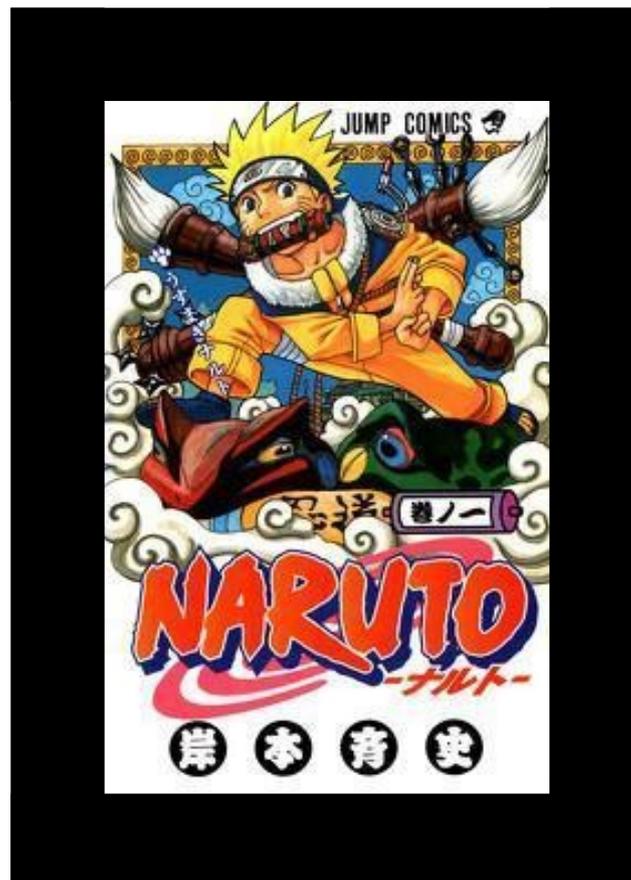


DOCUMENTO ORIENTADOR PARA A OFICINA: MITO E CULTURA: O MANGÁ E ANIME NARUTO NAS AULAS DE SOCIOLOGIA

Camila De Paris

Thiago Ingrassia Pereira



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL -UFFS
CAMPUS ERECHIM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

Camila De Paris
Thiago Ingrassia Pereira

**DOCUMENTO ORIENTADOR DA OFICINA MITO E CULTURA: O MANGÁ E
ANIME NARUTO NAS AULAS DE SOCIOLOGIA**

ERECHIM/2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – CAMPUS ERECHIM/RS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – PPGE
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

PRODUTO DE PESQUISA

EXPEDIENTE

Diretor da UFFS Campus Erechim, RS

Luís Fernando Santos Corrêa da Silva

Coordenadora Acadêmica da UFFS Campus Erechim, RS

Sandra Simone Hopner Pierozan

Coordenador do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGE)

Almir Paulo dos Santos

Professor Orientador da Pesquisa

Thiago Ingrassia Pereira

Pesquisadora Principal

Camila De Paris

Apoio para a pesquisa

Coordenadoria de Educação de Erechim – 15ª CREA

Colégio Estadual Mário Quintana – Barão de Cotegipe (RS)

Escola Estadual de Ensino Médio Érico Veríssimo – Erechim (RS)

Corpo docente do Curso de Mestrado em Educação da UFFS Campus Erechim

CIP – Catalogação na Publicação

P232d

Paris, Camila De

Documento orientador da oficina mito e cultura: o mangá e anime
Naruto nas aulas de sociologia [livro eletrônico]/ Camila De Paris,
Thiago Ingrassia. / – Erechim, RS: Ed. dos autores, 2023.

PDF

Bibliografia.

ISBN: 978-65-985537-3-9

1. Educação. 2. Histórias em quadrinhos. 3. Sociologia. I.
Pereira, Thiago Ingrassia. II. Universidade Federal da Fronteira
Sul. III. Título.

CDD: 370

Paulo Freire, embora também tenha se deparado com enormes dificuldades para colocar suas ideias em prática, jamais deixou de pensar que a emancipação social dos/as oprimidos e oprimidas era o sentido principal não apenas de sua vida, mas de qualquer vida educadora. Sem essa projeção social, a emancipação teria pouco valor. Mais ainda, a emancipação que interessa a Paulo Freire não é apenas intelectual ou cognitiva, mas econômica, social e política, com todas as complexidades e dificuldades que comporta a relação entre educação e sociedade. (Kohan, Walter Omar, Paulo Freire e o valor da igualdade em educação, p. 13, 2019).

"Desista de me fazer desistir!"

Naruto Uzumaki



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

1 A EDUCAÇÃO REPRODUTORA DAS DESIGUALDADES SOCIAIS

2 A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

3 O MÉTODO DIALÓGICO DE PAULO FREIRE

4 O QUE É NARUTO?

5 OFICINA MITO E CULTURA: O MANGÁ E ANIME NAS AULAS DE SOCIOLOGIA

REFERÊNCIAS

APÊNDICE A - PASSO A PASSO DA OFICINA

APÊNDICE B - MATERIAL PARA A OFICINA

ANEXO - FOLHA DE APROVAÇÃO CEP/UFGS

APRESENTAÇÃO

O Mestrado Profissional em Educação tem como um de seus objetivos, a criação de um produto, ou seja, um produto educacional que decorra de nossa pesquisa. À vista disso, resultante da minha pesquisa intitulada como **O MANGÁ E ANIME NARUTO NAS AULAS DE SOCIOLOGIA: Uma proposta de metodologia de ensino aprendizagem** foi produzido como produto educacional a **“Oficina mito e cultura: O mangá e anime Naruto nas aulas de sociologia”** a qual corresponde a uma oficina pedagógica alicerçada na metodologia de dialogicidade de Paulo Freire, que busca relacionar o que é de interesse dos estudantes para trabalhar os conceitos de cultura nas aulas de sociologia, com o propósito de superar um ensino monocultural e reprodutor das desigualdades sociais.

A metodologia de pesquisa utilizada foi a qualitativa, bibliográfica e de Intervenção Pedagógica, na qual foram realizadas oficinas para estudantes do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Médio Érico Veríssimo na Cidade de Erechim (RS), e do Colégio Estadual Mário Quintana no Município de Barão de Cotegipe (RS).

Nessas oficinas foram trabalhados os conceitos de Mito e Cultura utilizando como ferramenta didática o mangá e anime Naruto por meio da metodologia de Intervenções Pedagógicas.

Este documento consta como apêndice da dissertação de pesquisa, defendida na data de 04 de dezembro de 2023, que estará disponível no Repositório Digital da Universidade Federal da Fronteira Sul. O produto educacional aqui exposto tem como objetivo apresentar uma Oficina que tem como recurso pedagógico o mangá e anime Naruto para trabalhar os conceitos da sociologia em sala de aula a ser disponibilizado a todas as escolas da 15ª Coordenadoria Regional de Educação do RS.

O objetivo deste documento é trazer orientações educacionais embasadas na dialogicidade de Paulo Freire, em um ensino intercultural, e o passo a passo da Oficina como uma proposta para os professores e professoras utilizarem como metodologia em sala de aula.

O documento está dividido em duas partes, no qual a primeira apresenta-se as conceituações para se refletir sobre a educação, trazendo para esse diálogo as considerações de Pierre Bourdieu sobre a educação, bem como a metodologia de dialogicidade de Paulo Freire e o sobre o ensino intercultural.

A segunda parte traz a explicação sobre o que seria Naruto, o instrumento didático utilizado na oficina, assim como o passo a passo para a aplicação da oficina.

1 A EDUCAÇÃO REPRODUTORA DAS DESIGUALDADES SOCIAIS

Bourdieu nos apresenta uma interpretação da escola que mostra a forte relação que há entre a origem social e o desempenho escolar, onde a escola é o principal meio na qual se mantém, reproduz e legitima as desigualdades sociais.

Bourdieu (2012) expõe que cada família transmite aos seus filhos, tanto por meio indireto quanto direto, um capital cultural, valores subjacentes e interiorizados, que contribuem na definição das atitudes frente ao capital cultural e a instituição escolar. E é essa herança cultural que é responsável nas diferenças da experiência escolar e nas taxas de êxito.

O autor mostra que as crianças provenientes dos meios mais favorecidos herdam desse meio, treinamentos e hábitos úteis nas tarefas escolares, como também herdam saberes, “bom-gosto” e gostos que implicam diretamente na rentabilidade escolar, que são atribuídos não como herança cultural, mas como dom.

Esse privilégio cultural se mostra notório quando se observa a familiaridade dessas crianças com obras de arte, que só podem provir com a possibilidade de frequentar regularmente museus, teatros e concertos. E o acesso a essas esferas da música, pintura, cinema, teatro repercute nos conhecimentos dos estudantes, sendo que quanto mais elevada a origem social, maior ainda é a diferença de saberes.

Nesse viés, Bourdieu e Passeron (2012) retratam a escola como reprodutora da classe dominante, ao perceber a adaptação metodológica do discurso da escola voltada para apenas uma parcela dos estudantes, o que torna seu discurso uma forma de transmitir a cultura dominante.

Os autores apontam sobre a influência que o meio linguístico de origem interfere como um obstáculo cultural, visto que a compreensão e o manejo da língua é ponto de avaliação central dos professores. Como também, exerce uma forma de falar, uma riqueza na fala, fornecendo um sistema de categorias que permite a aptidão para decifrar e manipular estruturas complexas, tanto lógicas como estéticas, se percebe a língua falada no meio familiar ligada à língua adquirida na escola, pois os professores apresentam uma fala que só é possível ser compreendida por uma parcela de seus alunos.

Ou seja, Bourdieu e Passeron (2012) ao apontar que o campo pedagógico opera a partir da dominação de uma classe social, estabelecendo o reconhecimento da cultura dessa classe dominante como cultura legítima e única, os professores acabam por transformar os recursos culturais herdados pelos alunos das classes dominantes em conteúdos escolares, usando de um discurso em sala de aula, que se faz necessário ter conhecimento e um código linguístico preexistente para ser compreendido, o que beneficia apenas parte dos estudantes, aqueles que possuem capital cultural, pois somente eles compreendem essa linguagem.

Todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que chega a impor significação e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força. (Bourdieu; Passeron. 2012, p. 25).

Para Bourdieu (2007) a violência simbólica é a imposição apoiada na sua aceitação tanto simbólica, social quanto econômica. Onde a violência simbólica se constitui numa construção contínua de concepções durante todo o processo de socialização, conduzindo o indivíduo a se situar no espaço social conforme costumes e arquétipos do discurso, o que acaba legitimando o discurso dominante.

Como Bourdieu (2007) aponta, a prática pedagógica se pauta na igualdade formal, que serve como justificção e máscara para a indiferença às desigualdades reais frente ao ensino e da cultura transmitida, ou melhor, exigida.

Bourdieu e Passeron (2018) alegam que os estudantes favorecidos para além de deverem ao seu meio as atitudes e treinamentos que são diretamente aplicáveis às tarefas escolares, herdaram também saberes e um saber fazer, bom gosto e gostos que lhes garantem rentabilidade ainda mais certa. Onde as desigualdades em relação à cultura são extremamente marcadas quanto ao domínio, visto que os comportamentos culturais consentem com os determinismos sociais. Para os autores:

[...] uma cultura escolar puramente escolar não é somente uma cultura parcial ou uma parte da cultura, mas uma cultura inferior pois os mesmos elementos que a compõem não têm o sentido que teriam num sentido mais amplo. A escola não exalta na “cultura geral” todo o oposto do que ela denuncia como prática escolar da cultura daqueles cuja origem social condena a terem somente aquela cultura devida à escola? Cada conhecimento deve portanto ser percebido ao mesmo tempo como um elemento de uma constelação e como um momento do itinerário cultural na sua totalidade, cada ponto da curva fechando toda a curva. Enfim, é a

maneira pessoal de realizar os atos culturais que lhes confere a qualidade propriamente cultural: assim a desenvoltura irônica, a elegância preciosa ou a segurança estatutária que permite a naturalidade ou a atribuição da naturalidade são quase sempre próprias aos estudantes oriundos das classes altas, nas quais essas maneiras exercem o papel de sinal de pertencimento à elite. (Bourdieu; Passeron, 2018, p. 36-37).

Isto significa, conforme Bourdieu e Passeron (2018), que para os indivíduos de origens menos favorecidas, a escola é o único meio de acesso à cultura, em todos os níveis de ensino, sendo assim, a escola seria “a via real da democratização da cultura” (p. 38), se não ignorasse as desigualdades primárias em relação a cultura e desvalorizar a cultura que ela própria transmite e legitimasse em favor da cultura herdada que não carrega marca de esforço e assim tem as aparências da graça e da facilidade.

Contra a ideologia carismática segundo a qual os gostos, em matéria de cultura legítima, são considerados um dom da natureza, a observação científica mostra que as necessidades culturais são o produto da educação: a pesquisa estabelece que todas as práticas culturais (frequência dos museus, concertos, exposições, leituras, etc.) e as preferências em matéria de literatura, pintura ou música estão estreitamente associadas ao nível de instrução (avaliado pelo diploma escolar ou pelo número de anos de estudo) e, secundariamente, à origem social. O peso relativo da educação familiar e da educação propriamente escolar (cuja eficácia e duração dependem estreitamente a origem social) varia segundo o grau de reconhecimento e ensino dispensado às diferentes práticas culturais pelo sistema escolar; além disso, a influência da origem social, no caso em que todas as outras variáveis sejam semelhantes, atinge seu auge em matéria de “cultura livre” ou de cultura de vanguarda. À hierarquia socialmente reconhecida das artes – e, no interior de cada uma delas -, dos gêneros, escolas ou épocas, corresponde a hierarquia social dos consumidores. Eis o que predispõe os gostos a funcionar como marcadores privilegiados da “classe”. As maneiras de adquirir sobrevivem na maneira de utilizar as aquisições: a atenção prestada às maneiras tem sua explicação se observarmos que, por meio destes imponderáveis da prática, são reconhecidos os diferentes modos de aquisição, hierarquizados, da cultura, precoce ou tardio, familiar ou escolar, assim como as classes de indivíduos que elas caracterizam (tais como os “pedantes” e os “mundanos”). A nobreza cultural possui, também, seus títulos discernidos pela escola, assim como sua ascendência pela qual é avaliada a antiguidade do acesso à nobreza. (Bourdieu, 2011, p. 09).

Ou seja, Bourdieu (2011) mostra que a nobreza cultural opõe, de maneira até mesmo declarada, grupos diferenciados na sua ideia sobre a cultura, e a relação legítima com a cultura e obras de arte. Quanto às condições de aquisição da cultura que é legitimada, se faz necessário perceber que a determinação dominante da maneira de apropriação legítima da obra de arte e da cultura beneficia, incluindo o sistema escolar, os indivíduos que cedo tiveram acesso à cultura legítima, por

fazerem parte de um sistema familiar culto, fora da escola, sendo que o campo escolar desvaloriza a interpretação e o saber considerado erudito, marcado como escolar e “pedante”.

E como aponta o autor, a admiração e sentido por uma obra de arte só é possível para quem é abastecido de códigos para decifrar conforme a sua codificação, pressupondo um conhecimento, que envolve acionar uma herança cognitiva e de competência cultural. Assim, o gosto classifica aquele que emana à classificação: os sujeitos sociais se distinguem através das distinções que eles lidam entre o vulgar e o distinto, o feio e o belo, e é por essa mediação que se mostra a posição desses indivíduos nas classificações objetivas.

Em suma, como apontam Nogueira e Nogueira (2002), Bourdieu evidencia que a escola se mostra enquanto neutra, tratando todos os estudantes de maneira igual, pois obedeceriam às mesmas regras, seriam submetidos aos mesmos conteúdos e avaliações, tendo assim as mesmas chances, mas, na verdade as chances são desiguais, pois a cultura escolar é a dissimulação da cultura dominante, indo em encontro com Valle (2013) ao expor a escola como asseguradora da divisão desigual do capital cultural, reprodutora da cultura dominante, contribuindo assim para a conservação das relações sociais existentes.

À vista disso, como mencionado por Valle (2013), que podemos pensar ao perceber esses mecanismos de reprodução social, amparados pela neutralidade, da meritocracia, da democratização da educação expostos por Bourdieu, é de repensarmos o currículo escolar, as avaliações escolares e os métodos pedagógicos, para que a escola não mais legitime e perpetue as injustiças históricas e sociais. Pois está em xeque a construção de uma escola justa, de qualidade para todos e todas, uma vez que para a maioria dos povos a escola ainda é o único meio de acesso à cultura. Mas qual cultura?

2 A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

Candau (2008) explica que uma característica fundamental do multiculturalismo é ser atravessado pela militância, políticas públicas, a produção de conhecimentos, pelo social e acadêmico, sendo que o multiculturalismo nasceu através das lutas de grupos sociais excluídos e discriminados e apenas em um

segundo momento ocorreu sua inserção na academia. Pontuando também a grande dificuldade de se compreender o multiculturalismo devido à polissemia do termo.

Nessa perspectiva, Candau (2008) apresenta a perspectiva intercultural, que promove a inter-relação entre distintos grupos culturais presentes numa sociedade, pois essas visões diferenciadas propiciam processos profundos de afirmação de identidades culturais e perspectivas assimilacionistas, concebendo as culturas interrompidos processos de construção, elaboração e reconstrução.

A autora também assinala que vivemos nas sociedades a hibridização cultural intensa, que constroem identidades abertas, em permanente construção, e que se percebe que as culturas não são puras, e este é um elemento que necessita ser levado em consideração na dinâmica dos diferenciados grupos socioculturais.

Outra característica apontada por Candau (2008) da perspectiva intercultural, é a consciência que essa concepção tem dos mecanismos de poder que perpassam as relações culturais, além de não se desvincular das demandas da desigualdade e diferenças presentes de modo conflitivo em cada sociedade e mundialmente.

Candau (2008, p. 51) acrescenta:

A abordagem intercultural que assumo aproxima-se do multiculturalismo crítico de McLaren (1997). O multiculturalismo crítico e de resistência parte da afirmação de que o multiculturalismo tem de ser situado a partir de uma agenda política de transformação, sem a qual corre o risco de se reduzir a outra forma de acomodação à ordem social vigente. Entende as representações de raça, gênero e classe como produto das lutas sociais sobre signos e significações. Privilegia a transformação das relações sociais, culturais e institucionais em que os significados são gerados. Recusa-se a ver a cultura como não-conflitiva e argumenta que a diferença deve ser afirmada “dentro de uma política de crítica e compromisso com a justiça social”

A autora salienta que a perspectiva intercultural defendida por ela é a que promova uma educação que reconhece o “outro”, que promova o diálogo entre diferentes grupos culturais e sociais, uma educação que conduza a negociação cultural ao enfrentar os conflitos estimulados pela dissimetria de poder entre os díspares grupos socioculturais das sociedades, favorecendo a construção de um objetivo em comum que promova a integração das diferenças dialeticamente.

Nesse viés, Loss (2018) traz a interculturalidade enquanto termo que reconhece as diferenças na diversidade cultural e estabelece uma abertura para o “etnosaber” e o “etnoconhecimento”, onde a educação escolar seguindo essa

perspectiva de uma educação intercultural, torna-se um espaço de culturas antagônicas, onde a diversidade se presentifica no coletivo e no individual. Dessa maneira, a educação intercultural teria como princípio:

[...] reconhecer e valorizar as expressões culturais particulares de todos os agrupamentos humanos, não só por uma razão epistemológica, evitando assim todas as formas de etnocídio epistêmico, mas também por razões éticas e políticas, pois sem a garantia de sua identidade, as pessoas humanas não podem ser autônomas, livres e emancipadas. (Severino, 2013, p. 42 apud Loss, 2018, p.152).

Loss (2018, p. 30) acrescenta que a pedagogia monocultural dispõe de perspectivas que conciliam com a pedagogia bancária de Paulo Freire:

[...] principalmente no quesito concepção da educação como reprodutora da sociedade, da relação professor e estudante, do currículo fechado e fragmentado, entre outros. A pedagogia monocultural referenda os discursos do neocolonialismo, em que os brancos são superiores aos outros de diferente cor, pela supremacia do homem branco; pelos discursos de igualdade na desigualdade, e pelos discursos de educação assimilacionista, em que todos precisam ter acesso à cultura comum.

Dessa forma, a autora aponta que a Pedagogia Intercultural exige uma conexão educativa que estimule a socialização de experiências entre as diferentes culturas e gerações, transposta pela metodologia da transformação e do conflito, que promova a objetividade do conhecimento, valorizando e levando em consideração a subjetividade e a intersubjetividade humana.

Nesse sentido, a ação docente pode ser ressignificada a partir da perspectiva do diálogo intercultural, no sentido da troca de experiências, do reconhecimento da diversidade de linguagens e, consequentemente, da abertura aos etnoconhecimentos e etnosaberes. (Loss et. al, 2022, p. 32).

Como pontuam Moreira e Candau (2003), a escola necessita lidar com a pluralidade das culturas, ao invés de manter a tradição monocultural, pois é preciso reconhecer os diferenciados sujeitos socioculturais que estão presentes em seu contexto, abrindo espaços para a valorização e manifestação das diferenças, visto que a escola apresenta grande dificuldade para lidar com a diferença e a pluralidade, tendendo a neutralizá-las e silenciá-las, sentindo-se mais cômoda a padronizar e homogeneizar.

Nesse viés, Loss et. al (2022, p. 33) considera:

A educação intercultural comporta, também, ultrapassar o egocentrismo cultural e a visão cartesiana-newtoniana do conhecimento, em que a diversidade é importante e necessária para a construção do conhecimento e que todos os conhecimentos são válidos dentro dos seus propósitos de contexto real. Não há desigualdades de inteligências e nem a hipervalorização de um conhecimento em detrimento do outro.

E para que essa educação intercultural possa de fato ocorrer, se faz necessário que o professor/a esteja aberto a buscar técnicas de ensino para serem trabalhadas dentro da prática pedagógica interligadas a prática social, cultural e a realidade dos alunos, o que assim permite criar uma relação pedagógica entre aluno e professor que proporcione um processo de ensino que oportuniza a aprendizagem.

A Pedagogia Intercultural busca ajudar os sujeitos a reconhecer e aceitar tanto a própria identidade como reconhecer as identidades culturais dos outros. A promoção da relação intercultural não pode passar pela dinâmica da simples atitude de tolerância às diferenças, mas pela interação e reciprocidade entre grupos diferentes para o reconhecimento da identidade cultural, para o enriquecimento mútuo e para a solidariedade. (Loss, et.al. 2022, p. 34).

Como salienta Loss (2018), a escola tem a necessidade de se tornar espaço para que os sujeitos se sintam incluídos, reconhecidos e protagonistas na percepção da cidadania intercultural, e para isso é essencial que ocorra a problematização das nossas concepções de educação, ciência, escola e cultura, o que favorece a nossa compreensão a natureza das relações entre a cultura social, a cultura da escola e a cultura escolar.

3 O MÉTODO DIALÓGICO DE PAULO FREIRE

Como bem escreve Pereira (2018), o pensamento de Paulo Freire integra o processo de industrialização e urbanização do Brasil na metade do século XX, e de seu efeito na organização social do país. Um movimento marcado pelo desenvolvimento econômico em um contexto de drástica desigualdade social, o que nos faz compreender os objetivos da obra de Freire e sua posição pedagógica e

política, bem como nos faz compreender a obra pedagógica desse autor como referência para pensarmos nossa ação em sala de aula.

Numa sociedade desigual não há processos formativos iguais, pelo contrário, o que temos é um abismo entre classes sociais que se desdobra em diferentes possibilidades de entendimento sobre o mundo. Para que a obra de Freire fosse superada, as estruturas sociais sobre as quais ele produziu suas reflexões e estratégias de ação deveriam igualmente estar superadas. Contudo, o que presenciamos no momento inaugural do século XXI são a manutenção e o aprofundamento da desigualdade social, produzindo quadro de concentração de riqueza e miséria. (Pereira, 2018, p. 25).

Ou seja, é perceptível que ainda nos dias de hoje a escola permanece como reprodutora das desigualdades sociais. Como salienta Pereira (2018), de um lado temos os miseráveis e de outro uma elite, e entre esses dois extremos encontra-se uma pluralidade de divisões sociais que tem diferenciados acessos ao conhecimento e renda, e na maior parte dos casos, privados de recursos teóricos que possam lhes possibilitar compreender sua própria estrutura social da qual fazem parte.

Mesmo considerando os diferentes canais formativos (família, mídia, igrejas, clubes, associações, partidos etc.) e sua importância na construção de nossas visões de mundo, ainda o sistema de ensino tem um papel fundamental a desempenhar. Por isso, os(as) profissionais da educação são estratégicos(as) e disputas curriculares (o que ensinar, como ensinar e para que ensinar) ocupam o nosso noticiário. Assim, como desconsiderar uma teoria pedagógica que trata exatamente dessas tensões? (Pereira, 2018, p. 26).

É nesse sentido, que busco trazer as concepções da dialogicidade de Paulo Freire, como pedagogia capaz de superar a escola como legitimadora e reprodutora das desigualdades sociais, pois a palavra tem poder, e pode ser usada tanto para oprimir quanto para libertar.

O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Esta é a razão por que não é possível o diálogo que os que querem a pronúncia do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito. É preciso primeiro que, os que assim se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra, reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue. (Freire, 2018, p. 109)

Como refere Soares (2006), o diálogo é entendido como uma relação distinta entre dois sujeitos que têm igualdade e reciprocidade de disposições, entretanto, em Paulo Freire, diante a novas condições históricas, o diálogo é abrangido como categoria política da relação educadora, onde na educação popular ocorre o ato dialógico como um processo de humanização.

Se é dizendo a palavra com que, “pronunciando” o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significações enquanto homens.

Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca da, ideias a serem consumidas pelos permutantes.

Não é também discussão guerreira, polêmica, entre sujeitos que não aspiram a comprometer-se com a pronúncia do mundo, nem com buscar a verdade, mas com impor a sua.

Porque é encontro de homens que pronunciam o mundo, não deve ser doação do pronunciar de uns a outros. É um ato de criação. Daí que não possa ser manhoso instrumento de que lance mão um sujeito para a conquista do outro. A conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro. Conquista do mundo para a libertação dos homens. (Freire, 2018, p. 109 -110)

Oliveira (2017) aponta que o diálogo para Paulo Freire tem como ponto de orientação o ser humano como sujeito do conhecimento, e a educação estabelecida como “situação gnosiológica”. Assim, a relação do conhecimento não está restrita à relação sujeito-objeto, pois há uma relação intercomunicativa entre os sujeitos, onde através da intersubjetividade se estabelece uma comunicação entre os sujeitos em relação ao objeto. Ocorrendo, portanto, uma co-participação entre os sujeitos na ação de conhecer através da comunicação, onde o objeto é o intercessor dessa relação entre os sujeitos.

E é nesse sentido, que Freire (2018) crítica a educação “bancária”, pois, nesse método o educador faz “comunicados” ao invés de comunicar-se, depositando conteúdos nos educandos, que acabam recebendo, memorizando e repetindo, apontando como solução a isso a educação libertadora, problematizadora.

Ao contrário da “bancária”, a educação problematizadora, respondendo à essência do ser da consciência, que é sua intencionalidade, nega os

comunicados e existência a comunicação. Identifica-se como próprio da consciência que é sempre ser consciência de, não apenas quando se volta sobre si mesma, no que Jaspers chama de “cisão”. Cisão em que a consciência é consciência de consciência. (Freire, 2018, p. 94).

Nesta perspectiva, o autor fala que a educação problematizadora, libertadora, não é mais um ato de depositar, narrar, transmitir ou transferir valores e conhecimentos aos estudantes, mas sim é um ato cognoscente:

Como situação gnosiológica, em que o objeto cognoscível, em lugar de ser o término do ato cognoscente de um sujeito, é o mediatizador de sujeitos cognoscentes, educador, de um lado, educandos, de outro, a educação problematizadora coloca, desde logo, a exigência da superação da contradição educador-educandos. Sem esta, não é possível a relação dialógica, indispensável à cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível.

O antagonismo entre as duas concepções, uma, a “bancária”, que serve à dominação; outra, a problematizadora, que serve à libertação, toma corpo exatamente aí. Enquanto a primeira, necessariamente, mantém a contradição educador-educandos, a segunda realiza a superação.

Para manter a contradição, a concepção “bancária” nega a dialogicidade como essência da educação e se faz antidualógica; para realizar a superação, a educação problematizadora – situação gnosiológica – afirma a dialogicidade e se faz dialógica. (Freire, 2018, p. 94-95).

Oliveira (2017) explica que o diálogo em Paulo Freire no entendimento de educação e da prática pedagógica delimita a diferença entre a educação tradicional (bancária) e a educação libertadora indicada por ele. Onde Freire tem por suporte a relação dialética entre oprimido e opressor, discutindo o seguimento de desumanização e humanização na ação educativa, construindo a teoria da dialogicidade (educação libertadora) em oposição à teoria da antidualidade (educação bancária). Dessa maneira, a educação dialógica do ângulo gnosiológico é um encontro de sujeitos e a aula um encontro na busca pelo conhecimento.

Para Freire (1980b, p. 78), a educação libertadora é:

[...] não é a transferência ou a transmissão do saber nem da cultura; não é a extensão de conhecimentos técnicos; não é o ato de depositar informes ou fatos nos educandos; não é a “perpetuação de valores de uma cultura dada”; não é o “esforço de adaptação do educando a seu meio” [...] é sobretudo, e antes de tudo, uma situação verdadeiramente gnosiológica. Aquela em que o ato cognoscente não termina no objeto cognoscível, visto que se comunica a outros sujeitos, igualmente cognoscentes.

Dessa forma, Paulo Freire mostra que tanto professor como estudante são sujeitos de conhecimento, ou seja, seres de comunicação.

Pereira (2018) traz a dialogicidade como proposta pedagógica de Paulo Freire, apontando que dialogar faz parte da natureza social dos sujeitos e indispensável para a socialização na vida em sociedade. O autor menciona que o diálogo se correlaciona com a habilidade de ouvir e falar, respeitando nossa palavra como também a palavra dos outros. E ao ocorrer a ausência do diálogo, compõe-se conjunturas opressoras e autoritárias, onde a palavra é vigiada, denominado por Freire como “cultura do silêncio”.

Pereira (2018, p.48) contribui ainda mais com esse estudo, ao trazer a dialogicidade na sua relação com as metodologias, que é a justamente a proposta dessa pesquisa:

Seja em sala de aula, seja na produção do conhecimento, o diálogo se constitui em estratégia potente nas relações humanas. O estabelecimento do diálogo como metodologia de ensino é a mais atual possibilidade de dotarmos nossas aulas de sentido, valorizando a palavra dos(as) estudantes e dinamizando o trabalho com conteúdos.

Como apontado por Oliveira (2017), há três aspectos no diálogo Freiriano: a existencial (humanista), a ético-política e a metodológica. Na existencial Freire fala sobre a necessidade de se pensar a educação sob a perspectiva gnosiológica-dialética, sendo uma ação dos sujeitos cognoscentes de co intencionalidade ao mundo, desvelando a sua razão de ser obtendo uma compreensão totalizadora, podendo assim agir e transformar a realidade, os afirmando enquanto mulheres e homens que são sujeitos da história e do conhecimento.

Na Ético-política, conforme o autor, o diálogo proporciona aos sujeitos participarem da vida política da sociedade, implicando no reconhecimento do direito dos outros em dizer sua palavra, ao participarem do diálogo eles mostram que tem voz, não sendo silenciados, e não sofrendo por não serem incluídos socialmente.

Na metodológica, o diálogo promove aos sujeitos a conquista do conhecimento, onde a dialogicidade é fundamental para o erguimento da curiosidade epistemológica. Assim, o método dialógico possibilita a intercomunicação entre os sujeitos mediatizados pelo mundo, apresentando-se como crítico, ativo e criticizador.

Na obra Pedagogia da Esperança, Freire (1992, p.118) afirma:

O diálogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro. [...]. Não há diálogo no espontaneísmo como no todo-

poderosismo do professor ou da professora. A relação dialógica não anula, como às vezes se pensa, a possibilidade do ato de ensinar. Pelo contrário, ela funda este ato, que se completa e se sela no outro, o de aprender, e ambos só se tornam verdadeiramente possíveis quando o pensamento crítico, inquieto, do educador não freia a capacidade de criticamente também pensar ou começar a pensar do educando [...] O diálogo não pode ser responsabilizado pelo uso distorcido que dele se faça. Por sua pura imitação ou por sua caricatura. O diálogo não pode se converter num “bate-papo” desobrigado que marche ao gosto do acaso entre professor ou professora e educandos.

Ou seja, Freire traz o diálogo como fundamental para a prática pedagógica, possibilitador da construção do conhecimento e no ampliamto da visão de mundo. Como diz Freire (2018, p.116) “A educação autêntica, [...] não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele.”

Na obra *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire (2018) argumenta sobre a teoria da ação antidialógica e suas características, que seriam a divisão para manter a opressão, a manipulação, a conquista e a invasão cultural. Nos deteremos sobre a invasão cultural, pois vai muito ao encontro da teoria de Pierre Bourdieu sobre o arbitrário cultural.

Freire (2018, p. 205) assim fala:

Desrespeitando as potencialidades do ser a que condiciona, a invasão cultural é a penetração que fazem os invasores no contexto cultural dos invadidos, impondo a estes sua visão de mundo, enquanto lhes freiam a criatividade, ao inibirem sua expansão.

Neste sentido, a invasão cultural, indiscutivelmente alienante, realizada maciamente ou não, é sempre uma violência ao ser da cultura invadida, que perde sua originalidade ou se vê ameaçado de perdê-la.

Por isso é que, na invasão cultural, [...], os invasores são os autores e os atores do processo, seu sujeito; os invadidos, seus objetos. Os invasores modelam; os invadidos são modelados. Os invasores optam; os invadidos seguem sua opção.

Pelo menos é esta a expectativa daqueles. Os invasores atuam; os invadidos têm a ilusão de que atuam, na atuação dos invasores. A invasão cultural tem uma dupla face. De um lado, é já dominação; de outro, é tática de dominação.

Na verdade, toda dominação implica uma invasão, não apenas física, visível, mas às vezes camuflada, em que o invasor se apresenta como se fosse o amigo que ajuda. No fundo, invasão é uma forma de dominar econômica e culturalmente o invadido.

Freire (2018) argumenta que a invasão cultural é ideológica e antidialógica, pois ela não ocorre através da problematização da realidade e dos conteúdos dos invadidos, onde os invadidos veem a realidade através das lentes dos invasores, e o êxito da invasão cultural é a percepção dos invadidos da sua inferioridade intrínseca.

As palavras de Paulo Freire vão de encontro com Bourdieu quando ela fala que os dominantes impõem sua cultura como única e legítima, sendo que na escola impõe-se um arbitrário cultural, menosprezando a cultura popular.

Pereira e Sartori (2020) expõem que Freire faz críticas à classe dominante, por essa negar a palavra aos sujeitos para mantê-los oprimidos e submissos, porque ao negar-se a palavra (o diálogo), é uma forma de manter-se os oprimidos sob manipulação e alienados, pois o diálogo é artifício para que os sujeitos em situação subalterna possam superar e enfrentar as circunstâncias que os oprimem, remodelando seu lugar de sujeito com e no mundo, indicando o amor como solução para à dominação.

Trazer a amorosidade e o diálogo para o campo da educação, como sugere Freire, é um exercício que necessita ser realizado para refletir sobre quanto os processos de escolarização no Brasil, ainda, conservam formas de regulação moral e política. Ao refletir criticamente acerca das práticas educativas antidialógicas, faz-se necessário entender o poder dessas práticas como reprodutoras de injustiças sociais e do fortalecimento de ações pedagógicas conservadoras e mecânicas. Assim, o diálogo enquanto oposição ao antidiálogo torna-se exigência radical para que os homens e as mulheres sejam interlocutores(as), utilizando os mais variados espaços de comunicação. (Pereira; Sartori, 2020, p. 652).

Nesse sentido, os autores enfatizam que se faz necessário valorizar a “palavra” dos estudantes, sendo que é preciso considerar as diferentes formas nas quais se reconfiguraram o tecido social e a cultura escolar, para assim conseguirmos realmente avançar em uma educação libertadora e emancipadora, e penso que o caminho é abordar o diálogo como princípio pedagógico.

4 O QUE É NARUTO?

Naruto é o nome de uma série de mangá escrito e ilustrado por Masashi Kishimoto, lançado em 1999 no Japão e adaptado para anime em 2002. No Brasil, o mangá e o anime Naruto foram lançados no ano de 2007, conquistando o gosto dos jovens até a atualidade.

O anime tem como personagem principal um jovem ninja que dá nome a série, e conta sua história em busca do reconhecimento, superação e que sonha tornar-se um Hokage, principal líder e ninja mais poderoso de sua vila.

Masashi Kishimoto escreveu a estória de Naruto baseando-se nos mitos e cultura oriental. Um exemplo disso, é que Naruto tem selado dentro de si o espírito de uma raposa de nove caudas, na mitologia japonesa as raposas são chamadas de Kitsune, vistas como animais inteligentes e que tem poderes mágicos.

A história se passa na Vila Oculta da Folha, onde a narrativa começa a ser contada quando Naruto tem 12 anos de idade apresentando o nascimento mítico do protagonista. Assim, conforme Paris (2021), Naruto nasce do ventre de sua mãe Kushina Uzumaki, uma jinchuriki (hospedeira) da raposa de nove caudas (Kurama).

Durante o parto de Naruto, o selo que prendia a raposa em Kushina enfraqueceu, e um ninja inimigo aproveitou-se desse momento para dominar o espírito da raposa e atacar a Vila da Folha. Dessa maneira, o pai de Naruto, Minato Namikaze, então Quarto Hokage, selou a raposa no corpo do filho recém-nascido para salvar a Vila, mas isso lhe custou sua vida e da esposa Kushina. Naruto então cresce sozinho, sem o conhecimento a respeito de sua origem, de seus pais ou do espírito da raposa que carrega dentro de si.

O Terceiro Hokage, Iruze Sarutobi, estipulou uma lei a todos os moradores da Vila que nunca mencionaram sobre os pais de Naruto e muito menos que ele era o jinchuriki (hospedeiro) da raposa de nove caudas.

Conforme Pinheiro (2011), em algumas variações da mitologia as raposas aparecem como demônios que possuem as pessoas, sendo que com o passar da idade o poder espiritual das raposas aumenta ganhando mais caudas, variando de uma a nove caudas, onde a raposa de nove caudas é a mais poderosa possuindo ao menos nove mil anos de idade.

Para além desse exemplo de mito no enredo de Naruto, há diversos outros, mostrando-se assim uma ferramenta que contém abundantes mitologias que podem ser analisadas e contrastadas com a história desenvolvida no mangá.

5 OFICINA MITO E CULTURA: O MANGÁ E ANIME NAS AULAS DE SOCIOLOGIA



No início da oficina é importante que se estabeleça junto aos estudantes os objetivos que se espera na atividade, ou seja, os assuntos/temas que serão trabalhados:



Em seguida, começamos o diálogo pela primeira teoria: Cultura. Buscando indagar os alunos sobre esse tema. Podemos utilizar perguntas norteadoras como por exemplo: o que é cultura? Em qual cultura vocês se sentem pertencer?

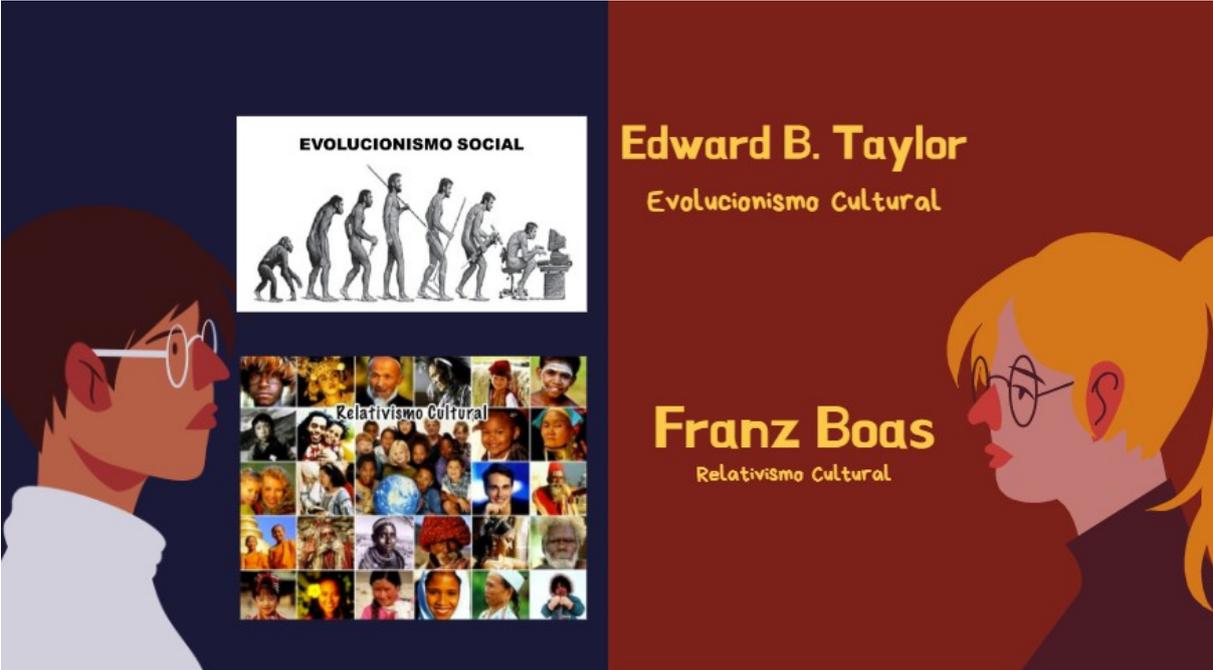
Para fomentar a participação dos estudantes, a partir das falas que eles trazem utilizo um vídeo do canal do youtube “Sociologia Animada”: “Afinal, o que é cultura”, para atrelar as argumentações dos alunos(as) a teoria. o vídeo está

disponível no seguinte endereço: [Afinal, o que é cultura?](#)

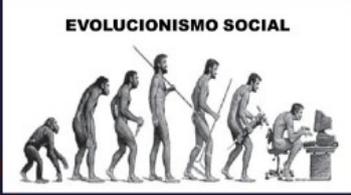


A partir da visualização do vídeo busca-se continuar buscando trazer os estudantes para o diálogo, usando de exemplos culturais do cotidiano dos estudantes.

Em seguida, para complementar o vídeo e as contribuições dadas pelos alunos(as), apresenta-se alguns teóricos que estudam sobre cultura.



EVOLUCIONISMO SOCIAL

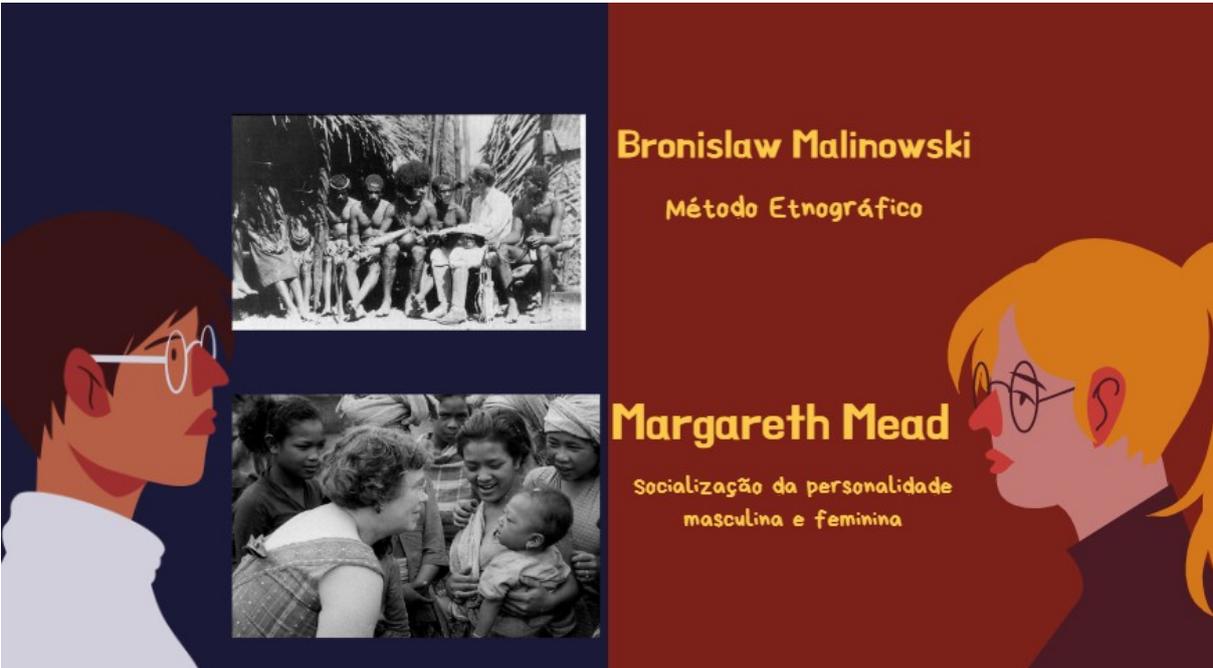


Edward B. Taylor
Evolucionismo Cultural

Relativismo Cultural



Franz Boas
Relativismo Cultural





Bronislaw Malinowski
Método Etnográfico



Margareth Mead
Socialização da personalidade masculina e feminina

Trazer para a discussão as teorias de antropólogos que pesquisam sobre cultura possibilita partir das ponderações dos estudantes levando suas falas para uma dimensão teórica, o que Paulo Freire fala sobre uma educação problematizadora que através da dialogicidade leva a superação, pois possibilita a construção do conhecimento e o ampliação da visão de mundo.

Em continuidade trago a discussão os conceitos de mito e lendas, perguntando aos estudantes sobre o que seria um mito/lenda? Se eles conhecem algum/uma?

Em cima das suas ideias busco conceituar o que seria mito e lenda e as suas diferenças, considerando que os mitos e lendas fazem parte da cultura.



Junto aos alunos (as) é fundamental buscar compreender essas diferenças, trazer exemplos de mitos e lendas, e dialogar sobre.

Em sequência entramos no termo Etnocentrismo, e novamente buscamos instigar os alunos para que eles expressem suas ideias sobre o que seria etnocentrismo. Esse é um termo que muitos dos estudantes podem nunca ter ouvido falar, mas é importante que eles tentem pensar sobre o que seria, qual seu sentido.

Para auxiliar, é interessante utilizar imagens que expressem o seu significado, de forma a ajudar os estudantes na compreensão para que assim eles dialoguem sobre.



Fonte: Brainly.com



Fonte: Brainly.com



Fonte: Brainly.com

Novamente, para complementar os argumentos dos estudantes, trago outro vídeo do canal do youtube “Sociologia Animada”: “Identidade, etnocentrismo e estranhamento”. O vídeo pode ser acessado neste endereço: [Identidade, etnocentrismo e estranhamento](#)



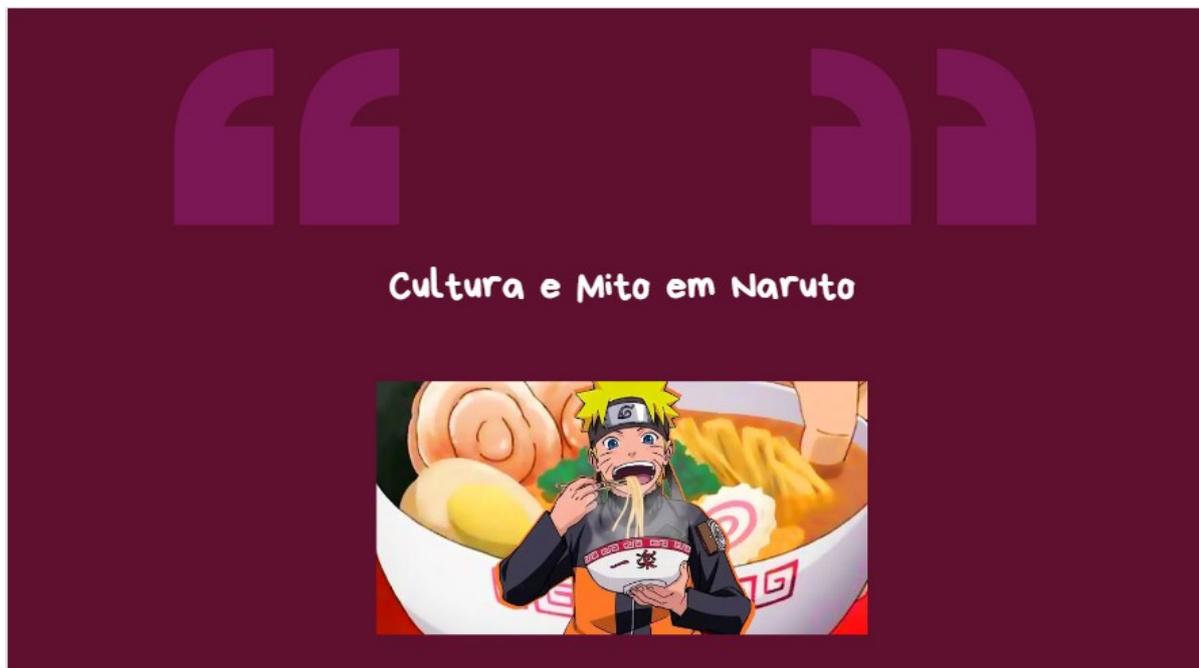
Com as informações visualizadas no vídeo é possível indagar os estudantes ainda mais sobre suas considerações e pensamentos, levando a conversa para os outros termos: Trocas Culturais e Culturas Híbridas.



Vivemos na era da tecnologia, e aqui podemos utilizar de variados exemplos que fazem parte do cotidiano dos estudantes para junto a eles compreender o que seria uma cultura híbrida e essas trocas culturais.

Lembrando que é sempre imprescindível partir das alegações dos estudantes para dialogar e buscar sair do senso comum para a teoria.

E a partir do diálogo sobre trocas culturais é que trazemos para a atividade o Naruto, buscando explicar que Naruto tem sua procedência no Japão, feito pelo mangaká Masashi Kishimoto, lançado em 1999 no Japão e adaptado para anime em 2002, e que no Brasil, o mangá e o anime Naruto foram lançados no ano de 2007, e isso é um exemplo de uma troca cultural, termos acesso e gostarmos de algo produzido do outro lado do mundo.



Nesse momento perguntamos aos estudantes se eles conhecem Naruto, se já ouviram falar, se assistiram, leram ou se ainda acompanham o mangá e/ou anime.

Para elucidar uma explicação sobre qual seria a história de Naruto, (pois sim, pode haver estudantes que não fazem ideia do que possa ser), uso de um vídeo do canal do youtube “Damianizando”, intitulado “De onde veio Naruto?”, feito pelo youtuber Damiani, que tem um linguajar engraçado, que faz toda uma elucidação do que seria Naruto e as inspirações nos mitos e culturas orientais utilizadas pelo criador Masashi Kishimoto para desenvolver o enredo de Naruto.



O acesso para o vídeo está neste endereço: [DE ONDE VEIO NARUTO?](#)

|| # DAORA

Após, busca-se dialogar com os estudantes sobre o que eles(as) mais gostaram do que viram no vídeo, o que chamou sua atenção, se eles sabiam sobre as inspirações na cultura oriental no desenvolvimento da trama de Naruto, entre outras indagações para que os estudantes dialoguem, perguntem e participem. Nesse momento é relevante que se traga ao diálogo exemplos de mitos e lendas citados pelo Damiani no vídeo, como se apresente outros que não foram mencionados.

A partir disso, pedimos aos estudantes que se dividam em grupos, e explica-se que nesse ponto da atividade, cada grupo escolha um mito/lenda para fazer sua correlação com sua inspiração na história do mangá/anime, (esse material de pesquisa é ofertado pelo professor/ra e está em apêndice neste documento orientador), em que os grupos precisam produzir um cartaz com as suas considerações para depois expor aos demais colegas.

Com a escolha do material, é combinado um tempo para que os grupos façam a atividade. Neste período, eles podem utilizar do material fornecido, como

também contar com o uso do celular para pesquisar. É pertinente deixar que os estudantes desenvolvam de forma livre sua criatividade, decidindo em grupo como expressar suas contemplações e compreensões.

Terminado o tempo para a atividade, cada grupo expõe suas produções e elucidam suas representações e concepções, sendo significativo a exposição de suas produções na escola, para mostrar a valorização de seu trabalho e compartilhar esse conhecimento.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A REPRODUÇÃO**. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Tradução de Reynaldo Bairão. Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 2012.

BOURDIEU, Pierre.; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. Tradução de Ione Ribeiro Valle, Nilton Valle, 2. Ed., Florianópolis: Editora da UFSC, 2018.

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção**: Crítica social do julgamento. 2. Ed Porto Alegre, RS, Zouk, 2011.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**. [S. l], v.13,n.37, p. 45-56, Jan/Abr. 2008.

COELHO, Vagner L. **Mangás**: Potencialidade e possibilidades para o ensino de geografia no ensino fundamental. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em Educação. 2014.

DAMIANIZANDO. **DE ONDE VEM NARUTO?** Youtube, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MiSfKaOKTFI>. Acesso em: 26 de outubro de 2023.

FRANCO, Marcelo. A invasão Nipônica. **Sociologia ciência & vida**. Editora Escala. São Paulo, ano I, n. 12, 2007.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 5 e. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980b.

_____. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 65. Ed., Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

KOHAN, Walter Omar. Paulo Freire e o valor da igualdade em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, n. 8. abr. 2019.

LOSS, Adriana Salete. Rompendo os muros escolares. **Dialogia**. São Paulo, n.30, p.147-156, set./dez., 2018.

LOOS, Adriana Salete; MOURA, Eliane Maria Fogliarini; ROSSATO, Scheila Andretta. Ação docente em sala de aula: da pedagogia monocultural à pedagogia intercultural. In **Coletânea MultiAtual: Interdisciplinar - Volume 6 C694m / Jader Luís da Silveira (Organizador)**. – Formiga (MG): Uniatual Editora, 2022. 123 p.

MOREIRA, Antonio F. Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e culturas(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, Maio/Jun/Jul/Ago, nº 23, 2003.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins.; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, nº 78, abril, 2002.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. A dialogicidade da educação de Paulo Freire e na prática do ensino de filosofia *com* crianças. **Movimento-Revista de Educação**, Niterói, ano 4, n. 7, p. 228-253, jul./dez. 2017.

PARIS, Camila De. **Esse é meu jeito ninja?** 1. Ed, Curitiba, Appris, 2021.

PEREIRA, Thiago Ingrassia. **A atualidade do pensamento pedagógico de Paulo Freire**. Editora CirKula, Porto Alegre, 2018.

PEREIRA, Thiago Ingrassia. SARTORI, Jerônimo. Educação, diálogo e prática da liberdade em Paulo Freire: revisitando a pedagogia do oprimido. **Espaço Pedagógico**, v. 27, n. 3, Passo Fundo, p. 643-664, set./dez. 2020.

PINHEIRO, Heraclito. **Naruto e a Mitologia Oriental**. 2011. Disponível em <https://www.wattpad.com/190638822-naruto-e-a-mitologia-orientaluzumaki-naruto/page/2>. Acesso em: 10 de outubro de 2022.

SANTONI. Pablo R. **Animês e Mangás: A identidade dos adolescentes**. Brasília, 2017.

SILVA, Priscila K. da. **Educação, cultura escolar e mediação: em estudo o anime Naruto**. Universidade Estadual de Maringá. 2012.

SOCIOLOGIA ANIMADA. **Afinal, o que é cultura?** Youtube, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=x6JeS0TKSsg>. Acesso em: 26 de outubro de 2023.

SOCIOLOGIA ANIMADA. **Identidade, etnocentrismo e estranhamento.** Youtube, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SvkVNvQTNKQ>. Acesso em: 26 de outubro de 2023.

VALLE, Ione Ribeiro. O lugar da educação (escolar) na sociologia de Pierre Bourdieu. Ver, **Diálogo Educacional**, Curitiba, v.13, n. 38, p. 411-437, jan./abr., 2013.

APÊNDICE A - PASSO A PASSO DA OFICINA



APÊNDICE B - MATERIAL PARA A OFICINA

Kitsune, a raposa mística da mitologia japonesa



Kitsune (狐) significa “raposa” em japonês. A palavra, no entanto, é uma onomatopeia do “kitsu”, que significa “o ganido da raposa”, e acabou tornando-se o nome do animal em tempos antigos. Hoje em dia, os japoneses usam “kon-kon” ou “gon-gon” para designar a raposa, já que a onomatopeia “kitsu” acabou no desuso.

É dito que, no Japão, sua imagem simboliza inteligência, sabedoria e, de acordo com relatos contidos em várias lendas a seu respeito, são animais com poderes mágicos (místicos), sagrados ou amaldiçoados. A kitsune é um dos personagens mais populares da mitologia japonesa.

Existem várias lendas relacionadas às kitsunes. Porém, não há uma certeza de sua origem (China, Coréia, Índia, Japão ou outros países da Ásia), no entanto, alguns registros relatam que, a partir do século IV d.C, a

convivência das raposas com os humanos no arquipélago japonês era corriqueira, fato que pode ser relacionado à origem da kitsune.

Entretanto, histórias envolvendo kitsune são amplamente relatadas em dois registros antigos: Kojiki” (a mais antiga crônica do Japão, compilado em 712 d.C. “Registro das Coisas Antigas”) e “Nihongi” (também chamado de “Nihon Shoki” e “Hihongi”), este segundo registro representa as “Crônicas do Japão”, compilado em 720 d.C. e contém parte da história “real” do Japão.

Lendas sobre as kitsunes quase sempre englobam sabedoria. Feito isso, elas representam bem o velho ditado “Esperto como uma raposa” por simbolizar inteligência e sagacidade. Acredita-se que todas as kitsunes sejam fêmeas, isso porque “histórias” a seu respeito quase sempre a denominam com nomes femininos.



O Choro da Kitsune". Obra do artista Yoshitoshi Tsukioka
(Foto: Acervo Yoshitoshi Tsukioka)

Contam que as kitsunes geralmente são mais fortes que os seres humanos e por isso tendem a agir com arrogância sempre que entram em contato com um. Dizem que todas são dotadas com poderes incríveis, incluindo possessão, habilidade de cuspir fogo, manipular e surgir em sonhos, criar ilusões, dobrar o tempo e espaço, enlouquecer e até mesmo matar pessoas.

Contam ainda que as kitsunes geralmente são invulneráveis aos ataques humanos. Porém, kitsune de natureza má pode ser derrotada pelos Taijiya, que são exterminadores especializados em Youkai (criaturas sobrenaturais). Diz ainda que os sagrados monges budistas – possuidores da benção divina do de Buda – podem exterminar uma kitsune má apenas com uma simples oração.

Kyuubi no Kitsune

Existe uma infinidade de variações dessa criatura e cada qual com suas histórias. A mais famosa é a Kyuubi no Kitsune (raposa de nove caudas).

Diz-se que a cada cem anos uma nova cauda nasce e, a cada cauda adquirida, seus conhecimentos e poderes aumentam. Um desses poderes é o de transfigurar-se na forma humana. Algumas lendas contam que elas usam esses poderes para enganar as pessoas, outras dizem que são amigas e companheiras fiéis ou até se tornam lindas e amorosas esposas.

O máximo de caudas que uma Kyuubi no Kitsune pode alcançar são nove, mas esse número ocorre apenas quando atinge os 1.000 anos de idade, de acordo com o Kojiki.

Ao nascer da nona cauda, sua coloração muda para prateada ou dourada e, a partir de então, elas passam a possuir sabedoria infinita e capacidade de ouvir qualquer coisa, incluindo pensamentos dos humanos. Isso quer dizer, que ela adquire a onisciência ou omnisciência, que é deter toda sabedoria, saber tudo que seja cognoscível, incluindo pensamentos, sentimentos, vida, passado, presente e futuro.

Sendo assim, quanto mais cauda tiver, mais poderosa será a Kyuubi no Kitsune.

Existe uma lenda que é considerada a mais popular e famosa sobre uma espécie de Kyuubi no Kitsune. Trata-se da kitsune “Tamamo-no-Mae”, a mais maldosa de todas. Algumas dessas espécies não são simplesmente más, mas quando decidem ser, são capazes de transformar-se em verdadeiras assassinas em série.

Fonte: MUNDO-NIPO. **Kitsune, a raposa mística da mitologia japonesa.** 2015. Disponível em: <https://mundo-nipo.com/cultura-japonesa/mitos-e-lendas/14/03/2015/kitsune-raposa/>. Acesso em 23 de junho de 2019.

Kurama



Kurama (九喇嘛, Kurama), mais frequentemente conhecido como Nove-Caudas (九尾, Kyūbi), é uma das nove Bestas com Cauda. Devido ao fato de durante séculos ter sido usado como uma ferramenta para a guerra e considerado um monstro que não sentia emoções, Kurama passou a odiar a humanidade. Depois de ter sido selado em Naruto Uzumaki, Kurama tenta manter suas opiniões negativas sobre o mundo, mas a insistência de Naruto em tratá-lo com respeito o fez deixar seu ódio de lado e passar a se esforçar, usando seu poder para salvar o mundo.



Personalidade

Kurama é um indivíduo cínico e astuto, possuindo um senso de humor um pouco distorcido. Ele usa "washi" (ワシ, que é geralmente usado por

homens mais velhos) quando se refere a si mesmo. Kurama também é muito orgulhoso, pois acredita que a força de um Bijū é determinada pelo número de caudas que o mesmo possui, fato que o faz ganhar a desaprovação de seus irmãos, especialmente de Shukaku. Apesar de sua arrogância, Kurama reconhece o fato de que ele sozinho não é páreo para o Dez-Caudas, e eventualmente aprende a não subestimar os seus adversários. Também é mostrado que Kurama se preocupa profundamente com Hagoromo Ōtsutsuki, vendo-o com grande respeito e até mesmo derramando lágrimas após o Sábio dar as suas últimas palavras.

Devido ao fato de ter recebido um tratamento negativo da humanidade, Kurama desenvolveu uma intensa hostilidade e desconfiança, ao ponto de se proclamar a encarnação viva do ódio. Desde que foi selado dentro de Naruto, Kurama planejou usar o jovem shinobi para fazê-lo depender de seu poder, ganhando controle sobre ele e se libertando do selamento. Porém, isso foi antes de ter sido derrotado em combate e despojado da maioria de seu chakra. A atitude de Kurama com Naruto começou a mudar durante a Quarta Guerra Mundial Shinobi, quando o jovem shinobi disse à

raposa que esperava resolver seu ódio algum dia. Apesar de Kurama repreendê-lo por fazer tal afirmação, passou a admirar Naruto e sua determinação. Ele ainda observou que Naruto era diferente dos seres humanos que ele havia encontrado anteriormente, acabando por permitir que seu jinchūriki utilizasse o Modo de Chakra do Nove-Caudas sem consequências. Mais tarde, quando Naruto diz a Son Gokū sobre seu desejo de salvar os Bijū e se tornar amigo de Kurama, a raposa — tendo testemunhado todos os desafios e os esforços que Naruto tinha enfrentado em sua vida — em silêncio diz que se o jovem shinobi realmente quer ajudá-los, ele teria que provar isso através de suas ações. Quando Naruto liberta Son Gokū com sucesso do controle de Obito, Kurama finalmente se convence das palavras de Naruto e se oferece para fundir os dois chakras, como uma coalizão. Naruto em seguida remove o selo que prendia a biju e, finalmente, reconhece a raposa como seu companheiro de equipe e um membro de Konoha.

Dentro desse curto espaço de tempo, os dois começaram a expressar confiança um no outro, até o ponto em que Naruto passou a permitir que

Kurama assumisse o controle de seu corpo sem se preocupar, e voltar sem hesitação.



Kurama admitiu mais tarde que tinha a maior fé em Naruto ser capaz de derrotar Obito e continuar o legado que Minato e Jiraiya o haviam deixado (o que também significa que já não mantém um rancor contra Minato). Kurama também parece começar a se importar mais com os outros companheiros, como quando ele se coloca em perigo para salvar B e Gyūki e se preocupando quando Naruto começa a criar vários mantos de chakra de uma vez. Kurama também aparenta ter adquirido um lado mais cômico, chegando a discutir com Naruto sobre a teimosia um do outro, e, mais tarde, quando fica irritado com o comentário alegre de Naruto depois que os Bijū foram libertados de Kaguya Ōtsutsuki. Em última análise, Kurama forma uma forte ligação com Naruto. Mesmo após a sua metade Yang ser libertado de seu selo em Naruto, a raposa aceitou

o pedido do Hagaromo para que ele retornasse para dentro de Naruto, sem discutir, mostrando que tinha passado a gostar da companhia de Naruto, apesar de se recusar a admitir isso para os outros.



Aparência

Embora Kurama seja um kitsune com pêlos vermelho-alaranjado e olhos vermelhos, ele possui uma estrutura superior semelhante ao corpo de um ser humano, juntamente com polegares sobre as suas mãos com garras. Durante os últimos dias restantes do Sábio do Seis Caminhos, Kurama era um kitsune jovem muito menor do que a sua aparência atual, mas ainda era muito maior do que o Sábio. Com o tempo o tamanho de Kurama aumentou consideravelmente, estando mais ou menos na mesma altura que o Monumento Hokage e com um humano adulto sendo menor do que o seu olho. Quando Minato separou o chakra Yin do chakra Yang de Kurama, ele foi dividido em duas entidades, sendo que ambos

escolheram para mais da metade do seu tamanho original, mas ainda sendo comparável ao tamanho das outras enormes Bestas com Cauda, sendo um pouco mais alto que Gyūki quando fica em pé. Enquanto Kurama Yang é idêntico à sua aparência original, Kurama Yin tem um tom mais escuro, mas fora isso, é indistinguível da sua outra metade.

Fonte: Naruto Wiki. **Kurama.** Disponível em: <https://naruto.fandom.com/pt-br/wiki/Kurama>. Acesso em: 23 de junho de 2019.

Como o Japão foi criado, segundo a mitologia japonesa



Kojiki 古事記 é o livro mais antigo sobre a história do Japão, concluído no início do século oitavo, entre 711 e 712 a mando da Imperatriz Gemmei, a 43ª monarca do Japão, segundo a linha de sucessão imperial, que pediu ao cronista Ō no Yasumaro a criação de uma compilação de contos, mitos e histórias relacionadas às criações das ilhas japonesas e kami (deuses) em geral.

Já o Nihon Shoki 日本書紀 (As Crônicas de Japão) surgiu alguns anos mais tarde, no ano de 720 para ser mais preciso, compilado sob ordem do príncipe Toneri no Miko (filho do Imperador Temmu). Nos dois livros é possível encontrar contos sobre a criação mitológica das ilhas japonesas.

Embora existam divergências em alguns pontos, os livros nos

revelam lendas interessantes relacionadas à criação do Universo, das ilhas do Japão e dos kami (deuses). Essas lendas fazem parte do folclore japonês e são componentes importantes do xintoísmo, a religião nativa do Japão. Hoje, iremos conhecer um pouco sobre *Izanami* e *Izanagi*, os deuses que criaram o Japão.

Izanami e Izanagi - A Criação do Japão



Izanami e Izanagi na Ponte Flutuante do Céu – Utagawa Hiroshige (1849-1850)

Izanami (aquela que convida) e **Izanagi** (aquele que é convidado) eram deuses que representavam o Céu e a Terra, e foram eles os criadores de Oyashima (as grandes oito ilhas do arquipélago japonês). Também criaram o Sol, a Lua, as tempestades e outros fenômenos naturais, além de serem os

responsáveis pelo nascimento de outros deuses e da civilização japonesa como um todo.

Naqueles tempos primórdios, só existia um oceano de caos. **Kunitokotachi**, o governante eterno da terra, apareceu da massa borbulhante com duas divindades subordinadas. Desses deuses nasceram **Izanagi** e sua irmã (futura esposa) **Izanami**, considerados enviados dos céus. Depois de criar uma ilha utilizando um arpão, ali estabeleceram um lar e criaram uma coluna sagrada.

Caminhando em direções opostas ao redor da coluna, o casal se encontrou e *Izanami* elogiou a beleza de *Izanagi*. Então se casaram e o primeiro filho que nasceu foi um monstro; o segundo, uma ilha. O casal então pediu explicações aos deuses que lhes informaram que a iniciativa do encontro sexual tinha que partir de *Izanagi* e não de *Izanami*, como vinha ocorrendo até então.

Seguindo essa orientação, tiveram mais filhos, não só as ilhas que formam o Japão, como inúmeras divindades. O último a nascer dessa união foi *Kagutsuchi*, o deus do fogo, que acabou queimando *Izanami*, provocando sua morte. Do vômito, da urina e dos excrementos da deusa ao

morrer, nasceram outros deuses. *Izanagi* ficou tão furioso com o filho, que o decapitou com a espada.

Das gotas de sangue de **Kagutsuchi** (deus do fogo) que caíram da espada nasceram oito deuses e do corpo sem cabeça de *Kagutsuchi* surgiram mais oito divindades da montanha. Inconsolável com a morte de *Izanami* e como ainda não tinham acabado com o trabalho de criação da terra, **Izanagi** se dirigiu até a “terra das melancolias” (yomotsu-kuni) para tentar resgatar sua esposa.

Ela o recebeu na porta dos infernos e pediu-lhe que esperasse ali enquanto organizava sua liberação dos poderes da morte, proibindo-o que entrasse e a olhasse de perto. Com saudades de sua mulher, *Izanagi* não esperou e acendeu uma tocha, penetrou na terra da melancolia e teve a horrível visão de *Izanami* em plena decomposição, e em volta vermes retorcidos e serpentes.

Sentindo-se humilhada, a deusa mandou soldados do inferno, mulheres horríveis e deuses do trovão para que despedaçaram *Izanagi*, mas este conseguiu repelir os demônios e fugir. Ao final, **Izanami** saiu da cova e se divorciou do marido, retornando depois para o inferno, cuja porta foi

fechada com uma enorme rocha, separando definitivamente o mundo dos vivos com a dos mortos.

Izanami se sentiu desonrado pelo acontecido e foi se purificar no mar. Ao tirar a roupa e seus objetos pessoais, estes se converteram em deuses e deusas. A sujeira que saiu no banho se transformou em outros deuses malignos, forçando *Izanagi* a criar deidades marinhas para manter o equilíbrio.

Ao lavar o rosto, de seu olho esquerdo nasceu **Amaterasu**, a deusa do sol, do seu olho direito, *Tsuki-yomi*, o deus da lua, e do seu nariz Susanowo, o deus da tempestade. A deusa *Amaterasu* herdaria os céus, *Tsukuyomi* tomaria o controle da noite e *Susanoo* seria o deus da tempestade e dos mares.

Fonte: KAWANAMI, Silvia. **Como o Japão foi criado, segundo a mitologia japonesa.** Japão em Foco, 2015. Disponível em: <https://www.japaoemfoco.com/como-o-japao-foi-criado-segundo-a-mitologia-japonesa/>. Acesso em: 22 de junho de 2019.)

TSUKUYOMI



Tsukuyomi é notado por ser um dos genjutsu mais poderosos que existem. [2] Diz-se representar o "Mundo Espiritual e a Escuridão" (精神界と闇, Seishinkai to Yami), o antípoda de Amaterasu — um ninjutsu de poder similar.

AMATERASU



No anime, Amaterasu é uma virtude do Mangekyou Sharingan. Esse jutsu, é um dos mais poderosos do Doujutsu, porém, usado em excesso pode levar o usuário à cegueira. Amaterasu é um fogo negro, que dizem ser da temperatura do Sol. O azarado que for pego pelo jutsu, queimará por sete dias e sete noites, ou até virar cinzas.

IZANAGI



Izanagi é um genjutsu que é lançado sobre o próprio usuário, é um dos mais poderosos genjutsu, pois, assim como seu homólogo, o Izanami, ele quebra as barreiras entre ilusão e realidade.

IZANAMI



Izanami é um dos supremos dōjutsu do clã Uchiha. É um genjutsu que afeta o alvo através de sensações

físicas compartilhadas entre eles e o usuário. Tal como o seu homólogo, em troca da habilidade temporária que concede ao usuário, o Sharingan com que o Izanami é lançado torna-cego e perde a sua luz para sempre. De acordo com Itachi, esta técnica e o Izanagi formam um par, mas, ao contrário deste último, que é uma técnica capaz de alterar o destino, ao invés Izanami é o que "decide-o"

De acordo com Itachi, houve um momento em que os membros do clã abusaram das habilidades concedidas pelo Izanagi, em vez de simplesmente lançarem a técnica como um meio de escapar dos resultados indesejáveis de suas ações. Enquanto isso resultava em um pequeno problema se apenas uma pessoa estava usando Izanagi, se houvesse dois ou mais usuários, eles começam a lutar entre si sobre os resultados pessoalmente favoráveis. Assim, como os usuários do dōjutsu não eram suscetíveis de sucumbir ao genjutsu ocular, o Izanami foi criado como um método para repreender tais membros do clã, bem como salvá-los de sua própria arrogância. Aprisionando-os dentro de um ciclo inalterável de eventos, a vítima era obrigada a aceitar a realidade de que haviam criado se eles nunca quisessem fugir da ilusão.

No entanto, por causa dos perigos envolvidos no uso de uma técnica com uma saída em uma verdadeira batalha, o Izanami ficou classificado como um kinjutsu.



FONTE: NARUTO WIKI. Disponível em: <https://naruto.fandom.com>. Acesso em: 22 de junho de 2019.

Como Abrir Seus Chakras



De acordo com a crença Hindu ou Budista, os Chakras são vastas (ainda que confinadas) piscinas de energia que, em nossos corpos, governam nossas qualidades psicológicas. Diz-se que há sete principais chakras ao todo: quatro na parte superior, que governam nossas propriedades mentais; e três na parte inferior, que guiam nossas propriedades instintivas. Eles são:

O Chakra Muladhara (raiz).

O Chakra Svadhisthana (sacral).

O Chakra Manipura (plexo solar).

O Chakra Anahata (coração).

O Chakra Visuddhi (garganta).

O Chakra Ajna (terceiro olho).

O Chakra Sahasrara (coroa).

De acordo com os ensinamentos Budistas/Hindus, todos os chakras devem contribuir para o bem-estar humano. Nossos instintos devem unir forças com nossos pensamentos e sentimentos. Alguns de nossos chakras normalmente não são

inteiramente abertos (ou seja, eles operam sempre da mesma maneira, desde seu nascimento), mas alguns são hiperativos, ou até quase que fechados. Se os chakras não estiverem equilibrados, a paz com o ser não poderá ser alcançada.

Abra o Chakra Raiz (vermelho).

Esse Chakra se baseia na sensação de atenção física e no conforto perante muitas situações. Se aberto, você deverá se sentir equilibrado e sensível, estável e seguro. Você não desconfie de pessoas próximas por motivo algum. Você se sente presente no que está acontecendo agora, e está muito conectado ao corpo físico. Se pouco ativo: você tende a ter medo ou a ficar nervoso, e pode se sentir indesejado facilmente. Se hiperativo: você pode ficar materialista e ganancioso. Você se sente seguro e não aceita bem mudanças.

Abra o Chakra Sacral (laranja).

Esse chakra lida com sentimentos e com a sexualidade. Se aberto, os sentimentos serão liberados com liberdade, e serão expressos sem você ficar muito emotivo. Você poderia abri-lo por afinidade, para se apaixonar ou para ficar mais extrovertido. Você também não tem problemas no que tange a sexualidade. Se pouco ativo: você

tende a ser pouco emocional ou impassível, e não se abre muito com os outros. Se hiperativo: você tende a ser sensível e emotivo o tempo todo. Você também pode ficar extremamente sexual.

Abra o Chakra do Umbigo (amarelo). Esse Chakra concentra confiança, especialmente dentro de um grupo. Quando aberto, você deve se sentir no controle e deve ter uma sensação boa de dignidade em si. Se pouco ativo: você tende a ser passivo e indeciso. Você poderia frequentemente se mostrar apreensivo e isso não lhe apetece. Se hiperativo: Você tende a ser mandão e agressivo.

Abra o Chakra do Coração (verde). Esse chakra está relacionado ao amor, ao carinho e à estima. Quando aberto, você parece ficar compassivo e amigável, sempre trabalhando em relacionamentos amigáveis. Se pouco ativo: você tende a ser frio e pouco amigável. Se hiperativo: você tende a ser “amoroso” demais, ao ponto de sufocar as pessoas, podendo até ser visto como egoísta por isso.

Abra o Chakra da Garganta (azul claro). Esse chakra se concentra na expressão e na comunicação. Quando ele está aberto, expressar-se é fácil, e a arte parece ser uma ótima maneira de fazer isso. Se pouco ativo: você

tende a não falar demais, e é classificado como tímido. Se você mentir regularmente, esse chakra pode ser bloqueado. Se hiperativo: você tende a falar demais, e isso irrita os outros. Você também poderia ser um péssimo ouvinte.

Abra o Chakra do Terceiro Olho (azul). Assim como sugere seu nome, esse Chakra lida com o conhecimento. Quando aberto, você tem excelentes capacidades clarividentes e tende a sonhar muito. Quando pouco ativo: seu ser tende a esperar que os outros pensem por você. Você confia em crenças regularmente, e também tende a se sentir confuso a maior parte do tempo. Quando hiperativo: você tende a viver num mundo imaginário todos os dias. Em casos extremos, você poderia sofrer com alucinações ou ataques frequentes de imaginação.

Abra o Chakra da Coroa (púrpura). Este é o sétimo Chakra e o mais espiritual de todos. Ele é responsável pela sabedoria do indivíduo e pelo fato de torná-lo uno com o universo. Quando este chakra é aberto, o preconceito desaparece de sua lista de afazeres, e você se torna mais atento ao mundo e às ligações dele com seu ser. Se pouco ativo: você tende a não ser muito espiritual, e

pode ser bastante rígido em seus pensamentos. Se hiperativo: você tende a intelectualizar as coisas o tempo todo. A espiritualidade parece ser a primeira coisa em sua mente. Se você realmente estiver hiperativo, pode até ignorar necessidades físicas (alimento, água, abrigo).

Fonte: O SEGREDO. **Como abrir seus chakras**. 2014. Disponível em: <https://osegredo.com.br/como-abrir-seus-chakras/>. Acesso em: 23 de junho de 2019.

OITO PORTÕES

Os Oito Portões são oito tenketsu específicas do Sistema de Circulação de Chakra de uma pessoa. Eles limitam o fluxo global de chakra dentro do corpo de uma pessoa. A base para a ideia dos portões de chakra vem de limites do corpo sobre as funções dentro dele. Isso faz o corpo muito mais fraco, mas previne o corpo de esgotar tão cedo. Submetendo-se a treinamento intenso, pode-se aprender como abrir estes portões, permitindo que o usuário ultrapasse seus próprios limites físicos à custa de danos extremos de seu próprio corpo.

Uso

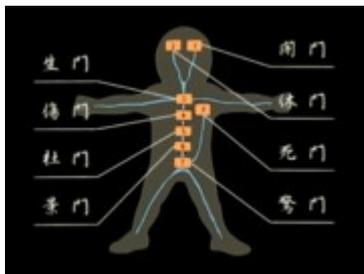
Aos 17 anos, Rock Lee tem demonstrado a capacidade de abrir os primeiros seis portões. Might Guy, que ensinou a ele a habilidade, é capaz de abrir todos os oito. Kakashi pode abrir pelo menos três portões, como mostrado durante a escalada de uma mão de Kakashi onde um tiro de seu cérebro mostra a ativação do ponto relevante, bem como no seu uso da Lótus Frontal no anime. A abertura dos portões é uma façanha difícil, mesmo para o ninja mais talentoso, como Kakashi, ele mesmo sendo talentoso, ficou surpreso ao descobrir que, naquela época, Lee com 13 anos poderia abrir até cinco deles.



O estado de ter todos os oito portões abertos é conhecido como "Formação de Oito Portões Liberados" (八門遁甲の陣, Hachimon Tonkō no Jin; TV Brasileira "Formação Oito Portões Internos"). Qualquer shinobi que ativar este estado vai ganhar temporariamente poderes cem vezes maior do que o seu próprio normal, mas vai morrer por causa do dano causado ao seu corpo. Isto foi visto quando Might Guy abriu todos os oito portões e foi capaz de lutar em pé de igualdade com e gradualmente sobrecarregar Madara Uchiha como jinchūriki do Dez-Caudas, para o grande excitação deste último que chegou a compará-la com a sua batalha final com Hashirama Senju no Vale do Fim. Devido à imensa quantidade de chakra inundando o corpo todo de uma vez, mudanças drásticas podem ocorrer em cima do corpo do usuário. A mais comum dessas mudanças são as alterações da cor da pele, erupção de veias ao

redor das têmporas, e os olhos se tornando completamente brancos. A aura verde que cerca o usuário poderia facilmente ser confundido como chakra como no caso de Kisame ao lutar com Guy. Guy corrigiu esse equívoco explicando que a substância verde em torno dele é o seu suor evaporando a um ritmo acelerado, devido ao aumento intenso da temperatura do corpo do usuário.

Portões



O *Portão de Abertura* (開門, Kaimon), localizado no cérebro, remove as restrições do cérebro sobre os músculos para que 100% da força do usuário possa ser usada enquanto que normalmente, uma pessoa só pode usar 20% da força de seus músculos para preveni-los de se desintegrar. Desbloquear este portão permite que o usuário use a Lótus Frontal.

O *Portão da Cura* (休門, Kyūmon; TV Brasileira "O Portão do Repouso"), localizado no cérebro, forçosamente aumenta a força física do usuário e temporariamente re-energiza o corpo.

O *Portão da Vida* (生門, Seimon), localizado na medula espinal, permite ao usuário utilizar a Lótus Reversa. O aumento do fluxo sanguíneo torna a pele vermelha.

O *Portão da Dor* (傷門, Shōmon), localizado na medula espinal, aumenta a velocidade e potência do usuário. Pode fazer o tecido muscular rasgar no processo.

O *Portão do Limite* (杜門, Tomon; TV Brasileira "O Portão de Encerramento"), localizado no abdômen, aumenta a velocidade e o poder do usuário.

O *Portão da Visão* (景門, Keimon; TV Brasileira "O Portão da Alegria"), localizado no estômago, aumenta a velocidade e potência do usuário. A abertura deste portão libera tais enormes quantidades de energia que pode formar um vórtice corpos d'água próximos em torno do usuário. Depois de abertos, os usuários capacitados podem realizar o Pavão da Manhã.

O *Portão da Maravilha* (驚門, Kyōmon; TV Brasileira "O Portão do Choque"), localizado abaixo do estômago, aumenta ainda mais a velocidade e potência do usuário. Somente após este portão ser ativado, um usuário pode ser capaz de realizar o Tigre Diurno. Aqueles que abrem esse portão secretam suor verde brilhante

— azul no anime — de cada centímetro do seu corpo, que imediatamente se evapora a partir de sua própria energia térmica, criando uma aura que as pessoas confundem como um revestimento de chakra. Infelizmente, os efeitos colaterais da abertura do portão são que as fibras musculares do usuário são rasgadas em pedaços, causando dor intensa se algo ou alguém os toca.

O *Portão da Morte* (死門, Shimon), localizado no coração, exige que o usuário perfure o peito um pouco acima do coração, a fim de abri-lo. Abrindo este portão fará com que o sangue do usuário a emanar uma aura flamejante de vapor vermelho de todos os poros de seu corpo, cabelo e sobrancelhas. Liberando este portão usa-se toda a energia do corpo enquanto faz o coração bombear à potência máxima. Excedendo o poder de cada outro portão, o usuário recebe cerca de cem vezes a sua potência normal, que vai muito além dos cinco Kage, mas normalmente vem em detrimento de sua vida. Uma vez ativado, aqueles que são capazes podem executar o Elefante do Anoitecer e o Guy Noturno. Sob circunstâncias normais, os efeitos da abertura de todos os oito portões, causa ao usuário a desmoronar em

cinzas, depois de ter praticamente se cozido de dentro para fora.



A aura verde do Portão da Vida, Dor, Limite, Visão e Maravilha.



A aura azul do Portão da Maravilha no anime.



O vapor vermelho é gerado do Portão da Morte.

Fonte: Naruto Wiki. **Oito Portões**. Disponível em: https://naruto.fandom.com/pt-br/wiki/Oito_Port%C3%B5es?file=Port%C3%A3o_da_Vis%C3%A3o.PNG. Acesso em: 22 de junho de 2019.

O PODER DAS MUDRAS – CONHEÇA A MUDRA QUE EQUILIBRA CADA SISTEMA FISIOLÓGICO DO CORPO:



Mudras são gestos que nos permitem sintonizar com frequências específicas de energia do Universo. Segundo

Yoga e Ayurveda, a saúde plena é o resultado dessa sintonia em que o ser individual, o microcosmo, sincroniza-se com o Universo, o macrocosmo.

Essa sincronia é a base do equilíbrio e da cura. Assim, os Mudras são ferramentas poderosas para otimizar a saúde.

Quando colocamos as mãos em Mudras, elas atuam como antenas canalizando as energias de cura para todos os aspectos de nosso Ser.

Isso funciona porque nosso corpo é composto de 5 elementos: terra, água, fogo, ar e espaço.

Cada um destes elementos está relacionado com um de nossos sistemas fisiológicos, e também com certas qualidades.

Por exemplo: o elemento terra está relacionado com o sistema esquelético e possui as qualidades de força, estabilidade e firmeza.

Quando estes elementos estão presentes na quantidade adequada, a saúde estará presente.

Cada um dos dedos também está relacionado com um dos 5 elementos. O dedo mínimo representa a água, o anular a terra, o médio o espaço, o indicador o ar e o polegar o fogo. As combinações dos dedos, assim como a posição deles (esticado, flexionado, etc.), permitem uma grande variedade

de opções de conexão com as energias primordiais do Universo.

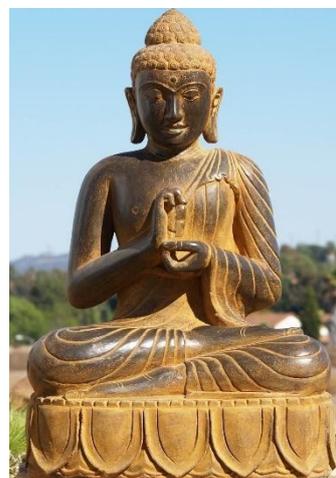
Há milhares de anos atrás, os sábios da Índia desvendaram os códigos secretos destas inúmeras combinações observando os efeitos e benefícios de cada Mudra.

Hoje, os Mudras representam um tesouro que permite que o microcosmo de nosso corpo se harmonize com os ritmos do universo para facilitar a saúde e a cura.

Fonte: O SEGREDO. O poder dos mudras. 2015. Disponível: <https://osegredo.com.br/o-poder-das-mudras-conheca-mudra-que-equilibra-cada-sistema-fisiologico-corpo/>.

Acesso em: 22 de junho de 2019.

OS MUDRAS NO BUDISMO



Os mudras são os gestos simbólicos que são associados aos budas. Esses gestos são muito utilizados na iconografia hindu e budista.

Mudra, uma palavra com muitos significados, é caracterizada como gesto, posicionamento místico das

mãos, como selo ou também como símbolo. Estas posturas simbólicas dos dedos ou do corpo podem representar plasticamente determinados estados ou processos da consciência. Mas as posturas determinadas podem também, ao contrário, levar aos estados de consciência que simbolizam. Parece que os mudras originaram-se na dança indiana, que é considerada expressão da mais elevada religiosidade. [...] O significado espiritual dos mudras encontra sua expressão perfeita na arte indiana. Os gestos das divindades representadas na arte hinduísta e budista e os atributos que os acompanham simbolizam suas funções ou aludem a determinados acontecimentos mitológicos. [...] No decorrer dos séculos, os budas e bodhisattvas representados iconograficamente com seus gestos simbólicos e atributos propiciaram o estado de espírito próprio da meditação e criaram uma profunda atmosfera de crença.

(Ingrid Ramm-Bonwitt, Mudras)

Como usar os Mudras?

A Yoga, a Dança Indiana e o Hinduísmo utilizam os mudras em suas práticas pois eles fazem

reverência a vários aspectos das divindades e da natureza.

Nos textos tântricos os mudras estão diretamente ligadas aos rituais. E no Budismo Tibetano os mudras são utilizados nas práticas de meditação e canto de mantras, pois estão associados à energia dos Buddhas. São utilizados para fazer uma ligação com a energia do Buddha sobre o qual se está meditando.

No Cristianismo, os mudras adquiriram uma forma menos fácil de identificar. As posições estilizadas das mãos estão quase sempre presentes nas representações de Jesus Cristo, mas poucos conhecem o seu significado.

Mudra: equilíbrio e energia com as mãos

Um gesto pode diminuir a ansiedade, regularizar a respiração e temperar a saúde, essa é a convicção que inspira a filosofia e a medicina oriental. O Yoga nasceu na Índia séculos atrás como exercício do corpo e da mente. Os Mudras fazem parte dessa ginástica e são posturas das mãos para se juntar à meditação.

Mudras são gestos feitos com os dedos das mãos, capazes de estimular áreas específicas do cérebro, induzindo a estados meditativos que favorecem um estado

de consciência mais apurado e um relaxamento psíquico e físico.

Mudra é uma palavra que se origina do sânscrito e significa selo. A sílaba “Mud” significa alegria e “Ra” significa suscitar. Mudra seria um selo que suscita alegria.

Mudra é uma palavra com muitos significados, é caracterizada como gesto, posicionamento místico das mãos, como selo ou também como símbolo.

Fonte: DREHER. Amanda, **Descubra o poder de 24 Mudras**. Dharma5 academy, 2015. Disponível em: http://dharma5academy.com/wp-content/uploads/2015/08/Gestos_que_Curam.pdf.

Acesso em: 22 de junho de 2019.

Selos de Mão



Os selos de mão são usados para realizar ninjutsu, genjutsu e outras artes secretas do taijutsu. A quantidade necessária de chakra para executar uma técnica é manipulada pelos selos de mão. Para cada técnica há diferentes sequências de infinitas combinações de selos, o que requer memorização.

Enquanto técnicas exigem um número de selos, um shinobi experiente pode usar menos selos ou até usar apenas um (ex: Tobirama Senju, que usava a Liberação de Água: Técnica do Projétil do Dragão de Água com apenas um selo, sendo que a técnica requer 44 selos para funcionar) ou até não precisar de selos (ex: Sasuke Uchiha, que dominou o Chidori ao ponto de invocá-lo sem nenhum selo).

Selos básicos



Pássaro (酉, Tori)

Javali (亥, I) normalmente usado no controle do fluxo de chakra.

Cão (戌, Inu) geralmente afiliado às técnicas de Liberação de Gelo em filme, às técnicas de Liberação de Vento e Magnetismo.

Dragão (辰, Tatsu)

Boi (丑, Ushi)

Tigre (寅, Tora) geralmente afiliado às técnicas de Liberação de Fogo.

Cobra (巳, Mi) geralmente afiliado às técnicas de Liberação de Terra e Madeira.

Rato (子, Ne) geralmente afiliado às técnicas Hiden do Clã Nara.

Cavalo (午, Uma)

Macaco (申, Saru)

Coelho (卯, U)

Carneiro (未, Hitsuji) geralmente afiliado às técnicas de Liberação de Cristal.

Fonte: Naruto Wiki. **Selos de Mão**. Disponível em: https://naruto.fandom.com/pt-br/wiki/Selos_de_M%C3%A3o. Acesso em: 22 de junho de 2019.

SUSANOO: Espelho de Yata, Kusanagi e Magatama

Susanoo, nascido do nariz de seu pai, *Izanagi*, Deus tinha como irmãos *Amaterasu* e *Tsukuyomi*.

O mesmo foi expulso do céu, após dizer ao seu pai que ia se juntar a sua mãe, *Izanami*, pois ele ficou "irritadinho" por receber o "cargos" de Deus do Mar e da Tempestade. Você acha que ele foi fácil? "Magina", *Susanoo* com sua rebeldia continuou no céu, e só depois de arranjar uma "treta" com sua irmã *Amaterasu*, deixou o lugar definitivamente.

Depois de ser banido, *Susanoo* se meteu em outra briga, dessa vez com o dragão Yamata-no-Orochi (pensei na mesma coisa que eu? Será que foi daí, que surgiram os nomes dos personagens Yamato e Orochimaru? Faz sentido). Isso aconteceu na Terra de Izumo (provavelmente em um outro "planeta", pois Izumo também é um Deus no Xintoísmo) onde ele encontrou um casal de anciãos aos prantos, junto com uma linda mulher, pois a besta obrigou o consorte entregar a moça como sacrifício. O Deus, aproveitando da situação, disse que mataria Yamata-no-Orochi em

troca da donzela (safadin), e o casal concordou com a proposta.

Após o acordo, *Susanoo* transformou a bela jovem, cujo nome era *Kushinada* (opa, mais alguém lembrou da *Kushina*?) em um pente, e colocou o objeto em seu cabelo.

Em algum lugar visitado frequentemente por *Orochi*, *Susanoo* deixou oito potes de saquê, e o "bixin" vendo a bebida alcoólica, bebeu, ficando embriagado ao ponto de desmaiar. Aproveitando da situação, o rebelde Deus cortou as oito cabeças que o dragão possuía. Do ventre da besta, caiu um objeto chamado *Magatama*. Debaixo de sua cauda, havia a espada *Kusanagi*, e da última lágrima do dragão, se formou um espelho que foi apelidado de *Yata*. Esses três objetos foram deixados em um respectivo lugar e até hoje é conhecido como "Os Três Tesouros Sagrados do Japão". Você deve estar se perguntando, "e a *Kushinada*?", *Susanoo* como de bobo não tem nada, transformou a garota novamente em seu estado original, e foi morar em um reino na Terra de Izumo, e teve mais de oitenta filhos, louco não?

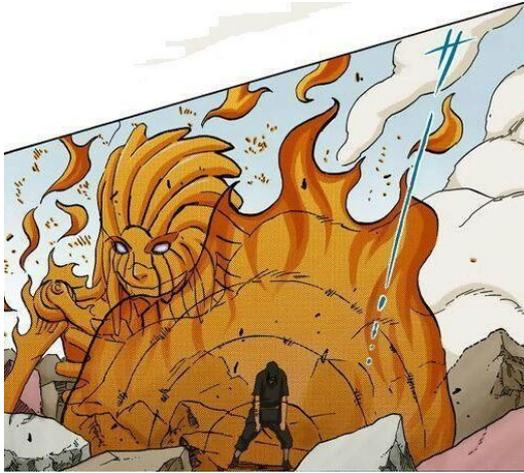


(Espelho de Yata, Kusanagi e Magatama)

Fonte: Narutopedia. Disponível em:
https://naruto.fandom.com/pt-br/wiki/Wiki_Naruto. Acesso em: 23 de junho de 2019.

NARUTO: (Espelho de Yata, Kusanagi e Magatama)

ESPELHO DE YATA



Espelho de Yata em Naruto, é um escudo utilizado pelo Susanao de Itachi. Zetsu preto afirmou, que com a espada Kusanagi e o Espelho de Yata, o humanóide do Uchiha é invicto.

KUSANAGI



A espada é usada pelo Susanao de Itachi. Esse objeto é extremamente poderoso, tendo o poder de selar tudo o que corta, num Genjutsu de nome "Mundo de Sonhos Embriagados". Uma curiosidade, é que no anime a espada é banhada de saquê (sacou a referência?).

MAGATAMA



São objetos usados pelos Susanaos, que são ligados por fios de chakra, formando uma espécie de shuriken.

Fonte: Narutopedia. Disponível em: https://naruto.fandom.com/pt-br/wiki/Wiki_Naruto. Acesso em: 23 de junho de 2019.

Mitologia e Folclore - O Conto de Jiraiya, o Galante



No Japão antigo cinco tipos de magias predominavam, relacionavam-se com os seguintes animais: sapo, serpente, lesma, pássaro e aranha.

Segundo a lenda Jiraiya Goketsu Monogatari (O Conto de Jiraiya, o Galante) Jiraiya era o herdeiro de um poderoso clã de Kyushu (terceira maior ilha do arquipélago japonês, localiza-se ao sul do Japão). Originalmente também conhecido pelo nome de Ogata Shuma Hiroyuki, é um ninja com poderes mágicos e a capacidade característica de transformar-se em sapo, em outras palavras dominava-se a magia dos sapos.

Jiraiya, em algum momento, apaixonou-se por Tsunade, uma bela moça que dominava a arte mágica das lesmas. Seu archi-inimigo era seu

seguidor Yashagorou, que mais tarde dominou a arte mágica das serpentes e ficou conhecido como Orochimaru.

Como dito acima Jiraiya era herdeiro de um poderoso clã, tinha uma vida de privilégios até sua família cair em desgraça motivado por graves problemas econômicos. Após a humilhação de seu clã Jiraiya mudou-se para Niigata (cidade na costa noroeste de Honshu, a maior ilha do Japão) e se tornou líder de uma gangue de ladrões. Esta experiência permitiu-lhe aprender a magia dos sapos, na Montanha Myoko. No começo Jiraiya reluta e muito em utilizar seus poderes mágicos.

Algum tempo depois Jiraiya conhece Tsunade e se casam. Mas a felicidade não dura muito, pois um dos alunos de Jiraiya, Yashogorou, aprende em segredo a magia das serpentes, motivo pelo qual passou a ser chamado de Orochimaru.

Em algum momento Orochimaru ataca Jiraiya e Tsunade, juntos o casal enfrentam os poderes da serpente com seus poderes de sapo e lesma. Entretanto eles perdem a batalha, graças ao veneno da magia da serpente. Jiraiya e Tsunade são salvos por um fiel aluno de Jiraiya, tempo depois este aluno derrota e

mata Orochimaru como prova de lealdade ao seu mestre.



Fonte: ARRACHÉ, Eric. **Esta é a história que inspirou o autor de Naruto Shippuden a criar os Sannins Jiraiya, Tsunade e Orochimaru.** Criticalhits. 2018. Disponível em: <https://criticalhits.com.br/anime/conhec-a-historia-por-tras-dos-tres-jiraiya-tsunade-e-orochimaru-naruto-shippuden/>. Acesso em: 23 de junho de 2019.

Três ninjas lendários



Sannin é o nome coletivo de três famosos shinobi de Konohagakure, que são tidos como três dos maiores ninjas de seu tempo. Embora todos os três tenham deixado a vila em algum momento, por suas próprias razões, todos eles mantiveram a sua fama a partir de seu título de Três Ninja Lendários (伝説の三忍, Densetsu no Sannin).

O grupo é composto pelos três genin do Time Hiruzen — que foi liderado por Hiruzen Sarutobi. Quando a equipe foi formada, os três genin tinham apenas seis anos de idade e Hiruzen já era o Terceiro Hokage, eles usaram o teste do sino para servir como sua promoção para genin. Quando os três shinobi foram promovidos, como habitual, a equipe

se desfez. Os três viriam, no entanto, a trabalhar juntos durante a Segunda Guerra Mundial Shinobi. Durante sua batalha com a Hanzō de Amegakure, segundo o próprio Hanzō, os três levantaram uma corajosa batalha contra ele. Tendo sobrevivido à batalha, Hanzō chama eles de, como recompensa, Sannin (伝説の三忍, Densetsu no Sannin; Literalmente significa "Três Ninja Lendários") de Konohagakure. Os três, mais tarde, tornaram-se lendas no mundo shinobi, embora os Sannin tenham sido dissolvidos com a deserção de Orochimaru da aldeia.

Cada membro dessa equipe cresceu para se tornar ninja de nível Kage, com exceção de Jiraiya (que recusou o cargo de Hokage duas vezes), mais tarde tornaram-se chefes de aldeia. Todos eles, em um ponto ou outro acabaram deixando a vila, por várias razões, mas Tsunade e Jiraiya permaneceram fiéis à aldeia. Orochimaru se juntou à Akatsuki e depois de deixar o grupo, fundou Otogakure. Tsunade, depois de sofrer grandes perdas durante a Segunda e a Terceira Guerra Mundial Shinobi, passou a viajar pelo mundo ao lado de sua aprendiz, Shizune, enquanto Jiraiya acompanhou secretamente as ações de Orochimaru e a Akatsuki,

com o objetivo de proteger Konoha de futuras ameaças externas. Hiruzen se aposentou como Hokage e nomeou Minato Namikaze como Quarto Hokage, até a morte deste último, durante o ataque da Kyūbi em Konoha, que o obrigou a retomar o cargo de Terceiro. Ele continuou a ser o Hokage atuante até a invasão de Orochimaru em Konoha, que terminou em sua morte. Com isso, Tsunade tomou posse como a Quinta Hokage a mando de Jiraiya — que havia recusado a posição. Três anos depois, Orochimaru foi permanentemente

selado por Itachi Uchiha e Jiraiya foi morto por seu ex-aluno, Pain, deixando Tsunade como a única Sannin sobrevivente até Orochimaru ser revivido por Sasuke Uchiha.



Fonte: Naruto Wiki. **SANNIN.**
Disponível em:
<https://naruto.fandom.com/pt-br/wiki/Sannin>. Acesso em: 23 de junho de 2019.