

FACULDADES EST
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

GEVERSON TOBIAS BOHM

**ÉTICA NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS:
UMA ANÁLISE DAS TIRAS DO ÁLBUM “TODA MAFALDA”, DE QUINO**

São Leopoldo

2017

GEVERSON TOBIAS BOHM

**ÉTICA NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS:
UMA ANÁLISE DAS TIRAS DO ÁLBUM “TODA MAFALDA”, DE QUINO**

Trabalho Final de
Mestrado Profissional
Para a obtenção do grau de
Mestra em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Área de Concentração: Religião e
Educação
Linha de Pesquisa: Ética e Gestão

Orientador: Iuri Andréas Reblin

São Leopoldo

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

B676e Bohm, Geverson Tobias

Ética nas histórias em quadrinhos: uma análise das tiras do álbum "toda Mafalda", de quino / Geverson Tobias Bohm; orientador Iuri Andréas Reblin. – São Leopoldo : EST/PPG, 2018.

70 p. : il. ; 31 cm

Dissertação (Mestrado) – Faculdades EST. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2018.

1. História em quadrinhos. 2. Ética. 3. Quino, 1932- 4. Mafalda. I. Reblin, Iuri Andréas, 1978. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

GEVERSON TOBIAS BOHM

**ÉTICA NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS:
UMA ANÁLISE DAS TIRAS DO ÁLBUM “TODA MAFALDA”, DE QUINO**

Trabalho Final de
Mestrado Profissional
Para a obtenção do grau de
Mestra em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Área de Concentração: Religião e
Educação
Linha de Pesquisa: Ética e Gestão

Data de Aprovação:

Iuri Andréas Reblin – Doutor em Teologia – Faculdades EST

Valério Guilherme Schaper – Doutor em Teologia – Faculdades EST

RESUMO

A reflexão da ética a partir das tiras de humor da Mafalda, personagem do quadrinista argentino Quino, é o tema do presente trabalho. A pesquisa é bibliográfica, de natureza qualitativa, e analisa a utilização das tiras da Mafalda como possibilidade pedagógica de reflexão de temas relacionados à ética nos sistemas de ensino. As questões éticas são atemporais e universais e parte-se da hipótese de que as tiras de humor são eficientes enquanto meios de transmissão de mensagem pelo seu alcance e pela sua linguagem simples, irônica e contextualizada com acontecimentos do cotidiano dos indivíduos. Assim, pretende-se refletir o que as tiras dizem sobre ética, sobre consciente coletivo do cidadão e examinar como o criador pensa o imaginário político e o socializa.

Palavras-chave: Ética. Quadrinhos. Tiras de Humor. Mafalda.

ABSTRACT

The reflection on ethics based on the comic strips of Mafalda, a character of the Argentinian cartoonist Quino, is the theme of this paper. The research is bibliographic, of a qualitative nature, and analyzes the use of the Mafalda comic strips as a pedagogical possibility for reflection of themes related to ethics in the teaching systems. The ethics issues are timeless and universal, and one begins with the hypothesis that the humor strips are efficient as a means of transmitting a message through their reach and through their simple language, ironic and contextualized with the daily happenings of the individuals. Thus, one intends to reflect on what the strips say about ethics, about the collective consciousness of the citizen and examine how the creator thinks of the political imagery and how he socializes it.

Keywords: Ethics. Cartoons. Comic strips. Mafalda.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 - Ideologia..... | 45 |
| Figura 2 - Direito de Liberdade de Expressão | 46 |
| Figura 3 – Abrigo interior | 48 |
| Figura 4 – Consciência e lucro..... | 49 |
| Figura 5 – Perspectiva de inquilinos | 51 |
| Figura 6 – Prepotência..... | 52 |
| Figura 7 – Direitos | 52 |
| Figura 8 - Saúde..... | 53 |
| Figura 9 – Fome | 54 |
| Figura 10 – Almas no chão | 55 |
| Figura 11 – Ética | 56 |
| Figura 12 – Quem é? | 57 |
| Figura 13 – Empolgação..... | 58 |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 13 |
| 2 A MAFALDA DE QUINO | 17 |
| 2.1 Notas biográficas de Joaquín Salvador Lavado Tejón, o Quino | 17 |
| 2.2 O universo ficcional de Mafalda: texto e contexto..... | 20 |
| 2.3 A Mafalda na academia: abordagens interdisciplinares | 23 |
| 3 A ÉTICA NO ENSINO A PARTIR DOS QUADRINHOS DE MAFALDA..... | 31 |
| 3.1 Gênero literário nas tiras de Mafalda | 31 |
| 3.2 Ensino e aprendizagem a partir das tiras..... | 36 |
| 3.3 Ética e quadrinhos | 41 |
| 4 MAFALDA NO ENSINO DE ÉTICA..... | 45 |
| 4.1 Tiras de ética | 45 |
| 4.2 Proposta de estudo e plano de aula sobre ética a partir das tiras da Mafalda | 59 |
| 5 CONCLUSÃO..... | 63 |
| REFERÊNCIAS | 65 |

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema a ética a partir das tiras de humor da Mafalda, personagem do argentino Quino. O interesse pelo tema da pesquisa surgiu através da observação e do entendimento da ética nos meios tradicionais. Pode-se dizer, em sentido geral, que a educação, enquanto processo também de transmissão e reflexão de cultura, está presente em todas as instituições. Entretanto, na sociedade, é papel da escola a transmissão da cultura, de valores e de inserção das crianças na vida em sociedade. Ela é o espaço que objetiva formar indivíduos e capacitá-los a participar como agentes na construção e na transformação da sociedade. O trabalho foca as ponderações sobre o ensino de ética contidas no objeto de estudo: as tiras cômicas da Turma da Mafalda, criadas pelo quadrinista argentino Quino, têm como objetivo esclarecer e demonstrar os acontecimentos sociais, políticos e éticos que são esquecidos pela maioria dos nossos governantes.

A ética é um tema atemporal. Conflitos e dilemas são constantes no cotidiano do ser humano, independente do tempo e do espaço. As relações humanas são permeadas por disputas que acabam por interferir na vida do outro. Quino, ainda que não tenha criado a personagem Mafalda com o objetivo primeiro de ser uma voz contra sistemas autoritários e crítica das relações (des)humanas, acabou virando símbolo contestatório de toda uma geração argentina. E, por se tratar de temas universais, no caso de regimes autoritários e das relações humanas, suas tiras de humor acabaram também cruzando as fronteiras espaciais. A questão que se propõe, de um lado, é verificar como as tiras de humor, enquanto gênero de linguagem, abordam as questões éticas. Por outro lado, pergunta-se se esta forma de abordagem se mostra eficiente para uma reflexão acerca dos temas abordados.

Parte-se da hipótese de que as tiras de humor são eficientes como meios de transmissão de mensagem pelo seu alcance e pela sua linguagem simples, irônica e contextualizada com acontecimentos do cotidiano dos indivíduos. Nessa direção, o objetivo central é capturar o que as tiras expressam sobre a ética, sobre o consciente coletivo das pessoas e examinar como o criador pensa o imaginário político e o socializa. Desta forma, tal estudo justifica-se no sentido de refletir sobre um modelo pedagógico capaz de levar em conta o cotidiano do educando e a

aproximação com a realidade. As histórias em quadrinhos fazem parte do cotidiano de leitura de muitos jovens e adultos. Por isso, propõe-se apresentar possibilidades pedagógicas por meio de quadrinhos.

Vivemos em um período de crise Ética, tanto pessoal quanto profissional. Diante dessa realidade, cabe buscar a reflexão: O entendimento de ética contribuiu na construção do sujeito histórico? A utilização das histórias em quadrinhos pode contribuir nas diversas maneiras de entendimento de ética? Através das histórias em quadrinhos podemos interpretar de maneira mais clara e divertida o ensino de ética? Qual é a compreensão que as pessoas têm a respeito da linguagem ética? Que tipo de conhecimento será compartilhado com entendimento e leitura de ética em quadrinhos? A utilização do gênero literário “tiras” pode ser considerada um bom recurso metodológico? O ensino por metodologia lúdica contribui para facilitar a aquisição da aprendizagem? As histórias em quadrinhos se inserem nas reflexões éticas à medida que lidam e apresentam narrativas com situações cotidianas.

A pesquisa é de natureza qualitativa com fins exploratórios e orienta-se pela técnica de análise de conteúdo. Os resultados do estudo demonstram o cenário de representação ética, para demonstrar como está o ensinamento de ética a discentes de cursos técnicos. Os conteúdos das tiras cômicas da Turma da Mafalda questionam o modo de vida, os valores e as decisões éticas em situações cotidianas, sugerindo repensar valores sociais e da cultura, revelando descompassos entre princípios éticos e a vida em sociedade. Nessa direção, indica-se o estudo de tiras de humor como recurso para a reflexão da ética, visto que elas conferem significados simbólicos a diferentes aspectos do cotidiano de discentes em diferentes espaços de sociabilidade.

Assim, o trabalho busca responder aos questionamentos levantados a partir de uma estruturação em três capítulos. O primeiro destaca a personagem de Mafalda, a sua criação e o seu criador, situando-os no tempo e espaço, buscando também verificar estudos que abordaram as tiras da personagem, por meio de uma pesquisa direcionada no *Google Acadêmico*, no *Scielo* e no *Domínio Público*. O segundo capítulo trata da ética no ensino a partir das tiras da Mafalda, refletindo sobre o gênero literário dos quadrinhos (no qual estão inseridas as tiras), como se dá o ensino e a aprendizagem a partir das tiras, e as possibilidades de se relacionar e estudar questões éticas a partir dos quadrinhos. Este capítulo não tem por

propósito definir e discutir conceito de ética, visto que diversos estudos realizados, inclusive, na instituição já o fazem. A Ética ou, antes, temas relacionados à ética são abordados à medida que emergem e entram em pauta a partir da seleção de tiras no terceiro capítulo. Assim, por fim, o terceiro e último capítulo traz uma seleção de quadrinhos que abordam a ética em diferentes situações do cotidiano do ser humano, como os direitos humanos, os regimes totalitários, liberdade de expressão, consciência, autoritarismo, corrupção, moral, relações humanas, educação, respeito e esperança, buscando indicar possibilidades de análise, sem exaurir o tema, no sentido de identificar as provocações. As tiras foram extraídas do álbum *Toda Mafalda*, que compila todas as tiras da personagem escritas e publicadas por Quino. Ao final, propõe, por meio de sugestão de plano de ensino, o estudo da ética utilizando as tiras da Mafalda.

Tenha uma boa leitura!

2 A MAFALDA DE QUINO

As tiras da Mafalda, personagem criada por Joaquín Salvador Lavado Tejón, o Quino, marcaram uma época na história argentina, mais precisamente durante a Ditadura Militar argentina. Por isso, as tiras são objeto de estudo na academia tanto para compreender o período, como para análise de temas atemporais, como a ética e a liberdade de expressão. Como as tiras refletem o pensamento do seu autor, há de se conhecê-lo, para entender o universo ficcional de Mafalda.

2.1 Notas biográficas de Joaquín Salvador Lavado Tejón, o Quino

Joaquín Salvador Lavado Tejón, o Quino, nasceu no dia 17 de julho de 1932 em Mendoza, Argentina. Recebeu o apelido para diferenciá-lo de seu tio Joaquín Tejón, pintor e desenhista publicitário, que influenciou desde cedo o sobrinho. Seus pais eram espanhóis de Andaluzia, mas faleceram quando ainda era criança. Após a escola primária, inscreveu-se na Escola de Belas Artes de Mendoza, mas que abandonou anos depois para dedicar-se exclusivamente a desenhar quadrinhos. Em 1954, com 18 anos, instalou-se em Buenos Aires e passou pelas redações de jornais e revistas em busca de emprego. A revista *Esto Es* publicou sua primeira página de humor gráfico.¹

Em 1963, lançou seu primeiro livro, *Mundo Quino*, uma recopilación de quadrinhos humorísticos mútuos.² Nesse mesmo ano, em Buenos Aires, uma agência de publicidade pediu a Quino para criar uma tira cômica para difundir, de maneira disfarçada, os produtos de uma empresa de eletrodomésticos.

Uma das exigências era a de que os personagens fossem crianças e adultos típicos de uma família da classe média e que no nome de um dos personagens houvesse a alusão à marca dos eletrodomésticos, a saber, Mansfield. Quino batiza, então, a menina da família com o nome de Mafalda, pois tal nome apresentava as iniciais MA da marca. A campanha publicitária acaba não avançando, o que leva Quino a relevar, mesmo que momentaneamente, a continuidade das tiras de Mafalda. Momentaneamente porque três das tiras produzidas são publicadas numa revista chamada *Leoplán*, o que atraiu o público e chamou a atenção dos

¹ QUINO (Mafalda). **Mi Buenos Aires Querido**. [s.d.]. Disponível em: <www.mibuenosairesquerido.com/pt/personalidades-argentinas/quino-mafalda/>. Acesso em: 15 jun. 2017.

² Outros livros publicados foram: *Mafalda* (1966), *Así es la cosa* (1967), *Mafalda 3* (1968), *Mafalda 4* (1968), *Mafalda Inédita* (1989), *10 años con Mafalda* (1991), *Toda Mafalda* (1992).

jornais da época. No dia 29 de setembro de 1964, é publicada no jornal semanal *Primera Plana* a primeira de uma série de tiras que viriam a dar fama e notoriedade aos personagens de Quino.³

Em 1965, novos personagens foram introduzidos nas tiras de Mafalda e, em 1966, foi publicado o primeiro livro com suas tiras. Assim, além de Mafalda, uma menina de seis anos de idade, sem sobrenome, cujos comentários e ideias refletem as preocupações sociais e políticas dos anos de 1960, que é filha de uma típica família da classe média argentina, e que “[...] representa o anticonformismo da humanidade, mas com fé na própria geração [...] que odeia a injustiça, a guerra, as armas nucleares, o racismo, as absurdas convenções dos adultos e, obviamente, a sopa”⁴, passa a ter a companhia de⁵:

- **Felipe**, um sonhador, tímido, preguiçoso e desligado; mas também romântico e o oposto da Mafalda.
- **Manolito Goreiro**, um bruto, ambicioso e materialista, mas com um grande coração.
- **Susanita Clotilde Chirusi**, fofoqueira, egoísta e briguenta, com o sonho de se casar com um homem rico e não está se importando com os pobres e as questões do mundo.
- **Miguelito Pitti**, sonhador, egoísta, com avô fascista, se sente o centro do mundo.
- **Liberdade**, sem sobrenome e idade conhecidos, esquerdista, uma miniatura de Mafalda, possui muitos livros, ama a cultura, luta por questões sociais.
- **Guile**, um representante da idade da inocência, “[...] em que tudo está para ser descoberto. Dono de uma ternura marota, é o único personagem que cresce de uma tira para outra. A sua paixão são os rabiscos nas paredes, a chupeta *on the rocks* e a Brigitte Bardot.”⁶
- Os **seus pais**, casal de classe média, falidos, com o pai trabalhando num escritório para pagar as contas e a mãe que desistiu de estudar.

³ MEDEIROS, Fabiano Didio. **Mafalda**: uma análise textual. 2007. 92 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007. p. 39.

⁴ MEDEIROS, 2007, p. 43.

⁵ Dados a partir de MEDEIROS, 2007, p. 46-47.

⁶ MEDEIROS, 2007, p. 46.

Em 1973, Quino parou de produzir as tiras porque acredita que não há mais motivação e criatividade suficientes para dar continuidade. Assim,

A Mafalda só voltaria a aparecer através de produções isoladas para campanhas específicas como a da UNICEF em 1977, o que, além de demonstrar a grande abrangência da personagem, mostra também a importância do autor, que tem sua presença solicitada em diversas campanhas educacionais, sociais e culturais em todo o mundo.⁷

O livro “Toda Mafalda”⁸ evidencia uma personagem, acima de tudo, questionadora. Com seis anos na sua criação, nos anos de 1964, já tinha como sonho de ser uma tradutora da ONU para defender conflitos entre países e o bem da humanidade, pretendendo, assim, a tão esperada paz mundial. Além da paz, Mafalda ama e defende com seus argumentos a democracia, os direitos (das crianças, principalmente) e os *Beatles*. É a filha de uma família da classe média e constantemente representa as preocupações sociais e políticas vividas nos seus pais e vista pelos demais da classe por meio de suas ideias e comentários.

A leitura do livro “Toda Mafalda” permite concluir que Mafalda é uma menina meiga e muito querida, odiava a guerra, sentindo-se preocupada por saber que existia armamento nuclear que poderia matar milhões de pessoas inocentes nos mais diversos lugares e que estas armas deveriam ser, e não são, proibidas no mundo, “que nossa vida não depende de nós”; a injustiça, o racismo e a liberdade cristã. Ela se preocupava com as escolhas e as opções que as pessoas têm feito para a vida, e, com este pensamento, ela passa a começar a questionar as escolhas da mãe, achando um abuso que tenha largado a faculdade para cuidar da família, da casa e dos filhos, já que considera muito importante ter uma formação acadêmica e poder trabalhar para poder ter uma independência financeira e auxiliar nas despesas do lar. Além disso, Mafalda é uma protagonista muito politizada e sempre acompanha as informações dos principais acontecimentos do país e do mundo, ao contrário de seus pais, que, quando vem a ser questionados sobre algumas questões políticas e sociais, muitas vezes, não sabem o que responder à menina, deixando ela com dúvidas, curiosidades e mais perguntas sobre os assuntos em discussão.

Após Mafalda, Diego Agrimbau menciona que, no fim dos anos 1980, a imprensa Argentina foi uma das maiores responsáveis pela nacionalização dos

⁷ MEDEIROS, 2007, p. 42.

⁸ QUINO, Joaquín Salvador Lavado Tejón. **Toda Mafalda**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

quadrinhos. As questões financeiras, as situações políticas e as mais diversas situações opressivas fizeram com que saíssem do anonimato os quadrinhistas. Estes começaram descrever as situações do dia a dia em formas de quadrinhos, como se fosse uma forma camuflada de denúncia da realidade ante as perseguições políticas e militares.⁹ Com estes quadrinhos, as revistas começaram a circular de uma maneira fundamental para que a arte fosse reconhecida. Demostravam as situações que estavam ocorrendo no país. Também não pode passar sem citarmos a revista *Fierro* uma das maiores e melhores revistas do mundo com os melhores trabalhos independentes argentinos.¹⁰

2.2 O universo ficcional de Mafalda: texto e contexto

O contexto político e econômico em que surge as tiras de Mafalda é resultado de uma decadência iniciada décadas antes. Em diversos países da América Latina, durante a Guerra Fria, foram implantadas ditaduras, por meio de golpes de Estado, tendo o comunismo como desculpa para o golpe. Os protestos populares foram motivados pela luta contra o subdesenvolvimento econômico e contra as ditaduras militares. Especificamente a Argentina, entre 1930 e 1976, sofreu sete golpes militares, cujos objetivos eram os de sufocar as tentativas dos movimentos populares que buscavam uma sociedade democrática autônoma e obter o desenvolvimento social mais equitativo e harmônico.¹¹ Segundo Layssa von Kulitz:

O crescente mercado de exportação de produtos agrícolas e a colonização dos Pampas permitiu que, no século anterior, a Argentina tivesse um rápido desenvolvimento econômico. Contudo, tal movimento ascendente foi gradualmente freado graças, entre outros motivos, a falta de investimentos na renovação técnica da lavoura, que sem uma autêntica classe média agrária foi relegada pelos grandes latifundiários e pequenos proprietários. A carência de investimentos em uma revitalização tecnológica do campo, somada ao esgotamento da fronteira agrícola na região dos pampas e a dificuldades advindas da concentração de terra nas mãos dos grandes e latifundiários tornaram o que antes foi uma base para o crescimento

⁹ AGRIMBAU, Diego. Sobrevivencia de la historieta Argentina 1992 - 2002. **Tebeosfera**, 2002, s/p. Disponível em: <<https://www.tebeosfera.com/1/Documento/Articulo/Industria/Argentina/1992a2002.htm>>. Acesso em: 15 set. 2017.

¹⁰ AGRIMBAU, 2002.

¹¹ Os dados sobre as ditaduras na América Latina, tem como base: NA AMÉRICA Latina, atraso econômico e ditaduras motivaram protestos. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 30 abr. 2008. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/mundo/ult94u396975.shtml>>.. Acesso em 30 out. 2017.

econômico argentino em um dos empecilhos crônicos ao seu crescimento futuro.¹²

Tratava-se de um período conturbado economicamente. O otimismo deu lugar à incerteza com a crise econômica de 1958 e a seca de 1962, além da alta nos preços do petróleo, que “[...] nos anos setenta corroboraram ainda mais para o derrape econômico argentino, mesmo com os planos nacionais de desenvolvimento agrícola e industrial.”¹³ Nicolás Patierno e Sabrina Mabel Martino Ermantraut mencionam acerca do período que

Hacia mediados de la década de 1970, tras la muerte de Juan Domingo Perón y la sucesión del mando a su segunda esposa, Isabel Perón, se vislumbraba una incipiente descomposición del Gobierno. Sumado a ello, factores como el desajuste económico y la violencia política se transformaron progresivamente en los sellos característicos de la época. Así, el general Jorge R. Videla (miembro del Ejército), el almirante Emilio E. Massera (miembro de la Marina) y el brigadier Orlando R. Agosti (miembro de la Aeronáutica), los tres comandantes de la armada, integraron la llamada “Junta Militar”, que el 24 de marzo de 1976 derrocó al gobierno de Isabel Perón. Esta nueva intervención militar fue totalmente diferente a las anteriores, puesto que se estableció un modo de gobierno basado en el terror, la ideología y la propaganda; este golpe de Estado se autodenominó “Proceso de Reorganización Nacional”.¹⁴

Com a suposta “necessidade” de restaurar a ordem, esta se converteu num discurso utilizado para legitimar e acionar a ditadura militar e a sistemática violação dos humanos.¹⁵ Assim, as tiras de Quino surgem num contexto de caos econômico e declínio social que culminaram com a ditadura militar argentina.

A partir de 1966, a Argentina começou a viver um período semelhante ao da ditadura em nosso país. Pessoas desapareciam de um dia para o outro, jornais eram censurados e o autoritarismo do governo militar, com o congelamento dos salários, incomodavam muito os trabalhadores. Todos esses acontecimentos aumentavam a impopularidade do governo e a consequente repressão aos que eram contra ele.¹⁶

¹² VON KULITZ, Layssa Bauer. Mafalda e o desencanto argentino: Uma análise do espírito argentino nos anos 1960. **Revista Três Pontos**, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, v. 10, n. 2, 2013. p. 46. Disponível em: <<https://seer.ufmg.br/index.php/revistatrespontos/article/view/2678>>. Acesso em 30 out. 2017.

¹³ VON KULITZ, 2013, p. 46.

¹⁴ PATIERNO, Nicolás; MARTINO ERMANTRAUT, Sabrina Mabel. Historia y memoria en Argentina: análisis de la dictadura militar (1976-1983) a través del cine como estrategia de intervención alternativa en el escenario escolar. **Revista Colombiana de Educación**, Bogotá, n. 71, p. 279-297, dez. 2016. p. 281. Disponível em: <<http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n71/n71a11.pdf>>. Acesso em: 06 out. 2017.

¹⁵ PATIERNO; MARTINO ERMANTRAUT, 2016, p. 281.

¹⁶ SAMPAIO, Patrícia Moreira. **O ensino da tradução do humor**: um estudo com as tiras da Mafalda. 2008. 146 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada do Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2008. p. 50.

Mafalda pode ser considerada como uma voz que denuncia a realidade imposta pelo governo. Conforme Medeiros, “A história da personagem mais famosa de Quino está recheada de fatos e momentos bastante importantes da vida da Argentina das décadas de 1960 e 1970, bem como do próprio autor.”¹⁷ Patrícia Sampaio aponta que

Diante de toda essa crise, Quino foi publicando suas tiras, criticando todo esse sistema opressor de uma forma bastante inteligente e perspicaz. Pela metáfora da “sopa”, criticou até mesmo o governo militar vigente na época. Ocorre que Mafalda odeia sopa e todas as vezes que a mãe insiste em lhe servir a iguaria, a menina a rejeita e faz questão de demonstrar todo o seu descontentamento. Segundo o próprio cartunista “a sopa era uma metáfora do autoritarismo militar”, assunto que, naquela época não podia ser discutido diretamente.¹⁸

As temáticas das tiras são “[...] os conflitos entre as nações, a pobreza, o mau desempenho dos governos, o papel da mulher na sociedade, a dominação dos Estados Unidos e o descaso com a qualidade do ensino [...].”¹⁹ Isabella Lucena aponta que as inquietações de Mafalda

[...] são complexas, quando pensamos que sua posição está firmada sobre um determinado assunto, ela nos surpreende com um aspecto inusitado da questão, com uma pergunta bombástica, com uma expressão de enfado, de asco ou de pena frente a uma situação ou personagem específicas. O desenvolvimento da tira cômica faz aos poucos com que ela evolua, amadureça em sua visão de mundo, perca algumas de suas características – em geral, as mais infantis –, que são assumidas pelos demais personagens.²⁰

Renato Machado explica que, no caso dos Estados Unidos, criou-se o Capitão América à época da Segunda Guerra Mundial, como sendo aquele que defenderia o mundo da ameaça nazifascista, assim como à época da Guerra do Vietnã foi criado o Homem de Ferro. “Heróis” que sempre retornaram em situações em que a comunidade norte-americana estava sob ameaça.²¹ Não entrando no mérito da criação dos “heróis”, a intenção que estava por trás, o que se explicita é a

¹⁷ MEDEIROS, 2007, p. 39.

¹⁸ SAMPAIO, 2008, p. 51.

¹⁹ SAMPAIO, 2008, p. 49.

²⁰ LUCENA, Isabella Cristina Amorim de. **O resgate do literal das metáforas conceptuais em Mafalda gerando o humor: uma análise polifônica**. 2008. 76 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal da Paraíba, 2008. p. 54.

²¹ MACHADO, Renato Ferreira. Guerra civil: a crise dos mitos na Marvel. In: REBLIN, Iuri Andréas; MACHADO, Renato Ferreira; WESCHENFELDER, Gelson Vanderlei (Orgs).. **Vamos falar sobre quadrinhos?** Retratos teóricos a partir do sul. Leopoldina, MG: ASPAS, 2016. p. 173ss. Disponível em: <http://www.est.edu.br/downloads/pdfs/biblioteca/livros-digitais/ASPAS_LV03_Vamos_falar_sobre_quadrinhos.pdf>. Acesso em: 10 set. 2017.

criação de heróis em quadrinhos para contrapor uma determinada realidade política, econômica, social ou cultural. “Assim assumimos símbolos e reforçamos mitos”.²² Mafalda, não como heroína, é, de certa forma, também símbolo e mito de uma época contestadora argentina. Conforme Von Kulitz,

Mafalda é a projeção da sociedade argentina do século XX, desencantada e frustrada; contudo, ao mesmo tempo em que retrata uma menina de classe média instruída que se mostra cética quanto ao mundo adulto, desnaturaliza o conformismo ligado a este cinismo.²³

2.3 A Mafalda na academia: abordagens interdisciplinares

Em pesquisa realizada no domínio público, utilizando como busca “categoria” texto e “título” Mafalda, foram encontrados títulos de estudos acadêmicos sobre a Mafalda. São estudos interdisciplinares, desde a utilização do humor como crítica social, ou meramente a análise textual das tiras, ou sobre a utilização de metáforas. Em, “A ironia como produção de humor e crítica social: uma análise pragmática das tiras de Mafalda”, Mônica Lopes Smiderle de Oliveira²⁴ analisa o humor e a ironia veiculados através da linguagem de Mafalda, partindo da “noção de ironia como uma afirmação de algo diferente do que se deseja comunicar, na qual o emissor deixa transparecer uma afirmação contrária por meio do contexto situacional ou entonação.”²⁵ A autora defende que Quino se utiliza da ironia como recurso para produzir humor e crítica. Trata-se de um mecanismo

[...] para expressar uma ideia ou sentimento através das palavras, que, aparentemente, exprimem o contrário. Ler uma tira de Mafalda é perceber as sutilezas textuais e inferir, a partir delas, os enunciados irônicos e sua funcionalidade nas tirinhas. As personagens, em geral, ou dizem aquilo que não acreditam ser, violando as máximas propostas por Grice; ou utilizam o recurso da inferência, que permite que o leitor perceba as **pistas linguísticas** que levam a conclusões sobre os implícitos textuais, ou, ainda, empregam os atos de fala.

Interessante observar que “a ironia se faz quando há uma afirmação contrária sendo pronunciada, porém esta afirmação contrária não é uma afirmação

²² MACHADO, 2016, p. 185.

²³ VON KULITZ, 2013, p. 48.

²⁴ OLIVEIRA, Mônica Lopes Smiderle de. **A ironia como produção de humor e crítica social: uma análise pragmática das tiras de Mafalda**. 2008. 130 f. Dissertação (Mestrado). Centro de Ciências Humanas e Naturais, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.

²⁵ OLIVEIRA, 2008, p. 124.

falsa.”²⁶ Explica Oliveira que, ao se pronunciar a ironia, esta deve ser entendida pelo leitor como contrário ou para gerar riso ou crítica. Isto porque “[...] às vezes, as críticas devem ser feitas “encobertas” para não causar represálias ao enunciador. No entanto, a ironia só vai ser bem sucedida se o ouvinte for capaz de entender o que está sendo proposto pelo falante”.²⁷ Assim, o leitor deve compreender a mensagem e se falhar “[...] em relacionar o dito e o implícito, automaticamente inicia uma série de cálculos mentais a fim de buscar uma interpretação para tal enunciado, e pode ser que a ironia via implicatura não surja com o devido efeito proposto”.²⁸ Desta forma, o leitor, ao se apropriar da tira, já deve estar ciente de que não necessariamente o que está literalmente escrito é o que o autor quer passar como mensagem, mas justamente o contrário. Por isso, é quase imprescindível para isso conhecer o contexto da mensagem.

Fabiano Didio Medeiros, em “Mafalda: uma análise textual”,²⁹ estuda questões relativas à textualidade, desenvolvidas pela Linguística Textual. Medeiros aponta que, nas tiras de Mafalda, há um cuidado em relação a tais aspectos da textualidade.³⁰ Ao se referir sobre a intencionalidade na textualidade, afirma Medeiros que “Há situações em que o produtor textual tem como intenção informar ao receptor algo relevante. Para tanto, ele, o produtor, deve ter cuidado em seu discurso para que seja bem compreendido e tenha sua intenção alcançada.”³¹ Já sobre a situacionalidade, outro aspecto da textualidade, é importante que se observe os “[...] fatores que fazem com que um texto seja relevante com relação à situação comunicativa em que aparece. A localização situacional tem valor de influência sobre o texto de acordo com a subjetividade dos interlocutores.”³²

Talvez um dos aspectos mais importantes da textualidade nas tiras de Mafalda seja a intertextualidade, “[...] uma referência a um conjunto de fatores que estabelecem uma relação de dependência entre a utilização e a compreensão

²⁶ OLIVEIRA, 2008, p. 124.

²⁷ OLIVEIRA, 2008, p. 124.

²⁸ OLIVEIRA, 2008, p. 124.

²⁹ MEDEIROS, 2007.

³⁰ Aline Fernanda Alves Dias também analisa questões relativas à linguagem, e se utiliza das “[...] sentenças estruturalmente semelhantes das histórias em quadrinhos da personagem Mafalda em português brasileiro e italiano.” DIAS, Aline Fernanda Alves. **O sujeito pronominal nas tiras da Mafalda: uma análise contrastiva do sujeito nulo nas gramáticas do português brasileiro e do italiano.** 2008. 120 f. Dissertação (mestrado). Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008. p. 9.

³¹ MEDEIROS, 2007, p. 53.

³² MEDEIROS, 2007, p. 58.

adequada de um texto e o conhecimento que se tenha desse”.³³ Quino se utiliza, muitas vezes, “[...] de informações provavelmente oriundas de textos previamente conhecidos, o que garante a continuidade da conversação”.³⁴ Quino também “[...] (re)constrói todo um texto tendo como base outro texto bastante familiar e conhecido, o que demonstra a intertextualidade aliada, provavelmente, à intenção do emissor textual.”³⁵ Beth Brait sugere que

Qualquer enunciado fatalmente fará parte de um gênero. Mas não de uma forma pura e simplesmente determinista. Se vou me expressar em um determinado gênero, meu enunciado, meu discurso, meu texto será sempre uma resposta ao que veio antes e suscitará respostas futuras, o que estabelece a profunda diferença entre intertextualidade (diálogo entre textos) e interdiscursividade (diálogo entre discursos).³⁶

Medeiros sugere estratégias e atividades relativas à aplicação de algumas das teorias analisadas no processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa. Defende que

Diversos aspectos da aprendizagem podem ser abordados tomando como base o tipo de texto que representam as tiras em questão, pois, através do texto dialogal, é possível desenvolver situações que envolvem o estudo da escrita, da oralidade, da gramática, da leitura, do comportamento entre tantos outros.³⁷

Nessa questão de textualidade, importante também é a tradução que se faz deste humor politizado de Quino. Sampaio verifica a importância da tradução do humor, de forma que o efeito cômico seja produzido também na língua alvo. Destaca Sampaio a valorização da relação entre as palavras, o contexto e a interpretação.

[...] muitas vezes é necessário modificar certos elementos da língua de partida para que se adaptem à cultura da língua de chegada e nessa tarefa o tradutor tem papel preponderante já que é ele quem efetua as escolhas e decide que elementos devem ser modificados. Baseando-nos nessa concepção, percebemos como a tradução de enunciados humorísticos é mais desafiadora que a de outros gêneros textuais, visto que, em primeiro lugar, caberá ao tradutor reconhecer os elementos envolvidos na produção do efeito cômico do texto de partida para só então refletir e selecionar a melhor opção para traduzir tais elementos na língua de chegada, sempre os adequando ao contexto da mesma.³⁸

³³ MEDEIROS, 2007, p. 64.

³⁴ MEDEIROS, 2007, p. 66.

³⁵ MEDEIROS, 2007, p. 66.

³⁶ BRAIT, Beth. PCNs, gêneros e ensino de língua: Faces discursivas da textualidade. In: ROJO, Roxane (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula**. São Paulo: Educ; Campinas, SP: Mercado das letras, 2000. p.19

³⁷ MEDEIROS, 2007, p. 78.

³⁸ SAMPAIO, 2008, p. 30.

O humor, para Sampaio, “[...] é um claro elemento de inequivalência interlinguística que é produzido por alguns mecanismos, muitas vezes, difíceis de se traduzir de uma língua A para uma língua B”.³⁹ Nesse sentido, mais difícil ainda podem vir a ser as traduções das metáforas. Isabella Cristina Amorim de Lucena, em “O resgate do literal das metáforas conceptuais em Mafalda gerando o humor: uma análise polifônica”⁴⁰, identifica e analisa

[...] as expressões linguísticas atualizadoras de metáforas conceptuais nas histórias em quadrinhos da personagem Mafalda à luz das Teorias da Polifonia e da Literalidade, ressaltando sua contribuição na construção dos sentidos dos textos de humor.⁴¹

As metáforas, explica Lucena, são também figura de pensamento, e não só como figura de linguagem e vista cada vez mais como abstrata. “E, no lugar de ornamento linguístico, a metáfora passa a ser trabalhada como uma projeção de conceitos, que se dá entre elementos constituintes de um domínio conceptual”.⁴² Esse conceito é importante para entender Quino e a sua construção em Mafalda.

[...] a metáfora nasce no ambiente cognitivo e não no linguístico; portanto, o processo metafórico seria uma questão do pensamento e não da linguagem. Os nossos conceitos seriam sedimentados na nossa experiência corpórea, e a metáfora seria parte importante nesse processo.⁴³

A metáfora é, portanto, parte da experiência cotidiana

[...] e do fluxo da imaginação simbólica. A metáfora conceptual está cada vez mais incorporada em nossa vida e presente nos mais distintos gêneros, tais como: propagandas de revistas, cartas, crônicas, relatos, editoriais, histórias em quadrinhos, entrevistas enriquecendo a linguagem e funcionando como um elo entre o produto e o consumidor, entre o emissor e o destinatário, tornando-se um recurso cognitivo ubíquo no nosso cotidiano não só na linguagem, mas também no pensamento e na ação.⁴⁴

Traduzir essa experiência significa entrar no universo do autor, no seu contexto e na sua biografia. A questão se torna complexa, uma vez que

[...] as palavras que organizam o discurso falam muito mais do que está explícito no texto através das formas linguísticas, ou seja, as palavras têm diversas faces que, aliadas a outros componentes semânticos, respondem pela construção de sentido do texto. Para que essa construção de sentido

³⁹ SAMPAIO, 2008, p. 128.

⁴⁰ LUCENA, 2008, p. 7.

⁴¹ LUCENA, 2008, p. 7.

⁴² LUCENA, 2008, p. 14.

⁴³ LUCENA, 2008, p. 14.

⁴⁴ LUCENA, 2008, p. 28.

dos textos seja argumentativa, mister se faz a presença do locutor e do interlocutor e das entrelinhas presentes nas palavras.⁴⁵

Por isso, os significados atribuídos às palavras, o literal e o contextualizado, devem ser muito bem distinguidos, seja na tradução, seja na leitura de um texto na língua própria. Lucena afirma categoricamente que

[...] o elemento contextual é imprescindível para que as funções semântica e pragmática das palavras e sentenças estejam claras para os indivíduos presentes na comunicação. [...] ressaltamos que não há como dissociarmos a dependência contextual dos usos literal e não-literal, já que a intencionalidade de quem fala, aliada a um contexto, determinará qual o tipo de emissão realizada naquela sentença.⁴⁶

Porém, Quino faz algo interessante para provocar o riso. Conforme Lucena,

[...] a literalização das metáforas conceptuais nas tiras cômicas da Mafalda foi um processo utilizado para provocar o riso. É de suma importância ressaltarmos que a linguagem não-verbal, através da imagem, é um recurso imprescindível para a obtenção do humor característico desse gênero textual.⁴⁷

Compreender essa literalização por parte do emissor se torna fundamental para que o leitor compreenda a mensagem:

[...] para que haja a compreensão do enunciado pelo interlocutor, ele necessita recuperar termos provenientes do domínio fonte e trazê-los para o domínio alvo. Isso ocorre através de uma operação mental que, muitas vezes, nem percebemos. Assim, evidenciamos a importância desse recurso cognitivo em nosso dia-a-dia, e, principalmente, nas tiras cômicas analisadas da Mafalda para que sejam caracterizados o humor e o riso.⁴⁸

Em outro estudo, Luciane Schiffli Farina, em “Tiras da Mafalda: um estudo enunciativo da categoria de pessoa”, realiza um estudo

[...] enunciativo de textos do gênero discursivo tira e objetiva demonstrar a construção da categoria de pessoa, [...] a enunciação é um acontecimento único e irrepetível. Caracteriza-se pela presença de um *eu* (locutor) que se apropria da língua e se enuncia, instaurando o *tu* (alocutário) – condição que é reversível, num determinado tempo e espaço. Juntos, esses elementos: categorias de pessoa, tempo e espaço compõem a estrutura da enunciação.⁴⁹

⁴⁵ LUCENA, 2008, p. 30.

⁴⁶ LUCENA, 2008, p. 44-45.

⁴⁷ LUCENA, 2008, p. 69.

⁴⁸ LUCENA, 2008, p. 70.

⁴⁹ FARINA, Luciane Schiffli. **Tiras da Mafalda: um estudo enunciativo da categoria de pessoa**. 2010. 129f. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Letras, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de Passo Fundo, 2010. p. 6.

Farina utiliza as tiras da Mafalda como *corpus* de análise e conclui que “[...] a partir das manifestações verbais de Mafalda, marcas linguísticas deixam transparecer a categoria de pessoa, pela constituição de um *eu*-adulto e um *eu*-criança na e pela enunciação, direcionando o sentido discursivo da tira”.⁵⁰ Pondera que

linguagem é condição de existência do homem e, como tal, é sempre referida ao outro. Isso porque a categoria de pessoa é composta por um *eu* que instaura um *tu*. Assim, na linguagem, a subjetividade é condicionada pela intersubjetividade, porque há uma necessidade do reconhecimento do outro. O locutor se propõe como sujeito quando se diz *eu*. Pela subjetividade o sujeito deixa suas marcas no enunciado. No caso específico deste trabalho, essas marcas se apresentam como condição para a construção do sentido do texto tira, em que Mafalda, por meio da categoria de pessoa, deixa suas marcas de subjetividade no enunciado através de um *eu*-adulto e um *eu*-criança.⁵¹

Ao realizar o estudo na linguagem, Farina auxilia na compreensão dessa relação entre o “eu” locutor e o “tu” receptor. Mafalda, com sua subjetividade na linguagem, faz o enunciado e, “[...] pela intersubjetividade, instaura o interlocutor para, num princípio dialógico, expressar-se sobre algo, o ele, através de seu discurso, que revela valores, atitudes culturais e modos de expressão próprios da vida em sociedade.”⁵² Diante disso, seja no estudo da linguagem, sobre a metáfora, a textualidade, ou mesmo sobre o humor e a sua tradução, as tiras alcançam público considerável e se mostram pertinentes como ferramentas de ensino e se alicerçam como gênero literário, conforme destaca o capítulo seguinte.

⁵⁰ FARINA, 2010, p. 6.

⁵¹ FARINA, 2010, p. 120.

⁵² FARINA, 2010, p. 123.

3 A ÉTICA NO ENSINO A PARTIR DOS QUADRINHOS DE MAFALDA

As tiras de Mafalda evidenciam um gênero literário consistente na sua forma, e eficiente como apoio para o ensino e a aprendizagem. Com temas atemporais, Quino possibilita contemplar estudos interdisciplinares e, no caso específico, na análise das questões éticas referidas em seus quadrinhos.

3.1 Gênero literário nas tiras de Mafalda

As histórias em quadrinhos podem ter sua origem já nas primeiras gravuras feitas pelos seres humanos, conforme observa Medeiros. Menciona o autor que tais gravuras “[...] mais eram do que a representação visual de uma passagem, de um fato ou de uma simples imagem característicos do período”.⁵³ Sampaio menciona que

Se antes os desenhos nas cavernas atendiam às necessidades de comunicação do homem, com a sua evolução, a escrita simbólica, desenhada em materiais mais leves e fáceis de serem transportados, como o couro ou o pergaminho, se transformaram num elemento básico de comunicação.⁵⁴

Mendonça, no entanto, apresenta ainda outra hipótese:

[...] embora se possa encontrar rudimentos das HQs na arte pré-histórica, os precursores desse gênero, tal como o conhecemos hoje, surgiram apenas na Europa, em meados do século XIX, com as histórias de Busch e de Topffer. Os autores salientam que, no fim do século XIX, com o *Menino Amarelo* (*Yellow kid*), desenhado por Richard Outcault e publicado semanalmente no jornal *New York World*, nascia o primeiro herói dos quadrinhos. Esse personagem trouxe uma importante inovação para a época: o texto não vinha mais no rodapé, mas sim, junto aos personagens (por exemplo, escrito na túnica amarela do garoto), o que lhes conferiu mais vitalidade. Logo depois, foram incorporados os balões, até hoje, o lócus da linguagem verbal nas HQs.⁵⁵

Para Medeiros,

As HQs hoje representam, de alguma forma, essa maneira de contar e registrar os fatos, os comportamentos e as situações, mesmo que possuindo características próprias como o caráter cômico, satírico, crítico e reflexivo que cada autor dá as suas criações. Em virtude disso, e por representar, em linhas gerais, a cultura de um povo, as HQs contribuem de

⁵³ MEDEIROS, 2007, p. 87.

⁵⁴ SAMPAIO, 2008, p. 40.

⁵⁵ MENDONÇA, 2002 apud LUCENA, 2008, p. 49.

maneira significativa para o processo de interação comunicativa entre o autor e o leitor, enfatizando as diferentes formas de interagir como o próprio contexto social em que ambos se inserem. Através de textos que têm como base a expressão oral, já que representam situações cotidianas de oralidade, as HQs desempenham um papel relevante na construção leitora do ser humano, pois possibilitam, através de uma linguagem geralmente muito próxima da do usuário comum, uma reflexão acerca dos diversos conhecimentos que o homem necessita mobilizar em situações, mesmo que aparentemente simples, de diálogo. Outra contribuição bastante relevante das HQs para o estudo do texto diz respeito aos mecanismos de textualidade que elas apresentam e que são fundamentais para a compreensão e entendimento textuais almejados em qualquer processo de comunicação.⁵⁶

Iuri Reblin explica que as histórias em quadrinhos, consolidadas como bem cultural e como expressão artística contemporânea, assumem características imprescindíveis, como: “1) Os quadrinhos são uma forma de linguagem, visual e textual. 2) As histórias em quadrinhos são narrativas; elas contam uma história”.⁵⁷ A partir do pensamento de Rubem Alves, Reblin intui que as histórias em quadrinhos podem ser consideradas como

[...] “a memória coletiva da sociedade”, como sugeriu Rubem Alves em seu livro *O Suspiro dos Oprimidos*, acerca da linguagem em si. Elas provêm maneiras pelas quais os seres humanos (nesse caso, leitores e leitoras) interpretam o mundo. Ao passo que uma determinada linguagem sempre tem a função primordial de representar coisas e relações, essa representação não é em si uma cópia do real, mas antes uma organização do mundo a partir dos valores que são atribuídos a coisas, experiências, situações e relações.⁵⁸

As tiras estão inseridas no contexto das histórias em quadrinhos, são “narrativas gráfico-visuais”.⁵⁹ Farina explica que

a tira é um gênero textual que possui formato próprio, bem definido. Por tratar-se de um texto midiático, representa práticas socioculturais dentro de outra prática sociocultural institucionalizada como a imprensa, envolvendo produtores e receptadores de mensagens. Interessantes e alcançando um público variado de leitores, as tiras expandiram-se ao longo de seus mais de cem anos de existência, após terem nascido nos jornais, com os quais ainda mantêm importante vínculo, chegando às revistas, aos meios publicitários e à internet.⁶⁰

⁵⁶ MEDEIROS, 2007, p. 87-88.

⁵⁷ REBLIN, Iuri Andréas. Quadrinhos nas aulas de ensino religioso: subsídios e práticas pedagógicas de uma experiência docente. **Estudos Teológicos**, São Leopoldo, v. 56, n. 1, p. 12-31, 2016b. Disponível em:

<http://www.est.com.br/periodicos/index.php/estudos_teologicos/article/view/2709>. Acesso em: 20 set. 2017. p. 16.

⁵⁸ REBLIN, 2016, p. 17.

⁵⁹ LUCENA, 2008, p. 48.

⁶⁰ FARINA, 2010, p. 51.

Ao se referir às tiras de Mafalda, se está fazendo alusão aos quadrinhos em forma de tiras. Amaro Xavier Braga Júnior utiliza o termo “quadrinho” como “[...] um conceito guarda-chuva que resguarda diversas sublinguagens relacionadas à produção de imagens desenhadas”.⁶¹ A linguagem dos quadrinhos, continua o autor, está diretamente relacionada aos quadrinhos em revistas ou páginas de HQs, além de ilustrações, charges, cartuns, fotonovelas e o fanzine.⁶² Mais adiante acrescenta as tiras em quadrinhos. Estas

[...] possuem as mesmas competências das charges e cartuns. Sua grande diferença é a formatação esquemática em uma tira de um, dois, três ou quatro quadros. Sendo o mais comum a formatação em três quadros. [...] Eles são publicados em jornais diários e também se encontram nos sites dos desenhistas na internet.⁶³

Lucena acrescenta que o termo “histórias em quadrinhos” ou “tira cômica” “[...] é equivalente aos termos *comic strips*, em inglês e tira cômica, tira de prensa ou historieta, em espanhol.”⁶⁴ As tiras em quadrinhos fazem parte daquilo que se chama arte sequencial, esta que vem “[...] tornando-se um meio de cultura de massa que atinge principalmente crianças e adolescentes, tendo em vista que transmite, através de imagens e de textos, ideias de fácil entendimento”.⁶⁵ Salientam Garcia e Viccini que esta tendência de levar quadrinhos para a sala de aula surgiu no período Pós-Guerra, como o *Comic Code*, um código de ética que garantia a pais e professores um desenvolvimento moral e intelectual.⁶⁶ Lucena expõe que

As histórias em quadrinhos foram marginalizadas durante algum tempo. Eram consideradas como uma sub-literatura. Na atualidade, os quadrinhos têm-se revelado fonte inspiradora para outras artes, para a cultura e, mais recentemente, trabalhados em salas de aula.⁶⁷

Em relação à arte sequencial, Simões explica que se trata de um gênero cujo objetivo é

⁶¹ BRAGA JR, Amaro Xavier. A linguagem dos quadrinhos enquanto recurso didático nas aulas de sociologia. In: MODENESI, Thiago; BRAGA JR., Amaro X. (Orgs.). **Quadrinhos e Educação: relatos de experiências e análises de publicações**. Jaboaão dos Guararapes: Faculdade dos Guararapes, 2015. v. 2. p.14.

⁶² BRAGA JR., 2015, p. 14.

⁶³ BRAGA JR., 2015, p. 18.

⁶⁴ LUCENA, 2008, p. 49.

⁶⁵ GARCIA, Marcio; VICCINI, Carla. A produção de histórias em quadrinhos digitais em sala de aula como ferramenta de ensino da língua portuguesa. In: MODENESI, Thiago; BRAGA JR., Amaro X. (Orgs.). **Quadrinhos e Educação: relatos de experiências e análises de publicações**. Jaboaão dos Guararapes: Faculdade dos Guararapes, 2015. v. 2. p. 52.

⁶⁶ GARCIA; VICCINI, 2015, p. 52,

⁶⁷ LUCENA, 2008, p. 51.

desenvolver/continuar uma ação cômica considerada produtiva pelo autor. Dentre as características deste estágio temos este: (i) Aborda em sua composição uma mesma temática que se apresenta de forma continuada em muitas tiras; (ii) A quantidade de tiras em seriação não pode ser medida, inicia-se com duas; (iii) Pode receber um título ou uma legenda indicativa de seriação. Quando o título da seriação não está visível é inferido.⁶⁸

Nesse sentido, configuram-se as histórias em quadrinho e, por consequência, as tiras, com sua estrutura, em gênero literário. Corrobora esta afirmação o fato apontado por Nogueira, de que muitos educadores adotam as histórias em quadrinhos como forma de trabalhar a leitura e a interpretação.⁶⁹ Lucena também aponta para a quantidade de estudos a respeito das histórias em quadrinho como fator importante para a legitimação como gênero textual e arte.

Nos últimos anos, houve uma proliferação a respeito dos estudos sobre gêneros. Alguns deles trabalham especificamente as histórias em quadrinhos. A literatura pesquisada sugere duas tendências de abordagem: uma se interessa em descrever os vários formatos adotados pelas histórias em quadrinhos; outra aprofunda as características textuais e enunciativas de um formato específico.⁷⁰

Importante o destaque que Braga Júnior dá às temáticas das tiras, que faz “[...] referência a algum tipo de mecanismo social incompreensivo ou burlesco que desperta o interesse da população e os faz questionar sobre a realidade”.⁷¹ O excesso de informações pode repercutir negativamente em uma história em quadrinhos, desprestigiando este meio com características únicas e que leva os temas muito a sério. O aprendizado é diferenciado e o seu entendimento se espalha entre os leitores. Contribui para isso a composição dos personagens:

[...] como protagonista, o herói; antagonista, aquele que atrapalha o herói (fixo ou circunscrito a uma série); coadjuvante, personagens que ajudam a construir a trama; figurante, personagens que colaboram indiretamente para o desenvolver da trama.⁷²

As tiras da Mafalda são pequenos textos unidos pelo humor e mensagens muito diferentes e tocantes. Há que se interpretar o que o autor revelava entre as tiras nas mensagens atrás da figura da Mafalda, a personagem protagonista.

⁶⁸ SIMÕES, Alex Caldas. A escritura potencial do gênero tira cômica: o que e como ensinar do gênero em aulas de língua portuguesa. In: MODENESI, Thiago; BRAGA JR., Amaro X. (Orgs.). **Quadrinhos e Educação: relatos de experiências e análises de publicações**. Jabotão dos Guararapes: Faculdade dos Guararapes, 2015. v. 2. p. 67.

⁶⁹ NOGUEIRA, Natania A. S. **As histórias em quadrinhos e a escola: práticas que ultrapassam fronteiras**. Leopoldina: ASPAS, 2017. p. 60.

⁷⁰ LUCENA, 2008, p. 51.

⁷¹ BRAGA JR., 2015, p. 18.

⁷² SIMÕES, 2015, p. 69.

A sequência de história em quadrinhos em suas diversas características e modelos de gêneros pressupõem um conhecimento do que se trata, o seu contexto, sob a pena de que os leitores não compreendam a mensagem do autor. Conforme Simões, “[...] o contexto é um elemento importante na análise/compreensão de qualquer texto, uma vez que o contexto influi nas estruturas do texto e vice-versa”.⁷³

A esse respeito, Reblin menciona que

é o contexto (o contexto de produção, o contexto histórico, o contexto para o qual a história é pensada e o contexto no qual é lida) que dará sentido ao que é compartilhado por meio de uma linguagem. Perceber as histórias em quadrinhos como forma de linguagem e as implicações disso para a própria compreensão das histórias revela muito sobre o que essas narrativas estão contando e como estão contando. Remete ao que está no discurso do texto, mas também o que está nas entrelinhas, o que é tecido no emaranhado dos significados combinados que estão não apenas no sentido das palavras e seu uso nas frases, mas também nas onomatopeias, nas cores, nos ângulos e nos enquadramentos, na ilusão da ação estimulada nas sarjetas entre os quadrinhos, no traço, na arte-finalização; isto é, nas várias partes que compõem uma história em quadrinhos e na articulação dessas partes entre si sob a perspectiva da história que é contada.⁷⁴

As tiras em quadrinhos, no que diz respeito à sua temática, permeiam os mais diversos temas e o desenvolvimento destes segue, em geral, uma estrutura:

Apresentação, onde se apresentam os personagens e/ou lugares e/ou situações que serão desenvolvidas no decorrer da trama; [...] **Complicação**, onde ocorre o início da narrativa. Aqui o personagem, seja ele protagonista, antagonista ou coadjuvante, toma algum tipo de atitude que a retira do ponto inicial mostrado em mais de uma vinheta. **Clímax** corresponde ao momento em que a ação narrativa desencadeada pelo sub-estágio complicação chega ao seu ponto culminante. [...] **Desfecho cômico** corresponde ao momento em que se apresenta a solução do conflito desencadeado até o momento.⁷⁵

O desfecho cômico, com humor, geralmente se apresenta também em forma de ironia. Assim, ao escolher um tema, o autor, para chegar aos seus objetivos, bem como o público-alvo, fecha a história de forma a ironizar o tema ou uma situação. Estruturalmente, em geral, explicam Moterani e Menegassi, que

as tirinhas são divididas horizontalmente em um número limitado de quadrinhos; são compostas de balões, os quais representam a fala, o pensamento, enfim, a expressão dos personagens, de linguagem visual e de legenda, a qual normalmente apresenta a fala do narrador. Quanto à estilística, a linguagem informal, com marcas coloquiais, é muito decorrente. Algumas tirinhas usam do artifício de serem coloridas e terem cenário, o

⁷³ SIMÕES, 2015, p. 79.

⁷⁴ REBLIN, 2016b, p. 17-18.

⁷⁵ SIMÕES, 2015, p. 70.

que chama mais a atenção e ajuda os leitores a visualizarem com facilidade a situação.⁷⁶

Os interlocutores também não podem ser determinados, nem mesmo as finalidades para as tiras em quadrinhos, uma vez que “[...] dependerão do propósito do autor, contudo, é possível pensarmos num interlocutor virtual em função de seu veículo de circulação social.”⁷⁷

3.2 Ensino e aprendizagem a partir das tiras

Nogueira, em seu estudo, verifica que as histórias em quadrinhos se tornaram um fenômeno cultural mundial e são “[...] consideradas parte da cultura material humana que vai sendo, aos poucos, incorporada ao sistema educacional”.⁷⁸ A utilização em sala de aula em qualquer nível de ensino se faz pertinente, uma vez que

[...] são inúmeros os temas e as finalidades delineados por diferentes estilos linguísticos. Além disso, esse gênero discursivo é de fácil acesso e chama a atenção de muitos leitores de diversas idades, visto que o visual e o verbal, em um jogo interativo, são ótimos recursos para que se desperte a autonomia, o lado crítico do aluno e, conseqüentemente, o domínio da língua portuguesa.⁷⁹

Farina aponta que

[...] podemos inferir que, como se trata de um texto dotado de enunciados humorísticos, mas que, mesmo assim, trata de temas peculiares à vida humana, é um gênero discursivo que deve ser aproveitado na sala de aula como recurso para estudos linguísticos, adaptável a qualquer nível de ensino. Nesse sentido, o professor encontra no gênero tira um aliado para atender às exigências dos PCNs e aos desafios da sua profissão.⁸⁰

Pondera ainda Nogueira que as histórias em quadrinhos tiveram como objetivo o incentivo à leitura em muitos países, além de serem consideradas material de apoio a diversas disciplinas:

Há décadas os quadrinhos já estavam sendo usados de forma didática nas escolas. Professores usavam HQs na sala de aula, mas este uso era

⁷⁶ MOTERANI, N. G., MENEGASSI, R. J. O conteúdo temático no gênero discursivo tiras em quadrinhos. **Signum**: Est. Ling., Londrina, v. 12, n. 2, p. 225-246, dez. 2009. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/viewFile/4927/4623>>. Acesso em: 20 set. 2017. p. 232.

⁷⁷ MOTERANI; MENEGASSI, 2010, p. 232.

⁷⁸ NOGUEIRA, 2017, p. 17.

⁷⁹ MOTERANI; MENEGASSI, 2010, p. 232.

⁸⁰ FARINA, 2010, p. 51.

limitado, por exemplo, aos primeiros anos de escolarização. Os quadrinhos institucionais didáticos também eram usados nas escolas, como uma forma de reforçar uma campanha governamental como, por exemplo, a adoção de uma dieta alimentar adequada ou o combate a uma determinada doença.⁸¹

As histórias em quadrinhos e as tiras são uma forma de ensino e aprendizagem, muito rica em produção de conhecimento. Conforme Reblin, “A academia tem sido o espaço por excelência onde novos saberes têm sido gestados e novas descobertas têm sido sistematizadas, descritas e publicadas após passarem por um exercício investigativo controlado”.⁸² As tiras são consumidas pelos leitores em jornais, utilizadas em sala de aula em disciplinas como língua portuguesa, comprovando que se trata de uma “demanda da sociedade”, conforme complementa Reblin.⁸³ Por outro lado, é bem verdade que se pode confundir as tiras como mero meio de diversão ou de propagação do senso comum. No entanto,

Nessa tensão entre saber científico e senso comum, entre a tarefa e a contribuição do cientista e do acadêmico e do imaginário e do status que se atribui a esses papéis sociais, entre a definição do campo científico (Bourdieu) e das tensões entre os diferentes agentes, bem como entre diferentes campos, é que reside a discussão em torno da cultura pop, bem como de seus diversificados bens, como o cinema, a música, os desenhos animados, as novelas (no caso do Brasil) e, especialmente aqui, as histórias em quadrinhos.⁸⁴

Linck aponta para os pré-conceitos:

[...] que só ganham sentido com base numa fraca erudição sobre quadrinhos. Contudo, uma definição pelo conteúdo foi possível até certo ponto por questões históricas, conquistando inclusive ares de saber especializado durante as campanhas anti-quadrinhos no pós-guerra. Foi nesta época que se sedimentaram algumas das mais antigas manifestações do senso comum, como a inerente infantilidade ou o esperado bom humor das HQs, assim como determinadas considerações estéticas ou literárias, tais como a “má qualidade” dos desenhos, fruto de artistas limitados, ou a pobreza textual, restrita a descrições e vítima de habituais erros gramaticais.⁸⁵

⁸¹ NOGUEIRA, 2017, p. 19.

⁸² REBLIN, Iuri Andréas. A cultura pop chegou à academia. E agora? In: REBLIN, Iuri Andréas; MACHADO, Renato Ferreira; WESCHENFELDER, Gelson Vanderlei (Orgs). **Vamos falar sobre quadrinhos?** Retratos teóricos a partir do sul. Leopoldina, MG: ASPAS, 2016a. p. 11. Disponível em: <http://www.est.edu.br/downloads/pdfs/biblioteca/livros-digitais/ASPAS_LV03_Vamos_falar_sobre_quadrinhos.pdf>. Acesso em 10 set. 2017.

⁸³ REBLIN, 2016a, p. 12.

⁸⁴ REBLIN, 2016a, p. 15-16.

⁸⁵ LINCK, Alexandre. A essência traçada dos quadrinhos. In: REBLIN, Iuri Andréas; MACHADO, Renato Ferreira; WESCHENFELDER, Gelson Vanderlei (Orgs.). **Vamos falar sobre quadrinhos?** Retratos teóricos a partir do sul. Leopoldina, MG: ASPAS, 2016. p. 36. Disponível em: <http://www.est.edu.br/downloads/pdfs/biblioteca/livros-digitais/ASPAS_LV03_Vamos_falar_sobre_quadrinhos.pdf>. Acesso em 10 set. 2017.

Desta forma, justifica-se o estudo aprofundado das tiras, uma vez que é o lugar onde podem ser vislumbradas manifestações culturais. Ainda que as tiras da Mafalda sejam de quase cinquenta anos, nelas estão a denúncia e a representação social de uma época, manifestando, portanto, problemas da sociedade.⁸⁶ Assimilar a mensagem que está nas tiras significa compreender, de certa forma, o seu meio. A partir de Marshall McLuhan, para quem o “meio é a mensagem”, Linck sobre a assimilação da mensagem por parte do leitor, bem como sobre a obrigatoriedade da existência de uma mensagem.⁸⁷ No caso das tiras da Mafalda, a busca está na essência da mensagem para, assim, compreender as motivações do autor, a mensagem que busca passar, levando a uma caracterização de todo um contexto social, político, econômico e cultural. Desta forma, as tiras podem ser consideradas, em sua forma, de caráter pedagógico, da mesma forma como Rodrigues verificou no caso dos cartunistas gaúchos Santiago e Edgar Vasques:

O engajamento do humor gráfico, além de político, condiz com a proposta de estar inserido dentro de uma realidade social. Especialmente, a realidade social na qual está inserida a produção do artista ou o artista em si. Esse engajamento assume um caráter pedagógico: na interação com o leitor, cria-se a ponte reflexiva estabelecida pelo objeto artístico, mas vemos aí uma “pedagogia” do contraste, da antítese, provocadas pelo caráter dessacralizante do humor; a leitura intertextual que a mensagem concisa da charge, da tira ou do cartum produzem estimula a capacidade de produzir relações para encontrar novas chaves de leitura; e a leitura imagética, por sua vez, assume um caráter expressivo, eventualmente até autônomo, deixando de ser somente assessória.⁸⁸

Segundo Rodrigues, os referidos cartunistas se transformam em cronistas do traço, ao expressarem a suas percepções acerca da realidade a partir do traço, das ilustrações. Tornam-se, também, atemporais, permitindo que suas ideias possam ser lidas e aplicadas em tempos diferentes, uma vez que temáticas como a ética e a corrupção, por exemplo, perpetuam-se e aparecem com novas roupagens.

⁸⁶ REBLIN, 2016a, p. 12.

⁸⁷ LINCK, 2016, p. 48ss.

⁸⁸ RODRIGUES, Vinicius da Silva. Quadrinhos meridionais: a poética do humor gráfico em Santiago e Edgar Vasques. In: REBLIN, Iuri Andréas; MACHADO, Renato Ferreira; WESCHENFELDER, Gelson Vanderlei. **Vamos falar sobre quadrinhos?** Retratos teóricos a partir do sul. Leopoldina, MG: ASPAS, 2016. p. 136. Disponível em: <http://www.est.edu.br/downloads/pdfs/biblioteca/livros-digitais/ASPAS_LV03_Vamos_falar_sobre_quadrinhos.pdf>. Acesso em 10 set. 2017.

Nesse sentido, Modenesi e Braga Júnior⁸⁹ enfatizam na apresentação do livro sobre quadrinhos e a educação, as “[...] práticas, ações e perspectivas futuras (e passadas) que elegem as HQs como meios por onde os professores, envolvidos com a educação formal, podem se expressar em cada uma de suas disciplinas”.⁹⁰ Complementam afirmando que são “[...] agentes em potencial de função pedagógica [...]”.⁹¹ Portanto, ao discorrer sobre os recursos existentes nas mãos dos professores, Braga Jr. os classifica como auxiliares do processo educacional. As HQs são classificadas como recursos artísticos, “decorrentes do uso das expressões artísticas como meio para discutir/inserir/tratar temáticas não tradicionalmente associadas à expressão. É o uso da atividade artística como meio para entender ou criticar determinado fenômeno”.⁹² Importante destacar ainda que o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) do Ministério da Educação e Cultura (MEC) introduziu as histórias em quadrinhos em suas listas de obras.⁹³

Os quadrinhos são utilizados para compreender a época em que foram publicados, revelando as características da sociedade, permitindo compreender a história do seu tempo. A tarefa do ensino, que é a ação e o efeito de ensinar, a partir dos quadrinhos, tiras ou cartuns, permite uma interação do professor ou docente; ao aluno, estudante ou discente; e do objeto de conhecimento. Nesse sentido,

O professor pode usá-las [as tiras em quadrinhos] como subterfúgio para promover uma explanação, colocando como problematização de base, solicitar exercícios de análise sobre determinado tema a partir destas tiras, distribuindo-as aos alunos em grupo ou individualmente; [...].⁹⁴

Segundo Abib e Testoni, a crítica à concepção tradicional de ensino se dá a partir da falsa hipótese de que “[... basta que o professor explique bem para que a transmissão do conhecimento ocorra [...]”⁹⁵, ficando clara a posição receptiva e

⁸⁹ MODENESI, Thiago; BRAGA JR., Amaro X. (Orgs.). **Quadrinhos e Educação**: relatos de experiências e análises de publicações. Jabotão dos Guararapes: Faculdade dos Guararapes, 2015. v. 2.

⁹⁰ MODENESI; BRAGA JR., 2015, p. 5.

⁹¹ MODENESI; BRAGA JR., 2015, p. 5.

⁹² BRAGA JR, Amaro Xavier. A linguagem dos quadrinhos enquanto recurso didático nas aulas de sociologia. In: MODENESI, Thiago; BRAGA JR., Amaro X. (Orgs.). **Quadrinhos e Educação**: relatos de experiências e análises de publicações. Jabotão dos Guararapes: Faculdade dos Guararapes, 2015. v. 2. p.12.

⁹³ NOGUEIRA, 2017, p. 51.

⁹⁴ BRAGA JR, 2015, p. 18.

⁹⁵ ABIB, Maria Lúcia Vital dos Santos; TESTONI, Leonardo André. A utilização de histórias em quadrinhos no ensino de física. **IV Encontro nacional de pesquisa em educação em ciências**, FEUSP, USP, s/d. p. 12. Disponível em:

passiva do discente, enquanto que o “conhecimento” estaria centralizado na figura do professor.

Existe uma grande distancia entre as linguagens trabalhadas entre professores e entendimento e compreensão dos alunos, está distancia pode ser menor com a utilização de histórias em quadrinhos diminuirá a distancia entre estes dois personagens principalmente utilizando as histórias em quadrinhos para aproximar este ensino. No entendimento de Farina, as histórias em quadrinho auxiliam nesse processo: “O gênero tira, mesmo contendo uma linguagem mais simples, pois reproduz situações de falas entre os personagens, colabora para promover o letramento dos alunos.”⁹⁶

De acordo com os leitores, a protagonista Mafalda torna uma atividade agradável e muito relaxante na leitura dos quadrinhos, pelo fato das figuras este mecanismo traz a forma lúdica de entendimento das histórias. Deste modo podemos citar que os quadrinhos tornam a aprendizagem mais agradável e de fácil entendimento dos discentes deste o primeiro contato com os quadrinhos e estes materiais cada vez mais impulsionam a leitura dos alunos. Ainda segundo Farina,

Dessa forma, como a tira proporciona um momento de descontração por se tratar de texto humorístico, é um gênero textual muito atraente, que pode ser usado em aulas de língua portuguesa. Nesse sentido, é de grande utilidade não apenas pensar no exercício artificial dos diferentes gêneros textuais, inclusive das tiras em quadrinhos, mas desenvolver na escola práticas que possibilitem o exercício real de diferentes gêneros discursivos, priorizando a prática de leitura, interpretação e escrita e, assim, proporcionando uma atividade sociodiscursiva.⁹⁷

Assim, reforça-se que a linguagem construída pelas histórias em quadrinhos são dispostas de formas mais acessível, projetando uma narrativa dinâmica, com possibilidades e desafios dos leitores nas atividades dos quadrinhos. Reblin sintetiza o uso das histórias em quadrinhos em sala de aula afirmando que

[...] ocupar-se com histórias em quadrinhos em sala de aula requer conhecer suas particularidades como forma de linguagem. Afinal, a linguagem dos quadrinhos tem a intenção de contar uma história e contá-la da melhor maneira possível, de modo que os diferentes elementos que integram a linguagem dos quadrinhos possam se converter ou convergir de

<<http://fep.if.usp.br/~profis/arquivos/ivenpec/Arquivos/Orais/ORAL025.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2017.

⁹⁶ FARINA, 2010, p. 53.

⁹⁷ FARINA, 2010, p. 53.

forma harmoniosa para que essa história seja compreendida da melhor maneira possível.⁹⁸

3.3 Ética e quadrinhos

Ser ético comumente significa possuir virtudes éticas, ou seja, “[...] as que se desenvolvem na prática e se encaminham para a consecução de um fim [...] que servem para a realização da ordem do Estado – a justiça, a amizade, o valor, etc. – e têm sua origem direta nos costumes e no hábito [...]”.⁹⁹ Assim, ser ético significa, em linhas gerais, agir em conformidade com os preceitos de igualdade e justiça.

As sociedades podem ser analisadas a partir de como a justiça, a igualdade, os direitos de cada cidadão, entre outros, são, de fato, respeitados. Quino acabou por reproduzir nas histórias em quadrinho situações reais, mas em forma de humor, criticando justamente o fato de a população ser cerceada em muitos desses aspectos. As histórias em quadrinhos, assim como outras demonstrações de linguagem, resgatam e retratam em suas mensagens, imagens e memórias socioculturais de um determinado contexto. A partir do contexto dos discursos, as histórias em quadrinhos, principalmente as tirinhas de Quino com a personagem Mafalda, têm a intenção de despertar do cotidiano da sociedade, princípios, experiências, mazelas, enfim, as injustiças sofridas pelos mais fracos.

Há, nos quadrinhos, a comédia, os desenhos que são repassados para o entendimento de tudo e todos, mas com uma mensagem politizada e com o intuito de gerar maior capacidade de questionamento de todos os princípios políticos e éticos. Com humor e ironia, as tiras apresentam um discurso crítico, aparentemente inofensivo, uma vez que se utiliza de metáforas, figuras de linguagem, ironia e outros subterfúgios, conforme visto anteriormente. Não há uma neutralidade do discurso, uma vez que envolve um contexto histórico ideológico e que, “numa realidade social e histórica, em que se é obrigado a reconhecer que sempre se ocupam determinadas posições (e não outras) no conflito constitutivo das relações sociais, não se pode fazê-lo naturalmente”.¹⁰⁰ Maliska e Souza ponderam que

Em relação às tirinhas em quadrinhos, é correto afirmar que não há apenas a subversão dos sentidos, em relação ao humor. Esse sistema discursivo

⁹⁸ REBLIN, 2016, p. 19.

⁹⁹ FERRATER MORA, José. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Loyola, 2000. v. 2. p. 930.

¹⁰⁰ ORLANDI, Eni P. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. 2. ed. rev. e aum. Campinas: Pontes, 1987. p. 13

apresenta o jogo do equívoco que explicita a categoria não uniforme da língua, o real da língua, entendendo a linguagem sempre aberta no discurso e que está exposta a falhas e às múltiplas interpretações que a linguagem permite. Nesse sentido, as relações de linguagem são relações de sujeitos e de sentidos e seus efeitos são múltiplos e variados; o sujeito é heterogêneo e cheio de contradições. Por isso, o discurso pode ser definido como efeito de sentidos entre interlocutores.¹⁰¹

A pergunta que se coloca é em relação à análise ética desse tipo de discurso. Lobato e Nogueira, ao analisarem histórias em quadrinho da turma da Mônica, de Maurício de Sousa, concluíram que

Através do gênero bem humorado que constitui a HQ's, percebemos que a valoração das atitudes das pessoas está associada a ideais, valores e normas de ordem social. A Valoração, mais especificamente o campo de significado da Atitude de Julgamento, oferece àquele que escreve, fala ou analisa a língua, os pressupostos teóricos fundamentais para se compreender como instâncias de julgamento, aprovação, desaprovação, elogio, admiração, crítica ou condenação são realizadas linguisticamente, através dos significados que transmitem.¹⁰²

Nesse sentido, por um lado, o autor possui o poder de utilizar os pressupostos teóricos que mais bem julgar. Assim, “[...] a eficácia da escolha linguística do escritor quanto à proposta de criar um quadrinho como parte de um projeto maior [...]”¹⁰³ depende do seu êxito na construção do discurso. Por outro lado, o autor atingirá o seu público pretendido, não somente pelas “escolhas” linguísticas, mas também pelo uso dos quadrinhos, através dos quais, de forma bem humorada, passa a sua mensagem. O uso dos quadrinhos como forma didática, humorística ou irônica tem a sua eficácia, conforme visto anteriormente, e o poder da sua utilização passa pelo crivo ético do autor e da editora que publica os quadrinhos. Esse aspecto é abordado por Dalsoto e Becko a partir do estudo sobre o Capitão América, herói da Marvel:

Entende-se que, mesmo nas histórias em quadrinhos, que possuem um forte direcionamento editorial, os roteiristas e desenhistas – em geral

¹⁰¹ MALISKA, Maurício Eugênio; SOUZA, Silvana Colares Lúcio de. Os efeitos de sentido da ironia e do humor: uma análise das histórias em quadrinhos da Mafalda. **Recorte**, Revista do Mestrado em Letras: Linguagem, Cultura e Discurso, UNINCOR, v. 11, n. 1, 2014. Disponível em: <http://periodicos.unincor.br/index.php/recorte/article/view/1495/pdf_27>. Acesso em: 20 set. 2017. p. 4.

¹⁰² LOBATO, Ladyana dos Santos; NOGUEIRA, Rosângela do Socorro. O subsistema de atitude: uma análise do posicionamento moral e ético na história em quadrinhos da turma da Mônica “um supermotociclista”. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 64, p. 190-208, jan./jun. 2013. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/signo>>. Acesso em: 30 set. 2017. p. 204.

¹⁰³ LOBATO; NOGUEIRA, 2013, p. 208.

americanos – acabam por, de alguma forma, imprimir seu posicionamento nas histórias, refletindo o sentimento da população inteira de um país.¹⁰⁴

Em seu estudo específico, verificaram as autoras que

[...] a existência de um discurso que fala de norte-americanos para norte-americanos. Através desse processo identificatório, torna-se praticável o exercício de análise sobre os reflexos relacionados à ideologia e às percepções da população em relação aos acontecimentos de cada época.¹⁰⁵

O objetivo foi representar um ideal de cultura nacional americana, de forma a dar subsídios para a identificação da própria população. Esse tipo de objetivo pode ser questionado por populações fora do contexto norteamericano, já que diz respeito somente a este. Não é um discurso universal, no sentido de enfatizar valores universais, como pretende Quino em suas tiras de Mafalda, ao abordar a liberdade, democracia, e, particularmente para este estudo, a ética. Gamboa reporta uma seleção de menções de intelectuais acerca de Mafalda, por conta da exposição internacional em 1992 em Madri, Espanha. Umberto Eco escreveu para a exposição que “Mafalda não é somente um personagem de histórias em quadrinhos. É, talvez, o *personagem* dos anos 70. Se para defini-la se usou o adjetivo *contestadora*, não foi para estar na moda: Mafalda é, na verdade, uma heroína irascível, que não aceita o mundo como ele é.”¹⁰⁶ Von Kulitz lembra ainda que Umberto Eco caracterizou Mafalda não como heroína, apesar do seu papel contestatório,

[...] como se compunham muitos personagens da época, pois não tem o intuito de amparar pessoas. Esta personagem visa somente criticar comportamentos e situações e pôr a sociedade em questionamento, aspecto bastante ligado ao ambiente desesperançoso argentino do período em questão. Mafalda é a personificação de uma menina que recoloca questões cruciais de forma simples e aparentemente ingênua; é uma criança que se espanta diante do mundo; não aceita as normalidades e obviedades da realidade cotidiana. Seus comentários são sempre ácidos e vão de encontro aos ideais da sociedade de consumo.

Quino, sobre a enorme exposição (mais de dois mil metros quadrados para homenagear Mafalda), disse que “Mafalda olharia feio se eu levasse tudo isso muito

¹⁰⁴ DALSO, Carina. BECKO, Larissa Tamborindenguy. O que a América fala? Análise de discurso de capas de histórias em quadrinhos do Capitão América. **ALCAR, XX** Encontro Nacional da História da Mídia, UFRGS, 2015. Disponível em: http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/encontros-nacionais/10o-encontro-2015/gt-historia-da-midia-audiovisual-e-visual/o-que-a-america-fala-analise-de-discurso-de-capas-de-historias-em-quadrinhos-do-capitao-america/at_download/file. Acesso em 30 set. 2017. p 11.

¹⁰⁵ DALSO; BECKO, 2015, p. 11.

¹⁰⁶ ECO, Umberto, 1992, apud GAMBOA, Aldo. A hora de Mafalda. **Cadernos do Terceiro Mundo**, Vol./No. 150, p. 50, 1992.

a sério.”¹⁰⁷ A própria Mafalda, na voz do seu criador, não esperaria tamanha exposição sobre si, já que sua intenção era contestar para abrir os olhos das pessoas para o mundo opressor. Gamboa lembra Gabriel García Márquez para ilustrar o espírito dos leitores de Mafalda:

O ruim para o mundo é que as crianças quando crescem, vão perdendo a razão, esquecem na escola o que sabiam ao nascer, sem casam se amor, trabalham por dinheiro, escovam os dentes e ao final – convertidos em adultos miseráveis – não se afogam em um copo de água, mas em um prato de sopa.”¹⁰⁸

A chama contestadora se apaga com o passar dos anos, afogada pelo conformismo e pela ciência da incapacidade de mudar os rumos da sociedade. Júlio Cortázar respondeu, ao perguntarem o que pensava sobre Mafalda, que: “Bom, me parece mais interessante saber o que Mafalda pensa de mim.”¹⁰⁹ Demonstra, de certa forma, o interesse em ser lembrado por personagem tão famosa e influente no meio social, político, econômico e cultural.

¹⁰⁷ QUINO, 1992, apud GAMBOA, Aldo. A hora de Mafalda. **Cadernos do Terceiro Mundo**, Vol./No. 150, p. 50, 1992.

¹⁰⁸ MÁRQUEZ, Gabriel García, apud GAMBOA, Aldo. A hora de Mafalda. **Cadernos do Terceiro Mundo**, Vol./No. 150, p. 50, 1992.

¹⁰⁹ CORTÁZAR, Júlio, 1992, apud GAMBOA, Aldo. A hora de Mafalda. **Cadernos do Terceiro Mundo**, Vol./No. 150, p. 50, 1992.

4 MAFALDA NO ENSINO DE ÉTICA

As tiras de Mafalda, na sua essência, enquanto contestadoras e denunciadoras dos desmandos em relação aos direitos humanos, carregam consigo grande conteúdo acerca da ética. Nesse sentido, o presente capítulo traz tiras com temas relacionados à ética para, através delas, elaborar uma proposta de estudo da ética através das tiras de humor.

4.1 Tiras de ética

Quino, na tira da Figura 1, com o título de “ideologia”, aborda o direito de expressão da ideologia de cada um.



Figura 1 - Ideologia

Fonte: QUINO, 2003, p. 260, tira 1.

A cena se dá entre Mafalda, Susanita e um militar. A protagonista Mafalda demonstra como é feita a repressão da ideologia dominante, calando ou impedindo os demais de expressarem suas ideias e suas intenções. A relação entre sociedade e poder está muito bem representada na tira da Figura 1, considerando que o contexto no qual foi realizada é o enfraquecimento econômico argentino e a iminência da ditadura militar. A expressão que a personagem Mafalda apresenta para a Susanita representa a ideia de esmagar a ideologia; a ideologia é reprimida através da violência. O policial, com o seu bastão, representa a “manutenção da ordem”, da ideologia que está em vigor no poder, com a tutela de manter e prezar

pela segurança pública, manter a ordem e a “paz” em todos os níveis e as classes sociais.

O primeiro problema enfrentado por qualquer discussão sobre a natureza da ideologia é que não existe uma definição estabelecida ou acordada para o termo [...]. Conforme disse David McLellan (1995), “ideologia é o conceito mais impreciso das ciências sociais”.¹¹⁰

No caso específico da tira de Quino, ideologia aparece no sentido apontado por Karl Mannheim:

[...] reflete o descobrimento que surgiu como consequência do conflito político, isto é, o fato de que os grupos dominantes possam estar, em seu pensamento, tão imensamente apegados a uma certa situação de interesses, que já não lhes seja simplesmente possível ver certos fatos que abalariam seu sentido de dominação. Implícita no vocábulo “ideologia” é a percepção de que em certas situações o consciente coletivo de certos grupos obscurece a condição real da sociedade tanto para si mesmo como para outros e, por conseguinte, estabiliza essa situação.¹¹¹

Nesse sentido, a “ideologia” a ser esmagada é a da realidade vivida pela população, em situação de desigualdade e com a dignidade humana em perigo. A população também está sendo cerceada no seu direito de expor a sua indignação, conforme a tira da Figura 2.



Figura 2 - Direito de Liberdade de Expressão

Fonte: QUINO, 2003, p. 253, tira 4.

A tira da Figura 2 mostra Mafalda e seu irmão menor, Guile, com a participação da mãe, ainda que de maneira não explícita. A mãe pode ser vista como a representação do poder dominante, visto que colocou de castigo o filho

¹¹⁰ HEYWOOD, Andrew. **Ideologias Políticas**: do liberalismo ao fascismo. São Paulo: Ática, 2010. Vol. I. p. 18.

¹¹¹ MANNHEIM, Karl apud FERRATER MORA, José. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Loyola, 2000. v. 2. p. 1432.

Guile por “escrever” na parede. Além de, como mãe, possuir a palavra final, também é mais forte fisicamente, ou seja, representa a força física e a legal (da palavra) contra o mais fraco. Mafalda é a contestadora da ordem estabelecida, aquela que argumenta contra “poder”, reivindicando a liberdade de expressão.

A mãe, no contexto familiar, é aquela que também educa. É sim errado riscar a parede. No entanto, o autor, no contexto político argentino, pretende não questionar a mãe educadora, mas o poder ditatorial. Nesse caso, Quino se utiliza da ironia, uma das características das tiras, para expressar uma ideia, no caso, o direito à liberdade de expressão.

A par disso tudo, a restrição ao direito de se expressar livremente representa um exercício de violência, por parte de quem promove a censura, seja o Estado ou o próximo, na medida em que viola a abrangência totalizante da dignidade da pessoa humana, visto que a liberdade propugna pela auto realização da pessoa humana.¹¹²

Segundo os autores, juristas, há o direito de se expressar, de expor o pensamento. A liberdade de expressão faz parte também do exercício da cidadania. Stuart Hall menciona que

A cidadania universal e a neutralidade cultural do estado são as duas bases do universalismo liberal ocidental. E claro que os direitos de cidadania nunca foram universalmente aplicados — nem aos afro-americanos pelas mãos dos Pais Fundadores dos EUA nem aos sujeitos coloniais pelo governo imperial. Esse vazio entre ideal e prática, entre igualdade formal e igualdade concreta, entre liberdade negativa e positiva, tem assombrado a concepção liberal de cidadania desde o início. Quanto à neutralidade cultural do estado liberal, seus avanços não devem ser levemente descartados. A tolerância religiosa, a liberdade de expressão, o estado de direito, a igualdade formal e a legalidade processual, o sufrágio universal — embora contestados — são realizações positivas. Entretanto, a neutralidade do Estado funciona apenas quando se pressupõe uma homogeneidade cultural ampla entre os governados. Essa presunção fundamentou as democracias liberais ocidentais até recentemente. Sob as novas condições multiculturais, entretanto, essa premissa parece cada vez menos válida.¹¹³

Ao mesmo tempo em que o Estado deve se manter neutro, deve também contemplar a multiculturalidade da sociedade. Assim, a liberdade de expressão, bem como as demais formas de manifestação, deve ser garantida a cada indivíduo ou

¹¹² MENDES, Gilmar Ferreira; COELHO, Inocêncio Mártires; BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. **Curso de Direito Constitucional**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2008. p. 359

¹¹³ HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediação cultural**. Belo Horizonte: Humanitas, 2003. p. 77.

grupo dentro de uma sociedade democrática. Por isso, a liberdade de expressão é parte do exercício da cidadania, sendo esta compreendida como

[...] um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo. Quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social.¹¹⁴

Desta forma, ao ter a sua liberdade de expressão limitada, está o cidadão também sendo podado no direito de exercer a sua cidadania, ou seja, de reivindicar seus direitos. Quino questiona, por exemplo, a consciência de cada indivíduo. Desta forma, alerta para a consciência de cada um, no sentido de que cada indivíduo também é responsável pelos seus atos e não deve somente cobrar dos outros, como do governo, atitudes corretas se ele mesmo não as pratica, conforme a tira da Figura 3.



Figura 3 – Abrigo interior

Fonte: QUINO, 2003, p. 217, tira 3.

Fábio Santos, quando da iminência da votação do *impeachment* da então Presidenta Dilma Rousseff, elencou dez “corrupções” praticadas pelos brasileiros: sonegação de impostos, carteirinha de identificação falsa, compra da carteira de habilitação, “fazer hora” no trabalho, desrespeito aos locais de estacionamento para idosos ou deficientes, adquirir produtos piratas, ficar com o troco a mais, pagar ao agente de trânsito para não ser multado, o contrabando “gourmet” (pedir a compra de produtos fora do país para um amigo em viagem) e o “gatonet” (obter sinal de internet ou televisão a cabo de forma ilícita).¹¹⁵

¹¹⁴ DALLARI, **Direitos Humanos e Cidadania**. São Paulo: Moderna, 1998. p.14.

¹¹⁵ SANTOS, Fábio. Veja 10 exemplos de corrupção no cotidiano do brasileiro. **Portal Terra**, 19 mar. 2015. Disponível em: <<https://www.terra.com.br/noticias/brasil/politica/veja-10-exemplos-de->

A relação de Santos evidencia que o brasileiro é tanto corrompido como corruptor. Trata de “pequenas práticas” que seriam toleradas pelos brasileiros. A esse respeito, Prado analisa que a corrupção se define, normalmente, pelo ganho material advindo da situação.

No caso da corrupção, a cultura define um caráter voltado aos vícios e ao imoral como por exemplo uma situação que envolve ações no campo da ilegalidade. [...] A análise da corrupção requer uma compreensão maior dessa natureza que contradiz a norma, para explicar mais claramente porque o brasileiro aceita a corrupção, sendo que esta não deve ser observada como característica da personalidade brasileira, mas sim como uma construção social que permite que esta seja tolerada na prática.¹¹⁶

Entendida como construção social tolerada, tais corrupções, no entanto, não deixam de ser atos ilícitos, tanto como aos atos não tolerados pelos governantes ou servidores públicos. Quino também acaba por fazer suas críticas em relação à sociedade em geral, não somente ao governo. Na tira da Figura 4 critica a ânsia pelo lucro.



Figura 4 – Consciência e lucro

Fonte: QUINO, 2003, p. 217, tira 5.

Quino trata do tema da consciência e do lucro. O diálogo é entre Mafalda e Manolito. A ideia é a de que a ânsia pelo lucro supera quaisquer preocupações com a saúde. Para isso, engana-se ou omite-se informação acerca dos produtos industrializados comercializados. Nas relações comerciais, a consciência é deixada de lado, mesmo que signifique alertar para o bem-estar do outro. Neste caso específico, da alimentação, a consciência inexiste na era dos alimentos

corrupcao-no-cotidiano-do-brasileiro,880b6c891fd2c410VgnVCM20000099cceb0aRCRD.html>.
Acesso em: 30 out. 2017.

¹¹⁶ PRADO, Alyssa Magalhães. O jeitinho brasileiro: uma revisão bibliográfica. **Horizonte Científico**, Universidade Federal de Uberlândia, vol. 10, n. 1, ago. 2016. p. 4. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/horizontecientifico/article/viewFile/33308/18652>>. Acesso em: 31 out. 2017.

transgênicos. A consciência, em seu sentido filosófico, é a “[...] a possibilidade de dar atenção aos próprios modos de ser e às próprias ações, bem como de exprimi-los com a linguagem”.¹¹⁷ Nesse sentido, Manolito, de certa forma, ouve sua consciência, de comerciante, já que este é o seu modo de ser e corresponde às suas ações cotidianas. Porém, esse uso filosófico, segundo Abbagnano, tem pouco ou até nada a ver com o significado comum:

[...] de estar ciente dos próprios estados, percepções, ideias, sentimentos, volições, etc., quando se diz que um homem "está consciente" ou "tem C", se não está dormindo, desmaiado, nem afastado, por outros acontecimentos, da atenção a seus modos de ser e a suas ações. O significado que esse termo tem na filosofia moderna e contemporânea, embora pressuponha genericamente essa acepção comum, é muito mais complexo: é o de uma relação da alma consigo mesma, de uma relação intrínseca ao homem, "interior" ou "espiritual", pela qual ele pode conhecer-se de modo imediato e privilegiado e por isso julgar-se de forma segura e infalível. Trata-se, portanto, de uma noção em que o aspecto moral — a possibilidade de autojulgar-se — tem conexões estreitas com o aspecto teórico, a possibilidade de conhecer-se de modo direto e infalível.¹¹⁸

Já neste sentido, Manolito deixa claro que não ouviu a consciência, ou seja, não julgou seu ato, deixando qualquer aspecto moral de lado. A consciência é de cada pessoa, envolve a sua educação, suas referências e convivências. A questão se complica quando os consumidores têm conhecimento sobre transgênicos e o que eles significam para a saúde, e mesmo assim consomem os produtos. Silva aponta em sua pesquisa que num universo de 600 consumidores entrevistados, 41% são contrários aos transgênicos, 42 % a favor e 16% não sabiam opinar.¹¹⁹ Macedo, por sua vez, salienta que, acerca dos transgênicos,

Os danos causados à saúde são cada vez mais evidentes, ao meio ambiente é preocupante a perda de biodiversidade já que não é possível frear os efeitos dos transgênicos. Assim, é fundamental que haja uma adequada fiscalização sobre esses produtos, havendo uma promoção da devida informação aos consumidores, para que estes tenham o exato conhecimento dos alimentos que estão consumindo, evitando os perigos inerentes aos alimentos transgênicos.¹²⁰

¹¹⁷ ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p. 185.

¹¹⁸ ABBAGNANO, 1998, p. 185.

¹¹⁹ SILVA, P. J. **Escolhas e influências dos consumidores de alimentos na modernidade reflexiva**: um estudo em supermercados. 2006. 45 fls. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Sociologia, no Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná, 2006.

¹²⁰ MACEDO, Caroline Carvalho Pinto de. **Alimentos transgênicos**: vantagens, desvantagens e importância da rotulagem. 2014. 45 fls. Monografia (Graduação em Farmácia), Centro Universitário Luterano de Palmas, Palmas, Tocantins, 2014. p. 7.

Por isso, a consciência de cada indivíduo deve ser despertada e isso acontece através da educação. Quino representa, também, a consciência do General, representando o governo ditatorial, conforme a tira da Figura 5.



Figura 5 – Perspectiva de inquilinos

Fonte: QUINO, 2003, p. 217, tira 4.

Trata-se de uma crítica ao mandatário, que não teria uma consciência para dizer onde ficam as coisas. E, se acaso essa consciência se mostrasse na forma de um indivíduo, este também não teria coragem em dizer algo contrário a uma ideia pré-estabelecida. Mario Stoppino, ao estudar a etimologia da palavra “ditadura”, analisa que as ditaduras modernas carregam uma carga negativa, caracterizando a classe dos regimes antidemocráticos, com “[...] uma acentuada concentração do poder e pela transmissão da autoridade política de cima para baixo”.¹²¹ A representação de Quino mostra justamente que a concentração de poder antidemocrático não é questionável, prevalecendo as ideias do regime totalitário. Pedroso destaca que o regime político de uma sociedade acaba determinando como se desenvolve a vida política dos cidadãos. Por isso, “Compreender suas características contribui para conhecer como se estruturam e se articulam as instituições políticas e como os indivíduos se movem dentro delas”. E é isto que Quino faz através das tiras, fazer a população compreender o regime em vigor e, especificamente nesse caso, o totalitarismo.¹²²

¹²¹ STOPPINO, Mario. Ditadura. In: BOBBIO, Norberto et al. **Dicionário de Política**. 9 ed. Brasília: UnB, 1997. Vol. 1. p. 368-379. p. 370.

¹²² PEDROSO, Elisabeth. Regimes Políticos. In: PETERSEN, Áurea et al. **Ciência Política: textos introdutórios**. Porto Alegre: Ed. Mundo Jovem, 1988. p. 63.

A forma que Quino encontrou para criticar o regime foi utilizando a metáfora da sopa, conforme já visto com Sampaio.¹²³ Ao Mafalda odiar a “sopa”, Quino se referia ao sistema opressor, sendo a sopa uma metáfora do autoritarismo militar, como bem representa a tira na Figura 6.



Figura 6 – Prepotência

Fonte: QUINO, 2003, p. 249, tira 5.

Ser obrigada a ingerir a sopa de forma obrigatória é visto por Mafalda como uma atitude de prepotência, próprio dos regimes autoritários, e que não têm uma consciência, conforme mostrou a tira da Figura 5. É também a clara manifestação da supressão dos direitos humanos, conforme a tira da Figura 7.



Figura 7 – Direitos

Fonte: QUINO, 2003, p. 256, tira 4.

Não pode haver uma luta maior do que aquela pelos direitos humanos e a dignidade humana. Mascoro defende que

¹²³ SAMPAIO, 2008.

Se se buscam melhores condições no trabalho, o resultado positivo da luta será o incremento normativo assegurado pelo direito do trabalho. Se se busca o fim da tortura, a ação em vista no horizonte teórico-prático da maioria é o seu ganho em termos de normas jurídicas estatais que garantam a dignidade humana. Num mundo onde tudo se mede como mercadoria, os sujeitos são os portadores das mercadorias por excelência e, então, sua inteligibilidade se faz por meio da forma necessária que os permite portar mais ou melhor - o direito. Daí que, para muitos, é inconcebível que haja um horizonte das lutas e das revoluções maior que a própria luta por direitos humanos.¹²⁴

Os direitos humanos, universais, tratam de questões básicas como saúde, educação, alimentação, moradia, enfim, necessidades básicas para uma vida digna. Ao se deparar com uma cena na qual duas crianças recebem esmolas, Mafalda demonstra estar emocionalmente abalada, conforme mostra a tira da Figura 8.



Figura 8 - Saúde

Fonte: QUINO, 2003, p. 218, tira 2.

Com isso, por um lado, Quino apela para a sensibilidade do ser humano diante de situações limítrofes. Por outro lado, mostra também a insensibilidade do ser humano. Ainda que praticando “boas” ações, estas não são o fim em si, mas apenas a aparência ou desculpa para uma atividade em sociedade, como consta na tira da Figura 9.

¹²⁴ MASCARO, Alysso Leandro. Direitos humanos: uma crítica marxista. **Lua Nova**, São Paulo, n. 101, p. 109-137, 2017. p. 135. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ln/n101/1807-0175-ln-101-00109.pdf>>. Acesso em 08 nov. 2017.



Figura 9 – Fome

Fonte: QUINO, 2003, p. 218, tira 3.

Essa tira de Quino pode ser analisada a partir das ideias de Immanuel Kant, filósofo alemão, que parte da premissa que o que importa é o motivo. Ou seja, qual o motivo que leva a respeitar às pessoas e os direitos humanos? Fazer com que o maior número possível de pessoas seja agraciado com a felicidade? Kant defende a ideia de que todos somos seres racionais e merecedores de dignidade humana e respeito. Kant atribui grande importância à dignidade humana que define as concepções dos direitos humanos universais.¹²⁵

Kant repudia a questão de se chegar ao maior número de pessoas felizes. A questão é outra, é o motivo. Somos seres racionais e, portanto, capazes de raciocínio e de agir e escolher livremente. Esse fator racional nos permite escolher não partir dos desejos e apetites, ou seja, a partir de um fator exterior. A capacidade racional permite escolher livremente o fim em si mesmo.¹²⁶ Não se faz algo por causa de outra coisa, mas pela coisa em si. Fazer por outro motivo seria aquilo que Kant chama de heteronomia. Nesse caso se age pelas finalidades externas. Uma ação deve ser boa, portanto, por si só. O motivo é que acaba por conferir o valor moral a uma ação. Há que se agir pelo dever e não por interesse próprio.¹²⁷

Interessante o que Kant considera a respeito da compaixão de um indivíduo pelo outro, pelo prazer de ajudar. Como se trata de um prazer, não é o motivo de ajudar em si o fator determinante; logo, não tem valor moral. Assim, a moral consiste em agir de acordo com o dever. Diz Kant que se uma ação se dá para atingir determinada meta ou coisa, trata-se de um imperativo hipotético; se a ação se dá de

¹²⁵ SANDEL, Michael J. **Justiça**: o que é fazer a coisa certa. 17ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

¹²⁶ SANDEL, 2015.

¹²⁷ SANDEL, 2015.

forma incondicional, pelo fim em si, então se trata de um imperativo categórico. As pessoas deveriam ser tratadas como um fim em si mesmo. Por isso a lei moral consiste nesse imperativo categórico.¹²⁸

No caso da Figura 9, o motivo não é a ajuda. Assim, se configura num imperativo hipotético. Diferente da Figura 8, quando Mafalda se mostra sensível à situação de penúria dos pedintes. Na tira da Figura 10 Quino acaba justamente mostrando a inexistência de uma moral



Figura 10 – Almas no chão

Fonte: QUINO, 2003, p. 318, tira 3.

Essa moral é essencial para que haja uma conduta ética, conforme aponta Chauí:

Para que haja conduta ética é preciso que exista o agente consciente, isto é, aquele que conhece a diferença entre bem e mal, certo e errado, permitido e proibido, virtude e vício. A consciência moral não só conhece tais diferenças, mas também reconhece-se como capaz de julgar o valor dos atos e das condutas e de agir em conformidade com os valores morais, sendo por isso responsável por suas ações e seus sentimentos e pelas consequências do que faz e sente. Consciência e responsabilidade são condições indispensáveis da vida ética.¹²⁹

Portanto, novamente chegamos à questão da consciência, agregada à questão moral. A pergunta que se coloca é por que não há uma conduta ética na sociedade, mas justamente o seu contrário? A resposta está na educação. desde cedo as crianças parecem reproduzir as ações dos adultos, como mostra a tira da Figura 11.

¹²⁸ SANDEL, 2015.

¹²⁹ CHAUI, 2000, p. 433.



Figura 11 – Ética

Fonte: QUINO, 2003, p. 320, tira 2.

As crianças, ao se trancarem num quarto para falarem dos adultos, reproduzem a forma como os adultos fazem quando pretendem abordar algum assunto que não querem que estas ouçam. Acabam por reproduzir as identidades, fazendo da sociedade um eterno retorno ao mesmo. Assim se dá a formação da de uma sociedade. Lima menciona que o conceito de identidade foi “[...] utilizado inicialmente para servir aos interesses da classe dominante.”¹³⁰ Segundo Zygmunt Bauman, Ela é

[...] forçada a entrar na Lebenswelt de homens e mulheres modernos – e chegou como uma ficção. [...] A ideia de identidade nasceu da crise de pertencimento e do esforço que esta desencadeou no sentido de transpor a brecha entre o “deve” e o “é” e erguer a realidade ao nível dos padrões estabelecidos pela ideia – recriar a realidade à semelhança da vida.¹³¹

A identidade particular, no entanto, na contemporaneidade é definida pelo trabalho do indivíduo, e, por vezes, por suas posses. Essa é a crítica social de Quino na tira da Figura 12.

¹³⁰ LIMA, Aluísio Ferreira de. Para a reconstrução dos conceitos de massa e identidade. **Univ. Psychol.**, Bogotá, v. 6, n. 3, p. 613-622, Sept. 2007. p. 618. Disponível em: <<http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v6n3/v6n3a13.pdf>>. Acesso em 01 nov. 2017.

¹³¹ BAUMAN, 2005, p. 26 apud LIMA, 2007, p. 618.



Figura 12 – Quem é?

Fonte: QUINO, 2003, p. 368, tira 5.

Recentemente houve uma polêmica envolvendo uma instituição de ensino provado no Rio Grande do Sul. Os alunos realizaram uma atividade chamada “Se nada der certo”. Foram fantasiados de vendedores ambulantes, garçons, domésticas, entre outras profissões. O objetivo era “sensibilizar” os alunos quanto à possibilidade de se ter alternativas no caso de insucesso no vestibular. A escola foi acusada de elitismo e discriminação.¹³² Diniz et al. concluíram em seus estudos sobre os garçons que há três estratégias discursivo-identitárias em relação à profissão:

Os resultados revelaram três estratégias discursivo-identitárias: a de valoração do profissional pela definição de seus atributos específicos, a diferenciação entre garçons e “carregadores de bandeja” e a importância da profissão para a vida pessoal, para as empresas e para a cidade. Discute-se que tais estratégias buscam minimizar o conflito identitário vivido por esses sujeitos devido à ausência de reconhecimento social, mas, ao mesmo tempo em que confrontam, reforçam o discurso de desvalorização dos trabalhos braçais.¹³³

Atitudes como a da escola e conclusões como as de Diniz et al., reforçam o fato de que

[...] os indivíduos se engajam constantemente em formas de conquistar e de manter uma identidade desejada, derivadas de comparações sociais favoráveis entre pessoas de uma mesma categoria ou entre grupos distintos. Diferentes estratégias identitárias podem ser empreendidas no sentido de alterar o status individual na sociedade. No caso de grupos de

¹³² ESCOLA é acusada de discriminar profissões em atividade. Disponível em: <http://emails.estadao.com.br/noticias/comportamento,escola-e-acusada-de-discriminar-profissoes-em-atividade,70001826867>. Acesso em 01 nov. 2017.

¹³³ DINIZ, Ana Paula Rodrigues et al. “Ser garçom não é somente carregar bandeja...”: estratégias discursivo-identitárias de garçons. *Psicol. Soc.*, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 695-705, 2013. p. 695. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822013000300023&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 08 nov. 2017.

status social mais baixo, normalmente, há grandes dificuldades em se desenvolver superioridade em dimensões centrais. Membros desses grupos tendem a adotar estratégias identitárias indiretas e coletivistas, ao invés de salientar diferenças entre si.¹³⁴

Por fim, cabe a pergunta: ainda se pode ter esperança? Ao passar um mês desastroso, Mafalda acredita que o próximo seja melhor. Mas ao olhar o número um, símbolo do primeiro dia do novo mês, pergunta se este sabe rezar. Com isso, evidencia que pelas forças próprias talvez seja difícil conseguir algo melhor, sendo necessária uma força para além das suas capacidades.



Figura 13 – Empolgação

Fonte: QUINO, 2003, p. 390, tira 3.

Sawaia lembra Espinosa:

Os homens se submetem à servidão porque são tristes, amedrontados e supersticiosos. Enredados na cadeia das paixões tristes, anulam suas potências de vida e ficam vulneráveis à tirania do outro, em quem depositam a esperança de suas felicidades. Por isso, afirma Espinosa, não se destrói uma tirania eliminando o tirano, pois outros o substituirão caso as relações servis não sejam destruídas. É preciso destruir as relações que sustentam a servidão.¹³⁵

O medo de ficar sem nada, sem o pouco que possui, faz com que o ser humano acabe por se entregar e se vender pelo mínimo necessário. A partir de Paulo Freire¹³⁶ pode-se aprender que há vários imperativos importantes na construção da esperança: rever, refletir, corrigir, contemplar, inserir, conhecer, dialogar, contextualizar, criticar. Não importa onde, país ou continente, não se pode negar o sofrimento. Ele é a partida para a mudança radical. A esperança só é

¹³⁴ DINIZ et al., 2013, p. 697.

¹³⁵ SAWAIA, Bader Burihan. Psicologia e desigualdade social: uma reflexão sobre liberdade e transformação social. **Psicol. Soc.**, Florianópolis, v. 21, n. 3, p. 364-372, Dec. 2009. p. 366. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v21n3/a10v21n3.pdf>> . Acesso em: 08 nov. 2017. .

¹³⁶ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003. p. 51-82.

possível a partir do momento em que se compreende o sofrimento; a partir desse sofrimento nasce a esperança. A esperança é necessária por causa do sofrimento. Ao reconhecer o oprimido/sofrimento é que se constrói a esperança. A pedagogia da esperança implica contemplar o todo, ou seja, a não exclusão.

A teologia da esperança, por sua vez, segundo Gibellini, tem como espelho a teologia escatológica: um Reino futuro e supramundano. A esperança por um Reino que alivie o presente, o instante; a esperança por uma instante eterno, fazendo com que cada momento presente seja um momento escatológico. A esperança pela mudança vem com a fé que está em primeiro lugar: ela move para a esperança.¹³⁷

A partir de Gibellini conclui-se que se chega a uma teologia da esperança, que traz para o presente o futuro da justiça, da plenitude do Reino. A teologia da esperança traz consigo a teologia da cruz, uma vez que o seu fim é o Deus crucificado, o Cristo, a escatologia cristã. Ao ressuscitar da cruz, ressurge a partir do sofrimento. O sofrimento humano é acolhido por Deus com a ressurreição.

4.2 Proposta de estudo e plano de aula sobre ética a partir das tiras da Mafalda

Klosouski¹³⁸ defende que o plano de aula é uma ferramenta pedagógica, com uma previsão de tudo o que será feito dentro e fora da classe em um período determinado, o tempo de aula. O plano de aula é o documento que registra toda a estratégia pedagógica que o professor desenvolverá para que seus alunos aprendam.

A concepção de planejamento de Corazza evidencia a importância das escolhas realizadas pelo professor.

A professora pergunta-se: “Das culturas, o que penso que seja importante que meus alunos aprendam, discutam, debatam?” Assim ela carrega para a sala de aula o que conseguiu propor e mostra as crianças as escolhas que fez; daquilo que das culturas foi/é significativo para ela e que -nada inocente - selecionou.¹³⁹

¹³⁷ GIBELLINI, Rosino. *Teologia do século XX*. São Paulo: Loyola, 1998. p. 279-299.

¹³⁸ KLOSOWSKI, Scorsim Simone. **Planejamento de ensino como ferramenta básica do processo ensino-aprendizagem**. Unicentro. 2008. p. 7.

¹³⁹ CORAZZA, Sandra Mara. Planejamento de ensino como estratégia de política cultural. In: MOREIRA (org.) Antônio Flávio Barbosa. **Currículo: questões atuais**. Campinas: Papyrus, 2001. p. 129.

Para Padilha “Planejamento de Ensino é o processo de decisão sobre atuação concreta dos professores, no cotidiano de seu trabalho pedagógico, envolvendo as ações e situações, em constantes interações entre professor e os alunos [...]”.¹⁴⁰ Mészáros sentencia que

O sucesso do planejamento depende da coordenação de suas atividades produtivas e distributivas livremente consentidas por aqueles que executam os objetivos conscientemente divisados. Portanto, o planejamento genuíno é inconcebível sem a tomada de decisão democrática [...] sem o exercício conscientemente planejado e amplamente coordenado das suas energias e habilidade criativas, todo discurso sobre a tomada de decisão democrática dos indivíduos.¹⁴¹

Conforme Gandin, “um plano é bom, quando contém em si a força que o faz entrar em execução. Ele deve ser tal que seja mais fácil executá-lo do que deixá-lo na gaveta”.¹⁴² O plano de aula acaba por dar eficiência à ação, evitando a improvisação, e estabelecendo “caminhos que possam nortear mais apropriadamente a execução da ação educativa, prever o acompanhamento e a avaliação da própria ação.”¹⁴³

Vasconcellos descreve o conceito de planejamento como uma “ferramenta de trabalho intelectual”¹⁴⁴, usando o registro da própria prática, como instrumento de trabalho, contribui para o ato de refletir.

O professor tem consigo o poder de assumir na sua prática pedagógica escolhas. Nessas escolhas ele se compromete com um ensino capaz de produzir diferentes tipos de significações, identidades e conhecimentos. Corazza, inclusive, menciona que propor um planejamento é produzir uma visão política e um espaço de luta cultural.¹⁴⁵ Por outro lado, Klosouski menciona que

O planejamento na educação assume várias facetas, mas a que faz a enorme diferença no todo é a faceta do planejamento de ensino, pois de nada adianta ter um bom planejamento da educação no geral, se o ensino não vai bem e se não acontece a aprendizagem [...] um planejamento de

¹⁴⁰ PADILHA, R. P. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político-pedagógico da escola. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001. p. 33

¹⁴¹ MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. Campinas: UNICAMP; São Paulo: Boitempo, 2002. p. 980

¹⁴² GANDIN, Danilo. **Planejamento como prática educativa**. 15. ed. São Paulo: Loyola, 2005. p. 25.

¹⁴³ PADILHA, 2001, p. 68.

¹⁴⁴ VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. São Paulo: Liberdade, 2000. p. 47.

¹⁴⁵ CORAZZA, 2001, p. 130.

ensino eficaz só funciona se há o comprometimento do professor, a busca de sempre estar atualizado e de querer o melhor para suas aulas.¹⁴⁶

Em sua prática docente, o professor carrega consigo a responsabilidade e o comprometimento de planejamento para conduzir à aprendizagem e, conseqüentemente, ao desenvolvimento.

Os objetivos, conteúdos, procedimentos, estratégias e recursos são colocados no plano de aula, sendo esta uma fase decisória da concretização das ideias. Lück menciona sobre o plano de aula que “a tomada de decisão implica, portanto, nossa objetiva e determinada ação para tornar concretas as situações vislumbradas no plano das ideias”.¹⁴⁷ No caso da utilização de quadrinhos, estes devem estar relacionados ao tema da aula.

O planejamento da aula faz com que esta seja ministrada de forma coerente, sem espaço para (muitos) percalços. Segundo Lück “o planejamento feito com responsabilidade, serenidade e determinação de aplicação, resulta uma série de contribuições que recompensa todo o esforço do professor e o seu tempo gasto na função de organização”.¹⁴⁸ Nesse sentido, segue sugestão de plano de aula, com o tema da ética, e com as tiras de Quino como recurso para análise do tema.

1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Disciplina:

Professor:

Duração da aula:

2 TÍTULO DA AULA:

Ética nas relações humanas.

Tema: Ética a partir das tiras da Mafalda

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

¹⁴⁶ KLOSOUSKI, 2008, p. 7.

¹⁴⁷ LÜCK, H. **Planejamento em orientação educacional**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 27

¹⁴⁸ LÜCK, 2002, p. 38.

Refletir sobre os parâmetros éticos da sociedade contemporânea a partir das tiras de humor da Mafalda.

3.2 Objetivos específicos

- Refletir sobre o conceito de ética.
- Relacionar a ética com os direitos humanos e a dignidade humana.
- Analisar as tiras de humor de Mafalda sob uma perspectiva de denúncia contra o desrespeito aos direitos humanos e à dignidade humana.
- Compreender a ironia e o humor como forma de denúncia social.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Utilização da obra “Toda Mafalda” e de referências bibliográficas.

a) Contextualização da obra “Toda Mafalda”.

b) Análise livre das tiras de humor.

c) Leitura de referências indicadas sobre ética.

d) Refletir sobre ética e as tiras de humor.

5 PECURSOS DIDÁTICOS

Serão utilizados: retroprojetor, lousa, material de apoio pedagógico impresso com texto.

6 AVALIAÇÃO

A avaliação do aprendizado é um processo constante. Será avaliada a qualidade do debate desenvolvido com o conjunto da turma. Também consistirá em elemento avaliativo as reflexões produzida em grupo. Entre as atividades avaliativas, propõe-se uma produção textual dissertativa a partir do tema da aula e da atividade de pesquisa a ser realizada em casa.

7 REFERÊNCIAS

DALLARI, *Direitos Humanos e Cidadania*. São Paulo: Moderna, 1998.

MODENESI, Thiago; BRAGA JR., Amaro X. (Orgs.). *Quadrinhos e Educação: relatos de experiências e análises de publicações*. Jabotão dos Guararapes: Faculdade dos Guararapes, 2015. v. 2.

QUINO, Joaquín Salvador Lavado Tejón. *Toda Mafalda*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

SANDEL, Michael J. *Justiça: o que é fazer a coisa certa*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

VON KULITZ, Layssa Bauer. Mafalda e o desencanto argentino: Uma análise do espírito argentino nos anos 1960. *Revista Três Pontos*, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, v. 10, n. 2, 2013. Disponível em: <https://seer.ufmg.br/index.php/revistatrespontos/article/view/2678>. Acesso em 30 out. 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança*. Um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

O planejamento utilizado serve de instrumento na construção da aula pelo professor. Caracteriza-se, portanto, como um momento de reflexão e desenvolvimento, bem como de avaliação da sua ação a ser empregada.

O planejamento serve tanto para professores, como para alunos, propiciando o ensino e a aprendizagem coletiva e recíproca (o professor também é um “aprendente”). Portanto, ao planejar, o professor antecede suas ações, traçando os objetivos, de forma a construir a aula de forma que esta propicie a aprendizagem.

5 CONCLUSÃO

As tiras cômicas da Turma da Mafalda, criadas por Quino, espelham de forma humorística e irônica os acontecimentos sociais e políticos da sua época e do seu espaço, mas que cruzam as fronteiras e se mostram atemporais. Esses acontecimentos têm consequências éticas importantes, seja nas relações do cotidiano dos indivíduos, seja nas relações mais complexas, de regimes de governo para com seus governados. Verifica-se que, se por um lado Quino, na voz de Mafalda, critica os sistemas autoritários dos governos pelos quais passou a Argentina, também critica a falta de ética na relação daqueles que são oprimidos pelo sistema de governo. Ao mesmo tempo em que se pretende ter um governo ético, nas relações pessoais nem sempre a ética é empregada.

Desta forma, verifica-se que o gênero literário dos quadrinhos é eficiente na transmissão da mensagem. Através do humor Quino alcança o seu objetivo de enviar a mensagem crítica, confirmando a tese de que o meio também pode ser a mensagem, de Marshall McLuhan. Contribui para isso a linguagem simples e direta, contextualizada com os acontecimentos do cotidiano dos indivíduos, além de reproduzirem o consciente coletivo do cidadão. Por isso, pode vir a ser um modelo pedagógico para a educação a fim de aproximar temas da ética com a realidade dos alunos. Auxilia nesse modelo o fato de as histórias em quadrinhos fazerem parte do cotidiano de leitura de todas as faixas etárias. Por isso, confirma-se que a utilização de histórias em quadrinhos poderá contribuir significativamente nas reflexões éticas.

Os resultados do estudo demonstram que as mensagens das tiras cômicas da Turma da Mafalda apontam sugestões de mudança para a via de alteração de valores sociais e da cultura, questionando a institucionalização de práticas seguidas pelas instituições e pelos indivíduos. As tiras da Mafalda reproduzidas e analisadas neste trabalho trouxeram temas da ética relacionados aos direitos humanos e à dignidade humana. De forma cômica e irônica, trataram da liberdade de expressão cerceada pelo regime totalitário. O cidadão não pode emitir sua opinião sob a pena de sofrer consequências físicas.

Esse regime totalitário é visualizado no papel do general que se mostra fechado para qualquer tipo de ideia contrária. É exposto como uma figura que não

possui qualquer tipo de consideração pelo outro. Por outro lado, assim como Quino expõe o general como autoritário e sem consciência, também expõe o cidadão comum sem consciência, aquele que olha para si, para a realização dos seus desejos, mesmo que em detrimento da liberdade do outro. A vida cotidiana acaba reproduzindo o autoritarismo dos governantes.

Essa problemática também é evidenciada noutra tira, quando as crianças reproduzem atitudes despóticas dos adultos, quando estes omitem determinados assuntos dos filhos. Ainda que os assuntos possam mesmo ser impertinentes ou inadequados à idade, o fato de fazerem escondidos provoca a sensação de exclusão. Esta, por sua vez, é reproduzida e perpetuada pela nova geração. Por fim, no entanto, há que se ter esperança numa sociedade cada vez melhor, mesmo excludente, mais justa, e que respeite os direitos humanos e possibilite a vida com dignidade. A via para esse fim é a educação

O tema da ética nas tiras de Quino está relacionado às diversas situações pelas quais passava a Argentina naquele período (1960-1970). A ideologia dominante, como aquela que repreende qualquer possível tentativa de manifestação contrária ao sistema em vigor. Mafalda e Susanita, diante de um militar, expressam a relação da sociedade civil com o poder instituído. As manifestações contrárias ao sistema são, inclusive, expostas de forma mais sutil, quando Guile é colocado em castigo por ter escrito (se manifestado) na parede. Nesse caso, a falta da liberdade de expressão é manifestada por Quino.

Porém, Quino também questiona a consciência de cada um. Mesmo que cada indivíduo seja cerceado pelo poder instituído, os atos cotidianos de cada um são colocados em xeque. Igualmente em relação à economia, desde as ações dos pequenos proprietários que, mesmo sofrendo também das consequências do regime opressor, acabam se aproveitando do outro na tentativa de sempre obter o maior lucro.

O mesmo é válido para ações em favor dos oprimidos, por parte das classes mais altas da sociedade, mas cujo fim (*télos*) é o de aparecer para a sociedade, e não pela ajuda em si diante de uma situação limítrofe.

Quino também encontrou nas metáforas uma forma de transmitir sua visão do sistema, como no caso da Mafalda odiar a sopa, esta como sendo o próprio sistema opressor. Ingerir a sopa obrigatoriamente é ter que se curvar à imposição do sistema.

Por fim, as crianças, quando se trancam num quarto para “confabular” sobre os adultos, evidenciam que a sociedade ainda pode se agrupar e lutar em conjunto pelas mesmas causas, independente da identidade de cada um, ou da situação econômica e social, visto que todos estão na mesma situação de oprimidos pelo sistema. Quino alerta em seus quadrinhos que, se nada for feito em relação ao regime opressor, passarão os anos e, cada novo, a situação de opressão se repetirá.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ABIB, Maria Lúcia Vital dos Santos; TESTONI, Leonardo André. A utilização de histórias em quadrinhos no ensino de física. **IV Encontro nacional de pesquisa em educação em ciências**, FEUSP, USP, s/d. p. 12. Disponível em: <<http://fep.if.usp.br/~profis/arquivos/ivenpec/Arquivos/Orais/ORAL025.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2017.

AGRIMBAU, Diego. Sobrevivencia de la historieta Argentina 1992 - 2002. **Tebeosfera**, 2002, s/p. Disponível em: <<https://www.tebeosfera.com/1/Documento/Articulo/Industria/Argentina/1992a2002.htm>>. Acesso em: 15 set. 2017.

BRAGA JR, Amaro Xavier. A linguagem dos quadrinhos enquanto recurso didático nas aulas de sociologia. In: MODENESI, Thiago; BRAGA JR., Amaro X. (Orgs.). **Quadrinhos e Educação**: relatos de experiências e análises de publicações. Jaboaão dos Guararapes: Faculdade dos Guararapes, 2015. v. 2.

BRAGA JR, Amaro Xavier. A linguagem dos quadrinhos enquanto recurso didático nas aulas de sociologia. In: MODENESI, Thiago; BRAGA JR., Amaro X. (Orgs.). **Quadrinhos e Educação**: relatos de experiências e análises de publicações. Jaboaão dos Guararapes: Faculdade dos Guararapes, 2015. v. 2.

BRAIT, Beth. PCNs, gêneros e ensino de língua: Faces discursivas da textualidade. In: ROJO, Roxane (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula**. São Paulo: Educ; Campinas, SP: Mercado das letras, 2000.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

CORAZZA, Sandra Mara. Planejamento de ensino como estratégia de política cultural. In: MOREIRA (org.) Antônio Flávio Barbosa. **Currículo**: questões atuais. Campinas: Papirus, 2001.

CORTÁZAR, Júlio, 1992, apud GAMBOA, Aldo. A hora de Mafalda. **Cadernos do Terceiro Mundo**, Vol./No. 150, 1992.

DALLARI, **Direitos Humanos e Cidadania**. São Paulo: Moderna, 1998.

DALSOTO, Carina. BECKO, Larissa Tamborindenguy. O que a América fala? Análise de discurso de capas de histórias em quadrinhos do Capitão América. **ALCAR, XX Encontro Nacional da História da Mídia**, UFRGS, 2015. Disponível em: http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/encontros-nacionais/10o-encontro-2015/gt-historia-da-midia-audiovisual-e-visual/o-que-a-america-fala-analise-de-discurso-de-capas-de-historias-em-quadrinhos-do-capitao-america/at_download/file. Acesso em 30 set. 2017.

DIAS, Aline Fernanda Alves. **O sujeito pronominal nas tiras da Mafalda**: uma análise contrastiva do sujeito nulo nas gramáticas do português brasileiro e do italiano. 2008. 120 f. Dissertação (mestrado). Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

DINIZ, Ana Paula Rodrigues et al. "Ser garçom não é somente carregar bandeja...": estratégias discursivo-identitárias de garçons. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 695-705, 2013. p. 695. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822013000300023&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 08 nov. 2017.

ECO, Umberto, 1992, apud GAMBOA, Aldo. A hora de Mafalda. **Cadernos do Terceiro Mundo**, Vol./No. 150, 1992.

ESCOLA é acusada de discriminar profissões em atividade. Disponível em: <http://emails.estadao.com.br/noticias/comportamento,escola-e-acusada-de-discriminar-profissoes-em-atividade,70001826867>. Acesso em 01 nov. 2017.

FARINA, Luciane Schiffli. **Tiras da Mafalda**: um estudo enunciativo da categoria de pessoa. 2010. 129f. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Letras, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de Passo Fundo, 2010.

FERRATER MORA, José. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Loyola, 2000. v. 2.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GANDIN, Danilo. **Planejamento como prática educativa**. 15. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

GARCIA, Marcio; VICCINI, Carla. A produção de histórias em quadrinhos digitais em sala de aula como ferramenta de ensino da língua portuguesa. In: MODENESI, Thiago; BRAGA JR., Amaro X. (Orgs.). **Quadrinhos e Educação**: relatos de experiências e análises de publicações. Jabotão dos Guararapes: Faculdade dos Guararapes, 2015. v. 2.

GIBELLINI, Rosino. *Teologia do século XX*. São Paulo: Loyola, 1998.

HALL, Stuart. **Da diáspora**: identidades e mediação cultura. Belo Horizonte: Humanitas, 2003.

HEYWOOD, Andrew. **Ideologias Políticas**: do liberalismo ao fascismo. São Paulo: Ática, 2010. Vol. I.

KLOSOWSKI, Scorsim Simone. **Planejamento de ensino como ferramenta básica do processo ensino-aprendizagem**. Unicentro. 2008.

LIMA, Aluísio Ferreira de. Para a reconstrução dos conceitos de massa e identidade. **Univ. Psychol.**, Bogotá, v. 6, n. 3, p. 613-622, Sept. 2007. p. 618. Disponível em: <<http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v6n3/v6n3a13.pdf>>. Acesso em 01 nov. 2017.

LINCK, Alexandre. A essência traçada dos quadrinhos. In: REBLIN, Iuri Andréas; MACHADO, Renato Ferreira; WESCHENFELDER, Gelson Vanderlei (Orgs.). **Vamos falar sobre quadrinhos?** Retratos teóricos a partir do sul. Leopoldina, MG: ASPAS, 2016. p. 36. Disponível em: <http://www.est.edu.br/downloads/pdfs/biblioteca/livros-digitais/ASPAS_LV03_Vamos_falar_sobre_quadrinhos.pdf>. Acesso em 10 set. 2017.

LOBATO, Ladyana dos Santos; NOGUEIRA, Rosângela do Socorro. O subsistema de atitude: uma análise do posicionamento moral e ético na história em quadrinhos da turma da Mônica “um supermotociclista”. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 64, p. 190-208, jan./jun. 2013. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/signo>>. Acesso em: 30 set. 2017.

LUCENA, Isabella Cristina Amorim de. **O resgate do literal das metáforas conceituais em Mafalda gerando o humor:** uma análise polifônica. 2008. 76 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal da Paraíba, 2008.

LÜCK, H. **Planejamento em orientação educacional**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MACEDO, Carolinne Carvalho Pinto de. **Alimentos transgênicos:** vantagens, desvantagens e importância da rotulagem. 2014. 45 fls. Monografia (Graduação em Farmácia), Centro Universitário Luterano de Palmas, Palmas, Tocantins, 2014.

MACHADO, Renato Ferreira. Guerra civil: a crise dos mitos na Marvel. In: REBLIN, Iuri Andréas; MACHADO, Renato Ferreira; WESCHENFELDER, Gelson Vanderlei (Orgs.). **Vamos falar sobre quadrinhos?** Retratos teóricos a partir do sul. Leopoldina, MG: ASPAS, 2016. p. 173ss. Disponível em: <http://www.est.edu.br/downloads/pdfs/biblioteca/livros-digitais/ASPAS_LV03_Vamos_falar_sobre_quadrinhos.pdf>. Acesso em: 10 set. 2017.

MALISKA, Maurício Eugênio; SOUZA, Silvana Colares Lúcio de. Os efeitos de sentido da ironia e do humor: uma análise das histórias em quadrinhos da Mafalda. **Recorte**, Revista do Mestrado em Letras: Linguagem, Cultura e Discurso, UNINCOR, v. 11, n. 1, 2014. Disponível em: <http://periodicos.unincor.br/index.php/recorte/article/view/1495/pdf_27>. Acesso em: 20 set. 2017.

MANNHEIM, Karl apud FERRATER MORA, José. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Loyola, 2000. v. 2.

MÁRQUEZ, Gabriel García, apud GAMBOA, Aldo. A hora de Mafalda. **Cadernos do Terceiro Mundo**, Vol./No. 150, 1992.

MASCARO, Alysson Leandro. Direitos humanos: uma crítica marxista. **Lua Nova**, São Paulo, n. 101, p. 109-137, 2017. p. 135. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ln/n101/1807-0175-ln-101-00109.pdf>>. Acesso em 08 nov. 2017.

MEDEIROS, Fabiano Didio. **Mafalda: uma análise textual**. 2007. 92 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007.

MENDES, Gilmar Ferreira; COELHO, Inocêncio Mártires; BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. **Curso de Direito Constitucional**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. Campinas: UNICAMP; São Paulo: Boitempo, 2002.

MODENESI, Thiago; BRAGA JR., Amaro X. (Orgs.). **Quadrinhos e Educação: relatos de experiências e análises de publicações**. Jabotão dos Guararapes: Faculdade dos Guararapes, 2015. v. 2.

MOTERANI, N. G., MENEGASSI, R. J. O conteúdo temático no gênero discursivo tiras em quadrinhos. **Signun: Est. Ling.**, Londrina, v. 12, n. 2, p. 225-246, dez. 2009. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signun/article/viewFile/4927/4623>>. Acesso em: 20 set. 2017.

NA AMÉRICA Latina, atraso econômico e ditaduras motivaram protestos. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 30 abr. 2008. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/foha/mundo/ult94u396975.shtml>>.. Acesso em 30 out. 2017.

NOGUEIRA, Natania A. S. **As histórias em quadrinhos e a escola: práticas que ultrapassam fronteiras**. Leopoldina: ASPAS, 2017.

OLIVEIRA, Mônica Lopes Smiderle de. **A ironia como produção de humor e crítica social: uma análise pragmática das tiras de Mafalda**. 2008. 130 f. Dissertação (Mestrado). Centro de Ciências Humanas e Naturais, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.

ORLANDI, Eni P. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 2. ed. rev. e aum. Campinas: Pontes, 1987.

PADILHA, R. P. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

PATIERNO, Nicolás; MARTINO ERMANTRAUT, Sabrina Mabel. Historia y memoria en Argentina: análisis de la dictadura militar (1976-1983) a través del cine como estrategia de intervención alternativa en el escenario escolar. **Revista Colombiana de Educación**, Bogotá, n. 71, p. 279-297, dez. 2016. p. 281. Disponível em: <<http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n71/n71a11.pdf>>. Acesso em: 06 out. 2017.

PEDROSO, Elisabeth. Regimes Políticos. In: PETERSEN, Áurea et al. **Ciência Política: textos introdutórios**. Porto Alegre: Ed. Mundo Jovem, 1988.

PRADO, Alyssa Magalhães. O jeitinho brasileiro: uma revisão bibliográfica. **Horizonte Científico**, Universidade Federal de Uberlândia, vol. 10, n. 1, ago. 2016. p. 4. Disponível em:

<<http://www.seer.ufu.br/index.php/horizontecientifico/article/viewFile/33308/18652>>. Acesso em: 31 out. 2017.

QUINO, Joaquín Salvador Lavado Tejón. **Toda Mafalda**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Mi Buenos Aires Querido**. [s.d.]. Disponível em: <www.mibuenosairesquerido.com/pt/personalidades-argentinas/quino-mafalda/>. Acesso em: 15 jun. 2017.

_____, 1992, apud GAMBOA, Aldo. A hora de Mafalda. **Cadernos do Terceiro Mundo**, Vol./No. 150, 1992.

REBLIN, Iuri Andréas. A cultura pop chegou à academia. E agora? In: REBLIN, Iuri Andréas; MACHADO, Renato Ferreira; WESCHENFELDER, Gelson Vanderlei (Orgs). **Vamos falar sobre quadrinhos?** Retratos teóricos a partir do sul. Leopoldina, MG: ASPAS, 2016a. p. 11. Disponível em: <http://www.est.edu.br/downloads/pdfs/biblioteca/livros-digitais/ASPAS_LV03_Vamos_falar_sobre_quadrinhos.pdf>. Acesso em 10 set. 2017.

_____. Quadrinhos nas aulas de ensino religioso: subsídios e práticas pedagógicas de uma experiência docente. **Estudos Teológicos**, São Leopoldo, v. 56, n. 1, p. 12-31, 2016b. Disponível em: <http://www.est.com.br/periodicos/index.php/estudos_teologicos/article/view/2709>. Acesso em: 20 set. 2017.

RODRIGUES, Vinicius da Silva. Quadrinhos meridionais: a poética do humor gráfico em Santiago e Edgar Vasques. In: REBLIN, Iuri Andréas; MACHADO, Renato Ferreira; WESCHENFELDER, Gelson Vanderlei. **Vamos falar sobre quadrinhos?** Retratos teóricos a partir do sul. Leopoldina, MG: ASPAS, 2016. p. 136. Disponível em: <http://www.est.edu.br/downloads/pdfs/biblioteca/livros-digitais/ASPAS_LV03_Vamos_falar_sobre_quadrinhos.pdf>. Acesso em 10 set. 2017.

SAMPAIO, Patrícia Moreira. **O ensino da tradução do humor: um estudo com as tiras da Mafalda**. 2008. 146 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada do Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2008.

SANDEL, Michael J. **Justiça: o que é fazer a coisa certa**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

SANTOS, Fábio. Veja 10 exemplos de corrupção no cotidiano do brasileiro. **Portal Terra**, 19 mar. 2015. Disponível em: <<https://www.terra.com.br/noticias/brasil/politica/veja-10-exemplos-de-corrupcao-no-cotidiano-do-brasileiro,880b6c891fd2c410VgnVCM20000099cceb0aRCRD.html>>. Acesso em: 30 out. 2017.

SAWAIA, Bader Burihan. Psicologia e desigualdade social: uma reflexão sobre liberdade e transformação social. **Psicol. Soc.**, Florianópolis, v. 21, n. 3, p. 364-372,

Dec. 2009. p. 366. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v21n3/a10v21n3.pdf> . Acesso em: 08 nov. 2017. .

SILVA, P. J. **Escolhas e influências dos consumidores de alimentos na modernidade reflexiva**: um estudo em supermercados. 2006. 45 fls. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Sociologia, no Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná, 2006.

SIMÕES, Alex Caldas. A escritura potencial do gênero tira cômica: o que e como ensinar do gênero em aulas de língua portuguesa. In: MODENESI, Thiago; BRAGA JR., Amaro X. (Orgs.). **Quadrinhos e Educação**: relatos de experiências e análises de publicações. Jabotão dos Guararapes: Faculdade dos Guararapes, 2015. v. 2.

STOPPINO, Mario. Ditadura. In: BOBBIO, Norberto et al. **Dicionário de Política**. 9 ed. Brasília: UnB, 1997. Vol. 1. p. 368-379.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. São Paulo: Liberdade, 2000.

VON KULITZ, Layssa Bauer. Mafalda e o desencanto argentino: Uma análise do espírito argentino nos anos 1960. **Revista Três Pontos**, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, v. 10, n. 2, 2013. Disponível em: <<https://seer.ufmg.br/index.php/revistatrespontos/article/view/2678>>. Acesso em 30 out. 2017.