



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

SUSAN CAROLINE CAMARGO

**“COM GRANDES PODERES VÊM GRANDES
RESPONSABILIDADES”:**

A VIDA ACADÊMICA E AS FORMAÇÕES IDENTITÁRIAS DE
PETER PARKER NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS DO
HOMEM-ARANHA

Londrina
2020

SUSAN CAROLINE CAMARGO

**“COM GRANDES PODERES VÊM GRANDES
RESPONSABILIDADES”:**

**A VIDA ACADÊMICA E AS FORMAÇÕES IDENTITÁRIAS DE
PETER PARKER NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS DO
HOMEM-ARANHA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências e Educação Matemática.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosana Figueiredo Salvi

Coorientadora: Prof.^a Angélica C. Rivelini-Silva

Londrina
2020

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

C172c Camargo, Susan Caroline.

“Com grandes poderes vêm grandes responsabilidades”: A vida acadêmica e as formações identitárias de Peter Parker nas histórias em quadrinhos do Homem-Aranha / Susan Caroline Camargo. - Londrina, 2020.
91 f. : il.

Orientador: Rosana Figueiredo Salvi.

Coorientador: Angélica Cristina Rivelini da Silva.

Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Ciências Exatas, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática, 2020.

Inclui bibliografia.

1. Homem-Aranha - Tese. 2. Histórias em quadrinhos - Tese. 3. Estudos Culturais - Tese. 4. Identidade - Tese. I. Figueiredo Salvi, Rosana . II. Rivelini da Silva, Angélica Cristina. III. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Ciências Exatas. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática. IV. Título.

CDU 37

SUSAN CAROLINE CAMARGO

**“COM GRANDES PODERES VÊM GRANDES
RESPONSABILIDADES”:**

**A VIDA ACADÊMICA E AS FORMAÇÕES IDENTITÁRIAS DE PETER
PARKER NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS DO HOMEM-ARANHA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências e Educação Matemática.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosana Figueiredo Salvi
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Dr. Gustavo Pricinotto
Universidade Tecnológica Federal do Paraná –
UTFPR

Prof. Dr. Moisés Alves de Oliveira
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 19 de fevereiro de 2020.

CAMARGO, Susan Caroline. “**Com grandes poderes vêm grandes responsabilidades**”: A vida acadêmica e as formações identitárias de Peter Parker nas histórias em quadrinhos do Homem-Aranha. 2020. 91 f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.

RESUMO

Em nosso cotidiano, estamos rodeados por manifestações midiáticas. Na perspectiva dos Estudos Culturais, esses produtos veiculam em seus discursos marcadores que impactam diretamente na constituição de nossas vontades, nossas percepções de mundo e, principalmente, nossas identidades. Guiada por esse entendimento e por algumas discussões realizadas pelo sociólogo Stuart Hall acerca da formação cultural da identidade, esta dissertação objetiva caracterizar e problematizar, a partir de uma análise cultural, as formações identitárias do personagem Homem-Aranha/Peter Parker, da editora Marvel Comics, e discutir o modo como alguns dos elementos presentes nesses enredos são capazes de fomentar as produções identitárias do público que os consome. As histórias escolhidas para a análise foram publicadas originalmente entre 1962 e 2001, com enredos que compreenderam fases que considereei serem as principais na vida acadêmica do personagem, indo do Ensino Médio até a Pós-Graduação, e foram lidas e interpretadas à luz da Análise de Discurso. Durante as análises, interpretei três formações identitárias como sendo as mais expressivas: a formação identitária do *nerd*; a do pesquisador/cientista em formação; e a de docente, em um momento em que o personagem já não mais é apresentado como estudante. Acerca dessas formações identitárias do personagem, minhas interpretações permitiram-me concluir que, nos enredos considerados para esta pesquisa, elas não necessariamente substituem umas às outras, mas coexistem, de modo que uma identidade era apenas posta sob rasura – para usar um termo discutido por Hall – quando outra(s) entrava(m) em funcionamento. Com as análises dos quadrinhos do Homem-Aranha, foi possível, também, entender que os elementos presentes nos enredos do personagem, por mais que tratem de questões cotidianas e, de certa forma, universais, não permitem a identificação de leitores com um perfil diferente daquele que Peter Parker (re)produz, o que acaba excluindo essa possibilidade para uma parcela do público. Apesar das problematizações e das discussões que realizo, não é minha intenção, com esta pesquisa, propor um modo único de olhar ou instituir uma metodologia de análise para produtos da mídia tais quais os quadrinhos do Homem-Aranha. O que busco, aqui, é chamar a atenção para a potência que instâncias dessa natureza possuem, ao colocar em funcionamento uma pedagogia própria para ensinar-nos, entre outras coisas, modos de ser e de agir, influenciando nossas constituições, em especial as identitárias, quando nos posicionamos como público consumidor dessas produções.

Palavras-chave: Homem-Aranha. Histórias em Quadrinhos. Estudos Culturais. Identidade.

CAMARGO, Susan Caroline. “**With great power comes great responsibility**”: Peter Parker's academic life and identity formations in Spider-Man comics. 2020. 91 f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.

ABSTRACT

In our daily life, we are surrounded by media manifestations. In the perspective of the Cultural Studies, these products disseminate in their discourse markers that directly affect the constitution of our wills, our perceptions of the world and, mainly, our identities. Guided by this understanding and by some discussions carried out by the sociologist Stuart Hall about the cultural formation of identity, this thesis aims to characterize and problematize, from a cultural analysis, the identity formations of the character Spider-Man/Peter Parker, from Marvel Comics, and to discuss how some of the elements present in these plots are able to promote the identity development of the audience that consumes them. The stories chosen for the analysis were originally published between 1962 and 2001, with plots that comprised phases I considered to be the main ones in the academic life of the character, ranging from high school to post-graduate, and were read and interpreted in the light of the Discourse Analysis. During the analysis, I interpreted three identity formations as being the most expressive: the identity formation of the nerd; the identity formation of the researcher/training scientist; and the identity formation of a teacher, when the character is no longer presented as a student. Regarding these identity formations of the character, my interpretations allowed me to conclude that, in the plots considered for this research, they do not necessarily replace each other, but coexist, so that an identity was only put under erasure – to use a term discussed by Hall – when other(s) went into operation. With the analysis of the Spider-Man comics, it was also possible to understand that the elements present in the character's plots, however they deal with daily lives and, in a way, with universal issues, they do not allow the identification of the readers with a different profile of what Peter Parker (re)produces, which becomes excluding this possibility for a portion of the audience. Despite the problems and the discussions I conduct, it is not my intention, with this research, to propose a unique way of looking at or to institute an analysis methodology for media products such as the Spider-Man comics. What I am looking for is to warn about the power that instances of this nature have, by putting in operation their own pedagogy to teach us, among other things, ways of being and acting, influencing our constitutions, especially those of identity, when we place ourselves as consumers of these productions.

Keywords: Spider-Man. Comics. Cultural Studies. Identity.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – A impopularidade de Peter com os colegas de classe.....	47
Figura 2 – Peter tentando socializar com seus colegas de classe	49
Figura 3 – Homem-Aranha se vangloria de seu sucesso	50
Figura 4 – Homem-Aranha se recusa a prender um meliante	51
Figura 5 – Peter se forma no Ensino Médio	52
Figura 6 – Formatura de Peter no Ensino Superior	55
Figura 7 – Peter inicia o estágio na universidade	57
Figura 8 – Peter reencontra colegas de faculdade	58
Figura 9 – Primeiro encontro entre Peter e Marcy Kane.....	59
Figura 10 – Marcy Kane tem resistências à ocupação de Peter na vaga no estágio.....	60
Figura 11 – Marcy Kane demonstra incômodo a respeito do comprometimento de Peter ...	62
Figura 12 – Peter determinado a seguir sua carreira dos sonho	63
Figura 13 – Peter cogita largar o estágio	64
Figura 14 – Peter recebe críticas de seu orientador	65
Figura 15 – Peter se sente pressionado pelo ambiente acadêmico	66
Figura 16 – Peter demonstra preocupação com seu futuro na academia.....	67
Figura 17 – Peter sente preocupação devido a problemas financeiros	68
Figura 18 – Rog Hochberg circula pela universidade	70
Figura 19 – Peter recebe uma correspondência endereçada a ele	71
Figura 20 – Peter abandona a universidade.....	72
Figura 21 – Parker percebe que não ajudou o garoto do modo como gostaria	73
Figura 22 – Professor Kyle Jacoby posicionando-se acerca do caso de bullying presenciado por Peter.....	74
Figura 23 – Peter contrasta as memórias de curto e longo prazo que possui dos momentos relacionados ao colégio onde estudou	76
Figura 24 – Peter reconhece Joey, o garoto do colégio que tentou ajudar	79
Figura 25 – Peter questiona a postura do professor Kyle	80
Figura 26 – Professor Kyle se posiciona ao ver o atual professor de ciências indo embora após o atentado no colégio.....	81
Figura 27 – Peter se reconhece como professor	82

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Resultado do levantamento realizado na base de dados Marvel FANDOM..... 36

Quadro 2 – Informações das histórias em quadrinhos que integraram o corpus da pesquisa.40

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD	Análise de Discurso
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
ECs	Estudos Culturais
EUA	Estados Unidos da América
HQs	Histórias em Quadrinhos
UES	Universidade de Empire State
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1	SITUANDO A PESQUISA	9
2	PERSPECTIVAS TEÓRICAS QUE AUXILIARAM NA PESQUISA	15
2.1	APRESENTANDO OS ESTUDOS CULTURAIS	15
2.2	OS ESTUDOS CULTURAIS NO ENSINO DE CIÊNCIAS.....	18
2.3	A PEDAGOGIA CULTURAL	20
2.4	UM OLHAR SOBRE A(S) IDENTIDADE(S)	23
3	(DES)CAMINHOS: PRÁTICAS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS QUE GUIARAM A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA	29
3.1	NA TRILHA DE UMA ANÁLISE CULTURAL: DELINEANDO A PESQUISA.....	29
3.2	A ESCOLHA DO ‘SUJEITO’ E A CONSTITUIÇÃO DO CORPUS DE ANÁLISE	31
3.3	QUADRO A QUADRO: A LEITURA DAS PRODUÇÕES CULTURAIS DO HOMEM-ARANHA À LUZ DA ANÁLISE DE DISCURSO	38
4	NAS TEIAS DO ARANHA: ANALISANDO AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS	42
4.1	LANÇANDO A TEIA: A ASCENSÃO DO NERD.....	42
4.2	ARMANDO A TEIA: DE CALOURO A CIENTISTA	47
4.3	PRESO NA PRÓPRIA TEIA: OS DESAFIOS DA PÓS-GRADUAÇÃO	52
4.4	PROFESSOR PETER PARKER: QUANDO O ALUNO SE TORNA O MESTRE.....	68
5	DESPRENDENDO-ME DA TEIA: ALGUMAS (IN)CONCLUSÕES	81
	REFERÊNCIAS	85

1 SITUANDO A PESQUISA

E vamos às apresentações! Parece-me característico entre as pesquisas, em especial aquelas desenvolvidas dentro das ciências humanas, que antes do tópico de introdução os pesquisadores insiram um prólogo destinado a narrar ao menos em parte suas trajetórias acadêmicas e de vida. No entanto, por considerar que meu trabalho representa muito do que sou, tanto quando estou dentro como quando estou fora dos muros da universidade, junto à apresentação da minha pesquisa, escolhi apresentar-me enquanto pesquisadora também, passando um pouco por minha vida acadêmica, até chegar ao momento em que me deparei com o campo teórico que embasou minhas discussões nesse trabalho: os Estudos Culturais. Pode parecer, a princípio, nostálgico e um tanto quanto piegas acrescentar essas informações aqui, mas considero importante trazer de pronto esses relatos, por compartilhar do mesmo pensamento de Costa (2002, p. 153), de que “a neutralidade da pesquisa é uma quimera”, de modo que tornar uma pesquisa muito asséptica pode acabar descaracterizando-a enquanto a atividade humana que ela é.

Desde o início de minha graduação no curso de Licenciatura em Química, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Câmpus Apucarana, sempre busquei participar das atividades oferecidas na universidade, de forma que fui bolsista de iniciação científica durante 3 dos quase 5 anos que passei na universidade. Em meu último ano de faculdade, no entanto, após ter passado por duas áreas de pesquisa distintas na química (Físico-Química e Química Analítica), eu não sentia que tinha a mesma paixão que meus colegas de laboratório. Eu gostava, mas me faltava o ‘brilho nos olhos’, as ‘borboletas no estômago’ que eles pareciam ter durante seus afazeres. Todavia, o plano era eu me formar antes de decidir qualquer outra coisa relacionada à minha carreira (algo que imagino ser comum para qualquer aluno que está no fim do curso). Importante dizer que, apesar de no início do curso eu ter sido um pouco resistente com a ideia de ser professora, muito por conta do que as pessoas me diziam acerca de ser uma profissão desvalorizada, eu sempre gostei e me saí muito bem nas disciplinas específicas da licenciatura, e, durante os estágios obrigatórios, via-me muito feliz em estar em uma sala de aula, mesmo conhecendo as dificuldades.

Era chegado o tempo de definir um orientador e montar um projeto do que viria a ser meu trabalho de conclusão de curso. Em minha cabeça, já estava tudo definido: eu apenas daria continuidade à minha pesquisa de iniciação científica, sobre biocombustíveis, sob a orientação do mesmo professor que me orientou quando bolsista, com o qual eu tinha uma relação muito boa. Porém, tudo mudou quando iniciei a disciplina de estágio 3, com uma professora que havia

me dado aula apenas no início do curso e havia permanecido afastada durante um tempo enquanto fazia seu doutorado – a professora Angélica, que me coorientou nesta dissertação. Em uma das primeiras aulas da disciplina, ela passou em sala um vídeo que trazia um trecho de entrevista de Gilles Deleuze falando sobre cinema e educação (nessa hora confesso que minha memória pode ter me traído, mas a lembrança que trago é essa que narro). Eu sempre me interessei por cinema e assuntos da cultura pop, por assim dizer, mas nunca me ocorreu que eu poderia trabalhar com isso dentro da área em que eu estava me formando. Na mesma noite, enviei um e-mail para a professora, perguntando se ela aceitaria orientar-me no projeto e no trabalho de conclusão de curso, mesmo sabendo que ela poderia negar-se a fazer isso (já que pouco me conhecia).

Ela me respondeu marcando uma conversa para o dia seguinte, para que discutíssemos melhor a ideia e para que pudesse conhecer-me também. Conversa vai, conversa vem, mencionei que eu tinha uma coleção de Histórias em Quadrinhos (HQs), que eu mantinha desde os meus 5 anos de idade, e que trabalhar com esses materiais parecia-me muito interessante. Ela imediatamente se lembrou da pesquisa de mestrado de uma colega¹ e me apresentou ao campo dos Estudos Culturais. Daquele dia em diante, passei a ter uma nova orientadora, conheci um novo campo teórico, pelo qual me apaixonei, e passei a trabalhar em um projeto que inspirou o trabalho que aqui apresento, no qual, motivada pelas perspectivas dos Estudos Culturais, analisei as representações de ciência e de cientista nas histórias em quadrinhos do super-herói Homem-Formiga. Conteí essa trajetória porque considero que, sem ter trilhado os caminhos que trilhei naquela época, não teria chegado até aqui, no momento em que escrevo este capítulo de minha dissertação de mestrado. Neste ponto, já acabo com o suspense e posiciono-me, também, como uma jovem pesquisadora cujos interesses, hoje, estão voltados ao estudo de mídias, dentre elas as histórias em quadrinhos, que aqui serão tão importantes.

Enquanto professora recém-formada (e uma ávida consumidora de materiais dessa natureza), reconheço nesses materiais uma potência discursiva capaz de subjazer, pedagogizar² para seus espectadores acerca dos mais variados assuntos, transitando ora entre a fantasia de um mundo de ficção, ora entre as preocupações da ‘vida real’.

¹ Trata-se da pesquisa de Castro (2013), com histórias em quadrinhos do Papa-Capim, que menciono mais adiante, nesta mesma seção.

² Ao defender aqui a capacidade pedagogizante dos artefatos midiáticos, apoio-me, entre outras coisas, nos argumentos de Giroux e McLaren (1995, p. 144), que assinalam que “existe pedagogia em qualquer lugar em que o conhecimento é produzido, em qualquer lugar em que existe a possibilidade de traduzir a experiência e construir verdades”.

Desse modo, na pesquisa de mestrado aqui apresentada tive o objetivo de caracterizar e problematizar as formações identitárias do personagem Peter Parker nas histórias em quadrinhos relacionadas aos principais momentos de sua vida acadêmica e de discutir a maneira como alguns dos elementos presentes nesses enredos são capazes de fomentar as produções identitárias do público que consome essas histórias. Esse problema de pesquisa surgiu, entre outras coisas, de uma inquietação minha em discutir como enxergo nesses produtos da mídia a potência que outras instâncias, dentre elas a escola, têm no que diz respeito à disseminação de ideias e de pontos de vista que impactam diretamente na constituição de nossas vontades, nossas percepções de mundo e, principalmente, nossas identidades.

A respeito da escolha desse último conceito, que se tornou o aspecto que mais enfatizo em minhas análises, retomo o que já mencionei ao contar que o desenho desta pesquisa também foi inspirado em meu trabalho de conclusão de curso, no qual analisei quadrinhos de um outro super-herói para discutir representações de ciência/cientista. Por esse motivo, inicialmente, cogitei seguir discutindo essas representações também para as histórias do Homem-Aranha/Peter Parker³, visto que considero muito frutíferas as possibilidades de discussão com foco nessa temática. No entanto, à medida que fui conhecendo melhor os materiais desse personagem, ainda que em leituras superficiais, enxerguei possibilidades de discussão que iam além dos pontos que mencionei, pois o Homem-Aranha é um personagem que, apesar de também ser um cientista, quando comparado ao Homem-Formiga, possibilita ao público acompanhar em suas histórias todo seu processo formativo, desde o Ensino Médio até a pós-graduação. Outro ponto que pesou na escolha do Homem-Aranha foi sua popularidade que ultrapassa as fronteiras de seu país de origem, os Estados Unidos, fazendo dele mundialmente conhecido, algo que explica o fato de o personagem já ter sido considerado o mais rentável de todos financeiramente⁴.

Junto ao que já contei até aqui, ressalto que minhas escolhas também sofreram influência de um fenômeno cultural recente: a febre dos super-heróis, que nos últimos dez anos vêm obtendo status de desejo entre os mais variados públicos, que anseiam por assistir aos seus filmes, vestir suas roupas e ostentar toda a sorte de produtos relacionados à essas figuras quase

³ Ao longo deste trabalho, tomo Homem-Aranha e Peter Parker como sendo a representação do mesmo sujeito, já que pelo menos nas histórias analisadas a existência de um está condicionada à do outro. Por esse motivo, ao longo do texto faço uso tanto de um quanto de outro nome para referir-me ao personagem.

⁴ Vide a matéria “Cinquentão, Homem-Aranha se destaca como o herói mais rentável da história”, publicada pela revista Veja em maio de 2014. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/entretenimento/cinquentao-homem-aranha-se-destaca-como-o-heroi-mais-rentavel-da-historia/>.

mitológicas, que já nos eram conhecidos desde meados de 1930 (COSTA, 2017; NASCIMENTO; PIASSI, 2017; COSTA, 2012; CHAGAS, 2011).

Embora a popularidade desse fenômeno tenha sido impulsionada principalmente pelas produções cinematográficas relacionadas, escolhi trabalhar com as histórias em quadrinhos do gênero de super-herói por, primeiramente, defender que essas são as mídias de origem desses personagens, de modo que as reconheço como tendo uma riqueza que muitas vezes é pouco explorada nos filmes. Isso porque esses longas-metragens possuem, em média, 2 ou 3 horas de duração. Segundo, porque certas facetas dos personagens, como as que apresento e discuto aqui, por mais que sejam de interesse em análises nas perspectivas teóricas que assumo nesse estudo, nem sempre encontram espaço na agenda da qual Hollywood seleciona os temas para abordar em suas produções, e acabam ficando ‘escondidas’ do grande público.

Somado ao anteriormente exposto, também pesam as constatações que realizei a partir de alguns levantamentos bibliográficos que fiz e que me possibilitaram conhecer melhor o modo como as histórias em quadrinhos vêm sendo tratadas em pesquisas da área de ensino. Em um primeiro levantamento bibliográfico⁵, que realizei em anais de eventos da área de ensino de ciências e de ensino de química, os resultados expressaram um grande interesse dos pesquisadores em trabalhar com revistas de histórias em quadrinhos, mas sinalizaram que ainda são poucos os trabalhos que propõem algum tipo de análise em revistas de alcance mais geral, de grandes editoras, e não focando aquelas preparadas com a finalidade de desenvolver conceitos e temas curriculares de forma mais didática.

De modo semelhante, em uma busca mais recente, que realizei na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), não foram muitas as pesquisas desenvolvidas com histórias em quadrinhos no ensino, cujas filiações teóricas assemelham-se às deste trabalho. Para citar as que considerei mais relevantes⁶, temos a pesquisa de mestrado de Lisbôa (2008), que utiliza elementos da pós modernidade, guiada pelo campo dos estudos culturais, para discutir, por meio da análise de revistas em quadrinhos da Turma da Mônica, o modo como a mídia se configura importante na formação das identidades e do ser sujeito, voltando o foco de suas análises para os conteúdos relacionados à temática ambiental que fazem parte dos enredos de algumas histórias. Semelhantemente, Castro (2013), em sua dissertação, analisa as representações modernas de natureza presentes nas histórias em quadrinhos do Papa-Capim, da

⁵ CAMARGO, Susan Caroline; RIVELINI-SILVA, Angélica Cristina. Histórias em quadrinhos no ensino de ciências: um olhar sobre o que foi produzido nos últimos doze anos no ENEQ e ENPEC. **ACTIO: Docência em Ciências**, v. 2, n. 3, p. 133-150, 2017.

⁶ As pesquisas obtidas do levantamento, e que citei aqui, encontram-se devidamente referenciadas ao final desta dissertação.

Maurício de Sousa Produções, com o objetivo de descrever e problematizar os significados a partir de seu olhar e fazendo uso de uma visão pós-estruturalista, especificamente as críticas à modernidade feitas por Bruno Latour.

Caminhando ainda na perspectiva dos Estudos Culturais, o trabalho de Sousa (2014) traz uma discussão relacionada ao papel da mídia na construção da identidade a partir do olhar do outro, realizando esse estudo também em revistas da Turma da Mônica. Este, no entanto, difere-se dos outros dois trabalhos citados por analisar essas histórias na perspectiva da inclusão de pessoas com deficiência, considerando que o personagem analisado nesses quadrinhos é Luca, um personagem da turma da Mônica que é cadeirante.

Já Nascimento Júnior (2017) utilizou bases dos Estudos Culturais, estudos de gênero e da semiótica de Greimas, para analisar a influência das representações trazidas por diálogos de gênero e de ciência presentes na cultura dos quadrinhos. O autor buscou em sua investigação, entender os efeitos das ditas representações na construção da identidade de gênero, e também sua relação com a aprendizagem e conhecimento das ciências dos que têm contato com essas obras.

Apoio-me, entre outras coisas, no que Larrosa (2010) nos deixa, ao colocar que devemos desafiar os padrões herdados do enfoque exclusivamente científico e racional levado ao ensino e à aprendizagem por modelos educacionais modernos para justificar o que faz de uma HQ um espaço de representação⁷, que exerce um processo de pedagogização, sendo essa a maneira como posiciono as histórias em quadrinhos do Homem-Aranha que aqui me proponho a analisar, focando principalmente na construção de identidades do personagem, conforme já mencionado anteriormente. Nessa empreitada, fundamento-me no que traz Hall (1997), que concebe que as identidades são formadas culturalmente, resultando de “um processo de identificação que permite que nos posicionemos no interior das definições que os discursos culturais (exteriores) fornecem ou que nos subjetivemos (dentro deles)” (p. 27).

Antes de apresentar a estrutura desta pesquisa, preciso, antes, falar sobre o momento em que passei pelo exame de qualificação desta dissertação, no qual os professores que integraram a banca realizaram muitas contribuições e sugestões de caminhos que eu ainda não havia explorado, as quais serviram para que eu expandisse meus olhares, inclusive, para possibilidades de pesquisas futuras com as histórias em quadrinhos.

⁷ O entendimento que trago acerca desse conceito, que até já apareceu por aqui anteriormente, segue em acordo com o que é dito por Hall no campo dos Estudos Culturais, que a representação é uma das práticas centrais na produção da cultura e participa da constituição das “coisas”, e não é apenas reflexo dos eventos que se processam no mundo (WORTMANN, 2001).

Em vista do exposto até aqui, este escrito divide-se da seguinte maneira: no Capítulo 2, apresento as perspectivas teóricas que me auxiliaram no percurso da pesquisa, que parte de uma discussão acerca dos Estudos Culturais, com a qual identifiquei as análises, passando pela Pedagogia Cultural, que me proporcionou direcionar meus olhares de maneira crítica às HQs, enquanto artefatos que elegi para a análise. Por último, comento de maneira mais aprofundada a respeito do entendimento de identidade trazido pelos teóricos das vertentes já mencionadas. Mais adiante, no Capítulo 3, procedo relatando sobre o percurso metodológico que adotei para a realização deste trabalho e todas as etapas compreendidas nesse. No Capítulo 4, apresento as análises que conduzi a partir da problematização das histórias. No 5 Capítulo, trago algumas considerações acerca dos resultados obtidos a partir da investigação proposta, bem como algumas inquietações e perspectivas possibilitadas por elas.

2 PERSPECTIVAS TEÓRICAS QUE AUXILIARAM NA PESQUISA

Na tarefa de delinear a investigação aqui apresentada, consultei várias fontes e fui inspirada por diversas discussões, em especial aquelas situadas dentro dos Estudos Culturais. Relacionei-me com as teorias com as quais tive contato da maneira como Foucault (2006) nos propõe: encarando-as como uma caixa de ferramentas, de instrumentos, de armas com as quais poderemos atacar alvos específicos. Desse modo, nas seções a seguir apresento as bases teóricas que me auxiliaram ao longo da trajetória de pesquisa.

2.1 APRESENTANDO OS ESTUDOS CULTURAIIS

Desde seu início, os Estudos Culturais (que em alguns momentos chamarei apenas de ECs, a fim de melhorar o fluxo de leitura) caracterizaram-se pela “polêmica e falta de direções consagradas” (CEVASCO, 2003, p. 60), principalmente no que se refere à falta de definições para restringir o campo. Do original *Cultural Studies*, formou-se em meio ao cenário pós-guerra da Grã-Bretanha do século XX, tendo como um de seus principais representantes Stuart Hall, teórico cultural e sociólogo jamaicano radicado no Reino Unido ainda jovem. Por não ter a intenção de possuir uma metodologia distinta, esse campo de estudos surgiu, entre outras coisas, com o objetivo de permitir às pessoas compreender o que ocorria à sua volta, dando-lhes, para isso, formas de pensar, de refletir sobre a cultura (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003).

Hall (2003, p. 200), ao falar dos ECs desde sua formação, assinala que “eles abarcam discursos múltiplos, bem como numerosas histórias distintas”, que envolvem um conjunto de formações instáveis, de modo que “tiveram uma grande diversidade de trajetórias, muitos seguiram e seguem percursos distintos no seu interior; foram construídos por um número de metodologias e posicionamentos teóricos diferentes, todos em contenção uns com os outros” (p. 201).

Bastante ligados às questões políticas que dizem respeito ao momento histórico e ao local que se pretende estudar, quanto aos focos das pesquisas nessa área e as motivações que as alimentam, “identificar e articular as relações entre cultura e sociedade” (NELSON; TREICHLER; GROSSBERG, 2013, p. 13) é o grande impulso que move os ECs, não só no que tange à tradição britânica, seu berço, mas também a todas as tradições que possuem a necessidade de respostas às mudanças históricas e que as desejam fazer sob a perspectiva autorreflexiva de seu domínio (NELSON; TREICHLER; GROSSBERG, 2013).

A respeito da cultura nos estudos culturais, Costa, Silveira e Sommer (2003), ao analisarem alguns dos textos mais disseminados da área, perceberam que esta havia se tornado uma problematização central, passando a ser “entendida em um espectro mais amplo de possibilidades no qual despontam os domínios do popular” (p. 37). A noção de “cultura”, até então entendida como algo restrito à elite, com sua dita erudição, carregada de padrões e de tradições literárias e artísticas envolvidas na esfera acadêmica, rendia-se gradativamente às manifestações que representavam o gosto das multidões, que até então, com tanto desprezo, era chamada de cultura popular.

Para Hall (1997, p. 17) a função da cultura diz respeito à

estrutura e à organização da sociedade moderna tardia, aos processos de desenvolvimento do meio ambiente global e à disposição de seus recursos econômicos e materiais. Os meios de produção, circulação e troca cultural, em particular, têm se expandido, através das tecnologias e da revolução da informação. Uma proporção ainda maior de recursos humanos, materiais e tecnológicos no mundo inteiro são direcionados diretamente para estes setores. Ao mesmo tempo, indiretamente, as indústrias culturais têm se tomado elementos mediadores em muitos outros processos.

Passaram-se a considerar, então, todos os sentidos produzidos por essas manifestações culturais, não mais distinguidas entre alta e baixa cultura. O ‘popular’ assume, assim, seu lugar como detentor de uma polissemia que permuta entre distintas manifestações, de maneira que

[...] pode indicar brequice, gostos e condutas comuns do povo, entendido como a numerosa parcela mais simples e menos aquinhada da população, quanto, na nomenclatura política das esquerdas, expressar o fetiche do mundo intelectual politicamente engajado ou mesmo as cruzadas contemporâneas em torno do politicamente correto (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 37).

É em meio a essa discussão a respeito da oscilação de significados assumida pelo “popular” que os autores discutem sobre toda a carga histórica assumida pelas palavras, que permeiam o campo do simbólico e do discursivo produzindo sentidos e tornando-se ferramentas daqueles que anseiam por apresentar suas “leituras de mundo”, pessoas comuns que desejam ter “seus saberes valorizados e seus interesses contemplados” (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 37). Nesse cenário, os ECs representam uma forma de repensar a “cultura”, para incluir, também, os grupos sociais ora esquecidos, por não se configurarem enquanto elite, os detentores do poder.

Contudo, seria bastante equivocado dizer que o único interesse dos estudos culturais é estudar exclusivamente a cultura. Para Nelson, Treichler e Grossberg (2013), embora o estudo da cultura seja a associação mais óbvia ao termo, “da mesma forma que o termo ‘estudo de mulheres’ não é a mesma coisa que o ‘estudo das mulheres’, ‘Estudos Culturais’ e ‘cultura’ não podem ser tomados como sinônimos” (p. 20-21). Mais do que o estudo da cultura, em suas variadas formas e nos mais diversos lugares, a perspectiva dos ECs possibilita compreender como ela contribui/interfere na construção de relações entre indivíduos de uma sociedade, inclusive em sua relação com as formas de poder, que levam à distinção entre esferas sociais, aos preconceitos e às desigualdades.

Como destaca Sardar e Van Loon (1998, p. 9 *apud* COSTA; SILVEIRA; SOMMER 2003, p. 43), não obstante exista uma significativa dificuldade em definir os Estudos Culturais, isso não quer dizer que “qualquer coisa pode ser estudos culturais, ou que estudos culturais podem ser qualquer coisa”. Ainda assim, é possível elencar alguns pontos que permitem distinguir os ECs:

O primeiro é que seu objetivo é mostrar as relações entre poder e práticas culturais; expor como o poder atua para modelar estas práticas. O segundo é que desenvolve os estudos da cultura de forma a tentar captar e compreender toda a sua complexidade no interior dos contextos sociais e políticos. O terceiro é que neles a cultura sempre tem uma dupla função: ela é, ao mesmo tempo, o objeto de estudo e o local da ação e da crítica política. O quarto é que os EC tentam expor e reconciliar a divisão do conhecimento entre quem conhece e o que é conhecido. E o quinto, finalmente, refere-se ao compromisso dos EC com uma avaliação moral da sociedade moderna e com uma linha radical de ação política (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 43).

Deve ficar bastante claro que, embora ocupe um importante interesse de análise, a “cultura popular” não deve ser entendida como um foco primário dos ECs, que se preocupam, sim, com as inter-relações entre domínios culturais supostamente separados, mas o fazem de maneira a ater-se também a outros domínios (NELSON; TREICHLER; GROSSBERG, 2013).

A partir da década de 1960, com a força da pós-modernidade, do multiculturalismo e dos movimentos sociais, tais como o feminismo e a luta de classes, os estudos culturais tiveram um forte desenvolvimento nos Estados Unidos, passando a abranger temas mais interdisciplinares. Um desses temas que passaram a ser interesse desse campo de estudos e que também são de interesse neste trabalho é a questão do poder discursivo envolvido na cultura, incluindo o que Kellner (2001) chama de cultura da mídia, que atua, dentre outros, na constituição das chamadas identidades culturais, sobre as quais falarei mais adiante.

As histórias em quadrinhos, enquanto um consolidado meio de comunicação, ganharam força especialmente por sua característica crítica e sua maleabilidade de transitar entre assuntos e temas diversos em seus enredos, de acordo com a necessidade do público que a consome. Esse poder de gradação é discutido por Canclini (2000, p. 339 *apud* D’OLIVEIRA, 2004, p. 80), que se refere aos quadrinhos como um “gênero impuro”, capaz de “transitar entre a imagem e a palavra, entre o erudito e o popular, reunindo características do artesanal e da produção de massa”. Podem, então, as histórias em quadrinhos ter lugar na agenda dos ECs?

Parto da premissa de que a linguagem das HQs, composta por imagens de cores fortes em meio a diálogos e onomatopeias, confira a elas um caráter atemporal, que permite que sua interpretação, embora possa mudar com o tempo e com as leituras de quem as aprecie, mantenha em si o espírito e a marca cultural que levaram à sua confecção, mantendo-se sempre atual. Essas histórias, que procuram abarcar em seus enredos a complexidade das relações humanas e da convivência em sociedade e a tomada de decisões envolvidas frente a determinadas situações, que independente da época histórica, da cultura e do local, partilham de características universais, conferem a esses materiais um caráter intervencionista, capaz de influir em determinados costumes e comportamentos de seus leitores, o que certamente é, sim, de interesse dos estudos culturais.

Olhar algo sob a perspectiva de Estudos Culturais envolve não apenas encará-lo de maneira individual, isolada, mas, sim, conhecer melhor o contexto em que ele se encontra, já que o papel de um mesmo “algo” pode ser diferente em uma conjuntura distinta. Levando em conta que as HQs aqui analisadas referem-se a um personagem que é um cientista em formação, considero pertinente discutir sobre como os Estudos Culturais podem, então, ser articulados ao ensino de ciências.

2.2 OS ESTUDOS CULTURAIS NO ENSINO DE CIÊNCIAS

As últimas décadas do século passado foram marcadas pelo surgimento de diversos campos de conhecimento não disciplinares. Entre eles, encontram-se os já referidos estudos culturais e os chamados Estudos Culturais da Ciência ou Estudos Culturais do Conhecimento Científico, que, de acordo com Wortmann e Veiga-Neto (2001), foram estabelecidos, entre outras coisas, a partir da associação entre algumas ciências e os movimentos sociais, resultando na concepção de novas formas possíveis de se pensar o mundo no início dos anos sessenta.

A articulação dos ECs com as ciências deu-se por múltiplas investigações em Filosofia, em História, em Sociologia, em Antropologia, em Teoria Feminista e em Crítica Literária, áreas

essas que se inter-relacionam por atribuírem à cultura um importante papel na construção/produção da ciência e do conhecimento científico.

Embasados pelas correntes de pensamento pós-estruturalistas, tais como o construcionismo social, esses estudos permitiram que a ciência fosse enxergada como um produto sociocultural e, a comunidade científica, como mão de obra, de forma a não mais considerar essa área alheia aos interesses políticos e econômicos e aos códigos culturais da sociedade. Os envolvidos com Estudos Culturais da Ciência combatem qualquer tipo de autoridade por parte dos integrantes da comunidade científica, em especial no julgamento do que é externo ou interno à produção e à investigação científica. Mas, afinal, quais são as possibilidades dos estudos culturais da ciência e educação no ensino?

Ressalto aqui a perspectiva trazida por tais estudos, na discussão da ciência enquanto produção discursiva e, portanto, social, já que um dos maiores intentos desse campo e de suas vertentes é justamente deslocar a discussão sobre prática e conhecimento científicos para próximo da vida de pessoas comuns, retirando-a do âmbito da Epistemologia, da racionalidade técnica e do domínio exclusivo de grandes cientistas. É claro que também não se tem a intenção de “popularizar” demais a ciência, a ponto de os próprios cientistas não poderem problematizar seus afazeres. Ao contrário, é muito pertinente que essas discussões ocorram dentro da comunidade científica, mas, como já mencionado, os Estudos Culturais da Ciência combatem a atribuição de privilégios a um grupo em específico.

Os deslocamentos que ocorrem no referido campo de estudos, com relação às produções científicas, são muito marcados pelas relações assimétricas de força e de poder, porém, tal como coloca Wortmann e Veiga-Neto (2001, p. 23), a questão apontada aqui é que

para descrever, discutir, problematizar a prática e o conhecimento científicos é preciso adotar perspectivas e lançar mão de ferramentas analíticas que não estão nem no âmbito das próprias Ciências a serem descritas, discutidas e problematizadas, nem muito menos, no âmbito do que se pode denominar saberes intuitivos, triviais ou vulgares

Os ECs não têm pretensão alguma de trazer um “modo correto” de se ensinar ciências, até porque isso implicaria um reducionismo da Educação em ciência a um mero treinamento de habilidades. Não se trata de conceder uma formação de excelência a professores e a futuros professores para que estes venham a formar “futuros cientistas”, e, sim, permitir que todos os envolvidos no processo de ensino tenham a consciência do quanto até mesmo os aspectos mais complexos da ciência decorrem de uma construção cultural, que envolve “[...] escolhas, decisões e categorizações feitas a partir de arcabouços metodológicos assumidos e

naturalizados ao longo do tempo em diferentes práticas” (WORTMANN; VEIGA-NETO, 2001, p. 115).

Não existe a busca por um mundo real, a partir do qual se irá construir o processo de ensino, mas, sim, uma problematização do que é considerado “real”, pois a articulação entre os estudos culturais e a educação diz respeito a compreender a ciência na qualidade de um discurso que é propagado em diferentes instâncias e produtos da cultura, como na mídia, na economia, no turismo, entre outros, não decorrendo necessariamente do que foi instaurado pelas instituições de pesquisa e pelos membros da academia.

No que tange ao ensino, a (re)significação da ciência é um dos maiores interesses dos Estudos Culturais da Ciência. No entanto, como já foi comentado anteriormente, os Estudos Culturais não foram pensados para relacionar-se apenas como o ensino de ciências, mas com o ensino em sua forma mais geral. Dessa relação, surgiu um campo de estudos aplicável a diversas áreas de interesse, incluindo a do presente trabalho, conhecido como Pedagogia Cultural, sobre o qual discorro na próxima seção.

2.3 A PEDAGOGIA CULTURAL

Como já mencionado, atrelados à educação, os estudos culturais resultaram no campo de investigações chamado de Pedagogia Cultural. Importante dizer, no entanto, que a Pedagogia Cultural tal como é conhecida hoje nasceu após longas discussões sobre os papéis desempenhados pela própria cultura, da qual já discuti bastante, e pela pedagogia.

Embora a pedagogia cultural possua um elo forte com os Estudos Culturais, de acordo com Henry Giroux (1994), sua invenção foi possibilitada pela Pedagogia Crítica e por suas heranças. Por esse motivo, considero necessária uma pequena discussão sobre esta, antes de tratar da Pedagogia Cultural, que confere aporte teórico ao presente trabalho.

A respeito da Pedagogia Crítica, Andrade (2016) discute que, apesar de ter sido na segunda metade do século XIX que se discutiu com mais afinco a relação entre pedagogia e cultura, com esta última passando a ser percebida como centro organizador da vida do sujeito, a ideia de cultura como uma forma de governo, como um recurso pedagógico, “mesmo não sendo tão refinada como hoje, aparece junto ao conceito desde sua emergência moderna” (p. 24). Importante dizer que, tal como nos estudos culturais, essa pedagogia não é pautada em uma cultura erudita, mas em uma cultura multifacetada, cujo papel é de permitir às pessoas, mais do que acesso aos meios de linguagem e de comunicação, que constituem os artefatos culturais,

desenvolver um senso de responsabilidade referente a tudo que envolve diferença e alteridade, que é fundamental para a noção de cidadania (GIROUX, 2005).

Nessa conjectura, as pedagogias críticas não seriam apenas um conjunto de técnicas e de habilidades, mas uma prática cultural, que concebe áreas antes tidas com neutralidade em nossas vidas, como locais de profundas lutas ideológicas. Andrade (2016) comenta que Giroux relacionou os Estudos Culturais à pedagogia crítica por considerar a importância disso para os educadores, permitindo pensamentos e análises tanto da produção histórica, cultural e econômica absorvidos pelos jovens da contemporaneidade quanto (re)pensar as relações entre cultura e poder e sua relevância no papel desempenhado pelos docentes.

Com essa ampliação no papel da cultura, passou-se a ter um interesse maior nos materiais midiáticos (tais como filmes, desenhos animados, entre outros), que, agora,

ao mesmo tempo em que reforçam estereótipos de gênero e raça, dão condições para que, por meio de uma pedagogia crítica, tais narrativas sejam reescritas, visto que é por meio da representação destas que os sujeitos podem ampliar sua compreensão sobre os contextos social e cultural em que estão inseridos e, conseqüentemente, ampliar a gama de estratégias para criar um senso de resistência e transformação do meio mais forte (ANDRADE, 2016, p. 28).

Esse também é um interesse herdado pela pedagogia cultural, que antes de ser chamada assim já teve pelo menos dois outros nomes: “pedagogia popular” e “tecnologias culturais”. De acordo com Andrade (2016), foram os escritos de Giroux acerca de pedagogia e de mídia e os estudos sobre a pedagogia crítica que inspiraram Shirley R. Steinberg e Joe Kincheloe a organizar o livro *Kinderculture: the corporate construction of childhood*, obra em que cunharam pela primeira vez o conceito de pedagogia cultural, ao discutir sobre a “infância pré-fabricada” construída pela mídia a serviço das grandes corporações, preparando as crianças para o consumo. No Brasil, o conceito de pedagogia cultural pautado nos estudos de Giroux e de Steinberg e Kincheloe difundiu-se como ferramenta para o campo da Educação, que se relaciona tanto com os estudos culturais quanto com os Estudos de Gênero e de Mídia.

Embora seja complexo atribuir uma definição ao conceito de Pedagogias Culturais, pode-se dizer que seu interesse está em preparar alunos e professores para questionarem os pressupostos nos quais se baseia a prática social, possibilitando-lhes novas formas de pensar, de um modo crítico, partindo da noção de que “o conhecimento e o poder devem estar sempre sujeitos a debate, serem responsabilizados e estarem empenhados criticamente” (GIROUX, 2005, p. 135).

Essa aproximação entre os processos educativos e a cultura, a política e o poder que é difundido e organizado permite compreender a pedagogia como algo que ocorre “em qualquer lugar em que o conhecimento é produzido, em qualquer lugar em que exista a possibilidade de traduzir experiência e construir verdades” (GIROUX; MCLAREN, 1995, p. 144).

Conceber os artefatos culturais enquanto espaços pedagógicos inclui reconhecer que também há pedagogia em materiais como as histórias em quadrinhos, que constituem o foco do presente trabalho. Pensar, analisar, ler as histórias em quadrinhos sob a perspectiva da Pedagogia Cultural implica reconhecer que, tal como as outras ferramentas midiáticas já mencionadas, esses materiais também foram endereçados, “feitos para alguém. Eles visam e imaginam determinados públicos” (ELLSWORTH, 2001, p. 13).

Como discute Kellner (2001, p. 9), precisamos entender que há

[...] uma cultura veiculada pela mídia, cujas imagens, sons e espetáculos ajudam a urdir o tecido da vida cotidiana, dominando o tempo de lazer, modelando opiniões políticas e comportamentos sociais, e **fornecendo o material com o que as pessoas forjam sua identidade**. O rádio, a televisão, o cinema e outros produtos da indústria cultural fornecem os modelos daquilo que significa ser homem ou mulher, bem-sucedido ou fracassado, poderoso ou impotente. A cultura da mídia também fornece o material com que muitas pessoas constroem o seu senso de classe, de etnia e raça, de nacionalidade, de sexualidade, de ‘nós’ e ‘eles’. Ajuda a modelar a visão prevalecente de mundo e os valores mais profundos: define o que é considerado bom ou mau, positivo ou negativo, moral ou imoral (destaques nossos).

A parte grifada no trecho acima corrobora a visão que possuo como educadora e pesquisadora no que tange à influência que os veículos midiáticos exercem na construção de nossa identidade. As imagens, as representações e as narrativas com as quais somos bombardeados pela TV, pelo cinema, pela internet, pelos jornais e pelas histórias em quadrinhos – que tanto me interessam aqui – dão-nos o combustível necessário para que possamos construir nossas percepções de mundo e nossas identidades e para sentirmo-nos parte de uma sociedade que passa por processos de mudança cada vez mais rápidos e agressivos.

Como já mencionado anteriormente, aqui busco trazer meus olhares sobre as representações expressas nos quadrinhos do Homem-Aranha no tocante à construção de identidade desse personagem e, em certa medida, sobre como essas identidades permitem ao público atingido por esses materiais passar por um processo de identificação que os posiciona acerca dos temas abordados e forjar suas próprias identidades a partir das verdades ali instituídas.

Por tratar-se, então, de um conceito tão importante e que direcionou minhas análises, na seção seguinte apresento o arcabouço que construí a respeito da identidade, guiada por teóricos da pós-modernidade e dos estudos culturais aqui já citados.

2.4 UM OLHAR SOBRE A(S) IDENTIDADE(S)

Conforme já citei, as discussões que proponho nessa pesquisa nasceram de uma vontade de direcionar meus olhares para as formações identitárias do personagem Peter Parker, o Homem-Aranha, construídas ao longo dos quase 60 anos de sua criação. Porém, qual é o entendimento de identidade que emprestei e que me serviram de ‘óculos’ durante o contato com os dispositivos⁸ que elegi para minha análise? Nessa discussão, busco tratar o conceito de ‘identidade’ a partir do que Hall (2014) chama de “perspectiva desconstrutiva”, admitindo que ele opera ‘sob rasura’, “no intervalo entre a inversão e a emergência: uma ideia que não pode ser pensada da forma antiga, mas sem a qual certas questões-chave não podem ser sequer pensadas” (p. 104). A rasura com que Hall (2014) trata a identidade refere-se, então, à fluidez e à provisoriabilidade que acompanha esse conceito, que segue sendo transformado de forma contínua dentro das redes de significação que estão imersas. Como bem aponta Stevanim (2016, p. 174), ao colocarmos um pensamento sob rasura exercitamos “deixá-lo de certa maneira, sob suspeita, mas não em abandono. Ao contrário, consiste em provocar tensões em sua lógica de argumentação até que ele se depure por meio do exercício crítico”.

Hall (2006) discute três concepções de identidade: a do i) sujeito iluminista; ii) sujeito sociológico; e iii) sujeito pós-moderno⁹.

O sujeito iluminista tinha sua identidade definida pelo clã, pelo grupo ou pela família à qual ele pertencia, sendo que nela não se falava em crises de identidade ou mudanças radicais. Em suma, era uma concepção individualista de sujeito, que detinha uma identidade contínua ao longo de toda a sua existência (HALL, 2006).

Quando, na modernidade, passou-se a reconhecer a mobilidade e a multiplicidade da identidade, atreladas a um sujeito cujo núcleo interior não mais era autônomo e autossuficiente,

⁸Ao usar a palavra ‘dispositivo’, aqui, empresto esse conceito de Foucault, que coloca seu significado enquanto “o conjunto das práticas, discursivas e não-discursivas, consideradas em sua conexão com as relações de poder” (SILVA, 2000, p. 43). Nesse sentido, dispositivos englobam “discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos” (FOUCAULT, 2012, p. 364).

⁹Apresentei no texto as concepções, com a consciência de que mesmo Hall (2006) as coloca como simplificações em certa medida, de modo que as utiliza a fim de facilitar a construção de seu argumento acerca do assunto.

esse sujeito passou a ser chamado de sociológico. Ele tinha uma identidade formada em suas relações com o outro, mediadas pelos valores, pelos símbolos e pela cultura do mundo o qual habitava. Da modificação sofrida pelo sujeito (que ainda conseguia preservar seu ‘interior’), a partir das interações que fazia com os “mundos culturais ‘exteriores’ e as identidades que esses mundos oferecem” (HALL, 2006, p. 11), a identidade resultava de uma sutura entre sujeito e estrutura.

Aqui, tem-se o reconhecimento da existência do ‘eu’, mas o fato de as identidades ainda serem originadas em um conjunto circunscrito de normas transformou-a no que Kellner (2001, p. 296) chama de “um problema pessoal e teórico”, que levou ao questionamento da existência da identidade como algo unificado e estável. Passou-se a admitir, então, a existência de um sujeito fragmentado, constituído de várias identidades: o chamado sujeito pós-moderno, que, com o aumento da complexidade da sociedade, passou a sofrer com uma instabilidade e uma fragilidade que o deixaram desprovido de uma “identidade fixa, essencial ou permanente” (HALL, 2006, p. 12).

As identidades do sujeito pós-moderno são o que Hall (2006, p. 13) chama de “celebração móvel”, sendo (trans)formadas constantemente pelos sistemas culturais com os quais temos contato, definindo-se não mais pela biologia, mas pela história que nos acompanha. O deslocamento das identidades pela globalização – que pode ser entendida como um “complexo de processos e forças de mudança” (HALL, 2006, p. 67) – bem como as mudanças causadas nos sistemas culturais, dentro da qual a mídia em todas as suas formas, atua como um “lugar de implosão da identidade e de fragmentação do sujeito” (KELLNER, 2001, p. 299), levaram a um entendimento de identidade que não mais era sólida como rocha, garantida para toda uma existência, mas, sim, algo negociável, resultado “das decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age” (BAUMAN, 2005, p. 17).

Com o entendimento da não existência de uma identidade unificada, assume-se também que a identificação na pós-modernidade, enquanto processo de subjetivação¹⁰, ocorre de maneira mais complexa. Hall (2014) coloca que a identificação é um conceito ainda menos desenvolvido do que a própria identidade dentro das teorias sociais, mas não menos ardiloso. Se as identidades são produzidas dentro do discurso, “em locais históricos e institucionais específicos, no interior de práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas” (p. 109), discursivamente, a identificação pode ser entendida como uma construção, um processo em andamento, algo que podemos ganhar ou perder, sustentar ou

¹⁰ Referindo-me ao que Foucault denomina o “processo pelo qual se obtém de um sujeito, ou, mais exatamente, de uma subjetividade” (REVEL, 2005, p. 82).

abandonar; ao passo que as identidades podem ser interpretadas como “pontos de apego temporário às posições-de-sujeito que as práticas discursivas constroem para nós” (HALL, p. 112).

Embora não se oponha ao uso do termo identidade, Hall (2006, p. 39) sugere que também consideremos utilizar o termo identificação, pois, enquanto o primeiro dá a ideia de uma “coisa acabada”, o último remete a um “processo em andamento”. Buscando, ainda, estabelecer uma diferenciação entre esses termos, valho-me da explicação dada pelo autor, ao dizer que “as identidades culturais são pontos de identificação, os pontos instáveis de identificação ou sutura, feitos no interior dos discursos da cultura e da história” (HALL, 1996, p. 70).

A identificação tornou-se, então, importante aqui, porque as identidades tendem a perder suas “âncoras sociais” (BAUMAN, 2005, p. 30), revelando não serem mais naturais e irrevogáveis, de modo que provocam nos indivíduos o desespero por um “nós” que lhes possa dar conforto. Desse modo, “identificar-se com [algo] significa dar abrigo a um destino desconhecido que não se pode influenciar, muito menos controlar” (p. 35), em nome de um anseio por segurança, ainda que se trate de um sentimento ambíguo, já que em

[...] nosso mundo de “individualização” em excesso, as identidades são bênçãos ambíguas. Oscilam entre o sonho e o pesadelo, e não há como dizer quando um se transforma no outro. Na maior parte do tempo, essas duas modalidades líquido-modernas de identidade coabitam, mesmo que localizadas em diferentes níveis de consciência (BAUMAN, 2005, p. 38).

Com as identidades sendo transformadas de acordo com a interpelação ou representação que o sujeito confronta, isso implica reconhecer que a identificação não é mais automática, porque se tornou politizada, operando sob uma “política de diferença” (HALL, 2006, p. 21), pois é também na diferença que atravessa as sociedades pós-modernas que as identidades são forjadas.

A respeito dessa marcação da diferença em relação à identidade, podemos apoiar-nos na ideia de Woodward (2014) de que a marcação se dá tanto “por meios simbólicos de representação, quanto por meio de formas de exclusão social” (p. 40), de maneira que a relação entre identidade/diferença é de dependência, e não de oposição. São sistemas classificatórios que estabelecem essas formas de diferença (simbólica e social), aplicando um “princípio de diferença a uma população de uma forma tal que seja capaz de dividi-la (e a todas as suas características) em ao menos dois grupos opostos – nós/eles [...]; eu/outro” (p. 40), sendo

justamente por meio da relação com o outro, com aquilo que falta, que se dá a construção de nossas identidades, corroborando o pensamento de Hall (2014, p. 109) de que

[as identidades] têm a ver com a utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo que nós somos, mas daquilo no qual nos tornamos. Têm a ver não tanto com as questões “quem nós somos” ou “de onde nós viemos”, mas muito mais com as questões “quem nós podemos nos tornar”, como nós temos sido representados” e “como essa representação afeta a forma como nós podemos representar a nós próprios”.

A diferença, que resulta de um processo de oposições binárias e que atua como marcador na construção social da identidade, pode apresentar-se tanto de uma forma negativa, a partir da exclusão, da marginalização e do silenciamento do “outro”, quanto de uma forma mais positiva e enriquecedora, em que o hibridismo e a diversidade das sociedades são celebrados. Assim, podemos seguramente dizer que tanto a identidade como a diferença são fabricadas por nós, são criações do contexto das relações sociais e culturais (WOODWARD, 2014).

De acordo com Bauman (1998), enquanto o projeto da modernidade veio com a promessa de libertação do indivíduo da identidade herdada, transformando-a em uma missão, algo a ser alcançado, uma tarefa cuja responsabilidade era totalmente individual, na pós-modernidade os efeitos que a globalização provocou na sociedade fizeram cair por terra essa ideia de uma única identidade, cuja construção dava-se “de degrau em degrau e de tijolo em tijolo” (p. 31), pois os objetos duráveis que constituíam a identidade moderna foram substituídos por uma variedade de produtos projetados apenas para consumo imediato, fadados ao esquecimento.

Agora, os indivíduos, fragmentados, são vistos como portadores de múltiplas identidades, que “podem ser adotadas e descartadas como uma troca de roupas” (BAUMAN, 1998, p. 112), de acordo com a necessidade ou a moda vigente. Na sociedade pós-moderna, em que não há um fluxo ou um indicador de direções e o espaço não mais é estruturado pelo tempo, “já não há para a frente ou “para atrás”; o que conta é exatamente a habilidade de se mover e não ficar parado” (p. 113).

Bauman (2005) considera que nas sociedades líquido-modernas, que ora vivemos, a decadência das instituições sociais que antes nos eram referências fez com que as identidades ficassem suspensas, flutuando no ar, em alguns momentos por nossa própria vontade, em outros, pela vontade dos ‘outros’, sendo-nos reveladas “só como algo a ser inventado, e não descoberto” (p. 21). A homogeneização cultural também causou o que Hall (2006, p. 69) chama

de “resistência à globalização”, em que, mesmo desgastadas, nossas identidades mais “particularistas” – ao que incluem-se as nacionais e as locais – acabam sendo reforçadas, mas não o suficiente para interromper seu declínio frente às “novas identidades híbridas” que estão tomando seus lugares.

Descrever o processo de construção dessas identidades é algo que ainda permanece em suspensão nas investigações do campo sociológico, mas acredito que nos baste concordar com Bauman (2005, p. 91) quando diz que ela se apresenta como uma “forma de experimentação infundável”.

Com base no que foi exposto até aqui, sobre como as identidades são discutidas pelos referenciais que apresentei, preciso retomar alguns pontos que levantei no início desta sessão para dizer que, no âmbito de minhas análises, a interpretação que mais me pareceu conveniente ao que proponho e que busco colocar em funcionamento aqui é aquela que opera a partir do viés desconstrutivo deixado por Hall (2014), utilizando a rasura para falar acerca das identidades e de seu processo construtivo. Digo isso porque, ao trabalhar com os quadrinhos do Homem-Aranha, voltei-me a analisar materiais que foram produzidos ao longo de quase 60 anos da criação do personagem, frutos do trabalho e do empenho de muitas pessoas que fizeram parte dos processos de formações identitárias desse personagem.

Já justificando algumas terminologias que utilizo neste trabalho, também recorri ao termo ‘formações identitárias’ para me referir às identidades construídas para o personagem Peter Parker, porque, aqui, não considero esse personagem como sendo “a matriz” dos processos de formação das identidades, e, sim, um agente externo, cujos enredos das histórias julgo capazes de produzir efeitos no processo de produção identitária de seus leitores. Entendo, dessa forma, que o Homem-Aranha/Peter Parker seja uma manifestação artística criada por pessoas¹¹ expostas “aos discursos e signos em circulação no tecido social [que englobam] suas relações materiais e práticas com o mundo” (BITTENCOURT, 2014, p. 135).

Já adiantando algo que saliento no capítulo em que apresento minhas análises, chama atenção que as formações identitárias do personagem, além de carregarem marcadores relativos ao contexto sociocultural e políticos da época de sua criação, também são evidenciadas por mudanças nos seus traços físicos nos quadrinhos.

Por esse motivo, considero que a rasura ajuda a definir o processo de construção das identidades de Peter Parker, já que, mesmo ele possuindo várias constituições de perfil ao longo de sua história e mesmo que cada uma das equipes que trabalharam no personagem tenham se

¹¹ Refiro-me aos artistas e aos funcionários da Marvel Comics que trabalharam na criação e no desenvolvimento do personagem.

esforçado para torná-lo diferente a cada virada, mediados pelas mudanças culturais, para instituir uma nova identidade para ele, após todas as rasuras, a ideia original do homem picado pela aranha permaneceu sendo arrastada, ainda que borrada pelos novos ideais e pelas novas características acrescentadas ao longo das várias mudanças. Essas identidades são apenas rasuradas, porque não é possível apagá-las por completo, abandonando-as pelo novo, de modo que coexistem, então, múltiplas identidades em um mesmo Peter Parker.

Partindo dessa apresentação das bases teóricas que me acompanharam durante a investigação, no tópico a seguir descrevo o percurso metodológico desta pesquisa e as etapas nele compreendidas.

3 (DES)CAMINHOS: PRÁTICAS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS QUE GUIARAM A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

Enquanto pesquisadora, entendo que no percurso de uma investigação, principalmente em seus primeiros suspiros, tudo é muito provisório. Por mais que se passe horas e horas desenhando e idealizando o modo como a pesquisa será realizada, é apenas no fazer investigativo que as coisas saem do mundo das ideias e que as limitações, as fragilidades e as adaptações necessárias ficam evidentes. Com esta pesquisa não foi diferente, já que a construção das etapas de análise foram ocorrendo à medida que eu tinha contato com meus materiais de interesse. No entanto, uma das coisas que já estava definida desde o início é que se tratava de uma pesquisa qualitativa.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), em uma pesquisa qualitativa os dados coletados são ricos em descrição de pessoas, de lugares e de conversações e diferem-se dos dados de uma pesquisa quantitativa por não serem manejados por procedimentos estatísticos. As questões de pesquisa são formuladas para investigar toda sua complexidade dentro de um contexto, pois, embora pesquisadores que conduzam uma pesquisa qualitativa possam tornar-se o foco dela à medida que coletam os dados, eles não abordam a pesquisa com questões específicas a serem respondidas ou com hipóteses a serem testadas. Eles são preocupados com a compreensão do comportamento a partir do sistema de referência do próprio indivíduo.

Tratando-se de um material midiático como as HQs, a pesquisa qualitativa traz possibilidades de leituras de “mundo social e dos seres humanos”, algo que não é passível de uma análise quantitativa, já que não há um critério para considerar uma leitura mais correta do que a outra (CASTRO, 2013, p. 36).

As seções a seguir estarão organizadas da seguinte forma: na primeira, discuto a análise cultural, na qualidade de proposta metodológica que me auxiliou na investigação. Na segunda, descrevo como foi realizada a escolha do personagem cujas histórias em quadrinhos seriam analisadas. Por fim, na terceira e última seção, explico os pressupostos levados em consideração para construir meu modo de leitura dos materiais.

3.1 NA TRILHA DE UMA ANÁLISE CULTURAL: DELINEANDO A PESQUISA

Não é comum que em pesquisas realizadas no âmbito dos Estudos Culturais tenha-se a preocupação de instituir um único método de análise, algo que, de acordo com Nelson, Treichler e Grossberg (2013), concede uma “marca desconfortável” às pesquisas desse campo quando comparadas às pesquisas mais tradicionais, que se incomodam com o fato de essas

investigações não terem “nenhuma metodologia distinta, nenhuma análise estatística, etnometodológica ou textual singular que possam reivindicar como sua” (p. 9).

A escolha de quais caminhos serão percorridos na realização de pesquisas nos pressupostos dos Estudos Culturais precisa levar em consideração o que ocorre no interior dos fenômenos investigados, de modo que a adoção acrítica de práticas disciplinares instituídas pela academia, cuja herança é baseada na exclusão e em posições sociais que não correspondem ao que é defendido pelo campo, é incoerente com o caráter político que se espera em estudos da área, pois, “se algum ‘método’ há nos Estudos Culturais ele consiste na contestação dos limites socialmente construídos (por exemplo, de classe, gênero, raça, etc.) nas mais diversas realidades humanas” (BAPTISTA, 2009, p. 452). Desse modo, vale lançar mão de quantas perspectivas teórico-metodológicas forem necessárias para a produção do conhecimento, o que permite, então, entender a metodologia dos Estudos Culturais desde seu início, enquanto uma bricolagem, e, conseqüentemente, ver o pesquisador desse campo enquanto um *bricoleur* (NELSON; TREICHLER; GROSSBERG; 2013).

No entanto, é importante não confundir a pluralidade de metodologias e de posicionamentos teóricos abrigados no interior dos Estudos Culturais com uma falta de rigor ou com a ideia de que eles “não constituem uma área de regulamentação disciplinar, ou seja, que vale qualquer tipo de ação desde que o autor opte por se denominar ou se posicionar dentro do seu projeto e prática” (HALL, 2003, p. 201), pois existem certos traços distintivos nas investigações do campo, as chamadas análises culturais, que aqui tomei como encaminhamento para realizar esta pesquisa. O principal deles, talvez, seja o fato de essas análises estarem preocupadas em democratizar o processo de produção de conhecimentos, já que não consideram que certas áreas do conhecimento sejam configuradas culturalmente como tendo mais legitimidade do que outras para falar sobre determinados temas (WORTMANN, 2002), além de partilharem o compromisso de examinar as “práticas culturais do ponto de vista com, e no interior das relações de poder” (NELSON; TREICHLER; GROSSBERG, 2013, p. 11).

Fazendo uso da análise cultural, somos novamente convidados a resistir à ideia de que determinadas produções literárias e científicas sejam consideradas mais dignas de análise do que as publicadas nos jornais, nos folhetins, nos programas de TV, no cinema e mesmo nas histórias em quadrinhos, mas, como nos deixa Wortmann (2002, p. 77), isso não ocorre de modo a

propor o abandono irrestrito de tais análises e textos, mas de justificar a importância de equipará-los aos demais, não para unificar a todos,

transformando-os em ‘uma coisa só’ – em um só ‘modelo’ de texto, por exemplo –, **mas para afirmar que, em qualquer um deles, há representações produzidas a partir de significados que circulam na cultura**, sendo essa a justificativa que nos convida a examiná-los (destaques nossos).

O grifo na citação anterior ajuda a resumir a relação que desenvolvi com as produções do Homem-Aranha que elegi para compor a pesquisa, de modo que busquei operar na trilha de uma análise cultural não com a intenção de criar, a partir dessa abordagem, um novo campo de conhecimentos ou uma nova metodologia, mas por enxergar nela uma possibilidade de questionar o que é veiculado por esses “textos da cultura da mídia”, tal como Kellner (2001, p. 123), reconhecendo a potência desses discursos na constituição dos sujeitos que interpelam.

Na próxima sessão apresento brevemente o personagem Homem-Aranha e explico a constituição do corpus¹² de análise que integra esta pesquisa.

3.2 A ESCOLHA DO ‘SUJEITO’ E A CONSTITUIÇÃO DO CORPUS DE ANÁLISE

No vasto universo de personagens da Marvel Comics¹³, não foi tarefa fácil escolher apenas um super-herói cujos quadrinhos seriam analisados. No entanto, uma característica que funcionaria como excludente já estava definida: o personagem escolhido precisava ter suas histórias desenvolvidas em um contexto de ciência, já que, sendo professora de química, considero importante analisar as relações da mídia com essa área, buscando entender o modo como essas informações chegam aos consumidores, aos que se incluem os alunos.

Uma outra condição já estabelecida era que o personagem escolhido fosse conhecido no Brasil e possuísse revistas publicadas em nosso idioma, já que entendo que muitas adaptações são necessárias durante a tradução de um material vindo de outro país, por conta das diferenças tanto culturais quanto semânticas. Por já ter trabalhado com quadrinhos da editora em uma pesquisa anterior e por conhecer alguns personagens bastante populares que contemplavam as condições preestabelecidas, inicialmente cogitei trabalhar com cinco personagens protagonistas da Marvel: Senhor Fantástico, Homem-Formiga, Hulk, Homem-Aranha e Homem de Ferro. Uma outra justificativa para a escolha desses personagens é que, nos enredos de grande parte

¹² De acordo com Bardin (2015, p. 126), corpus é o “conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos”.

¹³ Em um pronunciamento realizado em 2016, a empresa revelou que foram criados mais de 7000 personagens ao longo de seus 80 anos de funcionamento. Disponível em: <https://super.abril.com.br/cultura/marvel-e-dc-tem-personagens-suficientes-para-fazer-filmes-por-3-milenios/>.

de suas histórias, o cenário principal é o planeta Terra¹⁴, já que não eram de interesse para a investigação aqui apresentadas histórias que se passavam em planetas fictícios ou em realidades alternativas.

Com os personagens escolhidos, realizei um levantamento utilizando o site americano Marvel FANDOM¹⁵, uma base de dados da Marvel, a fim de conhecer mais a respeito da biografia ficcional de cada super-herói. Esse levantamento também possibilitou que fossem obtidas mais informações acerca dos personagens secundários relacionados ao contexto de origem e de desenvolvimento dos heróis em suas histórias em quadrinhos. Muitos desses personagens coadjuvantes também eram creditados como sendo cientistas, de modo que a presença deles em determinadas histórias poderiam ajudar-nos na seleção dos enredos a serem analisados, considerando o volume colossal de histórias publicadas sobre cada um dos cinco protagonistas cogitados para a pesquisa.

O Quadro 1, a seguir, apresenta os resultados do levantamento, indicando: na primeira coluna, o nome do super-herói, o título, o mês e o ano de sua primeira edição, tanto nos Estados Unidos quanto aqui no Brasil; na segunda coluna, um resumo da biografia ficcional do personagem, com foco principal para seus ‘nomes reais’ e suas formações acadêmicas e/ou profissões; na terceira coluna, os nomes dos principais personagens secundários relacionados à cada herói. Alguns desses personagens, possuíam alter egos sob os quais escondiam suas verdadeiras identidades, já que paralelamente também eram heróis ou vilões. Para esses casos, apresento os dois nomes, visto que, dependendo da história, eles eram referidos apenas por um deles.

Quadro 1 – Resultado do levantamento realizado na base de dados Marvel FANDOM

Super-herói	Biografia ficcional	Personagens secundários relacionados/Alter ego
Senhor Fantástico - <i>The Fantastic Four</i> #1 (Nov. 1961)	Reed Richards é o líder do grupo de heróis conhecido como Quarteto Fantástico. Desde cedo, destacou-se em seus estudos, tendo frequentado diversas instituições renomadas, tais como o Instituto de Tecnologia da Califórnia e a Universidade de Harvard. Ao longo de sua vida obteve doutorado em diversas áreas, sendo as principais em física (sua formação	Dr. Sol
		Gert Hauptmann
		Gustav Hauptmann
		Owen Reece/Homem-Molecular
		Ralph Roberts/Homem de Cobalto
		Victor von Doom/Dr. Destino

¹⁴ Embora as histórias em quadrinhos da Marvel admitam a existência de multiversos, com outras versões do planeta Terra, aqui foram considerados apenas os eventos ocorridos na chamada Terra-616, que acompanha os eventos e os momentos históricos reais de nosso planeta.

¹⁵ Disponível em: https://marvel.fandom.com/wiki/Marvel_Database.

	inicial), matemática, e engenharias elétrica e espacial.	
Homem-Formiga - <i>Tales to Astonish</i> #27 (Jan. 1962)	Henry “Hank” Jonathan Pym, é um cientista que possui conhecimento em vários campos de estudo, com ênfase na bioquímica, área de seu doutorado. Desenvolveu as chamadas partículas Pym, responsáveis por sua capacidade de encolher/aumentar de tamanho quando está em seu alter-ego heroico Homem-Formiga. Foi membro fundador e líder do grupo de heróis Vingadores durante boa parte de sua trajetória nos quadrinhos.	Alexander Gentry/Porco-Espinho
		Elihas Starr/Cabeça de Ovo
		Nathan Garret/Black Knight
Hulk - <i>The Incredible Hulk</i> #1 (Maio 1962)	Robert Bruce Banner, é um físico nuclear que sofreu um acidente ao salvar um adolescente da área de testes de uma bomba de raios gama (Bomba-G), que ele mesmo ajudou a projetar enquanto trabalhava para os militares no departamento de Defesa dos Estados Unidos. Em decorrência da explosão, Banner foi irradiado com partículas carregadas de alta radioatividade, mas sobreviveu devido a uma condição genética desconhecida. No entanto, a mutação foi responsável por fazer com que, quando em momentos de tensão, Bruce perca o controle e se transforme em um monstro humanoide, apelidado de Hulk pelos militares.	Albert Poole
		Aloysius Vault
		Armand Martel
		Dr. Edwin Maxwell
		Dr. Herbert Wyndham/Alto Evolucionário
		Dr. Konrad Zaxon
		Dr. Wladyslav Shinski/ Crucible
		Philip Sterns/Louco
		Professor Hector De Vasquez
		Professor Piotr Phobos
		Samuel Sterns/Líder
Homem-Aranha - <i>Amazing Fantasy</i> #15 (Ago. 1962)	Peter Benjamin Parker, é um adolescente órfão criado pelos tios. Durante uma visita a uma exposição de ciências, organizada por seu colégio, Peter foi picado por uma aranha radioativa e sofreu mutações que lhes permitiram adquirir a agilidade e a força proporcional de um aracnídeo, incluindo a capacidade de andar nas paredes e tetos. Descrito como um aluno muito aplicado e talentoso para as ciências, Parker então desenvolveu um aparelho que o permite lançar teias artificiais, além do uniforme do Homem-Aranha, para manter oculta sua vida de civil.	Dr. Curtis "Curt" Connors/Lagarto
		Dr. Evan Swann
		Dr. Miles Warren/Chacal
		Dr. Morris Sloan
		Dr. Otto Gunther Octavius/Dr. Octopus
		Fritz von Meyer/Colméia
		Gerald Stone
		Mark Raxton/Magma
		Norman Virgil Osborn/Duende Verde
		Norton G. Fester/Saqueador
Professor Mendel Stromm/Mestre dos Robôs		
	Anthony Edward ‘Tony’ Stark, é um industrial de armas e cientista que desde de muito jovem destacou-se em seus estudos. Aos quinze anos, ingressou no Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT), onde se	Abraham “Abe” Klein
		Anton Vanko/Dínamo Escarlate
		Arthur Parks/Laser Vivo
		Basil Sandhurst/Controlador
		Bram Velsing/Cavaleiro do Terror
		Caldwell Rozza/Esmagador

Homem de Ferro - <i>Tales of Suspense</i> #39 (Mar. 1963)	formou em física e engenharia elétrica. Ao longo de sua vida, obteve ainda múltiplos doutorados nas áreas da física e engenharias mecânica e elétrica. Durante uma viagem à negócios a uma base militar no Vietnã, sofreu um atentado terrorista, e quando uma granada de sua empresa, a Stark Industries, fez com que estilhaços se alojassem em seu peito, sendo apenas uma questão de tempo para alcançarem seu coração. Feito refém por soldados inimigos para que construísse armas mais modernas para eles, Stark aproveitou os recursos materiais que tinha, e com a ajuda de outro cientista que também estava prisioneiro, construiu uma placa peitoral que impedia que o estilhaço alcançasse seu coração, e também alimentava uma armadura que o permitia voar e lançar projéteis variados. Usando a armadura, Tony fugiu do cativeiro em que estava, e quando retornou aos Estados Unidos aperfeiçoou-a e passou a utilizá-la para combater criminosos e malfeitores, tornando-se o Homem de Ferro.	Dr. Gregor Shapanka/Nevasca
		Professor Ho Yinsen
		Dra. Kurarkill
		Ideias Mecânicas Avançadas
		Dr. Theodore Slight/Slag
		Trung Tuan/Meia-Face

Fonte: A autora

Com o levantamento, pude obter um panorama mais aprofundado a respeito dos personagens, evidenciando similaridades e diferenças em seus perfis. Na impossibilidade de analisar as histórias de todos os cinco personagens, dado o curto período que envolve o processo de mestrado, precisei, então, eleger um único personagem para a análise, sendo, portanto, o o Homem-Aranha.

Um dos fatores que influenciou a escolha foi a diferença que esse personagem tinha dos demais, por ser o único cuja biografia não enfatizava de imediato a profissão de cientista, a formação e os títulos acadêmicos que ele possuía. Outra característica do personagem que o fez destacar-se dos demais foi o fato de ele ser o único personagem adolescente, ainda em idade escolar, dentre os heróis criados pela Marvel naquele início da década de 1960, algo que também foi o responsável pela enorme popularidade do personagem, já que seus dramas pessoais eram facilmente identificáveis por seus leitores, fossem eles adolescentes que ainda estavam vivendo as angústias da juventude ou adultos nostálgicos que já haviam passado por essa fase.

Uma vez escolhido o personagem, passei para a etapa de selecionar e de realizar uma primeira leitura mais superficial das revistas brasileiras do Homem-Aranha, para determinar as histórias que integrariam o corpus da pesquisa. Como já mencionado, na mitologia do Homem-Aranha ele nos é apresentado inicialmente como Peter Parker, um estudante muito interessado por ciência que, durante uma visita à uma mostra científica, é picado por uma aranha radioativa e adquire poderes, de modo que desde o início estabeleceu-se uma relação do personagem com o ambiente escolar. Conhecendo essa informação, optei por determinar o recorte da seguinte maneira: as histórias selecionadas para essa etapa seriam aquelas cujos enredos passavam-se na escola ou na universidade.

Considerando que desde 1970, quando se iniciaram as publicações do Homem-Aranha no Brasil, já foram publicadas mais de 600 revistas distribuídas entre vários títulos reservados ao personagem, seria inviável trabalhar com um acervo desse volume, em busca das histórias que atendessem ao que estabeleci no recorte. Optei, então, por privilegiar aquelas que representavam momentos relacionados à vida escolar de Peter Parker, tanto no Ensino Médio quanto no Ensino Superior. Para essa etapa, foi necessário realizar um novo levantamento de histórias em quadrinhos no site Marvel FANDOM, utilizando como palavras-chave os nomes das instituições de ensino e dos personagens secundários, e cruzar os títulos obtidos como resultados com as informações disponíveis no site brasileiro Guia dos Quadrinhos, uma base de dados que existe desde 2007 e mantém um catálogo atualizado de todos os quadrinhos publicados no Brasil.

Desse modo, foram selecionadas 25 revistas para compor o corpus da pesquisa, que resultaram em 37 histórias para uma primeira leitura exploratória. O Quadro 2, abaixo, traz organizadas as seguintes informações: na primeira coluna, os títulos das histórias; na segunda e na terceira coluna, as edições e a data em que foram publicadas originalmente e no Brasil, respectivamente; e, na quarta coluna, a identificação de a qual momento da vida escolar a história está relacionada. Todas as informações estão organizadas em ordem cronológica.

Quadro 2 – Informações das histórias em quadrinhos que integraram o corpus da pesquisa

Momento da vida escolar/acadêmica	Nº de identificação	Título da história	Edição e data da publicação original	Edição e data da primeira publicação brasileira
Ensino Médio	1	O aranha lança sua teia	Amazing Fantasy nº 15 (Ago./1962)	Revista Spider-Man Collection nº1 (Jan./1996)
	2	Duelo mortal com o Abutre!	The Amazing Spider-Man nº2 (Mai./1963)	-
	3	O sinistro Consertador	-	-
	4	Cara a cara com o... Lagarto!	The Amazing Spider-Man nº6 (Nov./1963)	Revista Spider-Man Collection nº2 (Fev./1996)
	5	A ameaça do Magma	The Amazing Spider-Man nº28 (Set./1965)	Revista Spider-Man Collection nº7 (Jul./1996)
Graduação	6	Por um destino incerto/Se este for meu destino	The Amazing Spider-Man nº31 (Dez./1965)	-
	7	Um herói condenado	The Amazing Spider-Man nº32 (Jan./1966)	Revista Spider-Man Collection nº8 (Ago./1996)
	8	Capítulo final	The Amazing Spider-Man nº33 (Fev./1966)	-
	9	Quando cai o meteoro!	The Amazing Spider-Man nº36 (Mai./1966)	Revista Spider-Man Collection nº8 (Ago./1996)
	10	A fúria de Rino	The Amazing Spider-Man nº43 (Dez./1966)	Revista Spider-Man Collection nº10 (Out./1996)
	11	Por onde anda o Lagarto!	The Amazing Spider-Man nº44 (Jan./1967)	-
	12	Aranha esmagada	The Amazing Spider-Man nº45 (Fev./1967)	-
	13	Nas teias do perigo	The Amazing Spider-Man nº73 (Jun./1969)	Revista Spider-Man Collection nº16 (Abril/1997)
	14	No limiar do inferno	The Amazing Spider-Man nº74 (Jul./1969)	-
	15	De repente a morte	The Amazing Spider-Man nº75 (Ago./1969)	-
	16	O segredo do Chacal	The Amazing Spider-Man nº148 (Set./1975)	A Teia do Aranha nº30 (Mar./1992)

	17	Mesmo vivendo, eu morro!	The Amazing Spider-Man nº149 (Out./1975)	A Teia do Aranha nº31 (Abril/1992)
	18	Homem-Aranha ou clone aranha?	The Amazing Spider-Man nº150 (Nov./1975)	-
	19	Dragão Branco, morte vermelha!	The Amazing Spider-Man nº184 (Set./1978)	Homem-Aranha nº3 (Set./1983)
	20	24 horas para morrer	The Amazing Spider-Man nº192 (Mai./1979)	Homem-Aranha nº6 (Dez./1983)
Pós-graduação	21	O dia do Iguana	Peter Parker, The Spectacular Spider-Man nº33 (Ago./1979)	Homem-Aranha nº11 (Mai./1984)
	22	Réquiem	The Amazing Spider-Man nº196 (Set./1979)	Homem-Aranha nº8 (Fev./1984)
	23	A volta do enxame	Peter Parker, The Spectacular Spider-Man nº36 (Nov./1979)	Homem-Aranha nº13 (Jul./1984)
	24	O fim de uma maldição	Peter Parker, The Spectacular Spider-Man nº38 (Jan./1980)	Homem-Aranha nº17 (Nov./1984)
	25	Liberdade ou morte	Peter Parker, The Spectacular Spider-Man nº42 (Mai./1980)	Homem-Aranha nº19 (Jan./1985)
	26	Perfume mortal	Peter Parker, The Spectacular Spider-Man nº43 (Jun./1980)	Homem-Aranha nº20 (Fev./1985)
	27	Cobras e lagartos	Peter Parker, The Spectacular Spider-Man nº46 (Set./1980)	-
	28	Nas garras do destino	Peter Parker, The Spectacular Spider-Man nº67 (Jun./1982)	Homem-Aranha nº35 (Mai./1986)
	29	As muitas faces da morte	Peter Parker, The Spectacular Spider-Man nº68 (Jul./1982)	-
	30	Um dia de cão	The Amazing Spider-Man nº231 (Ago./1982)	Homem-Aranha nº39 (Set./1986)

	31	É hora do Fogo Fátuo ter sua vingança	The Amazing Spider-Man nº234 (Nov./1982)	Homem-Aranha nº40 (Out./1986)
	32	Opções	The Amazing Spider-Man nº243 (Ago./1983)	Homem-Aranha nº52 (Out./1987)
	33	O mergulho do Açor	The Amazing Spider-Man nº310 (Dez./1988)	Homem-Aranha nº109 (Jul./1992)
	34	Mistérios da morte	The Amazing Spider-Man nº311 (Jan./1989)	Homem-Aranha nº110 (Ago./1992)
Docência no Ensino Médio	35	Transformações (literais ou não)	The Amazing Spider-Man nº30 (Jun./2001)	Homem-Aranha (Panini) nº7 (Jul./2002)
	36	Volta ao lar	The Amazing Spider-Man nº31 (Jul./2001)	-
	37	A enorme e sombria pizza da alma	The Amazing Spider-Man nº32 (Ago./2001)	Homem-Aranha (Panini) nº8 (Ago./2002)
	Total	37	36	25

Fonte: A autora

Após a leitura exploratória, optei por considerar para a análise apenas 10 histórias, identificadas no quadro acima pelos números 1, 5, 19, 21, 24, 28, 29, 32, 35 e 36. Essas histórias foram escolhidas porque em seus enredos ofereceram mais elementos passíveis de análise, considerando que o foco deste trabalho é a discussão das formações identitárias evidenciadas para o personagem Peter Parker, relacionadas ao contexto da vida acadêmica do personagem. Os exertos discursivos das histórias escolhidas foram divididos no que denominei grupamentos de análise, já que essa organização possibilitou a discussão dos pontos de interesse de cada enredo. Na seção a seguir, discorro acerca de alguns pressupostos da Análise de Discurso, prática linguística que me serviu de inspiração no curso de minhas análises.

3.3 QUADRO A QUADRO: A LEITURA DAS PRODUÇÕES CULTURAIS DO HOMEM-ARANHA À LUZ DA ANÁLISE DE DISCURSO

Para proceder com a leitura das histórias em quadrinhos, escolhi reconhecer que tudo que era apresentado em suas páginas tratava-se de discurso. Desse modo, inspirei-me nos ditos da Análise de Discurso (AD) da linha francesa, em especial nas reflexões de Michel Foucault.

Longe de querer estabelecer aqui uma definição única para o discurso, considero importante apresentar algumas delas, que foram escolhidas tendo em vista serem as que mais me nortearam em minha análise inspirada na AD.

O discurso, para Foucault (1996), não é apenas um conjunto de signos, que escondem uma verdade inconstestável e absoluta. Também não se trata de um esquema de comunicação, pois não é uma mera transmissão de informações. O discurso é algo que se dá no interior das relações de poder, resultando nos processos de identificação, na produção de sentidos e na constituição de sujeitos a partir da linguagem. É uma prática que forma os objetos dos quais fala e o faz de maneira sistemática (FOUCAULT, 2008), e que, “mais do que referir-se a ‘coisas’, mais do que usar letras, palavras, frases, [...] apresenta regularidades intrínsecas a ele mesmo”, por meio das quais faz emergir a possibilidade de “criação de uma rede conceitual que lhe é própria” (FISCHER, 1995, p. 21).

Dadas essas noções de discurso, é igualmente importante assinalar algumas das atribuições das quais o analista do discurso precisa dar conta. Para Foucault (1996, p. 51-53), existem quatro princípios metodológicos que guiam a AD: o primeiro, da inversão, exige que, ao invés de tentar buscar a fonte última que originou os discursos, o analista enxergue que elementos como autor, disciplina e vontade de verdade, em vez de contribuírem para a multiplicação dos discursos, acabam sendo os responsáveis pela diminuição desses discursos.

O segundo princípio, de descontinuidade, coloca que os discursos não devem ser tratados a partir da suposição de um não dito que perpassa o mundo e seus acontecimentos, e, sim, enquanto “práticas descontínuas que se cruzam, que às vezes se justapõem, mas que também se ignoram ou se excluem” (FOUCAULT, 1996, p. 52-53).

Um outro princípio, da especificidade, tal como no anterior, propõe que o analista não deve conceber o discurso a partir de significações preexistentes, tentando desvendar algo encoberto no mundo. Isso porque não há aliados para nosso conhecimento, já que o discurso é uma prática regulada na violência.

Por fim, o princípio da exterioridade, que sugere que, ao invés de buscar analisar o discurso em seu interior oculto, o analista conduza suas leituras a partir do próprio discurso e das condições externas que possibilitaram sua manifestação.

Justificando a escolha de trabalhar à luz da AD, quando combinada aos meus referenciais, julgo que as perspectivas críticas dos Estudos Culturais preocupam-se com o discurso, enfatizando as “formas pelas quais os recursos retóricos e expressivos do discurso são utilizados para a obtenção de certos efeitos sociais” (SILVA, 2000, p. 43), o que, por sua vez, corrobora a proposta da AD em tratar o sujeito como um ser social, cuja constituição é dispersa,

fragmentada, múltipla, assim como suas identidades, e coloca-nos que ‘não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia’, pois é a ideologia quem aborda o indivíduo em sujeito, e permite que a língua faça sentido (ORLANDI, 2005, p. 17). O discurso é o lugar em que se pode investigar a relação entre a língua e a ideologia para compreender como a língua faz sentido para os sujeitos.

Discutindo brevemente a respeito das bases que fundamentaram a elaboração da AD, é preciso saber que ela nasceu em um ambiente de dúvidas que resultaram da relação entre três domínios disciplinares: a Linguística, o Marxismo e a Psicanálise. Quanto à Linguística, sua constituição ocorre do posicionamento à não-transparência da linguagem, já que a língua, que é seu objeto, tem ordem própria. Essa posição é importante para a forma linguístico-histórica a partir da qual a AD compreende a produção de sentidos, mostrando a relação não ambígua entre a linguagem, o pensamento e o mundo (ORLANDI, 2005).

Quando em estudos discursivos, a língua é compreendida como um acontecimento que foge ao controle do sujeito afetado na história. Isso leva à relação desse campo com a Psicanálise, que contribui no deslocamento de homem para esse sujeito discursivo, que se constitui na relação com o simbólico e atua pelo inconsciente, pela ideologia. Essa relação da ideologia com as condições históricas de produção do discurso, de acordo com interesses sociais, por sua vez, é a contribuição do Marxismo na análise de discurso (ORLANDI, 2005).

No tocante às inspirações que emprestei da AD para realizar minhas análises, a principal delas foi a direção que ela possibilita tomarmos para encarar um material, não buscando saber “o quê” ele significa, mas “como” ele significa, de modo a reconhecer que não há inocência na forma como o sujeito se relaciona com a linguagem. No entanto, entendo a necessidade de ter cautela em não sair em busca de verdades nos enunciados, já que em uma análise dessa natureza não existe “por trás das cortinas, nem sob o chão que pisamos” (FISCHER, 2001, p. 198).

Com isso em mente, busquei interpretar as representações e os excertos discursivos das histórias em quadrinhos do Homem-Aranha, não seguindo à risca a técnica da AD, em que se recorre aos manuais que auxiliam os analistas de discurso em suas incursões, mas me apegando ao modo de olhar para os materiais que essa análise discursiva possibilita-nos, entendendo que tudo que está em suas páginas não atua apenas como transmissão de informações, mas como ações discursivas que produzem sentidos dentro do contexto do qual fazem parte, colocando em funcionamento um modo particular de pedagogização.

Portanto, partindo das noções de discurso que esse referencial nos deixa, procedi a análise que apresento no capítulo a seguir considerando as histórias como um todo, mas optando por trazer descrições dos enredos das histórias, dando ênfase aos excertos discursivos que

discuto junto aos referenciais já mencionados anteriormente.

4 NAS TEIAS DO ARANHA: ANALISANDO AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

Nas seções a seguir, apresento análise das histórias em quadrinhos escolhidas para discutir as formações identitárias do personagem Peter Parker e o modo como alguns dos elementos presentes nesses enredos são capazes de fomentar a produção identitária do público que consome esses materiais. Como já mencionado, o corpus analítico compreende histórias em quadrinhos do Homem-Aranha presentes em revistas publicadas ao longo de quase quatro décadas, desde a criação do personagem (1962-2001).

Importante salientar que as caracterizações e as problematizações que faço referente às formações identitárias do personagem, levando em conta os efeitos destas na produção identitária de seus consumidores, são frutos de uma leitura muito particular, apoiada nos argumentos de Hall acerca da formação cultural das identidades e na relação que estabeleço entre essa e o conceito de rasura.

Nas análises, as formações identitárias que me pareceram mais expressivas no personagem, dado o contexto no qual as histórias se passavam – a vida acadêmica de Peter – foram: a do *nerd*, quando ele era aluno do Ensino Médio/ calouro na graduação; a de cientista em formação – quando transitou para o do Ensino Superior para a pós-graduação; e a de docente, relativo ao período em que o personagem lecionou em sua antiga escola.

4.1 LANÇANDO A TEIA: A ASCENSÃO DO NERD

Na primeira história do Homem-Aranha, o narrador inaugura o enredo explicando aos leitores que, mesmo para os que gostam de “heróis uniformizados”, o que estava prestes a ser apresentado era diferente. Assim começamos a conhecer o jovem Peter Parker, um garoto franzino, morador do Queens – distrito de Nova Iorque –, aluno do colégio Midtown e que mesmo sendo “muito especial”¹⁶ para seus tios May e Ben Parker, responsáveis por sua criação desde que seus pais faleceram, e um “aluno modelo” por seus professores, não consegue vencer a impopularidade que possui entre os colegas de sua idade (Figura 1).

¹⁶ Para diferenciar os excertos discursivos retirados das histórias em quadrinhos do restante do texto, elas serão aqui colocadas entre aspas.

Figura 1 – A impopularidade de Peter com os colegas de classe



Fonte: Lee (1996b, p. 4)

Já nesses primeiros quadrinhos que narram a origem do super-herói temos o evento que, a meu ver, mais marcou o personagem: a formação identitária do *nerd*. Antes de prosseguirmos com as histórias, voltemo-nos a discutir melhor o conceito de *nerd*, visto que este será retomado aqui algumas vezes, já que entendo que foi a partir da rasura dessa identidade do personagem que surgiram as outras que aqui discutirei.

Etimologicamente, o surgimento da palavra *nerd* é cercado de controvérsias. Por ser uma gíria de origem estrangeira, fica ainda mais difícil confrontar qualquer inconsistência nas diversas versões de sua origem. Ainda assim, é importante conhecer ao menos as histórias mais famosas sobre o surgimento desse termo hoje tão difundido no Brasil e no mundo.

Fernandes e Rios (2011) partem, antes de mais nada, das definições que dois dos mais conceituados dicionários de língua inglesa apresentam para a palavra. Para o *Oxford Dictionary*¹⁷, *nerd* é uma palavra informal e de origem desconhecida, utilizada para designar pessoas excessivamente interessadas por algum assunto e que têm dificuldades de socialização. De maneira semelhante, o *Cambridge Dictionary of American English* define que o vocábulo é utilizado para caracterizar alguém cujas habilidades sociais são reduzidas e é particularmente interessado em tecnologia.

O primeiro uso documentado da palavra *nerd* data de 1950, ano em que o escritor e cartunista americano Theodore Seuss Geisel, mais conhecido por seu pseudônimo Dr. Seuss,

¹⁷ A princípio, esse mesmo dicionário considerava que as palavras *nerd* e *geek* eram sinônimos. Lá, é colocado que esta última, derivada da palavra em inglês *geck* (tolo), é utilizada para descrever um entusiasta obsessivo, desconfortável socialmente.

lançou seu livro *If I Ran the Zoo* (Se eu dirigisse o zoológico, em tradução livre). No livro, Nerd é apenas o nome de um dos personagens, uma criatura imaginária com uma aparência esquisita, de modo que não se sabe qual influência esse uso teve na definição moderna do termo em questão. No ano seguinte, em 1951, a popular revista semanal estadunidense de notícias, *Newsweek*, publicou uma matéria discutindo os costumes dos jovens da cidade de Detroit e mencionou que *nerd* era como estavam sendo chamados os jovens mais ‘quadrados’ e desinteressantes, conservadores, por assim dizer (FERNANDES; RIOS, 2011; LOPES, 2011).

Outra origem bastante interessante relaciona o surgimento da palavra a um centro de pesquisas de redes de telecomunicações canadense, o *Northern Electric Research and Development* (hoje Nortel, sediada em Toronto). Dizem que, para ingressar na empresa, era necessário passar por um rigoroso teste de seleção, já que as atividades laborais exigiam de seus funcionários, na maioria jovens da área de tecnologia, uma dedicação intensa, que requeria noites em claro buscando a resolução de problemas de pesquisa em eletrônica e em telecomunicação. Como o laboratório era conhecido pela sigla formada pelas iniciais de seu nome (NERD), o título do tal laboratório foi tomado como sinônimo dos jovens pesquisadores que permaneciam na empresa quase que integralmente (PEREIRA, 2008).

Apesar das diversas origens propostas para o surgimento do termo, fato é que ele ficou mais difundido a partir da década de 60, quando universitários norte-americanos passaram a utilizá-lo para se referir a seus colegas que exibiam um ‘comportamento outro’, já que, diferentemente da maioria que se interessava por eventos como festas ou destacava-se na área esportiva, os *nerds* preferiam dedicar mais tempo estudando na biblioteca ou em clubes de xadrez, por exemplo. No caso de Parker, o que fazia dele um *nerd* era seu interesse demasiado pelas ciências – algo muito importante na constituição do personagem e do qual falarei mais adiante.

Conforme já mencionado, a primeira publicação do Homem-Aranha data do ano de 1962, período em que o termo já era utilizado de maneira pejorativa. No entanto, cabe aqui uma reflexão: por pior que fosse ser considerado *nerd* naquela época, sê-lo já implicava possuir certos privilégios que não abrangiam todas as classes econômico-sociais. Isso porque, como bem coloca Lacombe (2012, p. 2), “no boom dos movimentos hippies na década de 60, famílias conservadoras dedicavam seu dinheiro para o estudo de seus filhos, na tentativa de fazer com que eles não se ‘desvirtuassem’ para o caminho do uso de drogas e sexo livre, ideologias pregadas por esse movimento”. Logo, ainda que Peter Parker não tivesse nascido no esteio de uma família rica, seus discursos já eram marcados por um ideal conservador capaz de

desencadear um processo de identificação em seus leitores – jovens, brancos e de classe média – que se sentiam rejeitados pelos transgressores liberais da época.

Retornando às origens do personagem, a falta de afinidade com os colegas, contudo, não parecia causar tantos prejuízos a Peter, que, por destacar-se na escola, principalmente em ciências, desde sempre foi apresentado como um jovem pretensioso e que muitas vezes se sentia superior aos seus colegas que não compartilhavam a mesma paixão e sede que ele possuía pelo conhecimento científico (Figura 2).

Figura 2 – Peter tentando socializar com seus colegas de classe



Fonte: Lee (1996b, p. 4)

Com o enunciado “um dia eles vão se arrepender de ter rido de mim”, da figura anterior, Peter fala de um modo que mais o faz parecer um potencial vilão, um discurso corajoso – e carregado de soberba –, capaz de dar a seus espectadores uma forma de agir com bravura frente às rejeições dos demais, já que no fim tudo – no caso, a dedicação em estudar ciências – iria compensar. Funciona tal qual um comunicado aos leitores que se identificam como *nerds*, que podem ser encarados, sob os dizeres de Hall (2006) a respeito da identidade nacional, como pertencentes a um grupo cultural, já que, apesar de não dividirem laços familiares, local de origem – levando em conta que os quadrinhos do Homem-Aranha perpassam a cultura americana, sendo consumidos no mundo todo – ou um passado em comum, ainda assim se unem de acordo com seus comportamentos e seus hábitos pessoais.

Foi durante essa ida a tal exposição científica com experimentos radioativos que o personagem foi picado pelo artrópode que dá nome ao seu alter ego super-herói, o Homem-

Aranha. Com a mutação desencadeada pela picada, Peter enxergou em seus poderes uma possibilidade de obter ganhos, inicialmente financeiros, e para tanto resolveu inscrever-se em um clube de luta. A opção por usar uma máscara surgiu do medo do personagem de ser ridicularizado caso fosse derrotado, algo que não aconteceu. Com a vitória e munido de suas ‘habilidades científicas’, ele desenvolveu o traje e um dispositivo responsável por sua teia característica.

Figura 3 – Homem-Aranha se vangloria de seu sucesso



Fonte: Lee (1996b, p. 8)

O excerto da Figura 3, acima, deixa evidente que Parker agora almejava alcançar mais que sucesso. Ele desejava o reconhecimento dos colegas – inferiores – que o julgaram um mero “ferrinho”¹⁸, já que, segundo ele, o mundo deveria preparar-se para receber o Homem-Aranha.

A arrogância de Peter foi a responsável por um acontecimento decisivo e que influenciou sua escolha de usar seus poderes para combater o crime. Isso porque, preocupado com a fama e com o dinheiro que agora lhe pareciam certos, depois de tornar-se um sucesso, chegou a negar ajuda a um policial que estava perseguindo um bandido (Figura 4).

¹⁸ Na publicação original, o termo utilizado é *bookworm*, traça de livro em tradução livre, sendo adaptado por “ferrinho” aqui no Brasil. Relacionando-a com o moderno “cérebro de ferro” (CDF), acredito que ela se tratava de uma outra alcunha atribuída aos tidos como *nerds*.

Figura 4 – Homem-Aranha se recusa a prender um meliante



Fonte: Lee (1996b, p. 10)

Com a recusa de Peter, o policial não conseguiu apreender o meliante, que escapou da perseguição apenas para dias depois voltar ao crime e acabar vitimando o tio de Peter, Ben Parker, que foi baleado e morto durante um assalto. Como resultado, o jovem Peter sentiu-se culpado e arrependido de sua atitude arrogante e passou a utilizar seus poderes para atuar como o super-herói Homem-Aranha e buscar fazer do mundo um lugar melhor. Essa decisão é corroborada com a construção discursiva que nos anuncia que “neste mundo, poder¹⁹ implica em... responsabilidade”²⁰ (LEE, 1996b, p.13), e que a vida do personagem, que já não era fácil, estaria prestes a tornar-se um pouco mais difícil, já que agora ele também precisaria lidar com o peso de conciliar sua vida pessoal com os afazeres do Homem-Aranha em sua incessante busca por restauração da ordem no mundo por meio do combate ao crime.

4.2 ARMANDO A TEIA: DE CALOURO A CIENTISTA

Imediatamente após passar a ter uma vida dupla, no exercício de seus atos heroicos enquanto o Homem-Aranha, Peter continuava sendo o mesmo jovem comprometido com sua

¹⁹ Embora, como já mencionado, essa análise seja inspirada nos dizeres de Foucault acerca do discurso, e eu tenha conhecimento de que o conceito de poder é um dos mais importantes desenvolvidos por esse sociólogo, aqui tomo a palavra poder apenas no sentido a partir do qual entendo que ela é utilizada nos quadrinhos para referir-se a uma ou mais habilidades que os super-heróis (ou super-vilões) possuem e diferenciam-nos das outras pessoas.

²⁰ Essa foi a primeira aparição de uma das frases mais famosas de Stan Lee, o criador do Homem-Aranha: “Com grandes poderes, vêm grandes responsabilidades” (do original “With great power comes great responsibility”).

vida escolar e que almejava destacar-se em sua carreira um dia – embora ele pouco a pouco estivesse perdendo algumas das características que o identificavam como um *nerd*²¹. Esse sonho ficou ainda mais perto de se realizar quando, ao se formar no Ensino Médio, o personagem ganhou uma bolsa integral para cursar o Ensino Superior, conforme mostram os excertos da Figura 5, abaixo.

Figura 5 – Peter se forma no Ensino Médio



Fonte: Lee (1996a, p. 19)

Não bastava, entretanto, que o personagem entrasse para a faculdade, mas esse evento deveria ser fruto de um esforço máximo, que só um aluno tão magistral quanto Parker seria capaz de alcançar: “atingir a maior média acadêmica da história” na escola em que sempre estudou. O curso no qual o personagem estava prestes a ingressar na Universidade de Empire State (UES), bacharelado em ciências, também foi uma escolha pensada de acordo com a necessidade da época. Agora, mais do que um jovem que se destacava por sua sede de

²¹ Isso porque, como houve um hiato de cerca de 9 meses entre a primeira história do personagem (agosto de 1962) e uma nova publicação em uma revista dedicada a ele, a *The Amazing Spider-Man #1* (maio de 1963), houve tempo para alterar alguns atributos físicos do personagem, por exemplo: usando a ideia de a mutação da aranha ter curado os problemas de visão de Peter, os óculos, característicos do personagem, foram retirados na edição 8 da revista – após serem quebrados durante uma briga na escola, na qual Peter nocauteou bravamente um colega que antes praticava *bullying* com ele –, o que o fez ficar mais popular entre os colegas de sua classe, inclusive as garotas.

conhecimento, mais do que um entusiasta das ciências, Parker finalmente se constituía um futuro cientista.

Voltando ao fato de que o Homem-Aranha foi criado nos anos de 1960, nos Estados Unidos, período após a Segunda Guerra Mundial e em plena tensão da Guerra Fria, concomitantemente ao desenvolvimento do recém-criado personagem, ocorria nos EUA um movimento para intensificar as reformas educacionais, em especial no ensino de ciências, que já vinham ocorrendo no país desde meados de 1951, mas que foram tomadas como prioridade em 1957, com o lançamento do satélite Sputnik pela antiga União das Repúblicas Socialistas Soviéticas – URSS (SANTOS, 2017).

Dentre as medidas tomadas pelos EUA para, no mínimo, alcançarem os avanços tecnológicos feitos pela URSS, estava o investimento no ensino de ciências, para possibilitar ao país

- 1) aumentar o número de cientistas, 2) desenvolver líderes políticos com entendimento do que é ciência de modo que estes a incluíssem em suas agendas e 3) assegurar por parte do público em geral uma atitude de simpatia em relação à atividade dos cientistas e reconhecimento pelos avanços que estas atividades traziam (TEIXEIRA, 2013, p. 274).

Para atingir esses objetivos, acadêmicos renomados, sociedades científicas e o governo americanos uniram-se para a elaboração e a execução de projetos que incluíam a produção de livros, textos e manuais que permitissem a “compreensão dos métodos e dos conteúdos da ciência, a serem adquiridos através da condução de investigações” (TEIXEIRA, 2013, p. 274), bem como promover a valorização da atividade científica.

Antes de retomar a relação desses acontecimentos com o desenvolvimento do personagem cujas histórias estão sendo aqui discutidas, considero importante atentarmos para o fato de que os esforços americanos em melhorar o ensino de ciências não se restringiu apenas a medidas internas. Isso porque foi também nesse período que o Brasil, entre outros países, recebeu apoio financeiro de agências internacionais, tais como a Fundação Ford, para que os currículos e os materiais pedagógicos nacionais fossem alterados/inseridos, a fim de promover uma alfabetização em diversos níveis (universalização do ensino básico, ensino de jovens e adultos, oferta de cursos a nível médio, técnico e universitário) para atender às demandas do mercado americano (TEIXEIRA, 2013).

Veicular um discurso de simpatia em prol da ciência e de seus profissionais era de interesse da mídia. Realizar tal feito por meio de uma (inocente) revista em quadrinhos que narrava a vida – por vezes até desinteressante – de um jovem cuja formação identitária era

forjada no sonho de construir uma bem-sucedida carreira científica foi uma estratégia que, certamente, além de alavancar a popularidade do personagem, ainda forneceu a sensibilidade necessária ao público para apoiar os interesses políticos vigentes.

Levando esses acontecimentos em consideração, talvez fosse esse o motivo de Peter ser popular não somente em seu país de origem, como também aqui no Brasil: ele representava a promessa de crescimento profissional por meio da ciência, que, além de parecer muito atraente financeiramente, vinha acompanhada do prestígio por estar fazendo parte de um período de intensas mudanças em prol do crescimento da nação, uma causa tão nobre que requeria todo o apoio da sociedade.

Podemos encarar essa identificação que as revistas podem provocar, também nos leitores aqui do Brasil, com o personagem Peter Parker a partir do que Hall (2006, p. 75) coloca ao explicar que, dentre as consequências da globalização sobre os aspectos culturais, as identidades passam a “flutuar livremente”, sem que as barreiras de lugares, de tradições, de história e de tempo consigam impedi-las, principalmente devido ao “fluxo contínuo das diversidades culturais circulantes” dos quais as redes de comunicação são compostos. Com isso, as identidades ficam desalojadas, até pairarem sobre outros lugares/culturas, tal como aconteceu com o Homem-Aranha em nosso país.

Retornando ao personagem, Parker, ao ingressar na faculdade, enxergava na carreira científica um meio de alcançar a ascensão social, considerando que ele não possuía tanto poder aquisitivo. Com a piora da situação financeira devido ao falecimento do tio, mesmo com bolsa integral na faculdade, ele precisou trabalhar como fotógrafo *freelancer* (tirando fotos de si mesmo, como Homem-Aranha, e depois as vendendo para o jornal Clarim Diário), para manter-se em seu apartamento e ajudar sua tia idosa, May Parker.

O que consegui perceber durante a análise das histórias, também, é que a conquista da bolsa de estudos foi um meio de propagar um discurso meritocrático. Isso porque, se alguém que levava uma jornada quase tripla como Peter, que estudava, trabalhava para ajudar em casa, combatia o crime todos os dias enquanto Homem-Aranha e ainda conseguia dedicar-se em seus estudos em prol do sonho de ser cientista, ora, então nenhum obstáculo seria intransponível aos que desejassem seguir os passos do personagem.

Após passar por uma vida acadêmica atribulada na faculdade, sendo frequentemente atrapalhado pelos compromissos do Homem-Aranha – que, se antes, no Ensino Médio, quase não prejudicavam os estudos do personagem, agora o tomavam tanto tempo que fizeram com que suas notas decaíssem de tal modo que, como resultado, ele passou a ter seus boletins

iguais aos dos alunos medianos (antes inferiores) –, Parker finalmente estava próximo de formar-se bacharel em ciências (Figura 6).

Figura 6 – Formatura de Peter no Ensino Superior



Fonte: Lee (1983, p. 7)

O sonho de tornar-se um grande cientista, no entanto, parecia um pouco distante. Ao ser confrontado por uma colega sobre o que pretendia fazer após receber o diploma, Peter exclama que precisa entrar na pós-graduação, já que “em ciências, não se vai muito longe só com o bacharelado”. Logo, no discurso de Peter, o plano era permanecer estudando, pois, sem atuar na área de formação, continuar aperfeiçoando-se era algo necessário, talvez a única saída a quem quisesse avançar na carreira.

Junto ao discurso de Peter, que ainda mantinha o ideal de valorar o trabalho científico, é preciso levar em conta que, por motivos tais quais a inexperiência de professores e de alunos com processos de investigação e o alto grau de complexidade dos conteúdos e dos experimentos relativos à esta, os programas de reformulação do ensino de ciências – que comentei anteriormente – foram ineficientes em aumentar o interesse pelas carreiras científicas tanto aqui no Brasil quanto nos EUA, responsáveis pela iniciativa (TEIXEIRA, 2013). Enxergo que encontrar na pós-graduação uma saída para manter o sonho do personagem era também uma

maneira de adiar admitir tal fracasso, mantendo em funcionamento na mídia o discurso político de que a formação de uma elite de cientistas era algo imprescindível para legitimar a nação enquanto potência.

Como o personagem é um super-herói perfeito exatamente por ser imperfeito, em virtude do tempo dedicado ao Homem-Aranha, Peter se viu prejudicado ao descobrir que não poderia formar-se ainda, já que havia reprovado por faltas em uma disciplina. Com isso, o ingresso na pós-graduação precisou ser adiado por um semestre, tempo em que o personagem regularizaria sua situação acadêmica para conseguir obter seu diploma – além de desfrutar de mais aventuras como Homem-Aranha, combatendo seus supervilões e aliviando os dramas da vida pessoal do personagem com a fantasia da ficção científica.

4.3 PRESO NA PRÓPRIA TEIA: OS DESAFIOS DA PÓS-GRADUAÇÃO

Nesta categoria, encontram-se os excertos discursivos relativos à fase em que Peter ingressou na pós-graduação. As histórias que compõem a discussão propostas aqui, embora tenham sido publicadas no Brasil na revista principal do personagem²², originalmente foram publicadas em uma série especial de revistas, intitulada *Peter Parker, The Spectacular Spider-Man*, e que foi projetada pela Marvel para que, de acordo com o editor Gerry Conway, a equipe criativa pudesse concentrar-se mais na vida pessoal de Peter Parker e nos personagens coadjuvantes de suas histórias, com um foco especial na rotina do personagem no papel de aluno de pós-graduação e de estagiário da Universidade de Empire State (UES), onde Peter se formou bacharel em ciências (WILLIAMS, 2010). Justifico a escolha dessas histórias por ter encontrado muitas potencialidades nessa fase da vida acadêmica de Peter Parker – em especial a sua formação identitária de um pesquisador/cientista em formação –, trazendo, na contramão das histórias de outras fases do personagem, um menor número de temáticas envolvendo suas ações como o herói Homem-Aranha. Além do mais, o fato de o personagem ter cursado a pós-graduação – mais de uma vez, inclusive²³ – é algo que, a meu ver, permanece oculto do grande público, já que, a exemplo dos filmes e das animações do Homem-Aranha, Peter é apresentado frequentemente como um aluno de Ensino Médio ou como um calouro da faculdade.

No semestre seguinte à reprovação que impediu sua colação de grau, Peter se forma oficialmente na faculdade. Ele então consegue uma vaga para professor assistente – estagiário

²² Trata-se da revista de título Homem-Aranha, da editora Abril.

²³ Nos quadrinhos, Peter Parker tentou cursar a pós-graduação pelo menos três vezes, embora aqui eu tenha optado por discutir suas aventuras ainda na primeira tentativa de obter o doutorado.

– no departamento de ciências da Universidade de Empire State. Em seu primeiro dia de estágio, Peter quase se atrasa por ter passado a noite em claro atrás de bandidos. Quando chega à universidade, ele delibera acerca da caminhada que percorreu até alcançar a vaga de estágio (Figura 7), demonstrando estar bastante grato e orgulhoso de si por tê-la conseguido.

Figura 7 – Peter inicia o estágio na universidade



Fonte: Lee (1984a, p. 9)

Enquanto se dirige para a sala de seu orientador, o Doutor Morris Sloan, Peter reencontra vários colegas de faculdade. Um deles é Flash Thompson, seu desafeto na época de Ensino Médio, que frequentou a UES como bolsista do curso de Educação Física (Figura 5 da seção anterior), mas que com o tempo tornou-se grande amigo de Parker. Ao contrário de Peter, Flash preferiu não estagiar após se formar na faculdade, já que optou por tirar o ano para “descansar e pôr a cabeça em ordem” (LEE, 1984a, p. 10). Parker também se encontra com outros dois amigos, Hector e Holly. Durante a conversa, Hector comenta que agora está servindo à comunidade, com uma escola móvel que montou no Bronx – distrito de Nova Iorque que sempre foi marcado pela pobreza e pelas desigualdades sociais.

Figura 8 – Peter reencontra colegas de faculdade



Fonte: Lee (1984a, p. 10)

Ainda a respeito dos excertos trazidos na figura acima, Hector é latino – algo que é reafirmado com o “Sí” dito por ele durante a conversa, que inclusive é grafada em itálico, para explicitar a diferença de entonação no sotaque do personagem –, e a outra colega de Parker, Holly, é negra. Chamo a atenção para esses pontos porque durante a leitura das histórias do Homem-Aranha senti falta de diversidade.

O bairro do Queens – em que o personagem nasceu e cresceu – é conhecido desde seus primórdios por sua forte diversidade étnica, já que se estima que metade dos seus mais de dois milhões de habitantes nasceu em um país estrangeiro, fazendo com que em um só bairro sejam falados mais de uma centena de idiomas distintos (CASTRO, 2014), o que é incoerente com a pouca diversidade mostrada nos quadrinhos do Homem-Aranha, pelo menos até o fim de sua graduação e de sua transição para a pós, em que percebi o início de uma inclusão de personagens de diferentes etnias e nacionalidades.

Interpreto essa jogada de trazer mais diversidade para as histórias como uma atitude tomada em função de atender uma determinada demanda de leitores, que era formada tanto pelos imigrantes (e também afro-americanos) que moravam nos Estados Unidos quanto pelos estrangeiros que moravam nos países onde as revistas do Homem-Aranha eram traduzidas e comercializadas – incluindo o Brasil. Esse público consumia as HQs, mas, por mais que gostasse do personagem, não se enxergava em seus enredos.

No entanto, deixo claro aqui que não penso, também, que a editora o fez por preocupar-se mais com o público, e, sim, com suas vendas, já que, por menor que fosse, ter uma porcentagem do público insatisfeita significaria diminuição dos ganhos financeiros. Voltarei a

falar da diversidade nas HQs do Homem-Aranha mais adiante, para que neste momento o foco dessa produção identitária de cientista em formação do personagem, que também é de interesse, não se perca.

Voltando à história que narra o retorno de Peter ao campus da UES, agora na posição de pós-graduando e de estagiário do departamento de bioquímica, o super-herói, ao se despedir, esbarra com seu orientador no corredor da universidade e, ao ajudar a recolher seus papéis, depara-se com sua nova colega de orientação, a senhorita Marcy Kane – cuja aparição sexualizada na história, explicitada na Figura 9, abaixo, causou-se certo incômodo.

Figura 9 – Primeiro encontro entre Peter e Marcy Kane



Fonte: Lee (1984a, p. 11)

Dando continuidade ao enredo, o professor Sloan comunica a Peter que está ocupado e que quem lhe apresentará o departamento é a jovem Marcy. Desde o início, a personagem parece ter certa resistência ao fato de Peter ser estagiário e o alfineta após ele tentar cortejá-la gratuitamente (Figura 10).

Figura 10 – Marcy Kane tem resistências à ocupação de Peter na vaga no estágio



Fonte: Lee (1984a, p. 12)

Antes de apontar meus incômodos com relação aos excertos anteriores, chamo a atenção para o fato de que foram nessas histórias do Homem-Aranha que notei as mulheres sendo representadas como ativas no meio acadêmico-científico. Isso pode ter acontecido em virtude do movimento feminista que não só os EUA, mas o mundo experimentou nas décadas de 1970 e de 1980, que ficou evidenciado com um aumento considerável dos títulos de doutorados em ciências naturais que foram conquistados por mulheres (KELLER, 2006).

No entanto, apesar de a presença de Marcy ter oferecido certa representatividade às mulheres cientistas, ainda existem muitos problemas no modo como foi feito. Importante comentar que a atitude machista que o personagem demonstra com sua colega é algo recorrente entre as personagens femininas, não sendo exclusiva apenas de Peter, mas de diversos outros personagens masculinos. Embora não seja necessariamente o foco de meu trabalho, não posso deixar de comentar a atitude de Peter junto a uma primeira aparição objetificada de sua colega – vide Figura 10, acima –, intencionalmente desenhada de um modo sexualizado. Na época em que a história em quadrinhos da qual o excerto retirado foi escrita/desenhada, a equipe criativa do Homem-Aranha era composta integralmente por homens²⁴.

A opção por já apresentar a personagem em uma sequência de imagens que a mostra de baixo para cima é uma expressão clara do que Mulvey (1975) denomina *male gaze*²⁵. Embora

²⁴ A série de revistas *Peter Parker, The Spectacular Spider-Man* foi lançada por Gerry Conway, que era escritor/editor, Sal Buscema e Mike Esposito, ambos responsáveis pelas artes das histórias (DAVID; GREENBERG, 2010).

²⁵ O termo *gaze* diz respeito à relação dos expectadores com as mídias visuais e à identificação que pode existir ou não com as representações visuais por elas veiculadas. Partindo disso, *male gaze*, ou “olhar masculino”, ou

o conceito tenha se originado a partir da crítica cinematográfica, na qual recursos de câmera são utilizados para obrigar o público “a olhar para os seios, pernas, nádegas ou o corpo seminudo de uma mulher, aparecendo em contextos sem relação sexual, ou focando apenas no corpo feminino” (FERREIRA, 2017, p. 22), ele pode ser facilmente transportado para outras mídias, tais quais as histórias em quadrinhos aqui utilizadas, em que esses recursos são utilizados para promover um ideal feminino a partir da exploração fetichista e sexualizada do corpo das personagens (FERREIRA, 2017; MARINO; LHORET; MACHADO, 2018).

Desse modo, é evidente que a representação de Marcy (e não só dela, já que a objetificação feminina era algo comum em quadrinhos na época e permaneceu até pouco tempo atrás²⁶) estava ligada aos “desejos e fetiches do imaginário masculino [por meio das] quais os escritores, desenhistas, roteiristas, na grande maioria do sexo masculino” utilizadas como para “vender um modelo de mulher, ou pelo menos o que acreditam ser um” (MELLO; RIBEIRO, 2015, p. 108).

Peter era o estagiário recém chegado na universidade, mas ainda assim já detinha certo favoritismo de seu orientador. Isso porque, quando uma situação que requer a atenção do Homem-Aranha exige que Peter saia de cena e falte com o compromisso de acompanhar as aulas dos calouros, seu orientador prontamente concorda com o personagem ao sugerir que a senhorita Kane pode parar seus afazeres para substituí-lo. Essa atitude incomoda a colega de Peter, que já deixa claro que conseguiu a vaga de estagiária trabalhando duro, e não fazendo uso das indicações (o famosos ‘QI’, quem indica), que Peter teve à disposição para conseguir o cargo (Figura 11).

“olhar predatório”, em traduções adaptadas para nosso idioma, é uma expressão que foi criada em 1975, a partir de termos da psicanálise, pela crítica cinematográfica e feminista Laura Mulvey, argumentando que as imagens da mulher que eram oferecidas por Hollywood tinham por objetivo estimular o prazer visual masculino.

²⁶ No caso da editora Marvel, foi a partir de 2012, com o lançamento de um novo segmento de quadrinhos intitulado Nova Marvel!, que houve uma preocupação maior em mudar a postura com a qual eram abordadas personagens femininas nas histórias, para que mais do que protagonismo, elas fossem inspiradoras para suas leitoras. Essa mudança ocorreu, em grande parte, pelo fato de a empresa estar montando equipes criativas compostas majoritariamente por mulheres, para ficarem responsáveis pelas revistas desse novo segmento (HECK, 2017).

Figura 11 – Marcy Kane demonstra incômodo a respeito do comprometimento de Peter

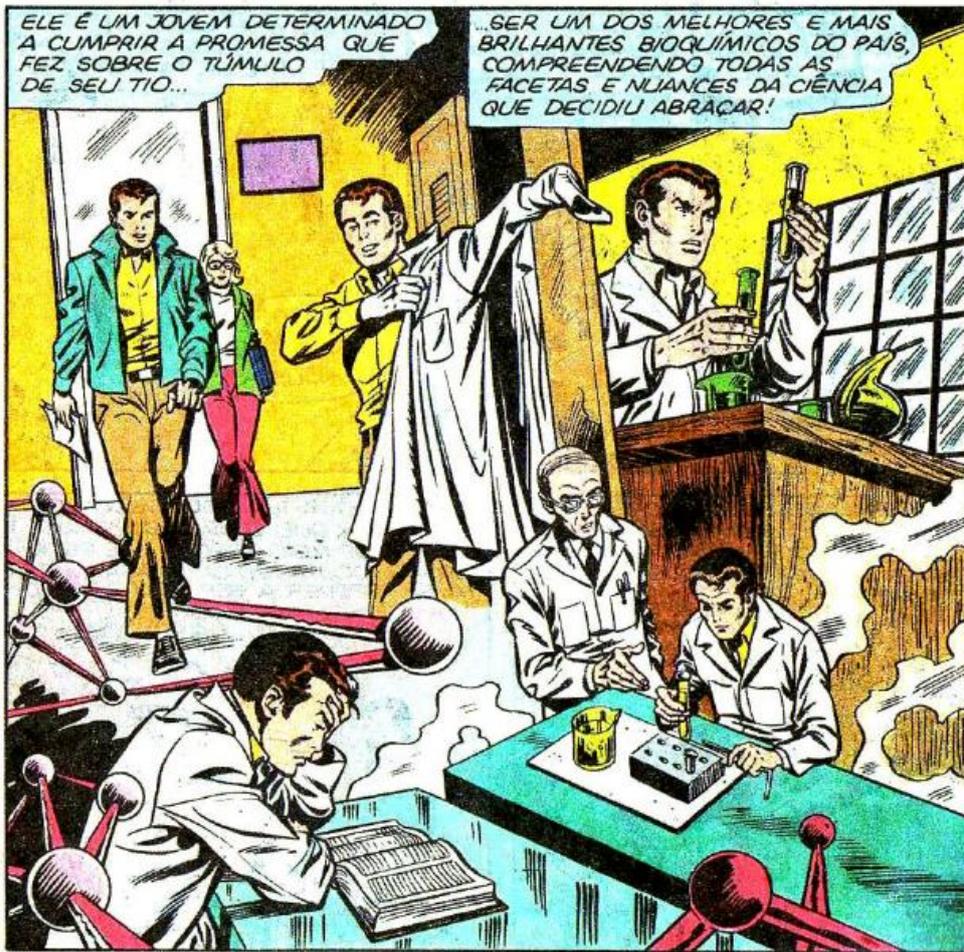


Fonte: Lee (1984a, p. 49)

Em minha interpretação, apresentar a personagem de Marcy Kane como a rival de Peter, fazendo dela uma garota ranzinza que se irritou com os galanteios do personagem, funcionou como uma estratégia para criar, também no âmbito da vida pessoal do personagem, uma vilã que ele precisaria combater para alcançar seu sonho de ser um cientista renomado – tal qual os vilões que ele já combatia quando trajado de Homem-Aranha. Essa rivalidade também corrobora as críticas propostas pelo *male gaze*, que, no caso dos quadrinhos, mais do que a objetificação dos corpos femininos, as personagens frequentemente aparecem reduzidas a vilãs inescrupulosas que tentam seduzir/atrapalhar os heróis masculinos com sua falta de moral ou que estão nos enredos das histórias apenas para afirmar a heterossexualidade dos super-heróis masculinos principais (FERREIRA, 2017; MARINO; LHORET; MACHADO, 2018).

No caso de Marcy Kane, ainda que ela estivesse na mesma posição de Peter – ambos cientistas formados e estagiários do departamento de bioquímica da UES –, a rivalidade criada propositalmente entre os personagens, fazendo com que ela perdesse a empatia do público enquanto Parker se consagrava mais uma vez como exemplo de moral e bons costumes, sempre a deixava um degrau abaixo.

Figura 12 – Peter determinado a seguir sua carreira dos sonhos



Fonte: Lee (1984b, p. 8) n.17

Mesmo com os problemas na universidade, Peter buscava permanecer inabalável, batalhando para sustentar a identidade de aluno modelo – pelo menos para seus professores, já que para alguns de seus colegas seu comprometimento era mínimo – e trabalhando duro em suas pesquisas nos laboratórios (Figura 12).

O excerto discursivo acima traz muito da identidade da ciência, utilizada na forja da formação identitária de Parker enquanto pesquisador-cientista moderno. Isso porque, assim que adentra o laboratório, as roupas casuais dão lugar ao tradicional jaleco, e o Parker que antes estava irritado com as acusações de sua colega Marcy Kane agora dava lugar a um indivíduo centrado, e que, como bem é enunciado, estava “determinado a [...] ser **um dos melhores e mais brilhantes** bioquímicos do país, compreendendo **todas as facetas e nuances da ciência** que decidiu abraçar!” (LEE, 1984b, p. 8, destaques meus).

Para Peter, não bastava que ele fosse apenas um cientista, até porque isso ele já era, com seu bacharelado em ciências. O que ele queria era fazer parte de uma elite dos mais brilhantes

profissionais, conforme o grifo no excerto acima. Para atingir tal objetivo, ele precisaria compreender a ciência – no caso, a bioquímica – no todo, não restringindo sua formação a apenas um dentre os tantos segmentos possíveis nessa área. Isso traz à tona o paradigma da ciência moderna e progressista, sob os quais ocorriam as formações identitárias de ciência/cientista da época. Essa construção envolvia que certos elementos fossem primeiro enclausurados e depois integrados à ciência, de forma que o contato com a diferença permitia a exclusão que demarcaria os limites entre o científico e o não científico (HALL, 2014).

Dessa forma, Peter, assim que entrou no laboratório, deteve naquele momento uma formação identitária de cientista-pesquisador que acreditava em alcançar verdades absolutas por meio da ciência, um sujeito quase desprovido de humanidade quando posicionado em um lugar tão relacionado à razão, à neutralidade e à precisão. Essa construção identitária, então, confirmava o ideal de ciência moderna vigente, fixada e unificada pelos processos de exclusão que determinavam para quem/o que ela era ou não destinada (HALL, 2014).

Em determinado ponto da pós-graduação, contudo, o jovem Parker já não estava mais conseguindo dar conta de todos os compromissos e todas as cobranças que a vida de aluno de pós-graduação e de estagiário exigiam que ele lidasse, além de conciliar seu trabalho como fotógrafo e, claro, as incansáveis situações que o Homem-Aranha precisava resolver. Pensando em uma solução para diminuir sua carga de afazeres, Parker flerta com abandonar o estágio, ao mesmo tempo em que Marcy aparece para lembrá-lo que ele é alguém que “não leva a carreira científica a sério” (LEE, 1984b, p. 12), conforme o trecho da Figura 13.

Figura 13 – Peter cogita largar o estágio



Fonte: Lee (1986, p. 12)

A situação de Peter parece ainda pior quando até mesmo seu orientador, Morris Sloan, que sempre o defendeu das críticas ácidas de Marcy, não está tolerando o descomprometimento do jovem, que quase sempre se atrasa ou falta às aulas da pós e do estágio devido ao cansaço de passar a noite balançando suas teias pela cidade, buscando combater o crime (Figura 14).

Figura 14 – Peter recebe críticas de seu orientador



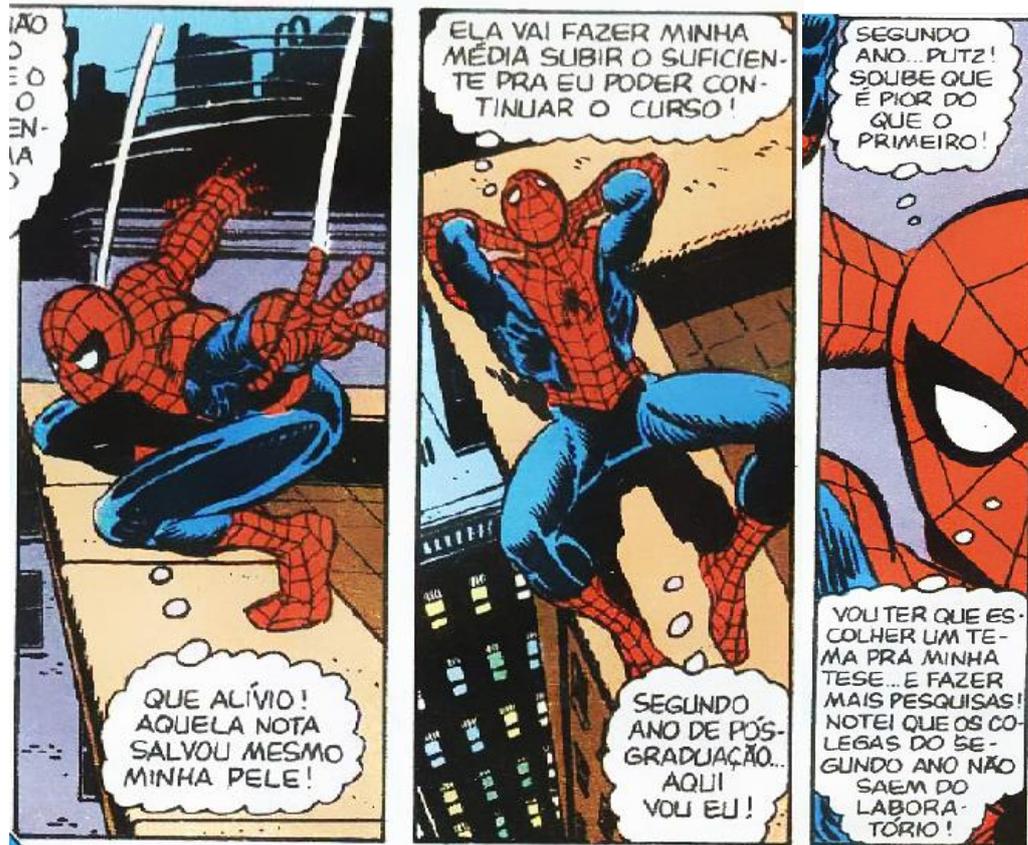
Fonte: Lee (1986, p. 13)

Mais uma vez o ideal de ciência moderna aparece, dessa vez constituindo o discurso de Sloan, que diz a Peter que não basta apenas ter aptidão para ciências, porque a carreira científica exige “total devoção e disciplina”. Entendo que o sermão que Parker recebe de Sloan atua como um marcador que determina as características necessárias a um ‘bom’ cientista. Isso porque se dedicar totalmente à carreira implicaria, por sua vez, abandonar todos e quaisquer problemas de ordem pessoal e rejeitar emoções humanas para sujeitar-se a um paradigma totalitário da ciência moderna que “nega o caráter racional a todas as formas de conhecimento que se não pautarem pelos seus princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas” (SANTOS, 2006, p. 21).

A pressão que Peter sente no ambiente acadêmico vem de todos os lados (Figura 15), e o personagem admite que gostaria que seu desempenho melhorasse, mas que não sabe como atender às expectativas de todos, porque mesmo depois de ser picado pela aranha ele continuou sendo apenas um. No entanto, ele, em um ataque de fúria, conclui que, se não fosse pelo

Mesmo após abandonar o estágio e ver suas notas, antes baixas, subindo pouco a pouco, Peter começa a ter dúvidas quanto ao seu futuro na carreira científica. Dias depois, quando Peter, em seus trajes de super-herói, visita o laboratório de um professor da universidade – que era amigo apenas do Homem-Aranha, por não saber que ele e Peter Parker, seu aluno, eram a mesma pessoa –, o personagem acaba vendo o resultado de sua prova e se surpreende ao ver nela uma nota ‘A’. Daquele momento em diante, ele se despede do professor e sai bastante contente do laboratório, balançando suas teias pela cidade, agora na certeza de que estava entrando no segundo ano de sua pós-graduação. A euforia, no entanto, dá lugar a várias preocupações (Figura 16).

Figura 16 – Peter demonstra preocupação com seu futuro na academia



Fonte: Lee (1987, p. 14)

Por um momento, o personagem tem seus pensamentos interrompidos por um chamado de socorro aos arredores. Após resolver essa situação, ele precisa lidar com outro problema: ao visitar a namorada, que estava internada no hospital, ele percebe que ela não terá dinheiro para pagar as despesas hospitalares. Ao se deparar com isso, novamente os pensamentos de Peter dão lugar a várias incertezas quanto à sua vida, já que ele não podia permitir que a namorada

roube para pagar o hospital²⁷, mas também não sabia como conseguir dinheiro para tal, especialmente por conta de sua vida acadêmica (Figura 17).

Figura 17 – Peter sente preocupação devido a problemas financeiros



Fonte: Lee (1987, p. 22)

E o personagem continua seu raciocínio, ao concluir que não pode simplesmente deixar de ser o Homem-Aranha. O pensamento de Peter vai além, com o jovem articulando:

‘Se eu pudesse fazer o hospital segurar a conta por algum tempo... se eu parasse com tudo... e me dedicasse aos estudos, aposto que conseguiria meu doutorado em um ano! Tá, mas e daí? Um doutorado, mesmo no meu ramo não é garantia de emprego! Mesmo se eu conseguisse um emprego, será que eu ganharia o suficiente pra pagar todas as contas em tempo? Tenho que pensar também na minha tia... é grana pro aluguel, grana pra comida... O que eu vou fazer?’ (LEE, 1987, p. 23).

Neste ponto da história, Peter se posiciona de maneira um tanto pessimista a respeito de seu futuro como cientista. Seu discurso reflete bastante desânimo com relação à carreira científica que escolheu, reconhecendo que seu maior objetivo, que era o de concluir o Ensino Superior, já não é mais o suficiente para assumir um papel de destaque e ascender socialmente, nem tão pouco a ciência era capaz de oferecer-lhe soluções para tudo.

A respeito desse discurso, há uma série de identificações que podem ser produzidas aos leitores dessas histórias, assim como foram produzidas em mim, refletindo a respeito da carreira

²⁷ A namorada em questão era Felícia Hardy, uma personagem que era inicialmente vilã, a Gata Negra, nos quadrinhos do Homem-Aranha. Durante um período, no entanto, ela se redimiou de seus crimes e teve um breve relacionamento amoroso com o super-herói aracnídeo.

científica, em especial no momento em que passamos por tamanho desmonte no Brasil, e, embora não seja foco desta dissertação discutir aspectos voltados a políticas educacionais, esse discurso tão forte na história de Peter – da década 1980 – inegavelmente permanece sendo uma representação muito potente quanto aos desafios/ilusões da pós-graduação.

Os desafios financeiros que a todo momento cercaram a vida do personagem agora pareciam ter um peso ainda maior, pois ele esperava que, após atingir o grau de cientista – concluindo a graduação –, sua vida financeira, de certo modo, estaria estabilizada. Neste ponto, Peter demonstra que o desejo de tornar-se doutor está mais relacionado aos benefícios financeiros que o título poderia oferecer-lhe, algo que contradiz a antiga ambição de quando ele se identificava como um futuro cientista brilhante, gênio, que daria orgulho à sua família e honraria a memória de seu falecido tio Ben acima de qualquer obstáculo. De certo modo, é como se aqui ele voltasse a ser humanizado, para passar a mensagem de que até mesmo aqueles que mais se empenham, podem ter seus sonhos interrompidos.

Na página seguinte, o narrador anuncia que já amanheceu no campus da UES e que os únicos que circulam na faculdade naquele horário são os alunos que têm aula naquele período “e os gênios, tais como o estudante de pós-graduação Rog Hochberg”, o parceiro de laboratório de Peter Parker desde que ele foi desligado do estágio do departamento de bioquímica (Figura 18).

Figura 18 - Rog Hochberg circula pela universidade



Fonte: Lee (1987, p. 24)

Aqui, é Rog quem faz as vezes do *nerd*, que no início das histórias do Homem-Aranha era o próprio Peter Parker. Ele é apresentado como sendo um aluno modelo, um verdadeiro prodígio para sua geração. No entanto, tal como anuncia o narrador, nesta manhã, a surpresa que aguarda o estudante não é das mais agradáveis. Isso porque, sucumbindo à pressão de todas as situações que tem vivenciado desde o início de sua pós-graduação, Peter Parker o aguarda no laboratório apenas para entregar-lhe algumas anotações dos experimentos que fizeram juntos e avisar-lhe para encontrar outro colega de laboratório, já que Peter havia decidido abandonar os estudos e estava, naquele momento, “deixando a escola” (LEE, 1987, p. 25).

Parker sai do laboratório bastante cabisbaixo e, deixando seu colega ainda em choque, vira as costas para aquele que um dia foi seu maior sonho: ser um grande cientista bioquímico. No corredor, ele se depara com a secretária da universidade, que o aborda dizendo que possui uma correspondência endereçada a ele, a qual Peter busca ler imediatamente (Figura 19).

Figura 19 – Peter recebe uma correspondência endereçada a ele



Fonte: Lee (1987, p. 26)

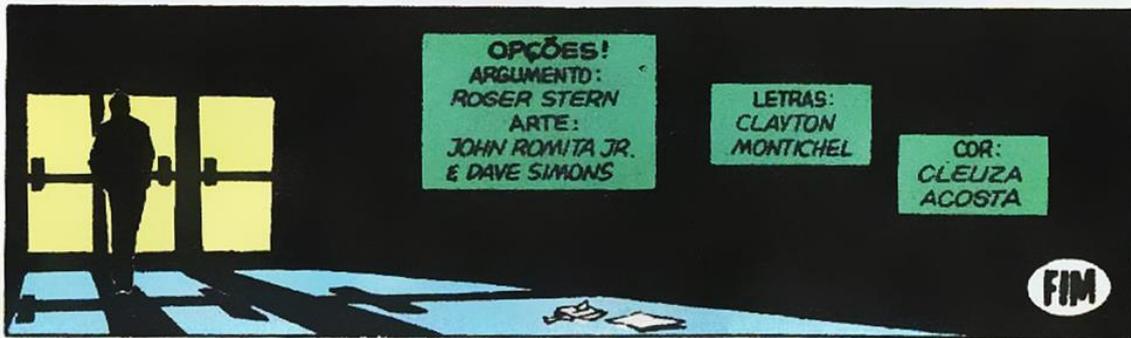
A história se encerra com Peter amassando a recém recebida carta de seu departamento, sob os dizeres do narrador: “Dífíceis decisões... Porém, uma vez que essas decisões são tomadas... Sejam certas ou não... Nós devemos assumi-las... Pelo resto de nossas vidas” (LEE, 1987, p. 26).

Após termos acompanhado Parker transitar entre uma produção identitária de cientista em formação, que confiava cegamente que a ciência daria conta de tudo, para uma outra de um cientista não mais em formação (no caso do doutorado que ele não concluiria), desiludido e que, por mais que gostasse do que fazia, reconhecia que nenhum sacrifício era grande demais para garantir a própria sobrevivência, chegamos ao fim da trajetória de Peter na pós-graduação.

No último quadrinho, temos, além dos nomes da equipe criativa da editora e dos responsáveis pelo enredo, novamente, o título da história: *Opções!*, que agora surge negrito

em um dos balões, enquanto em um fundo negro vemos apenas a silhueta de Parker iluminada pela luz externa às portas de saída da universidade, representando o fim de uma fase sofrida e o início de uma mais ensolarada e esperançosa – fora do ambiente acadêmico (Figura 20).

Figura 20 – Peter abandona a universidade



Fonte: Lee (1987, p. 26)

4.4 PROFESSOR PETER PARKER: QUANDO O ALUNO SE TORNA O MESTRE

Após a desilusão de Peter com a vida acadêmica, as histórias em quadrinhos do Homem-Aranha ficaram menos focadas na relação do personagem com seus estudos, embora ele ainda utilizasse seus conhecimentos, vez ou outra, para combater algum vilão – em geral, cientistas malucos. Quase duas décadas depois, Peter é colocado novamente em confronto com sua vida de estudante, após decidir tornar-se professor na escola onde cursou o Ensino Médio, na história *Transformações (Literais ou não)*, publicada no Brasil em julho de 2002.

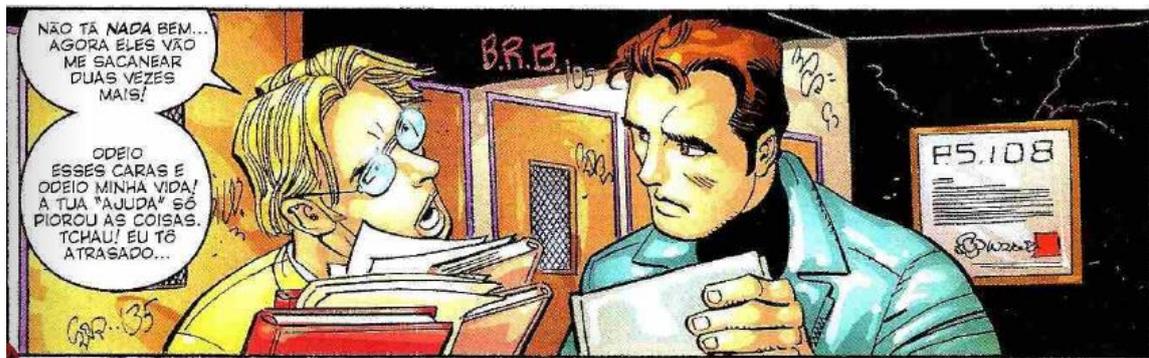
Nela, Peter Parker (ainda terminando de colocar seu traje de Homem-Aranha) escolhe ignorar uma ligação de sua tia May, sob a justificativa de não estar precisando da compaixão que ela lhe oferece no momento, querendo apenas sair de casa e balançar-se em suas teias pela cidade. Essa dose de “compaixão” que o personagem dispensa deve-se ao fato de ele estar passando por um momento complicado em sua vida: ele acaba de separar-se de sua esposa, Mary Jane, e de mudar de residência, como consequência do processo.

Após passar a noite toda circulando pela cidade, sem rumo, amanhece e o Homem-Aranha retira o uniforme e assume-se novamente como o civil Peter Parker, dando-se conta de que não foi mero acaso ele ter ido parar naquela parte da cidade, já que foi ali que ele viveu em sua infância e sua adolescência. Passando perto do colégio onde estudou, o Midtown High School, Peter começa a ter memórias de como era sua vida antes de ser picado pela aranha que o conferiu os poderes que mudaram sua vida. Ele descreve a si mesmo como sendo como todo mundo: apenas “mais um colegial tentando não chamar a atenção, não parecer esquisito, e se achando deslocado” (STRACZYNSKI, 2002, p. 11).

Aqui, deixo já um primeiro apontamento acerca desse excerto discursivo que destaquei da revista, pois, desde suas primeiras histórias em quadrinhos, Peter Parker nunca foi tratado como um aluno ‘comum’, sendo sempre descrito como um aluno acima da média, habilidoso em ciências e, embora rejeitado pelos colegas, retratado por seus professores como um exemplo a ser seguido, de acordo com a formação identitária do *nerd* que comentei anteriormente.

A evidência de formação identitária do *nerd* não ficava restrita ao visual adolescente de Peter – aqui mostrado ao leitor por meio de lembranças –, mas quando se depara com um aluno, Joey, que está entrando no colégio, sofrendo *bullying* dos colegas (Figura 21), Parker se vê naquele garoto franzino e com visual parecido com o que ele já teve um dia, sendo sua reação imediata ajudá-lo, ainda que na visão do rapaz isso só tenha piorado as coisas.

Figura 21 – Parker percebe que não ajudou o garoto do modo como gostaria



Fonte: Straczynski (2002, p. 12)

No tocante à produção identitária do *nerd*, que em meados 1960 ocorreu com Parker e que, nessa história publicada quase 40 anos depois, fica a cargo de Joey, cabe o que Nugent (2009, p. 6-7) coloca ao tentar classificar os *nerds* em dois tipos, dizendo que

[...] existem duas categorias principais de nerds: um tipo é desproporcionalmente masculino e intelectual, e tão socialmente desajeitado que as pessoas acabam tendo a impressão de que os nerds são máquinas [...] O segundo tipo de nerd consiste provavelmente em um **equilíbrio de homens e mulheres**. Este é um nerd que é **nerd por pura força de exclusão social**²⁸.

Embora eu considere a colocação de Nugent (2009) um tanto problemática, especialmente nos trechos destacados, em que o autor coloca que as mulheres que são *nerds*

²⁸ Tradução nossa: “I believe there are two main categories of nerds: one type, disproportionately male, is intellectual and socially awkward in ways that strike people as machinelike. [...] The second type of nerd probably consists equally of males and females. This is a nerd who is a nerd by sheer force of social exclusion”.

fazem-no por “pura força de exclusão social”, ela serve para apontar o quão perpetuada estava a identidade *nerd* masculina, mesmo com os quase quarenta anos de diferença entre a primeira história do Homem-Aranha e esta que aqui analiso.

Esse marcador de o *nerd* ser sempre um homem provavelmente justifique a escolha em apresentar um ‘Joey’ ao invés de uma ‘Joana’, mas, ao mesmo tempo que permite que Peter e, por consequência, os leitores do sexo masculino identifiquem-se com aquele sujeito, demarca e exclui o público feminino que consome essas histórias, exigindo que ele mesmo adapte os elementos do enredo para suas próprias condições – no caso, de serem mulheres e *nerds*. Ou seja, exige que esse público feminino enxergue por meio do discurso que traz Joey como o *nerd* ao invés de oferecer a elas uma figura feminina com a qual elas consigam se identificar.

De volta ao enredo, um Peter bastante frustrado tenta desculpar-se com o garoto – que já está entrando no colégio, saindo de cena no quadrinho –, mas, antes que possa ir atrás de Joey, é interrompido por um professor que diz ter presenciado suas ações anteriores. O professor lhe diz que, por melhor que tenham sido suas intenções, ele não deveria sentir-se mal, porque não conseguiria ajudar o garoto que estava sendo maltratado, cabendo à vítima impor-se, já que “ninguém dá moleza pra ninguém nessa vida” (STRACZYNSKI, 2002, p. 13).

O personagem em questão é Kyle Jacoby, professor de educação física que, aqui, é colocado na posição de um docente desiludido, quase descompromissado com sua profissão. Antes de despedir-se de Parker, o professor faz um último desabafo, conforme o excerto da Figura 22, abaixo.

Figura 22 – Professor Kyle Jacoby posicionando-se acerca do caso de bullying presenciado por Peter



Fonte: Straczynski (2002, p. 13)

Peter demonstra incômodo com o discurso de Jacoby, que não só expressa certo conformismo ao transferir a responsabilidade de combater o *bullying* às próprias vítimas, mas também reclama do próprio colégio Midtown, tão importante na vida do personagem principal. Esse descontentamento é evidenciado pela expressão tensa de Peter, que pensa: “Algumas coisas continuam iguais. A menos que alguém dê uma mãozinha” (STRACZYNSKI, 2002, p. 13), deixando o viés interpretativo de que, em seu tempo de escola, também houve algum ou mais professores com uma postura omissa diante das relações entre os alunos. Pode-se dizer que aqui começa a surgir a vontade de ser um professor melhor do que Jacoby – algo que de fato ocorre mais adiante.

O que me chama atenção é o fato de o professor Kyle Jacoby ser colocado em uma posição de descaso apenas para que o personagem principal demonstre mais uma vez o seu senso de heroísmo, ao se indignar com tal postura do educador. No entanto, em momento algum tem-se um diálogo em que Peter busca entender as razões pelas quais o professor está tão frustrado: se é pelo tempo de serviço, pela má remuneração, por sua relação com a gestão da escola ou por apenas estar passando por um dia ruim.

Jacoby é um personagem negro, e colocá-lo na posição de vilão remonta toda uma história da representação e da construção de uma identidade negra nas histórias em quadrinhos. Mais especificamente na Marvel, uma expressiva maioria de personagens negros nas histórias em quadrinhos da editora que foram publicadas entre 1960 e 1980 era de vilões. Foi apenas a partir da década de 2000 que o número de super-heróis negros superou o número de supervilões nas histórias, com um crescimento exponencial notado após a eleição do primeiro presidente negro dos EUA, Barack Obama (BRAGA JUNIOR, 2013; WESCHENFELDER, 2013).

Esse aumento expressivo no número de super-heróis negros, todavia, não foi o bastante para atenuar toda uma tradição na qual “o povo negro só aparecia nas histórias como coadjuvantes temporários nas aventuras dos heróis brancos, ou caricaturados, mantendo o estereótipo de que o negro é inferior, feio, mal, primitivo, [e] menos inteligente [...]” (CIRNE, 2000, p. 85), uma vez que a história analisada, mesmo tendo sido publicada em um período em que supostamente o cenário do negro nos quadrinhos tinha mudado, Jacoby ainda é intencionalmente vilanizado e marginalizado para o enaltecimento do herói branco.

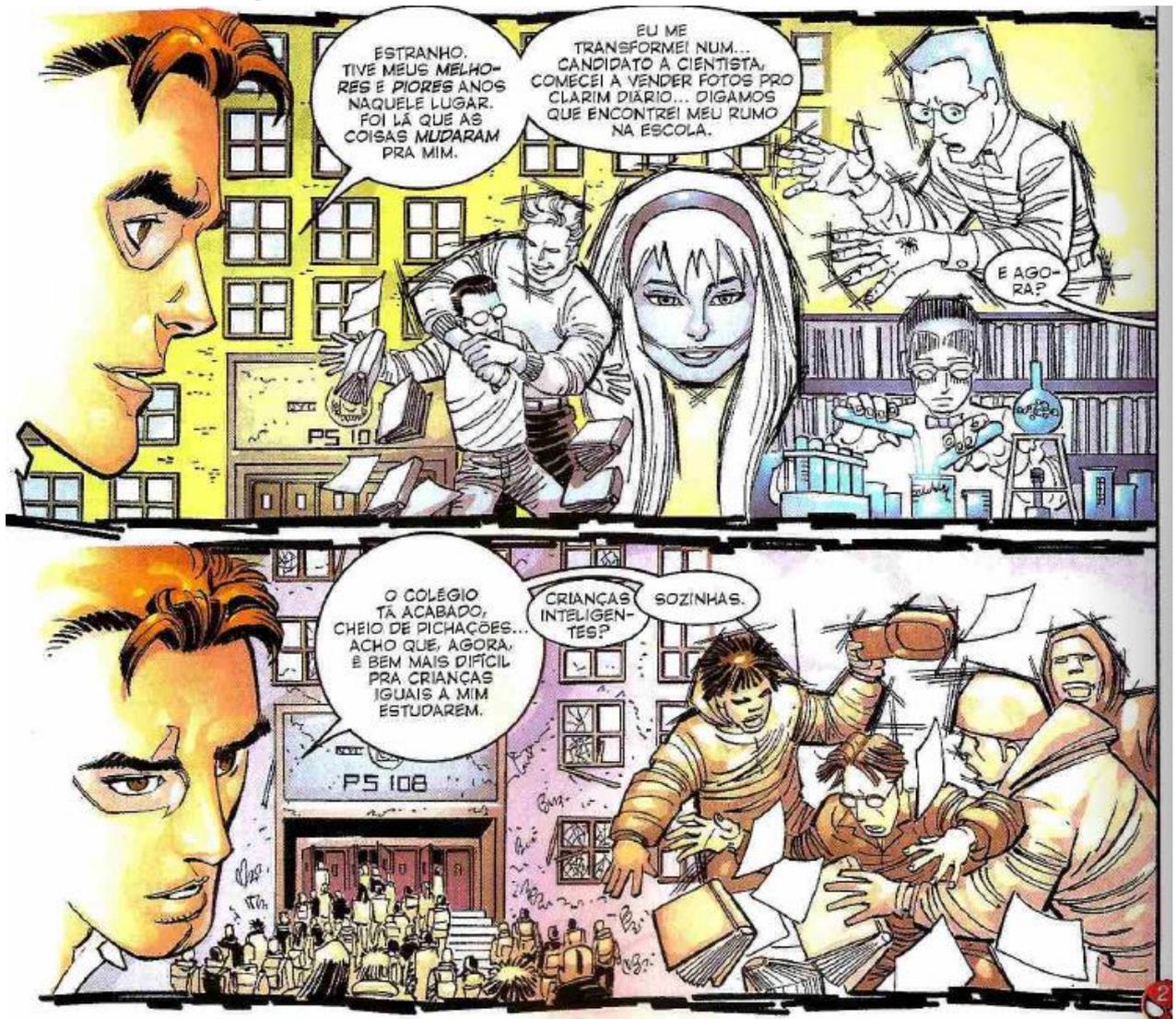
Voltando à história, Jacoby, aqui, funciona como antagonista, ao passo que Peter Parker – embora ainda não seja professor – começa a operar sob o que Fabris (2010), em sua pesquisa²⁹,

²⁹A autora analisa um conjunto de produções hollywoodianas, cujas narrativas são centradas na escola.

denomina de pedagogia do herói, que dentro das mídias atua como um “padrão regulador e colonizador das identidades para o magistério e das pedagogias que devem ser desenvolvidas nas escolas” (p. 234), por meio de um discurso salvacionista em que o herói (normalmente um professor homem) precisa passar por uma série de desafios, desenvolvendo “uma pedagogia extremamente reguladora, pois é baseada em decisões personalistas” (p. 238), brilhando nos confrontos com a escuridão das escolas. O ‘bom professor’ busca romper “com o instituído, com a acomodação, com tudo aquilo que não possibilita atingir seus objetivos” (p. 239), e é na ausência de tal atitude, que o incômodo de Peter se justifica.

Esse sentimento de agir combatendo os que estão na contramão do sistema educacional com que se deparou intensifica-se ainda mais ao longo da próxima história: *Volta ao lar*, que dá sequência aos eventos apresentados anteriormente e inicia-se com um Peter Parker distraído à mesa de café da manhã, na casa de sua tia May. Ao perceber o olhar distante do sobrinho, May busca entender o que está havendo, e Peter relata que ficou pensativo após ter passado em frente a seu antigo colégio.

Figura 23 – Peter contrasta as memórias de curto e longo prazo que possui dos momentos relacionados ao colégio onde estudou



Fonte: Straczynski (2002, p. 27)

Volto olhares ao excerto apresentado na Figura 23, acima, para comentar mais uma vez a identidade *nerd* construída para Peter Parker desde suas primeiras histórias na década de 1960. O recorte apresenta um contraste por meio das ilustrações que traduzem as memórias do personagem: no quadrinho de cima, Peter relembra alguns momentos importantes em seus tempos de colégio – resgatando a identidade *nerd* que há muito estava rasurada –, em especial um episódio de *bullying* que sofreu, semelhante ao que aconteceu ao recém apresentado Joey, que, conforme já mencionado, atua, aqui, como um espelho que reflete o Parker do passado, evidenciando as mudanças do personagem entre uma época e outra. Com essas lembranças, o personagem também demonstra preocupação com as mudanças sofridas pelo colégio, que dificultaram o estudo para as crianças iguais a ele.

May Parker menciona, então, o filho de uma conhecida, que havia sido professor substituto no colégio Midtown no ano anterior e que relatou que era difícil encontrar bons professores para lá, já que, além de pagar mal, o colégio fica localizado em uma vizinhança não tão boa. Conforme mostrado na Figura 23, Peter se queixa que o colégio “tá acabado, cheio de pichações” e lembra que em seu tempo não era assim. Conforme já apontado, o bairro do Queens, no qual a escola de Peter está localizada, é conhecido pela diversidade étnico-cultural em sua população.

Ocorre que no excerto aparecem alguns jovens cujas características fenotípicas são associadas a negros e latinos. Considerando alguns índices demográficos aproximados³⁰ do Queens entre as décadas de 1950 e de 1970, a população negra, ou afro-americana, representava, em média, 8% da composição demográfica, enquanto brancos eram 90%, e, pessoas de outras etnias, 2% (considerando-se os hispânicos e os não hispânicos, os latinos e os asiáticos). Já entre os anos de 1990 e de 2010 – que compreende o período de publicação da revista –, a demografia do bairro era composta, em média, por 21% de negros, ou afro-americanos, 50% de brancos e 29% de outras etnias. Isso, alinhado ao discurso purista de Parker, permite inferir que a desordem que acompanha as pichações e a depredação do prédio escolar é resultado do aumento da diversidade demográfica ocorrida no bairro, ou seja, culpa dos não-brancos que agora ali habitavam.

Retomando a história, May diz a Peter que, por conta dos problemas do colégio, a instituição tem convidado profissionais de diversas áreas para lecionar uma ou duas vezes por semana e que, em troca, essas pessoas passariam a ter “credenciais de professores por conta da experiência de trabalho” (STRACZYNSKI, 2002, p. 28). A personagem finaliza o diálogo explicando que Peter deveria pensar em lecionar pelas crianças que, segundo ele, não têm as mesmas chances que ele teve no passado. Além do mais, seria uma forma de retribuir à escola o que dela recebeu.

A fala de tia May tem a potência necessária para que Peter inicie, então, sua carreira na docência³¹, mas o que me chama atenção aqui – para não dizer que me inquieta – é a simplicidade com a qual esse processo é descrito: basta ser um ‘voluntário’ com desejo de fazer

³⁰ Como não encontrei dados específicos para os anos de 1962 e de 2001, anos de publicação da primeira e da última história consideradas nas discussões desta pesquisa, os dados que apresento são médias dos resultados divulgadas pelo *United States Census Bureau* acerca do histórico demográfico do Queens, que se encontram disponíveis em: <https://web.archive.org/web/20120812191959/http://www.census.gov/population/www/documentation/twps0076/twps0076.html>.

³¹ Nas histórias do Homem-Aranha nas quais Peter é mostrado cursando a pós-graduação, sobre as quais discuto na categoria anterior, ele assume o cargo de professor assistente. No entanto, pelo menos nas revistas inventariadas, não foi possível encontrar momentos que aprofundavam a relação de Parker com a atividade docente.

a diferença, e as credenciais de docência vêm como um ‘brinde’. Isso me lembrou da recente polêmica do incentivo ao notório saber³², alvo de muitas críticas de educadores por romantizar e contribuir para a desvalorização da profissão de professor.

Ao mesmo tempo em que é admirável que Peter Parker se sinta seduzido a lecionar, ainda que tenha em troca apenas o feito de ser um agente de transformação na vida de seus alunos, a ideia de que a atividade docente é limitada ao domínio de conteúdos de áreas afins à formação ou à experiência profissional, dispensando o domínio de conhecimentos específicos dos cursos de formação inicial e continuada, é muito prejudicial à visão que a sociedade tem do professor (GOMIDE; JACOMELI, 2017).

Essas representações midiáticas que contribuem para uma produção identitária do ‘professor: profissão amor’ não são restritas apenas ao quadrinho analisado, sendo amplamente difundidas, indo do cinema hollywoodiano às telenovelas brasileiras, de forma que

constitui no discurso político e assistencial da escola como salvadora dos sujeitos e de suas almas, que necessita, para cumprir esse papel, contar com a colaboração de professores dedicados, abnegados e afetuosos, reforçando a compreensão da sociedade sobre quais seriam as qualidades de um “bom” professor (SILVA; FERREIRA, 2019, p. 69).

Voltando aos acontecimentos da história, Peter se dirige novamente ao colégio Midtown, mas dessa vez entra no prédio e vai até a secretaria, informando que foi ele quem ligou para saber a respeito das credenciais de docência. Antes mesmo que possa preencher os formulários, seu sentido aranha³³ deixa-o em alerta, ao que ele vê uma figura mascarada fora do prédio, pronta para disparar contra todos que estavam dentro do colégio.

Ao salvar um aluno, Peter entra com ele no que aparenta ser um laboratório de química e depara-se com todas as pessoas, alunos e o professor responsável, agachadas abaixo das bancadas. Pensando em um modo de colocar seu uniforme de Homem-Aranha sem ser notado, ele mais uma vez encontra o garoto Joey, que, assustado, está agarrado à um livro que traz escrito em letras garrafais os dizeres “Química Avançada” (Figura 24).

³² Refiro-me à polêmica de alguns anos atrás, com a apresentação da Medida Provisória (MP) nº 746, de 22 de setembro de 2016, pelo Ministério da Educação, que propôs, entre outras coisas, o fim da obrigatoriedade do diploma de licenciatura para dar aula. Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm.

³³ Dentre os poderes atribuídos à mutação genética sofrida por Peter Parker, temos o chamado “sentido aranha”, uma espécie de intuição superdesenvolvida que se refere à capacidade real que as aranhas possuem de perceber ameaças iminentes por meio de processos de captação de estímulos.

Figura 24 – Peter reconhece Joey, o garoto do colégio que tentou ajudar



Fonte: Straczynski (2002, p. 38)

Pedindo a ajuda do garoto, que cria uma nuvem de fumaça usando ácido tânico, Parker revela seu traje de Homem-Aranha por debaixo de suas roupas e, mascarado, sai para impedir o atirador de continuar disparando contra as pessoas do colégio. Quando finalmente o herói agarra o meliante, percebemos a reviravolta na história: o atirador se revela um adolescente que, chorando, diz que não aguenta mais ser espancado o tempo todo. No quadrinho seguinte, vemos Peter Parker de longe, observando enquanto a polícia leva o adolescente sob custódia, ao mesmo tempo em que ouve o já apresentado professor Jacoby, que reconhece o garoto detido como sendo seu ex-aluno, que era um prodígio, mas que foi abusado por seus colegas e não soube se virar sozinho – semelhante ao comentário que ele fez quando viu Joey ser abusado por seus colegas. Peter, então, questiona se o professor tentou ajudar o garoto alguma vez (Figura 25).

Figura 25 – Peter questiona a postura do professor Kyle



Fonte: Straczynski (2002, p. 45)

Logo em seguida, o professor que estava no laboratório com os alunos durante o tiroteio sai do colégio com seus pertences em mãos, sob a queixa de que está desistindo das aulas, pois já passou dos limites e o colégio é uma verdadeira selva. No quadrinho seguinte, Jacoby expressa apoio ao colega (Figura 26).

Figura 26 – Professor Kyle se posiciona ao ver o atual professor de ciências indo embora após o atentado no colégio

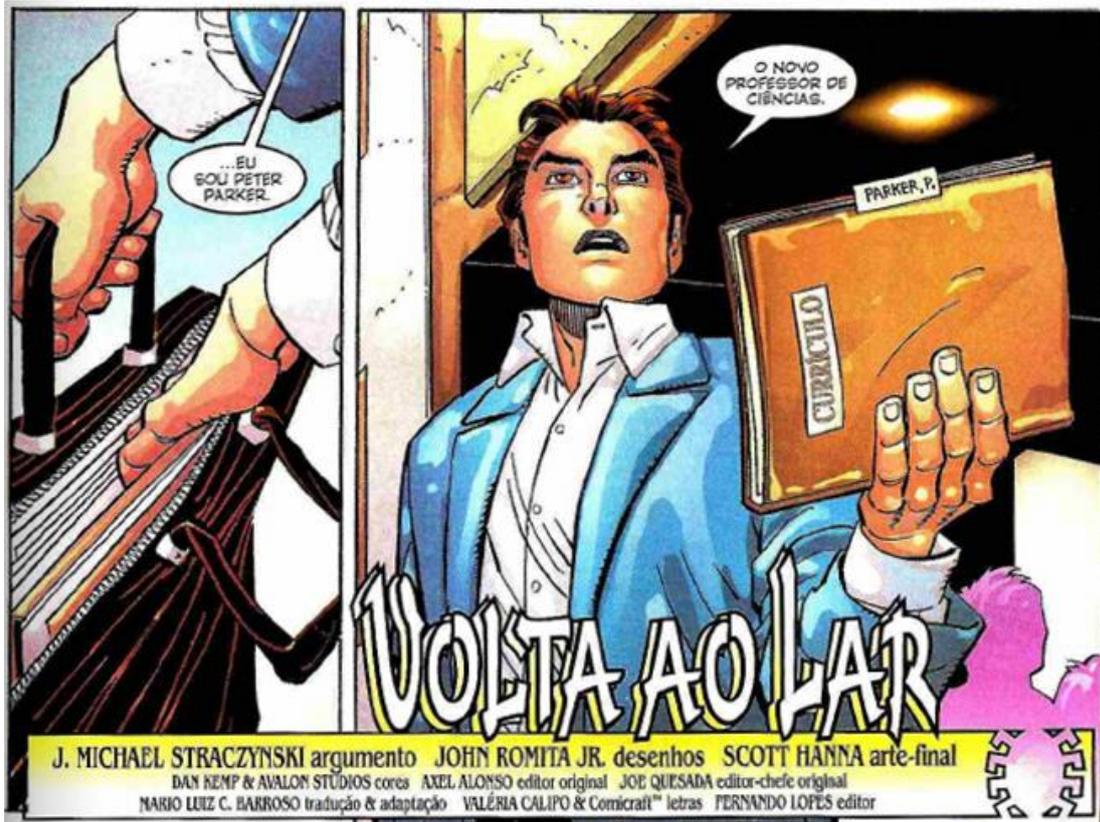


Fonte: Straczynski (2002, p. 46)

Tal como anteriormente, Peter é retratado como alguém que se incomoda com o descaso expressado pelo professor Jacoby, que, além de apoiar a atitude nada louvável de seu colega de sair da escola, ficou escondido durante o tiroteio, esperando que a polícia agisse.

O último quadrinho, que é também o que apresenta o título da história lida, mostra um Peter Parker não mais tenso e angustiado, mas empoderado e com um discurso seguro, algo que o leitor ainda não havia visto desde o início da revista. Um Peter Parker que, quando se depara com o fato de ainda não ter se apresentado apropriadamente à Jacoby, agora se identifica e se autoproclama professor (Figura 27).

Figura 27 – Peter se reconhece como professor



Fonte: Straczynski (2002, p. 46)

A identidade de professor vocacionado, dedicado ao seu trabalho, mesmo que signifique colocar a própria vida em risco, mas que faz tudo em nome do ofício de ensinar, de orientar e de cuidar dos alunos, já foi assinalada como um modo frequente de identificar o “bom” professor nas mídias (SILVA; FERREIRA, 2019; FABRIS, 2010). O julgamento de Peter apresentado nas histórias corrobora a fala de Schuler (2016), que, ao problematizar as identidades em relação à docência³⁴, conclui que a “docência dificilmente escapa à moral de rebanho que a divide em boa e má consciência” (p. 138).

Isso não quer dizer que eu pense que o professor Kyle Jacoby agiu de maneira correta ao não tentar outros caminhos para ajudar seus alunos. Só quer dizer que me preocupo com essa divisão entre o bom/mau professor – ainda mais levando em conta, aqui, que a pessoa má é negra –, do mesmo modo em que há herói-vilão, que generaliza sem um aprofundamento dessa problemática. É como se Jacoby fosse um professor ruim e sem chance de melhora,

³⁴ De acordo com a autora, considerando os efeitos de poder e de subjetivação com os quais estão envolvidas, as identidades em relação à docência podem ser problematizadas em: instrutora, avaliadora, salvadora, inclusora, transmissora, conscientizadora, transformadora, explicadora e de bom pastor (SCHULER, 2016).

simplesmente por ser humano e ter falhado em algum aspecto de sua vida profissional – no caso, seu modo de agir frente ao *bullying*.

Vemos, ao final da história, o Professor Peter Parker, novo responsável pela disciplina de ciências e que agora assume seu papel de ser melhor do que o docente anterior – que preferiu desistir da escola a ‘salvar’ seus alunos – e melhor do que o professor Jacoby, que desde o início é colocado como o exemplo negativo de professor – que, conforme mencionado, faz, aqui, as vezes dos inimigos que Peter busca combater quando vestido de Homem-Aranha. Importante destacar, no entanto, que, mesmo com seu discurso inspirador e moralista, Peter, na verdade, nunca havia demonstrado essa vocação para a docência, só recorrendo à profissão em um momento de necessidade e de desilusão, ao perceber que nunca conseguiu alcançar o patamar e o sucesso que gostaria em carreira científica.

Em uma tentativa de finalizar este capítulo, empresto mais uma vez as ideias de Fabris (2010), por entender que, tal como em outras mídias, o ambiente escolar das histórias do Homem-Aranha que aqui problematizei foi construído centrado em

uma pedagogia individualista e unitária do discurso, como se elas fossem parte da personalidade e vontade do professor ou professora, como se estivesse inscrita desde sempre na profissão do magistério e esta, por sua vez, inscrita na personalidade do mestre ou da mestra, e essa ação individual e personalista é que orienta a profissão (FABRIS, 2010, p. 242).

O fato de a pedagogia do herói ter servido de base teórica para orientar minhas problematizações e minhas discussões sobre a formação identitária de professor, justamente em uma revista em quadrinhos cujo personagem é de fato um super-herói, foi apenas mero acaso – servindo quase como um trocadilho –, mas ajudou a guiar meu olhar na análise dessa fase pouco conhecida mas muito rica de um herói tão popular quanto o Homem-Aranha.

5 DESPRENDENDO-ME DA TEIA: ALGUMAS (IN)CONCLUSÕES

Na dissertação que aqui apresentei, tive como objetivo caracterizar e problematizar as formações identitárias do personagem Peter Parker a partir de algumas histórias em quadrinhos ambientadas em torno da sua vida acadêmica. Busquei, também, discutir o modo como alguns dos elementos presentes nesses enredos são capazes de fomentar as produções identitárias do público que os consome.

A respeito das formações identitárias, a partir das leituras realizadas, pude caracterizar três, que, em minha interpretação, apareceram com mais força nas histórias discutidas: a primeira diz respeito à origem de Peter como um adolescente *nerd*; a segunda, diz respeito à sua formação como pesquisador/cientista; e, a terceira, diz respeito a uma identidade docente construída para Peter em determinado momento de sua vida, quando ele não é mais estudante.

A partir da análise, entendi que o personagem transitava entre essas formações identitárias, que nunca eram de fato abandonadas, mas coexistiam entre si – sendo apenas rasuradas, para retomar a perspectiva colocada por Hall (2014) –, em meio a um discurso de ascensão e de queda utilizado em suas histórias. Isso porque, a princípio, Peter nos é apresentado como um jovem impopular, sem grandes recursos financeiros e que encontrava nos estudos o único modo de destacar-se e de superar seus colegas de classe – que ele próprio desprezava, por não considerar que eles se dedicavam tanto quanto poderiam aos seus estudos –, mas que, com a chegada dos poderes do Homem-Aranha, passa a não se sujeitar mais apenas ao estigma de *nerd*.

Quando o personagem frequenta a faculdade, na graduação e na pós-graduação, ele oscila entre o jovem determinado – e por vezes pretensioso – a tornar-se um cientista brilhante um dia e alguém que não parece tanto com o garoto pouco sociável do início de suas histórias, já que, à medida que sua popularidade aumenta em seu círculo social, fazendo com que ele passe a ter vários amigos, com os acontecimentos de sua vida, ele sente a necessidade de colocar os estudos, antes sua maior prioridade, cada vez mais em segundo plano em sua vida pessoal. Essa mudança drástica de atitude de Peter com relação à sua formação acadêmica – e que culmina na desistência de continuar seus estudos – também vem como uma forma de humanizá-lo, já que apesar de dedicado, ele dependia do próprio esforço para sustentar-se financeiramente.

Com a análise das histórias, até chegar ao Peter Parker do início dos anos 2000, pude perceber que a construção e o desenvolvimento do personagem foram (trans)formados de maneira a enfatizar também suas frustrações, o que explica sua escolha repentina em tornar-se professor, justamente em um momento em que tudo em sua vida parece ter falhado: seus

relacionamentos amorosos não deram certo e sua carreira como cientista não prosperou, e voltar às origens parecia ser a chance de refletir acerca das escolhas que o impediram de alcançar seus objetivos.

Feitas essas considerações sobre as formações identitárias do Homem-Aranha em sua trajetória acadêmica, preciso dizer, também, que, com a leitura das histórias e à medida que eu conhecia ainda mais o personagem (já que não posso isentar-me de posicionar-me, além de pesquisadora, também como uma fã que consumiu esses quadrinhos durante boa parte da infância e da adolescência), percebi que, apesar da popularidade que o personagem Homem-Aranha possui não só nos EUA, mas também no Brasil e em vários outros países, seus discursos não são tão plurais e democráticos quando analisados mais de perto. Com isso, os elementos fornecidos por essa forma de mídia, e que são utilizados na forja das identidades de seus consumidores, não eram os mesmos para todos os públicos.

No meu entendimento, por mais que pareçam universais as situações do cotidiano de Peter, elas se dirigem de maneira direta apenas para um público específico, o que me arrisco a definir como sendo heterossexual, de gênero masculino, de etnia branca e de atitudes conservadoras – valores que, mesmo atualmente, após quase 60 anos da criação do personagem, continuam sendo (re)forçados na sociedade. O que quero dizer é que é preciso reconhecer que, por maior sucesso que o personagem faça, até o período analisado, ele permitia em suas histórias que o processo de identificação ocorresse apenas com uma pequena parcela da população, já que os personagens negros, asiáticos, latinos e de outros gêneros aparecem apenas coadjuvantes ou como vilões, servindo de escada para que o super-herói, Homem-Aranha/Peter Parker, permanecesse em posição de destaque.

Essa exclusão de um público, que ainda assim consome esses materiais, é um problema porque os “enunciados produzidos pelos meios de comunicação são, habitualmente, aceitos como verdadeiros, envoltos numa aura de fidedignidade ao mundo dos fatos” (TUCHERMAN; RIBEIRO, 2006, p. 246), de modo que as identidades (re)produzidas em Peter, expressas em suas atitudes e em seu modo de se relacionar com as pessoas nesse universo fictício dos quadrinhos, atuam enquanto ferramentas potentes para reforçar ao público as desigualdades e as sujeições já existentes no mundo real.

Reconheço também que, nos últimos anos, tem havido uma tentativa de retratação da Marvel Comics com essa parcela do público, que há muito não se identificava com as histórias do super-herói aracnídeo, a exemplo da criação do primeiro Homem-Aranha negro³⁵ nos

³⁵ Refiro-me ao personagem Miles Morales, um adolescente negro, de origem latina, e morador do Brooklyn, e que foi criado em 2015 para assumir o manto de Homem-Aranha após a morte de Peter Parker, e que recentemente

quadrinhos, mas ainda acredito ser cedo demais para dizer que o sentimento que move a Marvel Comics a trazer mais diversidade para esses materiais é uma preocupação genuína com as mudanças enfrentadas pela sociedade e conseguirá trazer histórias e personagens tão populares quanto o Homem-Aranha de Peter Parker.

Apenas completando meu raciocínio a respeito dos processos de identificação que as mídias, tais como os quadrinhos do Homem-Aranha, desencadeiam em seu público, concordo com as reflexões de Maia (2007) ao dizer que

[à] medida que o público deixa-se influenciar por personagens ficticiais [...] o indivíduo pode ou não se projetar, encerrando uma convergência de interesses, ou, ainda, uma partilha de desejos. Ao aproximar nossa própria imagem à de um determinado personagem, o que buscamos é nos reconhecermos como tal. Há apropriação de ideias, sentimentos, atitudes, que pode resultar em uma fusão proposital da nossa própria identidade ao do personagem (MAIA, 2007, p. 2).

Existem vários fatores que afetam a identificação ou a não identificação de um público com o determinado personagem, e pode ser que nem todos eles tenham sido aprofundados o suficiente por mim nesta dissertação. Reforço, no entanto, que as análises provenientes das leituras que realizei, guiadas por meus referenciais, representam uma visão muito particular, de maneira que os apontamentos e as discussões que nelas realizo não têm como pretensão instituírem-se como um padrão, um modo de leitura das histórias em quadrinhos do Homem-Aranha ou de qualquer outro personagem. Isso porque, a cada leitura realizada nas histórias, novos aspectos passíveis de discussão pareciam ser ‘revelados’ a mim, apenas para instantes depois eu me dar conta de que aquele discurso já estava ali o tempo todo.

A respeito das problematizações que realizei no tocante à formação identitária de Peter, elas ocorreram a partir de assuntos elegidos dentre vários que eu gostaria de trazer para a discussão desta dissertação, portanto, tenho consciência de que a seleção que realizei foi concomitante à exclusão de muitos outros tópicos que seriam igualmente ou mais prolíficos do que os que me propus a apresentar aqui.

Entendo que estabelecer um fechamento para qualquer coisa que fizemos significa transpor tudo que marca o início e o meio do processo, para só então identificarmos o fim. Por esse motivo, não posso dizer que aqui ofereci um encerramento para esta pesquisa de mestrado,

foi protagonista do filme Homem-Aranha: No Aranhaverso (*Spider-Man: Into the Spider-Verse*) da Sony Pictures, vencedor do Oscar de melhor animação do ano de 2019.

e, sim, que busquei trazer algumas considerações que emergiram das análises realizadas até este momento.

Fazendo uso da metáfora entre as características do personagem Homem-Aranha e os artrópodes que o inspiraram, que dá nome ao presente capítulo, sinto que, mesmo com todo esforço para desprender-me da teia, os resquícios que ainda permaneceram em mim vão me acompanhar por muito tempo, de modo que, vez ou outra, inevitavelmente, ainda me pegarei pensando em tudo que ficou não dito por mim em minhas análises. O sentimento que resta, então, não é o de conclusão, mas o de incompletude, frente a tantas outras possibilidades de análises que ainda existem nos materiais de onde nasceu esta pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Paula Deporte. A invenção das pedagogias culturais. *In*: CAMOZZATO, Viviane Castro; CARVALHO, Rodrigo Saballa de; ANDRADE, Paula Deporte. **Pedagogias culturais: a arte de produzir modos de ser e viver na contemporaneidade**. Curitiba: Appris, 2016. p. 19-33.
- BAPTISTA, Maria Manuel. Estudos culturais: o quê e o como da investigação. **Carnets - Revue électronique d'études françaises de l'APEF**, n. 1, p. 451-461, 2009.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2015.
- BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BITTENCOURT, Renato Nunes. Stuart Hall e os signos da identidade cultural na pós-modernidade. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 154, p. 129-138, 2014.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto editora, 1994.
- BRAGA JUNIOR, Amaro Xavier Braga. A ambientação de personagens negros na marvel comics: periferia, vilania e relações inter-raciais. **identidade!**, v. 18, n. 1, p. 3-20, 2013.
- CAMARGO, Susan Caroline; RIVELINI-SILVA, Angélica Cristina. Histórias em quadrinhos no ensino de ciências: um olhar sobre o que foi produzido nos últimos doze anos no ENEQ e ENPEC. **ACTIO: Docência em Ciências**, v. 2, n. 3, p. 133-150, 2017.
- CASTRO, Bruna Jamila de. **Representações modernas de natureza nas histórias em quadrinhos do Papa-Capim**. 2013. 86 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.
- CASTRO, Haroldo. **Uma volta ao mundo em Queens, meca da diversidade cultural**. 2014. Disponível em: <https://epoca.globo.com/colunas-e-blogs/viajologia/noticia/2014/03/uma-volta-ao-mundo-em-queens-bmeca-da-diversidade-culturalb.html>. Acesso em: 10 dez. 2019.
- CEVASCO, Maria Elisa. **Dez lições: sobre estudos culturais**. São Paulo: Boitempo, 2003.
- CHAGAS, Luciana Zamprogne. Na teia do aranha: a construção cultural dos estereótipos dos jovens nerds. **Anais do Seminário Nacional da Pós-Graduação em Ciências Sociais-UFES**, v. 1, n. 1, 2011.
- CIRNE, Moacy. **Quadrinhos, sedução e paixão**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- COSTA, Marisa Vorraber. Uma agenda para jovens pesquisadores. *In*: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 143-157.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos Culturais, Educação e Pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, ANPED, n. 23, p. 36-61, maio/ago. 2003.

COSTA, Robson Santos. Informação e memória cultural na era transmidiática: as adaptações dos quadrinhos Marvel para o cinema. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, XVIII, 2017, Marília. **Anais Eletrônicos** [...]. Marília: UNESP, 2017.

COSTA, Thiago Sanches. **O salto transmidiático dos super-heróis: HQ - filme - game**. 2012. 108 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologias da Inteligência e Design Digital) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

DAVID, Peter; GREENBERG, Robert. **The Spider-Man vault: a museum-in-a-book with rare collectibles spun from marvel's web**. Pennsylvania: Running Press. 2010.

D'OLIVEIRA, Gêisa Fernandes. Cultura em quadrinhos: reflexões sobre as histórias em quadrinhos na perspectiva dos estudos culturais. **Rev. Alceu**, v. 4, n. 8, p. 78-93, jan./jun. 2004.

ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 7-76.

FABRIS, Elí Terezinha Henn. A pedagogia do herói nos filmes hollywoodianos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 10, n. 1, p. 232-245, jan./jun. 2010.

FERNANDES, Luis Flávio; RIOS, Rosana. **Encicloneardia: Almanaque de cultura nerd**. São Paulo: Panda Books, 2011.

FERREIRA, Sandy, Caroline Pereira. **Um olhar feminista sobre a mulher gato: estudo sobre a objetificação da mulher na nona arte**. 2017. 47 f. Monografia (Graduação em Letras) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. A análise do discurso: para além das palavras e coisas. **Educação & realidade**, v. 20, n. 2, p. 18-37, 1995.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de pesquisa**, n. 114, p. 197-223, 2001.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. 3. ed. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos, volume IV: estratégia, poder-saber**. 2. ed. Tradução de Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 25. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2012.

GALVÃO, Danielle Pini. **Os nerds ganham poder e invadem a TV**. 2009. Disponível em: http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170531154050.pdf. Acesso em: 01 ago. 2019.

GATTI, Bernardete Angelina. Reflexão sobre os desafios da pós-graduação: novas perspectivas sociais, conhecimento e poder. **Revista brasileira de educação**, n. 18, p. 108-116, 2001.

GIROUX, Henry. Doing cultural studies: youth and the challenge of pedagogy. **Harvard Educational Review**, v. 64, n. 3, p. 278-309, set. 1994. Disponível em: <https://hepgjournals.org/doi/abs/10.17763/haer.64.3.u27566k67qq70564>. Acesso em: 22 jul. 2019.

GIROUX, Henry. Qual o papel da pedagogia crítica nos estudos e língua e de cultura? [Entrevista concedida a] Manuela Guilherme. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 73, p. 131-143, dez. 2005.

GIROUX, Henry; MCLAREN, Peter. Por uma pedagogia crítica da representação. In: SILVA, Tomaz Tadeu; MOREIRA, Antônio Flávio (orgs.). **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas culturais**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 144-158.

GOMIDE, Denise Camargo; JACOMELI, Mara Regina Martins. **Notório saber: desregulamentação da formação docente na Lei da Reforma do Ensino Médio**. 2017. Disponível em: http://anaisbr2017.redeestrado.org/files/abstracts/000/000/597/original/GOMIDE_E_JACOMELI_-_TRABALHO_COMPLETO.pdf. Acesso em: 01 ago. 2019.

HALL, Stuart. Identidade cultural e diáspora. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 68-75, 1996.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais de nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**, 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15. ed. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 103-133.

HECK, Marcos. **Entenda como a Marvel dessexualizou as suas heroínas**. 2017. Disponível em: <http://jamesons.com.br/marvel-dessexualizou-as-suas-heroinas/>. Acesso em: 12 jan. 2020.

KELLER, Evelyn Fox. Qual foi o impacto do feminismo na ciência? **Cadernos Pagu**, n. 27, p. 13-34, jul./dez. 2006.

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia**. Bauru: EDUSC, 2001.

LACOMBE, Ana Carolina Ruas. O mundo é dos nerds: A representação midiática dos jovens deslocados no Brasil. **Anagrama**, v. 5, n. 4, p. 1-14, 2012.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. 5. ed. Tradução de Alfredo José da Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LEE, Stan (ed.). **A ameaça do Magma**. São Paulo: Abril, n. 7, p. 3-29, jul. 1996a. Spider-Man Collection.

LEE, Stan (ed.). **Dragão Branco, morte vermelha!** São Paulo: Abril, n. 3, p. 3-35, set. 1983. n. 3. Homem-Aranha.

LEE, Stan (ed.). **Nas garras do destino**. São Paulo: Abril, n. 35, p. 3-24, maio 1986. Homem-Aranha.

LEE, Stan (ed.). **O aranha lança sua teia**. São Paulo: Abril, n. 1, p. 3-13, jan. 1996b. Spider-Man Collection.

LEE, Stan (ed.). **O dia do Iguana**. São Paulo: Abril, n. 11, p. 3-55, maio 1984a. Homem-Aranha.

LEE, Stan (ed.). **O fim de uma maldição!** São Paulo: Abril, n. 17, p. 3-18, nov. 1984b. Homem-Aranha.

LEE, Stan (ed.). **Opções!** São Paulo: Abril, n. 52, p. 3-26, out. 1987. Homem-Aranha.

LISBÔA, Livia Lüdke. **Histórias em quadrinhos como local de aprendizagem**: saberes ambientais e a formação de sujeitos. 2008. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

LOPES, Arthur Louback. **De onde vem a palavra nerd?** 2011. Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/de-onde-vem-a-palavra-nerd/>. Acesso em: 20 dez. 2019.

MAIA, Aline Silva Correa. Telenovela projeção, identidade e identificação na modernidade líquida. **E-Compós**, v. 9, n. 11, p. 2-14, ago. 2007.

MARINO, Daniela dos Santos Domingues; LHORET, Danielle Costa; MACHADO, Luluã Gusmão. Quadrinhos eróticos na era digital: o protagonismo feminino e o male gaze. In: **JORNADAS INTERNACIONAIS DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS**, 5., 2018, São Paulo. **Anais** [...]. São Paulo: USP, 2018. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/jornadas/anais/5asjornadas/q_historia/daniela_et_al.pdf. Acesso em: 13 jan. 2020.

MELLO, Kelli Carvalho; RIBEIRO, Maria Ivanilse. Vilãs, mocinhas ou heroínas: linguagem do corpo feminino nos quadrinhos. **Revista Latino-americana de Geografia e Gênero**, Ponta Grossa, v. 6, n. 2, p. 105-118, 2015.

MULVEY, Laura. Visual pleasure and narrative cinema. **Screen**, v. 16, n. 3, p. 6-18, 1975.

NASCIMENTO, Francisco de Assis; PIASSI, Luis Paulo. Super-homens da América: por que precisamos falar sobre os quadrinhos de super-heróis? **Culturas Midiáticas**, ano X, n. 19, p. 239-255, jul./dez. 2017.

- NASCIMENTO JUNIOR, Francisco de Assis. **Crise de identidade: gênero e ciência nos quadrinhos de super-heróis**. 2017. 191 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.
- NELSON, Cary; TREICHLER, Paula A.; GROSSBERG, Lawrence. Estudos culturais: uma introdução. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**, 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 7-37.
- NUGENT, Benjamin. **American nerd: the history of my people**. New York: Scribner, 2009.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 6. ed. Campinas: Pontes, 2005.
- PEREIRA, Camila. A redenção dos nerds. **Revista Veja**, ed. 2050, ano 41, n. 9, p. 102-105, 5 mar. 2008. Disponível em: <http://www.fndc.org.br/clipping/a-redencao-dos-nerds-233145/>. Acesso em: 20 dez. 2019.
- REVEL, Judith. **Michel Foucault: conceitos essenciais**. São Carlos: Claraluz, 2005.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez, 2006.
- SANTOS, Carlos Alberto dos. **A reforma do ensino de ciências**. 2017. Disponível em: <http://cienciahoje.org.br/coluna/a-reforma-do-ensino-de-ciencias-2/>. Acesso em: 03 jan. 2020.
- SCHULER, Betina. Docência e modos de subjetivação: dissoluções genealógicas e o cuidado de si. **Revista Educação Em Questão**, v. 54, n. 40, p. 129-152, jan./abr. 2016.
- SILVA, Josiele Oliveira da; FERREIRA, Maira. Representação de professores em redes sociais: discursos sobre a docência e identidade docente. **Reflexão e Ação**, v. 27, n. 1, p. 68-84, jan./abr. 2019.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teoria cultural e educação: um vocabulário crítico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- SOUSA, Vanessa Nogueira Maia de. **A mídia e a construção da identidade: análise do personagem Luca através dos gibis da Turma da Mônica**. 2014. 147 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Ciências Humanas) – Universidade do Grande Rio, Duque de Caxias, 2014.
- STEVANIM, Luiz Felipe Ferreira. Sobre pontes e abismos: aproximações e conflitos entre os estudos culturais e a economia política da comunicação a partir da obra de Stuart Hall. **Matrizes**, v. 10, n. 3, p. 173-186, 2016.
- STRACZYNSKI, Joseph Michael (ed.). **Volta ao lar**. São Paulo: Panini, n. 7, p. 3-46, jul. 2002. Homem-Aranha.
- TEIXEIRA, Francimar Martins. Uma análise das implicações sociais do ensino de ciências no Brasil dos anos 1950-1960. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 12, n. 2, p. 269-286, 2013.
- TUCHERMAN, Ieda; RIBEIRO, Mariana Schreiber. Ciência e mídia: negociações e tensões. **Revista ECO-Pós**, v. 9, n. 1, p. 244-259, jan./jul. 2006.

WESCHENFELDER, Gelson Vanderlei. Os negros nas histórias em quadrinhos de super-heróis. **identidade!**, v. 18, n. 1, p. 67-89, 2013.

WILLIAMS, Scott. Interview: Gerry Conway: Everything but the Gwen Stacy Sink. *In*: EURY, Michael. **Spider-Man in the bronze age**. Canadá: TwoMorrows Publishing, v. 1, n. 44, p. 7-18, out. 2010. Back Issue!.

WOODWARD, Kathryn. Quem precisa da identidade? *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15. ed. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 7-72.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. Análises culturais – um modo de lidar com histórias que interessam à educação. *In*: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 73-92.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. O uso do termo representação na Educação em Ciências e nos Estudos Culturais. **Pro-posições**, v. 12, n. 1, p. 151-161, 2001.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna; VEIGA-NETO, Alfredo. **Estudos culturais da ciência & educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.