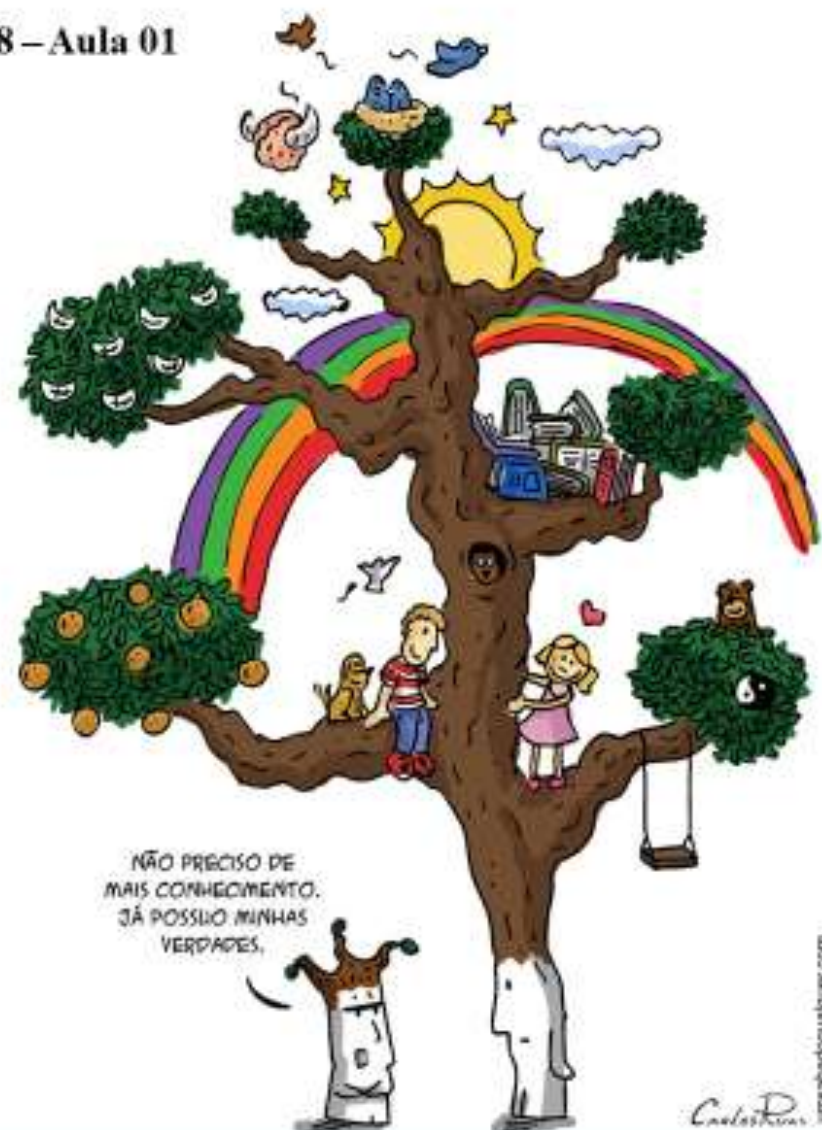
➤ HQ-16 – Aula 01



➤ HQ-17 – Aula 01



➤ HQ-18 – Aula 01



Sugestão de atividades para os alunos (grupo ou individual) – aula 01:

1. Observe a tira:

PREGUIÇA E OCIOSIDADE.
TOMEM CONTA DO APRENDIZADO
ENQUANTO EU SAIO COM
O ENTRETENIMENTO.



A partir da ideia apresentada pela HQ, elabore uma reflexão de como a preguiça e a ociosidade, presentes em nossas práticas cotidianas, influenciam em questões como:

- a. Preservação do meio ambiente;
- b. Trabalho e produção;
- c. Estudo e aprendizagem.

2. Observe a tira:

MUNDO  AVESSE _____ Carlos Rivas



Muitas vezes preferimos deixar nossas crenças e opiniões nos guiarem, ao invés de procurarmos conhecer melhor as coisas. Apresente exemplos que reflitam esse conflito entre Crenças/Opiniões X Conhecimento relacionados a:

- a. Desigualdades sociais;
- b. Desemprego;
- c. Educação escolar.

3. Observe as HQs:

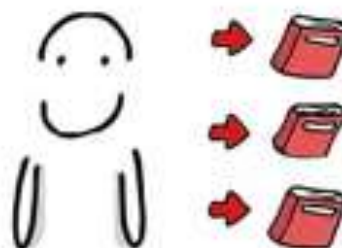
MUNDO  AVESSO HQ 1 *Carlos Rivas*



VOCÊ AMA UM ASSUNTO



LOGO, LÊ LIVROS QUE CONCORDAM
COM VOCÊ. ISSO FAZ VOCÊ SE SENTIR
BEM E NA DIREÇÃO CERTA



MAS ISSO NÃO LHE TORNA MAIS
ESPERTO OU UM INTELLECTUAL



UM NAZISTA SEMPRE SE ACHARÁ CERTO
ENQUANTO SÓ LER LIVROS QUE DEFENDAM
SEUS INTERESSES.

HITLER ESTAVA CERTO
E POSSUÍ VÁRIOS
LIVROS QUE MOSTRAM
ISSO!



23

ISSO APENAS O TRANÇA NA
JAUJA DA SUA CERTEZA



GR RRR...

VOCÊ ADQUIRE UMA ÚNICA LINHA
DE RACIOCÍNIO: A SUA! A CERTA!



ESSA LINHA, NA MAIORIA DOS
CASOS, APONTA PARA UM VILÃO,
E SEM ELE, O MUNDO SERIA UM
LUGAR FELIZ E JUSTO



VOCÊ É O
CULPA DO
PROBLEMAS
DO MUNDO!



LOGO, ESSA LINHA DE RACIOCÍNIO
APENAS LHE TORNARIA UM FALSO
INTELLECTUAL, POSSIVELMENTE
INTOLERANTE E COM TENDÊNCIAS
AGRESSIVAS



EU ESTOU DO LADO
DO BEM! VOCÊS
SÃO O MAL!

O CAMINHO MAIS SAUDÁVEL
SERIA VOCÊ ESTUDAR DIFERENTES
CAMINHOS, PRINCIPALMENTE OS
QUE CONTRARIAM O SEU!



ASSIM COMO EM UM METRÔ,
VOCÊ IRÁ EMBARCAR EM DIFERENTES
DIREÇÕES



COMPREENDENDO SEUS
ARGUMENTOS E MOTIVOS



ISSO PODERÁ MELHORAR A SUA
COMPREENSÃO SOBRE O PRÓXIMO

NOSSA, MINHA
LINHA DIZIA OUTRA
COISA SOBRE VOCÊ.



IMPORTANTE:

NÃO QUEIRA CONHECER O PRÓXIMO APENAS PELOS VEÍCULOS
QUE DEFENDEM O SEU RACIOCÍNIO



ESSE É O MAIOR PROBLEMA ATUAL QUE DISTORCE O ENTENDIMENTO
DE OUTRAS FORMAS DE PENSAR, FORTALECENDO AINDA MAIS A SUA



CONHEÇA AS OUTRAS LINHAS indo até elas; vá à fonte,
vá direto ao livro, estude o outro lado ao lado dele,
seja sobre política, religião, etnia, cultura, sociedade, etc.



UMA NOVA PERSPECTIVA PODE SURTIR.
TALVEZ AQUELE VILÃO SEJA APENAS
O VAZIO DO DESCONHECIDO

ENTÃO VOCÊ TAMBÉM PREÇA O AMOR?
ACHEI QUE VOCÊ ERA O CAPETA.



DESPRENDER-NOS DO QUE ACHAMOS
"CERTO" E "A VERDADE" É A CHAVE
PARA A TOLERÂNCIA COM O PRÓXIMO

EU POSSUO UM PENSAMENTO
CONTRÁRIO AO SEU. MAS
ENTENDO O SEU PONTO.



E NÃO TENHA MEDO DE MUDAR DIANTE DO NOVO! ISSO SE CHAMA APRENDIZADO.
ISSO, SIM, É INTELECTO

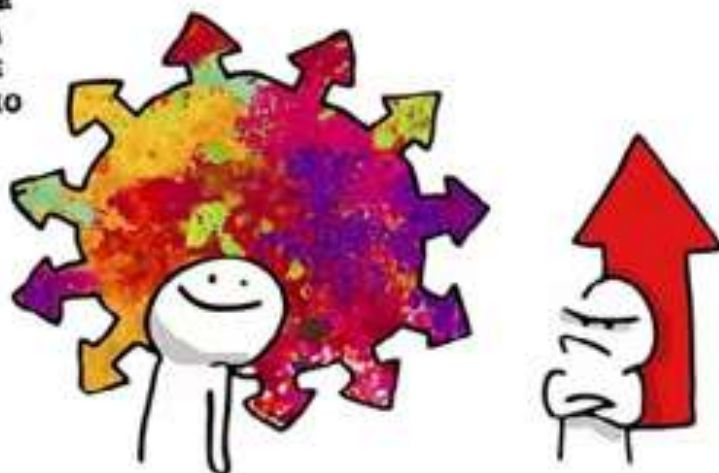


POR QUE VOCÊ
NÃO QUER
CONHECER
OUTRAS OPINIÕES?

SEI LÁ!
VAI QUE EU
TÔ ERRADO.



A MUDANÇA É UM SINAL DE
EVOLUÇÃO PESSOAL, SEJA
ORGULHOSO DELA E DEIXE
A SUA LINHA DE RACIOCÍNIO
CADA VEZ MAIS BELA!



OBS: NÃO CRIEI ESSE TEXTO PARA SER O CAMINHO DA VERDADE OU O CAMINHO
CERTO. ACEITE ELE COMO UM DIRECIONAMENTO SAUDÁVEL PARA VOCÊ
ENCONTRAR O SEU PRÓPRIO CAMINHO.

CarlostRuas

HQ 2

MUNDO  AVESSO _____ CarlostRuas





UFA... NÃO TE MACHUCARAM MUITO, NÉ?
UM REMENDO AQUI E ALI E VOCÊ
VAI ESTAR FORTE NOVAMENTE.
OBRIGADO, AGRESSIVIDADE.



ESPERE! EU SOU O "BOM SENSO", E ESSES ARGUMENTOS
ERA BONS! SEI QUE VOCÊ PODE TEMÊ-LOS NO COMEÇO,
MAS É DAÍ QUE SURGE UMA NOVA LINHA DE RACIOCÍNIO
MAIS DESENV...



MAIS UMA VEZ
OBRIGADO,
AGRESSIVIDADE.



Relacione as ideias apresentadas nas HQs com a necessidade de filosofar e apresente implicações práticas sobre seus argumentos.

4. Observe as tiras:

MUNDO AVESSO TIRA 1 *Carlos Pires*

AS PESSOAS AMAM USAR O QUE A CIÊNCIA PRODUZ



MAS ODEIAM SER CONTRARIADAS POR ELA



MUNDO AVESSO TIRA 2 *Carlos Pires*

A CIÊNCIA SÓ ESTÁ CERTA QUANDO CONCORDA COMIGO.



Com base nas ideias apresentadas nas HQs, explique:

- O que diferencia o senso comum do conceito científico?
- Que implicações elas trazem para o ato de filosofar e para a vida em sociedade?

5. Observe a tira:

MUNDO  AVESSO _____ Carlos Ruas

PENSAMENTO CIENTÍFICO



OLÁ, SOMOS OS ARGUMENTOS QUE DESCONSTRUÍRAM O SEU PENSAMENTO.



NOSSA, TANTOS ANOS DEFENDENDO UM PENSAMENTO ERRADO. OK, É ASSIM QUE O MUNDO SE DESENVOLVE. VOCÊS ME AJUDAM A FORMULAR UM MAIS CORRETO?



PENSAMENTO FUNDAMENTALISTA



OLÁ, SOMOS OS ARGUMENTOS QUE DESCONSTRUÍRAM O SEU PENSAMENTO.



A partir das ideias apresentadas na HQ, reflita sobre:

- O papel da escola em nossas vidas;
- A importância de conhecer as teorias antes de fazer algo na prática;

6. Observe a HQ:



A partir da leitura da HQ, responda:

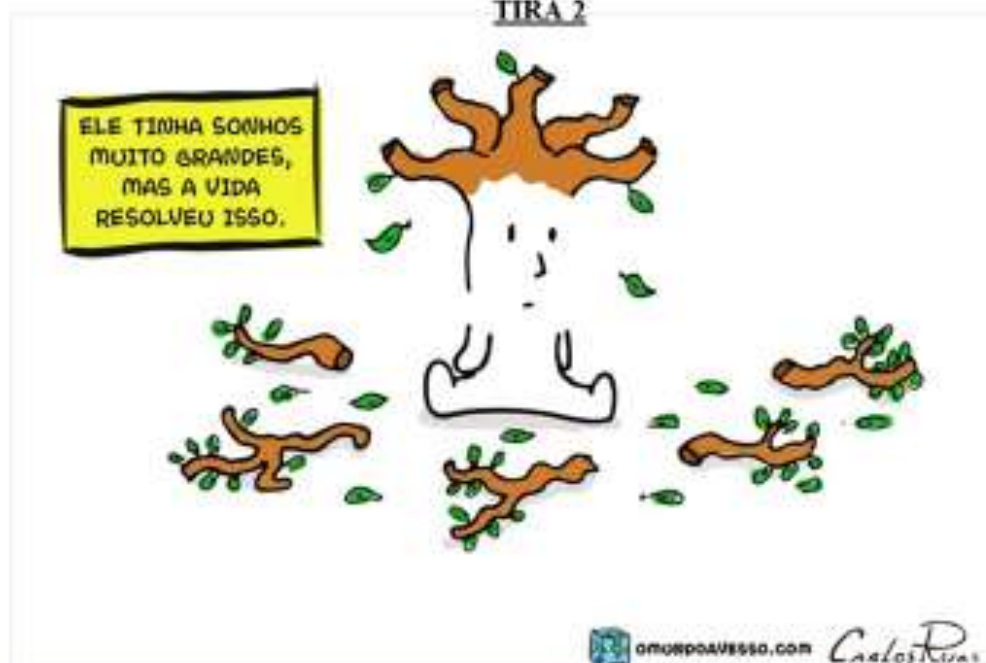
- O autor apresenta, no segundo quadrinho, alguns argumentos nos quais classifica como ignorantes. Você concorda com ele? Por quê?
- A solução apresentada pelo autor é a do estudo da história em centros de educação e aprendizado. Em que sentido isso seria uma solução?

7. Observe as tiras:

TIRA 1



TIRA 2



A partir das ideias apresentadas nas HQs sobre a vida, reflita sobre as Influências sociais nas nossas realizações pessoais.

8. No espaço abaixo elabore uma tira de história em quadrinhos. Utilize a imaginação e a criatividade de maneira crítica e reflexiva. Não se preocupe com desenhos bonitos, e sim com as ideias. Boa atividade!

AULA 02: O NASCIMENTO DA FILOSOFIA (AULA DUPLA) E ATIVIDADES (AULA DUPLA)

HQs utilizadas na aula pelo pesquisador e orientações:

➤ HQ-1 – Aula 02

UmSábadoQualquer

CarlosPina

ESTA HQ PODE SER UTILIZADA PARA CONTEXTUALIZAR O QUE SERIA O PODER DESPÓTICO OU TIRÂNICO, TIPO DE PODER ESTE VIGENTE ANTES DO SURGIMENTO DO PODER POLÍTICO E DEMOCRÁTICO NA GRÉCIA ANTIGA. APESAR DE SER UMA RELAÇÃO DE PODER ANTERIOR AO SURGIMENTO DA POLÍTICA, A HQ PERMITE REFLETIR SOBRE SEU USO AO LONGO DO TEMPO E NOS DIAS ATUAIS.

MEDO... UM MÉTODO EFICAZ



➤ HQ-2 – Aula 02

MUNDO  A-VESSO

CarlosPina

ANTES



HOJE



NESTA HQ A CONTEXTUALIZAÇÃO SE RELACIONA AO MEDO DO DESCONHECIDO QUE, ANTES DO SURGIMENTO DA FILOSOFIA, LEVARAM OS POVOS ANTIGOS A ELABORAREM EXPLICAÇÕES MÍTICAS SOBRE O MUNDO E AS FORÇAS DA NATUREZA. A PROBLEMATIZAÇÃO PERMITE A REFLEXÃO DE COMO ESSE MEDO AINDA FAZ COM QUE AS PESSOAS TENHAM ATITUDES PRECONCEITUOSAS COM CERTOS POVOS E CULTURAS DIFERENTES A ELAS.

32

ESTA SEQUÊNCIA DE 7 HQS (3 A 9) PODEM SER UTILIZADAS PARA INTRODUIR AS EXPLICAÇÕES E DISCUSSÕES SOBRE O QUE SÃO MITOS, A DIVERSIDADE MÍTICA DE ACORDO COM OS POVOS E CULTURAS, SEUS DEUSES E ORIGENS, ASSIM COMO AS RELAÇÕES QUE TAIS EXPLICAÇÕES POSSUEM COM CRENÇAS RELIGIOSAS HOJE EXISTENTES.

➤ HQ-3 – Aula 02



➤ HQ-4 – Aula 02



➤ HQ-5 – Aula 02



➤ HQ-6 – Aula 02



➤ HQ-7 – Aula 02





➤ HQ-8 – Aula 02



➤ HQ-9 – Aula 02





➤ HQ-10 – Aula 02

AO APRESENTAR E DISCUTIR SOBRE OS MITOS NAS HQS ANTERIORES, ESTA HQ PERMITE PROBLEMATIZAR AS CAUSAS DA SUA ORIGEM A PARTIR DA BUSCA POR EXPLICAÇÕES SOBRE AQUILO QUE NÃO SE CONHECE, POSSIBILITANDO CONTEXTUALIZAR PARA OS DIAS ATUAIS AO TRAZER A IDEIA DE UM ALIEN COMO POSSÍVEL RESPOSTA PARA ALGO MISTERIOSO.



➤ HQ-11 – Aula 02

ESTA HQ JÁ CONTEXTUALIZA A PRÓPRIA GRÉCIA ANTIGA COMO ORIGEM DO PENSAMENTO FILOSÓFICO, APRESENTANDO O MOTIVO DA DIFICULDADE EM SE EXPLICAR RACIONALMENTE OS FENÔMENOS DA NATUREZA QUANDO A ELES SÃO ATRIBUÍDOS SERES MÍTICOS.



➤ HQ-12 – Aula 02

UM DOS FATORES QUE CONTRIBUÍRAM PARA O SURGIMENTO DA FILOSOFIA FOI O FATO DOS GREGOS TEREM ROMPIDO COM A CRENÇA DE QUE HAVIA UM DESTINO IMPOSTO PELOS DEUSES. ESTA HQ PERMITE PROBLEMATIZAR SOBRE ESSA QUESTÃO NOS DIAS DE HOJE.

VOCÊ PISAR NESSE EXATO PISO COM MILHARES DE OUTROS PELO MUNDO, FOI DESTINO?



VOCÊ COMER ESSA SALSICHA DENTRE MILHARES DE OUTRAS DISTRIBUÍDAS, FOI DESTINO?



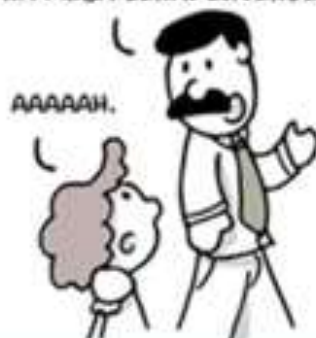
VOCÊ TER ESBARRADO NESSE HOMEM DENTRE MILHARES DE OUTROS NO MUNDO, FOI DESTINO?



TER ESCORREGADO JUSTO NESTA CASCA DE BANANA DENTRE VÁRIAS OUTRAS EXISTENTES, FOI DESTINO?



DESTINO FOI QUANDO EU ENCONTREI A SUA MÃE, QUANDO TE ACHEI NA PRAIA OU QUANDO EU GANHEI NA MEGA SENA. ENTENDEU?



ENTÃO DESTINO É QUANDO A ALEATORIEDADE É DE SEU INTERESSE.



➤ HQ-13 – Aula 02

NESTA HQ HÁ A POSSIBILIDADE DE DISCUTIR SOBRE A IMPORTÂNCIA DA PALAVRA ESCRITA FRENTE A TRANSMISSÃO ORAL, E COMO ISSO PERMITE O REGISTRO E O QUESTIONAMENTO DE VERDADES QUE ANTES NÃO ERAM POSTAS À PROVA.

Um Sábado Qualquer

Carlos Pina



401

Sugestão de atividades para os alunos (grupo ou individual) – aula 02:

1. Observe a HQ:

CÃES E GATOS

Carlos Ruas

NO PRINCÍPIO,
HAVIA O NADA...

ENTÃO, SURGE DEUS!



MAS NÃO HAVIA NINGUÉM
PARA LHE SERVIR COMIDA...



ENTÃO, DEUS CRIOU O
SER HUMANO!



O MOTIVO DA EVOLUÇÃO HUMANA E DOS AVANÇOS TECNOLÓGICOS
SÃO UNICAMENTE PARA SATISFAZER OS INTERESSES DO GATO.



E FOI ASSIM QUE TUDO
COMEÇOU.



NOOOOOSSA.



E ESSA É
A VERDADE!



MAS PRA MIM NÃO
FOI ASSIM.



COMO OUSA?
NÃO EXISTE
OUTRA VERDADE! EXISTE, SIM!



PRIMEIRO,
SURTIU
O MESTRE.



E AÍ O MESTRE
CRIOU O MUNDO!



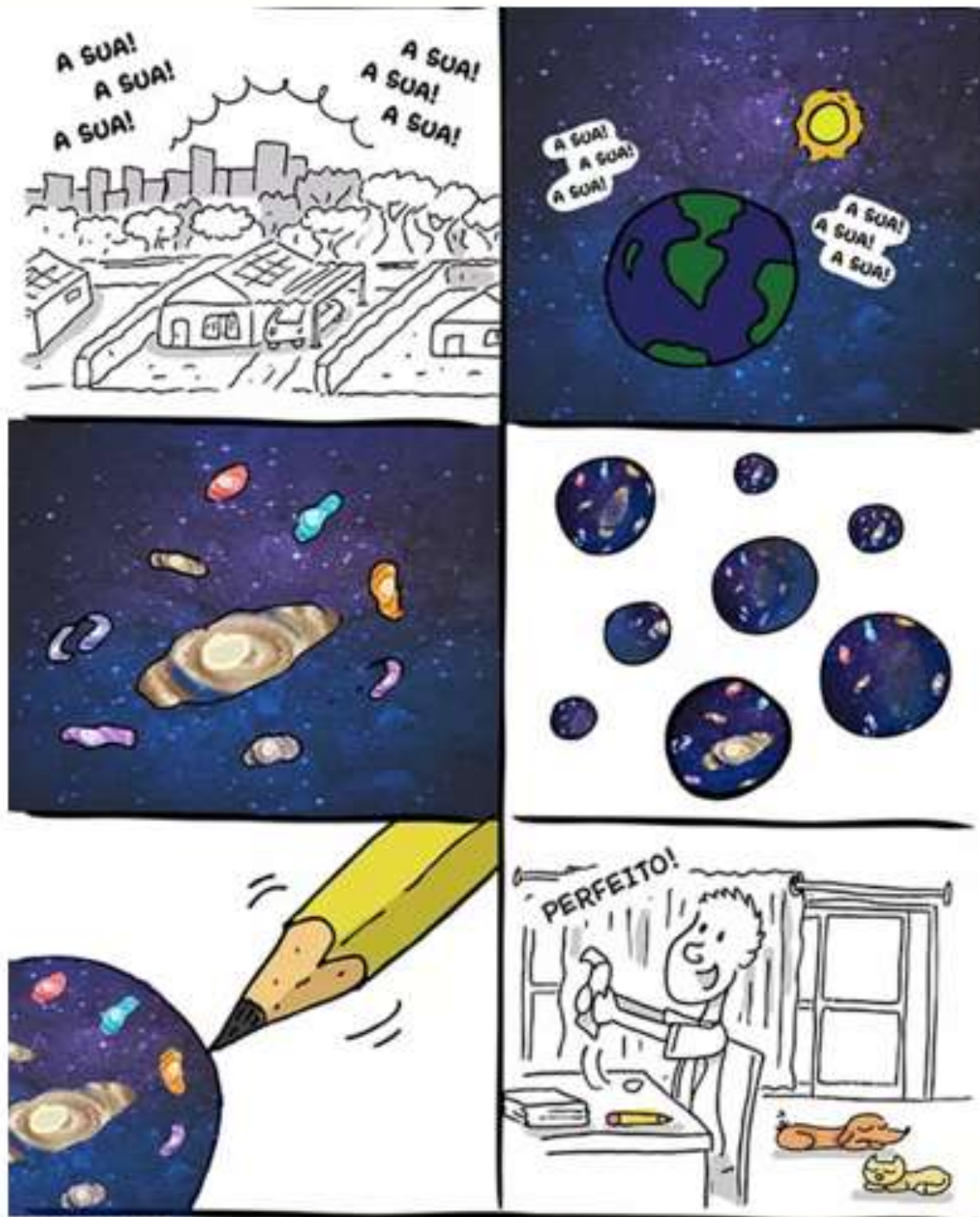
DEPOIS, CRIOU O SEU
MELHOR AMIGO.



E DEPOIS CRIOU A BOLA!







Com base nas ideias apresentadas na HQ, responda:

- O que são mitos e de que forma eles surgem?
- Por que existiram diferentes compreensões da origem das coisas para o cão e para o gato?

2. Observe a HQ:

CABEÇA CÉTICA



COMO ELE PODE TER TANTA CERTEZA? COMO SABER SE É ALGO QUE VEM DE FORA E NÃO DE DENTRO?



VAMPIROS, LOBISOMEM, MULA SEM CABEÇA, SACI, MONSTROS... O SER HUMANO TEM A ARTE DE CRIAR SERES IMAGINÁRIOS AO SE DEPARAR COM O DESCONHECIDO, O INEXPLICÁVEL E O ASSUSTADOR.

VENDO ESSE NOSSO HISTÓRICO DE SÉCULOS,
ESSA CERTEZA ATUAL É O QUE ME INCOMODA.



MAS DIGAMOS QUE ESTE ANJO EXISTA. ENTÃO,
DO QUE ELE É FEITO?

PARA PENSARMOS,
PRECISAMOS DE
UM SISTEMA NERVOSO,
NEURÔNIOS... PRECISAMOS
DE UM CÉREBRO!



PARA VIVERMOS,
PRECISAMOS DE UM
COMPLEXO SISTEMA
SANGUÍNEO BOMBEADO
PELO CORAÇÃO.



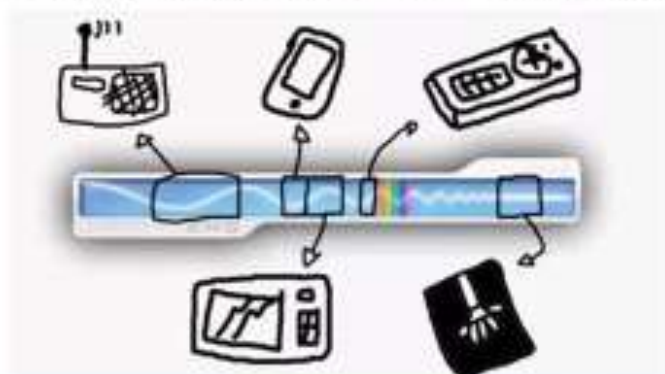
E PARA EXISTIRMOS, UM COMPLEXO SISTEMA DE
ÓRGÃOS FUNCIONANDO COMO ENGRENAGENS EM
NOSSO CORPO. QUANDO MORREMOS, PERDEMOS TUDO!
SE ESTE ANJO, OU ESPÍRITO, É FEITO DE UMA ENERGIA
CAPAZ DE SUBSTITUIR TUDO ISSO, ENTÃO, QUE
ENERGIA FABULOSA É ESSA?



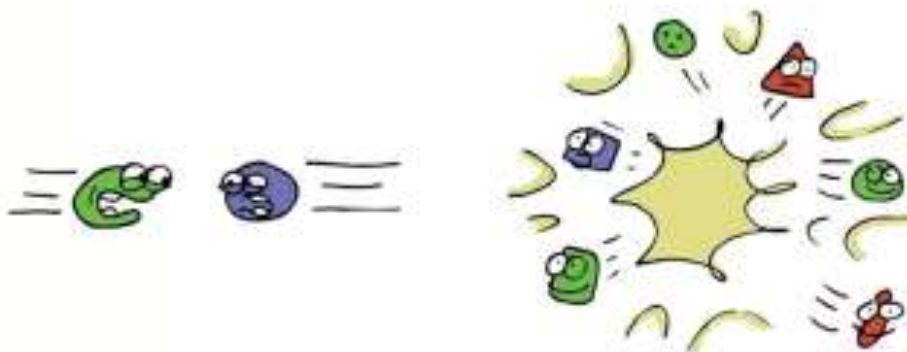
SERÁ QUE NENHUM CIENTISTA QUE TENHA MORRIDO
TEVE A CURIOSIDADE DE ESTUDÁ-LA
E MOSTRÁ-LA AO MUNDO TERRENO?



NÓS JÁ DESCOBRIMOS MILHARES DE ENERGIAS
INVISÍVEIS A OLHO NU. JÁ AS DECODIFICAMOS ATÉ
ELAS FICAREM SEM GRAÇA, PERDEREM SEU MISTICISMO
E SERES ENCANTADOS POR TRÁS DELAS.



JÁ DETECTAMOS A MENOR PARTÍCULA DO UNIVERSO!



MAS FOMOS INCAPAZES DE DESCOBRIR E DETECTAR A ENERGIA DESTE ANJO.



ENTÃO SIMPLEMENTE EU NÃO POSSO.
SERIA FABULOSO ACREDITAR NESTE MUNDO DE MAGIA
E REINOS ENCANTADOS.



MAS ENQUANTO OS HOMENS QUE DEDICAM SUAS VIDAS
À CIÊNCIA NÃO TIVEREM ENCONTRADO NADA,
ENQUANTO TUDO QUE TIVERMOS FOR RELATO HUMANO,
ENQUANTO NÃO SURGIREM EVIDÊNCIAS CONCRETAS...



CABEÇA SUPERSTICIOSA



A partir da reflexão proposta na HQ, explique:

- O que diferencia o que o autor chama de Cabeça Cética e Cabeça Supersticiosa?
- Como associar esta HQ com a filosofia e seu nascimento?
- Dê algum exemplo de Cabeça Supersticiosa que você conheça e apresente questionamentos céticos para este exemplo. Não vale utilizar o mesmo exemplo apresentado na HQ.

3. Observe a HQ:

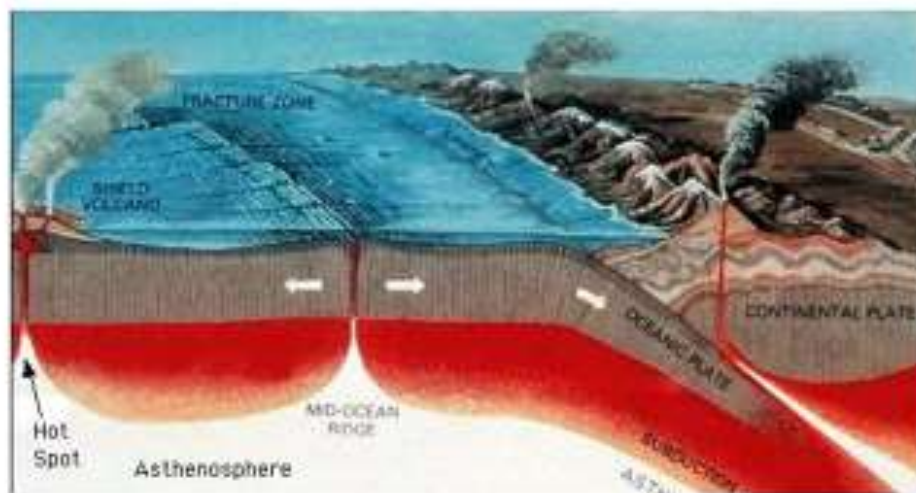
NOSSO PLANETA É COBERTO POR UMA CAMADA FORMADA POR TERRA E ROCHAS CHAMADA DE CROSTA TERRESTRE



ESTA CROSTA É IRREGULAR E COMPOSTA POR PLACAS TECTÔNICAS



ESTAS PLACAS NÃO SÃO FIXAS, POIS ESTÃO SOBRE O MAGMA EM CONSTANTE MOVIMENTO, EXERCENDO PRESSÃO UMAS NAS OUTRAS. MUITOS TERREMOTOS SÃO OCASIONADOS PELA ENERGIA LIBERADA PELO CHOQUE ENTRE ESTAS PLACAS.



38

ANTIGAMENTE, A FALTA DE RECURSOS PARA PODER ESTUDAR ESTE FENÔMENO FAZIA COM QUE AS CIVILIZAÇÕES CRIASSEM AS EXPLICAÇÕES MAIS LOUCAS POSSÍVEIS. EM UM MUNDO ONDE OS DEUSES ERAM A RESPOSTA PARA TUDO, A CRIATIVIDADE ESTAVA A SOLTA:

JAPÃO

NO FUNDO DO MAR, VIVIA O BAGRE NAMAZU, UM PEIXE GIGANTE. QUANDO ELE SE MOVIMENTA, TERREMOTOS ACONTECEM. O DEUS KASHIMA ERA O ÚNICO CAPAZ DE CONTROLAR O NAMAZU COLOCANDO UMA GRANDE PEDRA SOBRE SUA CABEÇA.



ÍNDIA

A TERRA ERA UM SEMICÍRCULO SUSTENTADA POR QUATRO ELEFANTES EM CIMA DE UMA TARTARUGA. QUANDO UM DESSES ANIMAIS SE MOVIA, OCORRIA UM TERREMOTO.



MOÇAMBIQUE

A TERRA É UM SER VIVO, E TEM OS MESMOS TIPOS DE PROBLEMAS QUE AS PESSOAS. ÀS VEZES FICA DOENTE E COM FEBRE. OS TERREMOTOS SÃO OS SEUS CALAFRIOS.

ÁFRICA ORIENTAL

PARA ALGUMAS TRIBOS, MORAMOS NA CABEÇA DE UM GIGANTE, OS TERREMOTOS OCORREM QUANDO ELE ESPIRRA OU SE COÇA.



NOVA ZELÂNDIA

A MÃE TERRA CARREGA UMA CRIANÇA EM SEU VENTRE, O JOVEM DEUS RU. QUANDO ELE CHUTA COMO OS BEBÊS FAZEM, PROVOCA TERREMOTOS.



ÁFRICA OCIDENTAL

UM PEIXE GIGANTE CARREGA UMA PEDRA EM SUAS COSTAS. UMA VACA SE APOIA NESSA PEDRA EQUILIBRANDO A TERRA EM SEUS CHIFRES. OCASIONALMENTE, O PESCOÇO DÓI, E ELA JOGA O MUNDO DE UM CHIFRE PARA O OUTRO, FAZENDO-O ESTREMECER.



MEDITERRÂNEO

AS PRINCIPAIS RELIGIÕES MONOTEÍSTAS (CRISTIANISMO, ISLAMISMO E JUDAÍSMO) ACREDITAVAM QUE OS TERREMOTOS OCORRIAM QUANDO DEUS PUNIA UM POVO, ATÉ O SEU PRÓPRIO POVO, POR NÃO SEGUIREM SEU MANUAL DE CONDUITA. ATÉ HOJE MUITOS ACEITAM ESSA IDEIA.



GRÉCIA

OS GREGOS ACREDITAVAM QUE O DEUS DOS MARES, POSEIDON, TAMBÉM ERA O RESPONSÁVEL POR CAUSAR TERREMOTOS.



SIBÉRIA

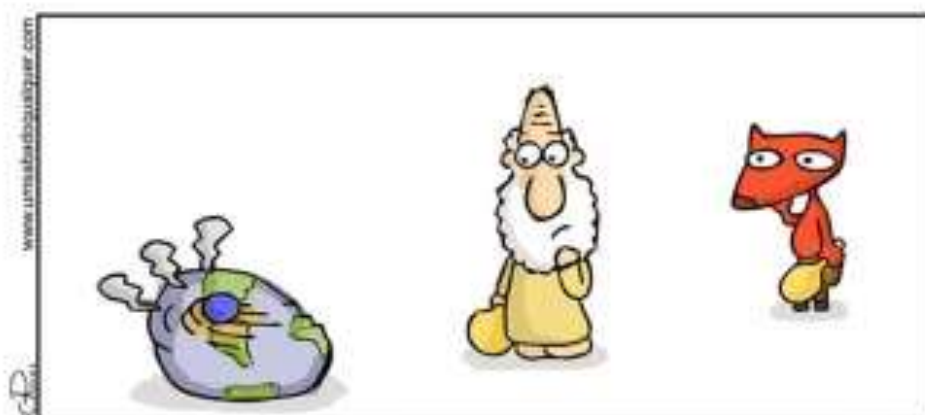
A TERRA REPOUSA SOBRE UM TREMÓ CONDUZIDO PELO DEUS TULI. OS CÃES QUE PUXAM O TREMÓ ESTÃO EMPESTEADOS DE PULGAS, A TERRA TREME QUANDO ELES PARAM PARA SE COÇAR.

AMÉRICA CENTRAL

A TERRA QUADRADA É SUSTENTADA EM SUAS PORTAS POR QUATRO DEUSES. QUANDO ELES DECIDEM QUE A TERRA ESTÁ SUPERPOPULOSA A INCLINAM PARA SE LIVRAR DO EXCESSO DE PESSOAS.



E NESTE MUNDO ONDE A IMAGINAÇÃO É A RESPOSTA, EU
TAMBÉM TENHO AS MINHAS...



—//—



—//—





-//-



Com base nas informações contidas na HQ, reflita:

- Qual a importância em conhecer as explicações científicas e não apenas os mitos?
- Que resposta você daria para o fato de existirem tantos mitos diferentes para um mesmo fenômeno?
- Os conhecimentos científicos que possuímos hoje auxiliam na construção de um mundo melhor? Em que sentido?

HQ 1

HQ 2



HQ 3



HQ 4



HQ 5



A partir das ideias propostas nas HQs, comente:

- Qual o papel social dos mitos ao longo da história?
- De que forma os mitos se transformam de acordo com o local e o período histórico?
- No Brasil existe o chamado Mito da Democracia Racial, no qual se acredita que a mistura de diferentes povos, mais precisamente o branco, o negro e o índio, levou a formação de um país sem preconceitos. Por que esta teoria é chamada de mito?

5. No espaço abaixo elabore uma tira de história em quadrinhos propondo um mito de criação. Utilize a imaginação e a criatividade de maneira crítica e reflexiva. Não se preocupe com desenhos bonitos, e sim com as ideias. Boa atividade!



**INSTITUTO
FEDERAL**

São Paulo

Câmpus
São Carlos



**INSTITUTO
FEDERAL**

São Paulo

Câmpus
Sertãozinho

APÊNDICE B – Questões utilizadas em questionários

Questionário para Alunos (Início da pesquisa)

- 1- Quantas pessoas vivem na sua casa?
- 2- Qual o nível de escolaridade de cada um deles?
- 3- As pessoas da sua casa possuem hábitos de leitura? Caso sim, costumam ler o que?
- 4- Você tem o hábito de ler histórias em quadrinhos? Independente da resposta, como você as define?
- 5- As histórias em quadrinhos estiveram presentes na sua formação escolar? Em quais disciplinas?
- 6- Quando utilizadas em sala de aula ou avaliações, as histórias em quadrinhos contribuíram para a sua formação? Por quê?

Questionário para Alunos (Fim da pesquisa)

1. Como você se considera:
(A) Branco(a).
(B) Pardo(a).
(C) Preto(a).
(D) Amarelo(a).
(E) Indígena.
2. Qual a sua religião?
(A) Católica.
(B) Protestante ou Evangélica.
(C) Espírita.
(D) Umbanda ou Candomblé.
(E) Outra.
(F) Sem religião.
3. Onde e como você mora atualmente?
(A) Em casa ou apartamento, com minha família.
(B) Em casa ou apartamento, sozinho(a).
(C) Em quarto ou cômodo alugado, sozinho(a).
(D) Em habitação coletiva: hotel, hospedaria, quartel, pensionato, república etc.
(E) Outra situação.
4. Em que seu pai trabalha ou trabalhou, na maior parte da vida?

- (A) Na agricultura, no campo, em fazenda ou na pesca.
- (B) Na indústria.
- (C) Na construção civil.
- (D) No comércio, banco, transporte, hotelaria ou outros serviços.
- (E) Funcionário público do governo federal, estadual ou municipal.
- (F) Profissional liberal, professor ou técnico de nível superior.
- (G) Trabalhador fora de casa em atividades informais (pintor, eletricista, encanador, feirante, ambulante, guardador de carros, catador de lixo etc.).
- (H) Trabalha em sua casa em serviços (alfaiataria, cozinha, aulas particulares, artesanato, carpintaria, marcenaria etc.).
- (I) Trabalhador doméstico em casa de outras pessoas (faxineiro, cozinheiro, mordomo, motorista particular, jardineiro, vigia, acompanhante de idosos/as etc.).
- (J) No lar (sem remuneração).
- (K) Não trabalha.
- (L) Não sei.

5. Em que sua mãe trabalha ou trabalhou, na maior parte da vida?

- (A) Na agricultura, no campo, na fazenda ou na pesca.
- (B) Na indústria.
- (C) Na construção civil.
- (D) No comércio, banco, transporte, hotelaria ou outros serviços.
- (E) Como funcionária do governo federal, estadual ou municipal.
- (F) Como profissional liberal, professora ou técnica de nível superior.
- (G) Trabalhadora fora de casa em atividades informais (feirante, ambulante, guardadora de carros, catadora de lixo etc.).
- (H) Trabalha em sua casa em serviços (costura, aulas particulares, cozinha, artesanato etc.).
- (I) Como trabalhadora doméstica em casa de outras pessoas (cozinheira, arrumadeira, governanta, babá, lavadeira, faxineira, acompanhante de idosos/as etc.).
- (J) No lar (sem remuneração).
- (K) Outro.
- (L) Não trabalha.
- (M) Não sei.

6. Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar? (Considere a renda de todos que moram na sua casa.)

- (A) Até 1 salário mínimo (até R\$ 998,00 inclusive).
- (B) De 1 a 2 salários mínimos (de R\$ 998,00 até R\$ 1.996,00 inclusive).
- (C) De 2 a 5 salários mínimos (de R\$ 1.996,00 até R\$ 4.990,00 inclusive).
- (D) De 5 a 10 salários mínimos (de R\$ 4.990,00 até R\$ 9.980,00 inclusive).
- (E) De 10 a 30 salários mínimos (de R\$ 9.980,00 até R\$ 29.940,00 inclusive).
- (F) De 30 a 50 salários mínimos (de R\$ 29.940,00 até R\$ 49.900,00 inclusive).
- (G) Mais de 50 salários mínimos (mais de R\$ 49.990,00).
- (H) Nenhuma renda.

Quais e quantos dos itens abaixo há em sua casa? (Marque uma resposta para cada item.)

	1	2	3 ou mais	Não tem
7. TV	(A)	(B)	(C)	(D)
8. Aparelho de DVD	(A)	(B)	(C)	(D)
9. Rádio	(A)	(B)	(C)	(D)
10. Computador/Notebook	(A)	(B)	(C)	(D)
11. Automóvel	(A)	(B)	(C)	(D)
12. Máquina de lavar roupa	(A)	(B)	(C)	(D)
13. Geladeira	(A)	(B)	(C)	(D)
14. Telefone fixo	(A)	(B)	(C)	(D)
15. Telefone celular	(A)	(B)	(C)	(D)
16. Acesso à Internet	(A)	(B)	(C)	(D)
17. TV por assinatura	(A)	(B)	(C)	(D)

Como e onde é sua casa?

	Sim	Não
18. Própria.	(A)	(B)
19. É em rua calçada ou asfaltada.	(A)	(B)
20. Tem água corrente na torneira.	(A)	(B)
21. Tem eletricidade.	(A)	(B)
22. É situada em zona rural.	(A)	(B)
23. É situada em comunidade indígena.	(A)	(B)
24. É situada em comunidade quilombola.	(A)	(B)

25. Como você avalia o uso de histórias em quadrinhos durante as aulas de filosofia? Explique.

26. Como você avalia o uso de histórias em quadrinhos para a realização das atividades de filosofia? Explique.

27. Qual sua opinião sobre as histórias em quadrinhos escolhidas para as aulas e atividades?

28. Os conteúdos e conhecimentos trabalhados nas aulas e atividades de filosofia serão significativos para outras disciplinas escolares? Caso a resposta seja positiva, em quais?

29. Os conteúdos e conhecimentos trabalhados nas aulas e atividades de filosofia serão significativos para sua vida de maneira geral? Caso a resposta seja positiva, de que forma?