

PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO



Stephany de Oliveira Galvão

Webtirlinhas e ensino de História:
reflexões em torno de uma experiência de ensino aprendizagem

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino de História (opção profissional) pelo Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Ensino de História - ProfHistória - do Departamento de História da PUC-Rio.

Orientadora: Prof^a Flávia Maria Schlee Eyler

Rio de Janeiro
Fevereiro de 2019

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização do autor, do orientador e da universidade.

Stephany de Oliveira Galvão

Stephany de Oliveira Galvão, licenciada em História, dedicada a área de educação e a pesquisa na área de metodologias de ensino da História, é professora concursada no Estado do Rio de Janeiro há nove anos, atuando em turmas de nível fundamental e médio, na modalidade regular e educação de jovens e adultos, no modelo presencial e semipresencial.

Ficha Catalográfica

Galvão, Stephany de Oliveira

Webtirinhas e ensino de História : reflexões em torno de uma experiência de ensino-aprendizagem / Stephany de Oliveira Galvão ; orientadora: Flávia Maria Schlee Eyler. – 2019.

65 f. : il. color. ; 30 cm

Dissertação (mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de História, 2019.

Inclui bibliografia

1. História – Teses. 2. Ensino de História. 3. Letramento visual. 4. Linguagens. 5. Blog na educação. 6. Quadrinhos. I. Eyler, Flávia Maria Schlee. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de História. III. Título.

CDD: 900

Aos meus amados filhos, Bernardo e João Pedro e, a minha
querida mãe Maria do Carmo pela paciência, carinho e
incentivo.

Agradecimentos

As energias do bem e da vida que posso chamar de Deus ou somente sentir suas manifestações;

A Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, seu corpo docente e de apoio administrativo, pela qualidade das aulas e pronto atendimento das necessidades dos alunos;

A minha maravilhosa orientadora Flávia Maria Schlee Eyler, pelo suporte no pouco tempo que lhe coube, pelas suas correções e incentivo;

A professora Juçara da Silva Barbosa de Mello, coordenadora do PROFHISTÓRIA na PUC-RIO pela empatia, apoio e confiança.

Agradeço a minha mãe Maria do Carmo, rainha, guerreira, que me deu apoio, incentivo nas horas difíceis, de desânimo e cansaço;

Ao meu pai que apesar de todas as dificuldades me fortaleceu e que para mim foi muito importante.

Ao meu marido Rafael e aos meus filhos Bernardo e João Pedro, por me amar, mesmo com minhas ausências e impaciências durante essa jornada;

Meus agradecimentos aos amigos de mestrado Cacilda Fontes Cruz (UNIRIO), Felipe Braz (PUC-RIO), Maria Angélica Velhote (UFRJ) companheiros de profissão e estudo, suportes emocionais uns dos outros, incentivadores mútuos, pesquisadores e professores brilhantes.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

Resumo

Galvão, Stephany de Oliveira; Eyler, Flávia Maria Schlee (Orientadora). **Webtirinhas e ensino de História: reflexões em torno de uma experiência de ensino-aprendizagem.** Rio de Janeiro, 2019. 64p. Dissertação de Mestrado - Departamento de História, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Vivemos em um mundo inundado por imagens, que se multiplicam ainda mais na era digital. A presente dissertação de mestrado tem como ponto de partida a premissa de que imagens assim como os textos verbais podem ser lidas, pois são representações visuais. A linguagem das imagens é estudada há décadas por historiadores, comunicólogos e semiologistas. Proponho levá-la para a sala de aula, discutí-la e ainda criar um espaço em meio digital para relacioná-la à história vivida, fora do ambiente escolar. O tipo de imagem escolhida para dar materialização a este trabalho foram as tiras de quadrinhos sobre a temática da Guerra Fria. O local de difusão destas é um blog, tipo de diário digital que possibilita a troca de saberes entre professor e aluno.

Palavras-chave

Ensino de História; imagens; linguagens; blog na educação; quadrinhos; tirinhas; letramento visual.

Abstract

Galvão, Stephany de Oliveira; Eyler, Flávia Maria Schlee (Advisor). **Web comic strips and teaching of History: reflections around a teaching-learning experience**. Rio de Janeiro, 2019. 64p. Dissertação de Mestrado - Departamento de História, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

We live in a world flooded by images, which multiply even more in the digital age. The present Master's thesis has as its starting point the premise that images as well as verbal texts can be read, since they are visual representations. The language of images has been studied for decades by historians, communicologists and semiologists. I propose to take it to the classroom, to discuss it and to create a space in digital medium to relate it to the lived history, outside the school environment. The type of image chosen to give materialization to this work were comic strips on the theme of the Cold War. The place of diffusion of these is a blog, type of digital diary that allows the exchange of knowledge between teacher and student.

Keywords

History teaching; images; languages; blog in education; comic books; comic strips; visual literacy.

Sumário

1.Introdução	10
2. O Ensino da História e o contexto educacional brasileiro: Propostas desafiadoras e duras realidades	12
2.1. A modernidade líquida e o professor de História: A difícil tarefa de fixar a memória no mundo do instantâneo	16
3. A linguagem dos quadrinhos	21
3.1. Quadrinhos a caminho da sala de aula	26
3.2. Criando tirinhas sobre a Guerra Fria para o Ensino Médio	34
4. O Blog como local de troca de saberes entre professor e Alunos	40
4.1. O Produto: Blog educativo sobre o uso de quadrinhos para a apreensão de conteúdos sobre a Guerra Fria	41
4.2. Postagens	44
5. Considerações finais	59
6. Referências bibliográficas	63

Lista de figuras

Figura 1	Armandinho – Desemprego	26
Figura 2	Armandinho - Saudades da Crise	26
Figura 3	Webtirinha - Apresentação	45
Figura 4	Webtirinha - O Signo e o Significado	46
Figura 5	Webtirinha - Representação visual	48
Figura 6	Webtirinha – Lendo quadrinhos. Lendo Imagens	50
Figura 7	Webtirinha – A Guerra Fria como tema	51
Figura 8	Webtirinha – A ONU	53
Figura 9	Webtirinha – Corrida Armamentista e espacial (1)	55
Figura 10	Webtirinha – Corrida Armamentista e espacial (2)	57

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.

Paulo Freire. *Pedagogia da autonomia*

1

Introdução

A presente dissertação tem como principal objetivo refletir sobre as possibilidades de uso das webtirinhas como recurso para auxiliar os discentes a ler imagens de contexto Histórico. Voltada aos alunos do ensino médio, busca contribuir com sua “formação para a vida” em um mundo de constantes mudanças, imerso nos meios de comunicação digital e instantânea. A partir das discussões levantadas e atividades propostas, pretende-se desenvolver habilidades e competências nos educandos para que se tornem aptos a realizar leituras críticas das imagens que recebem e enviam por meio digital, dotando-os de autonomia intelectual para a convivência social em um mundo globalizado, multicultural, dinâmico e imagético.

Propõe-se que as webtirinhas sejam produzidas pelo professor em diálogo com os alunos, sobre as técnicas de produção, escolhas das temáticas e personagens, para que encontrem verossimilhanças dentro do discurso Histórico e do representacional do aluno. As técnicas necessárias para a produção das webtirinhas estão disponíveis em vários websites, com instruções disponíveis em formato audiovisual. A temática Guerra Fria, dividida em seus subitens faz parte do conteúdo curricular obrigatório no Terceiro ano do Ensino Médio, foi escolhida por questão da publicidade de conflitos que estão a ocorrer em escala mundial na atualidade (2018) e que por vezes, têm raízes e semelhanças com os ocorridos no referido período, servindo assim de ilustração dentro das inúmeras possibilidades existentes para o uso das tirinhas de quadrinhos no ensino de História. Permanências, rupturas, especificidades, originalidade, quanto ao desenrolar dos acontecimentos Históricos deve aparecer com clareza aos discentes, pois cada momento histórico tem características que o singularizam e o diferenciam de outro.

O formato de blog para apresentação do produto final deste trabalho foi escolhido pela facilidade de criação e manejo deste tipo de página eletrônica. O blog é o nome popular para web log, um local na internet no qual se pode fazer um registro de atividade, como um diário digital, que permite a postagem de imagens e textos, e ainda, a interatividade com os usuários. Esse formato mais

simplificado e de fácil adequação permitiria a replicação de vários trabalhos na mesma linha de aproximação entre tecnologia e sala de aula, entre novas práticas de ensino e divulgação científica.

A base teórico-metodológica do uso deste tipo de recurso se calça nas pesquisas dos professores e pesquisadores Angela Rama, Waldomiro Vergueiro, Tulio Vilela, Circe Bittencourt, Helenice Rocha, para os quais a relação entre o ensino de História, a leitura de imagens e a aproximação com o universo dos quadrinhos são caminhos possíveis, relevantes e urgentes. A contextualização e aproximação com o cotidiano do aluno ficou por conta da leitura e interpretação das obras sociólogo Zygmunt Bauman e da comunicóloga Paula Sibilia, localizando-nos na Modernidade Líquida, por ser instantânea e hiperconectada. Estas visões foram aliadas ao da professora semiologista Lucia Santaella, que em sua obra *Leitura de Imagens* (col. Como eu ensino), orienta sobre a importância do letramento visual e fala sobre a especificidade desta análise em meio digital, como ideia central, haveria a necessidade de desmembramento da imagem em seus signos constitutivos, em partes a serem analisadas, para que após a interpretação de todos eles no quadro imagético haja a sua leitura, a construção de uma narrativa com base na sua representação para o leitor.

O Ensino da História e o contexto educacional brasileiro: Propostas desafiadoras e duras realidades.

A partir dos anos de 1980, no Brasil, a disciplina História abriu-se à novos temas, novos problemas e novos objetos com vistas a superar a dita História tradicional, positivista, dos grandes reis e generais. Suscitaram-se então debates que transpassavam desde questões epistemológicas sobre a produção de seu conhecimento, sua autonomia ante a disciplina “Ciências Sociais” e a problemática da reprodução do conhecimento no seu ensino.

O educando passa então a ser visto como produtor da história, e não mais como simples espectador de atos heroicos. Buscou-se como proposta e prática, dar ouvidos aos de baixo, às pessoas comuns, fazendo surgir assim versões de uma mesma realidade, o que por si só punha em xeque o estatuto da verdade histórica tão propalada pela escola tradicional.

É interessante notar que esse contexto da História brasileira é o da redemocratização, após o período da Ditadura Civil Militar iniciada em 1964. Buscava-se então firmar o espírito de participação cidadã nos brasileiros, principalmente nas classes populares.

Nos anos de 1990, mudanças legais foram propostas para o ensino da disciplina, buscando-se uma maior apreensão da produção historiográfica que correspondesse às problemáticas do mundo contemporâneo, como as questões de identidade social, diversidade cultural, e impacto da mídia na formação social do indivíduo.

Especificamente em 1996, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) lançou a Lei n. 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação, que em meio a todo um conjunto de orientações, almeja ser uma referência curricular a todos os estados brasileiros. Para os currículos do ensino fundamental e médio foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), com fins de ser uma referência tanto em conteúdos quanto em metodologias de ensino, que se propunha a reduzir as diferenças encontradas nas diversas regiões brasileiras.

O PCN de História propõe assim, mudanças, que previam uma nova abordagem, não mais centrada em cronologia e sim, em eixos temáticos, baseados

em novas metodologias que utilizam linguagens culturais tais como cinema, música, arte, fotografia. Estas mudanças nos anos 90 também buscaram adequar estes jovens aos padrões mundiais do vitorioso capitalismo. A nova ordem mundial foi imposta a diferentes países, partícipes do Mercosul e aos Ibéricos (Espanha e Portugal). A lógica de mercado, individualista, competitiva, tecnológica e neoliberal deveria agora educar os Estados e estes, seus cidadãos, para a instabilidade do fluxo financeiro globalizado. Para tal,

[...] Criou-se uma “sociedade do conhecimento”, que exige, além de habilidades intelectuais mais complexas, formas de manejar informações provenientes de intensos sistemas de meios de comunicação e de se organizar mais autônoma, individualizada e competitivamente nas relações de trabalho. (BITTENCOURT, 2005, p.102)

Como pudemos observar as mudanças de currículo nunca são isentas, elas trazem consigo um modelo, uma projeção de futuro para o educando e para o país. Deve-se atentar às propostas de mudanças, supressões e abordagens de conteúdos, para se compreender a que objetivo do ponto de vista pragmático, servem. Vale aqui destacar o alerta da professora Circe Bittencourt para quem “[...]cabe analisar com rigor metodológico os novos rumos projetados pelos currículos para poder discernir o que efetivamente está em processo de mudanças e como atualmente ocorre a “seleção cultural” do conhecimento considerado essencial para os alunos”. (BITTENCOURT, 2005, p.99)

Neste início de século XXI, um dos grandes desafios da educação é tentar entender e se adaptar às novas tecnologias, preparando pessoas para que sejam capazes de utilizá-las da melhor forma possível, ou seja, em benefício de sua formação individual permanente, qualitativamente relevante e socialmente responsável. Observa-se ainda que, em nenhuma outra época, a humanidade teve tamanho acesso à informação. Pode-se dizer que, se vive mesmo na era da informação ou na modernidade líquida, na difusão da notícia em tempo real. Como contatado por Bittencourt (2005, p.107-108) “[...]A informática e os computadores, segundo alguns especialistas de estudos de linguagens, revolucionaram ou estão revolucionando mais do que a televisão as formas de conhecimento escolar, por sua capacidade e poder de estabelecer comunicações mais pessoais e interativas”.

Mas informação não é conhecimento, por isso, acredito que um dos papéis do professor de História nesta nova era é o de instrumentalizar o aluno, auxiliá-lo na distinção entre o que é importante para ampliar seu conhecimento e o que pode ser deixado de lado, é dar-lhe a oportunidade de analisar autônoma e criticamente as informações que recebe diariamente, é auxiliá-lo a tecer redes de conhecimento para um aprendizado significativo. Segundo alertam Jaime Pinsky e Carla Bassanezi Pinsky (2005, p.22), o professor deve estar atento a:

[...]não confundir informação com educação. Para informar aí estão, bem à mão, jornais e revistas, a televisão, o cinema e a Internet. Sem dúvida que a informação chega pela mídia, mas só se transforma em conhecimento quando devidamente organizada. E confundir informação com conhecimento tem sido um dos grandes problemas de nossa educação. Exatamente porque a informação chega aos borbotões, por todos os sentidos, é que se torna mais importante o papel do bom professor.

Neste sentido, a professora Circe Bittencourt (2005, p.109) aponta ainda que devemos estar atentos às imagens produzidas pela mídia, seja ela televisiva ou no meio digital, transformando-a em objeto de estudo para evitar um ensino alienante ou apenas informativo.

Este estado de coisas pede uma constante atualização do professor sobre o mundo do aluno, a realidade em que está inserido, sua principal fonte informativa e demanda uma adaptação por parte do professor, que é o adulto, educador habilitado para lecionar, das práticas pedagógicas que as englobe. Como indaga o professor Leandro Karnal (2008, p.10), na introdução ao livro *História na sala de aula*:

Como eu posso despertar no jovem tanto o interesse pela cultura mais formal como a capacidade e os instrumentos para analisar o mundo que o cerca? Talvez a pior pergunta seja o inverso desta: como eu vou descobrir a validade de tudo isso? Sim, por que é possível que o desânimo de um aluno seja apenas parte de um complexo maior que me inclua

Fica claro também na fala de Karnal que “o complexo maior” não depende tão somente do professor, mas também da participação do Estado, da família, ou seja, a sociedade como um todo deve contribuir para mudanças e transformações na educação brasileira, tendo em vista o horizonte de expectativas (projeto de futuro) para o Brasil nos próximos anos.

Temos assistido a uma sequência de cortes das verbas governamentais destinadas à educação, superlotação de turmas, conseqüentemente a redução do quantitativo de turmas e a “sobra” de professores, fazendo com que tenham que se desdobrar para cumprir sua carga horária em mais de uma Escola, muitas vezes sem receber por esse deslocamento, aviltamento de salários dos professores nos diferentes municípios brasileiros e até licitação para contratação de professores municipais em regime de leilão, em que vence o menor salário pretendido ou mesmo por meio de trabalho voluntário.

Vivemos uma crise de valores na educação e sociedade brasileira, limito-me a escrever sobre a nossa sociedade, pois nela estou inserida como partícipe, observadora e pesquisadora. Muito além da desvalorização do professor, temos na desestruturação daquilo que chamamos de ambiente de aprendizado e de construção de conhecimento, refiro-me aqui à educação formal, do pré-escolar ao Ensino Superior, o que impactará fortemente no projeto de formação para a cidadania e continuidade dos estudos. Uma de suas conseqüências desta falta de perspectiva de futuro é a formação da geração “nem nem”, nem estuda, nem trabalha, que também esta surgindo e se fixando em outras partes do mundo pelos mesmos motivos aqui apresentados, sob a denominação de “neets”. Sem garantias de educação e emprego futuros, muitos jovens abandonam a escola, levados pela indagação: “*Estudar para quê?*”.

É neste contexto que o professor continua a lecionar e a propor novas formas de ler o mundo. O professor de História brasileiro há tempos adotou novas práticas e novas fontes em sala de aula, para tentar dar sentido a um mundo globalizado, complexo, multicultural e mergulhado nas novas tecnologias de informação e comunicação. Neste mundo do instantâneo, fixar a memória social tornou-se um desafio cada vez maior, pois quanto mais possibilidades e rapidez de obtenção das informações, mais brevemente ela será substituída, esquecida. E o papel da história como disciplina escolar é justamente realizar o movimento inverso, auxiliar os educandos na seleção neste mundo informacional do que é útil socialmente para a formulação de narrativas com propriedade de ciência, pelo uso do método adequado, para defesa de uma sociedade mais solidária, respeitosa dos valores democráticos, guardiã de sua memória coletiva com seus múltiplos atores e pontos de vista. O compromisso da História em preservar a memória individual e coletiva, é um dos pontos chave deste trabalho.

2.1. A modernidade líquida e o professor de História: A difícil tarefa de fixar a memória no mundo do instantâneo.

O termo modernidade líquida, erigido e defendido por Zygmunt Bauman¹ em diversas obras do sociólogo, em são que analisadas as diferenciações do homem moderno (Do tipo sólido, em sua primeira etapa) ao homem contemporâneo (da modernidade tardia ou líquida), às relações deste homem pós-moderno com o amor, com a escola, com o mundo do trabalho e das perspectivas de futuro, parece-me mais adequado quando tratamos das transformações pelas quais o Brasil e o mundo estão passando nas últimas décadas.

O termo líquido remete à fluidez, rapidez, a quantidade com que as informações chegam a um indivíduo no mundo hiperconectado e submerso numa rede comunicacional interativa e instantânea, nunca vista antes na história da humanidade. Aqui nos fixaremos à questão da cultura e da educação em meio à liquidez, sobre isto Bauman observa que, nestes novos tempos, a cultura não se vê mais como depósito de um conhecimento que deve ser resguardado, acumulado, tal qual fazem os historiadores ou etnógrafos. Em vez disso, há uma cultura da impermanência, da descontinuidade e do esquecimento. Estes são tempos tais que:

Quando os destinos se movem, e aqueles que não perdem seu charme mais depressa do que as pessoas podem andar, os carros podem rodar ou os aviões podem voar, manter-se em movimento é mais importante que o destino. Evitar que qualquer coisa praticada no momento se transforme em hábito; não ficar preso pelo legado do próprio passado; usar a identidade atual como uma camisa que pode ser prontamente substituída quando sai de moda; desdenhar das velhas lições e das antigas habilidades sem inibição ou remorso – tudo isso está se transformando nos carimbos oficiais da atual política de vida líquido-moderna e nos atributos da racionalidade de nosso tempo. (BAUMAN, 2013, p.36)

Neste sentido e tomando como correto este ponto de observação, temos a comunicóloga Paula Sibilia², que se dedicou ao estudo do impacto das tecnologias

¹ Sociólogo e Filósofo polonês ocupou-se com os estudos sobre globalização, consumismo e seus impactos nas relações humanas, entre suas obras estão *Modernidade líquida*; *Amor líquido*; *Globalização as consequências humanas*.

² Paula Sibilia, ensaísta e pesquisadora argentina residente no Rio de Janeiro, dedica-se ao estudo de diversos temas culturais contemporâneos sob a perspectiva genealógica, contemplando particularmente as relações entre corpos, subjetividades, tecnologias e manifestações midiáticas ou artísticas. Fonte: <http://www.paulasibilia.com>

de informação e comunicação contemporâneas nos corpos e subjetividades das crianças e jovens nestas duas primeiras décadas do século XXI, realizando o que ela chama de olhar antropológico e genealógico sobre este movimento de transformação do modelo de homem que esta se formando (também no sentido de formar a si mesmo através de suas escolhas pessoais e de sua imagem pública). Para Sibilia, os corpos e subjetividades dos nossos jovens se encaixam perfeitamente aos aparelhos portáteis com acesso a internet (smatphones, tablets, netbooks, notebooks) e isto modifica em certa medida a forma como o aluno se relaciona com a escola.

Assim, numa sociedade fortemente midiaticizada, fascinada pela incitação à visibilidade e instada a adotar com rapidez os mais surpreendentes avanços tecnocientíficos, em meio aos vertiginosos processos de globalização de todos os mercados, entra em colapso a subjetividade interiorizada que habita o espírito do “homem máquina”, isto é, aquele modo de ser trabalhosamente configurado nas salas de aula e nos lares durante os dois séculos anteriores. Aos poucos, [...] desmorona-se toda arquitetura psicofísica que sustentava aquele protagonista dos velhos tempos modernos. (SIBILIA, 2012, P.49)

Para autora, quando o sujeito fez a associação do trabalho não só como ocupação e obrigação, mas também como atividade prazerosa, um novo tipo de homem se criou e foi criado, espera-se que este ser apresente características de inovação acompanhando o fluxo mercadológico e midiático globalizado, para isso este novo ser tem que expressar características tais quais criatividade, originalidade, espontaneidade, versatilidade, capacidade de adaptação às circunstâncias e conjunturas, pró-atividade, auto-motivação. Surgiu assim uma nova geração, que alimenta e é alimentada pelas redes sociais, pois seus talentos (os que já possuem e os que estão a descobrir) precisam ser vistos, apreciados e aceitos (quanto mais curtidas melhor), são juízes uns dos outros, são críticos, são os produtores de canais que falam de todos os âmbitos da vida. Gravam, editam e postam, seu próprio material digital. Seu grau de felicidade é medido pelo grau de amigos, curtidas, visualizações, patrocinadores, nas diferentes páginas e redes sociais do universo digital.

Na visão da pesquisadora, a escola, tal qual conhecemos, seria uma tecnologia, um dispositivo que visa produzir um alguém para algum modelo de sociedade pré-estabelecido e por isso "historicamente condicionado", que com o avanço tecnológico informacional e sua incapacidade de acompanhar tais

modificações foi se tornando obsoleto, para os novos corpos e subjetividades da segunda década deste século. A escola atual teria ficado parada no tempo, apegada a um modelo de formação do homem moderno, padronizado, introspectivo, silencioso, obediente de regras sociais. Esse homem domesticado para atender a necessidades de um mundo industrial como uma peça da engrenagem do maquinário do Estado Nação, nos preceitos da modernização capitalista, estaria se transformando nesta contemporaneidade pelo contato com as tecnologias de informação e comunicação.

Como profissional da educação, acredito que a educação deva se transformar com vistas a abarcar este novo ser, pós-moderno e hiperconectado. O alunado, em sua maioria, nas diferentes séries e turmas do Ensino Fundamental e Médio da educação pública do Estado do Rio de Janeiro, no município de Magé, no qual leciono, possui aparelhos de smartphones e conexão à internet, as escolas nas quais leciono possuem conexão do tipo Wi-fi e os alunos se tornam verdadeiros “hackers” quando o assunto é conseguir a senha para a conexão nos diferentes ambientes físicos da escola.

A competição entre o professor e essas máquinas é cruel, quase que invencível. Placas proibitivas não foram suficientes para impedir sua entrada. Nas diferentes salas de aula em que leciono, os alunos trataram de arrancá-las das paredes e medidas repressivas de uso de celular em momento indevido perderam o efeito ao longo do tempo como, por exemplo, a apreensão do aparelho e sua retirada na sala da direção pelo responsável, quando aluno menor de idade, no dia seguinte os pais devolviam o aparelho ao filho alegando questões de segurança. O que pudemos fazer foi um acordo permissivo com o aluno, deixamos os aparelhos entrarem em sala no modo vibrar, o atendimento das ligações, mesmo em horário de aula, se for o responsável no identificador da chamada e a utilização do aparelho para a pesquisa na internet, quando permitido e solicitado pelo professor com vistas a auxiliar na resolução de exercícios e na clareza de questões.

Neste mesmo mote, da aceleração da vida informacional, temos uma crise nas atividades da pesquisa escolar como atividade didática, que necessitam de um olhar mais cuidadoso por parte do professor, pois há uma confusão quanto à exatidão das pesquisas, fontes confiáveis e na própria lógica do que é um trabalho de pesquisa, temos visto uma enxurrada de “copiar e colar” da internet, sem que ao menos o aluno tenha lido o conteúdo e qualitativamente o classificado.

A capacidade de escrita e leitura do aluno também se modificou, adepto as redes sociais, em sua pressa de se expor, tudo posta e responde de maneira rápida, por vezes mal abreviada ou em forma de emoticons. A leitura prejudicada pela diminuta (cada vez menor) capacidade argumentativa somada à má pontuação, que por sua vez influi na entonação, gera conflitos e debates intermináveis nas redes sociais. Em sala de aula, esse aluno comporta-se com certo desdém ao que lhe é ensinado, pois tudo encontra nas ferramentas digitais de pesquisa, quando é corrigido, por vezes, para suprir sua necessidade por atenção (já que a vida midiática exige), reage grosseiramente a um simples apelo por silêncio em momento de fala do docente. Agressividade, desinteresse, desatenção, superexposição, dificuldade de escrita, desvalorização da escola e dos professores, são resultados desta excessiva vida virtual na qual estão mergulhados e é necessário que façamos algo para modificar a escola e a prática pedagógica para lidar com este alunado.

Em vez de propagar a silenciosa introspecção e retraimento nas profundezas do psiquismo individual, por exemplo, com a ajuda de ferramentas como a leitura e a escrita - gestos que eram tão habituais em tempos não muito distantes e que a escola se ocupava de inculcar, nossa época convoca as personalidades a se exhibir em telas cada vez mais onipresentes e interconectadas. (SIBILIA, 2012, p.48)

Vivemos em um momento de transição e incompatibilidade da escola pública em abarcar as expectativas do discente na era digital instantânea, ou mesmo de incluir como positivas as expectativas dos professores na educação pública, muitas vezes desestimulado a novas práticas de ensino seja por parte da equipe de gestão escolar, pressionada e preocupada com índices que lhes são impostos externamente. As escolas Estaduais do Rio de Janeiro, por exemplo, recebem notas que as categorizam e impõem mais ou menos recursos financeiros de acordo com esta classificação, sem levar em consideração a realidade local. O Estado exige novas práticas e bons resultados, para divulgação pública junto a meios de comunicação, no entanto, se a escola vai mal, ficará com menos recurso ainda, o que seria no mínimo um contrassenso. Para alguns colegas de profissão, já saturados com o descaso com que são tratados por pais, alunos, escola e o Estado, fazer o diferente, inovar, tornou-se até algo criticável, pois quem o faz estaria excedendo suas obrigações. Mas os que ainda são movidos pela certeza de

que a educação é o caminho para a construção de uma sociedade mais justa e fraterna, estes sim buscam energias e recursos em sua própria capacidade de criação e transformação do que parece um obstáculo em oportunidade de ensinar, de suscitar o espírito crítico construtivo tão necessário a esta geração de crianças e jovens do século XXI.

A linguagem dos quadrinhos

Podemos datar por volta de 1980, o ingresso do termo linguagens e seu uso para se referir a inserção em sala de aula de práticas e métodos que incorporam as novas tecnologias de informação e comunicação (TIC'S), seja como recurso ou fonte, nos meios de discussão acadêmica e especializada em História. Ele surge como alternativa à tradicional preleção e a tentativa de aproximação do conteúdo com a realidade vivida pelo educando.

Hoje, neste mundo globalizado, no qual os aparelhos de transmissão digital ficam a um toque ou comando de voz por parte de crianças e jovens e invadem as salas de aula, faz-se necessário que o ensino de História se adapte a estas tecnologias instantâneas. A questão da comunicação visual, cada vez mais apressada e diminuta em transmitir a informação, traz a problemática da dificuldade de criar narrativas explicativas contempladoras de uma realidade (representacional). O conhecimento sobre algo acaba por se caracterizar pela fragmentação e superficialidade. Como defende a professora Helenice Rocha, a problematização e sistematização das novas linguagens em meio digital devem ser objetos de estudo e ensino da História, pois:

Novelas, filmes, músicas, jogos, imagens pictóricas, reproduzidas nesses equipamentos, são produtos culturais específicos, que possuem finalidades sociais, que não podem ser ignoradas pelo professor de História. Sua necessidade necessita ser considerada, mesmo que o professor não trate essas produções como fontes do conhecimento histórico. (ROCHA, 2015, p.116)

Um ponto em comum em todas estas tecnologias de comunicação é a presença da imagem, seja ela em formato fotográfico, audiovisual, fotomontagem, webtirinha, memes, emoticons(emoji). Ela está presente em todos os lugares da vida cotidiana da criança e do jovem, mas principalmente no ambiente virtual ela torna-se “viral”, multiplica-se, deforma-se, reconstrói-se. Estas modificações por vezes são tão rápidas e os compartilhamentos instantâneos e progressivos que temos dificuldades em saber sua origem. O trabalho com imagens no meio digital representa um desafio ao professor de História, quando a própria imagem em si

requer cuidados e estudos mais aprofundados por parte dos historiadores de acordo com Circe Maria Fernandes Bittencourt (2005, p.361):

Para o ensino de História não existem muitas referências sobre o uso de imagens, apesar da ampla produção, a partir dos anos 50 e 60, de psicólogos, sociólogos e especialistas em semiologia ou teorias de comunicação, os quais tinham como principal preocupação o rádio, o cinema e a televisão na configuração de uma cultura de massa. Na trilha desses pesquisadores, historiadores vêm-se dedicando ao estudo da iconografia, incluindo análise das denominadas “imagens tecnológicas”.

A utilização de webtirinhas como recurso para o ensino de história em meio virtual destina-se justamente a problematizar a existência da imagem neste meio, desde o seu processo de criação, sua diferenciação de outros tipos de fonte imagética ou ilustrativa, sua significâncias e significados, tornando-a objeto de estudos hermenêuticos para a História. A criação da tirinha, dos diálogos e signos pode e deve contar com a participação dos alunos e orientação do professor. O formato de apresentação e consulta para os alunos e demais interessado é um blog, cujo conteúdo produzido de forma conjunta (interativa) com os alunos, tem um caráter atrativo, que apresenta a cada webtirinha instruções de como historicamente analisamos e problematizamos as imagens. Além disso, identificação do conteúdo imagético possibilitará em última instância analisar com criticidade este tipo de suporte informacional, tornando o discente mais crítico à recepção e propagação de informações. De acordo com os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (MEC, 1998, p.38):

O que se torna significativo e relevante consolida seu aprendizado. O que ele aprende fundamenta a construção e a reconstrução de seus valores e práticas cotidianas e as suas experiências sociais e culturais. O que o sensibiliza molda a sua identidade nas relações mantidas com a família, os amigos, os grupos mais próximos e mais distantes e com a sua geração. O que provoca conflitos e dúvidas estimula-o a distinguir, explicar e dar sentido para o presente, o passado e o futuro, percebendo a vida como suscetível de transformação.

A escolha da leitura da imagem como fonte e recurso para o ensino da História precisa também possibilitar ao aluno, no caso o do último ano do Ensino médio, desenvolver as competências previstas nas Diretrizes Curriculares

Nacionais do Ensino Médio³ de forma prática e integral. Entre estas, situam-se o estímulo à autonomia intelectual e ao pensamento crítico; a capacidade de aprender e continuar aprendendo, de saber se adequar de forma consciente às novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento, de constituir significados sobre a realidade social e política, de compreender o processo de transformação da sociedade e da cultura; o domínio dos princípios e dos fundamentos científico-tecnológicos para a produção de bens, serviços e conhecimentos.

Para a transposição didática dos métodos e técnicas de análise das imagens (webtírinha) como um recurso para o ensino de História traremos conhecimentos de como um historiador trata esse tipo de material quando documento histórico explicitaremos tal qual descrito pelas Professoras Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli, no capítulo 6 do livro *Fontes Históricas*, denominado As fontes históricas e o ensino da História que o trabalho com qualquer documento significativo em sala de aula deve-se dar em três etapas: A primeira de identificação do documento, a segunda de explicação do mesmo e a terceira de síntese sobre o documento.

A primeira consiste em determinar a origem, a natureza, o autor, a datação e destacar pontos importantes do documento. A segunda trata da explicitação do contexto de que o documento trata, ou crítica sobre o mesmo. E, por fim, o comentário do documento, que é dividido pelas autoras em três fases, introdução, na qual o professor apresenta a maneira como o documento vai ser estudado, desenvolvimento, construção de explicações sobre as diferentes questões e respostas às questões propostas e a terceira fase, que é a de conclusão, na qual se estabelece o grau de interesse pelo documento, se discute as ideias nele contidas e se abrem questões ou temas a ele relacionados.

Sistematicamente, aliei as instruções acima às da professora Santaella⁴, que no seu livro *Leitura de imagens*, parte da coleção *Como eu ensino*, disserta sobre a importância do letramento visual e fala sobre a especificidade desta análise em meio digital. Como ideia central, haveria a necessidade de desmembramento da imagem em seus signos constitutivos, em partes a serem

³ BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais da educação básica*. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

⁴ SANTAELLA, Lucia. *Leitura de imagens*. São Paulo: Melhoramentos, 2012. (Coleção Como eu ensino).

analisadas, para que após a interpretação de todos eles no quadro imagético haja a sua leitura, a construção de uma narrativa com base na sua representação para o leitor. Este letramento visual seria a transformação de uma linguagem visual em uma linguagem narrativa, de caráter interpretativo-explicativo.

Adaptando o método de leitura expresso pela professora a este trabalho com as webtirinhas como um recurso, temos os seguintes questionamentos a serem propostos ao aluno: 1) Como as imagens se apresentam? Seu suporte, suas condições materiais de existência; 2) O que querem indicar e como indicam? Posição política, social, cultural, econômica de cada personagem indicado na tirinha, em seu sentido mais básico, como aparecem na imagem; 3) Qual o contexto de referência? No nosso caso a Guerra Fria, em seus momentos específicos; 4) Como e porque as imagens significam? Que signos na imagem podem ser decodificados pelo aluno e como são interpretados dentro de seu universo representacional; 5) Que posicionamento político, social, cultural, econômico, religioso a imagem quer expressar? Análise interpretativa da imagem considerando o contexto histórico estudado; 6) De que modo o formato de apresentação da imagem e seus elementos constitutivos intensificam o efeito de sentido e seu impacto na compreensão pelo do fato/contexto histórico.

A temática trabalhada aqui como ilustração diz respeito à Guerra Fria, conteúdo exigido no terceiro ano do ensino médio, momento conflituoso que nos últimos meses (2018) voltou a cena política e midiática internacional, por ocasião da eleição de Donald Trump, presidente dos EUA e seus intensos embates com King Jong Woon, atual líder político da Coreia do norte, daí sua relevância e possibilidade de estabelecimento da ponte presente-passado. A contextualização deste momento histórico deve ser feita em sala aula com as turmas do terceiro ano, quando mantida a opção pela exposição cronológica dos eventos históricos consagrados pela historiografia, no entanto, estes serão intercalados por exercícios e atividades estratégicos, como a criação de tirinhas com base em personalidades históricas, a demonstração do uso de personagens de quadrinhos para fins ideológicos lembrando de Superman, Capitão América, entre outros e ainda, como suas ações buscaram influir no curso do contexto histórico estudado, por meio dos quais os alunos serão capazes de perceber as minúcias da construção do conhecimento histórico, se aproximar de problemáticas comuns ao presente e ao passado, assumindo posicionamentos como construtor do “edifício histórico”.

Deste modo, segundo Holien Gonçalves Bezzerra “Aproximam-se assim as preocupações com a sequencialidade dos conteúdos e as finalidades da educação na formação de indivíduos conscientes e críticos, com autonomia intelectual.” (In: KARNAL, 2004, p.63)

A construção de conceitos durante as aulas leva em consideração o conhecimento do aluno e o conjunto de representações que ele já construiu acerca do mundo em que vive, e serão utilizados como marco inicial, dando significado aos conteúdos históricos estudados. Portanto segundo Schmidt e Cainelli (2004, p.63):

A construção de conceitos é assim, um processo cognitivo e articulado, já que os conceitos não são autônomos. Eles articulam-se, contrapõem-se e associam-se de forma solidária, pela acomodação e pela relação dialógica com um campo de conhecimento, uma relação com as representações já elaboradas pelos alunos para modificá-las. Nesse sentido o processo de construção dos conceitos históricos é parte do fenômeno denominado captura lógica de propriedades e dos fenômenos do mundo social e parte da sua articulação, num contexto de conhecimento e cultura ao qual pertence o aprendiz.

As tirinhas são um gênero textual e estão agrupadas em um conjunto de que fazem parte a charge, a caricatura, o cartum e a história em quadrinhos. O cartum seria uma ideia apresentada em apenas um quadro e a tirinha, seria um grupamento de cartuns organizados por uma lógica que lhe possibilite início, meio e fim, sendo um texto a ser lido melhor seria dizer introdução, desenvolvimento e conclusão. Elas podem ser de humor ou trazer questões polêmicas dos diferentes âmbitos da vida. São utilizadas em larga escala nos livros didáticos, principalmente de língua portuguesa e nas provas de vestibular e Enem, exigindo-se do aluno sua capacidade interpretativa com base em sua bagagem acadêmica e do mundo social.

Trabalhos recentes como o do ilustrador Alexandre Beck⁵, com seu personagem título Armandinho, expõem a atualidade e possibilidade do trabalho com webtirinhas. Armandinho, menino do cabelo azul com personalidade forte e questionadora levanta questões sobre religião, política e sociedade atual, remetendo a valores éticos, morais e históricos. O menino é uma versão atual e

⁵ Para conhecer o trabalho de Alexandre Beck visite suas páginas, nos seguintes endereços eletrônicos:

<https://www.facebook.com/tirasarmandinho/>

<http://tirasbeck.blogspot.com.br/>

<https://tirasarmandinho.tumblr.com>

brasileira de *Mafalda* e *Calvine Haroldo*⁶, dois personagens título de tirinhas de grande repercussão mundial. Os trabalhos de Alexandre Beck foram recentemente publicados em livro físico, mas sua grande divulgação se deu pelas redes sociais como o *Facebook*, no qual é classificada pelo próprio autor como pertencente da categoria Artes e humanidades no *tumblr*⁷ e no *blogspot*. A título de ilustração, destaco duas de suas tirinhas⁸ do *tumblr*, ambas relacionadas com o atual quadro de crise econômico-política brasileiras, possíveis de leitura:



3.1 Quadrinhos a caminho da sala de aula

As Histórias em Quadrinhos são uma expressão dos meios de comunicação e sociedade de massa. Apesar de podermos datar de tempos longínquos as tentativas de comunicação humana através do desenho, o que nos remete as pinturas rupestres e, que para alguns autores é uma primeira e rudimentar forma de quadrinho, a formatação dos quadrinhos tal qual conhecemos, utilizando-se dos

⁶ Para saber mais sobre As Tirinhas de Mafalda e, Calvin e Haroldo, visite as páginas:

<http://tiras-do-calvin.tumblr.com/>
<http://clubedamafalda.blogspot.com/>

⁷ O tumblr é uma rede social similar a um blog onde o usuário pode compartilhar e interagir com publicações de diversos formatos. Para saber mais: <https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/noticia/2016/06/o-que-e-tumblr.html>

⁸ <https://tirasarmandinho.tumblr.com>

Acessado em: 03 de dezembro de 2017.

elementos básicos constitutivos, ou seja, elementos verbais e não verbais, data de 1894, fins do século XIX, quando da criação do personagem Yellow Kid (O Garoto Amarelo), desenhada por Richard Felton Outcault, pioneiro do uso dos balões de fala, hoje, elemento típico dos quadrinhos. Rapidamente, as tirinhas saíram de publicações esporádicas e passaram a ter presença quase que diária em jornais norte-americanos.

O alcance midiático publicitário das tirinhas foi rapidamente percebido e em 1912, esta mídia passou a ser controlada pelos Syndicates, que são agências reguladoras da produção e comercialização de direitos autorais e, de subprodutos utilizando personagens dos quadrinhos. Cartunistas, personagens, falas e ambientações moldaram-se e foram assim moldados por padrões mercadológicos.

De fato, a absorção dos quadrinhos como objeto de leitura de entretenimento no cotidiano do norte americano e seu conseqüente alcance mundial foi ascendente até fins da Segunda Guerra Mundial. Nos Estados Unidos, os personagens de HQ's foram mesmo utilizados como instrumentos ideológicos propagadores dos valores de "liberdade e democracia" americanos no período de Guerras, vide "Capitão América" e o "Pato Donald" e, no período da Guerra Fria, com a criação de "Los tres Caballeros", na dita Política da Boa Vizinhança.

Não tardou para que as críticas à leitura dos quadrinhos, pelo seu súbito sucesso e grande alcance dentre o público infantil, fossem objeto de análise por parte de estudiosos que apontavam para a perniciosidade da prática da leitura de quadrinhos. Em 1954, o psiquiatra Alemão Fredrick Whertan, lançava nos Estados Unidos o livro "*A sedução dos inocentes*", marco na busca ao desestímulo a leitura dos quadrinhos. Nesta obra, em suas palestras, e em entrevistas concedidas a programas de rádio e televisão Werthan defendeu a proibição deste tipo de leitura, pois as mesmas levariam crianças e jovens à insolência, rebeldia e prática do homossexualismo. Sobre o conteúdo do livro nos esclarece Waldomiro Vergueiro⁹(In: Rama, 2004, l. 120-123):

Entre outras teses, o livro defendia, por exemplo, que a leitura das histórias do Batman poderia levar os leitores ao homossexualismo, na medida em que esse herói e seu companheiro Robin representavam o sonho de dois homossexuais vivendo juntos. Ou que o contato

⁹ Waldomiro Vergueiro – Doutor em Ciências da Comunicação pela Escola de Comunicações e Artes (ECA) da USP, onde atua como professor titular e coordenador do Observatório de Histórias em Quadrinhos. Autor de vários artigos em revistas especializadas nacionais e internacionais e de livros sobre HQ, entre os quais Quadrinhos na educação: da rejeição à prática.

prolongado com as histórias do Superman poderia levar uma criança a se atirar pela janela de seu apartamento, buscando imitar o herói.

Os apontamentos de Werthan obtiveram resposta imediata do público adulto, responsável pela educação das crianças e jovens. Em respostas a seus anseios a *Comics Magazine Association of America*, criou um selo de qualidade a ser afixado nas capas das revistinhas de quadrinhos, caso passassem pela censura e correspondessem aos quesitos que garantiam sua compatibilidade com os valores morais da sociedade americana. A repercussão deste tipo de visão na Europa e Brasil impactou de forma significativa o estudo e desenvolvimento da utilização dos quadrinhos para uso pedagógico e como manifestação artística. Aqui no Brasil chegou-se mesmo a se criar um Código de ética para a publicação dos quadrinhos¹⁰.

Somente nas últimas décadas do século XX as HQ's voltaram à cena com seu potencial artístico e pedagógico, valendo-se a época da revalorização dos estudos na área de comunicação. A desmitificação e a existência de efetividade de seu uso com fins educacionais deu o impulso que os quadrinhos precisavam para voltar, mesmo que inicialmente só para ilustrar os materiais didáticos. Conforme o sucesso de sua utilização e ampliação da noção de leitura que se podia fazer deles, era atestada sua possibilidade de entrada oficial nas escolas brasileiras quando, nos anos de 1990, seu uso foi recomendado pelo PCNs.

Pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola, criado em 1997, incluindo os quadrinhos a partir de 2006, como mostra do reconhecimento de seu caráter narrativo específico e agregador de valor para fins pedagógicos:

A leitura de obras em quadrinhos demanda um processo bastante complexo por parte do leitor: texto, imagens, balões, ordem das tiras, onomatopeias, que contribuem significativamente para a independência do leitor na interpretação dos textos lidos. Além disso, o universo dos quadrinhos faz parte das experiências cotidianas dos alunos. É uma linguagem reconhecida bem antes de a criança passar pelo processo de alfabetização¹¹.

¹⁰ Sobre isto ver: Código de Ética dos Quadrinhos. In: Rama, Angela. Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula (Locais do Kindle 150-151). Contexto. Edição do Kindle.

¹¹ Informações retiradas da página do MEC : <http://portal.mec.gov.br/pnlem/136-perguntas-frequentes-911936531/quadrinhos-do-pnbe-1574596564/282-por-que-livros-em-quadrinhos-foram-incluidos-no-programa-nacional-biblioteca-da-escola> Acessado em:22/10/2018

Nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio de 2006, as histórias em quadrinhos são indicadas para o ensino de História, como uma fonte a ser trabalhada respeitando suas especificidades:

Faz parte da construção do conhecimento histórico, no âmbito dos procedimentos que lhe são próprios, a ampliação do conceito de fontes históricas que podem ser trabalhadas pelos alunos: documentos oficiais; textos de época e atuais; mapas; gravuras; imagens de histórias em quadrinhos; poemas; letras de música; literatura; manifestos; relatos de viajantes; panfletos; caricaturas; pinturas; fotos; reportagens e matérias veiculadas por rádio e televisão; depoimentos provenientes da pesquisa levada a efeito pela chamada História oral, etc. O importante é que se alerte para a necessidade de as fontes receberem um tratamento adequado, de acordo com sua natureza¹².

E como recurso para o Ensino de Sociologia:

Charges, cartuns e tiras – Encontrados quase diariamente nos jornais e nas revistas, são dispositivos visuais gráficos que veiculam e discutem aspectos da realidade social, apresentando-a de forma crítica e com muito humor. Mas as charges, os cartuns e as tiras não são todos iguais. Existem alguns que apenas apresentam uma situação engraçada ou procuram fazer rir. Outros, entretanto, podem fazer rir, mas também fazem pensar sobre o tema ou a realidade que apresentam. É esse tipo de humor gráfico que interessa ao professor que quer introduzir uma determinada questão, seja conceitual ou temática. Ao projetar em sala de aula uma charge ou tira de humor, é bem possível que os alunos se sintam instigados a saber o porquê de o professor fazer aquilo. A partir dessa situação, já se cria um ambiente para colocar em pauta o que se pretendia discutir naquela aula. Aí começa a motivação, e a imagem projetada serve de estímulo. Inicia-se, então, uma segunda parte, que é analisar a imagem, seus elementos, por que provoca o riso, de que modo esse discurso se aproxima e se distancia do discurso sociológico, como a “deformação” sugerida pela imagem acerca da realidade representa uma realidade em si mesma “deformada”¹³.

Após este breve relato sobre a História das HQ'S, sua aceitabilidade e recomendação de leitura no ambiente escolar, podemos inferir que temos em mãos um recurso didático e uma fonte cujo alcance, do ponto de vista da fluidez em meio aos discentes o torna por si algo a ser explorado, decomposto e recomposto em sala de aula.

A leitura dos quadrinhos, isto partindo do pressuposto que há uma história sendo narrada, requer a aquisição de conhecimentos específicos deste tipo de linguagem. Acredito ser necessário aqui, expor as definições mais usuais do gênero Histórias em Quadrinhos, visto que nosso objetivo é compô-lo como um

¹² http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf p. 72-73

¹³ http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf p.130-131

recurso didático e também propô-lo como fonte para análise de temporalidades históricas em sala de aula.

De acordo com o quadrinista André Brandão, há duas definições mais aceitas sobre o conceito de Histórias em quadrinhos. A primeira é a que parte do quadrinista Will Eisner, de relevante e reconhecido trabalho no ramo dos quadrinhos, nomeia o mais consagrado prêmio do gênero na atualidade. Eisner, insere os quadrinhos entre o mundo das artes e da literatura, na medida em que estes conjugam palavras e imagens para expressar uma narrativa. Esta narrativa, representada por meio dos quadrinhos, segue uma sequencialidade, o que para este autor faz dela uma Arte Sequencial.

A segunda definição nos é dada por Scott McCloud, autor dos livros *Desvendando quadrinhos*, *Reinventando Quadrinhos* e *Desenhando Quadrinhos*, que são referências quanto ao estudo deste gênero. Para este, o termo Arte Sequencial geraria certa confusão dos quadrinhos com outros gêneros e, defende que a especificidade dos quadrinhos está contida nas intencionalidades e habilidades do quadrinista em justapor imagens em nome de uma narrativa, buscando produzir um resultado interpretativo pré-definido.

Alguns autores, como Waldomiro Vergueiro e Paulo Ramos acreditam que seja desnecessária a discussão de HQ's como gênero literário, pois acreditam mesmo que elas tenham uma natureza própria, que se expressa através de uma “narrativa sequencial” e que ela se desdobra em vários gêneros (humor, terror, drama, etc)

Para Ramos, a discussão em torno de enquadrar os quadrinhos em gênero literário nada mais é do que uma tentativa de rotular e desmerecer esta forma de narrativa no meio acadêmico e social. Para ele, quadrinhos são quadrinhos e devem ser tratados como tal, pois “Quadrinhos são quadrinhos. E, como tais, gozam de uma linguagem autônoma, que usa mecanismos próprios para representar os elementos narrativos. Há muitos pontos comuns com a literatura, evidentemente. Assim como há também com o cinema, o teatro, e tantas outras linguagens” (RAMOS, 2009, p.17).

Muitos autores, que trabalham e pesquisam sobre a aplicabilidade dos quadrinhos em ambiente escolar, apontam que deva haver, para o sucesso efetivo

de sua adoção, uma verdadeira “alfabetização¹⁴”, para que aluno se familiarize com os elementos constitutivos deste tipo. De acordo com Daniel Brandão, “[...] para utilizarmos todo o potencial que os quadrinhos podem oferecer em sala de aula é preciso entender a sua linguagem (sintaxe), o seu significado, conhecer os principais formatos, os elementos que o compõem e suas ferramentas básicas” (In: VERGUEIRO, 2018, P. 34).

Faz necessário aqui então expor os elementos constitutivos dos quadrinhos, seus significados e significâncias:

1) O Ponto de partida de uma História em quadrinhos é a própria história. O quadrinista tem sempre uma narrativa a nos contar. De acordo com Brandão (In: VERGUEIRO, 2018, p.40) é a partir da história que se desenrola a narrativa visual.

[...]nos quadrinhos, o entrelaçamento entre o texto e a imagem é indivisível. Não existem quadrinhos sem texto. Existem quadrinhos mudos, sem balões, onomatopeias ou recordatórios, mas nunca sem texto. Nesses, o um texto está implícito, é a história, o roteiro. A história é quem guia todas as decisões narrativas e estéticas do autor. Um quadrinista é, antes de tudo, contador de histórias.

2) Os quadrinhos, personagens, falas e balões se apresentarão em sequência de leitura, da esquerda para direita e de cima para baixo. Demonstrando sua sequencialidade lógica e temporal de acordo com a cultura ocidental.

3) A linha demarcatória entre os quadros não é obrigatória, podendo mesmo inexistir ou ser rompida, o que traz ao quadrinho dinamismo.

4) O ângulo de visão das sequências do quadrinho em tiras deve permitir que se enxergue todo o processo de ação.

5) Os protagonistas possuem características físicas que os distinguem dos demais, podendo mesmo ser utilizados como símbolos de determinada visão de mundo. Podendo ser antropomórficos, caricaturas ou mesmo objetos.

¹⁴ Muitos autores como Valdomiro Vergueiro, Daniel Brandão, Lucia Santaella, utilizam-se do termo “alfabetização”, no entanto, devido as recentes discussões sobre o termo e sua diferenciação de “letramento”, acredito que os autores descrevem este último, isto tomando por base a ideia de que letramento é mais do que reconhecimento de signos, é a possibilidade de criação e recriação de textos verbais e escritos após a leitura das imagens, utilizando-se de aspectos interpretativos e criativos.

6) Como os quadrinhos se constituem de imagens fixas para dar ideia de movimento faz-se uso de figuras cinéticas. Traços, fumaça, contornos de vibração, inúmeros são os artifícios para dar “vida” à imagem. Outro recurso a que se vale o quadrinista são as metáforas visuais:

Elas se constituem em signos ou convenções gráficas que têm relação direta ou indireta com expressões do senso comum, como, por exemplo, “ver estrelas”, “falar cobras e lagartos”, “dormir como um tronco” etc. As metáforas visuais possibilitam um rápido entendimento da ideia. (RAMA, 2004, l. 659-661)

7) Os textos verbais se apresentam em balões próximos à cabeça de quem fala. As falas do narrador aparecem no canto esquerdo superior do quadrinho, dentro de um retângulo e devem ser lidas primeiro. Já os sons aparecem por meio de onomatopeias, representações por meios de signo, próximas a ação que querem representar.

8) O universo representacional do leitor é de suma importância para a leitura dos quadrinhos. Entre um quadro e outro há uma brecha, chamada “calha” ou “sarjeta”, que sugere movimento, e é preenchido pelo intelecto do leitor, mobilizando habilidades interpretativas visuais e verbais.

“[...]não adianta duas imagens estarem lado a lado se o leitor não concluir o que está acontecendo nesta transição de quadros. Portanto, o fenômeno chamado de conclusão, que ocorre na cabeça do leitor quando ele passa o olho pela sarjeta (ou “calha”, aquele espaço vazio entre os quadros), é o que dá unidade e sentido à narrativa sugerida pelas imagens. O autor imagina as cenas e as apresenta para o leitor, mas é o leitor que dá movimento, voz e sons à história”(BRANDÃO In: VERGUEIRO, 2018, p.36).

Os elementos constitutivos de um quadrinho, o tornam uma fonte a ser explorada pelos historiadores e professores, assim como a utilização dos quadrinhos em sala de aula como recurso tem muito a agregar quando falamos em desenvolver habilidades e competências no educando para que o mesmo torne-se um ser humano apto a continuar a apreender e crítico do mundo o cerca.

Quando os pesquisadores apontam a importância da História a ser contada nos quadrinhos, há aí a presente visão de que estes aparecem como textos a serem lidos e interpretados, mas é preciso atentar que antes mesmo disto, houve a sua escrita em forma de imagem, o que por si só, já o torna um objeto de estudo histórico. Esta constatação remete-nos à célebre frase presente no livro Apologia

da História de Marc Bloch, quando trata da temática dos testemunhos voluntários e involuntários “*A diversidade dos testemunhos históricos é quase infinita. Tudo que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, tudo que toca pode e deve informar sobre ele.*” (Bloch 2001: 79p) e, creio que neste momento histórico da educação brasileira, em que é contestada a validade do conhecimento dos docentes, se faça necessário continuar a transcrição do trecho que vem imediatamente a seguir a esta lição “É curioso constatar o quão imperfeitamente as pessoas alheias a nosso trabalho avaliam a extensão dessas possibilidades. É que continuam a aferrar a idéia de nossa ciência: a do tempo em que não se sabia ler senão os testemunhos voluntários” (BLOCH, 2001, p.79-80).

Fazer conhecer através dos ensinamentos da disciplina história, dos métodos e técnicas da leitura de imagens, mais especificamente dos quadrinhos, é proporcionar ao educando a possibilidade de tradução de um signo, em seus significantes e significados, é instrumentalizá-lo para o aprofundamento dos conhecimentos ou mesmo a possibilidade de constatação da veracidade de fatos ou da intencionalidade do ordenamento deles. A leitura crítica de quadrinhos seja como fonte ou recurso com fins pedagógicos, isoladamente, não trará resultados satisfatórios para a construção do conhecimento histórico, ao contrário, poderia levar os educandos a equívocos, tais como a crença numa versão unilateral dos acontecimentos. É necessário que haja a confrontação deste material, assim como qualquer outro utilizado em sala de aula, com outros documentos históricos, livros didáticos e paradidáticos e mesmo com outras imagens para melhor compreensão da ideia da História como construção, fruto de interpretações do passado com base nos questionamentos do tempo presente do historiador. Esta prática de trazer diferentes fontes e pontos de análise para a sala de aula e com ela um pouco do ofício do historiador é recomendado pelos professores Marieta de Moraes Ferreira e Renato Franco (2010, P.103), quando expõem:

[...] o conhecimento histórico em sala de aula pressupõe dinamismo e diversidade e, sobretudo, a consciência, por parte de professores e alunos, de que a História, relaciona-se a construções provisórias, superáveis e relativas. Tal como acontece com a Medicina, em que o conhecimento é permanentemente reavaliado, novas técnicas e tratamentos são a cada dia descobertos, a História também trabalha com verdades que respondem questões de uma determinada época. Como o conhecimento em História não é progressivo, todos os documentos e estudos devem ser entendidos em seu contexto.

E ainda reafirmam a importância do ensino de métodos e técnicas próprias do Historiador:

Por isso, insistimos no conhecimento de aspectos fundamentais do ofício do historiador e de algumas vertentes historiográficas. Por meio deles, é possível destacar elementos importantes, e o porquê de algumas interpretações recorrentes nos livros didáticos. Não se trata de tutelar o ensino escolar às orientações historiográficas, mas, pelo contrário, compreender que o processo de construção do conhecimento histórico e a História ensinada são saberes inter-relacionados (MARIETA & FRANCO, 2010, P.103).

3.2. Criando tirinhas sobre a Guerra Fria para o Ensino Médio.

O conteúdo de Guerra Fria didática e cronologicamente fica legado ao terceiro ano do Ensino Médio. Nesta etapa, espera-se que o aluno esteja familiarizado com alguns termos e conceitos de uso do conhecimento Histórico e da práxis do historiador, como cronologia, continuidade e ruptura, fonte histórica e historiografia.

Partindo deste pressuposto, o termo Guerra Fria será, em um primeiro momento, contextualizado. Para os diversos autores de livros didáticos e historiográficos, o termo Guerra Fria aparece como um conflito indireto entre EUA e URSS, no qual as potências apareceriam como “influenciadoras” de posicionamentos políticos, sociais, ideológicos e bélicos no pós Segunda Guerra. Sua duração seria do fim da Guerra, 1945, até 1989, queda do muro de Berlim ou mesmo até 1991, data concebida da desagregação da União Soviética. De acordo com Alfredo Boulos Junior (2016, P.126), a Guerra Fria foi :

[...]Uma guerra permanente na qual as duas superpotências evitavam o conflito militar direto, ao mesmo tempo em que buscavam conquistar aliados e expandir suas áreas de influência. Durante a Guerra Fria tanto uma superpotência quanto a outra usaram a espionagem, a propaganda e a contrapropaganda com fins políticos; isso explica a grande produção de livros, cartazes, histórias em quadrinhos e filmes feitos na época, com esse fim.

Para Braick e Mota(2016, P.107), após a Segunda Guerra:

Formaram-se duas áreas de influência em escala planetária: a capitalista e a socialista, sob a hegemonia dos Estados Unidos e da União Soviética, respectivamente. Durante quase toda a segunda metade do século XX, as duas superpotências disputaram áreas de influência no mundo com o objetivo de conquistar a supremacia

política, econômica, militar e cultural. Esse período de tensão ficou conhecido como Guerra Fria.

Para Grinberg, Dias e Pellegrini (2016, p. 150) neste mesmo contexto:

[...] teve início uma disputa ideológica, política e econômica, por áreas de influência entre os governos capitalista dos EUA e socialista da URSS. Essa disputa ficou conhecida como Guerra Fria, já que as duas potências não chegaram a se enfrentar diretamente, embora fornecessem ajuda militar aos países com os quais se aliaram.

Feita a definição conceitual, faz-se necessário com os alunos uma breve discussão da historiografia, visto que a História é a ciência dos homens em um determinado tempo e espaço e sua escrita é também fruto de um contexto político social específico no qual se insere o historiador. Tratar a questão da escrita da História com os alunos é respeitar a capacidade intelectual dos mesmos, é dar-lhes ferramentas para que possam autonomamente desconfiar de verdades absolutas, é estimular a criticidade e ao mesmo tempo a alteridade. Sobre esta relação entre conhecimento histórico e verdade, nos reafirma a professora Marieta de Moraes (2010, P.79):

Mas o passado não é jamais um objeto acabado, porque cada época faz perguntas diferentes ao que já aconteceu.. Ou seja, o conhecimento histórico, implica um grande dinamismo, porque intimamente ligado ao presente do historiador. Por isso, a História é sempre rescrita: mudam as perguntas, surgem novos estudos, novas fontes, novas formas de análise. O exercício do historiador é compreender melhor, e não atingir a verdade. Ele é feito por meio de fontes que servem a construção de uma narrativa. Mas essas fontes jamais fornecem a verdade: elas própria são lacunares, muitas vezes resultado de vários falseamentos. Cabe ao historiador exercer papel da crítica, estabelecer critérios de interpretação, confrontar “verdades” (MARIETA & FRANCO, 2010, P.79)

Sobre as tendências historiográficas do período da Guerra Fria, o professor Sidnei Munhoz¹⁵, em texto denominado *Guerra Fria, um debate interpretativo* (In:Silva, 2004) nos apresenta seis visões interpretativas observadas em grupos de historiadores, são elas:

- 1) A Ortodoxa norte-americana (tradicional): Esta visão culpabiliza a União Soviética pelos embates ocorridos no período da Guerra Fria. Como a

¹⁵ O professor Sidnei Munhoz, leciona na Universidade Estadual de Maringá. Possui diversas pesquisas e artigos publicados com ênfase em História contemporânea, ressaltando seu interesse nas questões ligadas a Guerra Fria.

URSS negou-se a sair dos territórios ocupados e tinha pretensões internacionalistas de expansão do comunismo, o embate foi inevitável.

- 2) Ortodoxia soviética: Nesta visão, a agressividade norte americana e seu ímpeto imperialista levou às reações de autopreservação da URSS. As áreas de influência conquistadas pelo comunismo deveriam resistir às investidas norte americanas.
- 3) Revisionismo a partir de 1950: critica as teorias da ortodoxia norte-americana sobre a Guerra Fria. Destaca as determinações da economia interna e a influência na política externa dos EUA. Entendem que a URSS não pode ser responsabilizada pelo início do conflito. A ação soviética era defensiva, reagindo à postura agressiva desenvolvida pela diplomacia norte-americana. Segundo essa tese problemas econômicos domésticos e questões ideológicas teriam levado os EUA a adotarem uma política externa agressiva, intervindo sobremaneira nos negócios de outras nações, objetivando controlar fontes de matérias-primas e mercados consumidores;
- 4) Pós-revisionista (surge na década de 1980): é uma tentativa de dar por superada a fase revisionista do estudo da Guerra Fria. Defende a ideia de que, com a desagregação do mundo soviético, havia a possibilidade de se buscar um consenso pós-revisionista. Procura se posicionar numa suposta neutralidade e imparcialidade para analisar empiricamente a validade das teses anteriores, porém mantendo uma posição pró-Occidente e muito próxima das teses ortodoxas. Afirmam que após a IIGM, os EUA tornaram-se numa nação imperial, isso não inspirado pelo capitalismo ou o temor de uma nova crise, mas porque os EUA eram os protetores do Occidente, frente ao avanço soviético;
- 5) Corporativista: vê uma continuidade entre a política da Nova Era (1920) e do New Deal (1930) e as políticas aplicadas pelos EUA após a IIGM, onde os EUA buscaram uma estruturação de uma nova ordem econômica tanto interna como externa. Essa análise privilegia a influência da economia doméstica, das questões sociais e ideológicas da diplomacia. Assim, a

política externa seria profundamente influenciada pela pressão de grupos organizados internos. O plano Marshall possibilitou os elementos necessários à reconstrução de uma balança de poder na Europa, oferecendo aos seus participantes as condições para conter o bloco soviético. Através de novas alianças militares e de programas de assistência, foram criados sistemas de segurança coletiva. Liderados pelos EUA, que garantiam essa nova ordem, contra possíveis agressores;

- 6) Fred Halliday: divide o estudo da Guerra Fria em várias fases: Guerra Fria (1946-53); Antagonismo Oscilatório (1953-69); détente (1969-79) e; a Segunda Guerra Fria (após 1979). A primeira Guerra Fria possui seis características marcantes: expansão militarista, intensificação da propaganda, ausência de negociações, conflito entre capitalismo X socialismo que se manifesta no Terceiro Mundo e os conflitos dentro dos blocos eram subordinados ao conflito principal. Para Halliday, a Segunda Guerra Fria havia se desenvolvido como o seu predecessor, como o rompimento de relações entre as principais potências capitalistas e a URSS. Ambos os lados se preparando militarmente para uma possível agressão inimiga.

De modo geral, os livros didáticos que muitas vezes servem não só de apoio ao aluno como também ao professor seguem o caminho dos temas e conceitos basilares para o conhecimento da época. São eles:

CONTEÚDO	TEMAS	CONCEITOS/NOÇÕES	OBJETIVOS
❖ GUERRA FRIA	<ul style="list-style-type: none"> ❖ O MUNDO BIPOLAR ❖ TEERÃ, YALTA E POTSDAM ❖ A CRIAÇÃO DA ONU ❖ A DIVISÃO DA ALEMANHA ❖ OTAN x PACTO DE VARSÓVIA ❖ GUERRA DA CORÉIA ❖ CORRIDA ARMAMENTISTA E ESPACIAL ❖ COEXISTÊNCIA PACÍFICA ❖ OS INIMIGOS INTERNOS: REPRESSÃO NO PERÍODO DA GUERRA FRIA 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ GUERRA FRIA ❖ CAPITALISMO ❖ SOCIALISMO ❖ DOCTRINA TRUMAN ❖ ONU ❖ CORRIDA ARMAMENTISTA ❖ MACARTHISMO ❖ SIONISMO ❖ IMPERIALISMO ❖ COLONIALISMO ❖ INDEPENDÊNCIA ❖ CONTRACULTURA 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ CONCEITUAR GUERRA FRIA ❖ COMPREENDER AS ESTRATÉGIAS UTILIZADAS PELAS DIFERENTES IDEOLOGIAS PARA AMPLIAR E MANTER SUAS ÁREAS DE INFLUÊNCIA ❖ REFLETIR SOBRE O PAPEL DA ONU NO PASSADO E NO PRESENTE ❖ ENTENDER O PROCESSO DA CORRIDA ARMAMENTISTA E ESPACIAL ❖ COMPREENDER OS PERIGOS DA DISPUTA BÉLICA ATÔMICA

É interessante também destacar para os alunos que, dependendo da visão historiográfica adotada, os fatos históricos, do ponto de vista do historiador e da temporalidade em que se escreve, terão maior ou menor relevância para a dinâmica do conhecimento histórico que se quer construir. Da mesma forma que

as perguntas que são feitas no presente é que tornam relevante a construção do conhecimento histórico por parte dos historiadores, dos professores e dos alunos.

[...] do ponto de vista didático pedagógico, só é relevante a aprendizagem que seja significativa para o próprio aluno. Tal fato pressupõe o trabalho com o conhecimento histórico em sala de aula particularmente em duas direções: na primeira, o conteúdo precisa ser desenvolvido na perspectiva da sua relação com a cultura experiencial dos alunos e com suas representações já construídas; na segunda, para uma aprendizagem significativa, é necessário construir em sala de aula, um ambiente de compartilhamento de saberes (SCHIMIDT, 2004, p. 50).

4

O Blog como local de troca de saberes entre professor e alunos.

O blog é por definição um diário online, no qual as informações aparecem de forma decrescente, da mais recente à mais antiga. Ele pode tratar de vários assuntos ou possuir uma temática específica. Pode ser fechado a comentários e a usuários, ou aberto ao público e propiciador de trocas entre seu autor e o receptor.

Claramente, o objetivo deste trabalho é criar um ambiente de troca entre professor e aluno, então o nosso blog deve investir em uma aparência mais atrativa aos estudantes, dar abertura a comentários e reflexões dos mesmos, sob o estímulo e mediação feita por parte do professor. O monitoramento das assertivas dos alunos deve ser feito previamente pelo professor para que o mesmo fique visível na página, para se evitar os ditos “comentários impróprios” (ofensas e palavrões). Até mesmo, se for necessário, deve-se fixar uma postagem sobre as regras da “Netiqueta¹⁶” para a publicação de conteúdo e trocas de mensagens dentro daquele espaço digital.

Como nosso foco não é a EAD e sim a utilização do blog como ferramenta pedagógica auxiliar das aulas presenciais, temos a possibilidade de tratar os conteúdos previamente com o aluno e além das atividades, debates e comentários realizados na página do blog, as considerações e correções de rumos poderão ser realizadas em sala de aula. Essa união entre a educação presencial e a realizada por meio da internet possibilitará ao aluno uma reeducação para o uso do meio digital, visto em suas múltiplas possibilidades de aquisição de conhecimento, objeto da crítica das informações ali contidas e também como possuidor de linguagens que devem ser lidas em suas especificidades.

Além disto, a facilidade de criação e manipulação do ambiente digital do blog é um grande atrativo, principalmente para nós professores, que temos pouco tempo entre nossas inúmeras tarefas cotidianas, para nos aventurar em tarefas

¹⁶ O termo “Netiqueta” designa nas redes sociais as regras de bom comportamento. A infração a tais regras levam a punições, tais como advertência por parte do moderador da página, bloqueio temporário, ou mesmo a exclusão do grupo virtual.

ainda mais complexas e exaustivas. Nelza Balthazar defende a criação de um blog educativo por parte dos professores, visto sua facilidade de criação e manutenção.

Concordamos com Barbosa e Granado (2004) quando defendem que estas ferramentas podem ajudar alunos e professores a comunicar mais e melhor, sem necessidade de grandes recursos tecnológicos ou financeiros, bastando apenas uma ligação à Internet. Enquanto criar e manter uma página web implica ter alguns conhecimentos de software e programação, criar e manter um blog é muito mais simples e rápido (BALTHAZAR, 2005, P.3).

Mas é importante lembrar que para o blog ter sucesso na tarefa de apoio ao ensino presencial faz-se necessário que o professor adquira o conhecimento sobre seu manejo e preocupe-se em mantê-lo, sempre que possível atualizado.

Mas perante esta nova realidade as competências dos professores também precisam de mudar, nomeadamente no que respeita à sua formação. É fundamental que o professor tenha competências e motivação para incentivar os alunos a participar, e seja ele próprio um participante ativo. É preciso recordar que um blog necessita de ser alimentado frequentemente para não ficar desatualizado (BALTHAZAR, 2005, P.4).

4.1. O Produto: Blog educativo sobre o uso de quadrinhos para a apreensão de conteúdos sobre a Guerra Fria

Para sair da vontade para a realidade de ter um blog, busquei tutoriais na rede de computadores. Muitos vídeos com tutoriais estão disponíveis no **Youtube**. Colocando a simples menção “Como criar um blog”, obteremos como resultado os “passo a passo” e ainda dicas de como fazer de seu blog “um sucesso”. No buscador **Google**, o resultado se repete, sites dos mais diversos intuitos norteiam a criação dos weblogs de acordo com o a área de interesse a ser compartilhada.

Dentre estes tutoriais dos resultantes do **Google**, o **wikiHow** foi o que mais me agradou, demonstrando com textos, imagens e links, o caminho desde a ideia, criação e manutenção de um weblog. A **wikiHow** faz parte das conhecidas páginas do tipo “wiki” de construção colaborativa e de acordo com a definição no próprio site:

O **wikiHow** é um projeto de escrita colaborativa que pretende produzir o maior manual do mundo. Nossa missão é prover instruções

úteis e gratuitas para ajudar as pessoas a resolver os problemas do dia-a-dia. No exato momento, o **wikiHow** tem mais de 40 mil artigos. Novos artigos são criados todos os dias, e os artigos existentes são constantemente melhorados por contribuidores voluntários. O nosso manual gigantesco provê informações gratuitas, livres de preconceitos e precisas sobre todos os assuntos imagináveis. Por favor, junte-se a nós contribuindo com uma nova página ou editando uma que já foi iniciada¹⁷.

Trata-se de uma página muito específica de um pós Web 2.0¹⁸, na qual a colaboração, ideia de comunidade e aldeia global estão bem expressas. É a vida real produzindo material para o chamado mundo virtual que, por sua vez, quando utilizado pelo usuário impacta novamente no real. A interação produz materiais que, por sua vez estão sempre passíveis de aprimoramento a partir das experiências dos mais diversos receptores. Como nosso foco é a criação do blog, o tutorial “Como Criar um Blog: 41 Passos (Com imagens)” foi o que melhor soube explicitar as etapas e ainda, sugeriu duas plataformas de criação de blogs, a WordPress¹⁹ e a Blogger²⁰, dentre as quais escolhi a segunda. A escolha foi pela familiaridade com as plataformas Google, em qualidade, a outra não apresenta discrepância, foi uma escolha pela praticidade.

Seguindo as instruções do tutorial e adaptando-as às nossas necessidades, segui os passos:

1. A categoria escolhida foi Educação;
2. Como expressado em capítulo anterior, todas as postagens e comentários passarão por um crivo com vistas a evitar desvios do conteúdo do blog. Ofensas não serão toleradas, resultarão em advertência presencial e/ou por meio digital;
3. O Blog tem fins didáticos;

¹⁷ Retirado da página da web **wikiHow**, no link “*Quem Somos*”. Disponível em <https://pt.wikihow.com/wikiHow:Sobre-o-wikiHow>. Acessado em 15/12/2018.

¹⁸ A web 1.0 é a dos programadores, na qual o usuário recebia pronto um conteúdo através de algum dispositivo de armazenamento (disquete, CD-ROM); web 2.0 é a das redes sociais, do compartilhamento de informações, o usuário é produtor de conteúdo. No estágio atual já se fala em Web 4.0, da inteligência artificial, da internet das coisas.

¹⁹ <https://br.wordpress.com/>

²⁰ <https://www.blogger.com>

4. Outros blogs foram pesquisados para que este fosse concebido, mas a ideia é sempre criar e não copiar (plagiar) outros blogs;
5. O nome escolhido para o blog foi “História fora da Sala” e o tema(design) selecionado remete ao espaço, a visualização por parte do aluno/usuário é a de dentro de uma nave espacial. O nome foi escolhido pela própria proposta de se complementar o conteúdo das aulas com a presença da História em outro ambiente, múltiplas vezes frequentados pelos alunos, que é o ambiente virtual. Outra percepção que o nome nos traz é a ideia de que a História é uma disciplina viva, ela se dá dentro e fora do ambiente escolar. É uma ciência para a vida em sociedade.
6. Criada uma conta gratuita no Blogger, foi escolhida a URL:
<https://historiaforasala.blogspot.com>
7. A conta foi divulgada no meu **Facebook** para divulgação entre meus alunos e professores lá presentes. Links foram enviados pelo **Whatsapp** e fornecidos em sala de aula.
8. O tão esperado momento se deu nesta etapa, a inserção dos textos e das imagens (quadrinhos).

Para a criação dos Quadrinhos sobre a Guerra Fria, utilizei uma Plataforma específica para este fim, o **Pixton**²¹, visto que minhas habilidades de desenho são bem limitadas. Nesta plataforma, que tem sua versão em língua portuguesa do Brasil, é possível criar tirinhas com facilidade e gratuitamente. Existe uma versão paga que amplia a grade de ferramentas para a confecção dos quadrinhos. No entanto, as ferramentas gratuitas não devem em nada em qualidade.

Para começar a utilizar o Pixton, é necessário criar uma conta na página, fornecendo nome, idade e email. Um email de confirmação será enviado e pronto, já podemos utilizar esta ferramenta de criação de quadrinhos.

Clicando em meus quadrinhos, criar quadrinhos, podemos escolher entre o modo iniciante ou avançado. No “modo iniciante”, as figuras são fixas, há menos possibilidades de manipulação dos objetos. Por outro lado, o modo avançado permite personalizar quase todos os objetos e cenário. Em minha primeira tirinha,

²¹ <https://www.pixton.com/br/>

usei o “modo iniciante”, mas nas seguintes já havia me habituado com as possibilidades de intervenção no modo avançado.

4.2. Postagens

Reproduzirei neste subcapítulo os textos e imagens que compartilhei no blog “História fora da Sala”, tal qual aparecem no meio virtual. É um trabalho que está em progresso, pois pode ser continuamente dotado de conteúdo e múltiplas possibilidades de aplicação quanto às temáticas abordadas. Para fins de experimentação e reflexão sobre as possibilidades de uso tanto das tirinhas como recurso e do blog como suporte selecionei alguns conteúdos referentes ao contexto da Guerra Fria. Os comentários sobre as postagens fazem parte das reflexões obtidas através das leituras promovidas para o desenvolvimento deste trabalho somadas a minha experiência em sala de aula como professora de História e Sociologia, e ainda, no momento da prática quando do fabrico das webtirinhas e do blog.

1º. Apresentação

Olá, queridos alunos! Como prometido, a professora criou o blog sobre letramento visual. Mas por que a professora fez isso? Bom, vivemos na era da imagem, do acontecimento-imagem, da imagem manipulada, da imagem intencional.

Para mostrar que não é exagero, basta lembrar aquele dia em que você estava triste e postou uma daquelas suas fotos “bafônicas”, “super fotogênica” nas redes sociais, com aquelas frases de efeito. Houve aí um falseamento do seu estado emocional, ou mesmo a foto serviu para te lembrar que esse momento vai passar. Para os outros, ficou aquela mensagem de que você é uma pessoa forte e decidida.

Outro exemplo do mundo-imagem é a quantidade de “selfs” que as pessoas tiram, “metade dos corpos” (só sai inteiro se for no espelho), já viajaram e curtiram muitas baladas por aí. De repente a balada nem estava boa, mas o que vale é a foto.

E ainda temos as “danadas” das fake news, gerando confusões absurdas, utilizando-se de imagens que são descontextualizadas, ou mesmo manipuladas por programas de edição, com o intuito de atacar pessoal ou politicamente alguém.

Deu para perceber o porquê?

Acredito que a escola, a educação formal, a sala de aula, a disciplina História, não podem estar desconectadas do mundo em que vivem nossos alunos. Os conhecimentos são dinâmicos, vão da escola para a sociedade e vem da sociedade para a escola. E o letramento visual é uma das ferramentas que posso trazer a vocês para auxiliar a leitura desse mundo em que vivem. Faz parte do meu papel como professora observadora e participe do mundo. Um sujeito histórico, que interage com contexto.

Para nos ajudar em nossa tarefa, criei um **avatar**²². Com vocês, a professora **STEPHANY GALVÃO**:



Comentário sobre a primeira postagem:

Meu primeiro texto encontra alicerces nos ensinamentos da professora e pesquisadora na área de ensino de História, Circe Maria Fernandes Bittencourt (1998, p. 122):

Os Historiadores se deparam hoje com um fenômeno histórico inusitado: a transformação do acontecimento em imagem. [...] Não se busca mais tornar politicamente inteligíveis uma situação ou um acontecimento, mas apenas mostrar sua imagem. Conhecer se reduz a

²² No campo da informática e dos games é uma figura criada no meio digital semelhante ao usuário. De acordo com o dicionário Aurélio digital a sentença que melhor nos cabe é a “3 - Ícone gráfico escolhido por um usuário para o representar em determinados jogos e comunidades virtuais”. Disponível em: <https://dicionarioaurelio.com/avatar> último acesso: 18/12/2018

ver ou, mais ainda, a “pegar no ar”, já que a mensagem da mídia é efêmera.

E ainda nos escritos da professora Marieta de Moraes Ferreira quando conclama o papel da história ensinada:

A disciplina (História) tem o papel de ensinar a refletir e a ler o mundo a partir de uma orientação histórica. Contribui na medida em que ajuda aos alunos a entenderem noções como o tempo, as permanências, as mudanças, o contexto e, a partir disso, serem capazes de criticar as informações do seu dia a dia (FERREIRA & FRANCO, 2010, p.104)

Além disto, é fruto das reflexões desta professora que há cerca de 9 anos se dedica a lecionar nas escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro. O linguajar e os exemplos foram adaptados para acessar o mundo do aluno, seu universo representacional e suas vivências, interligando-as a um conteúdo que é de interesse científico.

2º. O Signo e o Significado

Desde tempos remotos, o homem buscou se comunicar através das imagens. No entanto, para uma imagem ser traduzida como mensagem é necessário que os membros de um determinado grupo conheçam os significados de cada **SIGNO** ali representado. Um signo é um símbolo, que para um grupo de pessoas em um determinado contexto contém dentro de si uma história mental que o envolve, ou seja, seu significado. Vejamos:





Comentário sobre a segunda postagem:

Esta relação entre signo e significado encontra-se pautada nos escritos da professora e semiologista Lucia Santaella, em seu livro *Leitura de imagens*, busca fornecer ferramentas aos professores para o trabalho em sala de aula com imagens fixas. Neste livro, a autora levanta as questões da necessidade de haver uma *alfabetização visual*, partindo do pressuposto que a imagem, como produto da ação humana, guarda em si informações que são fruto da comunicação humana não verbal, mas que mantém com os receptores o elo do compartilhamento dos conhecimentos sobre o signo e seus significados, ou seja, um universo representacional, supostamente comum.

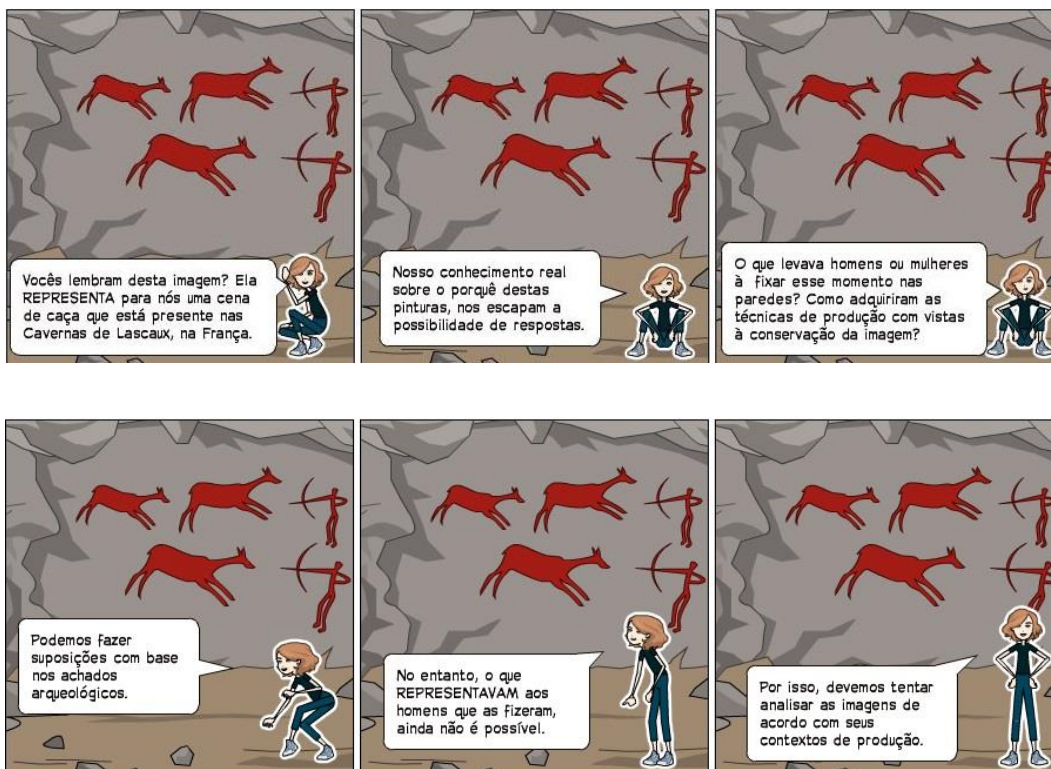
Sobre a alfabetização visual, a autora afirma:

[...]a alfabetização visual significa aprender a ler imagens, desenvolver a observação de seus aspectos e traços constitutivos, detectar o que se produz no interior da própria imagem, sem fugir para outros pensamentos que nada têm a ver com ela. Ou seja, significa adquirir os conhecimentos correspondentes e desenvolver a sensibilidade necessária para saber como as imagens se apresentam, como indicam o que querem indicar, qual é o seu contexto de referência, como as imagens significam, como elas pensam, quais são seus modos específicos de representar a realidade (SANTAELLA, 2012, l. 96-100).

A escola, segundo a autora, tem papel primordial de “[...]desenvolver sistematicamente as habilidades envolvidas na leitura de imagens, de modo a levar ao compartilhamento de significados atribuídos a um corpo comum de informações” (SANTAELLA, 2012, l. 191-193).

3º. Representação visual

A vossa professora defende que toda imagem pode ser lida, ela é traduzível em forma de texto, seja em nossa mente, seja no papel. Como produção humana, as imagens guardam intencionalidades naquilo que deixam aparecer ou naquilo que omitem. Nada mais humano do que contar as Histórias em suas próprias versões. Tem uma frase que formulei durante esses meus anos de vida, após ouvir diferentes versões de uma mesma História, seja sobre relacionamentos humanos, seja sobre questões históricas e lembro-me sempre após os relatos: “Na nossa versão, sempre somos bons”. Este pensamento me auxilia a sempre buscar mais de um lado sobre um dado acontecimento, sempre observar com cautela as máximas: “A culpa não é minha!”, “Não fiz nada”, “Eu sou bom, ele é mau”, os nossos dualismos, cotidianos e históricos. Pois bem, a imagem para ser estudada pela História e ensinada em sala de aula deve ser vista como representação visual. Para ser entendida, compreendida, a **imagem** deve guardar com o objeto real uma relação de semelhança, mas a ideia, a qualificação do que a imagem significa, depende do contexto de produção e da reação esperada ao ser lida, e, também, daquela qualificação que o leitor faz do que está vendo.



Comentário sobre a terceira postagem

Sobre esta questão da imagem como representação visual, Santaella nos traz mais elucidacões. As ditas camadas, referidas pela autora, estão dispostas no jogo simbólico negociado entre o autor da imagem e o receptor, com vistas à comunicacão e compreensão.

Toda imagem, no domínio das representacões visuais, apresenta múltiplas camadas: subjetivas, sociais, estéticas, antropológicas e tecnológicas. Entretanto, a primeira lição a ser incorporada é que essas camadas estão contidas no interior da própria imagem. Apreendê-las todas é a finalidade almejada pela leitura da imagem (SANTAELLA, 2012, 1.191-193).

4º. Lendo quadrinhos. Lendo imagens.

Você já percebeu que estou usando quadrinhos como um recurso para a compreensão dos conceitos aqui trabalhados. Como estamos falando de letramento visual, é necessário treinar o olhar. Seria interessante que você voltasse às minhas postagens anteriores e observasse os cenários, os objetos dispostos, os personagens, nada ali está a toa, tudo foi meticulosamente pensado para passar uma mensagem, um texto. Utilizei de cenários comuns a nós, um avatar “Pernalonga” para me representar, objetos que rotineiramente levo para a sala de aula, posicionamento do corpo, dos alunos. Com que intuito eu fiz tais escolhas? Por que utilizei tiras de quadrinhos? As opções de criaçã de destas tirinhas não as fazem apenas recursos didáticos, as tornam também uma fonte imagética, do ponto de vista da História.

Bom, mas primeiro faz-se necessário definir o que é quadrinho e o gênero tirinha. Quadrinhos são a conjugacão entre palavras e imagens em nome de uma narrativa. Essa definicão está presente nos dois grandes quadrinistas e teóricos sobre o assunto, Will Eisner e Scott McCloud. Estes divergem quando o assunto é a intencionalidade do quadrinho. Eisner defende que os quadrinhos são arte, próximos à literatura, assim a imagem fica a serviço da narrativa artística (o que significaria mais liberdade). Já McCloud, acredita que a intencão de comunicacão vem em primeiro lugar na questã, haveria sempre a necessidade de produzir um efeito em quem lê/vê.

E as tirinhas? As tirinhas são um gênero dos quadrinhos. Possuem de dois a cinco quadros, nos quais são nos apresentadas pequenas histórias ou trechos de séries. O teor de humor também é uma de suas características.



Para conhecer mais sobre Eisner: <https://jovemnerd.com.br/nerdbunker/cinco-hqs-para-se-conhecer-obra-de-will-eisner/>

Para conhecer mais sobre McCloud: <http://www.blog.quartogeek.com.br/quem-e-scott-mccloud-acredite-nao-ira-se-arrepende-de-conhece-lo>

Comentário sobre a quarta postagem

Neste quadrinho procurei trabalhar a questão das divergências entre os dois quadrinistas, Eisner e McCloud, sobre o valor artístico das Histórias em quadrinhos. Há presente um desacordo quanto à ideia de liberdade neste tipo de arte, pois, de acordo com McCloud, ela serviria a um propósito predeterminado, obter uma resposta do leitor, ou fazê-lo alcançar um raciocínio. No entanto, pelo efeito de riso no menino, obtido durante a leitura dos quadrinhos, os dois chegam à conclusão que as duas interpretações não são excludentes, ao contrário, complementam-se.

5º. A Guerra Fria como Tema

O período conhecido como Guerra Fria se iniciou logo após a Segunda Guerra Mundial e se prolongou até 1991, quando da dissolução da União Soviética (URSS). Alguns historiadores caracterizam esse período como sendo de guerra permanente, outros como de tensão, mas todos concordam que havia dois

modelos de mundo se contrapondo, por isso o período também é conhecido como Mundo Bipolar. As potências vitoriosas da guerra, os EUA e seu modo de vida capitalista e a URSS, com seu modelo econômico e social, o Socialismo, desejavam ampliar sua zona de influência e, no período pós Guerra, com as outras potências enfraquecidas, começaram um jogo de estímulo-resposta em busca de aliados. Foi um período de intensos embates ideológicos, políticos e econômicos. Muitos conflitos pré-existentes influenciaram ou foram influenciados pelo contexto da disputa. Esse período foi o escolhido para materializar o nosso processo de letramento visual.

Observemos a seguinte tirinha:



Quando estudamos em sala o termo “Cortina de Ferro”, vimos o seu contexto de publicização. As potências aliadas que negociaram nas conferências de Teerã(1943) e Yalta (1945, durante a Guerra) a participação da URSS na vitória contra o Eixo, em Potsdam(1945, pós Guerra) divergiram em diversos pontos. Tanta divergência resultou na divisão da Alemanha em zonas de influência.

Agora, voltemos à tirinha. A imagem que vemos retratada na tirinha tem uma ambientação, um cenário. Pela presença da bandeira dos EUA, podemos deduzir que o fato ocorre neste local ou relaciona-se diretamente com as questões nacionais deste país. O personagem retrata um senhor, com poucos cabelos e de óculos. O texto no balão é parte de um documento histórico já apresentado a vocês em aula. Logo, podemos inferir que trata-se do discurso do primeiro ministro britânico Winston Churchill proferido em 1946, em Fulton (EUA). O que

esta imagem fez foi acessar conteúdos pré-existentes na sua memória para que houvesse a interpretação da imagem, ou seja, sua leitura.

Comentário sobre a quinta postagem

Nesta tirinha, procurei mobilizar conhecimentos prévios dos alunos, rememorar o trabalho em sala de aula com os textos verbais, documentos históricos e conteúdos específicos da temática da Guerra Fria. Há um texto de apoio, uma rota contextualizadora que considere relevante neste momento de contatos iniciais com a leitura da imagem. Não se trata aqui de um predomínio do texto sobre a imagem ou vice e versa, mas sim de uma preocupação didática. Sobre essa contextualização, Santaella (2012, l. 1250-1253) expõe:

Por isso, em vez de postular que a imagem sempre necessita de um texto que indique a direção do seu significado, é melhor entender que a modificação de uma imagem pelo seu contexto é apenas um caso especial do fenômeno mais geral da dependência contextual de qualquer mensagem. Quer dizer, toda mensagem precisa de um contexto para se fazer entender.

6°. A ONU

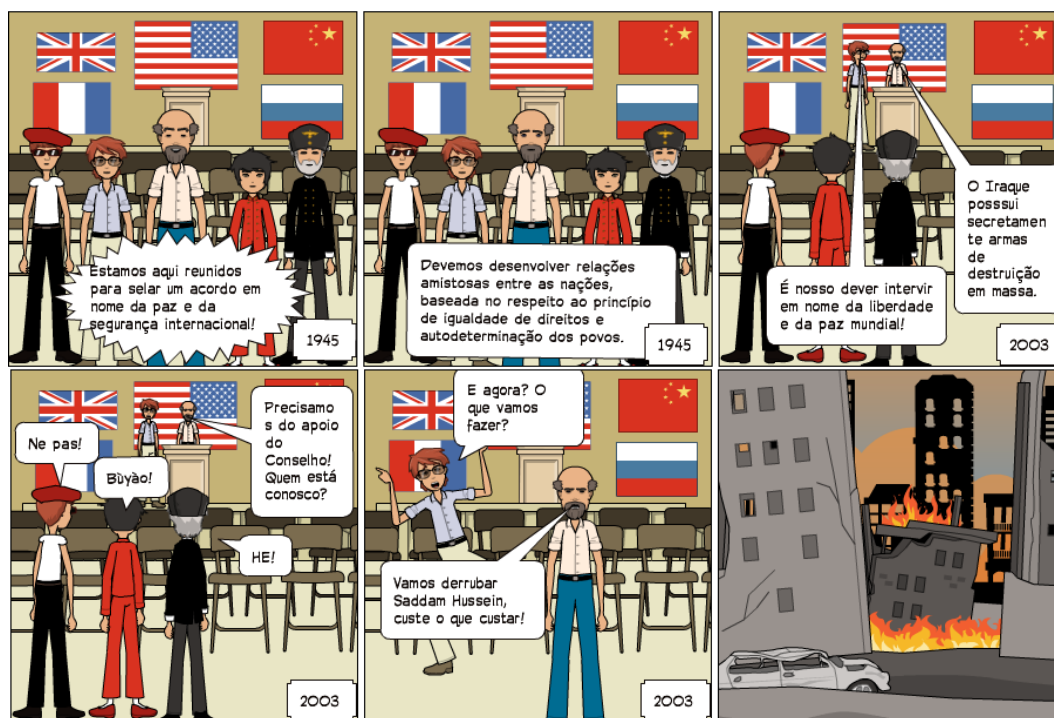
Numa conferência em junho de 1945, em São Francisco, cidade americana no Estado da Califórnia, foi criada a ONU (Organização das Nações Unidas). Surge em substituição à Liga das Nações, criada em 1919, pós Primeira Guerra. A promoção da diplomacia e da paz forma seu ideal fundador. No entanto, a organização tem sofrido críticas quanto à intervenção dos membros permanentes do Conselho de Segurança da ONU, Estados Unidos, França, Rússia, China e Inglaterra, que têm se mostrado parciais quanto à soberania dos Estados. Um bom exemplo deste descompasso é o caso da invasão do Iraque pelos EUA, em conjunto com forças da Inglaterra em 2003, contrariando o veto de dois países membros permanentes, França e Rússia.

Para saber mais: <https://nacoesunidas.org/carta/>

Caro aluno, problematizamos em aula as questões relativas à criação da ONU e seus objetivos centrais. Além disto, questionamos, através de fatos históricos, a pretensa neutralidade a serviço da paz mundial. Observamos que, por

vezes, interesses de cunho econômico e político têm se sobreposto ao princípio da autodeterminação dos povos.

Vamos à nossa tirinha:



Como já contextualizamos a imagem, vamos à leitura de seus elementos constitutivos. O cenário é um auditório, assentos e pânque tornam isso mais claro. As bandeiras demonstram a presença de ao menos cinco nações e os cinco personagens reforçam essa ideia. No primeiro quadro, temos um balão diferente, que sugere um grito comum aos personagens. No quadro seguinte, um trecho de documento histórico, refletindo novamente uma fala comum. Podemos ver a passagem de tempo, estabelecidas pelas placas de datação. E no último quadro, há uma mudança espacial, o cenário difere dos outros quadros. Observada a técnica, agora é a hora da análise interpretativa da imagem. Podemos deduzir, acionando novamente nossos conhecimentos prévios, que os elementos do primeiro e do segundo quadros tratam da criação da ONU, fato histórico ocorrido em 1945. Na passagem para o terceiro quadro, vemos uma mudança temporal, estamos em 2003 e o grupo, formado pelos cinco membros permanentes do Conselho de Segurança da ONU, está reunido, deliberando sobre a intervenção no Iraque e nos

quadros seguintes, percebemos a negativa do Conselho e a imposição de sua vontade por parte dos EUA e Inglaterra. No último quadro, vemos a imagem de uma cidade destruída e em chamas, ao que concluímos que se trata da invasão (ou intervenção) ao Iraque, passando por cima do poder de veto do Conselho.

Comentário sobre a sexta postagem

Nesta postagem, com a inserção de quadros de datação e mudanças de cenário, trouxe a questão da temporalidade e espacialidade, ambas muito caras ao estudo histórico e a disciplina ensinada.

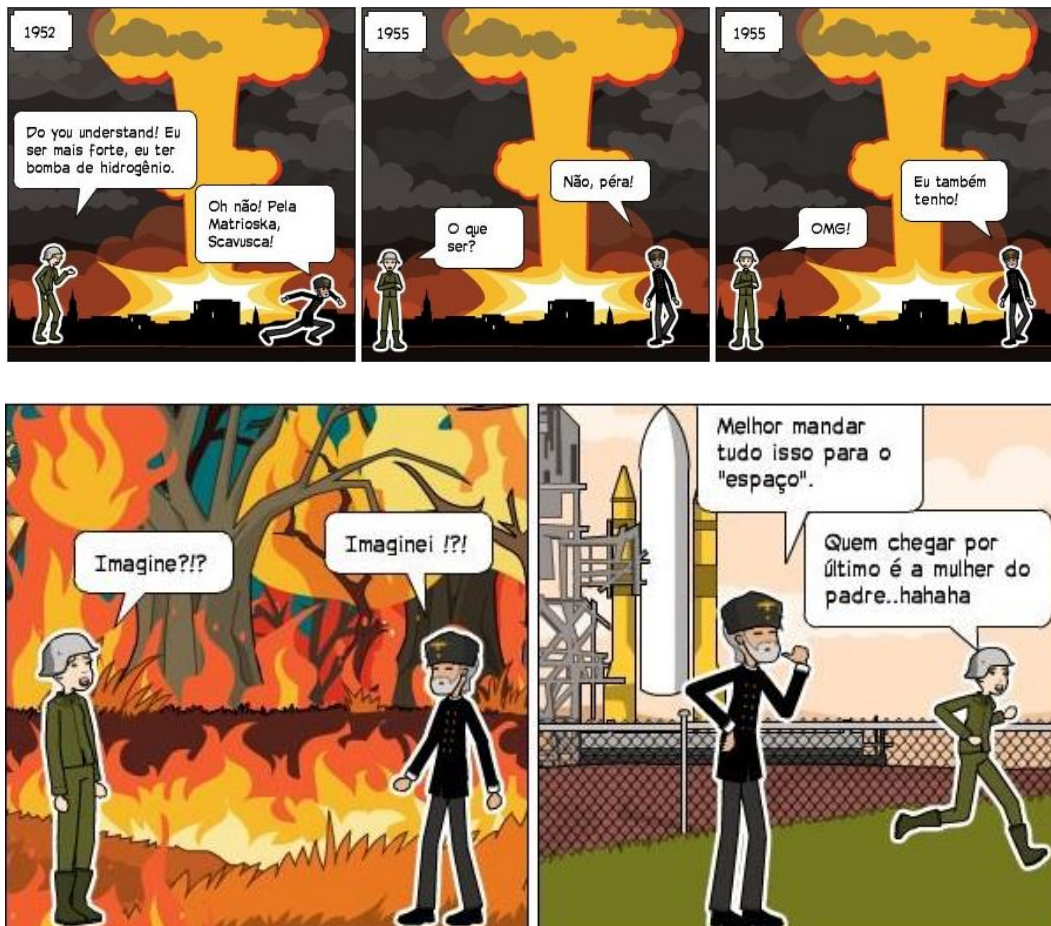
Sobre o uso de quadrinhos com temática histórica, para apreensão de conceitos espaço temporais nas salas de aula, nos pauta Tulio Vilela (In:RAMA, 2004, l. 1292-1295).

Os quadrinhos, por exemplo, podem ser utilizados pelos professores para trabalhar o conceito de tempo e suas dimensões: sucessão, duração e simultaneidade. Os “recordatórios” presentes na maioria das histórias em quadrinhos podem ser utilizados para ilustrar esses conceitos: um recordatório onde se lê “Mais tarde...” ou “Logo depois...” pode ser um exemplo de sucessão e, de outro lado, aquele em que se lê “Enquanto isso...” pode facilitar ao aluno a percepção da ideia de simultaneidade.

7º. Corrida Armamentista e Espacial (1)

Em 1952, os EUA apresentaram ao mundo a **Bomba H** (Hidrogênio), muito mais potente que a Bomba Atômica, que foi lançada sobre as cidades de Hiroshima e Nagasaki em fins da 2ªGM. Esse ato acirrou ainda mais as tensões sentidas entre as potências (EUA X URSS). Investindo pesados recursos em pesquisa científica, no campo bélico, a União Soviética torna público em 1955 que também possui a tecnologia de fabricação da bomba. Estava instaurada a “**Era do Medo**”. Temia-se que, no embate entre as duas potências, o mundo fosse destruído. No entanto, o domínio deste tipo de tecnologia fez com que houvesse certo equilíbrio de forças e as ameaças de bombardeio foram substituídas por uma disputa com vistas aos céus, era a **Corrida Espacial**.

Vamos a nossa tirinha:



Vamos analisar a imagem

Primeiro, os elementos constitutivos. Cenário, temos três diferentes: Nos três primeiros quadros, explosão de uma bomba superpotente; No quarto quadro, ambiente em chamas; no quinto, uma estação de lançamento de foguetes espaciais. Os personagens são dois soldados, um com vestimenta típica Russa. Balões de fala contendo “sotaques” e “teor de humor” com o uso de estereótipos, abasileiramentos e ditos populares; placas de datação nos três primeiros quadros. Agora, façamos a leitura desta representação visual. No primeiro quadrinho, há dois soldados, que representam suas nações EUA e URSS. O soldado americano vangloria-se de possuir a tecnologia da bomba H, o cenário e o outro soldado a fugir nos lembra do temor de um ataque com esse armamento. No segundo e terceiro quadros, com a passagem do tempo, ocorre a equiparação de forças, dada pelo domínio da técnica de fabricação da bomba H, agora pelos soviéticos. No quarto quadro, temos os dois blocos refletindo sobre a ameaça que ambos

representam à existência humana, o cenário é uma idealização desta destruição. No quinto e último quadro, há referência direta a outro nível atingido pela competição entre os dois países, a **Corrida Espacial**.

Comentário sobre a sétima postagem

Neste quadrinho, trabalhei novamente com conhecimentos prévios do aluno, noções de tempo, dadas pelos quadros de datação e até mesmo com a questão da alteridade, quando do sentimento coletivo do risco à sobrevivência humana com as armas de destruição em massa.

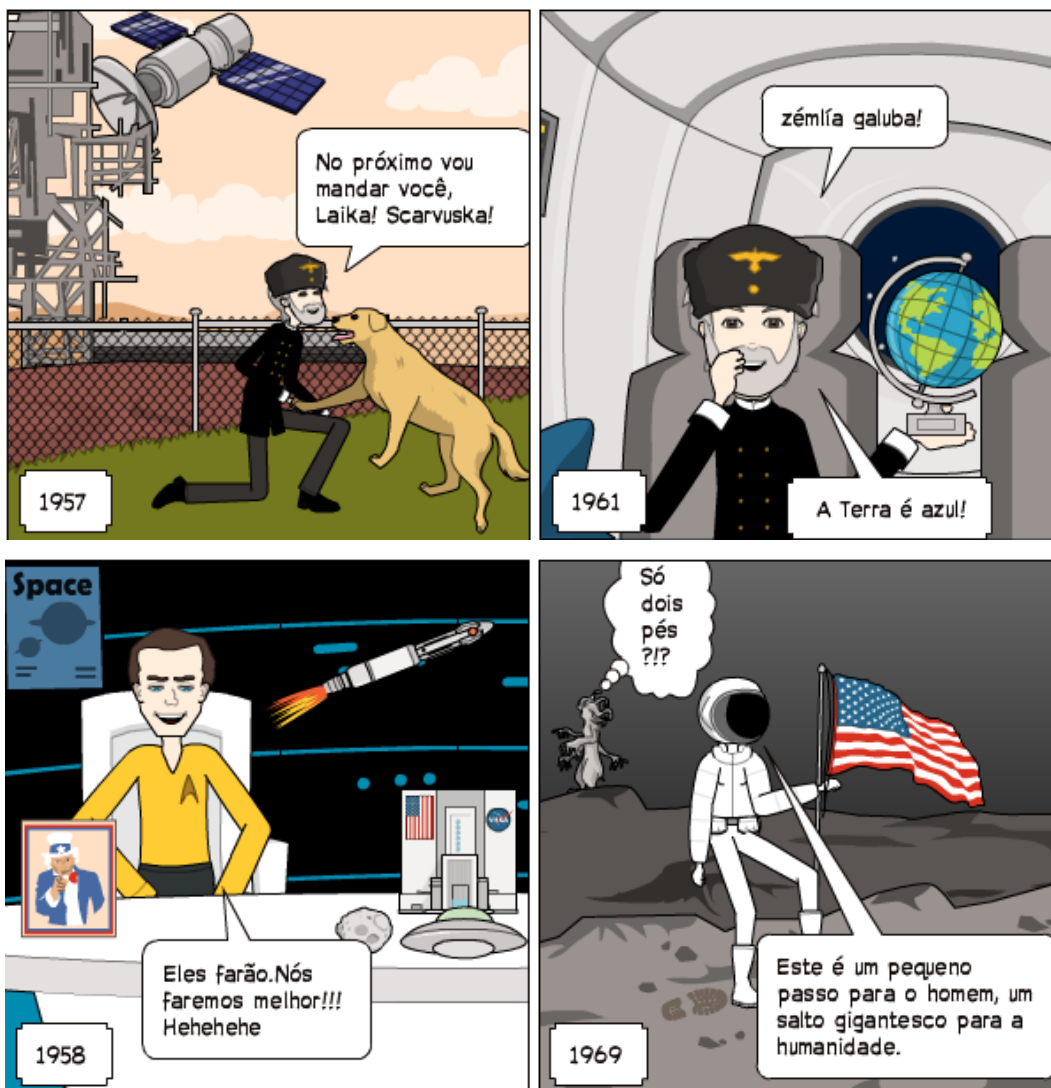
Sobre o potencial reflexivo da imagem como representação visual, Santaella nos esclarece:

O princípio da representação por imagens é a semelhança entre a aparência da imagem e aquilo que ela designa. As palavras, por sua vez, mantêm uma relação arbitrária com aquilo que elas querem significar. Não há nenhuma semelhança entre as palavras e aquilo a que elas fazem referência (SANTAELLA, 2012, l. 1214-1216)

8º. Corrida Armamentista e Espacial (2)

Em 1957, a União Soviética lançou seu primeiro foguete não tripulado ao espaço, o *Sputnik*. Quando do lançamento do Sputnik 2, a tripulante foi a cadela Laika. Obviamente os EUA não ficariam para trás, e em 1958, criaram a *Nasa* e enviaram ao espaço o Explorer I. A resposta soviética vem com o envio do primeiro homem ao espaço em 1961, com o astronauta *Yuri Gagarin*. Nesta disputa, os EUA, após várias tentativas fracassadas, finalmente conseguiram fazer o primeiro homem pisar na lua, fato que ocorreu em 1969, com *Neil Armstrong e Edwin Aldrin Jr.*, transportados pela nave *Apollo 11*.

Observem nossa tirinha da vez:



Vamos à nossa análise:

Observemos os elementos constitutivos das tirinhas.

1º Cenário: São quatro diferentes, todos relativos à questão espacial;

2º Personagens: Nos dois primeiros vemos soviéticos, a vestimenta estereotipada nos faz concluir isto. Temos a presença da cadela Laika;

Nos dois seguintes, temos um personagem, ao que parece em cargo de liderança e um astronauta;

3º Os balões de fala: Contém trechos de documentos históricos, falas célebres e sarcasmos.

Agora partimos para a interpretação, sempre buscando resgatar conhecimentos prévios, aqueles que adquirimos em sala de aula.

1º Quadro: Com datação de 1957, faz referência ao lançamento pelos Soviéticos do Sputnik. Também faz alusão à ida ao espaço da Laika, o primeiro ser vivo a viajar em órbita;

2º Quadro: Com datação de 1961, trata do fato do primeiro homem enviado ao espaço, Yuri Gagarin e sua constatação de que “A Terra é azul”, frase que tornou-se célebre.

3º Quadro: Em 1958, foi criada a agência espacial americana Nasa e enviada ao espaço, dentro da lógica de competição entre EUA e URSS, a sonda *Explorer I*

4º Quadro: Com datação de 1969, representa o fato histórico da chegada à Lua do primeiro homem Neil Armstrong, a serviço do governo norte-americano. Dentro do balão, podemos acompanhar a declamação de sua célebre frase: “Este é um pequeno passo para o homem, mas um gigantesco salto para a humanidade”.

Comentário à oitava postagem

Para além do letramento visual, desejei trazer com esta tirinha a desconstrução da visão dualista sobre a Guerra Fria, segundo a qual ela representa uma luta do bem contra o mal. A questão da competição, dos estímulos e respostas, da necessidade de visibilidade dos feitos de cada regime para a permanência e expansão dos mesmos, estão aí presentes. Foi um embate que ultrapassou questões políticas e econômicas, permeando o imaginário dos povos, ora pela defesa dos regimes através dos benefícios concedidos, ora estimulando o medo “frenético” do adversário. Essa sequencialidade de diferentes visões nas histórias em quadrinhos de viés histórico em um mesmo contexto é enfatizada por Tulio Vilela (In: RAMA, 2012, l. 1302-1305), pois:

Esse tipo de sequência pode servir para que os alunos reflitam sobre o conceito de memória. Além disso, uma história em quadrinhos pode mostrar um mesmo fato narrado do ponto de vista de diferentes personagens, o que pode contribuir para que os alunos compreendam mais facilmente a existência de diferentes versões da História, assim como a subjetividade presente nelas.

Considerações Finais

Vivemos num contexto em que a imagem fala, expressa sentimentos, estados emocionais. Um bom exemplo são os emoticons, amplamente utilizados em aplicativos de bate papo. O diálogo torna-se objetivo, curto, pragmático, típico deste período de modernidade líquida, conceituado por Zigmunt Bauman. Em nome desta presteza, muitas vezes ocorrem equívocos, a parte cognitiva que desenvolve habilidades sociais, fica debilitada. A modernidade líquida é o tempo das redes sociais, mas também é o da solidão. Nas redes, quando uma discussão se inicia, eu posso escolher entre debater ou simplesmente excluir o amigo que me importuna. Na vida fora das redes, não temos a opção de excluir pessoas ou simplesmente sair de uma sala se algo nos desagradar, apagando aquele momento.

Esse alto volume de informações, essa hiperconectividade da atual geração de crianças e jovens é algo preocupante, se tomarmos por parâmetro uma geração anterior, à qual nós professores que temos por volta dos 30 anos ou mais pertencemos e por isso vislumbramos estar passando por rápidas evoluções ou transições tecnológicas. Mas o novo, esse jovem, essa criança não está vivendo a transição tecnológica, ele está vivendo já no mundo tecnológico, no qual quase tudo está a um deslizar de dedos numa tela ou mesmo um comando de voz. É para essa geração que a comunicóloga Paula Sibilia chama atenção. Crianças e jovens, para os quais os aparelhos tecnológicos de conexão a web são tão naturais que fazem parte de sua subjetividade, moldam posturas, práticas, prazeres. Entendo que quando a autora prevê um fim da escola por sua inadequação ao mundo do aluno, ela na verdade está falando da nossa inadequação ou mesmo falta de vontade reflexiva para atentar que somos o antigo perante o novo e que deveríamos mudar o nosso olhar sobre o uso das tecnologias com vistas a auxiliar um uso produtivo e responsável destas ferramentas. Não que devamos aceitar tudo como nos é ofertado. Sabemos que essas tecnologias têm uma função mercadológica. No entanto, caberia aos adultos, aos pais e principalmente a nós professores orientarmos os educandos para o uso de tais tecnologias em prol da construção de conhecimentos socialmente relevantes.

Uma possibilidade de intervenção neste sentido é o letramento visual, uma prática altamente recomendada para as nossas crianças e jovens. Autores, professores e pesquisadores como Angela Rama, Waldomiro Vergueiro, Tulio Vilela, Lucia Santaella, Circe Bittencourt, Helenice Rocha apontam para que os pesquisadores e professores tenham um olhar mais atento as imagens, seja como fonte de pesquisa, seja como recurso para o ensino. As imagens aqui objeto de estudo e ensino são as bidimensionais, produtos culturais específicos, que possuem uma linguagem própria para comunicar o que querem comunicar.

Para demonstrar as possibilidades deste processo de ensino-aprendizagem, foram criadas tiras de quadrinhos. Elaborei tiras de quadrinhos, que são representações visuais, sobre a temática da Guerra Fria, para observar se por meio delas existem as possibilidades de alcançar o universo representacional do aluno; mobilizar conhecimentos prévios; ampliar o conceito de fonte histórica; especificar a linguagem própria dos quadrinhos; construir conceitos históricos; trabalhar noções de tempo, como continuidade e ruptura, simultaneidade, anacronismo; construção de conhecimentos significativos, com a possibilidade de troca de experiências entre professor e aluno.

O primeiro grande desafio para um professor que deseja trabalhar com fonte imagética como o quadrinho é conhecer a linguagem própria de que se vale esta arte sequencial. Buscar informações sobre sua sintaxe e possibilidades comunicacionais é imprescindível. Ler muitos artigos e bibliografia ajuda a nos interarmos sobre a linguagem própria deste tipo de imagem. Pessoalmente, realizei oficinas e cursos online para este fim, dado o escasso tempo disponibilizado para qualquer deslocamento mais prolongado. Altamente recomendado, realizei o curso ofertado por uma parceria entre Universidade Aberta do Nordeste e a Fundação Demócrito Rocha gratuitamente, com carga horária de 120h, cujo tema foi “*Quadrinhos em Sala de Aula*” de abril a junho de 2018. Com fascículos semanais, vídeo-aulas, leituras de artigos, ampliou-se consideravelmente meu conhecimento sobre o assunto.

Além disto, se for decisão do professor fazer seus próprios quadrinhos, como é o nosso caso e o professor, assim como eu, não possuir as habilidades artísticas para o desenho a mão livre, pode se valer de ferramentas digitais para tal

finalidade, existem centenas de programas de edição de imagens e muitas ferramentas online específica para este fim, algumas pagas, outras gratuitas. Todas estas novas investidas demandam tempo para apreender e testar os conhecimentos adquiridos. Para desenhar quadrinhos, deve-se possuir em primeiro lugar uma ideia, a história a ser contada. Os elementos gráficos vão se reunindo de forma a transmitir essa mensagem. Mais êxito o professor terá se os elementos ali representados remeterem a conhecimentos prévios do aluno. Por isso, a importância do trabalho em sala de aula de contextualização e leitura de diversas fontes.

Produzidos os quadrinhos sobre a temática desejada, no nosso caso a Guerra Fria, coube a sua inserção em ambiente de divulgação para os alunos deste trabalho. Voltei-o essencialmente para o terceiro ano do ensino médio, período em que de acordo com os conteúdos cronologicamente organizados a abordagem seria realizada. Criei um blog, um diário virtual de trabalho, local de ensino e troca de saberes. Lá foram e continuarão sendo postadas tirinhas com o intuito da letramento visual, visto que um esse tipo de rede social deve ser constantemente “alimentada” e, por outro lado, as representações sobre o referido período, através das tiras de quadrinhos, podem se dar em inúmeras possibilidades.

Etapas concluídas, analisei minhas produções à luz do desenvolvimento de habilidade e competências próprias da disciplina História e, a cada postagem, pude observar o desenvolvimento através da utilização dos quadrinhos como representação visual. Entre os ganhos observados, podem ser citados a aproximação com o universo representacional do aluno, através da adoção de linguagem próxima à utilizada por eles, realizando assim um processo de aprendizagem significativo; visualidade de conceitos abstratos, como signo e significado, representação; mobilização de conhecimentos prévios com a inserção nas tiras de personagem históricos, símbolos nacionais, frases célebres e trechos de documentos históricos. Através da sequencialidade narrativa, foi apresentada a importância da datação, valorizando-se aspectos de simultaneidade, as continuidades e rupturas; e por meio das mudanças de cenários, foram assinaladas as possibilidades de trabalho com distintos contextos.

Obviamente, o trabalho com imagens não soluciona todas as problemáticas do ensino em geral e muito menos especificamente o da disciplina História, que deve contar com variadas fontes documentais e pontos de observação. O que se objetivou nesta dissertação foi observar a possibilidade de inserção das tirinhas como recurso para apreensão de conceitos e temas históricos. Este mostrou-se profícuo do ponto de vista dos resultados e altamente aconselhável em se tratando de uma das vias de análise de temáticas que são tratadas em sala de aula e de proximidade com o público infanto-juvenil, nossos alunos.

Referências bibliográficas

- ADORNO, Theodor. *Educação e Emancipação*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.
- ANHORN, Carmem Teresa Gabriel. *Teoria da História, Didática da História e narrativa: diálogos com Paul Ricoeur*. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 32, nº 64, p. 187-210, 2012.
- BALTAZAR, Neusa; AGUADED, Ignacio. *Weblogs como recurso tecnológico numa nova educação*. **Anais** do 4o Congresso da Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação, Aveiro, 2005. Disponível em: <http://www.bocc.uff.br/pag/baltazar-neusa-aguaded-ignacioweblogs-educacao.pdf> Acesso:06/12/2018.
- BAUMAN, Sygmunt. *Sobre Educação e Juventude*. Conversas com Riccardo Mazzeo. Zahar, 2013.
- BAUMAN, Sygmunt. *Modernidade líquida*. Zahar, 2001.
- BITTENCOURT, Circe Maria (org.). *O saber histórico na sala de aula*. 7 ed. São Paulo: Contexto, 1998. 175p.
- BITTENCOURT, Circe M. F. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo; Cortez Editora, 2005.
- BLOCH, Marc. *Apologia da história ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais da educação básica*. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BRASIL, *Parâmetros curriculares para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas tecnologias*. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2000. 101p.
- DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila & PELLEGRINE, Marco Cesar. *Coleção #Contato História*. Vol.3. São Paulo, SP: Quinteto, 2016. 288p.
- FERREIRA, Marieta de Moraes & Franco, Renato. *Aprendendo História: reflexão e ensino*. São Paulo, SP: Editora do Brasil, 2010. 143p.
- HOBBSAWM, Eric. *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.
- KARNAL, Leandro (org.). *História na sala de aula. Conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2003. 216p.
- KNAUSS, Paulo. *O desafio de fazer História com imagens: arte e cultura visual*. *ArtCultura*, Uberlândia, v.8,n.12, p97-115, jan/jun.2006.
- KOSELLECK, Reinhart. *Futuro Passado*. Contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto, Editora PUC-RJ, 2006

JÚNIOR, Alfredo Boulos. *História: Sociedade e Cidadania*, vol 3. São Paulo, SP: FTD, 2016. 2ª ed. 384p. LISBOA, Marcos José Alves. *O conceito de Identidade Narrativa e Alteridade na obra de Paul Ricoeur: aproximações*. Impulso, Piracicaba • 23(56), 99-112, jan.-abr.2013.<<http://dx.doi.org/10.15600/2236-9767/impulso.v23n56p99-112>> Acesso: 10 de novembro de 2016.

MONTEIRO, Ana Maria F.C. *Narrativa histórica no ensino de História*. 2013

MUNSLOW, Alun. *Desconstruindo a história*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *Fontes Históricas*. São Paulo: Contexto, 2005

RAMA, Angela; Vergueiro, Waldomiro. *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. Contexto, 2004. Edição do Kindle.

RAMOS, Paulo. *A leitura dos quadrinhos*. São Paulo. Contexto, 2009

RICOUER, Paul. *O Si-mesmo como um outro*. Trad. Luci Moreira Cesár, Campinas: Papirus, 1991.

RICOUER, Paul. *Tempo e narrativa I*. Campinas: Papirus, 1994.

ROCHA, H.; MAGALHÃES, M.; GONTIJO, R. (Org.). *O Ensino de história em questão: Culturas históricas, usos do passado*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2015.

SANTAELLA, Lucia. *Leitura de imagens* (Coleção Como eu ensino). São Paulo: Melhoramentos, 2012. Edição do Kindle.

MOTA, Miriam Becho & Braick, Patrícia Ramos. *História das cavernas ao terceiro milênio*. Vol. 3. São Paulo, SP. Ed. Moderna, 2016.

MUNHOZ, Sidnei. *Imperialismo e anti-imperialismo, comunismo e anticomunismo durante a Guerra Fria*. Esboços: histórias em contextos globais, Florianópolis, v. 23, n. 36, p. 452-469, mar. 2017. ISSN 2175-7976. Disponível em:<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos/article/view/2175-7976.2016v23n36p452>>. Acesso em: 10 dez. 2018.doi:<https://doi.org/10.5007/2175-7976.2016v23n36p452>.

SILVA, Francisco Carlos Teixeira da (org.). *O Século Sombrio: uma História geral do século XX*. São Paulo: Editora Campos, 2004.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora & CAINELLI, Marlene. *Ensinar História*. 1ª ed. São Paulo: Scipione, 2004. p.12 e 13.

SIBILIA, Paula. *Redes ou parede: A escola em tempos de dispersão*. Contraponto. 2012.

SIBILIA, Paula. *A escola no mundo hiperconectado: Redes em vez de muros*. Matrizes, São Paulo. Ano 5 – nº 2, p. 195-211, jan./jun. 2012

VERGUEIRO, Waldomiro; NETTO, Raymundo (coord.); LOPEZ, Cristiano (il.) *Coleção Quadrinhos em Sala de Aula: estratégias, instrumentos e aplicações*. Fortaleza, CE: Fundação Demócrito Rocha, 2018. 192 p. ISBN: 978-85-7529-853-4

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. SP, Martins Fontes, 1988.