



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA AMAMBAI
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE
HISTÓRIA - PROFHISTÓRIA**

SARITA SOUZA DOS SANTOS

**AS TIRAS DE CALVIN & HOBBS: POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE
HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**AMAMBAI
2020**

SARITA SOUZA DOS SANTOS

**AS TIRAS DE CALVIN & HOBBS: POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE
HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Amambai, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Área de concentração: Ensino de História

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Bianchini Cracco

AMAMBAI
FEVEREIRO/2020

**AS TIRAS DE CALVIN & HOBBS: POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE
HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

SARITA SOUZA DOS SANTOS

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: ENSINO DE HISTÓRIA

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Rodrigo Bianchini Cracco - orientador
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Profa. Dra. Sirley Lizott Tedeschi
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof. Dr. Wellington Amarante Oliveira
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

Amambai/MS, 10 de fevereiro de 2020.

S238t Santos, Sarita Souza dos

As tiras de Calvin & Hobbes : possibilidades para o ensino de história na educação básica/ Sarita Souza dos Santos.--

Amambai, MS: UEMS, 2020

134p.

Dissertação (Mestrado Profissional) – Ensino de História – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2020.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Bianchini Cracco.

1. História – Estudo e ensino 2. Tirinhas 3. Cultura visual I. Cracco, Rodrigo Bianchini II. Título

CDD 23. ed. - 372.89

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL – UEMS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA -
PROFHISTÓRIA

Para meus alunos.

AGRADECIMENTOS

A todos que me apoiaram, incentivaram e tornaram possível a realização dessa dissertação. Sou imensamente grata pela compreensão, pelo carinho e pelo amor a mim dedicado nesses últimos dois anos.

A minha família e especialmente a minha mãe por ter estado presente e dado todo o suporte junto aos meus filhos quando minha ausência se fez necessária.

Ao programa de pós-graduação em ensino de História/ProfHistória, seus funcionários e professores que contribuíram com seus conhecimentos para substanciar este trabalho da melhor forma possível.

A Capes, pelo auxílio financeiro oferecido, possibilitando custear as despesas com os livros e viagens ao polo de Amambai/MS.

Ao professor Dr. Rodrigo Bianchini Cracco pela orientação, sempre de maneira serena e concisa nas correções, sugestões e, sobretudo, pela condução da pesquisa que foram determinantes para o processo da escrita desta dissertação.

Aos colegas do mestrado pelo convívio, camaradagem e apoio no percurso do mestrado. Certamente foi um acalento frente aos percalços da empreitada.

“Sou disciplina e antisciência, determinação e liberdade, estratégia e tática, astúcia e angústia. Às vezes sigo o (dis) curso, às vezes saio das margens, transbordo, alago, arrasto em meu caminho outras formas organizadas e as transformo em novas formas e ambas compõem o meu existir de rio. Às vezes objetivado, às vezes sujeitado, às vezes objetivo, às vezes subjetivo, sempre os dois ao mesmo tempo, eu sou rio e eu sorrio, eu, natural e humano, cursivo e discursivo, invento na História e a História.”

Durval Muniz de Albuquerque Junior.

SANTOS, Sarita Souza dos. As tiras de Calvin & Hobbes: possibilidades para o ensino de história na educação básica. 2020. 134 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Amambai/MS, 2020.

RESUMO

Esta dissertação tem por objetivo verificar de que forma as tirinhas de Calvin & Hobbes podem contribuir, enquanto material didático formativo, para o saber histórico nas aulas de história da educação básica. Como metodologia, relacionamos pesquisa bibliográfica com a linguagem dos quadrinhos, já que se dá pela perspectiva de texto-imagem. Para tal intento foram estabelecidos diálogos que comunguem com a perspectiva da utilização viável das tiras na prática didática, como se apresentam nas obras de Waldomiro Vergueiro e Paulo Ramos. Além disso, sob o viés de Michel Foucault buscamos compreender as relações estabelecidas entre Calvin, sua família e a escola e as reações advindas dela. Presentes nos jornais desde fins do século XIX verifica-se que as tirinhas rapidamente caíram no gosto popular e se voltaram a uma gama de estilos e temáticas. Com sua linguagem específica, que alia a imagem ao texto com quadros justapostos indicando uma sequência narrativa, contribuem para relacionar os diferentes modos de pensar e agir de uma época e, mais que entreter e provocar o riso, elas podem ser utilizadas como fonte histórica e material didático nas aulas de história, pois suas significações geram, no leitor, um olhar mais atento a respeito do mundo que o cerca, conferindo seu teor crítico/político. Desse modo, o trabalho analisa as tiras de Bill Watterson e observa de que forma Calvin & Hobbes traduzem sua temporalidade enquanto sujeitos a partir da perspectiva ficcional. Para tanto, utilizamos a obra de Paul Ricoeur e Roger Chartier, cotejando os temas abordados pelos personagens, assim como a condição e a consciência histórica presentes nas tiras com suporte nos pressupostos elaborados por Jörn Rüsen e Luis Fernando Cerri. Os resultados apontam a importância do papel do professor enquanto mediador do conhecimento, bem como atestam as tiras como uma alternativa facilitadora no processo de ensino-aprendizagem, utilizando-as com outras fontes nas aulas de história da educação básica.

Palavras-chave: Ensino de história. Cultura visual, mídias e linguagens. Tirinhas. Calvin & Hobbes.

SANTOS, Sarita Souza dos. Calvin & Hobbes comic strip: possibilities for the history teaching in basic education. 2020. 134 f. Dissertation (Professional master's degree in history teaching - PROFHISTÓRIA) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Amambai/MS, 2020.

ABSTRACT

This dissertation aims to verify in which way Calvin & Hobbes comic strips may contribute, as a formative pedagogically material, to the historic knowledge in the history classes at the basic education. Methodically speaking, we connect the bibliographical research with the comic strips language once that our intention is the text-image view. So, for such intent, some dialogs were established to connect themselves with a more acceptable view of the viable use of the comic strips in the didactics practice, like they are present in the Waldomiro Vergueiro and Paulo Ramos's Works. Beyond this, under the view of the thinker Michel Foucault, we search the understanding relations established between Calvin and his family, school and the reactions wich came from all of this. Present in the papers at the end of the XIX century, it can be verified that the comic strip rapidly fell in the popular taste and turned back into a variety of styles and thematics. In a specific language wich put together the image with the text with juxtaposed frames showing a narrative in sequence, may contribute to relation the many different ways of thinking and acting of an age and, more than amuse and provoke laugh or anything similar, the comic strips can be use as a didactic and historical source in the history classes, because its meanings creates, in the reader, a kind of more specific sight about the world and what involves it, giving a critic/political meaning. Thus, this dissertation will analyze the Bill Waterson's comic strips and observe in wich manner Calvin & Hobbes translate their time while subjects from a fictional view. Therefore, we use the works of Paul Ricouer and Roger Chartier comparing both themes approached by the characters, like a consciousness and historical condition present in the comic strips with a support assumed by Jörn Rüsen and Luis Fernando Cerri. The results points to the importance of the teacher's role as a mediator of the knowledge as a proof of the comic strips like a easyest alternative in the teaching-learning process, using them with other sources in the history classes of the basic education.

Key-words: History teaching. Visual culture, medias and languages. Comic strips. Calvin & Hobbes.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES E/OU FIGURAS

Tirinha 1 - Calvin faz analogia para explicar a escola.....	31
Tirinha 2 - A padronização da escola.....	34
Tirinha 3 - Calvin e o individualismo	366
Tirinha 4 - Calvin e os comunistas	43
Tirinha 5 - Os problemas ambientais	45
Tirinha 6 - Os computadores	47
Tirinha 7 - A fome	49
Tirinha 8 - As notícias da TV	49
Tirinha 9 - Autobiografia de Calvin.....	53
Tirinha 10 - O diabo.....	55
Tirinha 11 - Teoria da Evolução.....	56
Tirinha 12 - O sentido da vida.....	57
Tirinha 13 - Calvin e a consciência histórica	59
Tirinha 14 - A fotografia como fonte.....	61
Tirinha 15 - A finitude da vida	62
Tirinha 16 - Calvin escreve cartas	63
Tirinha 17 - À espera da oportunidade.....	64
Tirinha 18 - Halloween	66
Tirinha 19 - Quem escreve a história.....	74
Tirinha 20 - Ficção histórica.....	76
Tirinha 21 - Paleontologia.....	77
Tirinha 22 - Arqueologia.....	77
Tirinha 23 - A não linearidade da história.....	78
Tirinha 24 - Historiadores	79
Tirinha 25 - As estações do ano.....	81
Tirinha 26 - Sol e relógio	82
Tirinha 27 - Calendário	83
Tirinha 28 - O tempo subjetivo.....	85

Tirinha 29 - A obrigação pelas horas.....	86
Tirinha 30 - A fotografia como fonte.....	93
Tirinha 31 - Evolução natural e social	94
Tirinha 32 - Sistema Feudal	95
Tirinha 33 - Michelangelo.....	96
Tirinha 34 - Arte renascentista	97
Tirinha 35 - Reforma protestante.....	98
Tirinha 36 - As estações do ano.....	99
Tirinha 37 - Sol e relógio	99
Tirinha 38 - A máquina controla o homem	100
Tirinha 39 - O homem triunfa sobre a máquina	101
Tirinha 40 - A fábrica do Papai Noel.....	101
Tirinha 41 - Sem tempo para viver	102
Tirinha 42 - O mundo do trabalho	102
Tirinha 43 - O ócio das férias	104
Tirinha 44 - A Guerra Fria	106
Tirinha 45 - A estupidez da Guerra	107
Tirinha 46 - Globalização.....	108

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 CALVIN & HOBBS: APRESENTAÇÃO	15
1.1 As tiras	15
1.2 O autor	20
1.3 Os personagens	22
1.4 A família e a escola de Calvin	28
1.5 Ficção e identidade.....	35
2 A HISTORICIDADE DE CALVIN & HOBBS.....	41
2.1 Presentismo nas tiras	50
2.2 A consciência histórica em Calvin	58
3 AS TIRAS COMO MATERIAL DIDÁTICO	68
3.1 As tiras e o ofício do historiador	73
3.2 As tiras e as temporalidades	80
4 RELATO DE EXPERIÊNCIA	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110
REFERÊNCIAS	114
APÊNDICE	117

INTRODUÇÃO

O tema da presente dissertação tem como proposta a utilização das tiras de Calvin & Hobbes como material didático nas aulas de história da Educação Básica. As tiras de Bill Watterson foram criadas especificamente para a sua reprodução nos jornais e como tal visavam a atender, em última instância, o maior número de consumidores/leitores, assim como tantas outras. Entretanto, a utilização delas para fins pedagógicos tem ganhado cada vez mais espaço nas diversas áreas do conhecimento. Buscaremos apresentar, então, as possibilidades de utilização dessas tiras no contexto escolar para que as demonstremos enquanto facilitador o processo de ensino-aprendizagem.

Criadas entre os anos de 1985 e 1995, Bill Watterson se destacou como quadrinista trazendo uma fórmula aparente simples: um menino indisposto a seguir as regras de sua família e da escola, juntamente com um tigre, seu melhor amigo, que ganha vida quando não há mais ninguém por perto. A formação acadêmica do autor em ciência política não ficou de fora na trama, já que, além das situações mais infantis vividas pelos personagens estão também aquelas cujo teor conduz a contestação político-social de uma sociedade com valores cada vez mais ligados ao consumismo e individualidade exacerbadas.

Ao lidar com tais fontes é importante ficarmos atentos a alguns pontos, tais como o recorte espaço-temporal de sua produção, bem como a composição dos quadrinhos que, por regra, unem imagens às falas e, o mais importante, as intenções latentes de seus autores nos diálogos aparentemente inocentes e dirigidas às crianças, mas que, em última instância, abarcam críticas e conteúdos dos mais variados temas e, se bem trabalhados no fazer pedagógico, podem ser grandes aliados em sala de aula.

A questão que se levanta acerca da utilidade das tiras de Calvin & Hobbes como material didático é na ordem de compreender de que maneira elas podem ser vistas como um diferencial em relação às já consagradas tiras que têm seu recorte temático recuados no tempo. Quais as suas vantagens diante da necessidade de construção do senso crítico como objetivo fim da disciplina de história na educação básica? Se a trama das tirinhas nos permite utilizá-las, sob quais critérios e estratégias deverão de ser tomadas de modo que as assegurem como um facilitador no processo ensino-aprendizagem?

Além da empatia que por certo geraria entre personagens e alunos, Watterson é cauteloso em não militar de forma enfadonha em suas tirinhas, tentando mesclar o cômico com temas que questionam o mundo ocidental tal como é imposto. Diante disso, é preciso

fazer um panorama biográfico dos personagens e suas dinâmicas no universo da trama, bem como uma contextualização do autor e as inspirações do mesmo sobre eles, já que é este um dos primeiros requisitos necessários para a utilização de tais recursos em sala de aula.

Dialogar com autores que discorrem acerca da utilização de HQs e tiras nas aulas de história é de suma importância. Waldomiro Vergueiro, Paulo Ramos e Roberto Elísio dos Santos são de leitura obrigatória no que tange os quadrinhos e a sua utilização no ambiente escolar, destacando não somente a trajetória deles dentro da sociedade ocidental urbana industrializada, mas também a sua inserção na educação brasileira, chegando aos conceitos que distinguem os quadrinhos da literatura por sua peculiar linguagem, já que imagem e texto justapostos em sequência narrativa se fundem como uma forma de comunicação singular.

Circe Bittencourt faz uma reflexão pertinente sobre a utilização de imagens em sala de aula e como elas foram e estão sendo inseridas nos livros didáticos – de meras ilustrações a propostas de atividades. Túlio Vilela apresenta de forma significativa personagens de HQs e tirinhas como possibilidades de utilização nas aulas de história, com destaque para a necessidade do professor na condução da proposta pedagógica. Sem dúvida, as tirinhas não podem ficar de fora deste debate e permanecer no âmbito da ludicidade desprovidas de qualquer contextualização pela pessoa do professor-mediador.

Trazer o aluno efetivamente à aula, de forma a se sentir partícipe dela, não necessariamente significa materiais com fórmulas mirabolantes a todo momento. Requer, muitas vezes, remeter significado aos temas do currículo de história e Calvin & Hobbes estão repletos deles, de forma lúdica, perspicaz, irônica. Um menino de seis anos fantasioso e imaginativo, mas também lúcido, honesto e crítico ao mundo de seu próprio tempo. A utilização de tiras para fins pedagógicos tem ganhado cada vez mais espaço e em se tratando especificamente nas aulas de história, algumas são quase que imediatamente lembradas por seu óbvio recorte espaço/temporal, tais como Asterix & Obelix, Mafalda, Piteco, Maus, Hagar etc.

As tiras de Calvin & Hobbes não estão ambientadas na Roma Antiga ou tampouco as personagens são vikings aventureiros. Propor o uso das tiras de Calvin & Hobbes como recurso didático nas aulas de história sem dúvida corresponde a um objeto pouco trabalhado se comparados aos já mencionados. A sua pertinência se dá justamente porque a trama dos personagens facilmente se faz reconhecida no próprio mundo dos alunos aos quais serão apresentados tal material didático, caracterizando um aprimoramento das metodologias utilizadas para o ensino de história, já que as mesmas se fazem necessárias e nunca findadas.

As tiras de Calvin & Hobbes, de forma singular, despertam uma identificação entre os alunos, acarretando um interesse vívido nas aulas, gerado pelo vínculo de reconhecimento, importante para conquistar a atenção dos alunos.

Buscando compreender a dinâmica que envolve o personagem principal e as instituições que o cercam, é na perspectiva de Michel Foucault e dos micropoderes que se estabelece um diálogo de Calvin com seus pais, a professora e a babá. Em meio àquilo que lhe é imposto pela dura realidade da existência, está o olhar, muitas vezes ingênuo, de um menino que reluta em ceder às regras e normas estabelecidas no dia a dia, vivendo a partir disso, situações, discursos e modos de pensar de uma época.

O diálogo entre a História e ficção possibilita conceber como viáveis a utilização das tiras nas aulas de história, na medida em que os discursos apresentados – principalmente no bosque – abarcam uma série de questionamentos que comungam com a realidade ainda hoje pertinente em nossa sociedade. Paul Ricoeur e Roger Chartier nos fornecem elementos que justificam as tiras como plausíveis de utilização como material didático por seu rico conteúdo e reflexões lúcidas e atentas ao momento experienciado pelos personagens.

Sob o olhar atento das vontades, queixas e contemplações de Calvin percebemos seu entrelaçar do passado com o presente. Dito em outras palavras, a consciência histórica apresentada pelo personagem é o que nos fornece de maior relevância enquanto material a ser utilizado em sala de aula. O menino pode não ser um militante engajado em solucionar as mazelas do mundo, mas isso não lhe tira o mérito em compreender seu papel enquanto sujeito e produto da história.

Buscamos, então, analisar de que forma as tiras podem contribuir enquanto proposta de material não somente aprazível, mas também que forneça subsídios para o aprimoramento do discernimento nos estudantes de modo que a criticidade, necessária na aula de História, esteja presente. Justamente, por se tratar de história em quadrinhos corrobora com a percepção de que, para se chegar a tal ambição, nem sempre este processo tem que se dar de modo enfadonho. Calvin & Hobbes questionam o mundo à sua volta, mas também não se furtam do brincar, da fantasia e da imaginação.

Para a verificabilidade da pertinência das tiras para a proposta de utilizá-las nas aulas de história, as fontes utilizadas são as edições lançadas pela Editora Conrad que, desde meados dos anos 2000, publicaram ao todo quinze livros de coletâneas com as mais de três mil tiras de Calvin & Hobbes, todas elas traduzidas para o português e seguindo a ordem cronológica da publicação nos jornais. Alguns dos livros, inclusive, contêm prefácio do

próprio Bill Watterson, tais como em *Calvin e Haroldo: as tiras de domingo* e *Calvin e Haroldo: o livro do décimo aniversário*.

Mais que uma apresentação às coletâneas, o autor busca deixar os leitores a par do longo processo de criação dos personagens, a luta por adentrar ao mercado editorial dos jornais, além das inspirações aos nomes dos personagens, contextualizações de algumas das tiras mais engajadas e memoráveis ou as mudanças feitas na trama ao longo dos anos, além, é claro, do universo das tiras e as dinâmicas entre eles.

As tiras, aliadas a outras fontes, seja documentos, excertos de livros, imagens, depoimentos etc., conduzem a aulas com a necessária reflexão do tema tratado de maneira harmoniosa e prazerosa aos alunos. E se mostra como uma possibilidade de utilização enriquecedora nas aulas de história da educação básica, contribuindo para não somente despertar o interesse no aluno, mas também para promover a construção do saber crítico e significativo, já que é este um dos objetivos do ensino de história.

Na primeira seção as tiras serão apresentadas em suas características e variações, observando-se sua contextualização nos veículos de comunicação de massa. Igualmente importante a apresentação de Bill Watterson e sua trajetória que culminaram na criação das tiras de Calvin & Hobbes. Além disso, faremos a exposição dos demais personagens e os ambientes por eles vividos na trama, em especial a família e a escola de Calvin, a fim de compreendermos as intenções e críticas contidas nas tiras, de forma que elas possam ser pensadas como possíveis de utilização em sala de aula na disciplina de história.

A segunda seção pretende acompanhar as influências sofridas pelas tiras em todo o percurso de sua produção, fortalecendo a perspectiva de que elas têm muito a contribuir no processo de ensino-aprendizagem, já que trazem elementos que possibilitam o diálogo acerca da consciência histórica. De maneira lúdica as tiras possibilitam adentrar em temas nem sempre convidativos aos alunos, reforçando que a união entre história e ficção pode contribuir mutuamente no fazer pedagógico na disciplina em questão.

Fazendo interlocução das tiras com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a terceira seção abordará a introdução aos assuntos históricos: o ofício do historiador, fontes históricas e as temporalidades. Dessa maneira, intencionamos expandir o leque de possibilidades atinentes à utilização das tiras enquanto facilitador da construção do conhecimento histórico e demonstrar a sua relevância aos alunos com humor e ludicidade, sempre necessários no dia a dia escolar.

Na quarta seção exporei meu fazer pedagógico a título de relato de experiência, cuja

escola leciono em Campo Grande/MS como professora efetiva de História. As tiras selecionadas são as que comungam com o referencial das respectivas turmas a mim destinadas durante o corrente ano letivo (2019), acompanhando os pontos positivos e/ou negativos da utilização das mesmas, concomitantemente a outros recursos já consagrados na disciplina.

Por fim, os apêndices apresentam, de maneira sistematizada, as possibilidades de utilização de algumas das tiras já apresentadas no corpo da dissertação, com sugestão das atividades a serem desenvolvidas de acordo com os temas constantes no currículo de história, de forma que facilite ao professor a sua reprodução. Acreditamos que, desse modo, os resultados sejam positivos ao se oportunizar aulas mais significativas e participativas a partir do universo de Calvin & Hobbes.

1 CALVIN & HOBBS: APRESENTAÇÃO

1.1 As tiras

Difícilmente, nos grandes conglomerados urbanos ou nos mais singelos municípios, encontraremos quem desconheça o que são tiras ou que, na pior das hipóteses, nunca tenha visto e lido uma. Elas estão presentes nos jornais desde fins do século XIX e, juntamente com palavras-cruzadas e/ou *sudoku*, compõem as seções de entretenimento dos mesmos. Assim como as notícias de jornal são mais curtas e resumidas, as tiras também o são. A dinâmica dos jornais atende a demanda por uma leitura rápida, entre uma espera de ônibus ou a pausa para o cafezinho, lê-se do policialesco aos esportes e da politicagem às fofocas dos famosos na rapidez que a urgência urbana pede.

As tiras em quadrinhos há muito conquistaram seu espaço nos jornais diários ao redor do mundo e angariou um público leitor fiel e dos mais variados nichos: adultos, adolescentes e até crianças. Desde que as histórias em quadrinhos (HQs) e tirinhas ganharam o gosto popular, ainda na primeira metade do século XX (PATATI; BRAGA, 2005, p. 12), uma gama de estilos pulularam nos jornais de grande veiculação, tais como os westerns, super-heróis, animais antropomorfos e até os de conceito mais existencialistas, solidificando não só seu formato padrão – três/quatro tempos/quadros – bem como uma narrativa concisa e alinhada ao movimento das imagens, além das falas e diálogos dentro dos balões. As piadas, antes grosseiras e escancaradas, passaram a contar com diversos níveis de leitura, abrindo um leque no que tange ao público-alvo de cada segmento do mercado.

Michel Vovelle, em *Imagens e Imaginário na História*, faz um recorte temporal que vai da Idade Média até o século XX para interpretar as representações acerca da morte e também a vida em seus diferentes contextos históricos. Suas fontes vão de pinturas, esculturas, gravuras de livros, até as histórias em quadrinhos que, para ele, julga como indispensável como fonte para o historiador do século XX caso seja de intenção a compreensão da mentalidade da sociedade contemporânea. A partir disso, pretende distinguir os leitores das HQs em categorias:

Por comodidade, distinguiremos assim a HQ “americana” e a HQ ítalo-francesa. Cabe diferenciar também as categorias sociológicas do público virtual, nisso intervindo, de início, a escala de idade, que opõe a HQ para adultos – nosso corpus no essencial – à HQs para todas as idades, desde os adolescentes até os adultos retardados. Em seguida, contrastam-se a HQ realmente popular, e como tal reconhecível pela sua aparência exterior, e a HQ mais elaborada, tanto do ponto de vista do conteúdo como da forma. (VOVELLE, 1997, p. 372).

Vovelle parece categórico quanto à distinção das histórias em quadrinhos voltadas ao público geral e o mais especializado. Entretanto, ele mesmo assume a necessidade de haver maior aprofundamento para além dos rótulos dados, e completa que “isso importaria sem dúvida uma reflexão sobre a noção de cultura popular em uso no século XX.” (VOVELLE, 1997, p. 387). É mais que evidente, portanto, a importância de se compreender as HQs e tirinhas junto ao seu contexto de criação e interesses mercadológicos.

Tania Regina de Luca, historiadora pela Universidade Estadual Paulista (UNESP/Assis), participe da obra *Fontes históricas* (2005) em um capítulo destinado às análises dos periódicos de revistas como fontes, aponta que o cenário citadino já no início do século XX favoreceu sua criação com diversos gêneros chamados de *variedades*. Tais revistas apresentavam características “com apresentação cuidadosa, de leitura fácil e agradável, diagramação que reservava amplo espaço para as imagens e conteúdo diversificado [...]” (LUCA, 2005, p. 121).

Até adquirirem o formato que têm hoje, as tiras tiveram um percurso de aprimoramento como forma de comunicação às massas. Figurando inicialmente nas páginas dos jornais de domingo com quadrinhos que remetem a uma sequência de tempo percorrido com legendas logo abaixo das imagens, tinham caráter recreativo que atendesse ao público adulto, leitores – e consumidores – dos jornais.

Em seu princípio com publicações dominicais, as tiras ocupavam páginas inteiras e somente ao conquistar os jornais diários é que tiveram seu tamanho restringido para os três ou quatro quadros, formando as conhecidas tiras. Dessa forma, a definição das tiras perpassa a mera característica em si, constituindo um diálogo quase imperceptível com a plataforma a qual é veiculada

As tiras cômicas – ou somente tiras – são um texto de humor e necessariamente curto, consequência das limitações do formato. A narrativa pode ser apresentada com ou sem personagens fixos, mas precisa ter um final inesperado, de modo a surpreender o leitor. (RAMOS, 2018, p. 198).

Ao definir as tiras, portanto, Paulo Ramos – professor do departamento de Letras da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) produziu diversos livros e artigos relacionados aos quadrinhos – deixa implícito que a limitação de seu formato se deve às restrições do mercado dos jornais, cujo interesse é a comunicação às massas em escala industrial. Assim, semelhante às notícias, as tiras também são curtas e de fácil absorção,

muito embora estas tenham como artifício o uso de figuras de linguagem e ironias como imperativo de comunicação, leva-nos a ponderar que o estudo e conceituação delas não podem ser feitos sem levar em conta o veículo que está inserida.

Vítor Nicolau, autor de *Calvin e Haroldo: Metáfora e crítica à Indústria Cultural*, ao se debruçar nas tirinhas de Calvin & Hobbes, de Bill Watterson, faz uma análise quase que cirúrgica nas intenções de jornalistas e cartunistas, emaranhando-os num mesmo interesse:

O maior objetivo de comunicação para jornalista e cartunista é conseguir transmitir a mensagem de forma acessível e compreensível, para que todos a compreendam. Se estes conseguem inserir-se dentro do cotidiano do seu público, através de metáforas, as chances de suas críticas serem compreendidas são muito maiores. (NICOLAU, 2009, p. 39 - 40).

Compreendendo-se o suporte – jornais – que nasceram as tirinhas e sob quais circunstâncias envolvidas – comunicação de massas em escala industrial – promoveram o seu desenvolvimento, é consenso entre os pesquisadores da área de Histórias em Quadrinhos que a primeira a ter o formato que se conceitua como quadrinhos/tirinhas é *The Yellow Kid*, de 1895, do norte-americano Richard Outcault. Mais que apenas uma disputa pelo pioneirismo das HQs, é com este personagem que, antes com legendas logo abaixo de cada quadrinho, passou a ser produzida com falas em primeira pessoa dentro do roupão do personagem principal e balões para os demais coadjuvantes.

Portanto, ainda que se tivesse há muito histórias cômicas nos jornais, é somente compondo suas características principais que se acabou por denominar as histórias em quadrinhos. Roberto Elísio dos Santos, livre docente pela escola de comunicação e artes da Universidade de São Paulo (USP), editor da revista especializada em quadrinhos *Nona Arte* e vice-coordenador do Observatório de Histórias em Quadrinhos da ECA-USP, autor e coautor de diversos livros relacionados aos quadrinhos e sua linguagem, conceitua as tirinhas de maneira clara

Forma narrativa peculiar, a história em quadrinhos sustenta-se no amálgama sígnico formado pelo sintagma narrativo imagem-texto, que se apresenta em escalas diferentes (do predomínio absoluto do elemento pictórico à preponderância da palavra). O texto pode explicar o imagético, complementar ou redundar a imagem a esta, por sua vez, serve de ilustração para o verbal ou, a partir dele, criar mundos, personagens e situações. (SANTOS, 2015, p. 34-35).

Há tirinhas nos mais variados formatos, às vezes compondo apenas um quadro e apresentando somente o título, ou com falas grandiosas e mostrando as cabeças dos

personagens, bem como ter tiras apresentando uma distribuição das falas com as imagens e os balões demonstrando seus tons e intenções. O que é imperativo, aqui, é salientar que os quadrinhos nasceram sob a visão de alimentar consumidores, ou seja, são produtos [...] “cujo tratamento final se dá na gráfica, uma instância industrial de trabalho. Esse detalhe é de suma importância, não só porque permitiu o encontro com o público, mas a interação com ele.” (PATATI; BRAGA, 2006, p. 09).

As tiras são dispostas em um formato singular que alia imagem e texto visando o rápido acesso e sua compreensão dentro da perspectiva urbana e dinâmica, disputando não só o concorrido espaço nos jornais com também a atenção que seus leitores dispunham às notícias diárias. Umberto Eco, ao analisar os impressos populares do século XVI, explica que apesar de terem a característica do mal impresso e sem a preocupação de registro de datas ou local de impressão, “[...] porque já possuem a primeira característica dos produtos de massa, a efemeridade”, são, pois eles que contribuíram “para a alfabetização de seu público.” (ECO, 1970, p. 13). E completa o raciocínio acerca da influência mútua dos jornais e seus leitores:

[...] com o nascimento do jornal, a relação entre condicionamentos externos e fato cultural torna-se ainda mais precisa: o que é um jornal, se não um produto, formado de um número fixo de páginas, obrigado a sair uma vez por dia, e no qual as coisas ditas não serão mais unicamente determinadas pelas coisas a dizer (segundo uma necessidade absolutamente interior), mas pelo fato de que, uma vez por dia, se deverá dizer o tanto necessário para preencher tantas páginas? Nesse ponto estamos já em plena indústria cultural. Que surge, portanto, como um sistema de condicionamentos, aos quais todo operador de cultura deverá prestar contas se quiser comunicar-se com seus semelhantes, e o operador de cultura deixou de ser o funcionário de um comitente para ser o “funcionário da humanidade”. Colocar-se em relação dialética, ativa e consciente com os condicionamentos de indústria cultural tornou-se para o operador de cultura o único caminho para cumprir sua função. (ECO, 1970, p. 14).

Alinhada à perspectiva da agitação da vida urbana, as falas e desenhos dos quadrinhos são concisos e traduzem a mensagem que, muitas vezes, buscavam tão somente o entretenimento rápido e dinâmico do modo de vida citadino. Entretanto, sua forma de comunicação foi se aprimorando ao longo do século XX em um contínuo processo de interação entre o veículo de comunicação e seus leitores, passando a trazer, além do riso, um viés com interesses políticos mais engajados, com perspectivas e visões de mundo que traduzem o momento histórico da sua produção e veiculação.

O sucesso que as tirinhas alcançaram não pode ser explicado somente pela fluidez de suas tramas e o inusitado final de piadas singelas e imagens autoexplicativas. Presença constante em jornais no mundo todo e alimentando um mercado milionário, as tiras passaram

a configurar em coletâneas de livros, revistas especializadas, filmes e produtos quase que infundáveis para atender a um mercado praticamente insaciável. Antes das tirinhas, não eram as charges presentes nos jornais já há algum tempo?

As charges, assim como as tiras, têm seu nascedouro nos jornais. Por seus temas remeterem ao político e àquilo que é público, elas compreendem um diálogo com o que está sendo noticiado cotidianamente. As charges nem sempre apresentam uma legenda e por isso requer que o leitor delas esteja a par dos acontecimentos a que se reportam. O historiador Vinícius Liebel, autor de capítulo da obra *Possibilidades de Pesquisa em História* (2017), discorre acerca das charges e sua produção. Para ele, o trabalho do chargista assemelha-se ao do colunista

[...] refletindo uma visão de mundo acerca do retratado. Mas ao usar do artifício do humor, o chargista acaba tendo uma liberdade que nem sempre os outros profissionais da redação podem ter. O humor aliado à imagem abre possibilidades que o texto escrito não tem, possibilitando um ataque, uma crítica ou uma ironia em um nível mais sutil do que as palavras podem alcançar. (LIEBEL, 2017, p. 85).

Assim, elas são intrínsecas às notícias jornalescas e dividem o espaço físico na mídia impressa. Elas dão o toque de deboche necessário ao que é muitas vezes difícil de digerir pela massa ante a impossibilidade de mudar aquilo que se julga injusto e, por isso, tornam-se assuntos enfadonhos. As charges dialogam com as notícias ali veiculadas e quase sempre estão lado a lado, contribuindo para o diálogo que facilite a sua compreensão com temas conexos, reportam a partir do verossímil para a inconfundível habilidade do cômico em justificar-se, no fim das contas, de que tudo não passa de uma brincadeira.

Mesmo que as charges levem ao riso, elas possivelmente não despertariam uma identificação dos personagens desenhados pelos leitores, ou seja, eles não se enxergariam nelas. É preciso salientar que tampouco é este o intento das charges, posto se tratar de figuras e temas políticos. “Sua temática, em geral, versa sobre o cotidiano – questões sociais que afligem, irritam, desgostam, confundem” (FLÔRES, 2002, p. 11). Efeito que possivelmente as tirinhas fazem quando assuntos quaisquer são tratados nelas e em situações as mais diversas possíveis e que permeiam o cotidiano dos anônimos mundo afora. Quem nunca se viu na pele de Garfield numa segunda-feira de manhã ou na de Calvin inconformado com a rotina escolar, não é mesmo?

O objeto da presente pesquisa, as tirinhas de Calvin & Hobbes, de Bill Watterson, garantem o humorístico e utiliza das características a que se define por tiras cômicas

sequenciais, compondo um elo entre texto e imagem ao abordar temas do cotidiano do mundo ocidental. Além do riso, das piadinhas inocentes de um menino endiabrado com seu tigre irônico, contempla também situações no mínimo desconfortáveis para seus leitores, haja vista as inúmeras críticas tecidas pelo autor nas falas dos protagonistas em que questionam o consumismo do mundo capitalista, a manipulação da mídia e o autoritarismo da escola, só para citar alguns exemplos dentre os tantos outros constantes na trama e de igual importância.

1.2 O autor

William Boyd Watterson II é o criador, desenhista e roteirista das tirinhas *Calvin and Hobbes*. Norte-americano de Washington DC, aos seis anos muda-se com a família para Chagrin Falls (Ohio) e é lá que são feitos seus primeiros desenhos para a escola, bem como seu contato com as tiras de *Peanuts*, de Charles Schulz, *Krazy Kat*, de George Heriman, e *Pogo*, de Walt Kelly, tiras que o influenciaram tanto nos traços quanto nas problemáticas narradas. Também é de Ohio as inspirações paisagísticas constantes nas tiras de Calvin & Hobbes bem como muitas das experiências de sua infância que são retratadas nelas.

Em alguns dos livros com as coletâneas das tiras em que Watterson faz a introdução, menciona sua pouco romântica visão da infância e da paternidade, deixando-as evidentes em algumas tiras, como quando os pais de Calvin deixam a entender seus arrependimentos por terem tido um filho e também quando Calvin se sente frustrado diante das obrigações do dia a dia. Já na juventude, enquanto estudante de Ciência Política no Keynon College, entre 1976 e 1980, começa suas primeiras investidas como chargista e publica no jornal da instituição nos quatro anos que esteve lá.

Porém, o aspirante a chargista não vai adiante tão logo sai da universidade e sua busca se concentra em emplacar no concorrido mercado das tiras de jornal. Até chegar à definição da dupla do menino e o tigre – Calvin & Hobbes – foram várias as tentativas de composição de personagens que gerassem cumplicidade genuína. O primeiro deles foi um cosmonauta que desenhara anos antes. Pedro Sciarotta, autor de *Calvin e Haroldo: a visão anticapitalista de Bill Watterson*, assim descreve

Desempregado ao fim do contrato [de seis meses com o jornal *Cincinnati Post*], Bill se voltou para as histórias em quadrinhos. Mais especificamente sobre aquele cosmonauta que ele desenhara nas aulas de alemão no colegial. Já rebatizado de Spiff, o astronauta era um baixinho tagarela (de certa forma parecido com Calvin), com um pequeno bigode, óculos de aviador e um charuto. Spiff viajava pelo espaço em um dirigível junto com o seu assistente atrapalhado chamado Fargle. Watterson

enviou a tira para várias agências de distribuição, mas foi recusado por todas. (SCIAROTTA, 2012, p. 62).

A dificuldade em ter uma tirinha veiculada nos jornais deve-se ao fato dos espaços destinados às tiras serem reduzidos – geralmente ficam nas páginas de entretenimento – e também porque, justamente por isso, para uma nova tira entrar, outra deve sair e aí envolve outro problema, já que com a concorrência acirrada, as tirinhas já consagradas pelo público leitor dificilmente perdem o espaço nos jornais. Mas não são somente estes os motivos das dificuldades de ter uma nova tirinha publicada, Watterson (2013b, p. 06) comenta que “a nova tira precisa conseguir repercussão junto ao público rapidamente, caso contrário é substituída por outra. A concorrência extrapola, e muito, o espaço disponível para publicação, e os resultados são darwinianos”.

Bill Watterson, apesar de ter seu cosmonauta rechaçado, não só não desistiu como se utilizou dele, anos mais tarde, ao compor um dos *alter egos* de sua estrela: Calvin. Inclusive, até mesmo ele, antes de ser tal como é conhecido, além de ter tido outro nome – Marvin – e usar um cabelo caído nos olhos, fazia parte de uma das outras tentativas de tiras para aprovação nos *Syndicates* – agências responsáveis por distribuir nos jornais as tiras produzidas pelos cartunistas. Marvin integrava a trama com outros personagens e seu tigre de pelúcia – já com o nome *Hobbes* – que ganhava vida quando ninguém mais estava por perto.

Conforme ia levando “nãos”, também recebia sugestões de mudanças do enredo e composição dos personagens, até chegar a Calvin, o menino; Hobbes, o tigre; Susie Derkins, a vizinha e rival de Calvin; Miss. Wormwood, a professora mal humorada; Rosalyn, a babá adolescente; e o pai e mãe de Calvin. Um longo trajeto de tentativas, erros e mudanças, até conseguir ganhar o espaço almejado, as tiras de Bill Watterson chegaram a “circular em mais de 2.400 jornais, enquanto as vendas de livros com republicações das histórias alcançaram mais de trinta milhões de cópias em todo o mundo.” (RIBEIRO JUNIOR, 2011).

Mais que entreter o cartunista não pode ser desvinculado do fato de ser também um cientista político de formação, e como tal, não seria de todo surpreendente se questionasse o mundo a sua volta, aliando-o na produção de suas tiras. Bill Watterson, inclusive, sai do discurso das tiras para ele mesmo contrapor, em sua vida profissional, uma verdadeira batalha contra os *Syndicates* para não ter seus personagens transformados em meras mercadorias estampadas em produtos variados, mesmo que isso significasse a perda de um quantitativo significativo de dinheiro.

Ligado a isso, outro ponto nos é instigante, pois haja vista a dificuldade em conseguir

adentrar ao mercado das HQs, eis que Watterson opta por finalizar a criação de Calvin & Hobbes – depois de dez anos de produção – para viver uma vida reclusa e relativamente longe dos holofotes até os dias atuais. O desgaste por anos de compêndio pela detenção e controle de seus personagens ante aos *Syndicates*, pode ter favorecido para esta incomum decisão. Acerca disso, ele justifica:

Apesar de sentir falta de trabalhar com os personagens, foi um momento aguardado com ansiedade para mim. Em termos profissionais, cheguei muito mais longe do que imaginava, e não havia mais nenhum desafio que quisesse encarar. Em termos criativos, meu interesse vinha migrando dos quadrinhos para a pintura, um meio no qual poderia desenvolver de forma mais plena minhas habilidades artísticas. E, em termos pessoais, eu queria restabelecer algum equilíbrio na vida. Durante uma década, a tira consumiu (de bom grado) meu tempo e minhas energias, mas à medida que ficava mais velho eu queria trabalhar em um ritmo mais tranquilo, longe dos holofotes, e sem as restrições e pressões do mercado de publicações. (WATTERSON, 2014, p. 19).

Certamente que seu depoimento não deixa espaço para conjecturas. As convicções do autor são percebidas não só pela decisão de findar a produção das tiras ou quando se nega a licenciar os personagens, mas também em questões mais atinentes ao mundo dos quadrinhos, já que tão logo percebe estar consolidado no mercado, exige por mais espaço físico nas páginas de domingo, sob a argumentação de que traria maior qualidade produtiva aos seus leitores. Em vez de somente três ou quatro quadros, as dominicais seriam coloridas e disporia de mais quadros para maior elaboração das histórias e riqueza de detalhes gráfico-textuais.

1.3 Os personagens

A trama das tiras, que aparentemente pode parecer inocente e desprovida de contestação social, Bill Watterson elabora pequenas doses de críticas acerca do modo de vida ocidental, calcado nas obrigações pela busca do sucesso profissional, o individualismo, a ambição, o mundo informatizado e cada vez mais dominado pelas máquinas e, especialmente, a influência da mídia sobre nossas vontades e visão de mundo. O controle que o autor detém sobre o menino e seu tigre favoreceu por encontrar uma boa medida entre o sério e o humor, já que o personagem aparece em situações criativas e espirituosas e muitas delas também cheias de críticas. As obrigações imputadas ao menininho Calvin mostram sua aversão àquilo que não tem como fugir: a janta, o banho, a escola, o ambiente externo, a diversão como obrigação das férias, a hora de dormir etc.

Há que se ressaltar a dificuldade em evitar a repetição de temas ou sair do círculo a qual se formou a trama pela dinâmica e personalidades do menino e o tigre. Eles não têm grandes mudanças de traços ou de comportamento, tampouco novos personagens são inseridos, salvo o tio Max, e justamente devido ao fato dos pais não terem nomes, Watterson não viu possibilidade de diálogo muito duradouro entre eles (WATTERSON, 2013b, p. 76). Este cuidado com a construção da narrativa pode ter contribuído por uma manutenção mais fidedigna às intenções iniciais dos personagens que não estivesse – até quanto é possível dentro da Indústria Cultural – atrelado a uma busca incessante ao lucro e, portanto, pensados apenas para agradar um maior número de consumidores/leitores, sejam eles crianças ou adultos, cada um à sua maneira.

Calvin é um menino de seis anos, filho único de uma família norte-americana composta de pai e mãe, sendo o pai o provedor financeiro e a mãe dona de casa. Sem muitos amigos e com pouco talento para os esportes e suas regras, o menino passa os dias entre a rotina escolar e a de sua família, morando num bairro suburbano com um bosque próximo a ele, que o frequenta constantemente junto de seu amigo Hobbes, um tigre de pelúcia que ganha vida quando há somente Calvin por perto. Além disso, não gosta da escola, protela em fazer a tarefa escolar, é alvo de *bullying*, não aceita muito bem a educação que seus pais lhe oferecem e burla, quando dá, as regras impostas a ele.

O tempo ambientado na tirinha é o mesmo de sua produção: entre 1985 e 1995, ou seja, o menino vive às voltas com os programas de televisão, suas propagandas e as das revistas às quais assina, sendo substancialmente influenciado por elas e, a despeito disso, em muitas situações – sobretudo enquanto estão no bosque – Calvin & Hobbes constroem diálogos frutíferos e reflexões ligadas ao cotidiano ocidental em fins do século XX. Justamente onde está sem a coação e controle de algum adulto é que Calvin conjectura acerca da sociedade a qual participa. Outra questão é que Watterson não se furta em tecer ácidas ironias que seriam incapazes de ser feitas por um garoto de seis anos, mas que, justamente, por isso produz o final inesperado, condição imperativa às tiras.

Levando-se em consideração que as HQs “contêm uma linguagem que permite compreender a relação passado/presente” (SOBANSKI, 2009, p. 46) e embora seja uma criança, ele vivencia e questiona, mesmo que com falas inocentes, suas angústias, experiências e dúvidas típicas do mundo dos adultos. Da mesma forma, como não perceber as intenções nos discursos de Mafalda que, embora tenha sido criada no início dos anos 1960, é na década posterior que serve como porta-voz de Quino denunciando a ditadura Argentina; ou

como não notar toda a carga ideológica trazida nas HQS de super-heróis dentro do contexto pré II Guerra Mundial e da Guerra Fria?

Carlos Braga e Flávio Patati (2006, p. 58), escritores contando com diversos trabalhos desde os anos de 1980 envolvendo os quadrinhos, observam que “por mais que o riso tenha sublinhado a eclosão das HQs na imprensa norte-americana do começo do século XX, é com ênfase aventureira e o foco posterior desta nos super-heróis que o quadrinho norte-americano ocupa todos os espaços”. É salutar, pois, que as tirinhas ou HQs não podem ser esquecidas enquanto fontes históricas que contribuiriam para um melhor entendimento do mundo que as produziu.

Os pais do menino não têm nome e raramente aparecem sem a presença dele e, ainda assim, invariavelmente discutem temas ligados ao filho. O criador das tiras justifica-se categoricamente: “no que diz respeito ao universo da tira, eles são importantes apenas no papel que executam” (WATTERSON, 2013b, p. 23). A mãe, portanto, em muitas tiras aparece lendo, escrevendo ou tomando café e é constantemente interrompida pelo filho displicente e que por isso perde a cabeça diante de suas peraltices. Nestes momentos é costumeiramente desenhada com os cabelos desgrenhados e face franzida. Responsável em impor a disciplina, faz da hora do banho verdadeira luta, ou o preparo do jantar a deixa igualmente frustrada frente às recusas dele em aceitar o que lhe é oferecido. Apesar dos constantes destemperos, largou o emprego – em comum acordo com o pai – para cuidar da casa e do filho, pois segundo uma das tirinhas (WATTERSON, 2010, p. 47), ela é quem tem mais paciência e experiência para tal.

O pai é advogado de patentes, como o de Watterson, e mesmo confessando ser seus personagens uma espécie de autobiografia, adverte que “o pai de Calvin é também uma versão satirizada do meu próprio pai.” (2013b, p. 23). Diferentemente da mãe, o pai constitui muito mais protagonismo, tendo diálogos com o filho para além de interesses antagônicos. Com efeito, no intuito de “formar o caráter” de Calvin, é do pai as investidas por pescarias em família, andar de bicicleta nos finais de semana ou mandá-lo sair de frente da televisão e ir brincar. As lições que constantemente recorre para educar seu filho caracterizam-no como peça fundamental na postura que o menininho tem a partir disso, já que muitas vezes não desempenha o menor esforço em compreendê-las.

A caracterização do pai, ainda que esteja incumbido de tão importante tarefa, não é enfadonha ou recheada de moralismos e rende desfechos ricos de significados. Sua resiliência em ir ao trabalho ou a pouca variação de humor, de fato impinge em Calvin tentativas de

desestabilizá-lo. Ainda assim, o pai recorre a respostas estapafúrdias quando simplesmente lhe é conveniente ou parte para um típico semblante irônico com seu olho semiaberto por trás dos óculos e o silêncio se faz presente.

Os demais personagens resumem-se a vizinha Susie Derkins, o oposto dele, já que gosta da escola, é estudiosa e inteligente e seria um exemplo de ser humano obediente e bem adaptado ao mundo. Susie vive a brigar com Calvin acerca das boladas de neve que recebe inadvertidamente ou das descrições que ele faz de seus lanches nojentos e grotescos. Embora nas primeiras tiras tenham mostrado interesses românticos mútuos e secretos, o autor achou por bem não levar tal assunto adiante na trama, optando por manter uma convivência hostil e quase que impossível entre eles, destacando o contraste de Calvin diante da menina centrada e aluna responsável.

Moe é o aluno maior e valentão que usa de sua força para arrancar de Calvin as poucas moedas que tem ou qualquer outro objeto que lhe interesse e parece não ter a menor disposição para conversas. As tiras que trazem esta interação, embora não sejam muitas, Bill Watterson justifica (2013b, p. 26) como parte de suas lembranças enquanto criança ao retratar tal personagem com estupidez monossilábica. De qualquer forma, não é o único caso da ficção em que o valentão da escola é também visivelmente inepto nos estudos. Do mesmo modo impaciente é a professora – Miss. Wormwood – e o diretor – Mr. Spittle –, que ao menor sinal de deboche ou indisciplina tiram-no da sala de aula com pouca ou nenhuma paciência e interação.

A babá Rosalyn também compõe a trama. Embora esteja presente em várias sequências de tiras cômicas seriadas – em que cada uma traz um capítulo diário interligado a uma trama maior, geralmente apresentando seis tiras menores e finalizadas nos jornais de domingo, por ter um espaço maior, e caso as tiras forem acompanhadas em sequência, funciona como uma história em quadrinhos mais longa –, também não apresenta muita disposição em dialogar com o menino quando está sob sua supervisão e deixa isso claro, tanto para Calvin quanto para seus pais e salienta que só aceita o trabalho porque precisa do dinheiro.

Quando os pais estão se arrumando para sair para jantar e Calvin se dá conta disso, demonstra verdadeiro pavor e é a babá o único personagem que lhe põe medo, recorrendo a mirabolantes travessuras ou então se fazendo presente outro *alter ego*, o Homem Estupendo, uma espécie de herói mascarado e de capa que volta e meia aparece para libertar Calvin de situações que julga injustas. Adolescente por vezes beirando à inescrupulosidade, os dois

travam verdadeiras batalhas devido a interesses opostos, tal como a hora de dormir. A previsibilidade desse conflito, entretanto, não fica tão manjada, já que antes de levar a pior, Rosalyn passa por hilários maus bocados. Para Diana e Mario Corso (2006, p. 283), há uma perspicaz “diferença entre o afeto bem humorado e irônico dos pais e a verdadeira intolerância com as crianças, que aparece nessa jovem”.

Hobbes é o outro personagem que dá nome às tiras e é com ele que a maioria das conversas e aventuras é construída. Um aspecto constante na caracterização do tigre é a personalidade irônica e debochada com relação aos humanos, fazendo jus à inspiração de seu nome, já que o filósofo do século XVII nutre certo descrédito quanto ao ser humano, posto que necessitaria de algo – o Estado – que o governasse para não cair no caos e em sua própria destruição (HOBBS, 2004, p. 196).

Diferentemente de Calvin, que tinha nome e características diferentes em amostras anteriores enviadas por Watterson para os *Syndicates* no intuito de conseguir contrato de trabalho, Hobbes já foi constituído como o tigre que ganha vida quando está sozinho com o menino. Embora o autor se recuse a defini-lo como simplesmente obra da imaginação de Calvin, a própria construção das histórias por eles vividas e a interação de todos os outros personagens da trama com Hobbes se dá de forma que os leitores o vejam como uma pelúcia e, ao ganhar vida, interage apenas e exclusivamente com o menino. Porém, Bill Watterson explica que

Não vejo Haroldo como um boneco que milagrosamente ganha vida quando Calvin está por perto. E também não considero que ele seja um produto da imaginação de Calvin. A verdadeira natureza de Haroldo não me interessa, e nas histórias existe sempre uma maneira de contornar esse problema. Calvin vê Haroldo de uma forma e as demais pessoas de outra. Acho que é assim que as coisas funcionam na vida. Nenhum de nós enxerga as coisas exatamente da mesma maneira, e eu retrato isso de modo bastante literal nos quadrinhos. Na verdade, Haroldo é muito mais uma referência ao caráter subjetivo da realidade do que um boneco que ganha vida. (WATTERSON, 2013b, p. 22).

Ainda que o autor prefira deixar em suspenso a verdadeira natureza de Hobbes, salta aos olhos a intensidade das fugas à realidade a que o menino se dispõe. Enquanto está na escola se imagina fazendo viagens a planetas distantes, povoado por *aliens* bizarros, ou, ainda, voltando à Era dos dinossauros a bordo de uma caixa de papelão que, não raras vezes, é também a máquina que o faz duplicar ou a se metamorfosear em animais diversos. Diana Lichtenstein Corso e Mário Corso reúnem em sua obra *Fadas no divã* incontáveis histórias e personagens infantis sob a ótica psicanalítica e salientam o quanto Bill Watterson traduz este

universo de forma primorosa ao faltar suas tiras com tais elementos e, diante disso, são categóricos:

[...] é inútil discutir se seu tigre é um amigo imaginário clássico, do tipo que as crianças inventam, como uma duplicação de si mesmas, que diz o que elas não ousam e sente o que elas não admitem, ou se ainda faz as vezes de objeto transicional. De fato, Haroldo é isso, mas acima de tudo ele é mais uma das várias representações que sua vasta imaginação lhe permite ter. (CORSO; CORSO, 2006, p. 282).

Acerca do compêndio do personagem Hobbes, Watterson o usa como uma das justificativas para se recusar a licenciar os personagens ao declarar que “eu não quero que um estúdio de animação dê uma voz para Hobbes, [...] nem que a questão de [...] ser ou não um tigre de verdade seja explorada por um fabricante de brinquedos”. (WATTERSON, 2013b, p. 11). Seja como for, se Hobbes é um *alter ego* de Calvin ou um amigo imaginário dele, a fórmula que o autor desenvolveu ao construir tais personagens parece ter encontrado a dose certa, já que não era sua intenção fazer de Calvin um militante e tampouco um adulto em corpo de criança, podendo, portanto, ser lido nas diversas faixas etárias e garantindo a sobrevivência e o sucesso das tiras no concorrido espaço do jornal.

O ponto que nos parece salutar enfatizar é a necessidade de manter, na pesquisa, o nome original do personagem Hobbes, já que nas traduções para o português é conhecido por Haroldo. A importância de não se tratar de um simples detalhe se deve ao fato do tigre ter sido inspirado no filósofo homônimo do século XVII e que carrega em sua personalidade a percepção do ser humano como algo se não inferior, no mínimo com a ressalva de que necessita de forças maiores – o Estado, as leis – para se afastar da autodestruição e guerras infundáveis.

Igualmente a professora, Miss. Wormwood, que em traduções da revista Nova Escola detém a alcunha de Sra. Hermengarda, também terá seu nome mantido, posto que segundo o próprio autor Bill Watterson ela faz referência ao personagem aprendiz de diabo em *Cartas de um diabo a seu aprendiz* – de 1942 –, de Clive Staples Lewis. As mudanças de tais nomes nas versões brasileiras nos levam a conjecturar se teriam sido justamente devido a uma busca por nomes mais palatáveis e, por isso mesmo, mais consumíveis dentro da ótica do mercado.

1.4 A família e a escola de Calvin

A trama envolvendo a família de Calvin compreende apenas ele e seus pais e reflete em grande parte as famílias de classe média suburbanas de meados dos anos 1980 estadunidense. Embora possa parecer reduzido os temas que partem dessa perspectiva nuclear, salta aos olhos as inúmeras tiras que este ambiente é retratado. Os pais advêm da necessidade de interação disciplinar e dignificante que o menino tende a rejeitar, realçando ainda mais sua personalidade solitária e que busca em Hobbes a voz dissonante de comentários, mas sem a hierarquia parental, o que contribui para, pelo menos, ser ouvida pelo menino.

Watterson, nesse aspecto, não criou pais desesperados em amar ou compreender a todo custo as subjetividades de seu filho, eles simplesmente o amam. Há momentos que não contrariam a vontade do menino, de que Hobbes seja tratado como um animal vivo e detentor de vontades ou mesmo quando é jogada nas costas do tigre a responsabilidade da bagunça na sala, o máximo que fazem é o olhar sarcástico da resignação de que não adianta discutir. As fotos personalizadas para os cartões natalinos – típico nos Estados Unidos – são arruinados por caretas infantis e a preocupação dos pais é a opinião dos familiares que os receberão com provável espanto e reprovação.

Os pais de Calvin são construídos de modo a revelar que, sim, eles podem sentir pesar ou arrependimento por terem tido um filho e não há mal ou desabono do amor e cuidado que têm para com ele. Watterson revela (2013b, p. 130) que por conta dessa perspectiva mais realista de pais desagradaram alguns de seus leitores e conclui em tom irônico que para essas pessoas “[...] as tiras sobre famílias deveriam ser altamente moralizantes”. Acerca disso, Corso e Corso lançam o olhar contextualizando-os com os tempos que nos cercam:

Os pais de Calvin foram acusados de serem um tanto quanto sarcásticos com seu filho, e não é do feitio desse autor edulcorar sua visão dos vínculos humanos. Mas acreditamos que esses pais já representam um novo momento: aqui se esboça uma desidealização da parentalidade. Esse casal sabe que não é muito divertido educar, eles inclusive parecem não se realizar grande coisa com a parentalidade, ela seria como um fardo, depois que começou não dá mais para voltar atrás. (CORSO; CORSO, 2006. p. 284-285).

Além da coadjuvância dos pais na trama das tiras, parece-nos claro que seus papéis não são o de fazer da vida de Calvin mais amena, já que nem a deles o é. A respeito disso, o acalento necessário do lar muitas vezes é inexistente e o menino não encontra alternativa a não ser imaginar ser um dinossauro devorador das gororobas do jantar, ou qualquer outra coisa que o valha para sair da realidade nem sempre convidativa. Do mesmo modo o banho ou

a hora de dormir, tudo é pretexto para imaginar estar travando batalhas importantíssimas na Era jurássica, no planeta *Zorg* exterminando alienígenas ou tempestades marítimas num barco à deriva.

A disciplina é quase sempre tarefa da mãe e ao pai cabe construir valores os quais julga corretos e edificantes à formação do ser humano, sendo justamente no seio familiar – além da escola – que Calvin se vê obrigado a fazer a tarefa escolar ou organizar seu quarto, portar-se a mesa ou todas as outras convenções sociais que é para ele um fardo, posto não conseguir compreender o propósito. Na perspectiva dele, os pais estão ali para satisfazê-lo e acredita que sua opinião acerca dos papéis desempenhados por eles é o mais importante e o que conta, enfim. Dos programas televisivos Calvin julga ver mais utilidade que quaisquer frases de cunho moral que venha do pai, assim como as propagandas de cereal ser infinitamente mais persuasivas quanto aos seus nutrientes que o jantar preparado pela mãe.

A fórmula encontrada por Watterson na composição da família e as personalidades por eles expressadas não os constitui o tempo todo de um mesmo jeito. Os personagens apresentam diferentes nuances de caráter ou comportamento e nem Calvin é somente o menino mimado, nem os pais são apenas estressados e tampouco é Hobbes o amigo que sempre comenta com ironias as conclusões que Calvin tem. É claro que, porém, há aspectos que se sobressaem a outros, e desse modo o lar do garotinho não apresenta todo o tempo a previsibilidade dos papéis desempenhados, assim também na instituição familiar:

Existem momentos de afeto familiar, mas eles são ínfimos se comparados com o constante mal-entendido entre pais e filho. Essa ressalva serve para situar que os pais de Calvin não são pessoas sem coração, que deixariam o pobre filho entregue a um mundo imaginário à guisa de defesa ou compensação. De jeito nenhum, temos aqui uma família moderna, em que os pais sabem o peso e a responsabilidade de sua missão. Por isso tanto dedicam muita energia quanto se questionam se vale a pena semelhante fardo. (CORSO; CORSO. 2006. p. 284).

A percepção psicanalítica da família de Calvin e como os pais se percebem nela nos ajuda a compreender que os inusitados finais das tiras são bem sucedidos enquanto variação dos temas tratados e também no que diz respeito à empatia que dez anos de produção gerou aos leitores. Diana e Mario Corso (2006. p. 283) observam que “talvez uma das razões de seu sucesso seja a de representar tão bem o isolamento, o afunilamento de relações pessoais a que estamos cada dia mais submetidos”. Entretanto, em que pese as constantes situações hilariantes, também têm posições mais contemplativas e desvelam que Calvin é, sobretudo, um menino solitário e mal compreendido pelos que o cercam e que faz da imaginação uma arma contra regras de conduta preestabelecidas pela sociedade a qual pertence.

A dificuldade em seguir regras que não lhe traz satisfação imediata é, por diversas vezes, detalhada em tiras que mostram o contraste de acordar cedo e de livre e espontânea vontade quando é sábado e aquelas em que Calvin não consegue sair da cama para ir à escola, mesmo que seja chamado diversas vezes por sua mãe. Não é o ato de se levantar cedo que o incomoda, mas sim o que tem que fazer a partir disso. O mau humor matinal é acentuado pelo entusiasmo de Susie, pela pouca neve, pela chuva ou a inveja em saber que Hobbes irá passar o dia em casa se divertindo sem ele.

A escola, sem dúvida, merece uma atenção especial, não só devido a pertencer a grande parte da trama em que Calvin experiencia sem seu amigo Hobbes, mas também porque a escola detalhada pelo autor está permeada de crítica que, diferentemente da construção menos romantizada da família e ainda assim tendo afeto entre as partes, é neste ambiente que invariavelmente é narrada como um martírio para o menino. Os personagens adultos – Miss. Wormwood e Mr. Spittle –, se não demonstram sadismo em ver o sofrimento do menino, também não dispõem de compreensão por suas dificuldades. Moe, o menino valentão, talvez seja o único personagem que não foge ao estereótipo e que contribui para deixar nítida a imagem de instituição opressora que o autor se dispôs a narrar.

Ainda que nem sempre veja em sua família o lugar do aconchego, há um equilíbrio tácito envolto de afeto que contribui para que Calvin não seja visto apenas como um pestinha inescrupuloso. O mesmo não se pode afirmar da escola frequentada por ele. Ali o sentimento expressado no semblante do menino beira à angústia por longos períodos. A ausência de acolhimento na escola certamente não é uma mera invenção do autor e a facilidade com que ela é descrita salta aos olhos, a começar pelo nome da professora, inspirado no personagem aprendiz de diabo em livro de Clive S. Lewis e constantemente imaginada por Calvin como um dos monstros alienígenas que tenta eliminar com raios saídos da arma de seu *alter ego*, o Astronauta Spiff.

Enfadonha e nem um pouco atrativa, a escola corrobora com a perspectiva que o menino tem de aprender ser estritamente obrigatório e, por isso, chato. Ali as horas se arrastam e o suplício em não ser chamado para responder a alguma pergunta ou resolver um problema matemático no quadro se iguala ao terror. A escola transcrita por Watterson é extremamente punitiva, com golpes de régua na carteira de Calvin para fazê-lo voltar à realidade e lugar no canto da sala com chapéu de burro, caso responda equivocadamente a qualquer pergunta feita a ele.

O modelo de escola utilizado é o de um lugar pouco afeito ao controverso e extremamente hierarquizado. Quando a professora não dá conta, é o diretor que aparece. Em sala, as carteiras são dispostas em fileiras, o relógio na parede atrás dos alunos de modo que somente Miss. Wormwood possa vê-lo. As crianças conversam sussurrando porque, certamente, a conversa não é uma possibilidade bem-vinda naquele ambiente e quando ocorre um flagra a repreensão acontece energicamente.

Em seu vasto estudo acerca dos poderes e em como é impingido no indivíduo de modo que ele esteja sob controle normalizador, Foucault (1987, p. 118) sentencia que “esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as ‘disciplinas’”. E são elas, portanto, que agem no menino para que suas ações sejam modeladas e domesticadas na instituição escolar e sua eficácia seja como “[...] uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar” (FOUCAULT, 1987, p. 126). Entretanto, ver-se obrigado à postura ou a manter-se no mesmo lugar por horas a fio e em silêncio não evitam a sua recorrente viagem à fantasia.

Ainda que seja as fugas à realidade do protagonista uma forma do autor exercitar o desenho e suas habilidades quadrinísticas, elas não podem explicar, no todo, a constância com que a escola é representada como um ambiente opressor e desprovido de criatividade. Em legenda da tirinha abaixo, ele confessa que “[...] era um ótimo aluno na escola, mas não guardo lembranças muito boas de lá”. (WATTERSON, 2013b, p. 185).

Tirinha 1 - Calvin faz analogia para explicar a escola



Fonte: WATTERSON, Bill. Calvin e Haroldo: O livro do décimo aniversário, por Bill Watterson. Tradução Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2013b. p. 185.

Calvin é afeito à neve e vê um mundo mais poético e cheio de possibilidades divertidas, pois quando o bosque é tomado por ela, se põe a brincar e a contemplar questões

existenciais junto de Hobbes. Além disso, a atividade do “mostre e explique” nem sempre é pensada e realizada no dia anterior – como tarefa – e esta em particular traz, de forma mais explícita, a sua percepção da escola que é obrigado a frequentar. As inúmeras tentativas de se safar da penalidade por não ter feito sua obrigação criam resistências às normas as quais não pode fugir por completo e de fato. Como vemos

Na oficina, na escola, no exército funciona como repressora toda uma penalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupção das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseira, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes “incorretas”, gestos não conformes, sujeira), da sexualidade (imodéstia, indecência). Ao mesmo tempo é utilizada, a título de punição, toda uma série de processos sutis, que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e a pequenas humilhações. (FOUCAULT, 1987, p. 149).

E não é Calvin alvo do olhar de reprovação da professora e, eventualmente, pelo diretor?! Sua colega de classe – e também vizinha –, ao invés de agir com colaboração e auxílio frente às dificuldades escolares enfrentadas pelo menino, costumeiramente é impelida a dar respostas erradas e a caçoar disso, fazendo do ambiente escolar ainda mais perverso aos olhos dele. Não bastassem seus problemas acadêmicos, a sequência de tiras (WATTERSON, 2013b, p. 120-128) em que tem de entrar para o time de *baseball* sepulta qualquer outra tentativa de não só se adequar às regras dos jogos, como também de ter algum tipo de contato maior com as outras crianças da escola, tamanha é a humilhação sentida pelo menininho.

A inabilidade de adaptar-se às regras é o que justifica a invenção do *calvinbol*, um jogo em que as regras vão mudando enquanto os participantes estão jogando – salvo uma única vez em que há a participação de Rosalyn, todas as outras são somente entre Calvin & Hobbes. O menino por diversas vezes chamado de esquisito por Susie, ao contrário do que se poderia supor, não exala suspiros, ressentimentos ou sentimentos de autopiedade. Na verdade o que surge a partir disso é toda a tônica das tiras, um menino criativo e cheio de imaginação junto de seu amigo tigre.

A produção de Bill Watterson também nos possibilita ver além dos personagens quando voltamos à atenção a construção da escola ali narrada compreendendo-a como uma contundente crítica em seu modelo de educação que é ainda uma realidade em seus diferentes sentidos. A rigidez e cobrança excessiva com o desempenho do aluno, aliado a conteúdos desprovidos de significados que transformam a sala de aula em laboratório de padronizar pensamentos. Ao nos depararmos com a educação do século XXI, como desconsiderar os sérios problemas que a instituição escolar ainda apresenta?

Além da desvalorização dos professores, evasão, repetência, sucateamento das escolas, salas superlotadas e tantos outros problemas contribuem em sobremaneira para o fracasso na educação enquanto geradora de formação cidadã. Inclui-se a isto a manutenção da percepção de que a educação é tida como gasto e não um investimento, dificultando a superação de tais mazelas. Não raras vezes a docência acaba ganhando ares de messianismo que, incumbidos do inalcançável, persistem na profissão apesar dos pesares.

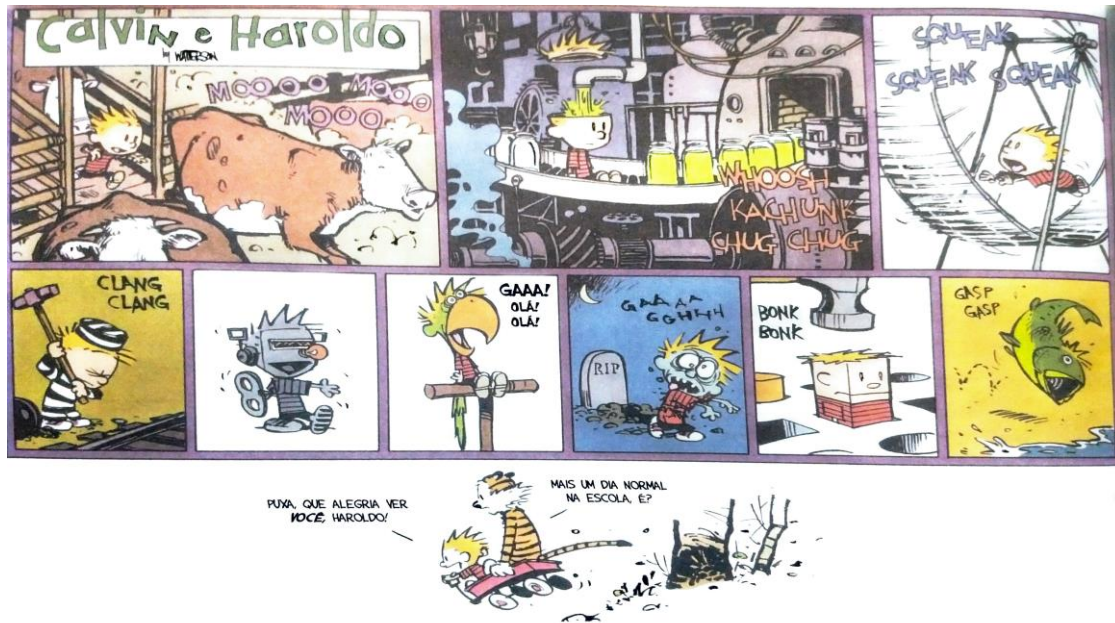
O reflexo de um ambiente alijado de acolhimento muitas vezes se dá pela indisciplina dos estudantes que, não compreendendo sentido nos conteúdos abordados e sua aplicação na vida prática, acabam por sentir a aula desinteressante e vendo na figura do professor seu inimigo que perturba suas intenções de transformar o tempo na escola em recreação despreziosa junto de seus colegas. Os professores, possivelmente também desconhecendo a fundo as prováveis razões da insubordinação, depositam no vislumbre de controlá-los como a saída para uma educação de qualidade.

O desinteresse apresentado por Calvin é sintomático e as reações que decorrem disso são, além da insolência/ironia para com a professora, também o resultado de incompreensão do que é de intento ensinar. Para ele, estudar é o oposto de diversão, e desse modo quando se põe a confabular com Hobbes no bosque nos longos períodos de férias de verão, a leitura só é feita quando entende que está se divertindo e longe que qualquer obrigação ligada a isso. É convidativa a comparação do enredo das tiras com situações reais passadas em sala de aula, já que hábitos prazerosos – como a leitura – podem se tornar enfadonhos para os alunos quando é ligada à obrigatoriedade de tirar daquilo uma atividade, como uma resenha. Foucault nos ajuda a compreender com propriedade esse processo:

A punição disciplinar é, pelo menos por uma boa parte, isomorfa à própria obrigação; ela é menos vingança da lei ultrajada que a sua repetição, sua insistência redobrada. De modo que o efeito corretivo que dela se espera apenas de uma maneira acessória passa pela expiação e pelo arrependimento; é diretamente obtido, pela mecânica de um castigo. Castigar é exercitar. (FOUCAULT, 1987, p. 150).

Nas tiras de domingo, em que a ideia pode ser mais bem trabalhada devido ao espaço disponível, é frequente a característica do uso apenas da imagem dando uma sequência de ações sem textos, e no último quadrinho uma fala, geralmente de Calvin concluindo o raciocínio trabalhado nas imagens anteriores. Há uma em particular que segue essa dinâmica, cuja importância se dá justamente na representação do sentimento que o menino nutre para com a escola, como observamos abaixo:

Tirinha 2 - A padronização da escola



Fonte: WATTERSON, Bill. Calvin e Haroldo: O livro do décimo aniversário, por Bill Watterson. Tradução Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2013b. p. 186.

A perturbadora tira é finalizada com o alívio do menino em rever Hobbes e a conclusão do tigre que seu amigo teria tido mais um dia normal na escola. Por *normal* é revelada não só que é uma rotina indesejada, como também que é isto o que acontece costumeiramente na instituição escolar. Onde justamente se propaga a ideia de que é um local de emancipação do indivíduo enquanto cidadão consciente e autônomo, a percepção dos alunos é a de que além de desinteressante, seria também e, principalmente, massacrante.

Com o intuito de amortizar tais rótulos, pesquisadores/professores têm buscado encontrar ferramentas que saiam da aula tradicional expositiva e colabore para trazer o aluno à participação e que, justamente, seja amortizada a noção de que a escola seja um lugar prioritariamente pouco convidativo e excludente, que não contribui para o pensamento pluralizado e palco de debates de ideias díspares que enriquecem não só a escola, como também o seu entorno e o que se relaciona com ela.

Estudos de novas propostas metodológicas estão presentes já há algum tempo nas discussões acerca de aproveitar melhor o tempo na escola, uma vez que a televisão, rádio, *tablets*, *smartphones*, redes virtuais: tudo fora da escola parece ser mais atrativo, o que acaba refletindo dentro dela, posto que o descontentamento e desinteresse dos alunos não é novidade para os pesquisadores da área. Propostas de inserir novas tecnologias como recurso didático, ainda que tenham sido alvo de desconfiança, cada vez mais são adotados nas escolas, nas diversas disciplinas, inclusive na de História. Como observa Cortella,

Aquilo que está no entorno mudou tanto que a Escola mudou também. Embora menos de que no entorno, trazem para dentro do espaço escolar essas características de volatilidade, de pressa no cotidiano, de uma multiplicidade de tecnologias que fizeram com que houvesse um emagrecimento da Escola como fonte de conhecimento letrado. Isto é, não só ela ficou menos interessante, como também perdeu parte da tarefa que carregava antes como maior valor (CORTELLA, 2014, p. 29).

Ainda que se saiba que persista em muitos ambientes escolares, ambientes hierarquizados e metodologias calcadas em questionários-decorebas desprovidos de significados e práticas docentes há muito ultrapassadas, vê-se em contrapartida uma preocupação crescente em tornar a aula mais atrativa para o discente. Tais objetivos demonstram a preocupação pela manutenção do aluno na escola para que se construa, a partir disso, um ambiente convidativo e mais democrático, com a relação aluno-professor calcada no diálogo e cooperação.

A busca por se atualizar faz com que, atualmente, o professor busque novas ferramentas que contribuam com o fazer pedagógico. Não raro as formações pedagógicas oferecem reflexões de busca e orientações por novas metodologias de aulas e recursos os mais variados. A ideia é que seja utilizado com mais regularidade não só mídias digitais, documentários ou músicas, mas inclusive os recursos ditos simples, como as histórias em quadrinhos ou tirinhas de jornal, que dependem tão somente de fotocópias para adentrarem a escola.

1.5 Ficção e identidade

Embora tratemos de personagens fictícios e com boa dose de situações fantasiosas que envolvem viagens através do tempo ou a planetas com habitantes gosmentos, é importante observar que, dentro de seu universo, os personagens são sujeitos que interagem com o mundo a qual pertencem, e Hobbes – sobretudo, porque não é “um humano” e se vale de boa dose de sarcasmo em seus argumentos – ajuda Calvin a perceber melhor o que lhe parece incompreensível, como explicara Watterson acerca da justificativa da existência de Hobbes, ele é um contraponto frente à insensatez de Calvin, como o amigo um pouco mais velho e atento às vicissitudes da vida.

Analisando sob a perspectiva de Roger Chartier (2017) acerca da distinção entre história e ficção, percebemos a importância das tiras criadas por Bill Watterson, que

representa sua época de maneira muito peculiar, aliando o humor a um discurso de menino travesso e que, ao representar o “real” sem pretender ser de fato “verdadeiro” se permite aos absurdos e fantasiosos mundos da trama da tirinha. A ficção estaria, então, aberta a licenças da criação de seus autores, mas sem, contudo, perder em sua importância e significação. Chartier, ao argumentar sobre tais diferenças, ressalta que não é a divisão o que importa, mas sim os relatos de ambos e que “ao abandonar o verossímil, a fábula fortaleceu mais sua relação com a história, multiplicando as notações concretas destinadas a carregar a ficção de um peso de realidade e a produzir uma ilusão referencial”. (CHARTIER, 2017, p. 28).

As tiras que compõem narrativas verossímeis, cujas intenções nos permitem conjecturar a percepção que o autor tem do mundo à sua volta, trazem ou um Calvin mais reflexivo e engajado ou transmitem nas falas de Hobbes o contraponto às mesquinhas do menino. A dosagem do humor meramente infantil e a densidade da existência humana estão associadas na trama, de forma a ser complementares uma da outra e apresentando as várias facetas do viver. Nas duas situações de interação entre os protagonistas, verifica-se que “ao mobilizar os ‘efeitos de realidade’ que partilham o saber histórico e a invenção literária, mostra os parentescos que os vinculam”. (CHARTIER, 2017, p. 29).

Justamente onde Calvin se sente livre e fora de qualquer controle e domínio sobre ele, o bosque, é que Calvin se põe a filosofar com Hobbes sobre os mais variados assuntos, questões tais como o sentido da vida, a existência ou não de Deus, a predestinação, o consumismo, o uso da propaganda e da televisão como manipulação, etc. Claro que, por ser uma criança de seis anos, não raro é em Hobbes – o amigo mais velho – que percebemos o toque de coerência e discernimento como resposta a falas com conclusões mesquinhas e superficiais do menino, a exemplo da tirinha abaixo:

Tirinha 3 - Calvin e o individualismo



Fonte: WATTERSON, Bill. Calvin e Haroldo: O livro do décimo aniversário, por Bill Watterson. Tradução Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2013b. p. 163.

Além do costumeiro bosque, quem se pronuncia na maior parte dos quadros é o menino, entretanto, é de Hobbes a fala que se contrapõe ao discurso individualista. Calvin se porta como o menino que é, mas que também pensa no futuro, embora nem sempre de maneira a incluir o restante da população nesta preocupação. Diante dessa perspectiva, ele reconhece o ambiente político que está inserido e, sobretudo, identifica as heranças recebidas da sociedade a qual pertence, porém, não deixa de pensar em seus próprios interesses e adota-os como prioridade. Ao tomar consciência das injustiças do mundo, lamenta-se por “não ser injusto a seu favor”. (WATTERSON, 2007, p. 73).

O menino transita, sob esta ótica, num misto de individualismo e consciência com o coletivo. Stuart Hall classifica como uma identidade pós-moderna que, segundo ele, é conceitualizado “como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se ‘uma celebração móvel’ [...] é definida historicamente, e não biologicamente.” (HALL, 2006, p. 13). Quando, em outras tiras (WATTERSON, 2008b, p. 32), o menino mostra preocupação com a preservação do meio ambiente, é em sua própria existência que pensa e não na manutenção da vida como um todo no planeta.

Calvin, porém, não é sempre um menino mimado e irritante. Se assim o fosse, certamente a identificação dos leitores diante de suas fraquezas e mesquinhas dariam lugar à aversão e as tiras não teriam o fôlego de dez anos de produção significativa na indústria das tirinhas. Como, então, poderíamos entender melhor a identidade de Calvin? Stuart Hall (2006, p. 24) ressalta que qualquer tentativa de definir a identidade do homem moderno como pertencente a um padrão único seria demasiado simplista. O homem participa como sujeito modificado e também o modificador do ambiente a que está inserido.

Inconformado com as regras e padrões comportamentais, Calvin, em contrapartida, por vezes é plenamente adaptado às superficialidades, sobretudo, no que tange se deixar induzir pelas propagandas e programas de televisão; num momento questiona a destruição da camada de ozônio pelos adultos, em outro demonstra estar preocupado apenas com ele mesmo; não aceita ficar sentado por horas num banco de escola, mas mal vê o tempo passar diante da televisão; sob coação se ampara no escapismo que o leva para planetas distantes, mas quando está livre põe-se a filosofar acerca do mundo real. Olhando sob a perspectiva de Foucault compreendemos como se dá a composição de Calvin e os ambientes por ele vividos ao revelar que o corpo não está alijado da história, e completa que ele é “intoxicado por venenos – alimentos ou valores, hábitos alimentares e leis morais simultaneamente; ele cria resistências.” (FOUCAULT, 1995, p. 27).

Logo abaixo da tirinha 01 há o comentário “quadrinhos sobre política não precisam ser partidários e podem, sim, expressar seu ponto de vista de maneira sutil” (WATTERSON, 2013b, p. 163). As legendas são constantes nesta publicação comemorativa de que foi retirada a tirinha e estão expostas não só especificidades de criação dos desenhos, mas também revelam o cuidado do autor na sutileza das mensagens textuais, já que tem consciência da necessidade da sobrevivência da tira nos jornais e que, para tanto, não pode esquecer-se do humor, ainda que traga abordagens políticas. Em outra coletânea de luxo (WATTERSON, 2005, p. 13) ele expressa seu apresso pelo anonimato e que só assim poderia continuar a criar tiras honestas e pessoais, enfatizando que eles – Calvin & Hobbes – são, em última instância, o reflexo de seu próprio modo de pensar.

Nem sempre, porém, Watterson é sutil ou deseja ser entendido pelas “entrelinhas”. Em uma tirinha dominical publicada em março de 1986, por ocasião da ameaça pelo então presidente Ronald Reagan a um conflito armado com a União Soviética, Watterson põe Calvin & Hobbes a se perguntar do porquê de não brincarem de paz e sim de guerra e em falas diretas e objetivas, ele os polariza em “eu [Calvin] vou ser o destemido americano, defensor da liberdade e da democracia...”, ao passo que completa “... e você [Hobbes] pode ser o opressor comunista, desprezível e ateu”. Por fim ambos se matam e Calvin conclui com certo desapontamento que “é uma brincadeira meio idiota, né?”.

Nesse sentido, a tirinha trata de algo relativamente corriqueiro no contexto da Guerra Fria, mas que, com sua linguagem típica da união de texto-imagem e ainda que seja uma obra de ficção, deixa transparecer o olhar e o sentimento que porventura os leitores e população “do lado capitalista” tinham acerca das ameaças de extermínio em massa devido às disputas do panorama da Guerra Fria. Paul Ricoeur discorre sobre os empréstimos que a história faz da literatura, com suas metáforas, hipérboles e eufemismos, mas que, o contrário também se faz presente, “o incrível é que esse entrelaçamento da ficção à história não enfraquece o projeto de representância desta última, mas contribui para realizá-lo” (RICOEUR, 2010, p. 318), deixando evidente que não há prejuízo em nenhum dos lados quando o que se faz é a construção da cumplicidade entre leitor e escritor.

A liberdade, se é que podemos assim definir a narrativa ficcional, de que dispõem os cartunistas e a propor que seus leitores riam de situações eminentemente sérias, constitui o grande mote das tiras de jornal. O ridículo, no caso específico da tira da brincadeira de guerra, fica por conta não apenas dos personagens “baleados”, mas, sobretudo, porque faz da Guerra Fria algo a ser mensurado como patético. Mais uma vez entrelaçando história e ficção,

Ricoeur assume a importância desta:

Embora seja verdade que uma das funções da ficção, misturada com a história, é liberar retrospectivamente certas possibilidades não realizadas do passado histórico, é por meio de seu caráter quase histórico que a própria ficção pode exercer *a posteriori* sua função libertadora. (RICOEUR, 2010, p. 325)

É coberto desse amálgama libertador que Watterson permite que Calvin & Hobbes vivam situações fantásticas ou completamente inocentes e, por isso mesmo, envoltas de verdade. A poluição do ar, o trânsito caótico ou as guerras: à ficção tudo é possível tratar e, no caso específico das tirinhas, pode apresentar raciocínios tão óbvios que até uma criança de seis anos também teria. A saída aos problemas, por ser tão simples, coloca-se diante de todos em forma de piada. Mas, claro, frases do tipo “faça amor não faça guerra” nem de perto passaram a ser postas em prática na vida real dos governos polarizados pela Guerra Fria.

Além do cuidado em não transformar os dois personagens em ativistas políticos, as tiras mais ácidas são mescladas às comédias inocentes que não podem provocar mais que o riso e a ternura dos leitores. A inabilidade social do menino é contrabalançada na cumplicidade honesta para com Hobbes, que se bastam um no outro. Desse modo, quando a discordância entre eles se faz presente ou temas mais engajados acerca do cotidiano de fins do século XX são lançados, a verossimilhança com o real pode ser percebida e nem por isso tornam os personagens enfadonhos (WATTERSON, 2013b, p. 170). Ricoeur adverte quanto ao valor da despreocupação da escrita na ficção:

Não é quando o romance exerce sua função histórica ou sociológica *direta*, mesclada à sua função estética, que ele levanta o problema mais interessante quanto à sua verossimilhança. A verdadeira *mimesis* da ação deve ser buscada nas obras de arte menos preocupadas em refletir sua época. (RICOEUR, 2010, p. 327).

Fica evidente, portanto, que a preocupação de Watterson por criar tiras que tenham como trama principal o cotidiano de Calvin e sua perspectiva infantil tenha sido justamente o que faz delas tão perspicazes. Ele se justifica pelos desenhos *anacrônicos* da televisão sem controle remoto e antenas internas, ao telefone antigo com disco giratório (WATTERSON, 2014, p. 29), das cômodas quase que vivas e gavetas bagunçadas, e a paisagem desértica dos planetas que Astronauta Spiff visita. Muito dele não passa de brincadeira, e quando ironiza o papel da mídia em *educar* as crianças ou o consumismo exacerbado pela sociedade capitalista, também se pode rir e, sobretudo, pensar.

Em diversas declarações apresenta o seu divertimento fazendo os quadrinhos

(WATTERSON, 2013, p. 32, 46, 104, 150 etc.) e a preocupação em não se deixar pressionar pela aprovação dos leitores a qualquer custo contribui para afastar o que ele considera personagens estereotipados e/ou exageradamente militantes e salienta que “tentar agradar as pessoas prejudica a espontaneidade, e o valor da tira para mim está justamente em sua honestidade e sinceridade” (WATTERSON, 2013b, p. 207). Entretanto também vê nelas a possibilidade de cumprir seu papel, ainda que de forma sutil ou lacônica, como observa:

Acho que os melhores quadrinhos (assim como os melhores romances, as melhores pinturas etc.) são obras pessoais e idiossincráticas, reflexos de uma sensibilidade de caráter exclusivamente individual. Para atrair e manter o público, a arte precisa proporcionar entretenimento, mas sua verdadeira relevância está na capacidade de expressar nosso mundo. As tiras de quadrinhos, à sua própria e singela maneira, também são capazes de fazer isso. (WATTERSON, 2013b, p. 207).

Apesar das constantes observações acerca do lúdico e do despretenso em Calvin & Hobbes, não se furta nas críticas quando vê nelas uma boa possibilidade de unir as personalidades deles no tema gerador de questionamento. O equilíbrio do tédio da escola se faz com as viagens imaginárias do menino, ou as mesmas fugas à fantasia em contraposição às tiras mais contemplativas deles no bosque, e justamente nesse ambiente há a utilização da “prerrogativa de poder criticar através da distorção” (WATTERSON, 2013, p. 204), já que o menino “sempre tira lições erradas de suas experiências, isso quando aprende alguma coisa”. (WATTERSON, 2013, p. 201).

2 A HISTORICIDADE DE CALVIN & HOBBS

A despeito da facilidade em ser lembrado como o personagem travesso que tem um tigre – de pelúcia – como amigo, Calvin pode se mostrar bem mais que isso quando um olhar mais atento identifica as nuances que permeiam o universo das tiras de Bill Watterson. Lançadas em 1985, os primeiros anos demonstram o processo de descobrimento do autor para com os personagens, numa lenta busca de solidificar não só suas personalidades como também de experimentação dos ambientes por eles frequentados.

À medida que o autor foi fechando a estruturação da trama, pôde alçar cenários condizentes com o imaginário do menino, mas que também permitiu dosar o universo infantil com críticas pessoais e ironias do mundo que o cercava, revelando uma importante faceta que Calvin apresentava ao passear com Hobbes no bosque. Sua contemplação nas férias de verão ou os finais de semana com neve resultavam invariavelmente em diálogos mais sofisticados permeados de duplo sentido, permitindo diferentes percepções de acordo com a faixa etária do leitor.

A primeira metade das publicações das tiras foi produzida sob o clima da Guerra Fria e em diversas vezes a autoridade dos adultos – pais, professora e diretor – é sentida pelo menino como uma característica do autoritarismo divulgado pelo Ocidente acerca do regime socialista da União Soviética. Este momento, que se configurou após a Segunda Guerra Mundial, ficou caracterizado pelas disputas por zonas de influência mundo afora entre Estados Unidos e União Soviética, mas também marcado pelo constante medo que a sociedade nutria pelo perigo iminente de confronto direto entre estas duas potências levando ao extermínio da civilização.

Eric Hobsbawm (2001. p. 224), entretanto, ressalta que, embora o conflito armado pelos dois blocos hegemônicos não tivesse acontecido – pelo menos não diretamente entre eles –, se configurava de grande magnitude, dada a corrida armamentista por eles empenhada e “por cerca de quarenta anos pareceu uma possibilidade diária.” Não era, portanto, a política contemporizadora o grande *slogan* dos presidentes norte-americanos. Ao contrário, a demonização do lado inimigo era muito útil porque assim a retórica do anticomunismo alimentava o medo do confronto apocalíptico, e por isso contribuía para convencer aos eleitores norte-americanos ser este o único modo de vida aceitável e sua influência de suma importância a ser alcançado para todo o globo.

A peculiaridade da Guerra Fria era a de que, em termos objetivos, não existia perigo iminente de guerra mundial. Mais que isso: apesar da retórica apocalíptica de ambos os lados, mas sobretudo do lado americano, os governos das duas superpotências aceitaram a distribuição global de forças no fim da Segunda Guerra Mundial, que equivalia a um equilíbrio de poder desigual mas não contestado em sua essência. (HOBSBAWM, 2001. p. 224).

Certamente o dualismo maniqueísta não ficou apenas nos discursos dos palanques e promessas de campanha em prol da democracia e liberdade – seja a econômica ou de expressão. Douglas Kellner, em *A Cultura da Mídia* (2001), nos transporta ao contexto da Guerra Fria na perspectiva de filmes como *Rambo* (1982, 1985 e 1988) e *Top Gun* (1986) e discorre acerca de como o ideário da luta do bem contra o mal é engendrado na sociedade que a consumiu vorazmente a ponto de o que chama de *Presidente Hollywood* – Ronald Reagan – fazer da política externa um assunto de sobrevivência não só dos Estados Unidos, mas principalmente do *bem*:

A popularidade do filme *Rambo* e de Stallone, Chuck Norris e outros veículos de “ação e aventura” indica que o “Presidente Hollywood” e amplos segmentos da nação haviam assimilado uma visão de mundo maniqueísta dos filmes de Hollywood, segundo a qual o “inimigo” é tão malvado e “nós” somos tão bonzinhos que só a violência pode eliminar as ameaças ao nosso bem-estar. (KELLNER, 2001, p. 103).

Sucessos de bilheterias, filmes contendo elevado patriotismo e com grande parcela de meritocracia individual contribuíram para solidificar no imaginário popular ocidental não só qual seria o “lado certo” da história, mas também justificavam sobremaneira a política ostensiva ao inimigo. As histórias em quadrinhos não estão à parte da conjuntura mundial, haja vista a figura de Capitão América, criado em 1941 e que em sua capa de estreia esmurrava Adolf Hitler, “refletindo e influenciando no clima da época. [...] participaria ativamente da criação do clima pela entrada dos EUA na 2ª Guerra” (PATATI; BRAGA, 2006, p. 81), e como tantos outros personagens de HQs que à sua maneira participam na construção ou desconstrução dos discursos.

Talvez pela influência acadêmica de Watterson ou porque simplesmente as tiras não estão alijadas da conjuntura que estão inseridas, podemos perceber que a primeira metade de suas publicações há uma presença maior do uso de analogias do autoritarismo ao cerceamento das vontades individuais de Calvin. Sob o contexto da Guerra Fria, não são apenas reclamações de um menino mimado e egocêntrico que não quer dormir ou arrumar o quarto.

Há tiras em que o diálogo entre o menino e seu pai ganha ares mais sofisticados de engajamento político (WATTERSON, 2007, p. 51; e 2008, p. 10), já que se faz referência à

Constituição estadunidense e aos processos de eleição e/ou deposição de presidente que, no caso, é o próprio pai o alvo do questionamento acerca de seu papel desempenhado.

Observamos, por conseguinte, o recurso do autor em gerar a partir de momentos identificáveis em muitos lares a ironia da dicotomia do mundo bipolarizado e a insistência de Calvin em garantir que seus direitos não sejam violados, já que julga estar na terra da liberdade e da democracia. A tirinha abaixo apresenta um Calvin consciente enquanto cidadão norte-americano e a denúncia por ter sua vontade vetada pela mãe, chamando-a de comunista, ou seja, autoritária.

Tirinha 4 - Calvin e os comunistas



Fonte: WATTERSON, Bill. Yukon Ho!: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de André Conti. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2008. p. 12.

Ressaltamos, em contrapartida, que há uma preocupação latente do autor em buscar o equilíbrio entre a crítica mais engajada e o *nonsense* infantil, já que o cuidado com a fidedignidade que envolve os personagens tem de se manter o mais fluido possível, sob pena de forjar situações artificiais ou pouco condizentes com a trama. Desse modo, muitas tiras estão diluídas entre tantas outras que não necessariamente têm a ver com posicionamentos político-ideológicos mais escancarados, mas que fazem o corpo narrativo do universo de Calvin & Hobbes.

A posição em que Calvin é colocado tanto nesta acima (04) quanto a tirinha que será apresentada mais adiante (13), podem sugerir uma crítica do autor quanto ao regime soviético, já que a mãe do menino, por ser autoritária, foi chamada de comunista. Todavia, não podemos nos furtar de questionar se na verdade a crítica esteja justamente a respeito da narrativa que foi intensamente propagada pelos Estados Unidos aos seus cidadãos. Tiras assim podem ser um ótimo aliado em sala de aula quando se pretende apresentar os discursos de ambos os lados, unindo a outras plataformas, como excertos de falas dos governantes ou cartazes

divulgados à época como propaganda política dos países em questão. Dessa forma, os alunos podem entrar em contato com algo que foge da perspectiva simplista e equivocada de que havia um lado certo e o outro errado.

O sentido da Guerra Fria, a despeito de favorecer ao reducionismo de *mocinhos e bandidos*, não deve ser levantado em sala de aula apenas sob o viés das disputas ideológicas insanas que milagrosamente deixaram de fazer sentido com a Queda do Muro de Berlim. Assim, o tom de deboche constante nas tiras de Watterson permite, nos alunos que estejam em contato com elas, o riso pelo que já não existe mais, entretanto, como observa John Lewis Gaddis

Temos de ser humildes [...] ao tentar avaliar o significado da Guerra Fria: o passado recente parecerá decerto diferente quando observado pelos binóculos de um futuro distante. O que para os contemporâneos pareceram questões de grande importância poderá vir a parecer tão insignificante – e tão incompreensível – como as lutas entre pinguins indistinguíveis em bancos de gelo flutuantes observadas por turistas na Antártida. (GADDIS, 2007, p. 262).

Desse modo, o distanciamento que favorece a sensação do absurdo acerca da Guerra Fria encontra um aliado que, embora estivesse sob o clima do mundo bipolarizado, faz uso do humor para ridicularizar tão marcante momento da segunda metade do século XX. Como material didático, as tiras podem compor um panorama interessante que expõe a disputa das narrativas em ambos os blocos, quebrando a rigidez com que o tema é abordado em sala de aula. Calvin, ao sugerir que seus pais sejam autoritários/comunistas por obrigá-lo a comer ou dormir, também abre espaço para a discussão quanto à unilateralidade das fontes de informação que os cidadãos de seus respectivos blocos estavam sujeitos.

À medida que a década de 1980 ia se findando, percebe-se, além das tiras alusivas a Guerra Fria, o aparecimento de algumas com cunho mais voltado às questões ambientais, tais como a camada de ozônio, devastação das florestas e, claro, o lixo tóxico acumulado após anos de corrida armamentista nuclear. Salvo algumas exceções, em que tais preocupações são demonstradas pelo menino a seus pais, na maioria delas as constatações dos atos humanos e a conseqüente destruição do planeta se dão em diálogos entre Calvin & Hobbes em passeio pelo bosque. A habilidade em transformar uma conversa despreziosa em crítica social ganha ainda mais robustez porque é justamente Hobbes quem faz o alerta que, como já mencionado, não economiza na desqualificação dos seres humanos. Como vemos abaixo:

Tirinha 5 - Os problemas ambientais



Fonte: WATTERSON, Bill. A hora da vingança: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de Adriana Schwartz. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2009. p. 63.

Esta tirinha em particular, publicada em 18 de abril de 1989, parece sintetizar a preocupação que desde meados dos anos 1970 ambientalistas vêm alertando acerca do visível esgotamento dos recursos do planeta, alterações climáticas alarmantes, bem como a extinção de espécies e o comprometimento inclusive a própria vida humana na Terra. Hobsbawm (2001, p. 547), no derradeiro capítulo das heranças e perspectivas para o terceiro milênio, revela que “os problemas ecológicos, embora a longo prazo decisivos, não eram tão imediatamente explosivos”. Porém, a ligação entre o crescimento econômico e os problemas ambientais decorrentes dele, segundo o historiador, ainda que não tornasse inabitável o planeta, requeria atenção:

Não vai destruir o planeta, nem torná-lo inabitável, mas certamente mudará o padrão de vida na biosfera, e pode muito bem torná-lo inabitável pela espécie humana, como a conhecemos, com uma base parecida a seus números atuais. Além disso, o ritmo em que a moderna tecnologia aumentou a capacidade de nossa espécie de transformar o ambiente é tal que, mesmo supondo que não vá acelerar-se, o tempo disponível para tratar do problema deve ser medido mais em décadas que em séculos. (HOBSBWM, 2001, p. 247).

Com a Eco-92, sediada no Rio de Janeiro, reuniu líderes de diversos países em que se discutiram os problemas ambientais e as ações a serem feitas para conter as mudanças climáticas que se anunciavam, fazendo o mundo voltar sua atenção pela luta à preservação da natureza, redução de produção de lixo, etc. É de certa forma natural que tais assuntos tenham tido reflexos nas tiras de Watterson, mesmo que timidamente dentre tantas outras pautas mais presentes. Calvin, apesar da pouca habilidade para conquistar amigos e aparentar pensar apenas sempre em si próprio, ao abordar temas que necessitam a ação de sociedades inteiras, não soa forçado ou destoante do contexto das tiras, já que quando se põe a filosofar no bosque

são as grandes questões humanas e coletivas que lhe ocupa a mente.

Na BNCC dispõe como uma das prerrogativas de aprendizagens a ser garantidas aos alunos do ensino médio a problematização do “Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética” (BRASIL, 2018, p. 562). Ao afirmar que o homem é um ser que vive coletivamente e sua relação com a natureza marca a sua característica social, coloca em grande importância a discussão de temas como as que são abordadas nas tiras:

As relações que uma sociedade tem com a natureza também são influenciadas pela importância atribuída a ela em sua cultura, pelos valores sociais como um todo e pela informação e consciência que se tem da importância da natureza para a sustentabilidade do planeta. (BRASIL, 2018, p. 565).

Por sua maior capacidade cognitiva e de abstração, espera-se que os alunos do ensino médio apreendam os conteúdos da disciplina de história muitas vezes por meio de textos pouco atrativos ou excessivamente cansativos, resultando em desinteresse em debater temas ainda tão atuais. Por isso as tiras representam uma saída mais lúdica em meio aos outros recursos disponibilizados pelo professor ao longo das aulas. Torna-se necessário uma mescla de materiais para atingir aos diversos alunos presentes em sala, já que a aprendizagem se faz de diversas formas e não somente com aulas expositivas e leitura de textos extensos.

Calvin & Hobbes são personagens dentro de seu tempo narrado, envoltos numa sociedade de consumo, influenciados por programas televisivos de gostos pouco duvidosos dos anos 1980 e 1990 e, ainda assim, há um equilíbrio que sustenta o raso e o profundo do garotinho. Ele não é sempre o mesmo e tampouco as suas angústias permanecem idênticas onde quer que esteja. Há o cuidado em explorar as nuances de um Calvin consumista e influenciável, mas também cheio de perguntas existenciais e consistentes. Os responsáveis pela contrapartida às nem sempre sensatas conclusões são dos personagens que estão em diálogo com ele, seja o pai ou seu amigo Hobbes.

Certamente o autor tem consciência da importância de manter a fidedignidade dos assuntos abordados por seus personagens, por isso não há Calvin rodeado de amigos festejando seu aniversário ou participando, de forma bem-sucedida, de uma partida de *baseball* com os colegas da escola. Quanto a isto, explica que “os personagens se definem a partir de suas ações, então é importante fazer escolhas que não acabem limitando o universo da tira mais tarde”. (WATTERSON, 2013, p. 31). Desse modo, quando os computadores domésticos se popularizam e os últimos anos de publicação das tiras tratam do assunto, Calvin não aparece como um *nerd bitolado* pela nova tecnologia, mas sim entusiasmado por

acreditar que a máquina faria suas lições de casa. Como vemos abaixo:

Tirinha 6 - Os computadores



Fonte: WATTERSON, Bill. Existem tesouros em todo lugar: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2013a. p. 162.

Atenado às novidades de fins do século XX, não lhe passa despercebido as influências que programas de TV podem ter sobre as crianças, tampouco deixa de mencionar as avalanches de propagandas que prometem autoestima e coisas inalcançáveis aos seus consumidores ou a mercantilização do natal e a moeda de troca que isso gera ao induzir que as boas ações valem recompensas materiais. As abordagens nas tiras de Watterson estão concatenadas à realidade daquele momento histórico de fins de século. Sua relevância está justamente na leveza das percepções de um menino que cede às tentações propagandísticas, mas que também filosofa dentro das perspectivas de seu tempo. O autor observa que

Ultimamente, a tira vem se abrindo cada vez mais a críticas sociais. Essa não era minha intenção a princípio, mas esse foi um desdobramento natural das coisas. Sempre procuro manter a tira divertida e condizente com o caráter dos personagens, porque quadrinhos com um discurso militante acabam se tornando cansativos. (WATTERSON, 2013b, p. 170).

Ao nos debruçarmos nas pouco mais de três mil tiras, a regularidade com que se trata o peso da influência da televisão nos lares capitalistas é enorme. Embora os pais de Calvin estejam sempre lendo jornais – acompanhados muitas vezes de xícaras de cafés – e o menino leia gibis costumeiramente ao lado de Hobbes, a televisão invariavelmente é motivo de constatações hipnotizantes e percebida pelos pais como uma má influência para o filho. Calvin, mesmo reclamando da ausência da TV por assinatura, espera aprender o que lhe interessa por meio dela, sejam as atitudes que considera assertivas, seja o que tem que ter para, a partir daí, conquistar a chancela de um sujeito respeitável. Acerca disso, Stuart Hall explica:

Quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as *identidades* se tornam desvinculadas - desalojadas - de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem "flutuar livremente". Somos confrontados por uma gama de diferentes identidades (cada qual nos fazendo apelos, ou melhor, fazendo apelos a diferentes partes de nós), dentre as quais parece possível fazer uma escolha, Foi a difusão do consumismo, seja como realidade, seja como sonho, que contribuiu para esse efeito de "supermercado cultural". (HALL, 2006, p. 75).

Calvin se deixa seduzir facilmente pelas propagandas da televisão ou de revistas às quais assina, ávido por integrar-se ao mundo que muito pouco o acolhe, a desconfiança ou cautela necessárias às promessas milagrosas vem de comentários irônicos de Hobbes, um tigre que beira à arrogância por tamanha autoestima e personalidade indelével. Em outras situações, quando é do pai o contraponto às influências absorvidas pelo menino, o chavão "formar o caráter" torna-se quase um conselho para que não perca a infância em frente à televisão, que há um mundo lá fora, cheio de descobertas a serem feitas.

A crítica que Watterson faz de maneira contumaz à superficialidade televisiva não deixam dúvidas às ressalvas que nutre por ela, sobretudo, por seu alcance destrutivo à sociedade que a consome. Kellner (2001, p. 317) é certo em afirmar que "do mesmo modo que os mitos, as propagandas frequentemente solucionam contradições sociais, fornecem modelos de identidade e enaltecem a ordem social vigente". O contraste então, a tudo o que solapa o menino, fica a cargo do bosque como algo libertador e, portanto, palco de grandes sacadas filosóficas e contemplação à natureza.

Em fins do século XX, que assistiu a grandes tragédias de duas guerras mundiais, a ameaça constante de um apocalipse na Guerra Fria, crises econômicas e epidemias de doenças e fome em boa parte do mundo periférico, estava claro que o futuro vislumbrado até mesmo pelos mais cautelosos não chegou nem perto de acontecer. Hobsbawm (1995, p. 255) sintetiza que "as décadas de 1970 e 1980 mais uma vez se familiarizaram com a fome endêmica, com a imagem clássica, a criança exótica morrendo de inanição, vista após o jantar em toda tela de TV do ocidente".

Previstas também pela BNCC, faz-se necessário apresentar aos alunos a discussão das "diferentes formas de inserção ou marginalização nas sociedades estudadas" (BRASIL, 2018, p. 417) sob a análise do fim da Guerra Fria e o processo de Globalização e suas contradições (BRASIL, 2018, p. 432). Dessa forma, a tira (07) a ser utilizada como material didático não apenas atende ao tema da fome e exclusão social, como também abre a discussão acerca das fontes de informação que as pessoas têm acesso na contemporaneidade.

Com a televisão mostrando em tempo real as mazelas que a humanidade não tratou de extinguir, colocando em xeque a perspectiva de progresso, não há dúvida que certos temas não poderiam ser deixados de lado nas tiras, já que Calvin constituía-se como um sujeito capaz de portar-se como criança inocente, mas também questionador quanto aos rumos que os adultos estavam dando à Terra. Como observamos:

Tirinha 7 - A fome



Fonte: WATTERSON, Bill. Tem alguma coisa babando embaixo da cama: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de André Conti. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2008. p. 48.

Além das falas mais engajadas de Calvin, outro aspecto não nos passa despercebido, que é a fonte de informação por ele extraída, o jornal. Enquanto a televisão é constantemente alvo de críticas do autor, os jornais passam pela construção das personalidades dos pais que, quase sempre, estão a lê-lo. Eles são mostrados como pessoas mais sensatas e passíveis de arrependimentos de seus atos, discutem as dificuldades de se criar um filho como o que têm e apesar da ausência de nomes, são constituídos de vontades alheias à tarefa parental. Numa das raras tiras em que nem Calvin ou Hobbes aparecem, o texto tampouco é dito pelo pai:

Tirinha 8 - As notícias da TV



Fonte: WATTERSON, Bill. Existem tesouros em todo lugar: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2013a. p. 135.

O pai desliga a TV para ler ao jornal após o noticiário afirmar que o telespectador, ao assistir àquele programa, teria toda a informação de que precisasse. Neste caso a peculiaridade da linguagem das tiras é eficientemente trabalhada, já que no último quadro não há fala alguma e a conclusão se dá pela imagem. Evidentemente os jornais também mantêm em suas páginas notícias banhadas de sangue ou extremamente sensacionalistas, mas nesta plataforma há maior possibilidade de escolher o que se quer ler e ignorar o restante. Uma das competências presentes na BNCC das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio observa que

Considerando a presença, na contemporaneidade, da cultura de massa e das culturas juvenis, é importante compreender os significados de objetos derivados da indústria cultural, os instrumentos publicitários utilizados, o funcionamento da propaganda e do marketing, sua semiótica e seus elementos persuasivos, os papéis das novas tecnologias e os aspectos psicológicos e afetivos do consumismo. (BRASIL, 2018, p. 574).

Cada vez mais os jovens estudantes estão inseridos no contexto da informação em plataformas virtuais, filtrando as notícias de acordo com seus interesses, entretanto, é salutar o papel do professor na inserção de temas que façam correspondências com os assuntos abordados em sala de aula, contribuindo para que eles não se atentem apenas ao sensacionalismo ou apelações midiáticas que têm o intuito apenas de entretenimento para obtenção de maior audiência. Da mesma forma a utilização do *marketing* como ferramenta de incitação ao consumo desmedido e, em última instância, ao esgotamento dos recursos do planeta.

A composição da BNCC está voltada, portanto, ao estímulo não somente da orientação espaço-temporal dos alunos, mas, sobretudo à formação de cidadãos conscientes de sua história e em como se dá a pesquisa histórica, de modo que sejam capazes de discernir também as diversas fontes e documentos por que passam a pesquisa historiográfica. A composição das tiras até aqui lançadas podem oportunizar tais objetivos de forma mais prazerosa, já que o humor e a linguagem constantes em Calvin & Hobbes permitem a leveza sempre convidativa para maior aproveitamento no processo de ensino-aprendizagem.

2.1 Presentismo nas tiras

Criadas e publicadas justamente entre a segunda metade dos anos 1980 e os primeiros anos de 1990, levantam outra questão importante acerca dos possíveis pontos de convergência

que podem ser verificados na dinâmica dos personagens e à percepção que François Hartog chama de presentismo, que para ele é “o presente único: o da tirania do instante e da estagnação de um presente perpétuo” (HARTOG, 2015, p. 11). O século XX foi palco de grandes tragédias e a expectativa de que estaríamos caminhando a um mundo melhor estava evidentemente solapada em suas últimas décadas.

E veio 1989, simbolizado pelo 9 de novembro, com a queda do muro de Berlim e o fim da ideologia que se concebera como ponto mais avançado da modernidade. De forma alguma, fim da história, nem mesmo no sentido que a entendia Francis Fukuyama, mas seguramente uma cesura na ordem do tempo (inicialmente na Europa e depois, pouco a pouco, em uma grande parte do mundo). Desde 1989, pode-se melhor apreender que se procuram novas relações com o tempo, exatamente como dois séculos mais cedo, quando se desagregava a antiga ordem do tempo e o regime de historicidade que lhe era ligado. O futuro está sempre aqui, também e talvez, ficaríamos tentados a dizer, mais imprevisível do que nunca. (HARTOG, 2015, p. 188).

A Queda do Muro de Berlin teria, portanto, abalado nossa relação com o tempo, já que com a desintegração do mundo socialista o vislumbre de que estivéssemos rumo ao apogeu da humanidade não fazia mais sentido e o futuro se configurava cada vez mais imprevisível. O presente estava então arraigado do imediatismo de mercado, consumo e mídias ditando a velocidade do mundo ocidental. Dentro dessa concepção, em fins dos anos 1980 e início dos 1990 o presente é o que importa, “o presente tornou-se o horizonte. Sem futuro e sem passado, ele produz diariamente o passado e o futuro de que sempre precisa, um dia após o outro, e valoriza o imediato” (HARTOG, 2015, p. 148).

Ultrapassando a perspectiva de “viver o momento”, a construção do menino foi feita a partir do paradoxo entre o desprezo e a incerteza do passado/futuro e o hábito de registrar alguns momentos por ele vividos. Seria apenas a influência da conjuntura de fins dos anos 1980 a que a tirinha está inserida? Podemos afirmar que sim quando o relacionamos a um Calvin mais volúvel e inconsequente, mas não devemos nos furtar de que a inspiração ao nome do personagem no teólogo João Calvino é outra justificativa plausível no que se refere à preocupação com seu futuro.

Ainda que Bill Watterson tenha deliberadamente escolhido o nome de Calvin e guiado suas ações e questionamentos motivado pela filosofia calvinista, não podemos dizer o mesmo do presentismo, já que Hartog iniciava suas investigações acerca do conceito nessa mesma época. O calvinismo é tema conhecido e propositalmente explorado pelo autor; o presentismo é algo experimentado, vivido, mas não questionado conscientemente, ao menos não com base na historiografia. Desse modo, a migração de uma perspectiva a outra pode ser percebida na

medida em que Calvin deixa de se perguntar acerca de uma suposta promessa de futuro no paraíso para explicitar seu imediatismo e desesperança na humanidade, tendo, inclusive, uma maior participação de Hobbes que por vezes não economiza no desapeço pelos humanos.

As primeiras produções serviram não apenas como termômetro da aprovação/reprovação dos leitores, mas também para a delimitação da caracterização dos personagens (WATTERSON, 2011b, p. 207). Desse modo, não apenas ambientes e personagens foram adicionados ou suprimidos, como depois de apresentada a trama, alguns temas puderam tomar outros rumos. Tais mudanças podem ser decorrentes da saturação do que é apresentado na trama das tiras ou também podem indicar uma maturidade e consistência adquiridas após os leitores já terem se familiarizado com o universo delas (WATTERSON, 2013b, p. 152).

Nos dois primeiros anos de publicação há tiras que remetem a Calvino e a ida ao paraíso, com analogias a Califórnia ou a um cabaré em Nova Orleans (WATTERSON, 2007, p. 20 e 28). O teólogo acreditava na predestinação, mas o Calvin das tirinhas já não tem tanta certeza e faz perguntas acerca disso; se tudo está traçado por Deus, o que eles estariam fazendo no plano Terreno seria tão somente o que o Criador já determinara, não restando subterfúgios para construir seus próprios caminhos?!

Após esse período, foi observado que o menino passa a questionar a existência ou não de Deus, geralmente porque não teve algum pedido de urgência atendido, tais como se livrar de uma enrascada com Susie Derkins ou obter ajuda nas provas da escola. Já na segunda metade das publicações – nos anos 1990, portanto – Calvin passa a fazer perguntas de cunho mais relacionado ao sentido da existência humana na Terra e as tiras vinculadas ao calvinismo simplesmente desaparecem e é como se sua perspectiva individual de futuro não mais estivesse no centro de seus interesses e preocupações.

Além dos ricos diálogos entre o menino e o tigre, também o pai cumpre papel importante e decisivo. Desta relação há situações que transparecem a experiência de Watterson com seu próprio progenitor (WATTERSON, 2013b, p. 23), em que este justificava que certas atividades “formam o caráter”. O pai de Calvin, portanto, pretende que o filho tenha boas lembranças de sua infância e ao mesmo tempo construa-se enquanto cidadão consciente de si e do mundo ao fazê-lo juntar as folhas no quintal, viajar para pescar, explorar o bosque, ou aprender a andar de bicicleta. Calvin, porém, não está muito convencido disto e para tentar persuadir seu pai do contrário faz pesquisa de opinião – a dele, apenas – acerca de sua atuação paterna.

Em muitas situações Calvin se mostra interessado em registrar: as atas das reuniões com Hobbes do *G.R.O.S.S. Club (Get Rid Of Slimy girls)*¹, as cartas duvidosas ao Papai Noel para fazê-lo cumprir a lista de presentes, os bilhetes para Susie, as já mencionadas pesquisas de opinião e até autobiografias:

Tirinha 9 - Autobiografia de Calvin



Fonte: WATTERSON, Bill. Tem alguma coisa babando embaixo da cama: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2008a. p. 66.

Esta e tantas outras tiras demonstram que embora Calvin não se atenha tanto ao futuro, tampouco vê o passado com desdém e para isso trata de escrevê-lo, ainda que à sua maneira. As cartas ao Papai Noel são um caso à parte se considerarmos a rica narrativa que o autor prepara no tocante às recompensas previstas por ter sido uma boa pessoa – ou não – durante o ano e a analogia ao paraíso é nítida. Publicadas entre os dias 16 a 25 de dezembro de 1987 (WATTERSON, 2008, p. 97-100) têm a perfeita dosagem entre o cômico do cotidiano de uma família nuclear de classe média às voltas com os dias que antecedem o natal, e a acidez crítica de um período que, em grande parte, se transformou em consumo desmedido alheio àquilo que apregoam: harmonia e confraternização.

Bill Watterson aproveita a ocasião do natal para questionar o sentido que a sociedade capitalista dá a ele. Nesta sequência dez de tiras, Calvin está em dúvida quanto à posição de julgador do Papai Noel, não tem certeza se ele existe e, caso exista, quais seus critérios utilizados para ficar na lista dos "bons meninos", isto é, ganhar presentes. O autor não se furta em colocar, mais uma vez, as dúvidas quanto à existência de Deus, mas sempre preocupado em não extrapolar os limites da militância desmedida em suas tiras, articula um menino de seis anos temeroso com a possibilidade de existir de fato o Papai Noel que tem em suas mãos o poder julgador, assim como o Deus cristão, utilizado ali na alegoria do bom velhinho natalino.

¹ Traduzido para o português como garotas ranhetas nojentas sumam logo!

Mesmo que não seja a filosofia calvinista – na questão específica da vida terrena, pois o que dependeria das ações do homem se Deus já teria seus eleitos?! – ou o presentismo em Calvin & Hobbes, certamente Watterson usa o menino por meio do cômico para tratar de temas atinentes à realidade de sua época. Isto posto, quando está próximo do natal o menino se preocupa com as consequências de seus atos pretéritos, mas acredita no poder de persuasão de suas cartas ao Papai Noel. A julgar pelas pesquisas de opinião que faz para persuadir o pai a agir de modo que o convenha, não há muito êxito nas tentativas de convencimento que seus arrependimentos são sinceros.

É importante perceber que apesar dos insucessos, Calvin articula de maneira sofisticada seus argumentos e busca, não pelas ações, mas pela retórica, obter o que almeja. Acerca de tão refinado repertório, seu autor explica que “o vocabulário de Calvin é motivo de perplexidade para alguns leitores, mas eu nunca disse que ele era o retrato fiel de um menino de seis anos” (WATTERSON, 2013b, p. 196). Desse modo, ainda que em alguns momentos suas falas não sejam condizentes com a idade, a perspectiva de crer em Papai Noel tampouco é comum aos adultos. Hayden White (2014) faz um paralelo entre as fases do desenvolvimento de uma criança e a apreensão dos discursos, em especial as ciências humanas:

[...] com o despontar da consciência adulta, a criança se torna capaz não apenas de lógica, como ressalta Piaget, mas também de ironia – a capacidade não só de dizer coisas sobre o mundo de uma maneira particular mas também de dizer sobre essa capacidade do pensamento (ou linguagem; não importa, porquanto Piaget, nesse estágio, combina as duas) de dizer uma coisa e significar outra, ou significar uma coisa e dizê-la num grande número de formas alternativas ou até mutuamente exclusivas ou ilógicas. (WHITE, 2014, p. 23).

Ainda que não possamos precisar ao certo o aprofundamento teórico do autor acerca das fases de desenvolvimento de uma criança, nota-se que os temas narrados das tiras são relativamente fixos e remetem ao cotidiano estadunidense, explorando a fala e ótica infantil para trazer à luz o humor necessário quando tais assuntos são abordados. Além disso, não é apenas sob a ótica de Calvin que as tiras são focadas, Hobbes ou seus pais sempre expõem seus pontos de vista, ainda que de forma irônica. Nesse ponto é importante ressaltar que o ambiente vivido pelo menino, e não apenas a sua idade, determinam seu desenvolvimento intelectual. Como observa Circe Bittencourt após importante debate entre Piaget e Vygotsky:

A psicologia social enfatiza as relações entre o desenvolvimento cognitivo, o amadurecimento intelectual e as condições socioculturais da vida cotidiana. As inúmeras interferências sociais nesse processo, sobretudo a organização familiar, a

saúde e as condições econômicas, entre outras contingências, forcem os indivíduos a resolver problemas e se “reequilibrar” de modos diversos em seu processo cognitivo e nem sempre dentro da faixa etária prevista. (BITTENCOURT. 2004, p. 188).

Calvin, com seis anos, exposto a inúmeras influências, sejam elas advindas de sua família, escola ou de quaisquer meios de comunicação que tenha contato, surpreende ao elaborar argumentação muitas vezes contextualizada à sua realidade. A falta de sentido nos intermináveis dias na escola, comer o jantar feito por sua mãe ou a obrigatoriedade em dormir cedo é justificada por sua vontade em aprender e viver conforme sua conveniência. Para tanto, assume discurso refinado e invariavelmente focado em si mesmo, daí a ausência do sentimento de solidão nas tiras, já que Hobbes está sempre com ele, mesmo que sua real natureza seja controversa.

Quando as tiras vão migrando da dúvida de existir ou não um céu/paraíso para aquelas que questionam o sentido da vida humana, há um sutil protagonismo do tigre ao apresentar mais da inspiração de seu nome, o filósofo Thomas Hobbes, na medida em que seu orgulho em não ser um humano fica mais manifesto e a descrença por esta espécie torna-se incisiva. A tirinha abaixo deixa evidente o pouco entusiasmo que nutre pela humanidade:

Tirinha 10 - O diabo



Fonte: WATTERSON, Bill. Os dias estão todos ocupados: as aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2011, p. 54.

Como de costume, é o bosque o cenário às elucubrações do menino. Hobbes, mais característico que nunca, não precisa de mais que meia dúzia de palavras para soltar sua acidez e Calvin se volta aos leitores das tiras perante a inutilidade de discutir certos temas com o amigo. A tirinha abaixo (11), então, reforça o tom de Hobbes nos últimos anos de publicação das tiras, já que o menino está em dúvida quanto à teoria da evolução, e é do tigre a afirmação de que não vê diferença entre os seres humanos e os macacos, colocando a humanidade no mesmo patamar que nossos semelhantes primatas:

Tirinha 11 - Teoria da Evolução



Fonte: WATTERSON, Bill. Felino, selvagem, psicopata e homicida: as aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2012. p. 114.

Não nos surpreende a soberba do tigre aliado às dúvidas de Calvin se vincularmos às sintomáticas decepções provenientes de um final de século que não correspondeu às expectativas no que diz respeito à erradicação das moléstias do mundo. Henry Rousso, em *A Última Catástrofe* (2016, p. 279), ao discorrer acerca dos marcos variáveis das periodizações, demonstra cautela quanto a um novo período contemporâneo. Entretanto, observa que “a sequência 1989-91 tem todos os atributos de um acontecimento de sentido forte do tempo, que consagra o desaparecimento de um mundo antigo, nascido em 1917.” Hobsbawm, por sua vez, assinala que

Quanto à pobreza e miséria, na década de 1980 muitos dos países mais ricos e desenvolvidos se viram outra vez acostumando-se com a visão diária de mendigos nas ruas, e mesmo com o espetáculo mais chocante de desabrigados protegendo-se em vãos de portas e caixas de papelão, quando não eram recolhidos pela polícia. (HOBSBAWM, 1995, p. 396).

Não apenas a miséria se fazia, e muito, presente, como também a séria desconfiança que não caminhávamos em direção a uma solução leva a outro ponto, de que a dissolução do mundo bipolarizado não construiria a paz e prosperidade, fortalecendo a desesperança na humanidade. “E o que restou foi um mundo em desordem e colapso parcial, porque nada havia para substituí-los.” (HOBSBAWM, 1995, p. 251). Desmontada a pretensa superioridade humana, reflete nas tiras a dúvida de Calvin às questões existenciais e discute acerca do sentido da história que marca uma intencionalidade para o próprio sentido da vida. Observe a tirinha de julho de 1993:

Tirinha 12 - O sentido da vida



Fonte: WATTERSON, Bill. Felino, selvagem, psicopata e homicida: as aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2012. p. 152.

Como em outras tiras, Hobbes fala somente no último quadrinho, mas participa ao acompanhar os argumentos do amigo e é do tigre a pergunta que invalida as falas de Calvin a partir de sua própria resposta. Apesar de conclusão contraditória, é sintomática a dúvida que nutre acerca das múltiplas interpretações não só da história como também a perspectiva de um sentido aos acontecimentos individuais. Hartog (2015, p. 146) sentencia que “o existencialismo era um presentismo” já que questiona a ideia de progresso: “se a crítica ao progresso não implica uma promoção automática do presente, ela instila a dúvida sobre o caráter inevitavelmente positivo da caminhada para o futuro”.

Os primeiros anos de Calvin marcam a preocupação com sua ida ao paraíso – seu futuro prometido desde que fosse uma boa pessoa – mas nos últimos anos de publicações não só Hobbes assume mais explicitamente a pouco romântica visão do ser humano como o próprio menino também apresenta seu descrédito quando reprova o trato dos adultos com a preservação a natureza ou observa que ninguém mais dá credibilidade às instituições (WATTERSON, 2007, p. 146-147).

O criador dos personagens assume então que “quanto mais o tempo passa, mais eu me acostumo a usar a tira para refletir minhas visões pessoais” (WATTERSON, 2013b, p. 207), entretanto, ainda que recebamos com cautela esta afirmação, é inegável que o menino adota um tom cada vez mais desinteressado acerca do futuro. Hartog (2015, p. 140) define que “o século XX aliou, finalmente, futurismo e presentismo. Se, em primeiro lugar, ele foi mais futurista do que presentista, terminou mais presentista do que futurista”.

Calvin não quer perder tempo com o que não vê utilidade ou sentido, por isso sofre na escola, pela obrigatoriedade dela, mas também porque quando volta para casa e é em frente à televisão que tudo acontece para logo depois não ter mais a menor importância. “Se o tempo

é, há muito, uma mercadoria, o consumo atual valoriza o efêmero. A mídia, cujo extraordinário desenvolvimento acompanhou esse movimento que é, em sentido próprio, sua razão de ser, faz a mesma coisa”. (HARTOG, 2015, p. 148).

Podemos notar, portanto, que os modos de agir e interpretar o mundo segundo Calvin reflete a maneira de pensar de boa parte das crianças que também estão submetidas ao atual regime de historicidade. Esta dimensão do presentismo expressa nas tiras é capaz de despertar alguma identificação entre o personagem e a historicidade própria dos sujeitos em contexto escolar, o que provoca um interesse dos alunos pelos conteúdos expostos por meio do reconhecimento das situações vividas pelo personagem, favorecendo o processo de ensino-aprendizagem.

2.2 A consciência histórica em Calvin

Calvin, ainda que pareça apenas um menino solitário e em desavença com as instituições família & escola, consegue articular reflexões filosóficas acerca do mundo à sua volta, engendrando, nas tiras, percepções que vão além do que um menino de seis anos construiria. É do menino que parte todo e qualquer assunto, apesar de quase sempre tirar conclusões diversas daquelas que Hobbes tem. O garotinho transmite, mesmo que a seu modo, saber exatamente o grupo a qual pertence e sua posição enquanto indivíduo dessa sociedade que o acolhe. Por consciência histórica, Luis Fernando Cerri explica que

[...] podemos definir [a consciência histórica] como uma das estruturas do pensamento humano, o qual coloca em movimento a definição da identidade coletiva e pessoal, a memória e a imperiosidade de agir no mundo em que está inserido. (CERRI, 2011, p. 13).

Ainda que a consciência histórica que Calvin apresenta seja, no mínimo, curiosa, dessas contemplações pelo bosque muitas vezes demonstra compreender seu papel na sociedade, muito embora queira a todo custo se eximir de qualquer responsabilidade ou coisa que o valha. Cerri, em longo discorrer com teóricos tais como Karl Marx, Hans-Georg Gadamer, Philippe Ariès e Jörn Rüsen acerca da consciência histórica, se inerente ao homem ou adquirida por uns como um “estado alcançado”, nos aponta que

O espaço que a consciência histórica ocupa nas relações humanas pode ser percebido por diversos elementos, mas o principal (e provavelmente aquele do qual os demais derivam) é a identidade coletiva, ou seja, tudo aquilo que possibilita que

digamos *nós* (e eles). [...] a consciência histórica constitui a parte preponderante da resposta à pergunta: quem somos nós? (CERRI, 2011, p. 41).

Bill Watterson cria falas e situações muitas vezes inocentes e infantis para expor temas relevantes da conjuntura contemporânea. Dosa humor com a criticidade, faz uso de um menino de seis anos com seu tigre irônico e constrói uma trama que ora está cheia de fantasias e fugas da realidade, ora envoltas de muito realismo ao tratar de questões existenciais, preservação à natureza, guerras ou manipulação da mídia. Ainda que a temática da tirinha esteja a partir do que – e do modo que – Calvin vê o mundo à sua volta, com vontades e anseios típicos de uma criança, a consciência histórica presente em muitas delas é a de um adulto. Como verificamos:

Tirinha 13 - Calvin e a consciência histórica



Fonte: WATTERSON, Bill. Calvin e Haroldo: E foi assim que tudo começou. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2007. p. 70.

Nota-se Calvin à mesa relutando em comer o jantar, mas argumentando a partir daquilo que seria um país/sistema político autoritário e o outro, democrático. A controvérsia dada a partir de um compêndio do que é servido à mesa para explorar um assunto tão propalado durante a Guerra Fria, cuja tirinha foi publicada nos jornais estadunidenses em abril de 1986 (WATTERSON, 2005, p. 82), demonstram o interesse do autor em não fazer de Calvin apenas um menino peralta e alheio ao contexto de sua época. Vemos, no quadrinista, o que Jörn Rüsen trata acerca das interpretações do tempo e nossas próprias experiências formarem o que se concebe por consciência histórica. Diz ele:

Seria totalmente equivocado, pois, entender por consciência histórica apenas uma consciência do passado: trata-se de uma consciência do passado que possui uma relação estrutural com a interpretação do presente e com a expectativa e o projeto de futuro. (RÜSEN, 2001, p. 65).

É evidente que por ser formado em ciência política e ter tentado emplacar no mercado

de jornais produzindo charges no início de sua carreira, não é de se surpreender que nas tiras também estivesse presente tons de criticidade política, incluindo-se as de cunho filosóficas. Sabendo dosar e transformar o universo infantil com perspicácia, traz mais que simplesmente um menino com seu amigo imaginário em desventuras pelo bosque.

A tirinha 14 pode nos ajudar a verificar o ponto em que a inocência mescla com a criticidade. Esta dosagem parece ser a fórmula que explica o sucesso de seus personagens que, mesmo depois quase vinte e cinco anos após o fim de sua criação, continua a vender livros com suas coletâneas até os dias de hoje. Antoine Prost nos é relevante neste ponto porque dialoga em *Doze lições sobre a história* (2008) sob a ótica de como o historiador vive tempos difíceis, já que este não exige que se acredite no que está sendo dito mesmo partindo do pressuposto de que tem como se verificar a veracidade pelas fontes utilizadas, as provas. Mas faz uma ressalva:

Nossa época, ávida de história oral, habituada pela televisão e pelo rádio a “viver” – como se diz sem sorrir – os acontecimentos ao vivo, atribui um valor exagerado à palavra das testemunhas. [...] o mesmo ocorre com as imagens. A fotografia traz em seu bojo esta convicção: como seria possível que a película não tivesse fixado a verdade? (PROST, 2008, p.63).

Nosso protagonista, em uma tirinha singular, demonstra sua astúcia e adverte que nem sempre as fotografias estejam mostrando a verdade, completa dizendo que podem ser manipuladas. Por certo poderíamos incluir no leque das fontes o que grande parte do senso comum toma por verdadeiras sem a devida verificação, sendo veiculadas nas redes sociais/virtuais em plena era da informação. Watterson critica em muitas tiras a manipulação a que as pessoas estão suscetíveis, seja nos documentos – fontes históricas – seja pelas propagandas de TV ou revistas.

O professor de história tem, então, importante papel em apresentar aos alunos as diversas narrativas construídas envoltas no mesmo objeto/documento. Contribuindo para que se identifique a narrativa histórica como constituída de forma parcial e nunca definitiva. A BNCC mais uma vez nos ampara quando afirma que um dos procedimentos que pautam o processo de ensino-aprendizagem de história para os anos finais do ensino fundamental “envolve a escolha de duas ou mais proposições que analisam um mesmo tema ou problema por ângulos diferentes”. (BRASIL, 2018, p. 419).

A utilização da tirinha abaixo pode ser um facilitador às abordagens que seguem essa problemática orientada pela BNCC porque o exemplo de Calvin é deveras simples e persuasivo. Do mesmo modo que as fotografias são parciais, também são os filmes ou obras

ficcionais fartamente utilizadas como exemplos em sala de aula para ilustrar o conteúdo abordado pelo professor. Tornar corriqueiro aos alunos o exercício de compreensão das fontes utilizadas pela pesquisa historiográfica como parcial e nunca findada torna-se, portanto, assaz importante.

Tirinha 14 - A fotografia como fonte

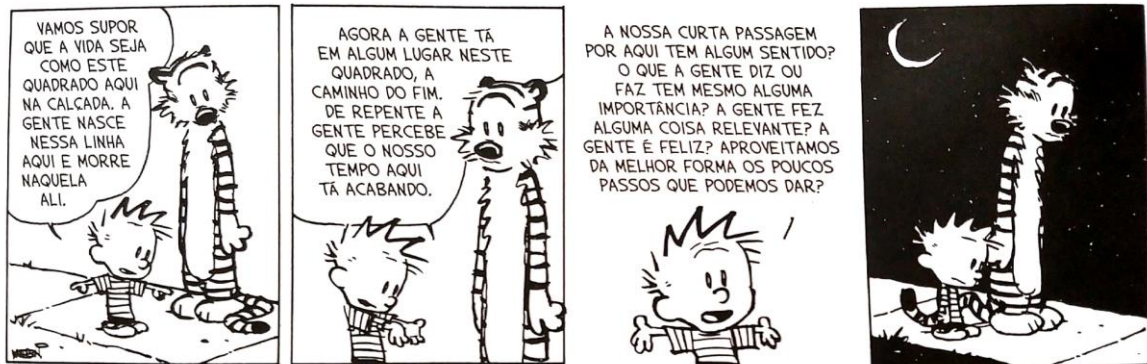


Fonte: WATTERSON, Bill. Os dias estão todos ocupados: as aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2011, p. 148.

É certo que Watterson faz a dosagem entre o tema apresentado e o universo infantil, não transformando Calvin em um pequeno adulto e consegue, no terceiro quadrinho, justificar o texto relativamente longo da tirinha ao demonstrar empiricamente que as fontes podem ser manipuladas. A utilização de uma situação singela e por vezes vivida por crianças que apressadamente arrumam o quarto para fazer outra atividade mais interessante torna a tira ainda mais significativa.

A dúvida às questões existenciais é persistente nas tirinhas ao longo de sua publicação nos jornais – sobretudo na segunda metade delas – e nesta em específico (15) Calvin busca por respostas acerca do sentido da vida. Diversamente das demais, nesta não há um desfecho com a conclusão do raciocínio e por isso não houve a necessidade de Hobbes dar voz à sensatez, como de costume. As respostas às suas dúvidas é o que menos parece importar, já que o lançar-se a elas produz muito mais significado a quem filosofa. O menino, então, traça um ponto – a fenda – para o início e outro para o fim dela: a linha do tempo.

Tirinha 15 - A finitude da vida



Fonte: WATTERSON, Bill. Os dias estão todos ocupados: as aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2011. p. 08.

Tratar de nossa finitude em tirinhas parece arriscado, o cuidado e a sutileza têm que se fazer presente para evitar o grotesco e não causar, ao invés da empatia, a ojeriza. Hobbes não tem sequer uma única fala, mas participa ao acompanhar com os olhos as indagações com seu amigo e o silêncio no último quadrinho é perturbador. Luis Fernando Cerri, ao tratar da consciência histórica, explica que

É a compreensão da morte que gera a noção de tempo que ultrapassa as limitações biológicas de um indivíduo. Só somos mortais porque temos consciência de que pereceremos um dia, de que seremos não tempo e não espaço, e “não estar aqui” e “não mais ser” só têm significado se outros estiverem aqui. A consciência da morte impõe a noção de memória, porque não deixaremos de existir enquanto os que nos sobrevivem se lembrarem de nós de alguma maneira, seja individualmente, seja através dos elementos de cultura que alimentamos e partilhamos ao longo da vida. Por outro lado, para o indivíduo, a perspectiva da morte e da sobrevivência dos demais impõe a noção de futuro, e por isso ele age no sentido de facilitar, depois que ele não estiver mais aqui, a vida dos que ama. (CERRI, 2011, p. 85-86).

A consciência de que um dia vai morrer faz Calvin questionar não só se terá vivido de maneira proveitosa, mas também a dúvida quanto ao ponto em que esteja no tracejado caminho da vida só o permite afirmar que seu tempo é efêmero. Circe Bittencourt (2009, p. 200) observa que “o tempo vivido é percebido e apreendido por todos os grupos e sociedades e, evidentemente, está associado aos dois polos da vida: o nascimento e a morte”. Além da demanda em tornar significativa sua vida, é verificada ainda a preocupação pela construção de sua imagem, seja nas autobiografias, nas fotos da escola, ou nas cartas que escreve.

Tirinha 16 - Calvin escreve cartas



Fonte: WATTERSON, Bill. O mundo é mágico: as aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de Luciano Machado e Adriana Schwartz. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2007b. p. 135.

Dono de um ego invejável, poucas coisas derrubam a percepção que tem de si mesmo. As tiras mais fiéis à trama são aquelas que mantêm a vontade de Calvin em ter o mundo à sua disposição. Por isso quando fantasia estar em outros mundos ele se vê como um guerreiro que aniquila seres bizarros, ou então um super-herói que atende pelo nome de *Homem Estupendo*. Fato é que, portanto, nunca pensa sobre si com inferioridade e a tira acima, além de traduzir o sentimento que Calvin nutre de sua pessoa, também revela conhecer o processo que se dá a pesquisa histórica. Ademais, Cerri (2011, p. 15) adverte que “a consciência histórica [...] não se resume ao passado e à memória, mas às projeções que fazemos para o nosso futuro”.

Claro que nem sempre o menino age da forma crítica e ativa, pois como já mencionado, em muitas situações é de Hobbes ou do pai a atitude sensata e racional, e talvez a graça das tiras seja exatamente neste ponto, personagens que podem ser altruístas, sensíveis e honestos, mas também podem se mostrar mais perversos e ignóbeis. Desse modo a trama não se reduz a poucos sentimentos que um ou outro seria capaz de ter ou não, podendo possibilitar maior empatia pelos leitores.

A tira a seguir (17), por exemplo, corrobora com o lado megalomaniaco do menino em se fazer diferenciado, mas na segunda metade dos quadros abarca a descrença e ironia do tigre a respeito do amigo e, pior, explicita ser justamente ele o tipo de pessoa que acabara de criticar. Calvin é capaz de pensar historicamente, compreende a quais influências e heranças carrega e por vezes até formula questões complexas e abstratas para sua idade, mas nem sempre está disposto a pagar pelo esforço daquilo que pensa. Cerri elucida que

[...] pensar historicamente leva à compreensão do que de fato significa a história: a sucessão do inesperado, do novo, do inusitado e da criação constante, e não apenas a determinação, a permanência, a continuidade. (CERRI, 2011, p. 60).

É tentadora a sua vontade em ser de fato grandioso e há o mesmo desejo genuíno em tirar boas notas ou apresentar a tarefa feita à professora, mas a maneira como espera alcançar nem sempre dá bons resultados. A controvérsia entre o que se quer e como irá conseguir tal objetivo deixa o tom das tiras sempre em suspenso e, por que não, como uma incógnita, já que Calvin não é sempre a mesma pessoa e por isso não responde aos estímulos mecanicamente:

Tirinha 17 - À espera da oportunidade



Fonte: WATTERSON, Bill. Os dias estão todos ocupados: as aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2011. p. 77.

Na fase final das tiras – as publicações entre 1992 e 1995 – há uma preocupação do autor em tecer ironias aos críticos da arte (WATTERSON, 2007, p. 67-68) e à cultura popular que, pelas palavras do menino, é cheia de violência e valores distorcidos porque é isso o que vende e atrai o público da TV (WATTERSON, 2007 p. 74-75). Calvin, quando faz tais apontamentos, refere-se a si mesmo como um “pós-moderno” ou apenas “moderno”. É importante salientar que sua personalidade transita entre ter ciência de sua vulnerabilidade frente aos meios de comunicação e render-se ao que lhe dá menos empenho ou fadiga, tanto física quanto mentalmente.

As tentativas de se opor àquilo que critica, às vezes se incluindo de forma coletiva, mas em outras tratando sua singularidade em oposição aos outros, margeiam a fluidez e contradições percebidas no garoto e, por que não, no sujeito pós-moderno que Cerri (2011, p. 109-110) classifica: “O quadro da pós-modernidade é marcado pelas identidades fluidas, pela constante mudança de ordem dos fatores de pertencimento no quadro hierarquizado que compomos ao responder à pergunta: Quem sou eu?”. Evidente, então, que Calvin não pode ser taxado apenas como um solitário menino que filosofa junto a seu tigre imaginário. Ele é isso, sim, mas não somente, posto que permite se deixar levar aos apelos da televisão e da propaganda e assume que não quer se dar ao trabalho de pensar muito.

A pertinência em tiras como as de Calvin & Hobbes é justamente que, em seus discursos, reflete o momento histórico vivenciado ao sabor das mudanças conjunturais ou novas perspectivas subjetivas de seu criador, já que difere de casos como *Garfield*, de Jim Davis, em que outros desenhistas eram contratados para a produção em escala industrial, restando quase nenhuma possibilidade criativa além das previamente delimitadas na trama. O “controle absoluto sobre o texto e atitude de Calvin” (CORSO D.; CORSO, 2006, p. 281) asseguraram um caráter mais pessoal daquilo que foi se transformando ao longo dos dez anos de publicações.

O menino pôde, então, mostrar-se fragilizado quando o pequeno guaxinim resgatado por ele morre (WATTERSON, 2008, p. 96) – episódio que recebe raro acalento de seus pais – e também aparecer na coleta de doces do Halloween e ser assustadoramente consciente de onde e como está sendo criado (tirinha 18). As duas formas retratam o menino e nenhuma delas pode ser encarada como falsa/forçada, haja vista a constância dessas migrações de comportamento por ele vivida. Mesmo Susie Derkins, vizinha e colega de classe de Calvin, pode agir com menos escrúpulos e revidar os ataques e insultos vindos do menino e ainda assim ser boa aluna e entusiasmada em realizar as tarefas da escola. O autor assim explica:

Historicamente, as tiras de quadrinhos vêm sendo saturadas de estereótipos horrendos, a marca registrada de escritores preguiçosos que não se dão ao trabalho de pensar a respeito do mundo em que vivem. Os que se incomodam com isso muitas vezes sugerem uma moralização da página de quadrinhos, mas uma das maiores vantagens desse tipo de humor é a prerrogativa de poder criticar através da distorção. O segredo é sempre ter em mente que a maneira como descrevemos as coisas revela o modo como pensamos. Os quadrinistas que recorre a estereótipos está apenas expondo suas próprias limitações. (WATTERSON, 2013b, p.204).

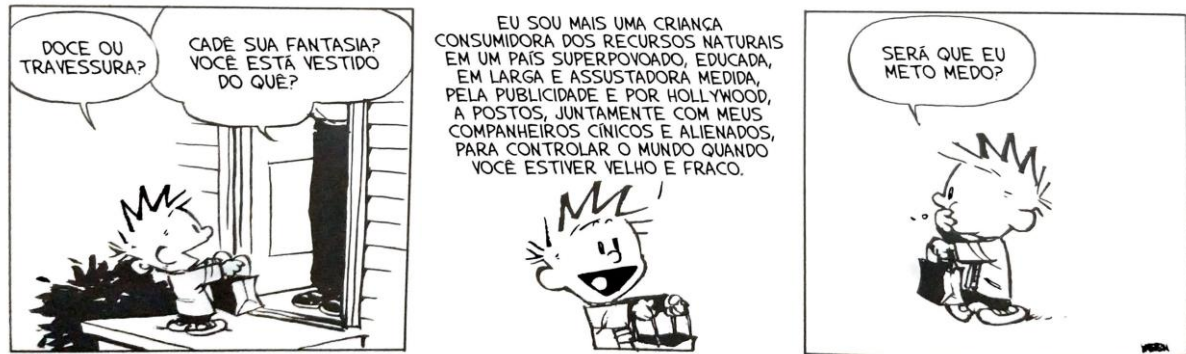
Pensar a respeito do mundo em que vive e com isso criticar pela distorção parece ter sido a tônica que levou ao sucesso seus personagens. Como já mencionado, a preocupação em fugir da militância e do politicamente correto é uma das grandes bandeiras do autor que, mesmo ciente da necessidade de conquistar e manter seu público, não deixou de lado os apontamentos mais engajados. Umberto Eco, ao tratar das tiras de *Peanuts* (Mundum) e *Krazy Kat* argumenta acerca do papel fundamental de seus autores sobre os personagens:

[...] é questão de genialidade individual, de saber elaborar um discurso de tal forma incisivo, límpido, eficaz, que consiga dominar todas as condições dentro das quais o discurso, por força das circunstâncias, se move. (ECO, 1970, p. 283-284).

Certamente que o fato do autor ter se inspirado justamente nas duas tiras citadas acima – *Peanuts* e *Krazy Kat* – influenciou na preocupação de abordar mais que situações com bolas

de neve sendo atiradas nas cabeças de seus personagens ou coisas do tipo. A tira abaixo, ambientada a partir de uma data muito vivenciada pelos estadunidenses, com um Calvin mais caracterizado que nunca, cruel pela clareza de argumentos, sai vitorioso na empreitada em angariar os almejados doces.

Tirinha 18 - Halloween



Fonte: WATTERSON, Bill. O mundo é mágico: as aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de Luciano Machado e Adriana Schwartz. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2007. p. 130.

Além do cinismo típico, as datas comemorativas nas tiras geralmente são utilizadas de forma a demonstrar a intenção do protagonista em se dar bem ou pensar em si mesmo. Mais uma vez tem plena consciência do que fala e se dá o direito de não ser bonzinho porque, exatamente por isso, sem esforço vai conseguir o que quer: os doces. Natal e Ano Novo, além do Halloween, também foram temas em que o mesmo aflorava sua individualidade de forma ímpar. A relevância da tira acima está além de entender a personalidade de Calvin, pois a percepção dele acerca do mundo faz um diálogo entre a herança do passado e o futuro que vislumbra, fator constituinte da consciência histórica.

As falas de Calvin têm a honestidade que nem sempre dispomos a lançar em voz alta, entretanto, elas revelam a contextualização do indivíduo à sociedade inserida. Os ambientes por ele frequentados, o que consome ou rechaça, nada parece alijado dessa ligação imperativa da consciência histórica. Fazer uso delas em sala de aula ajuda não só na edificação do aluno enquanto ele mesmo sujeito formado e transformador da sociedade a qual pertence, como também possibilita compreender a história enquanto ciência que tem como objeto o homem no tempo. Desse modo, as tiras enquanto material didático seguramente conduz o fazer pedagógico com a ludicidade tão necessária e que nem sempre se faz presente no cotidiano escolar.

O ensino de história constitui-se então como fundamental quando almejamos a

formação cidadã dos alunos, para além do nacionalismo ufanista ou rememoração de nomes e datas específicas desprovidos de significados. Cerri (2011, p. 58) observa que (...) “conhecer a história é ser capaz de entender/praticar o seu método de análise crítica dos enunciados e de construção do conhecimento é uma necessidade, se almejamos formar um pensamento autônomo, crítico e criativo”. A utilização das tiras se mostra relevante não só por seu caráter lúdico, mas, sobretudo, pela forma com que são tratados os temas constantes na pesquisa historiográfica pela voz de um menino e seu tigre.

3 AS TIRAS COMO MATERIAL DIDÁTICO

O anseio por novas abordagens teórico-metodológicas no ensino de história tem buscado acompanhar as tendências que tiram o viés tradicional e positivista há tanto tempo em uso nas escolas da educação básica no Brasil. Os heróis e eventos oficiais, nacionalismo cívico e a história cronológica estariam, portanto, com os dias contados. Entretanto, ainda que estejam disponíveis livros didáticos com enfoque marxista, ou da Nova História e até mesmo os que pretendam ter abordagens mescladas, eles por si só não conseguem modificar o olhar que a comunidade escolar ainda tem sobre a disciplina de história. Não raro, pais de alunos, insatisfeitos com as notas dos filhos na referida disciplina bradam ser isto um absurdo, já que consideram tratar-se matéria decorativa.

Aulas tradicionais, com professor de perfil autoritário, questionários intermináveis e desprovidos de sentido, gradativamente estão sendo substituídas por uma promoção e fomento de discussão crítica dos conteúdos de forma a envolver o aluno no processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, há a persistência, em muitas situações, de aulas monótonas e que não contribuem para a reflexão acerca dos temas abordados, cooperando para a manutenção de aulas expositivas e sem a participação efetiva do estudante, fazendo da aula um espaço de simples transferência de informações sem significados.

Imbuídos no intento não só de dinamizar como também de buscar maior excelência no fazer pedagógico, professores têm buscado aliar novas metodologias ao fazer pedagógico da aula de História. Tais medidas proporcionariam ao aluno o contato com fontes até então pouco usuais, como também a análise historiográfica se faria presente de forma a se distanciar da exaltação aos heróis e memorização de datas – as famigeradas *decorebas* –, incluindo no cotidiano escolar a análise e apreciação de textos, pinturas, músicas, filmes, jornais, charges, tirinhas etc.

Estas propostas metodológicas estão presentes há algum tempo nas discussões acerca de aproveitar melhor o momento dentro da escola, posto que a televisão, rádio, *tablets*, *smartphones*, redes sociais: tudo fora da escola parece ser mais atrativo. Isto acaba refletindo dentro dela, já que o descontentamento e desinteresse dos alunos não é novidade para os estudiosos da área e propostas de inserir novas tecnologias como recurso didático, mesmo que tenham sido alvo de desconfiança, cada vez mais são adotadas nas escolas, nas diversas disciplinas, inclusive na de história, para justamente conquistar o aluno e trazê-lo para a participação e interesse dos temas abordados.

A disciplina de história, então, aliada a estratégias didáticas que buscam fazer um diálogo entre os conteúdos propostos e o ofício do historiador, disponibiliza ao aluno descobrir perspectivas que, para ele, muitas vezes passam despercebidas, ignoradas ou de difícil apreensão, como a noção de simultaneidade e da não linearidade da história. Incluindo-se também conceitos que necessitam de maior capacidade de abstração ou que abarcam diferentes significados conforme o tempo/espaço em que foram empregados. É certo, portanto, que os desafios enfrentados não são poucos e que fórmulas milagrosas, apesar de instigantes, costumam fracassar.

O ensino de história sob a égide da BNCC prevê que “o passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental é aquele que dialoga com o tempo atual” (BRASIL, 2018, p. 399), sendo então efetivada por meio da apresentação de diferentes fontes e documentos, de forma a possibilitar “[...] uma ‘atitude historiadora’ diante dos conteúdos propostos” (BRASIL, 2018, p. 400).

A BNCC compreende ainda que desse modo instiga o pensamento ao identificar, comparar, contextualizar, interpretar e, por fim, analisar as formas de construção do conhecimento histórico, de maneira que se estimule “[...] a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas”. (BRASIL, 2018, p. 402). Desse modo, mais que um contador de anedotas, o papel do professor de história visa auxiliar na busca da autonomia dos estudantes e para tanto

[...] exige reconhecimento das bases da epistemologia da História, a saber: a natureza compartilhada do sujeito e do objeto de conhecimento, o conceito de tempo histórico em seus diferentes ritmos e durações, a concepção de documento como suporte das relações sociais, as várias linguagens por meio das quais o ser humano se apropria do mundo. Enfim, percepções capazes de responder aos desafios da prática historiadora presente dentro e fora da sala de aula. (BRASIL, 2018, p. 402-403).

Pensando na utilização de tirinhas como material didático nas aulas de história da educação básica, personagens ambientados num espaço temporal histórico podem ser vistos como um possível facilitador no processo de ensino-aprendizagem que atendam à perspectiva da BNCC. Exemplos disso são *Asterix* – de Albert Uderzo e René Goscinny –, narrado na Roma Antiga e que se vale de anacronismos para efeito de humor, e *Hagar* – de Chris Browne – que, apesar de se tratar de uma família viking, faz referência ao modelo familiar nuclear suburbano norte-americano do final do século XX.

Mafalda, de Quino, personagem infantil crítica à ditadura militar na Argentina nas

décadas de 1960/70, também configura como uma referência a este recorte específico e a tantos outros assuntos abordados por ela que são ainda atuais no contexto mundial. Entretanto, ainda que tais tirinhas não possam ser esquecidas devido à importância por seus mais diversos contextos e evidente utilidade para a disciplina de história, nossa proposta são os personagens ambientados em fins do século XX e já corriqueiro em sua utilização na disciplina de português/gramática da educação básica: Calvin & Hobbes, de Bill Watterson.

Ainda na primeira metade do século passado as tirinhas foram alvo de preconceito, sendo consideradas uma literatura inferior que não seria apropriada para crianças e adolescentes, posto que as afastariam daquilo que era considerado o indicado para a sua formação intelectual. Portanto, as HQs estiveram, por certo tempo, desprezadas do ambiente escolar enquanto um possível recurso didático à prática docente devido, supostamente, ao seu pouco valor educacional e informativo, como Waldomiro Vergueiro observa

Houve um tempo, não tão distante assim, em que levar revistas em quadrinhos para a sala de aula era motivo de repreensão por parte dos professores. Tais publicações eram interpretadas como leitura de lazer e, por isso, superficiais e com conteúdo aquém do esperado para a realidade do aluno. (VERGUEIRO, 2018, p. 09).

Entrando timidamente nas escolas europeias nos anos de 1970 – sobretudo, porque se verificou que grande parte das acusações a respeito dos malefícios das HQs era tão somente devido ao preconceito pelo desconhecido – sendo utilizadas como função pedagógica, aos poucos as HQs e tirinhas foram ganhando seu espaço mundo afora e são hoje fartamente utilizadas no Brasil, sobretudo, nas aulas de Português, integrando diversos livros aprovados pelo PNLD – Programa Nacional do Livro e Material Didático – e distribuídos nas escolas públicas (VERGUEIRO, 2018, p. 10). Porém, muito embora as tiras sejam uma constante como material didático para o aprimoramento da leitura e compreensão da nossa língua materna, há muito para ser explorado em outras disciplinas e especialmente em História.

As tiras de Bill Watterson foram criadas especificamente para a sua reprodução nos jornais e como tal visam a atender, em última instância, o maior número de consumidores/leitores, assim como tantas outras. Entretanto, a utilização delas para fins pedagógicos têm ganhado cada vez mais espaço. Em se tratando especificamente nas aulas de história, algumas são quase que imediatamente lembradas por seu óbvio recorte espaço/temporal, tais como Asterix & Obelix, Mafalda, Piteco, Maus, Hagar etc.

Calvin & Hobbes não estão na Roma Antiga ou tampouco são vikings aventureiros. Propô-las como material didático nas aulas de história sem dúvida corresponde a

um objeto pouco trabalhado se comparados aos já mencionados. A sua pertinência se dá justamente porque a trama dos personagens facilmente se fará reconhecida no próprio mundo dos alunos a que serão expostos a tal recurso didático, configurando em um aprimoramento das metodologias utilizadas para o ensino de história, já que as mesmas se fazem necessárias e nunca findadas.

Trazer o aluno efetivamente à aula, de forma a se sentir partícipe dela, não necessariamente significa materiais com fórmulas mirabolantes a todo momento. Requer, muitas vezes, remeter significado aos temas do currículo de história e Calvin & Hobbes estão repletos deles, de forma lúdica, perspicaz, irônica. Um menino de seis anos fantasioso e imaginativo, mas também lúcido, honesto e crítico ao mundo de seu próprio tempo.

A utilização delas pode ser um aliado para tornar não só a aula mais atraente para os alunos da educação básica, mas também como um facilitador do processo de ensino-aprendizagem, pois como argumentado anteriormente, sua linguagem e formato podem permitir uma maior aceitação frente a aulas enfadonhas, o que, invariavelmente, levam ao seu fracasso, ainda que tenham sido bem planejadas e contem com uma boa fundamentação teórico-metodológica.

Ao lidar com tais fontes é importante ficarmos atentos a alguns pontos, tais como o recorte espaço-temporal de sua produção, bem como a composição dos quadrinhos que, por regra, unem imagens às falas e, o mais importante, as intenções latentes de seus autores nos diálogos aparentemente inocentes e dirigidas às crianças, mas, em última instância, abarcam críticas e conteúdos dos mais variados temas e, se bem trabalhados no fazer pedagógico, podem ser grandes aliados em sala de aula.

Dialogar com autores que discorrem acerca da utilização de HQs e tiras nas aulas de história é, então, de suma importância. Waldomiro Vergueiro, Paulo Ramos e Roberto Elísio dos Santos são de leitura obrigatória no que tange os quadrinhos e a sua utilização no ambiente escolar, destacando não somente a trajetória delas dentro da sociedade ocidental urbana industrializada, mas também a sua inserção na educação brasileira, chegando aos conceitos que distinguem os quadrinhos da literatura e sua peculiar linguagem, já que imagem e texto se fundem como uma forma de comunicação singular.

Túlio Vilela, bacharel, licenciado em História e mestrando em educação pela Universidade de São Paulo (USP), apresenta de forma significativa quando exemplifica um sem número de personagens de HQs e tirinhas como possibilidades de utilização nas aulas de

história, com destaque para a necessidade da mediação do professor frente a tirinha e os alunos. Assim discorre:

[...] embora os quadrinhos possam ser uma ótima ferramenta de ensino, a figura do professor é indispensável. A leitura dos quadrinhos em sala de aula exige as devidas orientação e mediação do docente, que pode, por exemplo, chamar a atenção para detalhes que costumam passar despercebidos pelos alunos (a sutileza ou a ambiguidade de um diálogo, a presença de estereótipos e de discursos ideológicos etc.). (VILELA, 2018, p. 74).

Embora os personagens de Bill Watterson não tenham sido mencionados por Vilela como possíveis de serem trabalhadas na disciplina de história, enfatiza o cuidado que se deve tomar quando da utilização de tais recursos e a possibilidade da ampliação para quaisquer tiras que sejam de intento do professor, já que enquanto mediador da produção de conhecimento, ele seria o responsável por chamar a atenção dos alunos frente a detalhes que lhes escapam da percepção.

Circe Bittencourt faz uma reflexão pertinente sobre a utilização de imagens em sala de aula e como elas foram e estão sendo inseridas nos livros didáticos – de meras ilustrações a propostas de atividades. Sem dúvida as tirinhas não podem ficar de fora deste debate e permanecer no âmbito da ludicidade desprovidas de qualquer contextualização pela pessoa do professor-mediador. Adverte, portanto, que

Quando se propõe aos alunos uma observação das ilustrações dos livros, essa atividade pode se constituir em um dos meios de se despertar a curiosidade sobre aspectos pouco destacados no ensino e na forma de leitura do livro. Os próprios exercícios e questionários dos livros, propostos para a execução de tarefas pedagógicas, dificilmente incluem atividades sobre as imagens neles contidas. (BITTENCOURT, 2009, p. 86).

É imprescindível, deste modo, o professor enquanto mediador da fonte utilizada do fazer pedagógico e os discentes, podendo ser uma alternativa bem sucedida para quebrar a visão das imagens como meras ilustrações que tomam o espaço físico dos livros didáticos. Da mesma forma as tirinhas e HQs, já que é realidade no contexto da disciplina da língua portuguesa e podem também ser importantes ferramentas de contextualização quanto aos intentos dos autores e significados nas disciplinas de História, Sociologia e Filosofia.

Diante desta perspectiva, as tirinhas podem ser importantes aliadas ao abordar temas pouco familiares aos alunos. Mesmo vivenciado por eles – e todos nós – raramente se pensa a respeito, sobretudo no que tange a periodização enquanto produtos culturais decorrentes das

necessidades de sociedades diversas. O formato das tirinhas seria uma maneira de adentrar ao universo juvenil de forma a possibilitar o diálogo entre alunos e tais temas, ressaltando que a percepção da passagem do tempo muda também conforme o tempo e espaço por ela apreendidos. Como pontua Lana Mara de Castro Siman acerca dos desafios para o ensino da temporalidade histórica

[...] não se pode esquecer que o sentido do tempo, nas suas mais diferentes formas de manifestação e construção intelectual, varia de acordo com as sociedades, mudando de acordo com o passar do tempo. (SIMAN, 2003, p. 109).

Certamente que várias estratégias podem ser utilizadas pelo professor de modo que se faça compreender pelos alunos, porém, o humor contido nas tirinhas pode ser um facilitador ao lidar com temas tão abstratos e a aceitação dos estudantes aconteceria de maneira mais fluida. Calvin & Hobbes (1985-1995), personagens de Bill Watterson, marcam em sua trama diversas situações em que o tempo é referência nos diálogos entre Calvin e demais personagens. Suas indagações são pertinentes e contextualizadas de maneira cativante e é justamente por sua linguagem acessível que contribui para maior aceitação pelos alunos.

As histórias em quadrinhos há muito têm habitado o cotidiano da sociedade contemporânea ocidental, ainda quando começaram a ser formuladas no século XIX. Os típicos balões dos diálogos e quadros representando uma sequência narrativa, com histórias aparentemente inocentes, estavam e ainda estão permeadas de contextos absolutamente envoltos de intenções. Denunciam, por que não, a perspectiva de uma época: o que pensam e sentem e, muito mais que o humor, compõe discursos e realidades que traduzem o olhar da época em que foi construída.

3.1 As tiras e o ofício do historiador

Componente presente na BNCC para o ensino de história na educação básica, o debate acerca da construção da pesquisa historiográfica é de suma importância se considerarmos que as ciências humanas têm formas distintas às outras ciências como métodos de verificação e comprovação. Alvo de desconfiança e não raro, de desqualificação pelos estudantes é salutar a apresentação dos documentos e fontes por que passa o conhecimento científico da História para que os mesmos compreendam que, apesar de não passar por laboratórios de experimentação tal qual a pesquisa biológica e/ou exata, a História tem métodos próprios de verificação e comprovação. Assim descreve a BNCC:

O exercício de transformar um objeto em documento é prerrogativa do sujeito que o observa e o interroga para desvendar a sociedade que o produziu. O documento, para o historiador, é o campo da produção do conhecimento histórico; portanto, é esta a atividade mais importante a ser desenvolvida com os alunos. Os documentos são portadores de sentido, capazes de sugerir mediações entre o que é visível (pedra, por exemplo) e o que é invisível (amuleto, por exemplo), permitindo ao sujeito formular problemas e colocar em questão a sociedade que os produziu. (BRASIL, 2018, p. 420).

Não restam dúvidas, portanto, da importância de apresentar aos alunos como se dá a pesquisa em História, sobretudo para excluir-se a crença equivocada – e tão disseminada nas redes sociais/virtuais – de que as ciências humanas são pura e simplesmente opiniões que vagam ao sabor do pesquisador. Desse modo, cabe ao professor proporcionar mecanismos que possibilitem a desconstrução de tais premissas trazendo para a sala de aula a discussão da distinção entre as fontes escritas e não escritas e assim por diante.

Apesar de tamanha importância, não é difícil perceber a falta de interesse dos alunos em conhecer os métodos da história, fortalecendo, infelizmente, a crença de que a disciplina é baseada apenas em memorização de heróis e/ou datas específicas. A utilização das tiras pode, então, ser um bem humorado jeito de tratar do assunto, já que Calvin possibilita dar lições espirituosas pelo contraste de seus atos e falas. Sentindo-se injustiçado com a perda de seu caminhão, o menino constrói uma problemática interessante:

Tirinha 19 - Quem escreve a história



Fonte: WATTERSON, Bill. Deu “tilt” no progresso científico: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de André Conti. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2009. p. 06.

Sua última pergunta reacende a discussão não só do papel da História, como também traz à tona a perspectiva de que apenas algumas pessoas fazem parte dela e que, portanto, somente nelas que se debruça a pesquisa do historiador. É claro que os personagens protagonistas de certos acontecimentos não podem ser ignorados, a exemplo do episódio da

proclamação da Independência do Brasil por dom Pedro I, mas é preciso considerar também o que tal evento representou para os escravizados e brancos pobres no recém-independente reino.

Convocar que todos nós nos constituímos pelas heranças do passado e somos sujeitos da história, apesar de soar simples constatação entre historiadores, aos alunos é mais que isso, já que gera a inclusão da importância que dão a eles mesmos dentro do grupo a qual pertencem. Personagens como Calvin são importantes porque não vence sempre e tampouco apresentam consciência de sua importância perante os demais que convivem, contribuindo, desse modo, para vicejar nos alunos o sentimento de pertença. Neste contexto, Cerri assim assinala a importância da disciplina de história

Se o ensino de história implica o gerenciamento dos objetivos curriculares e das concepções de tempo e de história que os alunos já trazem consigo desde fora da escola, então o professor de história definitivamente não é um tradutor de conhecimento erudito para o conhecimento escolar, um simplificador de conteúdos. É, sim, um intelectual capaz de identificar os quadros de consciência histórica subjacentes aos sujeitos do processo educativo – inclusive o seu próprio – e de assessorar a comunidade na compreensão crítica do tempo, da identidade e da ação na história. (CERRI, 2011, p. 18).

É claro, portanto, o papel do professor de história para muito além do que equivocadamente apregoa o senso comum, de que é disciplina decorativa de nomes e datas importantes desprovidos de quaisquer significados. Insatisfeito com os rumos que o grandalhão do Moe determinou justamente por ser maior, nosso protagonista questiona implicitamente se outra narrativa não possa ser construída pelo mais fraco, no caso, ele mesmo, ou então se, destarte a história de Moe exista, a sua não deve ser ignorada. Mais uma vez Cerri (2011, p. 21) dá o tom quando afirma que “[...] no agir sobre o mundo e ser sujeito da história, o passado e suas projeções de futuro são tudo o que está à disposição do homem, como matéria-prima para a sua criação”.

Os momentos de lucidez quanto a sua condição rendem frutíferas viagens ao passado dos dinossauros ou a mundos inóspitos, já que, para Calvin, a fantasia tem o intuito, sobretudo de gerar outra perspectiva do que julga tedioso. Quando não se propõe a tais excursões, é na escrita que subjaz o desejo em ser grande e dono de coisas que não seriam possíveis em sua realidade. A tirinha abaixo contribui no fazer pedagógico quando há a intenção de distinguir não só a história da ficção, os empréstimos que uma faz da outra, bem como no que consiste uma biografia.

Tirinha 20 - Ficção histórica



Fonte: WATTERSON, Bill. Deu “tilt” no progresso científico: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de André Conti. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2009. p. 46.

Certamente que ela não pode ser tomada como única fonte de material didático em sala de aula quando a intenção é mostrar o trabalho do historiador. A tira pode, sim, auxiliar na apresentação de tais temas e contribuir para uma maior ludicidade diante do que está sendo exposto e é isso o que propomos ao elencar o olhar de um menininho imaginativo nas diversas tiras aqui expostas. Ricoeur preenche a perspectiva de Calvin acerca da história e a ficção:

Por entrecruzamento entre história e ficção, entendemos a estrutura fundamental, tanto ontológica como epistemológica, em virtude da qual a história e a ficção só concretizam suas respectivas intencionalidades tomando de empréstimo a intencionalidade da outra. (RICOEUR, 2010, p. 311).

Mesmo se tratando de uma situação em que Calvin faz sua autobiografia a partir de coisas inventadas, há que se ressaltar a pertinência do assunto tratado justamente sob a ótica infantil a ser ponderada então, sob a orientação do professor, que cumpre papel fundamental na abordagem. Como salienta Vilela (2018, p. 110-111), “os quadrinhos podem ser utilizados de diferentes maneiras” e uma delas é “[...] como ponto de partida de discussões de conceitos importantes para a História”.

Numa interessante sequência de dez tirinhas publicadas em maio de 1988, Calvin & Hobbes decidem se aventurar no bosque, como de costume. Mas, em vez de elucubrações filosóficas os dois partem numa escavação pelo terreno. Dessa empreitada as especialidades do arqueólogo e paleontólogo são descritas e se a estas unirmos as quais trata dos historiadores, possibilita mais uma vez elucidar aos alunos os caminhos por que passam a pesquisa científica e com isso evitar equívocos crassos e de forma bem humorada.

Tirinha 21 - Paleontologia



Fonte: WATTERSON, Bill. Criaturas bizarras de outro planeta! As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução Adriana Schwartz. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2008b. p. 37.

Tirinha 22 - Arqueologia



Fonte: WATTERSON, Bill. Criaturas bizarras de outro planeta! As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução Adriana Schwartz. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2008b. p. 37.

A linguagem dos quadrinhos permite apresentar os conceitos da pesquisa científica sem que haja um emaranhado de nomes/definições os quais os alunos dificilmente se aterão. Textos muito descritivos muitas vezes são vistos como cansativos e pode não despertar o mérito do assunto, gerando a tão discutida falta de interesse nesse campo de apresentação do ofício do historiador, primordial para que seja desvinculada a tão propagada noção de que a história é tão somente questão de opinião do pesquisador ou, pior, que o objetivo dos professores de história é a doutrinação dos alunos, quando na verdade, “antes de ser algo ensinado ou pesquisado, a historicidade é a própria condição da existência humana, é algo que nos constitui enquanto espécie”. (CERRI, 2011, p. 30).

Tirinha 23 - A não linearidade da história



Fonte: WATTERSON, Bill. Existem tesouros em todo lugar: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2013a. p. 99.

Nesta tirinha Calvin tem que responder a uma pergunta factual da história, “qual evento histórico aconteceu no dia 16 de dezembro de 1773?”. Diferentemente do habitual, em que ele foge ao sabor da imaginação infantil, eis que ainda tentando escapar daquilo que é incapaz de responder, elabora um perspicaz argumento: “eu não acredito que o tempo seja linear. Não existe passado nem futuro: é tudo uma coisa só, o sentido temporal da existência é uma ilusão. Essa pergunta, portanto, além de ser descabida, é impossível de ser respondida”. A despeito de tão espinhosos rechaços, o professor encontra aí excelente oportunidade de fomentar o debate em sala de aula, proporcionando não o objetivo de respondê-las, mas despertar o fascinante campo da história, que vai muito além de memorização de datas.

Noutra tira peculiar e com a mesma dinâmica de sair pela tangente, o astuto menino também invoca a opinião de que, em última análise, a história não faz sentido. Mais uma oportunidade do debate de tão imperativo tema para ser dialogado em sala de aula. Os alunos não raramente vêm com questionamentos e comentários atravessados acerca do motivo de estarem estudando um ou outro tema, gerando um desconforto do professor em sentir a pouca importância dada a eles por sua disciplina, mas que justamente por isso, suscita a genuína necessidade de “identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas”. (BRASIL, 2018, p. 421).

Tirinha 24 - Historiadores



Fonte: WATTERSON, Bill. O mundo é mágico: as aventuras de Calvin & Haroldo, por Bill Watterson. Tradução Luciano Machado, Adriana Schwartz. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2007. p. 13.

O cinismo do protagonista frente ao que sugere ser o historiador e aquilo que toma por seu objeto de estudo anuncia, possivelmente, uma identificação dos alunos com o personagem. O desprezo pelo estudo do passado perpassa mais que desinteresse e revela a perspectiva de parte considerável de alunos que veem o presente por si só sem perceberem que somos uma construção desse mesmo passado que tanto repudiam. Cerri observa que

Em nossa (moderna) sociedade, as coisas são justificadas em grande parte pela sua antiguidade, pela sua tradição, e não é difícil encontrar uma resistência natural ao povo. Ou o extremo oposto – típico das crises de projetos coletivos –, em que as coisas só são boas quando são novas. (CERRI, 2011, p. 58).

É evidente que Calvin tem apenas o intuito de sair ileso das provas às quais nunca estuda, mas sob sua ótica tais tiras, se utilizadas como material didático contribui na introdução do “pensar historicamente”, que “[...] é um exercício que deve resgatar o tempo próprio das coisas sobre as quais se pensa, em vez de ficar preso no tempo fluido, quase um tempo fora do tempo, místico, com que muitas delas se apresentam”. (CERRI, 2011, p. 60). Desse modo, o professor de história tem papel fundamental enquanto mediador da edificação do saber científico ao promover tais discussões em sala de aula, uma vez que, como sustenta Cerri

Talvez essa seja uma das contribuições mais importantes do “pensar historicamente” para a construção da cidadania: a capacidade de entender e posicionar-se diante de visões de mundo, de explicações gerais ou fragmentárias sobre a sociedade, que utilizam conhecimentos sobre o tempo. (CERRI, 2011, p. 66).

A fala de Calvin sobre a “visão ampla” cosmológica sugere que sua perspectiva é sob

o recorte espaço-temporal de que não se atém – segundo ele – os historiadores. Estes, então, cuidam dos detalhes, nas entrelinhas e minúcias as quais se constitui a pesquisa histórica. Entretanto, não nos esqueçamos de Braudel (2005, p. 44) e a longa duração, cuja “respiração é a mais contida [...] de amplitude secular” frente o tempo breve dos eventos. O menino, com sua fala marota, abre a oportunidade para o professor-historiador alçar debates mais circunstanciados acerca das temporalidades de que a história se afixa.

3.2 As tiras e as temporalidades

Pensar a relação e os significados dados pelo homem acerca do tempo, e utilizá-los em sala de aula, muitas vezes não é tarefa fácil. Munir-se de exemplos das percepções que a humanidade vem dando à passagem dos anos, das estações, dos dias, horas ou da relatividade de percebê-lo diante de certas experiências e de evidenciar que é o homem no tempo – além do espaço – o objeto do historiador, pode enriquecer em sobremaneira não apenas o tema discutido num passado mais recuado em relação às vivências dos alunos, mas também fazê-los perceber o quão atemporal é nossa relação com a questão das temporalidades. A BNCC compreende que a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, destinada às aprendizagens dos jovens do Ensino Médio, tem como premissa problematizar algumas categorias da área, sendo uma delas o pensar sobre o tempo, como observamos:

Na História, o tempo assume significados e importância variados. O fundamental é compreender que não existe uma única noção de tempo e que ele não é nem homogêneo nem linear, ou seja, ele expressa diferentes significados. Assim, no Ensino Médio, os estudantes precisam desenvolver noções de tempo que ultrapassem a dimensão cronológica, ganhando diferentes dimensões, tanto simbólicas como abstratas, destacando as noções de tempo em diferentes sociedades. Na história, o acontecimento, quando narrado, permite-nos ver nele tanto o tempo transcorrido como o tempo constituído na narrativa sobre o narrado. (BRASIL, 2018, p. 563).

As diferenças e interligações entre as respectivas perspectivas de tempos, exemplificadas a partir da experiência e percepção de um menino de seis anos, aproxima do aluno questões que nem sempre são levadas ou pensadas por eles. Watterson desenha Calvin em diferentes situações cotidianas que exprimem, com humor espirituoso, o que Siman (2003, p. 109) expõe quando da tratativa dos desafios para o ensino e aprendizagem acerca da temporalidade histórica e afirma que “o tempo histórico, embora difira do tempo cronológico, astronômico, do tempo vivido, subjetivo, experienciado, guarda com essas dimensões relações que não podem ser ignoradas”.

A tirinha abaixo (25) pode ser um facilitador para iniciar os alunos a pensar o tempo cosmológico. Calvin está no bosque conversando com seu inseparável amigo tigre. Nota-se também que o menino não está usando somente sua costumeira camiseta listrada, mas por cima dela há um casaco. Esses detalhes podem contribuir para que os alunos, ao entrar em contato com a tirinha em questão, percebam que não são apenas as falas que dão o elemento da passagem das estações do ano, mas também a paisagem e a vestimenta.

Embora não seja muito drástica a percepção da mudança de luminosidade no Brasil conforme as estações do ano, ela ocorre com maior intensidade em regiões mais próximas dos polos da Terra. Os alunos muitas vezes desconhecem tais diferenças e somente a presença da neve lhes é mais marcante quando questionados acerca dos países mais distantes da Linha do Equador. Conhecer tais diferenças de luminosidade – além das temperaturas – conforme as estações do ano, apesar de soar singelo, é revelador para eles.

Tirinha 25 - As estações do ano



Fonte: WATTERSON, Bill. Yukon ho! As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução André Conti. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2008a. p. 87.

Se aliarmos outra tirinha (26) a esta trabalhada, outros pontos podem ser relevantes para os alunos perceberem. O equívoco infantil de Calvin em associar o tempo do relógio ao da duração do dia seria mesmo equivocada? O tempo experienciado hoje no mundo, com ambientes alijados que qualquer possibilidade de sentir verdadeiramente a passagem das horas – como em *shopping centers* – nos permite afirmar que são os relógios – ou os celulares – que nos “dizem” as horas.

E justamente esse sentir das horas pode nos fazer acreditar que nem sempre parece “passar” exatamente na mesma medida, dependendo de onde – ou com quem – estamos elas se arrastam ou rapidamente se esgotam. Além disso, as atividades sendo predominantemente determinadas pelo contar de minutos, nos fazem titubear quanto a quem realmente está no

controle, se os seres humanos ou a máquina.

Tirinha 26 - Sol e relógio



Fonte: WATTERSON, Bill. Yukon ho! As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução André Conti. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2008a. p. 53.

São exemplificações tais como as por Calvin vividas que podem auxiliar os professores em temas da Revolução Industrial e o controle do tempo, ou até mesmo da servidão feudal, em que os servos se baseavam na posição do sol para iniciar ou findar suas tarefas no campo. É importante destacar que as tiras de Calvin & Hobbes são de fins do século XX e ambientadas nesta realidade e não a de um passado mais recuado, tal como os vinculados acima. Entretanto, ao buscar exemplificação nas tirinhas de Bill Watterson, marcam o quanto é intrínseco à humanidade a percepção do tempo. Siman salienta que

[...] o tempo é uma dimensão central da experiência humana, estruturante do seu pensamento e de sua ação, pensar a temporalidade das ações do homem e das sociedades humanas constitui-se em desafio, tanto para os historiadores, como para os professores de história. (SIMAN, 2003, p. 110).

Os desafios de se pensar o tempo certamente constitui fator para que não se faça a devida análise nos diversos conteúdos na disciplina de história, contribuindo para a manutenção da naturalização acerca dos modos de percebê-lo ao longo da história da humanidade. Entretanto, ao utilizá-lo como parte integrante dos assuntos discutidos em sala, contribui para o enriquecimento e percepção da atualidade dos temas debatidos na disciplina de história.

Paul Ricoeur (2010, p. 176) propõe como uma terceira via “refletir sobre o lugar do tempo histórico” e articula o tempo do calendário, a sequência de gerações e os arquivos/vestígios como instrumentos de pensamento sobre o tempo. Esses instrumentos de pensamento “desempenham o papel de conectores entre o tempo vivido e o tempo universal”.

(RICOEUR, 2010, p. 176). Mais salutar que apresentar aos alunos os algarismos romanos como forma de demonstrar os séculos, é levá-los a perceber o calendário como uma construção humana que varia conforme o espaço e o momento histórico a que uma dada sociedade desenvolveu.

Calvin, quando está no ambiente escolar, vive algumas situações previstas de acontecer. Estar entediado e fugir à realidade é uma delas, arrumar conflito com Susie Derkins também rende momentos em que o lidar com a perspectiva do outro ultrapassa o cômico e paira o pesar por sua inabilidade. As apresentações de suas pesquisas, resolução de equações matemáticas, a leitura de redações e todo o tempo que demanda com a obrigação das tarefas é parte importante para tentar entendê-lo melhor.

Mesmo as respostas mais atravessadas e as diversas tentativas de driblar a professora não deixam de ter sentido e se ver na pele do menino não parece muito distante. Na tirinha 27, ainda que fique de castigo pela intransigência de Miss. Wormwood, a professora de Calvin, como ignorar o fato de que os calendários foram feitos sob pontos de vista subjetivos e que, para ele, o que importa é a partir de seu nascimento, antes ou depois dele?!

Tirinha 27 - Calendário



Fonte: WATTERSON, Bill. Os dias estão todos ocupados: as aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2011. p. 78.

Pensando sob a perspectiva de Ricoeur acerca dos conectores do homem com o tempo, este afirma que o “tempo do calendário é a primeira ponte estendida pela prática histórica entre o tempo vivido e o tempo cósmico.” (RICOEUR, 2010, p. 177). Ainda que as tirinhas de Bill Watterson estejam destacando o egocentrismo do menino nas mais diversas situações, consideramos ser também importante destacar que, no contexto da sala de aula, é justamente sob tais características e sua exemplificação que os alunos mais facilmente compreenderiam ser o acontecimento fundador – além do eixo de referência e o repertório de unidade de medida – como aspecto comum aos mais diversos calendários coexistentes.

Não obstante à constatação da efemeridade existencial, outra tirinha (28) aborda a objetividade do tempo e seu subjetivo sentir. Mais uma vez o intrépido protagonista está na sala de aula e as horas se arrastam. Bill Watterson não poupa sua crítica à escola e a desenha refletindo no menino a cara fechada e rabugenta. A tarefa não realizada ou mal feita, as perguntas orais, as provas não compreendidas, as pesquisas feitas de última hora, as aulas de educação física, seu lugar à carteira: tudo causa em Calvin a aversão da instituição escolar. Michel Foucault nos ajuda a compreender a rotina por qual passa o menino:

Na essência de todos os sistemas disciplinares, funciona um pequeno mecanismo penal. É beneficiado por uma espécie de privilégio de justiça, com suas leis próprias, seus delitos especificados, suas formas particulares de sanção, suas instâncias de julgamento. As disciplinas estabelecem uma “infrapenalidade”; quadriculam um espaço deixado vazio pelas leis; qualificam e reprimem um conjunto de comportamentos que escapavam aos grandes sistemas de castigo por sua relativa indiferença. (FOUCAULT, 2003. p. 149).

Ir à diretoria, ficar no canto da sala, ser ridicularizado ou repreendido por Miss. Wormwood é uma constante para Calvin. Professora e diretor não são retratados como sádicos ávidos por satisfação frente ao sofrimento dos alunos, antes disso, eles parecem descontentes e infelizes no trabalho. Eles esperam por disciplina, afinco, interesse e zelo. Como não obtém, o castigam. Justificam-se então as diversas fugas à realidade durante as aulas ou diante de reprimendas mais imperativas. Porém, quando a fantasia não se faz presente, Calvin se depara com o relógio.

A constância dos sentimentos demonstrados pelo garoto quando está na escola não deixa margem de dúvida quanto a sua insatisfação por não poder estar bem longe dali. Estampa caretas significativas de descontentamento e convence verdadeiramente o seu pesar pelo tempo, que se arrasta. Circe Bittencourt (2009, p. 200), ao abordar noções de tempo e de espaço, faz uma reflexão da relatividade de se sentir o tempo, tal como o personagem das tirinhas: “Há o tempo vivido, o tempo da experiência individual: o tempo psicológico – os acontecimentos agradáveis parecem ‘passar rápido’ e os desagradáveis parecem ‘durar mais tempo’”.

Tirinha 28 - O tempo subjetivo

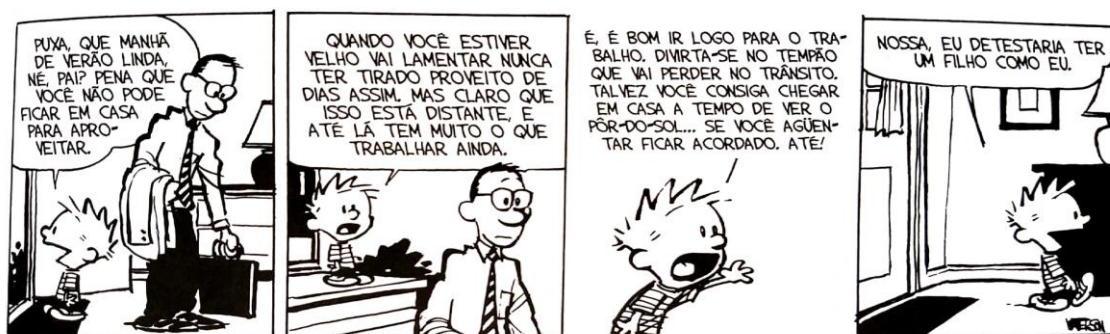


Fonte: WATTERSON, Bill. O mundo é mágico: as aventuras de Calvin & Haroldo, por Bill Watterson. Tradução Luciano Machado, Adriana Schwartz. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2007. p. 134.

As expressões do menino, de fato, emanam sua frustração pela obrigatoriedade em permanecer na escola, onde não quer estar. Não bastasse isso, sua postura também lhe é cobrada. O poder disciplinar na hierarquia escolar tolhe qualquer possibilidade de sentir o tempo passar rapidamente. Ali ele está sem seu amigo Hobbes que, mesmo quando estão à frente da televisão por longas horas, não se sentem obrigados a pensar ou agir. O autor das tirinhas, nesse caso, faz do bosque o lugar onde a diversão infantil acontece e Calvin não quer “perder tempo”, sobretudo quando está nas chamadas férias de verão.

A percepção e apreensão do tempo no contexto citadino contemporâneo se faz presente até nos pequenos e mais distantes municípios. Mesmo aos que ainda não estão no mercado de trabalho sente a exatidão dos ponteiros do relógio, pois as horas subdivididas pelas disciplinas curriculares nas escolas são alertadas de seu término pelo sinal sonoro e estridente, tal como a fábrica. As horas ditam o que começar e quando terminar. Como exemplificou Bittencourt (2009, p. 201) “o tempo concebido varia de acordo com as culturas e gera relações diferentes com o tempo vivido. Na sociedade capitalista, apenas para ilustrar, ‘tempo é dinheiro’, não se pode ‘perder tempo’ e as pessoas são controladas pelo relógio”.

Tirinha 29 - A obrigação pelas horas



Fonte: WATTERSON, Bill. Criaturas bizarras de outro planeta! As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução Adriana Schwartz. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2008b. p. 77.

Esta tirinha reúne alguns dos elementos que estão em discussão aqui e podem servir de material para as aulas de história, já que as situações presentes nela são colocadas com muito humor e ludicidade. Percebe-se que é de manhã cedo e o retorno do pai acontecerá no fim da tarde, pouco antes do pôr do sol – o tempo cósmico. Além disso, a perspectiva de um futuro também é apresentada, e a advertência do menino a respeito do pai não ter podido valer-se de seu tempo de vida com o gozo de dias ensolarados de verão é contrastado com a perda de tempo no trânsito e no trabalho.

Outro ponto que também pode ser levado em conta é a sequência de gerações que, de maneira divertida, é demonstrada pelo menino tendo a consciência de que seria péssimo ter um filho como ele mesmo o é. Em diversas tirinhas Calvin deixa explícito seu embaraço frente aos pais que, segundo ele, por vezes lhe dão a sensação de estar conversando em outra língua, tamanha é a dificuldade de compreendê-los. A ligação entre a sequência de gerações e a história pode ser mais bem compreendida sob a perspectiva de Ricoeur:

Embora a ideia de sequência de gerações só entre no campo histórico quando retomada dentro da ideia de rede dos contemporâneos, dos predecessores e dos sucessores, inversamente, a ideia de sequência de gerações proporciona a base sobre a qual repousa essa relação anônima entre indivíduos, tomada na sua dimensão temporal. (RICOEUR, 2010, p. 185).

Nosso personagem esbarra no choque de gerações e sua inconformidade é notória com as intenções do pai em formar-lhe o caráter por meio de atividades que julga não fazer sentido como, por exemplo, aprender a andar de bicicleta ou acampar para pescar. Ao utilizá-la como fonte histórica de uma época que dialoga na perspectiva do universo infante-juvenil, gera uma empatia entre a fonte e aquele que a analisa, o aluno. No caso específico do personagem Calvin, a proximidade pode se dar de forma mais espontânea, por se tratar de um menino

pouco afeito à escola ou a seguir regras e padrões o que, quase sempre, se dá no cotidiano dos alunos.

Estas tirinhas, se aliadas a outras formas de interação entre os temas propostos e os alunos, seja com outros textos ou mesmo a partir de um debate introdutório, possibilitam discutir sob o viés historiográfico temas delicados como a morte. Ricoeur discorre acerca da substituição das gerações utilizada como eufemismo para o fato bruto da biologia humana e sua finitude, bem como “a substituição dos mortos pelos vivos” (2010, p. 187) e completa que “a ideia de geração recorda com insistência que a história é a história dos *mortais*” (2010, p. 195). Nossos conectores com o tempo, portanto, se aproximam dos alunos quando percebidos em cenas cotidianas dos referidos personagens das tirinhas.

4 RELATO DE EXPERIÊNCIA

A utilização de tirinhas em sala de aula vem ganhando cada vez mais espaço, sobretudo na disciplina de Língua Portuguesa, em que é explorada sua linguagem singular de forma a facilitar o processo de ensino-aprendizagem. Personagens como Mafalda e Asterix figuram, inclusive, na disciplina de história e têm contribuído para o enriquecimento dos temas apresentados, tais como as críticas à ditadura – no caso de Mafalda – e elementos que remetem à Roma Antiga – no caso de Asterix –, trazendo mais ludicidade e leveza para a educação básica. Desse modo, a contextualização no tempo-espaço também se torna relevante e pode ampliar os objetivos a serem alcançados quando se usa as tiras como material didático.

Durante minha graduação na UFMS-Campo Grande – 2001 a 2005 – na disciplina de Prática de Ensino de História – I, II e III –, não raras vezes surgiam indicações de utilização de fontes/documentos lúdicos para otimizar e tornar a aula de história mais significativa para os estudantes. Músicas, fotografias, filmes, documentos pessoais ou quaisquer outros recursos eram identificados como válidos dentro da proposta de ensinar história. Em algumas ocasiões as histórias em quadrinhos e as tirinhas eram mencionadas como um recurso possível de ser utilizado, mas Calvin & Hobbes eram invariavelmente tidos como apenas um menino travesso que não gosta da escola.

Depois de formada, iniciei a docência em uma pequena escola privada, Colégio Ideal, localizada na periferia de Campo Grande/MS e atuei de 2006 a 2007. A obrigação de utilizar todos os capítulos do livro adotado pela escola era prerrogativa básica e logo ficou claro que a eficiência do professor era medida pela capacidade de seguir essa regra à risca. Não só os conteúdos expostos teriam de ser norteados pelo livro, mas também as propostas de atividades e/ou tarefas de casa seriam exclusivamente retiradas do mesmo.

A obrigatoriedade do uso do livro adotado pela escola deve-se sobretudo porque os pais investiram no material didático e, portanto, teria de ser aproveitado ao máximo. Entretanto, ao fazer do livro a única base norteadora, tanto dos temas apresentados quanto das atividades recomendadas, cerceia substancialmente o processo de ensino-aprendizagem e contribui para o engessamento das aulas. Apesar das vantagens e da importância do livro didático, a liberdade para lançar outro tema que não estivesse no roteiro ficava restrita às propostas de pesquisas para os alunos entregarem num prazo pré-determinado.

A despeito das salas contarem com reduzido número de alunos, em média 12 por sala, e de haver um maior acompanhamento dos pais na vida de seus filhos na escola – de suma

importância para a criança se sentir estimulada e valorizada –, a escola não contava com retroprojetor, globo terrestre ou quaisquer mapas que pudessem facilitar o fazer pedagógico. Havia disponível apenas um televisor com aparelho de DVD e mesmo assim sem qualquer videoteca. Além disso, o aparelho de som portátil estava sempre ocupado pelas professoras da educação infantil e/ou séries iniciais.

Os alunos, mesmo não podendo contar com os recursos da escola, tinham razoável capital cultural, com famílias presentes e lares muitas vezes constituídos com TV por assinatura, computador e internet e geralmente contavam com bons conhecimentos prévios e participavam das aulas com perguntas ou observações pertinentes aos temas. Não havia muitos problemas de indisciplina, mau comportamento ou repetência e evasão, característica que refletia no bom rendimento dos alunos durante o ano letivo.

Após este período, atuei em 2008 como professora efetiva na Escola Municipal Pingo de Gente, localizada no município de São Gabriel d'Oeste/MS – por volta de 18 mil habitantes à época. Apesar de se tratar de escola pública e contar com salas de 35 a 40 alunos por sala, tinha certas peculiaridades, como uma maior interação dos pais com a coordenação escolar e maior conhecimento da vida pregressa e familiar do aluno, contribuindo para sanar muitos conflitos que pudessem refletir negativamente no processo de aprendizagem.

A escola contava com salas amplas, televisores com aparelhos de DVD, videoteca e livros didáticos disponibilizados pelo Governo Federal. Entretanto, havia severas restrições quanto à disponibilidade de impressão de avaliações ou atividades. Diante disso, o livro ou o quadro eram os recursos mais utilizados. A rotina da escola pública exigia mais da ludicidade e criatividade e não raras vezes eu fazia desenhos durante aulas expositivas para ilustrar a inserção de novos temas às turmas ou propunha atividades em que eles desenhassem e aos poucos fui percebendo uma maior receptividade quando a exigência não estava voltada apenas à escrita.

No ano seguinte retornei à Campo Grande para assumir concurso da prefeitura e fui designada para a função docente na Escola Municipal Padre Tomaz Ghirardelli no qual atuei de 2009 a 2016. Localizada num bairro próximo ao aterro sanitário municipal e de comunidade socioeconômica bastante desfavorecida, a escola contava em média com 2.300 alunos distribuídos nos três turnos, a maior do município em número de matriculados. Apesar do número expressivo, a infraestrutura não acompanhava as necessidades que suprissem a todos os alunos, havendo escala e revezamento da quadra de esportes e das salas de multimídia, o que inviabilizava a variação das aulas, ficando limitadas ao tradicional quadro-

giz.

Além da escassez de recursos midiáticos e de reduziíssimo número de folhas e fotocópias, outras peculiaridades ficaram mais evidentes, sobretudo a defasagem dos alunos na leitura e escrita, mesmo muitos deles prestes a concluir o ensino fundamental. O livro didático também não era trazido à escola pelos alunos, o que comprometia qualquer proposta de leitura e realização de atividades cujas temáticas envolvessem imagens, charges ou caricaturas dos temas abordados. Tarefas e pesquisas também estavam praticamente descartadas, já que a biblioteca da escola era mais uma espécie de depósito de livros didáticos e revistas, além de livros paradidáticos que estavam sem qualquer organização, controle ou limpeza.

Apesar de tantos entraves, algumas medidas foram postas em prática, tais como a reserva dos livros didáticos para permanecerem na escola e serem usados pelos alunos, além de separar as revistas – Revista de História da Biblioteca Nacional e Aventuras na História – para levá-las para a sala de modo que os alunos tivessem um dia da leitura por mês. Com essas medidas pôde-se garantir um uso maior de textos e imagens, além daquelas que já havia posto em prática na escola anterior, como os desenhos improvisados no quadro. Além disso, fiz também cartazes com cartuns de temas específicos para ser levado em sala, além de jogos de trilhas com processos históricos inteiros, como a vinda da família real para o Brasil até a volta de dom Pedro I para Portugal.

Outra saída também proveitosa foi a separação prévia em tópicos de imagens e textos mais curtos que pudessem ser utilizados em sala, possibilitando mais interesse e participação nas propostas didáticas dos alunos com uma realidade tão excludente. O intuito foi não só de haver uma maior interação com o currículo de história, mas, sobretudo em contribuir no processo de alfabetização dos alunos, não relegando apenas aos professores de Língua Portuguesa tal incumbência.

Neste ínterim, tomei posse em concurso do estado de Mato Grosso do Sul em 2013, e desde então atuo na escola Aracy Eudociak como professora de história – para alunos do ensino médio em sua maioria. Localizada no bairro Tijuca, atende moradores do bairro e imediações, como o Portal Caiobá, sendo esta uma região mais periférica. Conta com apenas 11 salas de aula por turno e as mesmas comportam no máximo 37 alunos em cada uma. Há poucos anos passou por expressiva reforma em suas estruturas e hoje conta com sistema de monitoramento por câmeras, além de ar-condicionado, internet e *Datashow* instalados em todas as salas de aula.

Além da reforma, a escola, por meio de eleição da comunidade escolar, outra direção assumiu o cargo e com isso grande mobilização foi montada para garantir mais engajamento e participação de todo o corpo administrativo e pedagógico de forma a contribuir para uma educação de qualidade. Os alunos, com este novo ambiente, passaram a ver a escola de maneira mais positiva e contribuíram para a preservação das novas instalações e ainda hoje atendem com mais seriedade os projetos, provas ou concursos a que a escola se propõe a fazer.

Ter acompanhado de perto esta transição administrativa possibilitou observar sobretudo a mudança de postura dos professores, que buscaram proporcionar aos alunos aulas mais dinâmicas e diversificadas, fugindo assim de aulas monótonas, costumeiramente expositivas. Ademais, coordenação e direção se empenham com afinco em atender às necessidades mais triviais dos docentes, como cópias de textos ou materiais didáticos mais específicos para cada disciplina.

Em minha prática docente procuro iniciar os conteúdos com aula expositiva e mapa conceitual para só depois propor atividades a serem realizadas pelos alunos. Estas são oferecidas regularmente e têm variados formatos: notícias de jornal da época, excertos de livros, trechos de música, discursos, charges, literatura de cordel, cartuns, etc. Desse modo não só eles têm acesso a variadas fontes discursivas, mas também participam da aula de forma mais efetiva quando estão a par de seu papel em sala de aula, para além da passividade de ouvir o que o professor “explica”.

Tradicionalmente são os professores de Língua Portuguesa que mais utilizam das tirinhas nas diversas atividades pedagógicas para destacar metáforas, onomatopéias, tempos verbais ou a correspondência entre texto e imagem, sendo este o grande diferencial delas. O espaço ambientado ou até mesmo o tema discutido não é condição restritiva enquanto material didático na disciplina de Língua Portuguesa. Todavia, o mesmo não acontece com a disciplina de história e por isso as tiras que podem ser utilizadas são limitadas exatamente pelo tempo/espaço e/ou assunto apresentado.

Desse modo, ao apresentar como pertinente a utilização das tiras de Watterson nas aulas de história, observamos seu caráter formativo ao tratar de temas recorrentes que auxiliam em abordagens muitas vezes abstratas aos alunos. Calvin muitas vezes recorre com argumentos válidos ao questionar a autoridade da professora Miss. Wormwood, como citar a Declaração de Independência norte-americana (WATTERSON, 2011, p. 164) ou intenciona abrir para votação com relação a decisões dos pais as quais não participou (WATTERSON,

2007, p. 73) e até mesmo debocha das ordens da babá Rosalyn ao fazer saudação nazista (WATTERSON, 2008, p. 66). Em cada uma das tiras as situações de conflitos estão em sintonia com o conceito ou evento mencionado, possibilitando a conexão das tiras com o currículo de história, enriquecendo o debate em sala de aula.

As tiras de Calvin & Hobbes, como anteriormente abordado, foram produzidas num passado não muito recuado, mas refletem em grande parte o momento vivido pelo quadrinista e, ademais, tratam de temas que podem fazer correspondência com os diversos assuntos que constituem o currículo de história. As tiras dos personagens em questão, porém, eram utilizadas por alguns professores, no final de suas avaliações, como substituição à costumeira mensagem de “boa prova”. As tiras escolhidas eram uma enviesada forma de alertar o que acontece quando não se estuda, já que elas mostravam Calvin na escola em situações constrangedoras por não ter sido um bom aluno.

O menino, todavia, não é apenas um exemplo de estudante a não ser seguido. Ele reflete acerca do mundo que o rodeia e filosofa grandes questões existenciais. Meus alunos, entretanto, não sabiam disso. Estava lançada então a oportunidade de ajudá-los descobrir que, a despeito das peripécias de Calvin ser o ponto forte de sua personalidade, há, além disso – ou sobretudo – temas não apenas de vexame escolar, mas também tiras marcadas pela sensibilidade, crítica e indagações relevantes ainda hoje.

A primeira medida antes de lançar para os alunos as tiras em atividades e avaliações foi diferenciar as tiras das histórias em quadrinhos, charges e cartuns. Apresentar o autor e o contexto histórico de sua produção também se mostrou de grande importância, já que desse modo possibilitou conhecer as influências de Watterson refletidas nas tiras. Alguns alunos pensavam, inclusive, que os personagens de Charles Schulz – *Peanuts* – e os de Bill Watterson eram criações de um mesmo autor.

A tirinha abaixo – e já utilizada na terceira seção – se bem explorada pode contribuir não só para compreender um pouco mais das personalidades de Calvin & Hobbes, bem como para se familiarizar com o universo das tiras e sua linguagem, além da observação perspicaz acerca das fontes, material intrínseco ao ofício do historiador. Desse modo, esta tira que trata da fotografia como fonte foi utilizada no primeiro bimestre em todas as minhas turmas do 1º ano do ensino médio – A, B, C e D.

Tirinha 30 - A fotografia como fonte



Fonte: WATTERSON, Bill. Os dias estão todos ocupados: as aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2011. p. 148.

As perguntas, ainda que parecessem ingênuas demais para alunos do 1º ano do ensino médio, revelaram a dificuldade de leitura e compreensão de um texto relativamente simples. Ao ser perguntado em que parte do quarto Calvin pede para ser fotografado, alguns alunos responderam se tratar do terceiro quadro e não especificamente o lado arrumado da cama. Em alguns momentos eles próprios se colocaram na posição do Calvin e citaram exemplos relativos às redes sociais/virtuais. Entretanto, grande parte deles compreendeu o cuidado que o historiador deve ter em seu ofício, tomando atenção relativa à confrontação de fontes.

Em relação ao último quadro, em que Calvin resolve pentear o cabelo e pôr uma gravata, mesmo os alunos menos familiarizados com o personagem riram-se da traquinagem e imediatamente se identificaram com a situação, relatando terem eles próprios manipulado narrativas para levar vantagem. É importante salientar que outros tipos de fontes foram utilizadas como exemplos – escritas e não escritas – para ampliar a percepção do trabalho do historiador.

Outra tirinha, que ampliou a perspectiva do universo de Calvin & Hobbes, e também foi utilizada no primeiro bimestre para as turmas de 1º ano do ensino médio, aborda outro tema, a Evolução da Humanidade. Apesar da fama de ser mau aluno, Calvin se utiliza da Teoria da Evolução para se imaginar uma girafa e alcançar o pote de biscoitos. Como vemos:

Tirinha 31 - Evolução natural e social



Fonte: WATTERSON, Bill. A hora da vingança: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução Adriana Schwartz. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2009. p. 56.

Seguindo um roteiro de diversificação de plataformas de atividades, as tiras podem ser complementadas com excertos de textos que enriquecem o tema proposto em sala de aula. O livro adotado pela escola para o ensino médio – História Global – 1, de Gilberto Cotrim – fornece trecho de livro do arqueólogo Gordon Childe, *A evolução cultural do homem* (1966):

O equipamento e as defesas do homem são exteriores ao seu corpo: ele pode colocá-los de lado ou usá-los, segundo sua vontade. Sua utilização não é herdada, mas aprendida, de forma lenta, com o grupo social a que o indivíduo pertence. A herança social do homem não é transmitida pelas células das quais ele nasce, mas por uma tradição que só começa a adquirir depois de ter saído do ventre materno. (CHILDE. 1996. p. 36).

As atividades propostas pelo livro confrontam o raciocínio exposto na tira em questão na medida em que ela trata da evolução natural e o texto de Childe da evolução cultural do homem e buscam na interdisciplinaridade a resolução das perguntas:

- De que maneira essa afirmação se relaciona com a ideia de “evolução cultural do homem”?
- Você julga que o conceito de “evolução cultural” de Gordon Childe se diferencia da teoria darwinista? Converse com os professores de Biologia, Sociologia e Filosofia.
- Crie uma charge ilustrando momentos que você considera decisivos nas transformações culturais humanas.

Tirinha e texto se complementam, mas a ilustração de Watterson é bastante significativa, já que nos dois primeiros quadros trata da teoria darwinista e no terceiro e último quadro é do conceito de evolução cultural que explica o uso de “equipamento e as defesas do homem” mencionado no texto complementar de Childe. Uma das observações mais citadas acerca desta atividade é que Calvin é um “espertinho” e ao elencarmos as

adaptações que fazemos no dia a dia para sobrevivermos, os alunos se deram conta que nossa maior “arma” é a capacidade do cérebro humano de raciocinar.

O humor constante nas tiras diminui a resistência em realizar as atividades propostas, mesmo em alunos mais arredios ou apáticos, sendo a diversificação das fontes fator de aumento do interesse deles e é assaz providencial, pois as cenas vividas por Calvin aproximam o contexto analisado dos próprios alunos. Exemplo disso foi verificado quando da utilização da tira abaixo (32), já no segundo bimestre para os mesmos alunos do 1º ano do ensino médio, que embora tenha uma discussão mais superficial do Sistema Feudal, favoreceu o debate acerca do que é construção histórica e que invariavelmente tomam por algo naturalizado, em outras palavras, como se tudo tivesse sido do modo como está ou que o caminho percorrido pela humanidade leva a algo melhor, ao progresso enfim.

Tirinha 32 - Sistema Feudal



Fonte: WATTERSON, Bill. O ataque dos perturbados monstros de neve mutantes e assassinos: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2010. p. 56.

A atividade que se seguiu consistia em assinalar a alternativa que melhor explicasse a tirinha:

- a) Calvin confundiu o sistema feudal como “normal” e após verificar o erro se deu conta de que não havia entendido a relação de suserania e vassalagem.
- b) Calvin confundiu o sistema feudal como “normal” e após verificar o erro se deu conta de que havia entendido a relação de suserania e vassalagem.
- c) Calvin foi corrigido por Hobbes porque o sistema “normal” é o compreendido pela escravidão na Idade Antiga.
- d) Calvin se equivocou ao julgar o sistema feudal por normal, já que o sistema normal é o que vivemos atualmente, o capitalismo.

Embora as duas primeiras proposições sejam quase idênticas – o que poderia gerar

maior número de erros – as alternativas mais tidas como verdadeiras foram A e D, o que demonstra a naturalização com que observam construções e processos históricos. Vale mencionar, inclusive, que a relação de trabalho servil ou mesmo a fidelidade entre suseranos e vassallos é tida como injusta e exploratória, mas quando questionados – de forma oral – acerca do trabalho assalariado, muitos não titubearam em responder ser este um sistema justo, ainda que percebam a exploração, muitas vezes pautados em suas próprias experiências ou a de seus pais, tios, avós etc.

É importante ressaltar que, a despeito da fama de mau aluno/filho, Calvin aparece em situações em que ao menos se esforça para fazer o dever de casa, bem como apresenta tentativas de agradar seus pais. Essas observações indicam as várias facetas do personagem ao torná-lo mais humano e passível de ter os mesmos sentimentos e motivações que qualquer ser humano teria. A tirinha abaixo (33) foi utilizada no terceiro bimestre também com todas as turmas dos 1º anos do ensino médio – A, B, C e D – após apresentação em aula expositiva do conteúdo sobre o Renascimento, enfatizando as características da arte e literatura medieval com as do tema em questão.

Tirinha 33 - Michelangelo



Fonte: WATTERSON, Bill. Tem alguma coisa babando embaixo da cama: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução André Conti. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2008. p. 59.

A aula conteve uma característica mais visual, desenvolvida de maneira mais lúdica e participativa sobretudo porque os alunos já haviam estudado o conteúdo na disciplina de arte. A atividade com a tirinha, então, foi conduzida visando que observassem o juízo de valor que paira sobre a arte de acordo com o grupo que a produziu. Calvin, irritado com a ironia do amigo, devolve como resposta a proposta para que Hobbes faça a escultura, já que julga a obsolescência do cinzeiro. Entretanto, o menino chama-o de Michelangelo. Por qual motivo?

Acostumados a realizar atividades em que precisam distinguir a arte renascentista da medieval – ou contemporânea –, a princípio a pergunta lançada foi recebida com

estranhamento, mas não demorou muito para que explicassem que Hobbes foi assim chamado porque o artista italiano é conhecido pela qualidade de suas obras. Alguns alunos puderam ir mais longe quando questionados acerca dos ritmos musicais e a aula mais rapidamente se dispersava.

Em aula posterior, ao serem lançados novamente no contexto renascentista pelas tiras de Calvin & Hobbes, procurei fazer uma atividade que pendesse mais para as técnicas desenvolvidas no período histórico estudado, como a perspectiva:

Tirinha 34 - Arte renascentista



Fonte: WATTERSON, Bill. A hora da vingança: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução Adriana Schwartz. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2009. p. 91.

Esta tira de domingo mostra em grande medida o hábito de Watterson em desenvolver desenhos mais elaborados utilizando a imaginação fértil do menino para tanto. Por se tratar de uma tira maior, os alunos se sentaram em grupos, duplas etc., para visualizá-la e realizar o que se seguiu. Foram feitas questões como “qual característica da arte renascentista foi

mencionada na tirinha?” e “aponte em quais momentos Calvin a exemplifica?”. A partir disso, alguns alunos tiveram a iniciativa de fazer desenhos simples para demonstrar que haviam compreendido o conceito.

Outro tema explorado nas referidas turmas de 1º ano do ensino médio, a partir das tiras, foi a Reforma Protestante. O personagem foi, inclusive, utilizado como exemplo para facilitar a compreensão do pensamento calvinista e reiterado aos alunos a inspiração de seu nome. Ressalto a importância de mesclar com outras fontes a tratativa dos temas. Em diversos livros didáticos há propostas de atividades com excertos das 95 teses de Lutero ou de historiadores explanando as ações que a Igreja Católica praticava. Em alguns há também imagens de cartas de indulgência e todas essas indicações compõem uma boa diversificação para fazer da aula de história mais atrativa para os alunos.

Tirinha 35 - Reforma protestante



Fonte: WATTERSON, Bill. Os dias estão todos ocupados: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2011. p. 129.

Da mesma forma que a tirinha anterior (34), esta também pôde ser utilizada explorando o tema tratado nas falas de Calvin. Pude observar que manter o mesmo tipo de pergunta em temas diferentes fez com que alguns alunos já olhassem para a tira observando o que possivelmente seria pedido para eles realizarem: “qual aspecto da filosofia protestante foi mencionado na tirinha?”. Esta previsibilidade gerou mais interesse que o inverso e a relação mais horizontal entre mim e os alunos possibilitou diagnosticar que eles de certa forma gostavam das atividades com as tiras porque se divertiam com as peripécias dos personagens.

Com as turmas do 2º ano do ensino médio – turmas A e B – a sequência de tiras deu-se no âmbito curricular da Revolução Industrial, referente ao segundo bimestre. Visando uma ampliação do alcance de mudanças provocadas nos hábitos dos trabalhadores/operários, a discussão não ficou apenas nas inovações tecnológicas. Uma sequência das oito tiras foi

distribuída ente os alunos e a atividade consistiu em fazê-los explicar com textos/frases simples relacionando as tiras no contexto do tema proposto.

Tirinha 36 - As estações do ano



Fonte: WATTERSON, Bill. Yukon ho! As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução André Conti. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2008a. p. 87.

A tirinha acima (36) foi utilizada na terceira seção como possibilidade de ser empregada quando se tem a intenção de demonstrar que a percepção das mudanças climáticas e do tempo nem sempre foi sentida de uma mesma maneira. Com o advento da Revolução Industrial os operários seguiam o marcador do relógio para cumprir a produção fabril, estando menos suscetíveis às alterações de incidência do sol conforme as estações do ano.

Tirinha 37 - Sol e relógio



Fonte: WATTERSON, Bill. Yukon ho! As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução André Conti. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2008a. p. 53.

Também utilizada na subseção das temporalidades, a tirinha 37 cumpre uma relação estreita com a 36 na medida em que Calvin relaciona sua percepção do tempo com o relógio. Nesse ponto os alunos fizeram comparação com os textos analisados em aulas de mesmo

tema, como os excertos a seguir:

Ajustar-se às exigências da fábrica era, para os trabalhadores, tão difícil quanto aceitar o sistema de vida das cidades. A jornada fabril era longa, em geral de doze a quatorze horas diárias, antes de 1850. O ambiente era sujo e perigoso. As fábricas de tecidos continuavam sem ventilação, de modo que fragmentos de fios e panos se alojavam nos pulmões dos trabalhadores. As máquinas eram desprotegidas e representavam um perigo especial para as crianças, muitas vezes contratadas devido à sua suposta agilidade [...].

Tão perturbador como as condições físicas de trabalho nas fábricas era o ajustamento psicológico exigido à primeira geração de operários. [...] Na fábrica, toda a “mão de obra” aprendia a disciplina do apito. Para funcionar com eficiência, a fábrica exigia que todos os empregados comessem e terminassem o trabalho ao mesmo tempo. A maioria deles não sabia dizer as horas; poucos possuíam relógios; nenhum estava acostumado ao ritmo implacável da máquina. [...] A contratação de mulheres e crianças foi outra inovação perturbadora. [...] Quando isso acontecia, o sistema de vida familiar era gravemente desagregado, e o grupo obrigava-se a suportar mais uma quebra da tradição. (BURNS. 2003. p. 540-1).

E também este:

A fábrica foi o grande triunfo do capitalista. Ela trouxe um rígido controle sobre o trabalhador, destituindo-o de sua autonomia, do controle que ele detinha sobre o tempo e sobre seu saber técnico, submetendo-o a uma rígida disciplina e hierarquia. O surgimento do sistema de fábrica parece ter sido ditado por uma necessidade muito mais organizativa do que técnica, e essa nova organização teve como resultado, para o trabalhador, uma nova ordem de disciplina durante todo o transcorrer do processo de trabalho. (Adaptado de: DECCA. 2004. p. 23-5.).

As tirinhas que se seguiram forneceram mais elementos para se observar as transformações do cotidiano dos operários e dessa forma desnaturalizar o processo fabril de produção e o modo de vida citadino. Os alunos, então, puderam compreender com mais consistência a crítica contida na tirinha 38 e 39 quando questionados acerca de seus próprios cotidianos.

Tirinha 38 – A máquina controla o homem



Fonte: WATTERSON, Bill. Tem alguma coisa babando embaixo da cama: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de André Conti. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2008. p. 28.

Tirinha 39 – O homem triunfa sobre a máquina



Fonte: WATTERSON, Bill. O ataque dos perturbados monstros de neve: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2010. p. 14.

Outra vez às voltas com a questão do Papai Noel (tirinha 40), dessa vez Calvin quer entender a fábrica e sua manutenção mantida pelo bom velhinho. Embora esteja mais preocupado com si mesmo, esta analogia à produção capitalista traz, de forma bem humorada, os elementos constitutivos da fábrica, como os custos e lucros advindos da produção dos brinquedos, bem como o pagamento da matéria prima e dos operários.

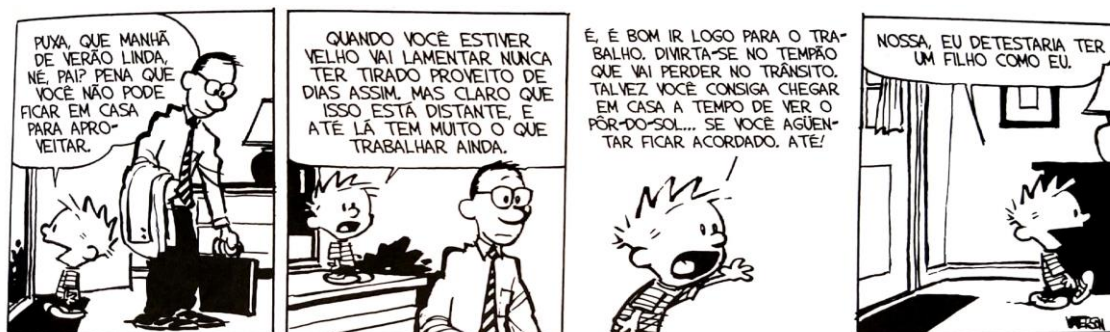
Tirinha 40 – A fábrica do Papai Noel



Fonte: WATTERSON, Bill. A hora da vingança: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de Adriana Schwartz. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2009. p. 07.

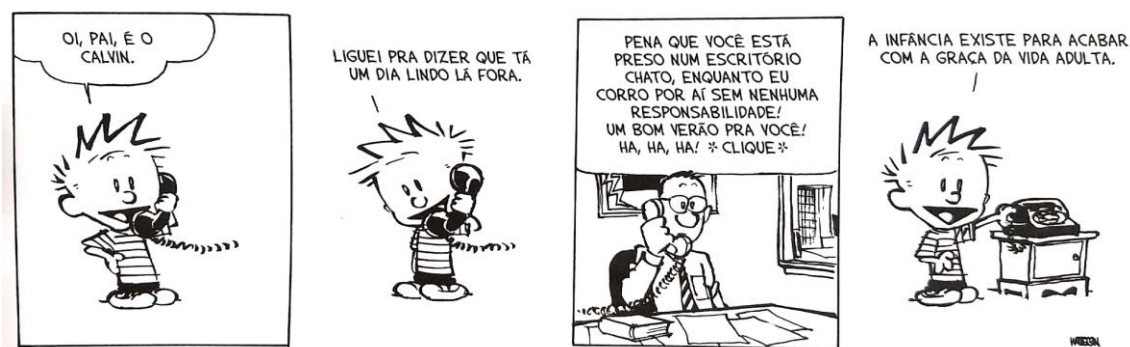
Embora o pai de Calvin não trabalhe especificamente numa fábrica, nas tirinhas 41 e 42 o menino o perturba quando descreve, de maneira cínica, as obrigações da vida adulta. Muito mais óbvias de se relacionar ao tema da Revolução Industrial, os alunos extraíram a mensagem do autor e, claro, constataram a displicência do personagem infantil.

Tirinha 41 – Sem tempo para viver



Fonte: WATTERSON, Bill. Criaturas bizarras de outro planeta! As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de Adriana Schwartz. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2009. p. 77.

Tirinha 42 – O mundo do trabalho



Fonte: WATTERSON, Bill. Os dias estão todos ocupados: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2011. p. 107.

Aliado aos trechos de autores diversos, as tiras puderam dosar com leveza o assunto discutido em sala e trazer para a realidade sentida cotidianamente, embora nem sempre percebida de forma tão explícita. Ao mencionar o movimento ludista, não é raro ouvir comentários por parte dos alunos que os operários eram ingênuos em depositar a culpa por sua substituição às máquinas. Entretanto, na tirinha 39 Calvin diz uma frase interessante; “o homem triunfa sobre a máquina”. As expressões faciais dele sugerem uma soberba por se sentir superior à máquina, personificando-a. Os textos de apoio para tratar do movimento enriqueceu o debate:

Os trabalhadores de espírito simples reagiram ao novo sistema destruindo as máquinas que julgavam ser responsáveis pelos problemas. (HOBSBAWM. 1986. p. 55).

E também este:

O projeto era marcado tipicamente pelos métodos de ação direta e de violência à

propriedade: as greves se transformaram em motins, nos quais os grevistas quebravam máquinas, seja para salvar seus empregos, seja para forçar seus empregadores a ceder. (RUDÉ. 1982. p. 129).

Por fim a última tirinha apresentada a eles foi escolhida porque trata do ócio das férias e mesmo com poucas falas deixa evidente pela imagem o contentamento dos personagens. Num primeiro momento os alunos não viram qualquer ligação com o tema que estávamos estudando e somente após recapitular o processo de tomada de consciência de classe e a luta por conquistar direitos é que compreenderam a relação da tira com a Revolução Industrial. Os textos já haviam sido utilizados como atividades a realizar em sala de aula e em todos eles as perguntas estavam em torno dos impactos da Revolução Industrial sobre os trabalhadores. Em fragmento de obra de Karl Marx acerca da disputa sobre o tempo, relata a conquista garantida por lei, na Inglaterra, das horas trabalhadas pelos operários:

Todos vós conheceis a Lei das Dez Horas, ou, mais precisamente, das Dez Horas e Meia, promulgada em 1848. Foi uma das maiores modificações econômicas que já presenciamos. Representou um aumento súbito e obrigatório de salários não em umas quantas indústrias locais, porém nos ramos industriais mais iminentes [...]. Todos os [...] porta-vozes oficiais da burguesia no campo da economia demonstraram [...] que aquilo era o dobre de finados da indústria inglesa. [...] Afirmaram que a duodécima [11ª] hora que se queria arrebatar ao capitalista era justamente aquela em que este obtinha o seu lucro. Ameaçaram com [...] a alta dos preços, a perda dos mercados, a redução da produção, a conseqüente reação sobre o salário e, enfim, a ruína. (MARX. 1978. p. 63).

Relacionando os textos com as tiras, os alunos não se ativeram somente ao final humorístico delas e se ativeram em compreender o contexto retratado entre Calvin, seu pai e Hobbes. A vantagem das tiras está justamente na atualidade do cotidiano dos personagens e correlacionada à Revolução Industrial e suas transformações na relação com a passagem do tempo. Desnaturalizada mas também aproximada da realidade dos alunos, as tiras têm a vantagem do humor em mensagens singelas e ainda assim cheias de significados.

Tirinha 43 - O ócio das férias



Fonte: WATTERSON, Bill. Criaturas bizarras de outro planeta! As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de Adriana Schwartz. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2009. p. 72.

As tiras selecionadas tinham por objetivo trazer para o contemporâneo, modos de viver forjados no período em questão, de maneira que os alunos desnaturalizassem a relação que temos com o tempo, compreendendo, portanto, que as mudanças são advindas por processos históricos e muitas delas apenas depois de ação consciente do homem, como a luta por direitos e garantias de trabalho. Assim, mesmo Calvin se referindo às férias escolares, na tirinha 43, também ela pôde ser problematizada dentro do contexto da Revolução Industrial, já que as crianças, desde tenra idade, eram contratadas nas fábricas e alijadas da educação formal. O texto complementar é importante aliado:

O resultado inevitável é a alteração da ordem social que existe, precisamente porque é imposta, tem consequências muito ruins para os operários. [...] Quando a mulher passa cotidianamente doze ou treze horas na fábrica e o homem também trabalha [...], o que acontece com as crianças? Crescem entregues a si próprias, como a erva daninha. [...] É por isso que se multiplicam, de maneira alarmante, nos distritos industriais, os acidentes de que as crianças são vítimas por estarem abandonadas. [...] O filho de um operário, que cresceu na miséria, entre as privações e desgraças da existência, na umidade, no frio e com falta de agasalhos, aos nove anos está longe de ter a resistência física de uma criança criada com boas condições de vida. Mas com essa idade é enviado para a fábrica. [...] Um industrial escocês perseguiu a cavalo um operário de 16 anos, que fugira, e trouxe-o de volta [...] batendo-lhe com um chicote. (ENGELS. 1986. p. 165-174).

A composição dos excertos com as tiras destacadas mostrou a dificuldade que meus alunos tinham em identificar os reflexos do tema com os dias atuais, como se a Revolução Industrial estivesse afixada num dado momento que só diz respeito ao passado. A relação deles com o tempo e o mundo do trabalho tem ares de “normal” e sinônimo de corriqueiro, como se as mudanças que se fizeram presentes não mais ocorressem ou não pudessem estar em constantes transformações. Apesar das dificuldades apresentadas, os alunos receberam com mais disposição a incumbência para a realização da atividade e trocaram informações

entre si com a intenção de concluí-la com êxito.

Com os alunos do 9º ano do ensino fundamental – A e B – as atividades se deram no terceiro bimestre com as tiras que envolviam o tema da Guerra Fria. Em introdução para levantar os conhecimentos prévios dos alunos, a maioria deles admitiu ter estudado junto ao professor de geografia e estavam a par das disputas por zonas de influência entre os dois blocos antagônicos. Diante do exposto, adverti-lhes que o enfoque a ser dado sobre o tema não seria exatamente o mesmo feito na outra disciplina, já que priorizaríamos as narrativas que cada bloco fazia do outro, de modo a desqualificar o inimigo.

Os alunos do 9º ano apresentam dificuldade em extrair as informações que não estejam explícitas no corpo do texto e também não têm muita facilidade para relacionar as informações colhidas em excertos com informações complementares, apesar da boa receptividade em realizar as atividades propostas durante todo o ano letivo. Após aula expositiva elencando os principais tópicos do período da Guerra Fria, expliquei-lhes que os objetivos das atividades que seriam propostas estariam no âmbito de analisar os discursos propagados pelos dois blocos de forma a exaltar um e difamar o outro.

A primeira atividade foi retirada de livro didático de 2006, Projeto Radix/8ª série, p. 74, em que traz trecho de discurso do então presidente dos Estados Unidos:

Um modo de vida baseia-se na vontade da maioria, distinguindo-se pelas instituições livres, governo representativo, eleições livres, garantias de liberdade individual, liberdade de palavra e religião e ausência de opressão política. O segundo modo de vida baseia-se na vontade de uma minoria imposta pela força à maioria. Vale-se do terror e da opressão de uma imprensa controlada, de eleições forjadas e da supressão da liberdade pessoal. (Trecho de um discurso do presidente norte-americano Harry Truman (1950) In: KENNEDY, Paul. Ascensão e queda das grandes potências. Rio de Janeiro: Campos, 1989. p. 355).

A partir do texto apresentado, os alunos tiveram que responder em que contexto o discurso foi proferido e retirar o trecho do discurso em que Harry Truman se refere ao Bloco Socialista. A segunda atividade, discurso de Josef Stalin, segue a mesma lógica de bipolarização e rapidamente os alunos identificaram o empenho em atacar o bloco antagônico:

Dois campos opostos se formaram: de um lado a política da União Soviética e dos países democráticos direcionada a anular o imperialismo e fortalecer a democracia; do outro lado, a política dos Estados Unidos e da Inglaterra, direcionada ao fortalecimento do imperialismo e à anulação da democracia. (Trecho de discurso do líder da antiga União Soviética, Josef Stalin, em novembro de 1947. In: FENELON, Dea R. A guerra fria. São Paulo: Brasiliense, 1983. p. 90).

A partir da observação das duas narrativas acima destacadas, a tirinha (44) – já

utilizada na 2ª seção em contextualização da consciência histórica de Calvin – que trata do tema foi levada à sala como atividade. Contextualizei o período de produção das tiras, bem como a nacionalidade do autor e sua formação acadêmica. Ainda foi preciso antecipar aos alunos que as tiras podem conter críticas ou ironias nem sempre compactuadas com o governo da época e por isso a relevância em trazer outras vozes para enriquecer e problematizar o período histórico analisado.

Tirinha 44 - A Guerra Fria



Fonte: WATTERSON, Bill. Calvin e Haroldo: E foi assim que tudo começou. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2007. p. 70.

A partir dos dois discursos anteriormente debatidos em sala, os alunos estavam diante de uma tira cujo teor denunciava a disputa das narrativas e, especificamente, sugeria que não havia tanta verdade nas propagandas garantias do mundo capitalista. Além de conferir o entendimento acerca do contexto histórico do período, a atividade estava centrada em articular, a partir das falas de Calvin, a compreensão de que muito do que se sabia de um lado partia de informações desconexas dadas pelo antagonico, revelando uma Guerra Fria para além das disputas territoriais. Na atividade abaixo, a maioria dos alunos identificou na alternativa “b” a resposta correta:

- Em qual momento a fala de Calvin, ao comparar a Rússia com os Estados Unidos, demonstra que as notícias e/ou discursos que chegavam a respeito de ambos os países eram manipuladas de forma a criar uma narrativa que favorecesse as intenções geopolíticas de apenas uma das partes?
 - a) Quando o pai de Calvin manda-o ficar quieto e comer o feijão.
 - b) Quando Calvin revela querer contar a “horrrível verdade” ao garotinho da Rússia.
 - c) Quando Calvin demonstra querer conhecer o garotinho russo.

d) Quando Calvin revela que a América é uma terra de liberdade e oportunidade.

Além da tira acima (44), outra também pôde ser utilizada em seguida (45), já que remete à crítica envolvendo o conflito armado direto que, embora não tivesse acontecido objetivamente entre as duas potências em questão, como já mencionado, durante muito tempo foi uma ameaça constante. Citada na primeira seção quando observamos a opinião de Watterson transcrita em sua obra, esta tirinha dominical, por possuir maior espaço, abarca não somente a ironia da narrativa de difamação do bloco oponente aos Estados Unidos, como também oportunamente critica o sentido da guerra.

Tirinha 45 - A estupidez da Guerra



Fonte: WATTERSON, Bill. Calvin e Haroldo: E foi assim que tudo começou. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2007. p. 62.

Trazendo, então, mais nuances da Guerra Fria, esta tira contribuiu não somente para

fortalecer a ideia das disputas ideológicas, mas, sobretudo para fazê-los pensar, por meio de uma brincadeira aparentemente infantil de Calvin & Hobbes, sobre a guerra e suas motivações, justificativas e reflexos na sociedade que é vitimada. As perguntas que se seguiram foram em torno dos adjetivos dados aos russos e americanos – facilmente identificados – e qual a crítica feita quando Calvin observa que a brincadeira era estúpida. Parte considerável dos alunos respondeu que teria sido porque os dois lados morreram. Alguns, inclusive, observaram que a corrida nuclear armamentista podia ter exterminado a vida no planeta.

No quarto bimestre o tema trabalhado com os alunos do 9º ano – A e B – e previamente abordado na disciplina de geografia foi a Globalização. Apesar da advertência deles pelo que julgavam ser assuntos repetidos, salientei que um mesmo conteúdo pode – e deve – ser discutido de formas diferentes, de tal maneira que se complementem e enriqueçam o debate. Utilizar a tirinha (46) concomitante a outros textos já trabalhados em sala contribuiu para solapar, nos alunos, qualquer resistência que houvesse em participar da realização das atividades. Calvin mais uma vez quer convencer o pai a assinar TV a cabo e por isso usa o argumento de manter a unidade cultural e país homogêneo. A pertinência envolveu não somente o debate da diversidade cultural mas também os efeitos da globalização no âmbito das regionalidades.

Tirinha 46 - Globalização



Fonte: WATTERSON, Bill. Os dias estão todos ocupados: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2011. p. 137.

A menção ao McDonald's e Walmart pelo pai facilitou, via exemplificação, o que se entende por cultura regional e “o que veio de fora” e houve muita participação oral dos alunos. A última fala de Calvin, inclusive, abriu a necessidade de adverti-los acerca da época de produção da tira e observar que até mesmo a mão de obra de entregadores de comida via aplicativo também constitui fator da Globalização. Porém, apesar de haver outras

possibilidades de discussão que pudessem ser alçadas pelo viés da tirinha, a dificuldade de abstração nas turmas do Fundamental II impediu tal intento.

Dosar as diferentes fontes utilizadas como proposta de atividade é de grande importância para fugir do enfado e do fracasso de uma aula, ainda que tenha sido bem planejada. Assim como as tiras não podem ser os únicos materiais didáticos nas aulas de história, tampouco elas deverão contar apenas com exposição oral do professor ou textos infundáveis como solução para despertar o interesse do aluno pela escola. Calvin contribui porque é antes de tudo um inconformado com a escola ou a regras e padrões sem sentido. Os alunos, antes de fazer ligação das tiras com o tema da aula, procuram entender o humor dela.

Ao utilizá-las em minhas aulas, a maior disposição dos alunos para compreender o sentido geral das tiras abria espaço para unir aos excertos disponibilizados nas aulas anteriores ou subsequentes de forma a extrair a informação pedida nas atividades. Ainda que nem todos tivessem tanta facilidade de compreendê-las sem intervenção, a cooperação timidamente se fez presente entre os alunos. Ademais, o baixo custo da unidade escolar para fazer cópias das tiras – sob a prerrogativa de reutilizá-las nos próximos anos letivos – contribuiu para utilizá-las como material didático na unidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os desafios enfrentados no exercício da docência têm se mostrado cada vez mais complexos e não é difícil julgá-los como intransponíveis. Salas lotadas, evasão escolar, indisciplina, desinteresse, desvalorização profissional e recursos didáticos insuficientes são alguns dos problemas cotidianos a que o professor está sujeito. Muitos desses percalços independem da dedicação do professor para que seu trabalho atinja o aluno de forma satisfatória e assim os conteúdos apresentados tenham significação e façam diálogo com sua vida prática.

Escolas têm buscado cada vez mais incluir o protagonismo dos alunos elaborando projetos interdisciplinares que valorizem a iniciativa deles no processo didático. Além disso, é consenso que uma maior participação dos pais na vida escolar de seus filhos contribui para que haja o envolvimento necessário dos estudantes frente às disciplinas cursadas. Entretanto, essas práticas não suprem as lacunas no dia a dia das aulas ministradas e é aí que se fazem necessárias estratégias que garantam que os objetivos dos conteúdos ministrados cheguem efetivamente aos alunos.

Formulação de atividades para ser realizadas em grupo, trechos de filmes ou documentários geralmente requer planejamento mais acurado e nem sempre há disponibilidade dos materiais necessários na escola. Além disso, com aulas em torno de 50 minutos cada uma limitam enormemente processos que exigem mais tempo para a sua execução, comprometendo os objetivos lançados pelo professor acerca de seu planejamento. A utilização de excertos de textos para serem discutidos em sala e a disponibilização de impressões/xerox das tiras de Calvin & Hobbes como complemento ou introdução dos temas que são abordados se revelam de grande valia quando buscamos a diversificação das aulas.

A intenção de evidenciar aos alunos que os personagens de Bill Watterson são mais que traquinas e cínicos e que levantam questionamentos que podem contribuir com diversos temas do currículo de História sem dúvida foi instigante. O respaldo que personagens como a Mafalda ou Asterix têm é quase que um indicativo para excluir Calvin & Hobbes como possibilidade de utilização nas aulas de história. Por isso, ter a chance de descortinar o menininho e apresentá-lo como o questionador e contemplativo filosófico que também é mostrou-se não apenas importante, mas sobretudo um dever com saldo positivo às aulas.

O processo de construção da dissertação e concomitante a isto levar as tiras em minhas aulas gerou, nos alunos, a percepção de que as situações vividas pelo menino e seu tigre

também se coadunam com as deles em seus cotidianos. Estabelecer um diálogo entre os outros materiais já consolidados – principalmente os excertos de textos – e as tiras se mostrou, a princípio, um desafio, já que muitos alunos estavam condicionados a tentar compreender o significado das piadas ali presentes e a moral da história nas tiras, e não apenas um aspecto ou outro lançado nela.

Para atender às demandas por uma diversificação dos métodos de fomento a reflexão histórica, observamos a necessidade de buscar, nas tiras, oportunidades lúdicas em contexto com os temas tratados, sem deixar de levar em conta as características envoltas nesse tipo de material. Desse modo, a construção da dissertação seguiu sob a intenção de apresentá-las enquanto seu formato para comunicação nos jornais para em seguida destrinchar a trama desenvolvida pelo autor dentro do contexto vivenciado à época de suas publicações, para depois enumerar as suas possibilidades de utilização.

Na primeira seção apresentamos as tiras como uma forma de comunicação específica que une imagens sequenciais a textos – as falas dos personagens – e a contextualiza dentro da perspectiva da comunicação de massa. Também se fez necessária a apresentação do autor das tiras, Bill Watterson, bem como a caracterização dos personagens que compõem a trama a fim de chegarmos a um entendimento maior quanto às possíveis intenções do autor em seu trabalho de modo que tais tiras fossem vistas como um importante e diferenciado material didático nas aulas de história.

A fundamentação acerca dos filósofos que inspiraram os personagens protagonistas enriqueceu a proposta de pesquisa, já que eles dão o tom e a medida para inúmeras situações e caracterização das personalidades de Calvin & Hobbes. Os outros personagens que compõem a trama não puderam ser ignorados, já que suas interações com os protagonistas enriquecem o contexto do mesmo modo que as instituições da família e da escola tiveram espaço substancial na construção do modo que Calvin encara a vida.

A segunda seção está sob a perspectiva das tiras quanto a sua historicidade, já que a proposta foi de utilizá-las por justamente trazer o lúdico sob o olhar historiográfico e evidenciar que elas têm muito a acrescentar no processo ensino/aprendizagem na educação básica, pois apresentam questões centrais como a consciência histórica, além de possibilitar um diálogo entre História e a ficção, posto que as tiras estão arraigadas de conteúdos reais com falas, situações e personagens fictícios.

Ainda que as aulas tradicionais venham sendo substituídas por – no campo da disciplina de história – uma promoção da discussão crítica de forma a envolver o aluno no

processo de ensino/aprendizagem, como fugir de aulas monótonas e que não contribuem para uma reflexão do sujeito crítico acerca dos temas abordados? Mesmo os livros didáticos oferecendo uma abordagem que não se limita aos grandes homens e a memorização de datas, eles não devem ser tratados como o único recurso didático que pretendam fugir de aulas expositivas e sem a participação efetiva do estudante, fazendo da aula um espaço de simples transferência de informações desprovida de significados para os alunos.

Produzidas, num primeiro momento, sob o clima da Guerra Fria e as dúvidas de Calvin quanto à ida ao paraíso, as tiras vão migrando paulatinamente para a desilusão de um futuro melhor com preocupações quanto a devastação ambiental, mudanças climáticas e a inevitável desesperança na humanidade, que ganharam força na segunda metade de suas publicações. As tiras que compõem estas diversas percepções de Calvin & Hobbes se mostraram estar em consonância em muitos pontos da Base Nacional Comum Curricular e indubitavelmente oferecem serventia para o currículo de história.

Reforçando a sua aplicabilidade, a terceira seção trouxe um tema constante na trama das tiras e que faz parte do currículo de História para os alunos do 6º ano do ensino fundamental e 1º ano do ensino médio, a introdução aos assuntos históricos: o ofício do historiador, fontes históricas e as temporalidades. Contribuindo, dessa maneira, para dialogar com o que fora abordado no capítulo anterior, ao demonstrar a sua relevância para as turmas dos referidos anos/séries, explicitando, com humor e ludicidade, como se dá a construção do conhecimento histórico.

Por fim, na quarta seção demonstrei o meu fazer pedagógico cuja escola leciono em Campo Grande como professora efetiva de História, da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED). Foram utilizadas tiras que comungaram com o currículo das respectivas turmas a mim destinadas durante o corrente ano letivo, a título de relato de experiência, de modo que os estudantes as percebessem enquanto geradoras de informação, conteúdo e criticidade, assim como qualquer outra fonte histórica utilizada neste mesmo processo de ensino-aprendizagem.

Com a vantagem, inclusive, de se tratar de um material que utiliza do recurso humorístico e da ironia para passar a mensagem pretendida sem ser enfadonho, além de ter um menino travesso como locutor, certamente gerando uma identificação dos alunos em Calvin, facilitando, assim, adentrar em temas pouco palatáveis a eles. Mais uma vez as situações vividas pelos personagens aproximaram as propostas de discussão para a simplicidade do dia a dia ao serem utilizadas com textos complementares ou quaisquer outras

fontes utilizadas em sala de aula.

Ao nos debruçarmos nas mais de três mil tiras de Calvin & Hobbes percebemos que há ainda muito mais elementos que podem ser explorados sob o contexto escolar, principalmente no que tange às menções à democracia, autoritarismo, ditadura, anarquismo e a participação e responsabilidade do indivíduo na sociedade. As interações do menino com os outros personagens formam um riquíssimo material que só têm a colaborar para o sucesso na prática didática da disciplina de História.

Esperamos que esta dissertação tenha apresentado as tiras de Calvin & Hobbes como possibilidade enriquecedora de material didático nas aulas de história da educação básica. Que tenha contribuído para não somente despertar o interesse no aluno que, em algumas situações, se mostra resistente diante de aulas massacrantes e enfadonhas, mas também que facilite a construção do saber crítico e significativo, que fomente o pensar historicamente e contribua, portanto, com os objetivos do ensino de história.

REFERÊNCIAS

- BITTENCOURT, Circe. Aprendizagens em história. In: _____. Ensino de história: fundamentos e métodos. São Paulo: Ed. Cortez, 2004, p. 183-221.
- BITTENCOURT, Circe. Ensino de história: fundamentos e métodos. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- BURNS, Edward McNall. História da civilização ocidental: do homem das cavernas às naves espaciais. São Paulo: Globo, 2003. v. 2.
- CERRI, Luis Fernando. Ensino de história e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.
- CHARTIER, Roger. A história ou a leitura do tempo. Tradução Cristina Antunes. 2. ed.; 3. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.
- CHILDE, Gordon. A evolução cultural do homem. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.
- CORSO, Diana Lichtenstein; CORSO, Mário. Fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- DECCA, Edgard de. O nascimento das fábricas. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- ECO, Umberto. Apocalípticos e integrados. São Paulo: Editora Perspectiva, 1970.
- ENGELS, Friedrich. A situação da classe trabalhadora na Inglaterra. São Paulo: Global, 1986.
- FLÔRES, Onici. A leitura da charge. Canoas: Editora ULBRA, 2002.
- FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. Tradução Raquel Ramallete. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- GADDIS, John Lewis. A guerra fria. Tradução de Jaime Araújo. Lisboa: Edições 70, 2007.
- HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2006.
- HARTOG, Francois. Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo. Tradução Andréa Souza de Menezes... [et al.]. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- HOBBS, Thomas. Leviatã ou matéria, forma e poder de um estado eclesiástico e civil. Tradução de João Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva. São Paulo: Editora Nova Cultural, 2004.
- HOBBS, Eric. A era das revoluções (1789-1848). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- _____. Era dos extremos: o breve século XX; 1914-1991. Tradução de Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LIEBEL, Vinícius. Charges. In: RODRIGUES, Rogério Rosa (org.). Possibilidades de pesquisa em História. São Paulo: Contexto, 2017. p. 83-114.

LUCA, Tania Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). Fontes históricas. São Paulo: Contexto 2005. p. 111-153.

MARX, Karl. Salário, preço e lucro [1865]. In: _____. São Paulo: Abril, 1978. Coleção Os Pensadores.

NICOLAU, Vítor. Calvin & Haroldo: Metáfora e crítica à indústria cultural. João Pessoa: Marca de Fantasia: 2009.

PATATI, Carlos; BRAGA, Flávio. Almanaque dos quadrinhos: cem anos de uma mídia popular. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

PROST, Antoine. Doze lições sobre a história. Tradução Guilherme João de Freitas Teixeira. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

RAMOS, Paulo. A leitura dos quadrinhos. São Paulo: Contexto, 2018.

RIBEIRO JUNIOR, Josaiás Cardoso. Calvin e Hobbes contra o mundo: reflexões sobre a obra de Bill Waterson. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/7871/1/2011_JosaiasCardosoRibeiroJunior.pdf> Acesso em 23 mai. 2018.

RICOEUR, Paul. Tempo e narrativa. Tomo III: o tempo narrado. Tradução Claudia Berliner. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

ROUSSO, Henry. A última catástrofe: a história, o presente e o contemporâneo. Tradução de Fernando Coelho e Fabrício Coelho. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2016.

RUDÉ, George. Ideologia e protesto popular. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

RÜSEN, Jörn. Razão histórica. Teoria da história: fundamentos da ciência histórica. Tradução Estevão de Rezende Martins. Brasília: UnB, 2001.

SCIAROTA, Pedro. Calvin e Haroldo: a visão anticapitalista de Bill Watterson. São Paulo: PUC-SP, 2012.

SIMAN, Lana Mara de Castro. A temporalidade histórica como categoria central do pensamento histórico: desafios para o ensino e a aprendizagem. In: ROSSI, Vera Lúcia Sabongi; ZAMBONI, Ernesto (org.). Quanto tempo o tempo tem! Campinas: Alínea, 2003.

SOBANSKI, Adriane de Quadros et al. Ensinar e aprender história: histórias em quadrinhos e canções. Curitiba: Base Editorial. 2009.

VASQUES, Laura; PIRES, Conceição. Percursos teóricos e metodológicos dos estudos sobre HQs na Argentina e Brasil. In: RODRIGUES, Rogério Rosa (org.). Possibilidades de pesquisa em História. São Paulo: Contexto, 2017. p. 137-170.

VERGUEIRO, Waldomiro; SANTOS, Roberto Elísio. A linguagem dos quadrinhos. São Paulo: Criativo, 2015.

VILELA, Túlio. Quadrinhos de aventura. In: VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo. Quadrinhos na educação: da rejeição à prática. São Paulo: Contexto, 2018. p. 73-102.

VILELA, Túlio. Os quadrinhos na aula de história. In: RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro (orgs.). Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula. 4 Ed. São Paulo: Editora Contexto, 2018. p. 105-129.

WATTERSON, Bill. The complete Calvin and Hobbes: book one. Kansas City, Estados Unidos: Andrews McMeel Publishing, 2005.

_____. Calvin e Haroldo: E foi assim que tudo começou. Tradução Luciano Machado e Adriana Schwartz. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2007.

_____. Tem alguma coisa babando embaixo da cama: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de André Conti. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2008a.

_____. Yukon ho! As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de André Conti. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2008b.

_____. Deu “tilt” no progresso científico: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de André Conti. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2009.

_____. Os dias estão todos ocupados: as aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2011.

_____. Felino, selvagem, psicopata e homicida: as aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2012.

_____. Existem tesouros em todo lugar: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2013a.

_____. Calvin e Haroldo: o livro do décimo aniversário. Tradução de Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2013b.

_____. Calvin e Haroldo: as tiras de domingo 1985-1995: um catálogo de exposição de Bill Watterson. Tradução de Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2014.

WHITE, Haydem. Trópicos do discurso: ensaios sobre a crítica da cultura. Tradução Alípio Correia de França Neto. 2. ed. 1 reimp. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.

APÊNDICE

1. Sugestões de trabalho com as tiras de Calvin & Hobbes em consonância com o livro didático amplamente utilizado nas escolas públicas de Mato Grosso do Sul:

COTRIM, Gilberto. História Global. 3 Ed. São Paulo: Saraiva, 2016. Unid. 1.



Fonte: WATTERSON, Bill. Deu “tilt” no progresso científico: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de André Conti. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2009. p. 06.

- Unidade 1, Capítulo 1- Refletindo sobre a História:
 1. História e cidadania: Para que serve estudar História?
- Atividade sugerida:
 1. De que maneira a pesquisa histórica pode garantir que diferentes agentes e discursos sejam contemplados de forma a ampliar diversos grupos sociais?
- Habilidades e competências almeçadas:
 1. Avaliar criticamente o significado histórico e comparando a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.



Fonte: WATTERSON, Bill. Criaturas bizarras de outro planeta! As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução Adriana Schwartz. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2008b. p. 37.

- Unidade 1, Capítulo 1- Refletindo sobre a História:
 1. Fontes históricas

- Atividade sugerida:
 1. Além dos vestígios encontrados pelos arqueólogos, que outras fontes podem ser utilizadas na construção do saber histórico?

- Habilidades e competências almejadas:
 1. Identificar, analisar e criticar fontes documentais de natureza diversa.



Fonte: WATTERSON, Bill. Os dias estão todos ocupados: as aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2011. p. 78.

- Unidade 1, Capítulo 1- Refletindo sobre a História:
 1. Tempo: diferentes percepções e medições.

- Atividade sugerida:
 1. De que forma a tirinha reforça a perspectiva de que as maneiras de medir o tempo variam conforme as sociedades que as produziram?

- Habilidades e competências almejadas:
 1. Reconhecer que as formas de medir o tempo são produtos culturais resultantes das necessidades de sociedades diversificadas.



Fonte: WATTERSON, Bill. O mundo é mágico: as aventuras de Calvin & Haroldo, por Bill Watterson. Tradução Luciano Machado, Adriana Schwartz. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2007. p. 134.

- Unidade 1, Capítulo 1- Refletindo sobre a História:
 1. Tempo: diferentes percepções e medições.

- Atividade sugerida:
 1. Você já teve a sensação de o tempo passar mais rápido (ou devagar)? Em que situações de seu cotidiano isso ocorreu? Por que você acha que isso acontece?

- Habilidades e competências almejadas:
 1. Reconhecer que as formas de sentir o tempo abrangem os aspectos cronológicos, psicológicos e históricos.



Fonte: WATTERSON, Bill. A hora da vingança: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução Adriana Schwartz. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2009. p. 56.

- Unidade 1, Capítulo 2 - Primeiros humanos:
 1. A evolução cultural do Homem.
- Atividade sugerida:
 1. De que maneira a tirinha aborda a teoria darwinista e a evolução cultural da humanidade?
- Habilidades e competências almejadas:
 1. Interpretar o desenvolvimento social e cultural da humanidade.

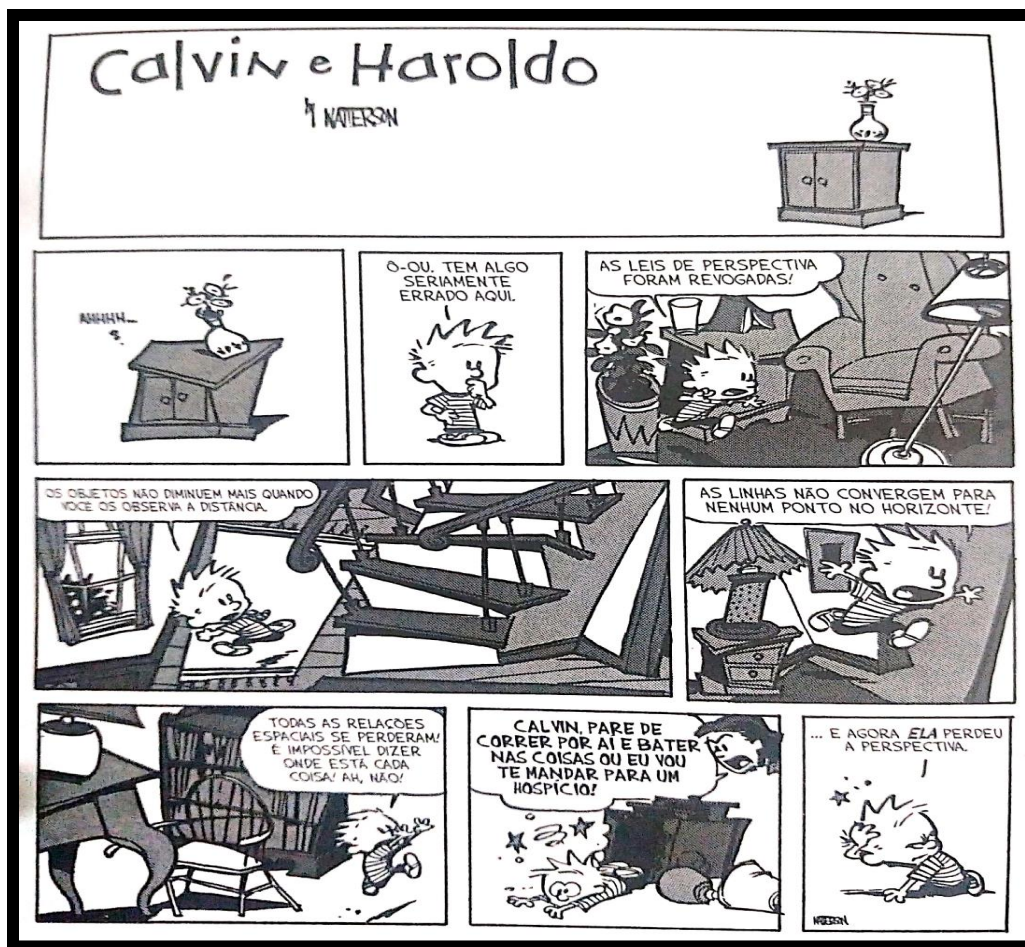


Fonte: WATTERSON, Bill. O ataque dos perturbados monstros de neve mutantes e assassinos: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2010. p. 56.

- Unidade 3, Capítulo 12 - A Europa Feudal:
 1. Feudalismo: Organização política, social e econômica.

- Atividade sugerida:
 1. As instituições feudais são resultado de um longo processo histórico, mesclando elementos romanos e germânicos. De maneira geral, intitulava-se senhor (ou suserano) o nobre que concedia feudos a outro nobre, denominado vassalo. Cite quais heranças dessas antigas civilizações contribuíram para formar as relações de suserania e vassalagem.

- Habilidades e competências almejadas:
 1. Compreender que as mudanças no modo de produção e no domínio do poder são produzidas pela ação e interesse de diferentes sujeitos sociais.



Fonte: WATTERSON, Bill. A hora da vingança: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução Adriana Schwartz. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2009. p. 91.

- Unidade 4, Capítulo 14 - Renascimentos e Reformas:
 1. Renascença: novas técnicas e concepções.
- Atividade sugerida:
 1. Que característica da arte renascentista é mencionada na tirinha, como ela é definida por Calvin?
 2. Por que as imagens da tirinha estão distorcidas?
- Habilidades e competências almeçadas:
 1. Identificar as características da arte renascentista.



Fonte: WATTERSON, Bill. Os dias estão todos ocupados: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2011. p. 129.

- Unidade 4, Capítulo 14 - Renascimentos e Reformas:
 1. Crise do Catolicismo: Motivos que impulsionaram a Reforma Protestante.

- Atividade sugerida:
 1. A fala de Calvin traz qual elemento da Reforma Protestante?

- Habilidades e competências almejadas:
 1. Identificar a mudança de perspectiva da relação do homem com o divino.

2. Sugestões de trabalho com as tiras de Calvin & Hobbes em consonância com o livro didático amplamente utilizado nas escolas públicas de Mato Grosso do Sul:

COTRIM, Gilberto. História Global. 3 Ed. São Paulo: Saraiva, 2016. Unid. 2.



Fonte: WATTERSON, Bill. Yukon ho! As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução André Conti. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2008a. p. 53.

- Unidade 2, Capítulo 9 – Inglaterra e Revolução Industrial:
 1. Impactos [da Revolução Industrial]: As sociedades urbanas e industriais.
- Atividade sugerida:
 1. De que forma a Revolução Industrial mudou nossa relação com o tempo?
- Habilidades e competências almejadas:
 1. Compreender que os efeitos da Revolução Industrial atingiram não somente as relações de trabalho, mas também a relação do homem com o tempo.



Fonte: WATTERSON, Bill. Tem alguma coisa babando embaixo da cama: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de André Conti. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2008. p. 28.

- Unidade 2, Capítulo 9 - Inglaterra e Revolução Industrial:
 1. Impactos [da Revolução Industrial]: As sociedades urbanas e industriais.

- Atividade sugerida:
 1. Fazer uma relação da perda de autonomia do homem sobre o tempo e sobre seu saber técnico advinda da Revolução Industrial.

- Habilidades e competências almejadas:
 1. Compreender a Revolução Industrial com uma transformação para além das invenções das máquinas e fábricas.



Fonte: WATTERSON, Bill. O ataque dos perturbados monstros de neve: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2010. p. 14.

- Unidade 2, Capítulo 9 - Inglaterra e Revolução Industrial:
 1. Impactos [da Revolução Industrial]: As sociedades urbanas e industriais.

- Atividade sugerida:
 1. Relacione a tirinha com o movimento Ludista.

- Habilidades e competências almejadas:
 1. Analisar o processo de tomada de consciência de classe dos operários.

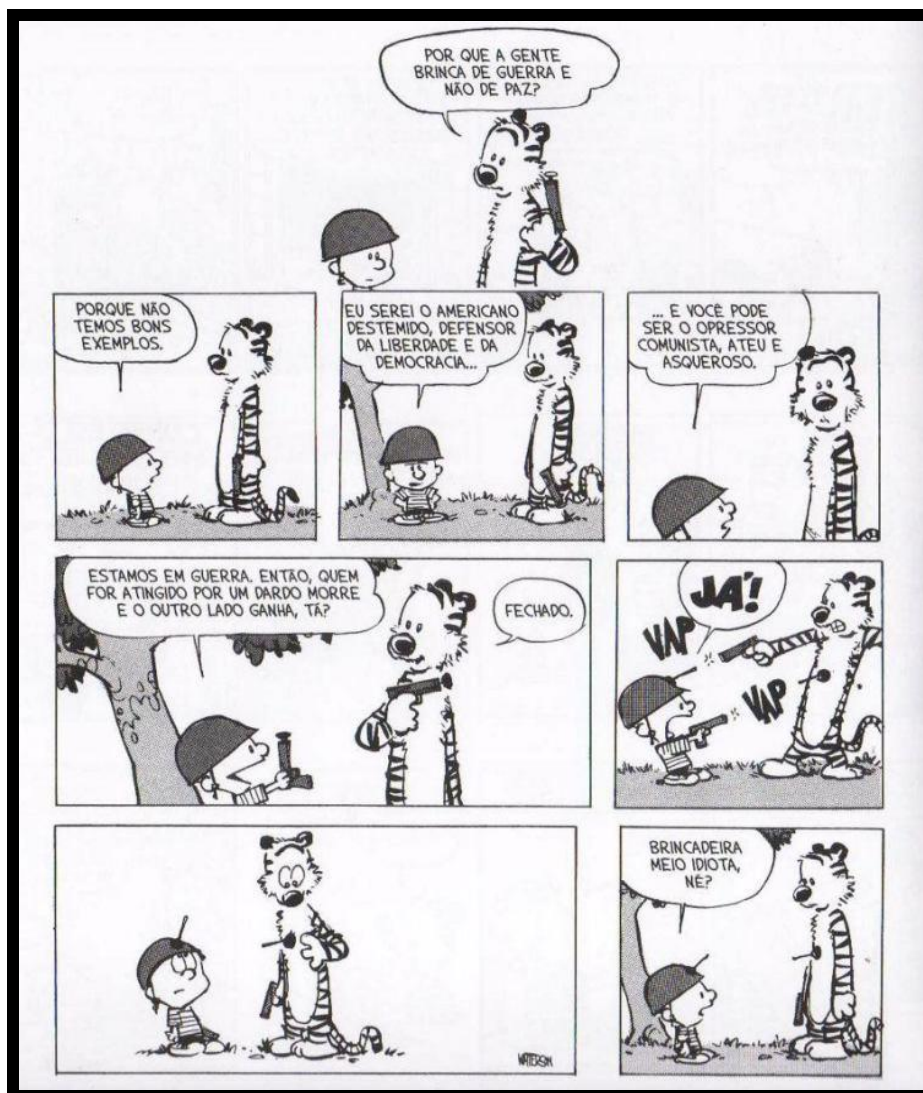
3. Sugestões de trabalho com as tiras de Calvin & Hobbes em consonância com o livro didático amplamente utilizado nas escolas públicas de Mato Grosso do Sul:

COTRIM, Gilberto. História Global. 3 Ed. São Paulo: Saraiva, 2016. Unid. 3.



Fonte: WATTERSON, Bill. Calvin e Haroldo: E foi assim que tudo começou. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2007. p. 70.

- Unidade 3, Capítulo 9 - Pós-guerra e novos confrontos:
 1. Guerra Fria: O enfrentamento político-ideológico entre EUA e URSS.
- Atividade sugerida:
 1. Calvin, um menino norte-americano, descreve a Rússia comunista e os Estados Unidos capitalista. De que forma essa comparação é feita?
- Habilidades e competências almejadas:
 1. Perceber a nova ordem político-econômica mundial e as narrativas que surgiram a partir dela.



Fonte: WATTERSON, Bill. Calvin e Haroldo: E foi assim que tudo começou. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2007. p. 62.

- Unidade 3, Capítulo 9 - Pós-guerra e novos confrontos:
 1. Guerra Fria: O enfrentamento político-ideológico entre EUA e URSS.
- Atividade sugerida:
 1. Durante a Guerra Fria o perigo de uma guerra nuclear era uma constante ameaça. Qual a crítica do autor feita na tirinha?
- Habilidades e competências almejadas:
 1. Perceber os impactos da Guerra Fria na sociedade mundial frente a ameaça constante de uma guerra nuclear.



Fonte: WATTERSON, Bill. Os dias estão todos ocupados: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de Alexandre Boide. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2011. p. 137.

- Unidade 3, Capítulo 12 - Desigualdades e globalização:
 1. Globalização: O processo de integração mundial.

- Atividade sugerida:
 1. De que forma os efeitos da globalização afeta os regionalismos e a unidade nacional dos países?

- Habilidades e competências almejadas:
 1. Destacar os fatores favoráveis e desfavoráveis da globalização frente à cultura.



Fonte: WATTERSON, Bill. Tem alguma coisa babando embaixo da cama: As aventuras de Calvin e Haroldo por Bill Watterson. Tradução de André Conti. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2008. p. 48.

- Unidade 3, Capítulo 12 - Desigualdades e globalização:
 1. Riqueza e pobreza: O abismo que separa os povos do mundo.
- Atividade sugerida:
 1. Por que a fala de Hobbes (no 3º quadro) é equivocada?
- Habilidades e competências almeçadas:
 1. Observar o aprofundamento das desigualdades entre ricos e pobres sob o prisma da globalização.