



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Priscilla Damasceno Rodrigues

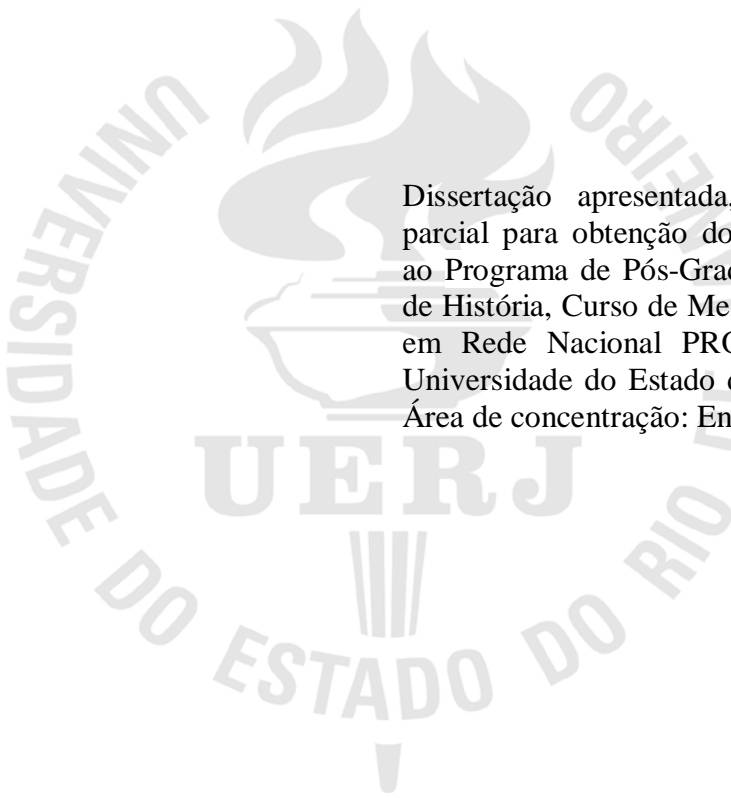
**A História nos quadrinhos: o uso de narrativas gráficas nas aulas de
História**

São Gonçalo

2020

Priscilla Damasceno Rodrigues

A História nos quadrinhos: o uso de narrativas gráficas nas aulas de História



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino de História.

Orientadora: Prof^a Dra. Márcia de Almeida Gonçalves

São Gonçalo

2020

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CEHD

R696 Rodrigues, Priscilla Damasceno.
A História nos quadrinhos: o uso de narrativas gráficas nas aulas de História / Priscilla Damasceno Rodrigues. – 2020.
118f.: il.

Orientadora: Prof.^a Dra. Márcia de Almeida Gonçalves.
Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA)
– Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. História – Estudo e ensino – Teses. 2. História em quadrinhos na educação – Teses. 3. Feudalismo – Teses. I. Gonçalves, Márcia de Almeida. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.

CRB/7 - 4994

CDU 93(07)

Autorizo apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Priscilla Damasceno Rodrigues

A História nos quadrinhos: O uso das narrativas gráficas nas aulas de História.

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino de História.

Aprovada em 27 de julho de 2020.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Prof^a. Dra. Márcia de Almeida Gonçalves
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof. Dr. Prof^a. Dra. Sônia Wanderley
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof. Dr. Prof. Dr. Marcelo Fronza
Universidade Federal de Mato Grosso

São Gonçalo

2020

DEDICATÓRIA

Dedico o fruto deste científico e afetuoso trabalho a Deus, que me deu vida, sustenta, dirige, protege, acolhe e me afaga em seus preciosos braços. Ao senhor Aristeu, meu pai, à dona Cida, minha mãe, aos meus queridos irmãos Anderson e Pâmela e ao excelente artista, Fernando Muniz que cuidou de toda a parte gráfica com tanto esmero. Menciono, também, os amigos queridos que sempre confiaram em mim, os alunos e alunas que me estimulam a ser a melhor profissional que eu puder e meu amado filho Christian – todo meu amor e todos meus títulos sempre serão seus.

AGRADECIMENTOS

Alguém que está acima das diretrizes e controle humanos planejou o nascimento do bebezinho canceriano, e naturalmente dengoso, no município de Niterói, em 15 de julho de 1981. Nascida em uma família bastante humilde, que já possuía um casal de filhos e vivia em condições financeiras extremamente limitadas, eu sempre precisei, e felizmente pude contar com o apoio divino. A Deus, que me acolhe com seu amoroso cuidado de pai e mãe, toda minha gratidão. Todas as palavras que serão escritas nos próximos parágrafos e até o apagar das luzes da minha existência são por conta do fôlego que me deu e pela manutenção amorosa das batidas do meu coração até aqui. Dedico-te toda glória, amor, amizade e gratidão.

Esse mesmo amigo imaterial e fortemente presente em minha vida caminhou comigo desde minha primeira infância, assolada por problemas respiratórios e no aparelho auditivo e continuou a me fazer companhia quando comecei a ir sozinha para escola, a partir dos sete anos de idade. Após a separação dos meus pais, seguimos morando com nosso pai, que ficou conosco até nos formarmos em universidades públicas. Minha irmã do meio teve um caminho particular, se casou ainda muito jovem e depois investiu no ramo da beleza. Felizmente nem todos encontram sua realização apenas em diplomas universitários, mesmo acreditando que a universidade precisa ser para todas e todos, especialmente as instituições públicas de Ensino Superior. Hoje temos um arquiteto, uma cabeleireira e uma professora que amam o que fazem. Os filhos de dona Maria Aparecida e do senhor Aristeu foram resistentes, venceram as imposições sociais e políticas que sempre se ocuparam de excluir pessoas como nós.

Aos idealizadores e idealizadoras, gestores, gestoras, coordenadores e coordenadoras do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória. Ao professor doutor Luís Reznik, coordenador nacional do projeto. Tive a honra de ter sido sua aluna na graduação, orientanda na pós-graduação e bolsista no laboratório de Pesquisa Memória e História de São Gonçalo. Reencontrá-lo nas salas de aula do referido programa, depois de quatorze anos em que estive longe dos bancos acadêmicos, foi enriquecedor e acolhedor. À sua diletta esposa e também minha muito querida professora, que me encheu de alegria ao aceitar ser minha orientadora neste projeto atual. Sua gentileza e erudição sempre foram fundamentais durante todos meus degraus de formação universitária. Obrigada por ter abraçado minha ideia, a menina de 2001 segue atribuindo muito afeto à sua pessoa. Aos professores e professoras desta casa, cada aula foi um acréscimo de conhecimento, trocas de

experiências e incentivo a minha produção acadêmica. A Universidade do Estado do Rio de Janeiro, instituição absoluta em todos os títulos descritos em meu *curriculum lattes*.

São dignos ainda de minha gratidão os professores e professoras da Universidade Federal Fluminense. Este programa concede aos mestrandos aprovados em instituições situadas no estado do Rio de Janeiro, a oportunidade de inscrição em disciplinas em inúmeros campus. A UFF me acolheu durante dois semestres. Lá tive o feliz encontro com profissionais queridos, como com o professor Marcos Barreto, a professora Larissa Vianna e o professor Rodrigo de Almeida Ferreira. Foi uma linda experiência, hoje, minha formação, tem uma preciosa marca dessa casa tão respeitável.

Há exatos doze meses atrás acontecia minha banca de qualificação. No evento, minha orientadora, acompanhada por uma seleta dupla de profissionais da Educação, trouxeram colaborações, que geraram muitas páginas de anotações e sugestões extremamente pertinentes. Foram tão gentis e elogiosos, que mesmo suas críticas foram guardadas com muito carinho. Muito obrigada, professora Sônia Wanderley e professor Marcelo Fronza.

Aos colegas de curso, com os quais hoje formo uma nova família. Nos ajudamos, investimos uns nos outros, compartilhamos saberes, dores, incertezas, ânimos, cafés, viagens, congressos, festas, lágrimas e muitas gargalhadas. Aos chegarmos, juntos, aqui e vermos a produção de cada um e cada uma, ficamos orgulhosos e envaidecidos. A conquista de um, converteu-se em vitória coletiva, vocês são personagens de capítulos preciosos na minha formação humana, muito além da questão institucional. Obrigada por serem tão diferentes e tão semelhantes a mim, eu os amo.

Ao profissional gráfico, Fernando Muniz, sempre muito atencioso com minhas ideias, pedidos e sugestões e tão brilhante na execução do seu ofício. Sua sensibilidade, somadas ao profissionalismo de excelência, ajudaram-me a dar vida aos personagens, que, antes de sua intervenção, moravam apenas no meu imaginário e nos primeiros croquis. Que ótimo ter sido atravessada por tamanho conhecimento técnico e artístico.

Voltando à sessão familiar dos meus agradecimentos, a dupla de irmãos citados merece um espaço especial. Com nossa mãe morando distante e nosso pai saindo para trabalhar e trazer as provisões mínimas todos os dias, precisávamos ser o esteio um do outro. Assim, meu irmão mais velho se comportava como nosso pequeno pai, tão chato quanto protetor e segue como meu grande amigo até hoje. Já minha levada irmã do meio, passava parte do dia brincando na casa das amigas e, algumas vezes, arriscava-se a preparar uma refeição ou limpar a casa. Essas experiências geralmente eram bastante atrapalhadas, na maioria das vezes rendiam mais gargalhadas do que um alimento que servisse para comer. Amo muito vocês,

Anderson e Pâmela, foi um prazer participar dessa aventura de sobrevivência ao lado dos dois.

Dona Cida, ou carinhosamente “dona Mãe” foi morar longe de seus filhos, quando ainda éramos pequenos. Nossa rotina foi sempre muito difícil depois de sua partida. O casamento, de fato, não estava deixando-a feliz, mas decidir morar em outro lugar nunca foi uma decisão fácil para ela. Crescemos e a força do amor nos reaproximou sem grandes dificuldades. Ela sempre com sua energia contagiante, presenteando-nos com as melhores comidas e com um ambiente tipicamente de vovó, em sua casa todos são bem recebidos. É nesse refúgio de mamãe/vovó que recarrego minhas baterias afetivas. Lá, sou parte filha, parte “anjo sem asas”, como ela mesma costuma dizer, ajudo de todas as maneiras que posso para levar até ela e ao meu também idoso padrasto um pouquinho de cuidado e resolução das questões práticas. Hoje, a mulher decidida e alegre tem suas limitações, trazidas pela idade e enfermidades, mas, nesse mesmo lugar de aparente fragilidade, há um acolhimento fundamental para reanimar minha caminhada. Obrigada, dona Cida!

Se houvesse a chance de escolhermos nossa filiação antes do nosso nascimento, certamente escolheria mil vezes ser filha do meu amado pai. O mesmo homem que quase sempre teve uma vida amorosa agitada, fazendo-nos conviver com inúmeras madrastas durante nossa infância, é também o pai mais dedicado, amigo, companheiro para dias bons e ruins e que me arranca as risadas mais frouxas da vida. Não satisfeito de ter cuidado de mim desde miudinha, dedica-se com o mesmo esmero a cuidar da minha herança, sendo o único e melhor babá que meu filho tem para eu conseguir sair para trabalhar e estudar. Amo-te até no céu, “Papito”.

Toda gratidão possível a esses seres de luz que cruzaram e ainda cruzam minha existência desde sempre. Não consigo me lembrar de nenhum momento da minha vida onde não tenha sido acompanhada por amigas e amigos valiosíssimos. Sejam na forma de vizinhos, colegas da escola, da faculdade, da igreja, do trabalho. Eles são muitos e diversos até a última possibilidade, contudo uma coisa os uniria, a capacidade de me enxergarem muito melhor do eu mesma jamais consegui me ver. Elas e eles também me trouxeram até aqui. Suas palavras, atitudes e real companheirismo me encheram com uma força que eu não seria capaz de acionar sozinha. Aos amiguinhos da infância, até os amigos atuais dos sorrisos e choros, perrengues e alegrias, frustrações e vitórias, meu sincero agradecimento.

Muito amados alunos e alunas, também estou aqui por vocês. Preciso ser a melhor professora que puder ser, por amor a vocês e a educação pública. Ela sempre me acolheu e me salvou. A escola me mostrou, desde muito pequena, meus valores, meus potenciais e, acima

de tudo, ensinou-me meios para desenvolvê-los. A escola pública me alimentou física e espiritualmente por toda minha vida. Sempre recebi muito afeto e motivação vindos de cada um dos profissionais da Educação. Quando voltei para lecionar na escola onde estudei quando menina, via olhos, já mais maduros, brilhando de orgulho por ter recebido de volta aquela garotinha franzina, agora na qualidade de professora. Aos meus alunos e alunas, espero ser sempre esse ponto de instrução e amizade, nossa relação nunca será meramente profissional. Acredito em educação feita através do afeto, o mesmo que me salvou décadas atrás. Agradeço pelo que são na minha vida e por caminharmos juntos na bela estrada da nossa formação humana. Ainda estou aprendendo, juntinho com vocês.

Filho, antes de você entrar na minha barriga, eu já te amava com todas as minhas forças. Que bom que temos um ao outro! Nossa amizade é tão forte que às vezes quase transcende a parte, digamos, mais burocrática da maternidade. Nunca foi fácil sair tão cedinho para trabalhar e deixá-lo dormindo, mesmo que seu amado vovô sempre tenha sido o melhor cuidador de todos os tempos. Mas nosso tempo juntos, que felizmente é bastante grande, vale por todo e cada sacrifício que faço para garantir a manutenção do nosso lar, de sua base financeira, psicológica e espiritual. Seu amor me preenche e move em mim uma garra que só nós dois conseguimos mensurar, ainda que palavra alguma consiga dar conta de expressar com exatidão. Agradeço-te por ter nascido, por ser seguramente meu melhor amigo, depois do vovô, por ser meu companheiro de passeios, pelos cafés na cama nas épocas que mais precisei de demonstrações de carinho, por ficar quietinho enquanto eu preciso ler, escrever, ou preparar meus trabalhos da escola. Todos meus títulos sempre serão seus, seja por herança, por amor, por companheirismo ou por todos esses motivos reunidos. Mamãe há de ser professora mestre, também por causa de você.

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.

Paulo Freire

RESUMO

RODRIGUES, Priscilla Damasceno. *A História nos quadrinhos: o uso de narrativas gráficas nas aulas de História*. 2020. 118f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

A presente pesquisa é resultado de alguns anos de uma experiência didática pregressa e aborda a utilização das histórias em quadrinhos nas aulas de História para turmas dos anos finais do Ensino Fundamental. Iniciamos nossos estudos teóricos, dialogando com autores de referência historiográfica que pesquisam o uso das narrativas como uma das importantes modalidades de escrever e socializar os saberes históricos. Compreendidas como um gênero literário híbrido, formadas por imagens e geralmente por textos, as historietas podem ser identificadas como narrativas gráficas, uma vez que unem as duas formas de linguagens, constituindo um tipo específico de comunicação humana. Elegemos esse tipo de arte, como um potente veículo, na abordagem de diversos conteúdos históricos. Foi organizada e integrada como anexo a esse material, uma história em quadrinhos que trabalhará a sociedade feudal na Baixa Idade Média. Questões sociais, econômicas, culturais, política e de gênero atravessam o roteiro dessa trama medieval. Nosso objetivo foi criar um material lúdico para crianças e adolescentes, fazendo dos encontros nas aulas de História um momento de educação mais prazerosa, empática e atraente para os estudantes.

Palavras-chave: Ensino de História. Produção e difusão de narrativas históricas. Ensino e aprendizagem em espaços não-formais. Narrativas Gráficas. História em Quadrinhos. Feudalismo.

ABSTRACT

RODRIGUES, Priscila Damasceno. *The History in comics: the use of graphics narratives in History classes*. 2020. 118f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

This research is the result of some years of previous teaching experience and addresses the use of comic books in History classes for the late years of elementary school. We started our theoretical studies, dialoguing with authors of historiographical reference who research the use of narratives as one of the important modalities of writing and socializing historical knowledge. Understood as a hybrid literary genre, formed by images and generally by texts, the stories can be identified as graphic narratives, since they unite the two forms of languages, constituting a specific type of human communication. We chose this type of art, as a powerful vehicle, in the approach of different historical contents. A comic book for working on feudal society in the Low Middle Ages was organized and integrated to this material as an annex. Social, economic, cultural, political and gender issues cross the script of this medieval plot. Our goal was to create a playful material for children and teenagers, making the meetings in History classes a more enjoyable, empathetic and attractive moment of education for students.

Keywords: History Teaching. Production and diffusion of historical narratives. Teaching and learning in non-formal spaces. Graphic Narratives. Comic History. Feudalism.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Demócrito	32
Figura 2 –	Reflexões sobre o tempo	33
Figura 3 –	Tumba de Menna	36
Figura 4 –	Oito Veados-Garra de Tigre	37
Figura 5 –	As Torturas de Santo Erasmo	38
Figura 6 –	O Progresso de uma Prostituta	39
Figura 7 –	M. Jabot	41
Figura 8 –	Yellow Kid	41
Figura 9 –	Os sobrinhos do capitão	42
Figura 10 –	O Pequeno Nemo	43
Figura 11 –	As aventuras de Nhô-Quim	44
Figura 12 –	O Tico-Tico	45
Figura 13 –	Suplemento Juvenil	45
Figura 14 –	Mafalda 1	55
Figura 15 –	Quadro Pré-História	56
Figura 16 –	Quadro Europa Medieval	56
Figura 17 –	1º croqui	67
Figura 18 –	Esboço 1	69
Figura 19 –	Esboço 2	70
Figura 20 –	Quadrinho Idade Média	92

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	13
1	NARRATIVA HISTÓRICA – A IMPORTÂNCIA DO NARRAR PARA O FAZER HISTÓRICO ACADÊMICO E ESCOLAR	20
2	O USO DE IMAGENS E HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NAS AULAS DE HISTÓRIA	34
2.1	Desenhando um conceito para os quadrinhos	34
2.2	Histórico dos quadrinhos: dos primeiros registos até a consolidação dessa linguagem entre os séculos XIX e XX	36
2.3	Histórias em quadrinhos e práticas educativas	46
2.4	O uso dos quadrinhos nas aulas de História: experiência pregressa na utilização da metodologia	53
3	TRABALHANDO O COTIDIANO CAMPONÊS NA EUROPA FEUDAL, UTILIZANDO UMA HISTÓRIA EM QUADRINHOS	58
3.1	O caminho da ludicidade, o papel dos docentes e o diálogo com o universo cognitivo dos educandos	61
3.2	Os primeiros movimentos para criação da HQ medieval	66
3.3	Porque uma historieta medieval? Porque Feudalismo?	71
3.4	O papel das mulheres na sociedade feudal	83
3.5	Nosso produto histórico didático e uma possibilidade de aplicação	90
	CONCLUSÃO	94
	REFERÊNCIAS	97
	ANEXO – Agricolae: aventuras e desventuras de uma família medieval	100

INTRODUÇÃO

Ministrar aulas de uma disciplina que nem sempre desperta um interesse apaixonado em alunos das séries iniciais pode tornar-se um constante desafio para os docentes. Crianças entre 10 e 14 anos juntas, em salas de aulas quase sempre muito cheias, é uma realidade corriqueira nas turmas do Ensino Fundamental II das unidades escolares das redes públicas municipal ou estadual do Rio de Janeiro. Uma aula tradicional, no modelo que lance mão de resumo na lousa, livro didático e aula expositiva nem sempre gera uma mobilização muito estimulante e agradável aos alunos.

Partindo dessas necessidades práticas do cotidiano escolar, algumas ideias de adaptações metodológicas vão se tornando imperativas para os professores. Preocupada com a questão de construir aulas em que os conteúdos científicos estivessem atrelados a uma linguagem interessante, principalmente aos alunos, fui levada alguns anos atrás a utilizar desenhos e histórias em quadrinhos como forma de fazer essa conexão mais lúdica e prazerosa entre os saberes históricos e o universo cognitivo dos alunos.

O medievo ocidental europeu pode parecer demasiado distante e pouco inteligível para algumas turmas do sétimo ano do Ensino Fundamental. Apresentado na forma de uma história em quadrinhos, já tive a feliz experiência de perceber que houve maior interação e apropriação desse conteúdo por parte dos alunos em aulas anteriores, em que lancei mão dessa metodologia, utilizando a parte visual, acrescida das falas dos personagens, a ambiência das cenas, somada à minha narrativa, na qual conversava com alunas e alunos sobre os pormenores no tema, historicizando tudo de forma muito leve e usando um recurso de linguagem que atraía a quase todas e todos presentes, quer pela curiosidade, quer pela maneira diferenciada de exposição de uma aula de História, quer por já gostarem de ler HQ's. Essa é a ideia que pretendemos desenvolver nessa dissertação de mestrado.

Por meio dessas primeiras considerações, pretendo justificar minha pesquisa, entendendo a relevância da construção de um produto pedagógico que seja utilizado de forma didática e lúdica, aproximando alunos de uma faixa etária que hoje são constantemente bombardeados por vários tipos de mídias dinâmicas e atraentes, fora e até mesmo dentro de sala de aula. Meu objetivo reside na esperança de que as aulas de História possam lhes conferir esse mesmo prazer em aprender, em interagir com outras formas de linguagem e saberes que façam cada vez mais sentido histórico, político e existencial para os adolescentes.

Trabalhar com crianças de faixas etárias variadas é sempre muito desafiador e interessante. Transformar conteúdos de temporalidades geralmente tão afastadas da realidade vivenciada por nossos alunos em conteúdos tangíveis é imperativo e torna-se praticamente uma missão cotidiana para educadores imbuídos de garantir um processo de ensino/aprendizagem que faça sentido.

A disciplina História nem sempre é a favorita dos educandos adolescentes por inúmeros motivos. O investimento em tempo de leitura de textos dissertativos tradicionais, alguma dificuldade em visualizar os temas estudados de forma mais sensível e prática e a não identificação com contextos históricos experienciados em recortes temporais e espaciais que, em tese, estão necessariamente distantes do que se vive hodiernamente em nossos próprios espaços de vivência, configuram algumas das limitações possíveis do nosso público-alvo. Esses e outros fatores podem se colocar como importantes barreiras a serem transpostas, a fim de estimular o interesse e o envolvimento dos alunos no estudo da nossa disciplina.

Diante desses desafios e efetivamente preocupada em alcançar ao máximo o universo cognitivo dos alunos, especialmente, mas não exclusivamente, dos alunos do Ensino Fundamental II, acabei me aproximando da utilização de um tipo de linguagem que já vinha sendo utilizada por alguns colegas que me antecederam e em disciplinas variadas: os desenhos, charges e Histórias em Quadrinho. O apelo visual e multimidiático que adolescentes da passagem do século XX para o XXI experimentam quotidianamente não foi, em absoluto, surpresa, fato que faz com que eles se interessem tanto pela utilização desse tipo de narrativa gráfica durante as aulas de História.

Nas primeiras vezes que lancei mão desse recurso didático, o fiz para dar mais leveza e envolvimento dos alunos nas aulas de uma disciplina com currículo mais fluido e que, portanto, deixaria o docente com mais liberdade em relação ao tipo de linguagem, de abordagem e até mesmo dos temas trabalhados na classe. Certa feita, recebi da direção da escola em que lecionei por alguns saudosos anos na Ilha de Paquetá, município do Rio de Janeiro, a incumbência de ministrar aulas de “Estudo Dirigido”. Ali nos nossos encontros, falávamos de maneira mais acessível possível assuntos como: política, cuidados com a saúde, planejamento de vida acadêmica, violência urbana, entre outros.

Quando o tema versava sobre questões políticas nacionais e/ou internacionais, geralmente convidávamos a personagem Mafalda do cartunista argentino Quino. A proximidade etária da menininha era um dos primeiros pontos que chamava atenção dos alunos e, ao perceberem os assuntos complexos que ela trazia em suas tirinhas ou charges, eles ficavam mais à vontade, estimulados a adentrarem no mesmo mundo de críticas e

reflexões políticas, ambientais, econômicas e até existenciais. Nós todos aprendíamos muito e sempre com aquela mocinha amadurecida e engajada.

Essas primeiras experiências com o uso de narrativas gráficas me estimularam a continuar utilizando, sempre que considerasse oportuno ou necessário, esse recurso que, segundo minhas percepções, pode ser bastante poderoso, no sentido de abrir as portas para o imaginário histórico dos alunos. Diante dessa minha prática já exercida há alguns anos de magistério, surge a ideia de buscar uma teorização mais acadêmica desta, a partir do ingresso no programa ProfHistória.

Cumprindo uma exigência desse programa de mestrado, trabalhei no sentido de organizar um material didático que utilize a linguagem das histórias em quadrinhos, auxiliando o ensino e aprendizado do Feudalismo, um desses temas supostamente bem distantes da realidade dos alunos do sétimo ano, mas que pode ser apresentado de forma mais lúdica, aguçando, assim, o interesse dos adolescentes para o tema.

Para elaboração desse produto pedagógico, passamos por algumas etapas. Em primeiro lugar, fez-se necessário um estudo mais apurado, fazendo um maior levantamento e leitura bibliográfica, a respeito das concepções teóricas sobre narrativa histórica e também em que sentido as narrativas gráficas podem ser utilizadas como uma forma de linguagem que contribui para a apreensão desses saberes históricos. Trata-se aqui de uma parte essencialmente conceitual, que deu corpo teórico para a história em quadrinhos que foi desenvolvida em nosso produto final.

Foram revisitados também alguns importantes clássicos historiográficos de medievalistas que fizeram parte da minha formação acadêmica, cito Hilário Franco Júnior, Georges Duby, Marc Bloch, Jacques Le Goff e Lucien Febvre. Destaco, nesse momento, a utilização especial que será feita do texto do primeiro autor citado. No manual “O Feudalismo” (FRANCO, JR. 1986), instruções básicas acerca do funcionamento, social, político, religioso e cultural do medievo europeu são apresentadas. Esse formato sucinto e bastante didático de exposição de um tão complexo tema é inspirador para minha pesquisa. Através dele, fazendo algumas adaptações, trabalhei na construção do roteiro que norteou a HQ feudo/medieval, que destacará a vivência de uma doce família camponesa. Viveremos com eles, e através deles, parte do cotidiano servil, bem como seus anseios, sonhos e choque de realidade necessários.

Organizada a parte conceitual e historiográfica, partimos para a construção do produto em si. Concentrei meus esforços em elaborar o roteiro original da história, que logo em seguida foi adaptada para o formato de narrativa gráfica por um profissional de extrema

qualidade e sensibilidade artística, este esteve me auxiliando de forma técnica, até a conclusão do trabalho. Nessa etapa, precisei fazer algumas definições a respeito de qual olhar seria priorizado nessa trama. Refiro-me aos personagens, uma vez que contar a História do medievo europeu ocidental sob a ótica de um servo da gleba nos faria passar por caminhos históricos/sociais diferentes daqueles que percorreríamos caso escolhêssemos priorizar como personagem central um poderoso suserano ou também privilegiado vassalo, ou quem sabe a filha ou esposa desses senhores feudais, ou ainda um elemento do grupo daqueles designados a cuidarem dos assuntos eclesiásticos e aqui também haveria variações, se optássemos por algum representante do alto ou do baixo clero.

De fato, seriam muitas possibilidades, mas acabei cedendo à sedução de trabalharmos o enredo desse complexo tema “de baixo para cima”, escolhendo uma família camponesa moradora de uma vila situada em algum senhorio da atual França durante o período da Baixa Idade Média. Seria, portanto, um recorte temporal e espacial mais clássico, conversando com uma perspectiva social das classes menos favorecidas daquele contexto.

Desde os finais do nosso primeiro ano de curso, já havia estabelecido as primeiras conversas com o Fernando Muniz, o profissional gráfico que se prontificou em me ajudar na diagramação desse material. Acessando seu portfólio, tive a grata constatação de que ele teria plena competência para dar vida, de forma mais sensível e eficaz, aos personagens que foram construídos. Um amigo, não formado nesse ofício técnico, na verdade graduado em História, com título de Mestre e Doutor em Antropologia fez os primeiros croquis daquele que seria uma das figuras centrais da minha narrativa. Saiu, depois de alguns poucos minutos de diálogo entre o que eu queria privilegiar e como ele entendeu a alma desse personagem, uma imagem muito interessante de um jovem homem, maltrapilho, barbudo, com ombros caídos e face sofrida, mas nada que chocasse ou amedrontasse em demasia os alunos da faixa etária que se pretende atingir. Começava a gestação da nossa HQ.

A eleição de um tema ou criação de uma ideia, a elaboração de um roteiro, o desenvolvimento de personagens com seus respectivos aspectos físicos e psicológicos naturalmente compõem esse tipo de narrativa. Além disso, a utilização adequada dos recursos de escrita da HQ como balões de fala, balões de pensamento, balões de grito, as onomatopeias e até mesmo os boxes explicativos são elementos fundamentais para estruturação dessa arte específica, que tem uma linguagem bem particular. Contudo, em se tratando da formulação de uma narrativa histórica gráfica, é importante que ela seja compreendida como artefato cultural, considerada por autores como Sobanski, Chaves, Bertolini e Fronza (2009, p. 46)

“fontes históricas relevantes, ligadas ao âmbito da cultura juvenil, pois contêm uma linguagem que permite compreender a relação passado e presente.”

Os quatro autores acima citados, reunidos na obra “Ensinar e Aprender História”, versam a respeito da utilização de histórias em quadrinhos e canções no processo de ensino e aprendizagem da História. No terceiro capítulo, há um manual muito elucidativo sobre recortes e métodos mais eficazes para desenvolvimento do trabalho do professor e dos alunos com esse recurso nas salas de aula. Em breve, farei uso dessas propostas, no sentido de entender de forma mais apurada, por exemplo, como os anacronismos e a descontextualização não precisam ser considerados necessariamente como erros nas narrativas históricas gráficas e sim como recursos estéticos particulares, com a finalidade de gerar estranhamento, humor ou envolvimento do aluno/leitor.

A criação dessa trama histórica ambientada na Europa feudal, dando vida a personagens não reais, mas verossímeis, fez parte da gênese da construção do meu produto didático. Uma vez tendo desenvolvido esse esqueleto programático do roteiro da narrativa gráfica, começariam o preenchimento com as ideias especificamente do campo teórico e metodológico do processo de ensino e aprendizagem de História. Nisso trabalhamos durante os últimos meses que antecederam a conclusão do trabalho e a defesa da dissertação. Para tanto, buscamos informações de peso pedagógico em autoras e autores que muito nos valeram nessa fase, tais como Selma de Fátima Bonifácio, Paulo Freire, Neuziane Gomes da Silva, Jörn Rüsen, entre outros.

O próximo passo seria o processo de aprimoramento e finalização do produto/dissertação e mesmo diante de um grave quadro de pandemia, enfrentado nesse primeiro semestre de 2020, esmerava-me em deixá-lo minimamente ajustado para uma possível data da banca. Ao finalizar todas as etapas de elaboração desse projeto, espero ter dado conta de apresentar um pequeno livro que viabilizará um encontro dos nossos alunos do Rio de Janeiro do século XXI com as experiências políticas, culturais, sociais e econômicas do medievo europeu ocidental. Que seja um material relevante, cativante e didático, algo que de fato tenha aplicabilidade simples, como uma leve leitura de uma HQ, mas que traga consigo informações históricas consistentes de um conteúdo tão basilar da disciplina História.

A culminância da presente pesquisa visa à elaboração de uma proposta de ação pedagógica no final do curso, contudo, não fica excluída desse projeto a parte da dissertação no estilo mais tradicional e acadêmico. É de fundamental relevância que a História em Quadrinhos que será desenvolvida esteja pautada em pesquisas teórico-metodológicas, leituras e diálogos com autores que transitam nas reflexões sobre narrativas históricas, sobre o

uso da linguagem quadrinística e também o necessário conhecimento sobre a organização política, econômica e social do medievo.

Para tanto, essa dissertação será dividida, seguindo uma organização que responde aos parâmetros acadêmicos minimamente esperados para esse tipo de trabalho. Iniciamos com esta breve apresentação sobre o tema do projeto, como surgiu, meus primeiros usos da metodologia estudada nas aulas para o Ensino Fundamental nos últimos anos, a gênese da paixão pelo tema e a necessidade de teorizar e fundamentar minha prática. Partiremos, a seguir, para o primeiro e mais conceitual capítulo.

O movimento inicial desse capítulo de abertura é uma conversa reflexiva sobre a narrativa histórica, entendendo que o conhecimento da História pode ser sintetizado e socializado de maneira mais acessível, por meio do ato de narrar. O saber histórico veiculado através das narrativas, abre um espaço de percepções mais vívidas das experiências dos sujeitos em recortes temporais e espaciais determinados.

Dialogaremos com as contribuições de teóricos referenciais nesse campo temático. Lourence Stone e Jacques Revel serão os primeiros autores acessados. A partir daí, abriremos espaço para teóricos mais contemporâneos como Ricardo Benzaquen, Ana Maria Monteiro e finalmente Ilmar Rohloff de Mattos. Trata-se de um capítulo de grande peso, o que demandará uma leitura atenta e crítica, a fim de estabelecer um diálogo consistente e elucidativo para pensarmos na relevância científica da presente pesquisa.

Analizamos, durante a pesquisa, a possibilidade de inclusão das ideias do dialogismo de Mikhail Bakhtin, que poderiam aportar ainda mais nosso aprofundamento teórico necessário para maior autonomia e problematização da redação deste trabalho. Essa ideia foi adiada, a priori. Penso que no futuro, essa linha de raciocínio poderá ser mais bem trabalhada em outros projetos, especialmente abrindo uma reflexão mais elaborada entre os quadrinhos e as variadas formas de comunicações humanas. Deixemos, pois, essa ideia guardada em uma gaveta especial de possibilidades do porvir.

No segundo capítulo, focaremos no uso de imagens e histórias em quadrinhos nas aulas de História. Essa parte será dedicada a pensarmos nas problematizações teóricas que vêm sendo feitas por autores como Marcelo Fronza e Selma de Fátima Bonifácio, entre outros que foram aparecendo no desenvolvimento de nossa pesquisa, como Jörn Rüsen, Will Eisner e Fátima Rosário Costa Chaves, a respeito da utilização de imagens e linguagem quadrinística como um poderoso tipo de fonte histórica nas aulas de História.

No capítulo de número três, vamos apresentar uma forma de trabalharmos o cotidiano camponês na Europa feudal, utilizando uma história em quadrinhos. Aqui será exposta a

história em quadrinhos sobre o tema proposto. Nela, pensaremos na vivência e na sobrevivência de uma família camponesa, durante a Baixa Idade Média, utilizaremos a Gália em torno do século XII como recorte espaço/temporal. Além de pensarmos no funcionamento econômico e na organização política do medievo ocidental, em escala mais circunscrita estarão presentes as relações familiares, de gênero e culturais, desenhando o roteiro da nossa HQ. Seguindo a exposição da história em quadrinhos idealizada e construída como importante material didático, trarei um pequeno manual para uso docente, incluindo propostas de atividades pedagógicas aos alunos.

Esperamos que seja uma leitura leve, e que possamos refletir sobre a relevância da construção e utilização de recursos didáticos, historicamente científicos e pedagogicamente empáticos, inclusivos e atraentes.

1 NARRATIVA HISTÓRICA – A IMPORTÂNCIA DO NARRAR PARA O FAZER HISTÓRICO ACADÊMICO E ESCOLAR

O que pode a narrativa histórica? Quais são os limites e possibilidades desse recurso linguístico, especialmente no âmbito da produção do conhecimento histórico? O movimento inicial desse capítulo de abertura é uma conversa reflexiva sobre a narrativa histórica, entendendo que o conhecimento da História pode ser sintetizado e socializado de maneira mais acessível, por meio do ato de narrar. O saber histórico veiculado através das narrativas abre um espaço de percepções mais vívidas das experiências dos sujeitos em recortes temporais e espaciais determinados.

Os dois primeiros autores que serão visitados dentro desse campo temático serão Lawrence Stone, em seu texto publicado originalmente em 1979¹ e Jacques Revel², em uma tradução feita pela Editora da UFPR, em 2010. A partir daí, abriremos o diálogo com referências mais contemporâneas, como Ricardo Benzaquen³, Ana Maria Monteiro⁴ e, finalmente, Ilmar Rohloff de Mattos⁵. Analisamos ainda a possibilidade de inclusão das ideias do dialogismo de Mikhail Bakhtin, que poderiam aportar ainda mais nosso aprofundamento teórico necessário para maior autonomia e problematização da redação deste trabalho. Trata-se do capítulo que respalda a relevância teórica e científica da presente pesquisa, o que demandará uma leitura atenta e crítica, a fim de estabelecer um diálogo consistente e elucidativo sobre o assunto.

Segundo a linha de raciocínio de um dos “patriarcas” da questão, a função dos historiadores sempre esteve ligada ao ato de escrever e contar “*estórias*”. A palavra em destaque definiria as especificidades que devem ser guardadas entre a história grafada com “h”. As estórias que Stone destaca, logo no início de seu texto, estão ligadas mais ao ato de narrar, ou seja, a uma organização lógica, temporal, baseada em um princípio fértil, possuidor de tema e subtemas, todos concentrados num conteúdo único e coerente. Nesse sentido, a

¹ “O Ressurgimento da Narrativa: reflexões sobre uma nova velha História”. O texto utilizado aqui é uma tradução de Denise Bottmann. Sua publicação original está em *Past em Present*, n° 85, novembro de 1979, pp 3-24.

² “Recursos narrativos e conhecimentos históricos: **In. História e Historiografia: exercícios críticos**, 2010.

³ “História e Narrativa”. In Ilmar Rohloff de Mattos (org.) **Ler e Escrever para Contar**: documentação, historiografia e formação do historiador. Acces, Rio de Janeiro, 1998.

⁴ “Tempo presente no ensino de história: o anacronismo em questão”. In. Márcia Gonçalves, Helenice Rocha, Luis Reznik, Ana Maria Monteiro (org.). **Qual o valor da história hoje?** Rio de Janeiro: FGV, 2012, p. 191-214.

⁵ “Mas não somente assim! ’ Leitores, autores, aulas como texto e o ensino aprendizagem de História”. **Tempo** (online). 2006, vol. 11, n. 21, pp 5-16.

narrativa naturalmente seria uma das importantes modalidades de escrever e socializar os saberes históricos. As narrativas históricas necessariamente passam e são atravessadas por um crivo e uma metodologia científica, no que toca seu conteúdo e métodos.

Stone caminha fazendo um rigoroso levantamento de correntes históricas desenvolvidas a partir de autores do século XIX, como Ranke, que terá a função de levantar a origem do surgimento da primeira visão, daquela que seria considerada uma história finalmente “científica”. Chegando até meados do século XX, especialmente entre as décadas de 1930 e 1950, há o desenvolvimento de outras correntes historiográficas que também traziam para si a preocupação e a autoidentificação de “histórias científicas”, tais como o modelo econômico marxista, a metodologia cliométrica americana⁶, o funcionalismo parsoniano e o estruturalismo francês. Esses grupos de historiadores que faziam questão de priorizar o caráter científico de suas metodologias de pesquisa e produção dos saberes históricos acreditavam que “finalmente se apresentariam soluções inflexíveis para qualquer tipo de grande problema histórico como a passagem do feudalismo para o capitalismo ou das sociedades tradicionais para as modernas⁷”

Essas versões excessivamente pragmáticas ou deterministas que resultaram grande parte das produções das primeiras décadas do século XX começarão a apresentar sinais de desgaste de uma relativa “desilusão”. Stone relaciona esse momento de desapontamento ao novo pulso que ganhará a narrativa histórica pós anos de 1960 e 1970. Para além dos determinismos das correntes históricas puramente econômicas ou sociais, o autor defende a ideia de que a relação dos fatores de sobrevivência e relações culturais e sociais humanas podem formar uma rede mais unificada de significados históricos. Faz parte do recurso narrativo o cuidado com a tessitura dessas tramas históricas.

Os registros históricos agora obrigaram muitos de nós a reconhecer que existe um fluxo bidirecional extraordinariamente complexo de interações entre fatos relativos de um lado, a população, oferta alimentar, clima, oferta monetária, preços, e, de outro lado, os valores, as ideias, e costumes. Formam com as relações sociais de posição ou classe, uma única rede de significados.⁸

Citando Robert Merton, o autor diz que o modelo macroeconômico, bem como a ideia de “história científica” seria uma invenção mitológica que buscaria forçar explicações monocausais inviáveis. A nova geração de historiadores estaria cada vez mais atenta a

⁶ Uma escola fundada por historiadores americanos na primeira metade do século XX que tinha como pressuposto basear os estudos históricos em dados quantificáveis, através de tabelas numéricas de crescimento demográfico e outros dados humanos que pudessem ser expressados através de sequências matemáticas lógicas.

⁷ Stone, op.cit. p. 06.

⁸ Idem, ibidem, p.07

pesquisar como pensavam e, conseqüentemente, as atitudes que desencadeavam, assim como a vivência e a sobrevivência das pessoas de tempos passados. O uso das narrativas seria praticamente inevitável, dentro desse novo corpo de preocupações temáticas e metodológicas mais contemporâneas.

Eis justamente aqui a inquietação da presente pesquisa, na qualidade de cientista e, principalmente, como professora. No exercício de reflexão acerca de que tipo de História faz mais sentido científico/pedagógico, debruço-me sobre este princípio epistemológico da história, a fim de enxergar as vidas que pulsavam em determinado recorte espaço temporal. Pesquisar, escrever e ensinar utilizando essa metodologia pode viabilizar a construção de uma escala de causas, processos e relações históricas, partindo, por exemplo, da rotina de uma família camponesa, de uma região da Gália em torno do século XII aproximadamente e, partir daí, partirmos para problematizações de ordem econômicas, políticas, sociais e culturais, envolvendo tramas geográficas e temporais de escalas maiores, estabelecendo sempre esse diálogo de contextualizações locais com um recorte regional ampliado.

O interesse dos “novos historiadores”, citados largamente nessa obra de referência, que passaria pela gradativa substituição da sociologia clássica e da economia pela antropologia seria um dos primeiros sintomas do “ressurgimento” das narrativas entre eles na segunda metade do século passado. Mesmo a “história das ideias” estaria nesse atual movimento, que se atenta também à produção de um conhecimento que abra mais caminhos de comunicação com o público receptor. Stone crê que as narrativas potencializam esse diálogo mais acessível com um leitor que tem uma boa capacidade cognitiva, porém não é um especialista em métodos meramente quantitativos de escrita histórica. As questões e temas levantados nesse estilo metodológico têm mais relação com as vidas dos leitores “*do que os feitos dos reis, presidentes e generais mortos*”⁹

A tendência atual na utilização desse recurso linguístico não quer exprimir necessariamente a pretensão ou missão de excluir outras formas de abordagens históricas. Percebemos, com a presente leitura, que a coexistência entre os historiadores narrativos, os cliometristas, os marxistas, os das mentalidades e os sociais é perfeitamente possível. O autor entende também os limites e riscos intrincados nessa vertente histórica, que dificilmente privilegiará um macro recorte temático espacial ou temporal. A preocupação dos historiadores narrativos é peremptoriamente a de contar “estórias” de pessoas através dos tempos.

⁹ Idem, ibidem, p.14.

Desde que o historiador permaneça ciente dos riscos envolvidos, contar histórias é talvez uma maneira tão boa quanto qualquer outra para obter um vislumbre do homem no passado, para tentar entrar em sua cabeça.¹⁰

Jacques Revel inicia seu texto fazendo referência direta à obra de Lawrence Stone, reforçando, portanto, esse movimento de retorno às narrativas históricas, por conta da citada desilusão com as correntes historiográficas que se auto proclamavam como “história científica”. Revel, além disso, informa-nos que seu precursor tinha sido um dos maiores historiadores sociais do século XX e que o seu posicionamento crítico poderia por vezes ser considerado como uma espécie de “traição” metodológica.

Revel segue estabelecendo um diálogo entre o modelo epistemológico em ascensão, estudado por Carlo Ginzburg, na mesma época de Stone, ênfase aqui para os anos de 1970 e 1980. Ambos acreditavam na eficácia deste princípio epistemológico, porém guardavam algumas particularidades em suas percepções sobre as práticas do narrar nas produções historiográficas. Para Stone, a narrativa seria uma espécie de solução bastante viável, depois que as grandes ambições tinham sido frustradas. Já em Ginzburg, ela seria simplesmente inseparável de um modo de conhecimento particular. Divergindo de Stone, o segundo autor citado entendia que o ato de narrar a “experiência cotidiana” ou do “vivido” passaria pelo caminho de um largo trabalho de interpretação de indícios que são elementos inerentes à própria produção desse tipo de saber. “Ginzburg insistia sobre a existência de outro modo de conhecimento fundado sobre a localização de indícios descontínuos, de elementos únicos, de depoimentos individuais”¹¹.

Revel destaca grandes nomes que problematizaram esse regresso às narrativas antes e concomitante às produções dos autores acima citados. Paul Veyne, Hayden White, Robert H. Canary, Henry Kazicki, Michel de Certeau e Paul Ricoeur. Contudo, a própria ideia de “retorno” ou regresso às narrativas merece algumas ressalvas nesse trabalho, no sentido de considerá-las mais como um princípio epistemológico da historiografia do que como um paradigma fechado. Ele alega ainda um momento de dúvida epistemológica que a História e outras ciências sociais atravessariam, a partir dos anos de 1980 e 1990 aproximadamente. Nesse escopo, a narrativa histórica seria um dos objetos num contexto de produções historiográficas heterogêneas, em relação à metodologia e paradigmas de pesquisa. Mas esse não é exatamente um debate novo, não nas obras ocidentais.

¹⁰ Idem, *ibidem*, p. 22.

¹¹ Jacques Revel, 2010, p. 206.

Na prática, desde as origens da historiografia ocidental não se tratava de um problema ou mesmo de uma contradição o fazer história por intermédio da investigação ou da história com o uso da narrativa. Revel acrescenta que, nos finais da Idade Média e início do século XVIII, o recurso linguístico e metodológico em questão já poderia ser utilizado na “preparação de procedimentos técnicos destinados a melhor separar o verdadeiro do falso”¹². Clássicos da modernidade também contariam com a presença do recurso estudado, assim como em Voltaire e Diderot.

Nesse século XVIII, a antiga retórica da História, que tinha a missão de ensinar através dos exemplos extraídos do passado, ainda revelavam nos clássicos sua função de *magistra vitae*, aquela imbuída necessariamente de uma missão pedagógica, filosófica, moral e até religiosa. A história, como mestra da vida, será um tema abordado por Koselleck¹³ em seu texto de 2006. Nele, o autor também anuncia a ascensão de um novo regime de historicidade que ficará conhecido como presentismo. Mas o século XIX chegará com uma nova demanda, que seria a formulação de novos paradigmas capazes de reconstruírem o passado da humanidade de forma global. O romance contemporâneo poderia ser a base linguística da construção dessas histórias que exerceriam quase uma função mágica de ressurreição do passado em sua integralidade.

Essa relação entre a escrita da história e a inspiração romanesca do século XIX se dava, portanto, mesmo em historiadores imaginativos, como Michelet, necessariamente através da larga presença das fontes, ou seja, dos documentos oficiais escritos, por assim dizer. A relação com o passado acontecia com o que os arquivos pudessem ilustrar no árduo trabalho do artífice da história. Vale ressaltar que a narrativa não estará descolada da produção desse conhecimento, ela não desaparecerá, “ao contrário. Mas é doravante inseparável do sentido do qual o historiador pretende fazer nascer a história”¹⁴

À medida que avança o século XIX, a historiografia vai percebendo a organização de uma nova escola: o Positivismo. A questão da objetividade, buscada através de uma metodologia crítica das fontes, levaria à separação entre os conhecimentos “verdadeiros” dos “falsos”, entre os “puros” e os “impuros”. A narração deixará de se colocar como uma necessidade indissociável da produção histórica para os seguidores dessa corrente, o que será perceptível em alguns autores, até o início do século XX. Simiand, no texto *Método Histórico*

¹² Idem, idem, p.213.

¹³ Reinhart Koselleck. “Espaço de Experiência e horizonte de expectativa’: duas categorias históricas”. In **Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro: Contraponto: EdPUC-Rio, 2006, p. 305-327.

¹⁴ Jacques Revel, 2010, p. 217.

da Ciência Social, toma um caminho mais ao estilo da sociologia de Durkheim e seu grupo se engajava no mesmo propósito de construção de um eixo epistemológico canônico capaz de validar e dar coesão ao corpo unificado das ciências sociais. Nesse contexto, sobreveio-me um breve questionamento: será que ao forçar a unidade daquilo que Simiand chamou de “ciência social” o sujeito histórico se revelaria como um problema, algo que, deveria ser encaixado em diretrizes metodológicas restritas, sob pena de problematizar o caráter científico das produções históricas a partir daí? A historiografia pós-segunda metade do século XX poderia nos dar algumas respostas a esse questionamento.

Voltamos, pois, à questão inicial sugerida no texto de Revel: porque na historiografia contemporânea percebe-se ou anuncia-se esse retorno às narrativas? Paul Ricoeur sugere uma resposta de caráter global. Segundo ele, a narrativa, na verdade, permaneceu, mesmo perdendo proeminência nas produções pós-segunda metade do século XIX, como a forma irreduzível de expressar, estudar, produzir conhecimento e ensinar a respeito da experiência humana através do tempo.

A proposta de análise de Revel sobre esse resgate ou revisitação da narrativa na historiografia em torno dos anos de 1960 é simples e cirúrgica. O autor crê que, a partir desse recorte, os historiadores entrariam em uma reflexão mais pragmática sobre a possibilidade real de uma libertação da pressão do recurso narrativo no fazer histórico-científico. De forma franca, essa necessidade de se libertar não era um problema real. Esse vínculo entre o ofício do profissional de história com a narração nunca precisou deixar de existir, mesmo em contextos de variações paradigmáticas. Nesse sentido, “*a narrativa voltou porque jamais esteve de fato ausente.*”¹⁵

Os historiadores estariam sempre ligados a essa forma de representação, ou melhor, de apresentação do conhecimento. Nos dias atuais, ela está mais associada aos reflexos cognitivos do que ao apelo estético que seus defensores e seus críticos lhe conferiam tradicionalmente. Seu uso na academia, bem como no chão das escolas é capaz de produzir um jogo de trama de múltiplas causas e consequências, considerando a vida e a sobrevivência dos agentes históricos num processo que será representado em uma tessitura que tem sim seus limites, posto que narrativas são sempre fruto de escolhas, mas que se apresenta como uma forma honesta de historiar.

Nos últimos anos, a crítica anglo-saxã sobre esses limites parte principalmente da preocupação com uma metodologia que pudesse dar conta de um recorte temático vivenciado

¹⁵ Revel, op. Cit. p.228.

em um espaço e tempo universalizados. A impossibilidade ou difícil viabilidade de uma “história universal”, visto que muitas outras narrativas, circunstâncias, sujeitos e tramas outras atravessariam ou forçariam uma travessia na narrativa escolhida, transformariam, segundo esses críticos atentos, o trabalho do historiador como algo que jamais terminaria, diante das infinitas possibilidades de relações temáticas. Revel conclui nos oferecendo um alento, tecendo algumas considerações finais acerca desses limites e possibilidades inerentes à narrativa histórica. “(A narrativa) É uma das maneiras possíveis de contribuir para a construção dos objetos que o historiador estuda, novamente inseparável da elaboração crítica de uma interpretação”¹⁶.

Stone e Revel chegaram para conferir maior peso teórico à minha pesquisa mais recentemente. Tive contato com meus primeiros referenciais teóricos nas aulas da disciplina Teoria da História, especialmente naquelas cujo eixo temático contemplava a importância da narrativa no conhecimento, na escrita e no ensino de História. Dialogamos com as contribuições de Ricardo Benzaquen em seu texto “História e Narrativa” que traz uma reflexão bastante pertinente a respeito dessa temática conceitual.

Em um texto adaptado da fala originalmente apresentada no Seminário *Fronteiras da História*, organizado pelo Departamento de História da UFMG, o autor inicia suas considerações buscando esclarecer o que é e para que serve a narrativa, dizendo que, de alguma forma, uma de suas preocupações seria a tentativa de se trabalhar com a dimensão literária do fazer historiográfico. Autores da escola moderna alemã teriam colocado em cheque o uso dessa nova concepção histórica, demonstrando que a defesa da dimensão literária nos textos históricos poderia gerar surpresa e alguma indignação por parte desse grupo mais ortodoxo. (BENZAQUEN, 1998, p. 222)

Segundo o autor, muitas discussões ainda deveriam se desenvolver, no sentido de pensarmos os usos da narrativa na História. No final da década de 1990, quando teve a oportunidade de palestrar sobre esse tema, alguns autores ainda demonstravam certa resistência em relação ao uso dessa representação linguística, textual e metodológica de produção do conhecimento e socialização do saber histórico.

Defensores de paradigmas estabelecidos entre os finais do século XIX e primeira metade do século XX poderiam seguir criticando a ortodoxia metodológica desse recurso e um grupo ainda mais radical se referia ao tema como uma “grande bobagem” que, por conseguinte, não representaria ampla relevância científica para o ofício do historiador.

¹⁶ Idem, ibidem, p. 233.

Benzaquen completa, alegando que, possivelmente, na referida década, a Antropologia já teria dado um pouco mais de atenção ao tema, contudo muitas discussões teóricas ainda deveriam ser construídas nesse sentido.

Nessa palestra, existe uma concepção amadurecida de que a narrativa se preocupa sim em usar elementos textuais caros às obras de literatura. Este método, na visão de Benzaquen, seria “a dimensão propriamente literária do trabalho do historiador”¹⁷. Seguindo seu raciocínio, fomos levados a imaginar uma espécie de explicação mais ilustrativa de como funcionaria a esquematização da narrativa:

Desse modo, trata-se de imaginar a narrativa como essa linha que caminha para frente, mas que é capaz de aceitar reviravolta e interrupções. Uma linha que pode desdobrar em três, quatro, dez quadros, quadros com desenvolvimento relativamente autônomo. Quadros que podem parar, recuar em relação à linha fundamental e que se relacionam entre si, formando uma espécie de teia, capaz de enredar a narrativa¹⁸

Algumas características relevantes podem ser destacadas, como o fato de a narrativa caminhar totalizando fatos e documentações, viabilizando de forma sistêmica e enredada o conhecimento histórico. Outra característica que o autor se importa em ressaltar é que, a partir desse enredo da narrativa histórica, os textos tendem a caminhar de forma mais objetiva a uma conclusão significativa. Uma terceira propriedade seria justamente essa articulação cautelosa entre o enredo e a conclusão, que não deixaria espaço à causalidade ou para dados desconexos.

Voltando às premissas da proximidade entre a História e a Literatura, o autor agora falará da narrativa na terceira pessoa, presente em ambas as construções textuais. Esse recurso serviria, contudo, à literatura como uma forma opcional de colocação do narrador, que pode ou não ter participado do conto, que poderá ser real ou fictício ao contexto histórico, concedendo a objetividade que será construída através da ocultação da pessoa do narrador.

Da fala de Benzaquen, uma parte que terá especial relevância para confabulações na presente pesquisa, encontra-se nas páginas derradeiras do texto adaptado. A compreensão de que mesmo se o historiador não estiver diretamente presente no texto da História, ele jamais estará ausente do livro de História. Características “extratextos” vão sempre delimitar a diferença e a singularidade do trabalho do historiador. Minha escolha, na utilização dessa metodologia, não me colocará meramente como uma narradora literária da Europa Medieval. O texto gráfico, com uma plástica artística, ganhará respaldo também científico, por conta do

¹⁷ BENZAQUEN, 1998, p. 224

¹⁸ Idem, ibidem, p. 244.

rigor e da preocupação com uma verdade histórica articulada a esse método crítico de escrita da História, que foi muito bem trabalhada por esse autor, aqui supracitado.

Antes de chegarmos ao eixo temático que serviu como base de inspiração teórica para o presente trabalho, tive a grata oportunidade de conhecer e reconhecer, nas aulas de Teoria da História, autores que têm um zelo de manter a ponte de comunicação entre os saberes historiográficos de caráter mais epistemológico e acadêmico com a prática do ensino de História nas salas de aula. Nesse sentido, Ana Maria Monteiro e Ilmar Rohloff de Mattos, duas referências no campo teórico, vieram contribuir consideravelmente com minha pesquisa.

Em “Tempo presente no ensino de História: o anacronismo em questão”, a autora, de modo inicial, vem trazendo questionamentos que ocupam o imaginário dos docentes, ao refletirem acerca do nosso ofício, ao propor questões como “para que serve a História?”; “para que formar professores de História?”; “há diferenças entre formar um historiador e um professor de História?”; qual o valor da História hoje, no presente?”

Ana Maria Monteiro utiliza conceitos historiográficos já bem expostos e esmiuçados por clássicos, como Reinhart Koselleck (2006) e François Hartog (2013) a fim de levantar as ideias a respeito dos regimes de historicidade e da pluralidade de relações com a temporalidade. Aqui ela ressalta a força do tempo presente na questão da escrita e do ensino de História, partindo também do esquema que reforça a relação existente entre presente/passado/presente, no fazer historiográfico/didático.

A reflexão da autora legitima a ideia de que uma operação historiográfica trabalha necessariamente no tempo e com o tempo, fazendo do mesmo uma ferramenta que garanta inteligibilidade e imputação de sentidos aos processos históricos que serão alvos de investigação, seja na academia, seja no cotidiano dos professores e alunos durante as aulas de História. A organização política, econômica, social e cultural da Europa durante o medievo poderia facilmente gerar uma falta de identificação e de interesse por parte dos alunos, se não fossem feitas tais considerações dos regimes de historicidade que viabilizam nossa aproximação e a possibilidade de encher de sentido o aprendizado de qualquer recorte temporal.

A ideia de “história problema”, presente também no texto de Ana Maria Monteiro, ajuda a formular algumas possíveis respostas às perguntas inicialmente levantadas, dado que o papel dos alunos e dos professores vão ficando mais delimitados, dentro do ambiente de sala, durante as aulas de História. Não se trata de focar nos indivíduos, ou eventos estanques, interesses políticos isolados, mas na investigação das sociedades, das coletividades, utilizando conceitos bem delimitados nos métodos científicos das humanidades. O fazer histórico, a

formação de historiadores e professores de História, a funcionalidade e o valor do aprendizado por parte dos alunos vai ganhando mais sentido, a partir dessas considerações.

Nossa seleta galeria de teóricos contará, agora, com o apoio de Ilmar Rohloff de Mattos, especificamente nas colaborações existentes em seu texto, “Mas não somente assim: leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem”. Pareceu-me muito oportuna sua tese a respeito do fazer historiográfico que acontece necessariamente em sala de aula. Ao fazer uma contraposição ao tipo de aula dada por Capistrano de Abreu, nos finais do século XIX, no tradicional Colégio Pedro II, Ilmar Mattos alega que a opção daquele catedrático nos diferencia, no sentido de que hoje não são apenas os textos escritos que servem de base para contar e ensinar a História.

Assim, a aula de história passa a ser vista como um texto, que é criação individual e coletiva ao mesmo tempo. Uma aula, bem como os elementos existentes nela, cito narrativas orais, escritas e diria eu também que narrativas gráficas, manuais didáticos e paradidáticos, além dos currículos sugeridos pelas secretarias de educação locais, todos esses fatores reunidos seriam elementos integrantes e representantes do caráter textual do cotidiano das salas de aula. Ora, se consideramos a aula de História como um texto, sinto-me à vontade em pensar na construção de um texto narrativo e também gráfico, unindo essas duas formas de produção textual, no desenvolvimento de uma aula para crianças do sétimo ano do Ensino Fundamental.

Outro ponto que mereceu minha especial atenção no autor é o importante papel dos leitores/alunos durante a “escrita” dessa aula. Suas apropriações e percepções seriam determinantes para encher de sentido e significado os materiais, a metodologia e o conteúdo propriamente dito desse fazer historiográfico coletivo. Se a comunicação entre mestres e alunos ganha significados reais, sempre novos e perpassados por suas próprias visões, poderíamos considerar que a construção do texto, por assim dizer, foi bem-sucedida. Assim nos indica o autor: “qualquer que seja o suporte, qualquer que seja a referência dos textos que lhe são oferecidos, é ao leitor que parece caber o papel privilegiado, porque a leitura é sempre apropriação e produção de significados”¹⁹.

O presente capítulo pretende seguir com essa cadência estrutural. Partimos dos grandes referenciais teóricos que tratam com precisão cirúrgica sobre as reflexões dos usos da narrativa na história, desde os momentos da própria configuração do saber histórico na condição de ciência; seu período de questionamento mediante a ascensão dos paradigmas

¹⁹ MATTOS, 2006, p.10.

positivistas e econômicos até a “remissão” dessa metodologia, por assim dizer, a partir das décadas finais do século XX. Finalmente, refletiremos como as narrativas podem se colocar como importantes instrumentos no saber histórico produzido em sala de aula, por meio do exercício sempre dialético entre professores, professoras, alunos e alunas.

Aqui contaremos com a importante contribuição teórica desenvolvida por Jörn Rüsen, pensador natural da Alemanha, que dedicou anos nos estudos da História, Filosofia, Pedagogia e Literatura na Universidade de Colônia. O autor desenvolveu uma complexa teoria que discorre acerca da formação da consciência histórica, segundo seus estudos, viver em sociedade e estar no mundo é parte inerente à própria existência humana. O modelo de consciência histórica proposto por Rüsen é intrínseco ao agir humano em meio suas vivências sociais. O autor acredita que a interpretação histórica dada pelo indivíduo acerca do mundo, que é baseada por uma das quatro tipos de consciências históricas (consciência tradicional, exemplar, crítica e genética)²⁰ apresentadas em sua tese, possibilitando assim, que interprete seus atos no convívio em sociedade.

Nesse sentido, as narrativas serão importantes aparelhos de análise das consciências, possibilitando ao indivíduo mobilizar sua capacidade interpretativa, de acordo com uma racionalidade própria, que conduzirá suas ações na vida prática e ainda permitirá aos professores e pesquisadores do ensino de história a capacidade de abstração das subjetividades interpretativas de cada indivíduo, encontrando aqui um caminho para se analisar como abstrai conceitos e ideias históricas. O papel das narrativas, ou da narração, é fundamental na configuração de uma consciência histórica e na orientação temporal dos agentes, seja na função de pesquisadores ou de educandos:

A forma linguística dentro da qual a consciência histórica realiza sua função de orientação é a narração. A partir dessa visão, as operações pelas quais a mente humana realiza a síntese histórica das dimensões de tempo, simultaneamente com as do valor e da experiência se encontram na narração: o relato de uma história. Uma vez explicadas a forma narrativa do procedimento da consciência histórica e sua função como meio de orientação temporal, é possível caracterizar a competência específica e essencial da consciência histórica como ‘competência narrativa’. Essa competência pode se definir como a habilidade da consciência humana para levar a

²⁰ Isabel Barca, Estevão Resende Martins &, Maria Auxiliadora Schmidt (orgs). **Jörn Rüsen e o Ensino de História. Curitiba. Ed. UFPR, 2010.** Os organizadores da obra escolhem textos de Rüsen onde serão explicadas detalhadamente cada uma das quatro tipologias de formação da consciência histórica humana, passando por premissas formadoras de padrões *tradicionais*, para os que tomam esses padrões como *exemplos* sociais e históricos ensináveis como na “*Historie Magistra Vitae*”, encontrando uma formulação de consciência mais problematizadora e *questionadora*, até uma consciência histórica que analisa padrões das consciências históricas anteriores, contudo acredita em uma percepção de progresso humano considerando o passado como referência, mas colocando fortes expectativas no *desenvolvimento* de que se dará no futuro.

cabo procedimentos que dão sentido ao passado, fazendo efetiva uma orientação temporal na vida prática, presente por meio da recordação da realidade passada.²¹

Até aqui fixamos nossos olhares na relevância das narrativas no campo das produções acadêmicas e didáticas do fazer histórico. O presente trabalho traz como proposta metodológica a utilização de uma tipologia de narrativa alternativa no ofício dos professores/pesquisadores: as chamadas narrativas gráficas.

Na obra de Neto e Silva (2015)²², uma referência que utilizaremos especialmente no capítulo adiante, há um compilado de textos que se ocuparão de trazer reflexões a respeito de como as histórias em quadrinhos, que se configuram como narrativas gráficas, podem colaborar na elaboração de potentes práticas didáticas. Em um desses artigos, que é uma parceria entre Roberto Elísio dos Santos e Elydio dos Santos Neto, as narrativas dessa natureza são colocadas como uma forma particular de expressão humana, sendo um tipo de linguagem com referências históricas bastante remotas, mas que ganhou destaque na cultura popular, com mais ênfase, a partir das últimas décadas do século XIX.

Os estudiosos do tema trarão aqui uma sucinta e esclarecedora forma de conceituar esse tipo linguagem. Dialogando com importantes autores, como Cagnin ((1975), Martín (1978), Ramos (2009), Santos (2002), Eisner (1989), e McCloud (1995) vão elaborar uma pesquisa que levantará uma cadência histórica de formulações conceituais desse gênero linguístico. Em síntese, identificam-no como uma organização narrativa que relaciona imagens e textos, a fim de comunicar uma ideia ou linha de pensamento de forma sequencial e artística.

Roberto Santos e Elydio Santos Neto apontam, no desenvolvimento do artigo, as potencialidades comunicativas que as narrativas gráficas podem abordar por meio de seus enredos. Acreditando no caráter de veículo de comunicação humana dessa forma literária e artística, os autores revelam seus traços históricos e culturais e que em contextos diversos, elas podem aparecer na condição de expressão política e ideológica, expressão artística e poética e ainda como expressão filosófica de nossa espécie.

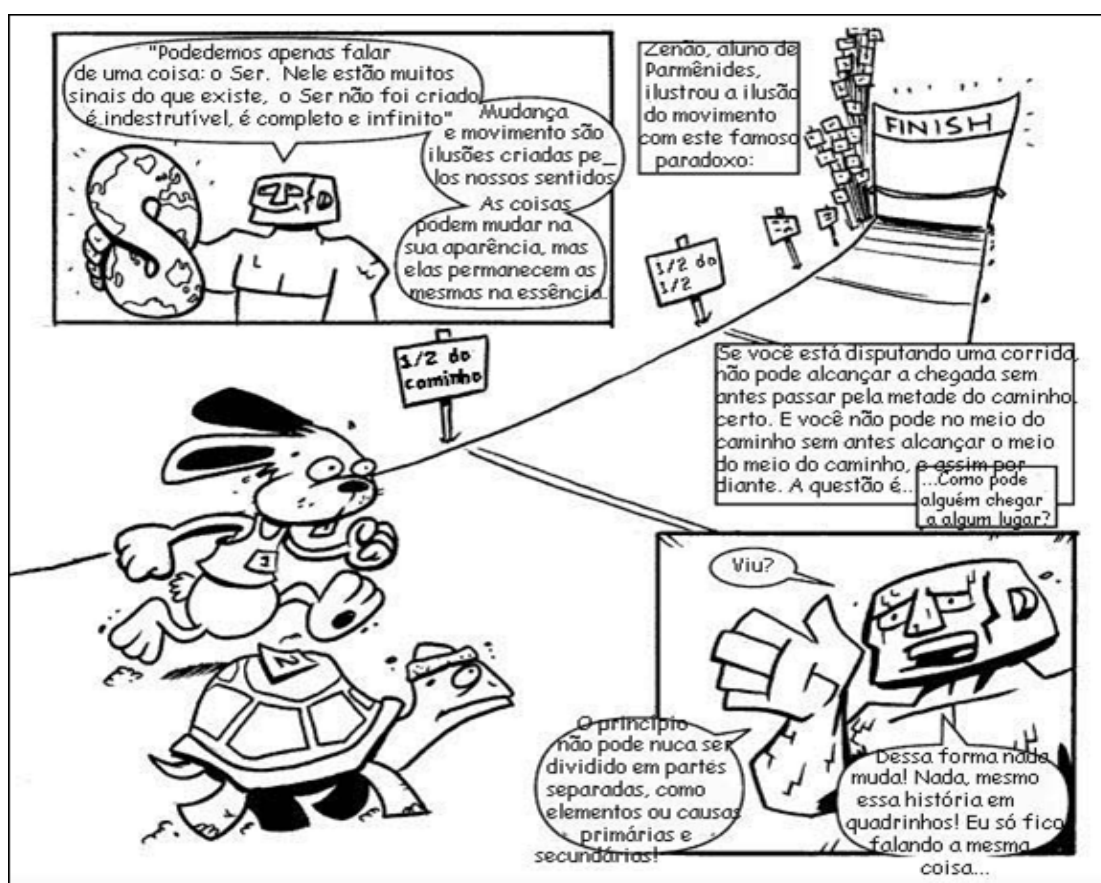
Seus usos se perpetuaram na fase da Segunda Guerra Mundial, criticando o terror nazifascista, por exemplo, ou durante as décadas da Guerra Fria, servindo de recurso de propaganda para ambos os lados, com destaque para o lado ocidental e os personagens da DC

²¹ Idem, ibidem, p.59.

²² Elydio dos Santos Neto e Marta Regina Paulo da Silva: **Histórias em Quadrinhos e Práticas Educativas: os gibis estão na escola, e agora?** São Paulo: Ed. Criativo, 2015.

e Marvel²³. Alguns clássicos literários também foram quadrinizados por artistas que tinham uma dupla preocupação: manter ao máximo a essência da obra que recebeu uma versão texto/visual e o cuidado estético das histórias em quadrinhos, a fim de estabelecer com o leitor uma comunicação tão visceral quanto a que emana do texto original. Finalmente, em sua faceta que aborda temas filosóficos, temos uma série de artistas, brasileiros e estrangeiros, que fazem dos quadrinhos um excelente instrumento de reflexão, seja em obras como “Talvez isso...”²⁴ de Marcelo Campos ou em materiais filosóficos/didáticos, como o do professor Fábio Goulart que administra o “Filosofia Hoje”, uma página na internet, onde divulga suas obras, que podem ser consultadas e utilizadas diretamente por educadores e educandos.

Figura 1 - Demócrito

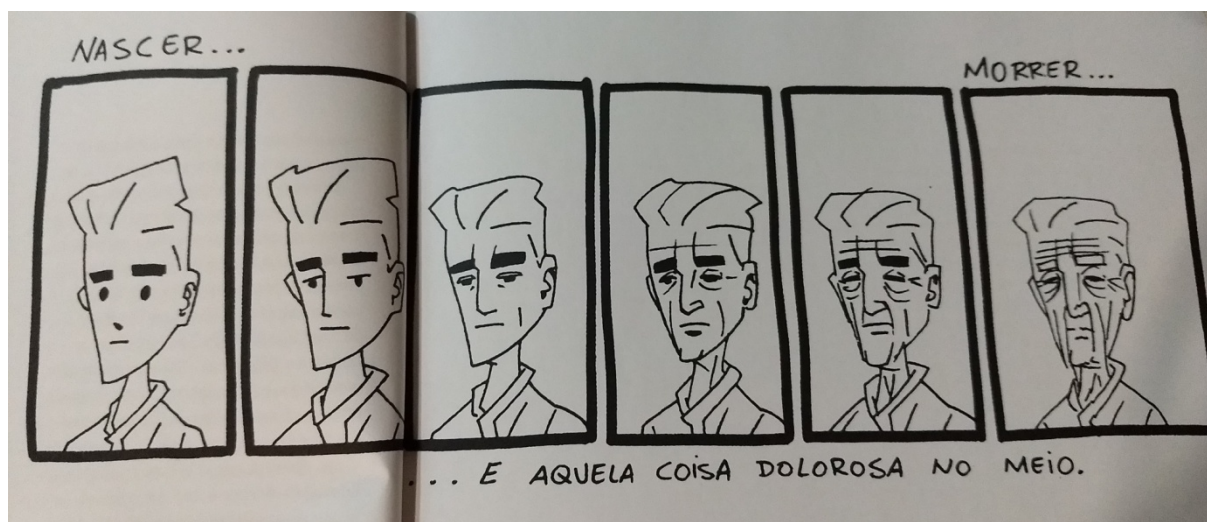


Fonte: <http://www.filosofiahoje.com/2012/05/filosofia-em-quadrinhos-parmenides.htm>

²³ Tratam-se de duas grandes revistas de “comics” que nasceram entre 1938 e 1941, respectivamente. Ambas produziam bastante, a partir dos anos da Segunda Guerra Mundial e na segunda metade do século XX. Personagens como Capitão América, lutavam contra todo tipo de terror que ameaçasse a democracia liberal ocidental. Durante a Guerra fria, o Cérebro Vermelho era um dos maiores vilões, personificando o risco soviético tão presente no imaginário estadunidense naquele contexto.

²⁴ Marcelo Campos. **Talvez Isso...** São Paulo: Editora SESI-SP, 2016

Figura 2 - Reflexões sobre o tempo



Fonte: Tirinha de Marcelo Campos extraída de: Neto e Silva (2015).

O uso de narrativas converge sem esforço ou prejuízo com o ofício do professor/historiador que busca um mecanismo capaz de prover de “carne e osso” ou de vivências humanas pormenorizadas em suas pesquisas, textos e aulas. A forma de produção tradicional dos textos históricos narrativos também pode ganhar um formato que una escrita e elementos gráficos. As narrativas históricas e as narrativas históricas gráficas podem abrir um campo de dialogicidade interessante, científica e artística entre historiadores e leitores, entre professores/as e alunos/as.

2 O USO DE IMAGENS E HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NAS AULAS DE HISTÓRIA

As histórias em quadrinhos nascem sob o signo de uma espécie de subliteratura, unindo artes gráficas e linguagem literária, dando origem a uma forma específica de expressão cultural e artística. Está presente na comunicação comercial, política e atuando nas áreas do lazer e da Educação. Atualmente já traz consigo o reconhecimento de sua relevância para a linguagem humana de forma geral. Presente, e, por que não dizer, conquistando um espaço de relevância cada vez maior entre as culturas do Ocidente e Oriente, especialmente depois dos finais do século XIX. De algumas décadas atrás até o tempo hodierno, vêm dialogando novos recursos digitais disponíveis e, conseqüentemente, inovando a tecnologia de suas produções e aumentando a velocidade com que são veiculadas em várias partes do mundo. Unidas todas essas características, o papel dos quadrinhos como consistente veículo de comunicação vem sendo potencializado.

2.1 Desenhando um conceito para os quadrinhos

Os autores que serviram de referenciais para essa parte da pesquisa colaboraram com algumas formas de conceituação da arte quadrinística. Sonia M. Bibe-Luyten²⁵, por Will Eisner²⁶ e Scott McCloud²⁷, seguindo minimamente uma ordem cronológica, construíram à custa de muitas leituras e pesquisas históricas e metodológicas considerações importantes sobre a expressão artística estudada. Tratando-se de um misto de linguagens que, unidas sob técnicas bem demarcadas, compõem uma natureza particular de expressão cultural humana.

Dessa forma, é preciso que entendamos que as HQ's formam uma manifestação artística que visa harmonizar ilustração e prosa, a fim de criar uma linguagem que deve ser lida em seu conteúdo estético e de forma intelectual. As narrativas nelas contidas demandam uma leitura necessariamente análoga entre palavras e imagens. De certo que também existem

²⁵ **O que é História em Quadrinhos?** 2ª edição – São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

²⁶ **Quadrinhos e arte sequencial: princípios e práticas do lendário cartunista.** 4ª edição – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010 (1ª edição:1989).

²⁷ **Desvendando os Quadrinhos: desenho, criação, animação, roteiro.** São Paulo: Editora M. Books do Brasil, 2005 (1ª edição:1993).

narrativas gráficas que não lançam mão da escrita. Nessa escolha formal, os artistas usarão as próprias imagens para dar conta de transmitir a mensagem ou ideia desejada. No presente trabalho, contudo, faremos uso do misto metodológico que opta pela utilização de palavras e gravuras.

Parafraseando Will Eisner, podemos dizer que a linguagem quadrinística trata de uma estética singular e criativa, organizada através de uma arte sequencial, com cada quadro assumindo a função de uma “célula” na tessitura de uma mensagem que far-se-á harmônica na junção. Uma expressão artística gráfica e literária que expõe uma composição de imagens e palavras que construirá uma narrativa ou uma ideia dramatizada, estabelecendo uma comunicação visual que perpassa o criador e atinge seu público.

É um gênero que, mesmo rico em sua composição e potencial comunicativo, sofreu um longo silêncio acadêmico durante muito tempo, e mesmo hoje ainda está se consolidando e gradativamente conquistando relevância e espaço, entre os pesquisadores de artes e linguagens. A expansão dos estudos desse tipo de narrativa, contudo, vem ganhando claro destaque nas pesquisas pedagógicas. A preocupação com a produção de materiais didáticos, que trabalhem variados temas e saberes dá destaque ao possível diálogo metodológico que pode ser construído entre os conteúdos que se desejam socializar e o formato atraente e educativo dos quadrinhos, como veremos na citação a seguir: “é inegável que a preocupação pedagógica séria tem proporcionado um clima melhor para a produção de um conteúdo temático mais digno e para expansão do gênero como um todo”²⁸.

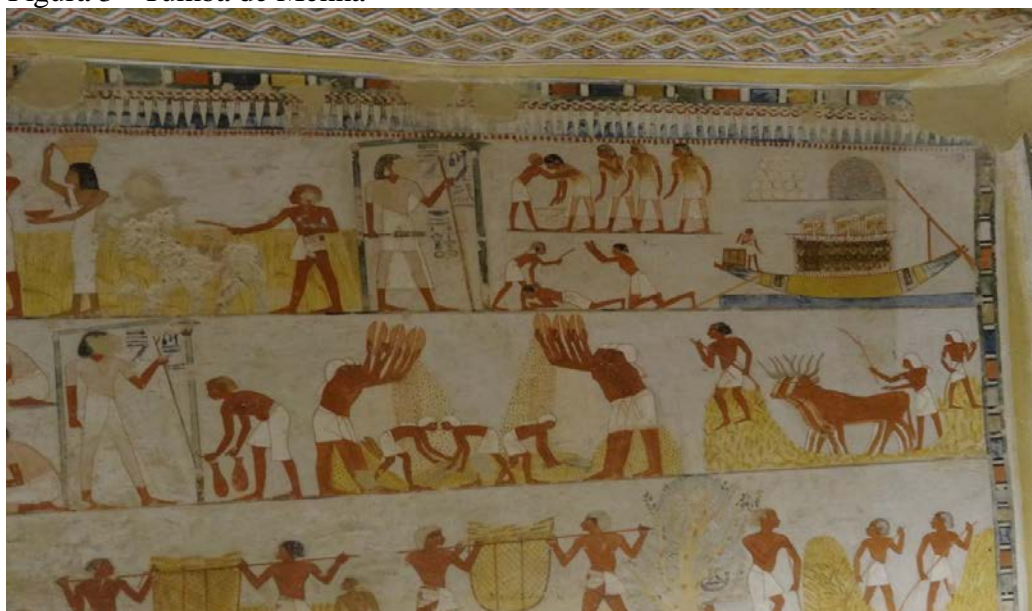
A “remissão” ou finalmente a inclusão dos quadrinhos em obras de artistas e roteiristas, abrindo uma gama de temas intelectualizados, profundos, reflexivos, sem perder de vista a parcela das obras de mero entretenimento de humor ou drama, começou a aumentar de forma substancial, a partir das últimas décadas do século XX. A partir daqui, a arte e a academia começariam a olhar para o gênero com mais respeito e sincero interesse.

²⁸ Will Eisner, op.cit.p.IX.

2.2 Histórico dos quadrinhos: dos primeiros registros até a consolidação dessa linguagem entre os séculos XIX e XX

Não é uma tarefa muito simples o ato de recortar com precisão o surgimento das primeiras obras consideradas como um exemplar similar ao tipo de organização textual que receberia a designação de história em quadrinhos nos tempos contemporâneos, e aqui estamos usando como principal inspiração teórica o conceito de HQ, organizado por Scott McCloud, em 1993, o qual explicaremos adiante com mais afinco²⁹. Sem forçarmos uma interpretação, as origens mais remotas das primeiras manifestações dessas imagens pictóricas, artísticas, sequenciais, escritas ou não, que se preocupavam em comunicar alguma informação aos seus leitores ou expectadores tiveram seu início praticamente na mesma época do surgimento da civilização. Os enormes manuscritos pré-colombianos que foram revisitados por Cortês, por volta de 1519 e que, segundo consta, datam do século XI da era cristã, ou as pinturas egípcias feitas na tumba de “Menna” que têm aproximadamente cerca de 32 séculos levariam nosso marco inicial a um momento bastante remoto na história da própria humanidade.

Figura 3 - Tumba de Menna



Sequências imagéticas pintadas na tumba de Menna século XV a. C.

Fonte: <https://brainly.com.br>

²⁹ O autor estadunidense Scott McCloud dedica as primeiras páginas do capítulo inicial de seu livro “Desvendando os Quadrinhos”, cuja primeira edição data de 1993, a elaborar uma definição de história em quadrinhos. Partindo das considerações de seu predecessor Will Eisner e acrescentando elementos que acreditava que deveriam ser levados em consideração na designação desse recurso de linguagem, MacCloud chega à seguinte síntese sobre as HQ’s: “Imagens pictóricas e outras justapostas em sequências deliberadas, destinadas a transmitir informações e/ou a produzir uma resposta no espectador”. P.09

Figura 4 - Oito Veados- Garra de Tigre



(Parte destacada de uma narrativa pintada em pele de veado, entre os séculos XI e XII. Contava a história das conquistas políticas e românticas do líder “Oito-Veados – Garra de Tigre”. O historiador mexicano Alfonso Caso pesquisa a respeito em um trabalho de referência.

Fonte: <http://agaqueretro.blogspot.com/>

Jogamos nosso olhar para um recorte temporal bastante remoto, com a intenção de conversarmos com as ideias dos autores aqui trabalhados, no que tange ao surgimento ancestral da utilização da linguagem semelhante à que hoje chamamos de quadrinística. Ainda que não haja exatamente um consenso acerca de qual seria a referência mais antiga de onde tenham bebido os artistas dos quadrinhos contemporâneos, Scott McCloud entende o contexto do desenvolvimento da imprensa pelos europeus no século XV como um importante marco de referência nesse sentido. Segundo o autor, os materiais impressos poderiam aumentar a socialização das artes escritas e pictóricas, seja no campo secular ou mesmo nas comunicações de caráter religioso.

Figura 5 - As Torturas de Santo Erasmo



(“As Torturas de Santo Erasmo” data de 1460, mostrando a utilização da arte com narrativa gráfica sequencial para temas sacros. McCloud apresenta essa versão restaurada para aumentar sua clareza. P. 16.)

Nas primeiras décadas do século XVIII, o britânico Willian Hogarth narrará eventos de sua época, utilizando imagens sequenciais de forma bastante sofisticada. Essas ilustrações foram primeiro expostas como uma série de pinturas – que deveriam ser vistas de maneira serial, ou seja, uma ao lado da outra – e, em seguida, divulgadas pela imprensa e vendidas como portfólio de gravuras – essa obra completa ficou conhecida como “*O Progresso de uma Prostituta*”. A quantidade de quadros não era dos maiores, contudo, sua riqueza de detalhes, davam conta de expor uma narrativa que abordava questões sociais bastante pertinentes à época. Não se tratava, portanto, de uma abordagem cômica, sendo muito mais uma manifestação crítica, utilizando esse tipo de recurso de linguagem.

Figura 6 - O Progresso de uma Prostituta



Quadros que compunham **“O Progresso de uma Prostituta”** de Willian Hogarth, publicada em <https://whereiscomics.wordpress.com>

Poderíamos ter iniciado nosso breve histórico dialogando com as ideias expostas por Sonia M. Bibe-Luyten, por Will Eisner e Scott McCloud, indo direto ao ponto do surgimento das produções editoriais quadrinísticas dos finais do século XIX. Nos primeiros levantamentos bibliográficos, porém, um problema foi identificado: conferir “paternidade” direta a apenas um artista que tenha iniciado o movimento de produção dos editoriais mais modernos em formato de HQ’s. O termo “maternidade” nem chegou a ser utilizado, uma vez que até o momento não foi identificada uma mulher que estivesse na vanguarda dos quadrinhos oitocentistas. Nossos referenciais teóricos trazem informações variadas a respeito da autoria dos primeiros quadrinhos, nos últimos momentos do penúltimo século. Sigamos atentamente seus relatos de pesquisas e onde estas convergem e/ou divergem.

Sonia M. Bibe-Luyten recorta o ano de 1894, surgimento do personagem que recebeu o nome de *Yellow Kid* (Menino Amarelo, no Brasil) de autoria do estadunidense Richard F. Outcault, como marco inicial dos quadrinhos contemporâneos. A obra teria sido publicada no conhecido jornal de conteúdo sensacionalista da época que pertencia a Joseph Pulitzer: o *New York World*. A obra, assim, tornar-se-á um referencial histórico importante, uma vez que foi a primeira narrativa em formato de quadrinhos a ser editada para um veículo de comunicação de massa, aumentando consideravelmente o possível número de leitores que teriam acesso aos quadrinhos. Antes dessa publicação, as HQ's eram editadas apenas em álbuns ou livros específicos para esse tipo de linguagem.

A visão mercadológica logo perceberia que esse tipo de publicação ampliava demasiadamente a vendagem dos jornais. Nesse sentido, empresários do ramo passaram a disputar os grandes autores da época, a fim de obterem maiores lucros. Um dos grandes empreendedores do ramo das notícias não perderia muito tempo para fazer uma sedutora proposta ao rapidamente consagrado Richard F. Outcault, levando-o para seu respeitado periódico *New York Journal*.

Scott McCloud atribui a origem daquilo que ele considera como um dos primeiros grandes exemplos dos quadrinhos modernos ao ilustrador, professor e escritor suíço Rodolphe Töpffer. Seus trabalhos iniciais começariam a ser publicados a partir de 1833, com *Historie de Monsieur Jabot*, que teria sido concebida cerca de dois anos antes, portanto algumas décadas de antecedência em relação ao Menino Amarelo de Outcault. No início de suas atividades artísticas, dedicava-se à feitura de caricaturas e quadrinhos apenas com a intenção de presentear amigos. Segundo consta, seu talento teria sido herdado por seu pai.

Ao estabelecer uma primeira análise comparativa entre as contribuições de Sonia Luyten e Scott McCloud, poderíamos apontar que uma das principais divergências acerca da paternidade das histórias em quadrinhos, a partir dos oitocentos, reside na diferença entre os tipos de publicação das duas obras dos supostos “pais” citados. A obra de Töpffer tinha formato de um livro tradicional, porém se destacava isoladamente na vanguarda da utilização da linguagem quadrinística em toda a narrativa, que contava a trajetória do protagonista M.Jabot, à procura de várias formas de ocupar um lugar entre a seleta aristocracia francesa.

Por sua vez, algumas décadas adiante, a obra de Outcault acabaria por dar certo dinamismo a esse tipo de literatura, uma vez que foi pensada e publicada para ser veiculada nos jornais, o que garantiria maior visibilidade e acessibilidade para os leitores. Uma tentativa de promover relativa conciliação, nesse caso, seria ampliar as origens dos quadrinhos contemporâneos, apontando, sem grandes dificuldades, o autor suíço como o genitor do

primeiro livro de HQ do penúltimo século e o estadunidense como o artista que deu início às publicações quadrinísticas em formato mais dinâmico, divulgadas nos periódicos a partir daquele recorte temporal.

Figura 7 - M. Jabot



Trecho retirado de “Historie de M. Jabot”.

Fonte: <http://popanalyse.over-blog.com/page-6491188.html>

Figura 8 - Yellow Kid



Yellow Kid, do autor Richard F. Outcault.

Fonte: <http://labaredacarmim.blogspot.com/2016/01/a-historia-das-historias-em-quadrinhos.html>

Depois desse breve ensaio de conciliação acerca da paternidade dos quadrinhos modernos, partamos para a menção de outras importantes obras editadas entre os finais do XIX e a primeira metade do século XX. Sonia Luyten segue em seu pequeno, porém poderoso

manual, descrevendo o histórico do gênero, apontando grandes autores que se destacaram entre as produções da época. Entre esses, Rodolph Dirks, autor de “*Os sobrinhos do Capitão*” (*Katzenjammer Kids*), que lançou sua primeira publicação em 12 de dezembro de 1897, começando com historietas sem fala. Em seguida, introduziu diálogos que demonstravam uma forte crítica dos meninos em relação a todo tipo de autoridade constituída. Era uma tirinha que trazia um humor mordaz. Com a obra, o autor consegue organizar e sistematizar de forma mais harmônica os princípios que regem a linguagem quadrinística. Os elementos das histórias anteriormente editadas precisavam de uma espécie de um norte metodológico mais apurado, segundo Luyten.

Figura 9 - Os gêmeos Hans e Fritz



Os gêmeos Hans e Fritz da publicação “*Os Sobrinhos do capitão*”, de Rudolph Dirks.
 Fonte: https://www.researchgate.net/figure/Figura-4-Os-gemeos-Hans-e-Fritz-da-publicacao-Os-Sobrinhos-do-capitao-de-Rudolph-Dirks_fig3_323981709

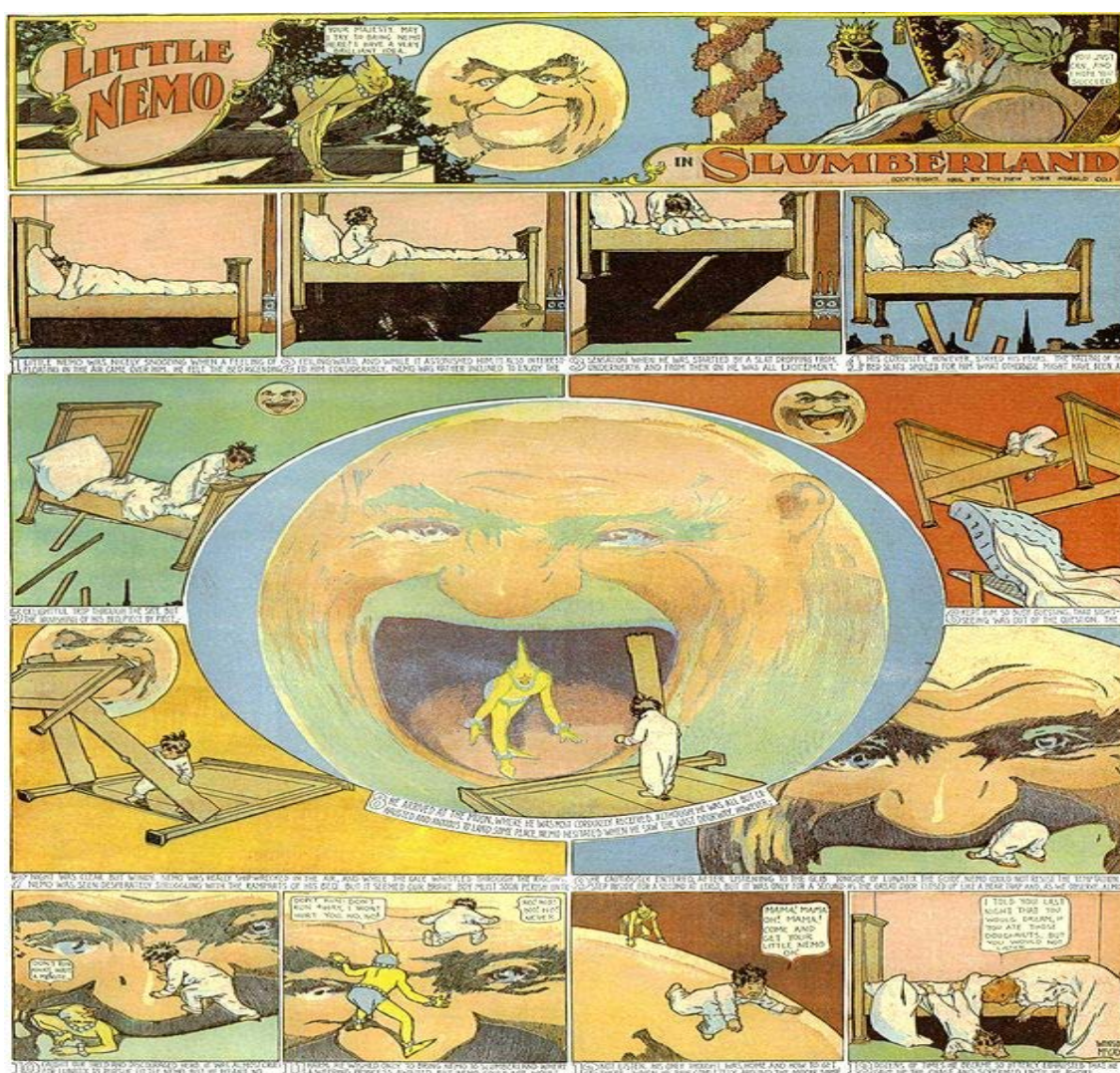
Entendo que se tratava de um movimento natural do amadurecimento dessa expressão artística, assim como pode ocorrer em outras manifestações e gêneros. A última década do XIX foi o momento de consolidação desse tipo de arte e a obra, as personagens e a metodologia de Dirks tiveram esse importante papel.

Finalmente na primeira década do XX, os quadrinhos chegaram a atingir o patamar de arte, o que antes ainda não era exatamente um consenso entre os críticos literários. Lançando mão da “*art-nouveau*” - estilo artístico em alta nesse contexto - Winsor McCay, autor de “*O pequeno Nemo no país dos sonhos*”, cria uma obra estilizada com desenhos que conferem uma nova proposta de ambiência de quadro a quadro, promovendo uma arte rica e envolvente, tanto em relação ao roteiro quanto à parte gráfica. A partir de 1907, com o surgimento das tirinhas diárias, aqui destacando-se “*Mutt e Jeff*”, obra de Bud Fisher, o entretenimento que antes era visto apenas nos suplementos dominicais, ganhará espaço mais abundante no

cotidiano dos leitores. A forma e o tamanho também serão adaptados, o que outrora ocupava até uma página inteira dos periódicos, agora estará compactado em pequenas tiras de três a cinco quadrinhos aproximadamente.

Os anos de 1900 a 1910 compreenderam, portanto, a conclusão da proposta da linguagem quadrinística. Consolidada em uma grande flexibilidade formal e artística, esse tipo de narrativa gráfica conquistaria gradativamente seu espaço na cultura contemporânea ocidental e oriental.

Figura 10 - O Pequeno Nemo



O Pequeno Nemo do País dos Sonhos, obra de Winsor McCay.

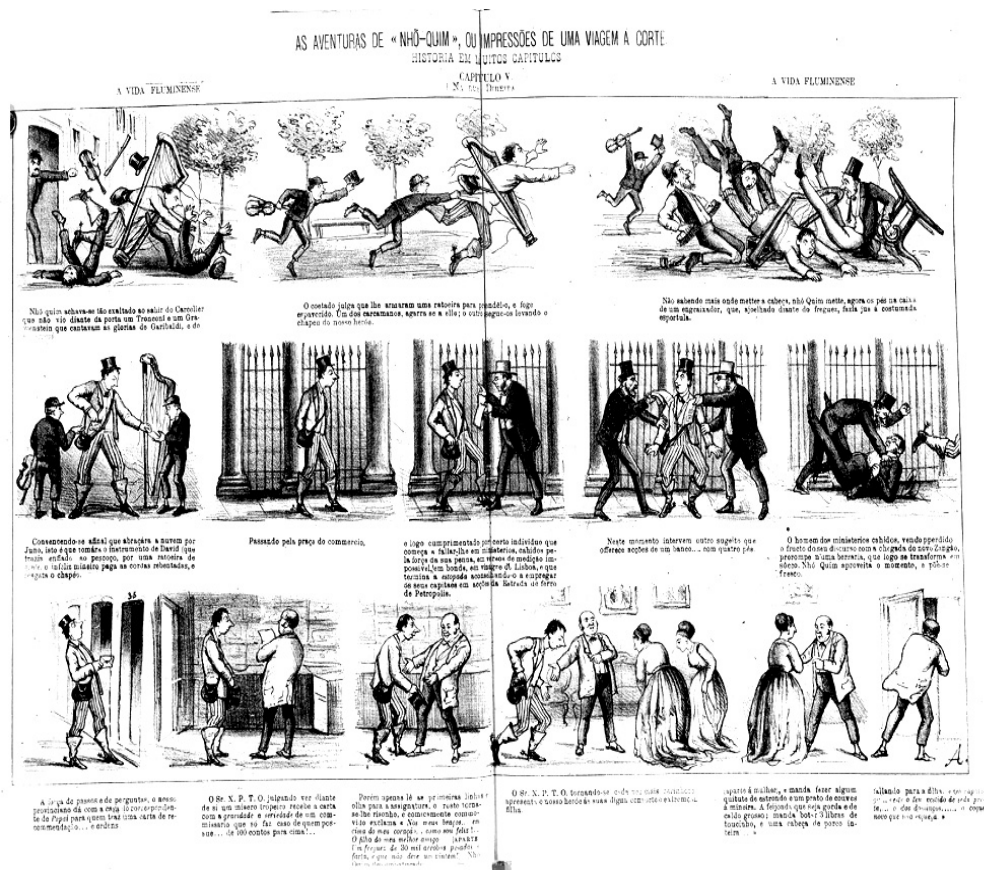
Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Little_Nem

Usaremos como referência, nesse momento, as contribuições de Ivan Lima Gomes, em um artigo produzido durante seu mestrado na UFRJ. Voltando nosso olhar para o histórico das primeiras publicações em formato quadrinizado no Brasil, aqui também trabalharemos com

um recorte que compreende a segunda metade do século XIX. Segundo consta nesse texto, Ângelo Agostini, nascido na Itália, passando boa parte da infância e adolescência em Paris, e chegando a São Paulo com 16 anos de idade, passa a trabalhar desde bem jovem fazendo ilustrações satíricas, criticando o Império, a Guerra do Paraguai e o enriquecimento de Padres da Companhia de Jesus. Muda-se para o Rio de Janeiro em 1867 e em 30 de janeiro de 1869 publicará o primeiro capítulo de “As Aventuras de Nho Quim” ou “Impressões de uma viagem à Corte” na Revista “Vida Fluminense”. Em homenagem ao pioneirismo de Agostini, algumas décadas depois, essa data passará a ser considerada como o Dia dos Quadrinhos Nacionais.

Ivan Gomes, assim como outros autores mais contemporâneos que pesquisam as HQ's nacionais, sabe que a identificação da primeira publicação de uma revista de história em quadrinhos no Brasil já passou por um campo de disputa de memória. Em 1905, foi registrado o lançamento do primeiro número da revista infantil “O Tico-Tico”. Nela, as crianças gostavam de se entreter, principalmente com o personagem Chiquinho. Esse, por sua vez, foi desenhado tendo como inspiração não disfarçada o “Yellow Kid”, do norte-americano Outcault.

Figura11 - As aventuras de Nhô-Quim



As aventuras de Nhô-Quim. Obra de Ângelo Agostini.
Fonte: <https://onart.net.br/dia-do-quadrinho-nacional/>

Entretanto, em 1984, membros da Academia Brasileira de Letras decidiram organizar uma homenagem a Adolfo Aizen, em comemoração ao cinquentenário da publicação do “*Suplemento Juvenil*”, que fora lançado por ele em 1934, após retornar de uma visita aos Estados Unidos. Na ocasião, os acadêmicos levaram uma proposta ao Congresso Nacional, pedindo que fosse estabelecido o dia 14 de março como “Dia das Histórias em Quadrinhos”, reverenciando a data de criação do Suplemento como a primeira edição publicada de revista de história em quadrinhos do Brasil.

Não é objetivo deste trabalho esgotar ou mesmo aprofundar a questão acima posta. O que nos cabe aqui é entender que o “*Tico-Tico*” e o “*Suplemento Juvenil*” tiveram, na primeira metade do século XX, uma importância ímpar para a vanguarda das publicações quadrinísticas do Brasil, formando gerações e revelando talentos, como Luis Sá, J. Carlos, Fernando Dias, Monteiro Filho, entre tantos outros grandes nomes desse ramo artístico.

Figura 12 - O Tico-Tico



Figura 13 - Suplemento Juvenil



“Tico-Tico”, publicação que tinha à frente o jornalista Luís Bartolomeu de Souza e Silva e o *Suplemento Juvenil* obra de Adolfo Aizen.

Fonte: <https://www.omelete.com.br/quadrinhos/io-tico-ticoi-completa-100-anos>

2.3 Histórias em quadrinhos e práticas educativas

Depois de transcorrermos de forma sucinta acerca da origem das histórias em quadrinhos, desde a Antiguidade até o início do século XX, especificamente na Europa, África e América pré-colombiana, pudemos ter as primeiras percepções de que configuram uma de ferramenta narrativa que sempre carregou consigo uma premissa básica, que é a de estabelecer uma comunicação cativante e empática com seus interlocutores. Carregada de conteúdos históricos, cômicos, românticos, fictícios, dramáticos ou críticos desde seus primórdios, antes ainda da formação de uma ortodoxia metodológica, esse tipo de linguagem sempre apresentou uma preocupação de buscar a socialização de uma ideia ou mensagem de forma que alcançasse os indivíduos que tivessem acesso a ela.

Essa arte que nasceu para se comunicar, dialoga, sem grandes dificuldades, com as ciências pedagógicas, que também têm em sua razão de ser a missão de buscar mecanismos sempre mais envolventes e bem-sucedidos para o processo de aprendizagem humana. Sob esse signo de ferramenta comunicativa, somos levados a identificar as HQ's como potentes instrumentos nas práticas educativas, seja nas aulas de História, Literatura, Filosofia, Língua Portuguesa, ou em outras disciplinas de diferentes áreas de conhecimento, além das Ciências Humanas e Linguagens.

A ideia do uso das chamadas narrativas gráficas já foi tema pensado e problematizado por diversos outros autores que entendem que elas podem viabilizar, para jovens estudantes, a capacidade de reconstruir, de forma mais significativa, suas próprias narrativas históricas. Baseados no conteúdo que fora visualizado, além da discussão oralizada e da possibilidade de manuseio por meio dos respectivos manuais didáticos, todos esses elementos, congregados, poderão ampliar possibilidades de interações e resultados na sala de aula. Aqui, trabalharemos junto com as ideias de Marcelo Fronza³⁰, que busca pensar nas perspectivas de alcance dessa prática para o segmento do Ensino Médio e certamente, diria eu, do Ensino Fundamental: “sabe-se que a narrativa gráfica é uma das conceptualizações estruturantes das histórias em quadrinhos, e isso possibilita que os jovens desenvolvam a capacidade de reconstruir suas ideias na forma de uma narrativa”. (FRONZA, 2015, p.83).

³⁰ Marcelo Fronza. “Narrativas históricas gráficas como expressão da aprendizagem histórica de jovens estudantes do Ensino Médio: perspectivas da educação histórica”. In: **Revista História Hoje**, v. 4, nº 8, p. 81-103. Dezembro, 2015.

O trabalho de pesquisa do autor se propôs a investigar como a natureza das histórias em quadrinhos poderia modificar a natureza do pensamento histórico. Acessando teóricos como James V. Wertsch, Mark Rozin e Mikhail Bakhtin, Fronza descreve que as narrativas históricas desenhadas pelos jovens podem servir como objetos de resistência e de escrita ou reescritas de textos históricos de modelos mais canônicos. Sendo as ditas narrativas gráficas uma tipologia textual que mistura texto e desenho, o uso dos quadrinhos poderia abrir esse diálogo crítico entre a temporalidade dos discentes com determinados recortes ou temas das aulas de História. Essas imagens alternativas de um passado podem estabelecer uma poderosa ponte cognitiva entre o passado, presente e futuro.

A relação temporal entre as ideias as transforma em imagens: a imagem de uma ideia. Como ela se constituiu na relação dialógica com outras ideias do passado e com as que ainda estão nascendo para se expandir no futuro, a ideia tornada imagem é sempre 'interindividual e intersubjetiva.' (Fronza, 2015, p.84)

Assim, a possível relação de intersubjetividade que o uso das linguagens imagéticas pode promover está no cerne da relevância das narrativas gráficas para alunos de faixas infanto-juvenis. E essa ação dialética permeia o movimento de educação dos seres humanos que se abrem para as atividades educativas, estas por sua vez trazendo a compreensão de uma nova realidade por meio dos saberes trocados no contexto pedagógico. Aqui, o ser que sofre uma intervenção didática proposta pelo docente também se coloca como aquele que age de forma reflexiva, atuando como sujeito desse processo que se promove necessariamente através de um tipo de linguagem que se coloca como ponte de comunicação entre os agentes da aula de História. José Alberto Correia, Junot Cornélio Matos e Shalimar Michele Gonçalves de Silva (2010) apresentam essas percepções que dialogam com o raciocínio de Fronza. Os quatro autores mencionados lançam mão de princípios teóricos encontrados em Bakhtin e Paulo Freire, todos engajados no desenvolvimento do preceito da dialogicidade intrínseca do saber pedagógico.

Ainda em 2009, com a parceria de Adriane de Quadros Sobanski, Edilson Aparecido Chaves, João Luís da Silva Bertolini, Fronza publica um valioso manual, sucinto e muito agregador, a respeito de como promover o ensino e a aprendizagem de História por meio do uso de quadrinhos e canções. No terceiro capítulo da obra, os autores explicam a relevância didática existente em relação à teoria das histórias em quadrinhos e os pressupostos epistemológicos da História. Aqui, a cognição histórica será desencadeada através do narrar dos sujeitos envolvidos, professores e jovens discentes. A seguir, os autores qualificam o que são as chamadas narrativas históricas gráficas, bem como sua potente função didática.

(...) compreendemos que as histórias em quadrinhos com temas históricos, são, em si, **narrativas históricas gráficas** – portanto narrativas históricas esteticamente estruturadas –, e que, segundo os historiadores ligados ao campo de investigação da Educação Histórica, a narrativa histórica é a forma por excelência da expressão do pensamento histórico e da aprendizagem da formação histórica. Existe, portanto, uma função didática da História. (BERTOLINI, CHAVES, FRONZA & SOBANSKI, 2009. p.46)

A produção ou a utilização de uma “HQ” pode conduzir à aprendizagem histórica de qualidade. Contudo elas são um tipo de fonte ou de material didático que devem estar necessariamente atrelados ao conhecimento histórico-científico. O papel do docente historiador é de promover a “confrontação” entre os variados tipos de fontes e textos históricos, estimulando uma maior apreensão didática de conceitos como “anacronismo” ou “descontextualização”, presentes nesses artefatos culturais, viabilizando um aprendizado amplo, crítico e problematizado dos temas propostos.

Consideramos relevante o fato de que as histórias em quadrinhos não podem ser utilizadas sozinhas para produzir um novo conhecimento histórico, pois a **estrutura narrativa** de seus enredos não segue todos os elementos necessários a uma **narrativa histórica científica**, como a fundamentação em métodos que busquem evidências relativas à realidade do passado. (BERTOLINI, CHAVES, FRONZA & SOBANSKI, 2009, p. 57)

Selma de Fátima Bonifácio, que defendeu sua dissertação de mestrado no ano de 2005 pela Universidade Federal do Paraná, trabalhando a utilização da linguagem quadrinística no conhecimento de História, movimenta-se no sentido de levantar obras quadrinizadas e pensar como elas podem alterar ou colaborar nesse sentido. A autora foca, no texto utilizado, particularmente em conteúdos voltados para a História do Brasil.

Antes de se ater à utilização das HQs (Histórias em Quadrinhos) em sua contemporaneidade, a autora faz uma breve revisão histórica existente entre a educação e o uso desse tipo de gênero textual. Trata-se de uma linguagem que ganhará destaque, principalmente a partir dos finais do século XIX.

Vale ressaltar que, mesmo ocupando espaço com outros recursos visuais, sonoros e interativos disponíveis nesse primeiro quartel do século XXI, ainda tem uso garantido em várias salas de aula de diferentes disciplinas, como História, Língua Portuguesa, Sociologia. No Brasil, particularmente a partir da década de 1980, período da redemocratização, com destaque ao momento pós-aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1997, haverá um incentivo à utilização de práticas pedagógicas com linguagens diferenciadas. As narrativas dos

quadrinhos começariam e se livrar de um certo preconceito acadêmico e passariam a ser alvo de pesquisadores da educação sob diversos aspectos.

A estrutura narrativa dos quadrinhos, sequenciando pequenos quadros compostos de desenhos, ocorridos em um determinado tempo, com diálogos entre os personagens, ou narrações explicativas, difere da linguagem mais formal acadêmica por sua abordagem lúdica, encanta e abre um diálogo direto com a subjetividade infantojuvenil. Essas características, didaticamente utilizadas, abrem inúmeras possibilidades de interações docente-discente-conhecimento histórico.

Por serem veículos portadores de mensagens, representações e concepções de mundo, os quadrinhos possuem inúmeras possibilidades de articulação política e ideológica. Ao abordarem temas como cidadania, política e outros valores sociais, as histórias transmitem mensagens que podem se aproximar do público leitor, na medida em que seus personagens – inseridos em determinados contextos – assumem posturas, defendem princípios, criticam sistemas. Essas histórias têm sido historicamente utilizadas por instituições, entidades e diferentes grupos sociais, na difusão de suas ideias, seus princípios, suas representações sociais. (BONIFÁCIO, 2013.p.4)

Uma das referências teóricas iniciais que colaborou com os primeiros passos da minha pesquisa acerca desta ação pedagógica veio da dupla autoria de Eduardo dos Santos Leite e Júlia Silveira Matos³¹, ao esclarecerem o fato de que soluções de caráter não pirotécnicos podem sim representar o desenvolvimento de bem-sucedidas práticas de ensino-aprendizagem.

Assim, escapando das saídas miraculosas e das soluções diferentes e imediatas, retomando as primeiras lições sobre historiografia e extirpando antigos preconceitos, podemos fazer daquilo que é ‘simples’ a melhor das experiências de ensino-aprendizagem. (LEITE & MATOS, 2015, p. 65).

Analisando dois livros didáticos: “*História*”, de José Roberto Martins Ferreira, lançado pela editora FTD em 1989; e “*História do Brasil para Estudos Sociais*”, lançado pelo IBEP em 1975, os autores demonstraram que o contexto histórico da utilização dessa metodologia trouxe variações em relação ao seu aproveitamento crítico. A primeira coleção, publicada durante o Governo Civil Militar, difere da abordagem da edição pós- constituição de 1988. Com isso, os autores percebem que o uso desse gênero textual, por si só, não é plena garantia de sedução e engajamento dos alunos nos temas históricos. Chegariam à conclusão de que

³¹ Eduard dos Santos Leite & Julia Silveira Matos. “Considerações sobre as práticas pedagógicas e a utilização dos quadrinhos no espaço escolar: metodologias, vivências, professores”. In: **Revista do Corpo Discente do PPG-História da UFRGS**. Aedos, Porto Alegre, v. 7, n. 16, p. 64-78, Jul. 2015.

novas metodologias e tecnologias didáticas podem sim gerar um interesse nos educandos, contudo, faz-se necessário estudar com afinco toda a situação em que acontecerá essa prática, a fim de que ela alcance resultados de aprendizagem mais satisfatórios e significativos, tudo isso por intermédio de uma utilização problematizada e efetivamente contextualizada.

O livro organizado por Elydio dos Santos Neto e Marta Regina Paulo da Silva, em 2015 ³², compila um conjunto interessante de textos de várias autoras e autores que abordam um leque de possibilidades de utilizações dos quadrinhos em faixas etárias, temas e projetos pedagógicos diversificados. A obra é prefaciada por Zélia de Brito Fabri Dematini, que faz uma leitura atenta, crítica e bastante positiva em relação à organização desse material e as possibilidades que aqui são pensadas em relação ao uso desse recurso didático.

Sobre a chegada dos quadrinhos nas escolas, a autora comenta sobre a entrada dessas revistinhas no espaço escolar, por intermédio primeiro dos alunos, até finalmente ocuparem as bibliotecas. Em algumas décadas, haverá, gradativamente, a constatação por parte do corpo docente, coordenação pedagógica e gestores de que elas podem ser excelentes instrumentos didáticos, carregando sua tradicional marca popular sem, no entanto, perder o diálogo com os “cânones eruditos” metodológicos e conteudísticos aplicados nas escolas:

As histórias em quadrinhos têm uma história diferente de chegada às escolas – elas vêm dos alunos, do lado de fora da escola, foram entrando sorrateiramente em seus espaços, pulando os muros, passando de mão em mão pelos pátios, escondidas sob as carteiras, trocadas nos recreios, colecionadas em casa, mas ausentes das bibliotecas até pouco tempo atrás³³

Zélia Demartini esclarece ainda os principais assuntos que foram compilados pelos autores nos capítulos do livro. Os temas são bem variados, passando pela consciência da chegada dos quadrinhos nas escolas e as possibilidades pedagógicas que os educadores começariam a vislumbrar; uma análise das narrativas gráficas como expressão dos seres humanos; uso dos quadrinhos na Educação Infantil; as HQ's aparecendo na prática do letramento; a reflexão sobre projetos pedagógicos utilizando gibis e divulgação de conteúdos nas redes digitais; uma conversa sobre preconceito racial e resistência nas histórias em quadrinhos; formação de uma gibiteca e seu uso didático no cotidiano escolar e finalmente uma entrevista com o autor, falando sobre o início de sua paixão no universo das HQ's, possibilidades e preconceitos que ainda podem ser encontrados nas salas de aula.

³² Elydio dos Santos Neto e Marta Regina Paulo da Silva: **Histórias em Quadrinhos e Práticas Educativas: os gibis estão na escola, e agora?** São Paulo: Ed. Criativo, 2015.

³³ Op. Cit. pp. 09.

Os capítulos colocam em pauta a discussão sobre as possibilidades que as HQ's trazem para o exercício de uma prática pedagógica democrática, que permita a incorporação dos saberes dos sujeitos-educandos na produção do conhecimento e no processo de aprendizagem, independente de sua idade e origem.³⁴

Seguindo na mesma obra, agora partiremos da introdução escrita pelos próprios organizadores/autores da obra que iniciam, jogando luz à problemática da resistência que foi levantada por parte de alguns educadores, familiares e autoridades sobre o uso das HQ's nas práticas escolares até poucas décadas atrás. Aqui os autores ressaltam as batalhas travadas por essa forma de linguagem humana para alcançar reconhecimento de sua condição de meio de comunicação e “*potente arte criativa*”. Citam, para tanto, falas depreciativas que desmereciam a influência desse recurso didático de forma enfática, tal como um psiquiatra alemão Fredric Werthan, que chegou a atribuir uma influência “antieducacional” a esse tipo de forma literária. No Brasil, também houve manifestações semelhantes, algumas famílias chegaram a proibir a leitura de gibis, com a intenção de resguardar os jovens de uma literatura tão “destruidora” e “perigosa”.

Ainda que tenham surgido defensores como Gilberto Freire e Adolfo Aizen (Gonçalo Júnior, 2004), não foi fácil mostrar que as histórias em quadrinhos são uma forma de comunicação e de arte que podem tornar-se aliada no processo educativo³⁵

A partir de 2006, haverá finalmente uma espécie de reconhecimento oficial do potencial pedagógico que reside nas HQ's. Nesse momento, o Programa Nacional de Biblioteca na Escola (PNBE) incluiria os quadrinhos nas obras que seriam distribuídas às escolas em todo território nacional. Ainda assim, vale ressaltar outro dilema de ordem prática para os docentes, professores/as que desejam lançar mão desse recurso – mesmo nesse contexto historicamente mais favorável – ainda apresentariam questionamentos a si próprios acerca de qual metodologia seria mais conveniente; quais seriam as oportunidades reais de diálogo com outros colegas; possibilidades de trabalhos interdisciplinares; reação dos pais, direção e coordenação e até em que medida os quadrinhos estimulariam a imaginação, o prazer e o engajamento por parte dos alunos/as.

Elydio e Marta também abordam a necessidade de se alfabetizar os educandos nesse tipo específico de linguagem, sendo assim estabelecidos os limites e possibilidades dessa metodologia. A compreensão das narrativas gráficas como uma literatura que pode mesclar desenhos e escritas, vai requerer que seus leitores/as façam interpretações visuais e verbais, a

³⁴ Idem, ibidem, pp. 09

³⁵ Idem, ibidem, pp 11

fim de acessar uma compreensão criativa de um enredo que pode ser fictício, porém faz referência a experiências humanas possíveis. A verossimilhança será uma espécie de ponte cognitiva entre as reflexões dos alunos e os conteúdos de caráter históricos abordados nos quadrinhos. Importa que seja dada ao educando, a oportunidade de ler e entender os quadrinhos como artefatos culturais que trazem consigo um rico potencial para entreter e educar.

Partindo das colaborações teóricas de Paulo Freire em *Pedagogia do Oprimido* (1982)³⁶, os autores admitem defender uma educação problematizadora, que abra um diálogo entre a realidade cultural dos educandos/as, dando-lhes ferramentas que viabilizem uma visão de mundo de si próprios e de outros grupos e indivíduos. Uma educação que priorize um auto reconhecimento do ser humano e de sua interação com a complexidade de linguagens e existências que os cerca. Optar pelo tipo de metodologia pedagógica, a respeito da qual estamos refletindo nesse trabalho, guarda uma expectativa de que portas de diálogo sejam abertas, estabelecendo uma comunicação cronológica e semântica entre realidades históricas distintas. A meta seria aproximar, em certo sentido, alunos/as crianças e jovens da cidade do Rio de Janeiro, do primeiro quartel do século XXI, com as vivências em uma sociedade feudal, sob o prisma de uma família camponesa europeia do século XII.

Cabe aqui uma inserção sobre as ideias de Jörn Rüsen, que poderiam conversar com as propostas de metodologia e de intervenção didática de Paulo Freire. Maria Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca, Estevão Resende Martins (2010)³⁷, organizam uma obra lançada pela UFPR, na qual trazem alguns textos do autor alemão. Tratarão aqui, especialmente com os textos que giram em torno da temática do ensino de História, a utilização das narrativas nesse processo e reflexões acerca de uma didática da história problematizadora e que ajude a construir, na relação educadores/educandos, uma consciência histórica crítica e ativa.

Em Freire, esse tipo de amadurecimento histórico dos educandos/as se refere a uma e espécie de passagem da consciência ingênua para a consciência crítica da História. Os dois autores observam atentamente as especificidades das sociedades nas quais estão inseridos. Contudo, constroem problematizações pedagógicas que não dispensam a utilização de caminhos didáticos que conduzam à promoção de mudanças nos educadores, nos educandos e de todos os atores envolvidos, em relação a sua leitura, compreensão e inserção no mundo.

³⁶ Paulo Freire. *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1982.

³⁷ **Jörn Rüsen e o Ensino de História.** Maria Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca, Estevão Resende Martins (orgs). Curitiba. Ed. UFPR, 2010.

Com a consciência histórica, a referência à história, no aprendizado histórico é levada ao seu nível fundamental, e ao mesmo tempo, genérico, ainda antes da explicação científica de 'História', mediada didaticamente, como conteúdo de aprendizado. Com isso, a didática da história, se volta para aqueles processos mentais e atividades da consciência sobre os quais afinal se funda a referência do aprendizado histórico à história. Trata-se de 'processos de pensamento de formação estruturadores de consciência' 'que geralmente encontram-se por trás dos conteúdos e que habitualmente ficam velados ao aprendiz', de 'atos mentais determinantes do comportamento, que subjazem à lida com a História' (SCHÖRKEN, 1972, p. 84). Nesses processos/atos ocorre o aprendizado histórico”³⁸

Na condição de professores pesquisadores, Marta da Silva e Elydio dos Santos não perdem a cautela pedagógica e nem analisam de forma ufanista ou ingênua a utilização dos quadrinhos em sala de aula. Ambos têm uma rica formação e muitos anos de experiência quando organizam esse material. Diante disso, deixam esclarecida a necessidade de uma cuidadosa articulação entre o Projeto Político Pedagógico da escola, diálogo com a coordenação, além de um manejo consciente por parte dos docentes desse tipo de material didático. As narrativas gráficas podem gerar uma interação mais significativa com os educandos/as, porém a acuidade didática, o zelo e a responsabilidade dos profissionais da educação envolvidos nesse processo são de fundamental importância. Teor científico e estímulo a práticas alegres e lúdicas no ato de ensinar e aprender utilizando as HQ's, essa é a recomendação final dos autores na introdução da obra que organizaram.

2.4 O uso dos quadrinhos nas aulas de História: experiência pregressa na utilização da metodologia

Ao ingressar no corpo de funcionários da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro, fui lotada na Escola Municipal Cardeal Leme, situada no bairro de Benfica. Ao fazer o processo seletivo para SME-RJ, sempre tive como meta lecionar na Ilha de Paquetá, por questões de caráter logístico e pessoais. Nesse sentido, ter sobrado em minha escola de origem e ter tido a oportunidade de escolher a Escola Municipal Pedro Bruno me deu um ânimo especial para iniciar minhas aulas, sendo a melhor profissional que eu conseguisse ser. Fazia feliz a travessia de barcas até chegar à escola da Ilha onde sonhava trabalhar alguns anos antes.

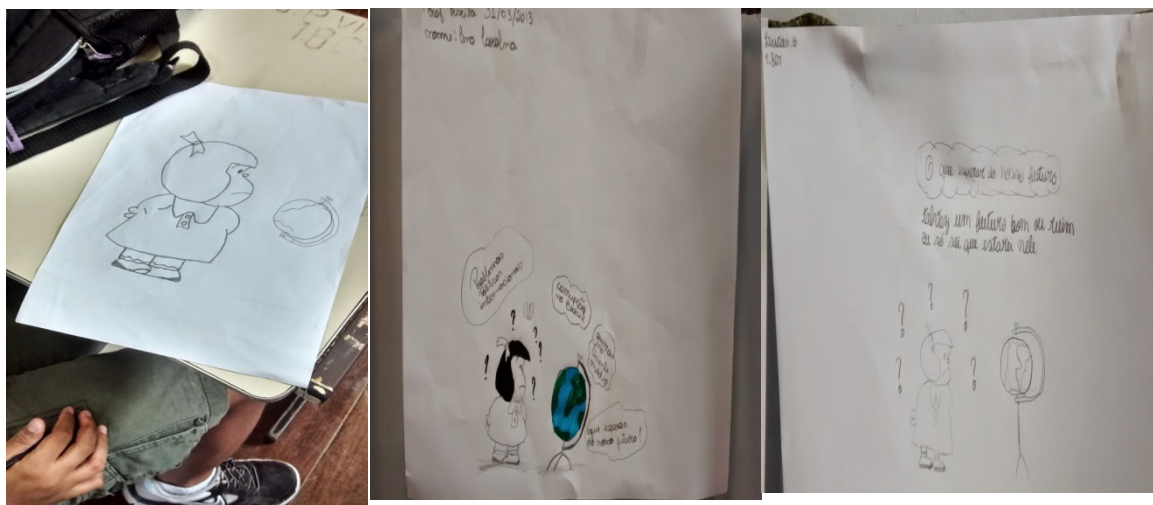
³⁸ Idem, ibidem, p. 42.

A disciplina História é um componente curricular relevante, trazendo consigo competências que visam desenvolver nos educandos/as uma consciência histórica crítica, ativa e transformadora. Ocorre que ministrar aulas de uma disciplina que nem sempre desperta um interesse apaixonado em alunos das séries iniciais pode tornar-se um constante desafio para nós docentes. Crianças entre 10 e 14 anos juntas, em salas de aulas quase sempre muito cheias, é uma realidade corriqueira nas turmas do Ensino Fundamental II das unidades escolares das redes públicas municipal ou estadual do Rio de Janeiro. Nossa rotina diária quase sempre passa por uma metodologia mais tradicional, fazendo uso de resumo na lousa, livro didático e explicação expositiva. Mesmo diante de uma interação positiva entre educadores e educandos, em alguns momentos percebemos que a utilização de metodologias ou recursos didáticos diversificados podem gerar uma mobilização mais lúdica, estimulante e agradável aos alunos.

Partindo dessas necessidades práticas do cotidiano escolar, algumas propostas metodológicas vão se tornando imperativas para nós professores/as. Preocupada com a questão de construir aulas nas quais os conteúdos científicos estivessem atrelados a uma linguagem interessante, principalmente para os alunos, fui levada há alguns anos a utilizar desenhos e histórias em quadrinhos como forma de estabelecer essa conexão mais lúdica e prazerosa entre os saberes históricos e o universo cognitivo dos alunos.

Minhas primeiras experiências na utilização dessa metodologia, na verdade, foram com a disciplina “Estudo Dirigido”. Tendo esta uma proposta curricular mais fluida, optei por trabalhar com as turmas de sexto e sétimo ano alguns conceitos políticos que perpassam a história da humanidade em recortes temporais e espaciais variados. Conversamos muito sobre conceitos de democracia e cidadania consciente e ativa, com o nobre apoio das tirinhas e cartoons da Mafalda, personagem famosa do argentino Quino. A participação era quase sempre bastante positiva, e mesmo os alunos que não apresentavam muito apreço por desenhar, tinham a oportunidade de colaborar com suas reflexões verbalizadas acerca dos temas levantados durante nossos encontros.

Figura14 - Mafalda



desenhos confeccionados pelos alunos, no ano de 2015)

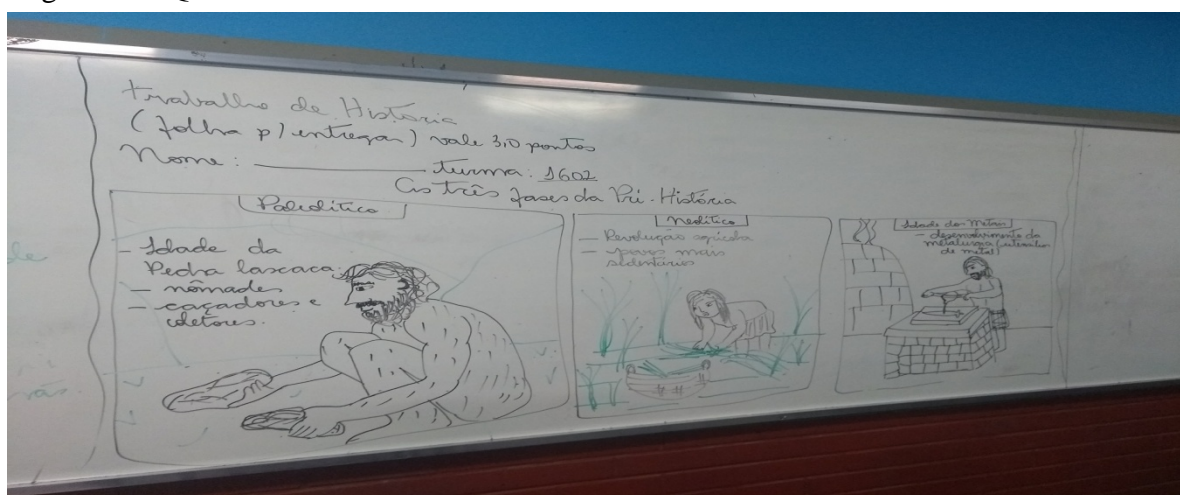
Ao me perceber teorizando nossos encontros, parece que parte da leveza que experimentávamos em sala acabava se esvaindo, porque, na prática, era um momento em que eles acabavam tomando como uma atividade quase que meramente artística, uma vez que logo depois de um bom dia trocado entre mim e as turmas, já partíamos para os desenhos no quadro, que eram feitos por mim e reproduzidos pelas crianças em seus próprios cadernos. Esse momento de concentração era didaticamente aproveitado e, enquanto eu fazia os detalhes dos desenhos, ia preenchendo-os de sentido teórico, explicando o tema da aula, a pertinência, o desenvolvimento histórico e social de tais debates e conceitos e, assim, o conteúdo gráfico se entrelaçava à narrativa mais historicizada.

Depois de cinco bons anos, saí da escola da ilha, partindo para Escola Municipal Calouste Gulbenkian, situada na praça XI, ao lado do Sambódromo. Lá havia turmas muito mais cheias, alunos provenientes das comunidades próximas àquela região, como Morro do São Carlos, Catumbi, Fallet, Morro da Mineira, porém a faixa etária seguia basicamente a mesma.

Depois de algumas poucas aulas fazendo um reconhecimento do perfil das turmas, decidi que começaria a trabalhar com eles usando quadrinhos em algumas aulas. As turmas do sexto ano sempre foram muito mais receptivas com as “historinhas”. Caprichavam mais nas reproduções em seus cadernos e chegavam a me perguntar quando eu faria mais aulas com desenhos para eles/as. No sétimo ano, fase em que as ebulições hormonais são mais visíveis e na qual nossos alunos/as do ano anterior já se sentiam surpreendentemente mais amadurecidos, o primeiro momento da exposição metodológica poderia ter alguma

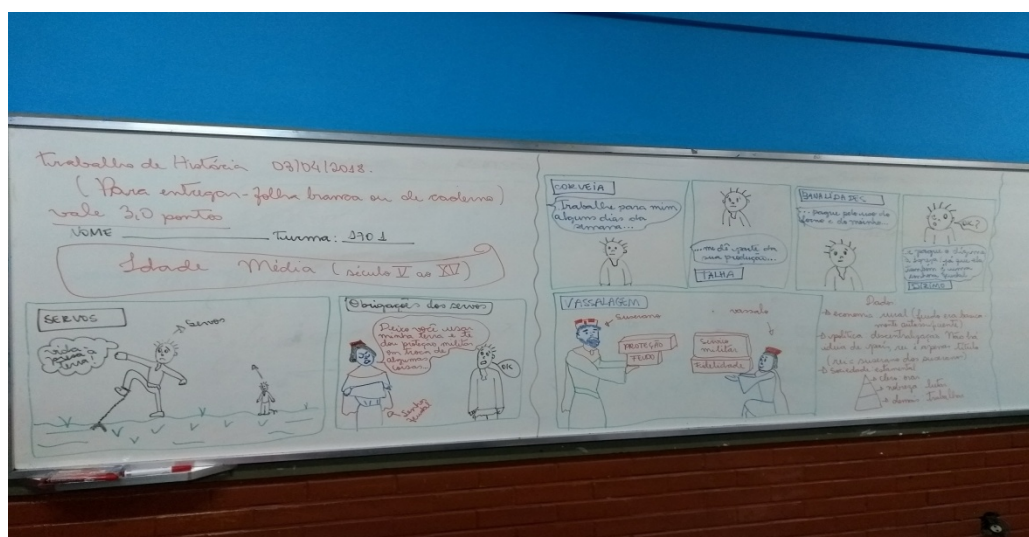
resistência. Contudo boa parte acabava por seguir a proposta. Adiantava sempre que o virtuosismo para as artes gráficas não seria um item de avaliação eleito como participação positiva na classe. Verbalizava aos educandos/as que o que se esperava deles/as. Nesse tipo de aula, haveria uma análise atenta da narrativa gráfica exposta, eles/as seriam estimulados, por sua vez, a construir uma leitura dos personagens, dos ambientes, de suas expressões e também dos textos e falas que compõem o conjunto desse tipo específico de linguagem.

Figura 15 - Quadro Pré-História



(Aula sobre Pré-História – sexto ano)

Figura16 - Quadro Europa Medieval



(Aula sobre Europa medieval – sétimo ano)

Assim, meu objeto de pesquisa é fruto dessa experiência predecessora de sala de aula. Pretendo, no presente trabalho, organizar um material didático que utilize a linguagem das histórias em quadrinhos, tendo como foco propiciar o ensino/aprendizagem do Feudalismo,

um tema supostamente bem distante da realidade dos alunos do sétimo ano, mas que pode ser apresentado de forma mais lúdica, aguçando, assim, o interesse dos adolescentes para este tema.

3 TRABALHANDO O COTIDIANO CAMPONÊS NA EUROPA FEUDAL, UTILIZANDO UMA HISTÓRIA EM QUADRINHOS

Elaborar um material didático para uso efetivo nas aulas de História faz parte da expectativa do programa de mestrado profissional ao qual estamos inseridos. Na verdade, fiz a opção por problematizar uma metodologia da qual lanço mão há alguns anos, que é a utilização de desenhos e histórias em quadrinhos nas aulas de História, com a intenção de levar mais ludicidade e prazer aos alunos durante nossos encontros. Praticamente qualquer tema do conteúdo de História pode ser transformando em desenhos ou HQ's. O que realmente importa não é somente o uso desse tipo de narrativa histórica, mas como podemos potencializar o envolvimento e o aprendizado dos alunos através dele, especialmente entre as faixas etárias que compõem o corpo discente do Ensino Fundamental de idade regular, isto é, crianças e jovens entre 10 a 15 anos aproximadamente.

Após o exercício inicial de organização da parte conceitual e historiográfica de presente pesquisa, partiremos para a construção do produto histórico pedagógico. Cultivando o interesse de preparar esse material, concentrei meus esforços em elaborar o roteiro original da história que foi adaptada em forma de narrativa gráfica. Nessa etapa, foi necessário fazer algumas definições a respeito de qual olhar social seria priorizado na trama. Refiro-me aos personagens, uma vez que contar a História do medievo europeu ocidental sob a ótica de um servo da gleba nos faria passar por caminhos históricos/sociais diferentes daqueles que percorreríamos, se escolhêssemos priorizar como personagem central um poderoso suserano ou também um privilegiado vassalo, e, quem sabe, a filha ou esposa desses senhores feudais, ou ainda um elemento do grupo daqueles designados a cuidarem dos assuntos eclesiásticos e aqui também haveria variações, se optássemos por algum representante do alto ou do baixo clero.

De fato, seriam muitas possibilidades, porém minha escolha final privilegiou incitar o estudo desse complexo tema “de baixo para cima”, entregando o protagonismo para uma família camponesa moradora de uma vila, situada em algum senhorio da atual França, durante o período da Baixa Idade Média. Seria, portanto, um recorte temporal e espacial mais clássico, conversando com uma perspectiva social das classes menos favorecidas daquele contexto. Os objetivos de aprendizagem, como as questões políticas, econômicas, sociais, a percepção do tempo, o papel da mulher na sociedade medieval e as relações de trabalho atravessam o roteiro dessa “HQ”. Ao mobilizar conceitos e vivências que possivelmente

tocariam os personagens no recorte espaço/temporal eleito, seja no âmbito da vida familiar ou social, pretende-se criar uma empatia dos alunos/leitores em relação ao cotidiano medieval de forma lúdica, leve e prazerosa.

A forma lúdica de apresentação dessa narrativa gráfica nos levou a optar por compor personagens fictícios, porém profundamente verossímeis. A ficcionalidade aqui utilizada busca um diálogo com as percepções aristotélicas do conceito de *mímeses*, que entende esse recurso artístico e linguístico como uma versão possível da realidade, uma espécie de reconhecimento da realidade, lançando mão de um recurso que pode ser, também, uma potente arma didática.

Tomando como texto de breve referência acerca do assunto, trabalhamos com o artigo de Andressa Cristina Voigt, Cinthia Elizabet Otto Rolla, Claudiana Soerensen (2015) para a revista *Travessias*³⁹. As autoras apresentam, de forma objetiva e assertiva, as visões dos pensadores gregos Platão e Aristóteles sobre a proximidade, ou não, da ideia de *verdade* ou *verossimilhança* contida nas narrativas das poesias épicas. Analisam, primeiramente, a visão platônica que distancia a poesia épica em cerca de três graus daquilo que poderia ser considerado mais próximo de um discurso verdadeiro, caracterizando-a como *mímesis* da realidade percebida no mundo físico. Para Platão, a verdade, a essência da realidade, está no “mundo das ideias” e, nesse sentido, as imagens dos fenômenos sensíveis serão necessariamente apenas cópias imperfeitas das ideias verdadeiras e universais, atribuindo um sentido negativo à imitação mimética.

Em contraposição, Aristóteles entende que a verdade e a realidade estão no mundo real e material que sentimos e experimentamos, portanto, para o filósofo, a *mímesis* é uma versão possível da realidade, seria uma forma positiva do reconhecimento dos fenômenos sensíveis. A utilização da imitação mimética colocaria os poetas épicos em um patamar um pouco acima dos historiadores, segundo a interpretação aristotélica, sendo que os primeiros poderiam escrever sobre a história para além da concentração em parâmetros factuais, utilizando abstrações artísticas, a fim de criar narrativas tangíveis da realidade.

A temática do cotidiano de uma família camponesa medieval foi ficcionalizada, lançando mão desse recurso da *mímesis*, de forma a aproximar empaticamente os educandos dos personagens que, por exemplo, têm sua comunicação verbal adaptada para a língua portuguesa e não o gaulês, que seria naturalmente o idioma falado na vila e no senhorio feudal onde está ambientado nosso roteiro. A imitação que aproxima o leitor da narrativa

³⁹ Andressa Cristina Voigt, Cinthia Elizabet Otto Rolla, Claudiana Soerensen. **O Conceito de Mímesis segundo Platão e Aristóteles: breves considerações.** Travessias ISSN – 1982 – 5935, vol. 10, n.02-24, Ed. 2015.

quadrinizada lida com a semelhança que quer jogar com o mundo real, mas, ao mesmo tempo, ficcionaliza-o em padrões verossímeis.

Esse caminho da ficcionalidade é uma escolha para promover o caráter didático do material preparado com uma ludicidade que não se distanciará de uma narrativa verossímil. O compromisso de comunicar um conteúdo historiográfico com uma metodologia funcional e que gere engajamento por parte dos educandos é preocupação fundamental da idealização do produto dos alunos desse programa de mestrado. Pensando nisso, creio ser relevante analisarmos o padrão literário e artístico que conduzirá o roteiro da narrativa medieval que será quadrinizada. Não se tratará meramente de uma adaptação historiográfica para os quadrinhos, mas uma leitura possível de personagens que viveriam nesse contexto.

Sobre verossimilhança, fizemos uma consulta ao “*E-Dicionário de Termos Literários*”⁴⁰, a fim de buscar uma forma clara de explicação do verbete em destaque. Nesse sentido, entendemos esta como a qualidade do que é semelhante à verdade. Trata-se daquilo que tem aparência com o verdadeiro e que não repele a possível verdade. Importa, aqui, salientarmos que a ideia de verossimilhança é um dos princípios basilares no estudo e compreensão das artes em geral, assim como da Literatura. As considerações aristotélicas desde a *Poética*, já descreviam a importância desse conceito para a construção das narrativas dos poetas, que se ocupam de representar o que poderia ter acontecido, muito menos do que dar detalhes meticulosos sobre a realidade inquestionável dos fatos.

Partiremos, então, no roteiro da nossa narrativa medieval, das referências historiográficas, para o caminho das possibilidades simbólicas daquilo que seria o cotidiano de uma família camponesa dentro desse recorte espaço/temporal. A opção por uma narrativa verossímil não será, no entanto, negligente às verdades historicamente comprovadas, mas abrir-se-á ao diálogo com essas máximas científicas, criando o espaço para o lúdico no aprendizado desse determinado conteúdo histórico.

Há duas grandes modalidades de verossimilhança que estão relacionadas: a interna e a externa. A verossimilhança externa, fazendo referências exteriores às ideias de tempo e de espaço em relação ao tema desenvolvido e a interna voltando mais seu foco para estrutura selecionada do material narrativo com o qual se pretende trabalhar. No material didático preparado, houve um esforço na formulação de uma narrativa na qual ocorresse a identificação com as duas modalidades, interagindo de forma tão coerente quanto possível, tentando conciliar ares literários e categorias historiográficas. Minha escolha passa por uma

⁴⁰ E-Dicionário de Termos literários de Carlos Ceia. <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/verossimilhanca/>

linha muito tênue entre a compreensão aristotélica a respeito do ofício artístico e o científico, por assim dizer. Uma vez que da função exercida pelo historiador e pelo artista a sutil diferença seria que o poeta narra fatos possíveis e o historiador os fatos sucedidos.

3.1 O caminho da ludicidade, o papel dos docentes e o diálogo com o universo cognitivo dos educandos

Sobre o conceito de ludicidade e seus usos para facilitação da aprendizagem, abriremos diálogo com a pesquisa de Neuziane Gomes da Silva (2017)⁴¹ que entende que a criança e o jovem, na condição de ser social, nasce com a capacidade de interação cognitiva, afetiva e emocional. O ambiente escolar seria, nesse sentido, um dos principais espaços de socialização desses jovens e onde podem desenvolver suas habilidades individuais e coletivas. Importa destacar o lúdico como parte relevante no processo de ensino/aprendizagem de indivíduos dessa faixa etária, estimulando a imaginação criadora por meio de jogos ou brincadeiras, reproduzindo realidades possíveis vividas em seu cotidiano, fazendo de situações descontraídas, caminhos para uma visão mais engajada e crítica de suas realidades.

Sendo as atividades que envolvam brincadeiras e jogos potentes facilitadores do desenvolvimento dos educandos, a autora faz um trabalho monográfico, pesquisando variadas formas de superar dilemas na aprendizagem, com a utilização de práticas pedagógicas lúdicas. Para tanto, faz um considerável levantamento bibliográfico, dividindo seu trabalho em cinco capítulos que pensam vários aspectos desse tipo de escolha metodológica. Os temas abordados pensam desde as concepções acerca dos fatores sociais, biológicos, históricos e afetivos da aprendizagem; passando pelo papel do educador como estimulador e mediador desse processo; os usos efetivos de recursos lúdicos, influenciando a imaginação e a participação prazerosa dos alunos e alunas; a importância dos jogos e brincadeiras nas atividades escolares, desenvolvendo corpo e mente e, finalmente, as atividades que utilizam a arte, a fantasia, abrindo portas para uma educação mais prazerosa e cheia de sentido por meio do ato de “brincar”.

⁴¹ Neuziane Gomes da Silva. As Práticas Pedagógicas no Ensino Fundamental: Superando Problemas com Atividades Lúdicas. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Edição 08. Ano 02, Vol. 01. pp 103-133, nov. 2017. ISSN:2448-0959

Sobre a aprendizagem e seus múltiplos conceitos filosóficos, didáticos e psicológicos, a autora entende que a natureza humana é necessariamente atravessada por essa atividade intrínseca a nossa espécie. Trata-se do desenvolvimento das habilidades humanas por meio do estudo, modificando e desenvolvendo as habilidades humanas através da experiência interna e externa de trocas de conhecimento, desenvolvendo raciocínio e observação através atividades educativas.

Entre as variadas formas de conceituar aprendizagem, uma delas acredita que esse movimento só é real à medida que o indivíduo incorpora novas práticas e maneiras de agir e interagir com o meio, através do conhecimento. O processo de aprendizagem é contínuo e sempre agregador, acumulando incessantemente novos elementos às experiências vivenciadas num contexto antecedente. Os resultados da aprendizagem, isto é, os conhecimentos, podem ser socializados, ela, porém, é considerada como um movimento de caráter pessoal e intransferível de um indivíduo para o outro, uma vez que cada um possui o seu próprio ritmo de apreensão e decodificação dos saberes e conteúdos, variando logicamente de acordo com fatores internos e externos, sociais e psicológicos, históricos e afetivos.

Na escola behaviorista, por exemplo, a interação entre esses elementos internos e externos resulta sempre numa aprendizagem que passa pelo autoconhecimento, autoestima, troca com o outro e experiências proporcionadas pelo ambiente onde se desenrola essa ação educativa, enchendo o processo de significados intrínsecos e sociais. Neuziane Gomes apresenta a perspectiva behaviorista no trecho abaixo, a seguir propõe outros caminhos de reflexão psicopedagógicas acerca dos processos de ensino aprendizagem.

Para os behavioristas, o homem não pode ser considerado um ser passivo. Ele organiza suas experiências e procura lhes dar significado. Enfatiza a importância dos processos mentais do processo de aprendizagem, na forma como se percebe, seleciona, organiza e atribui significados aos objetos e acontecimentos. Numa abordagem social, as pessoas aprendem observando as outras no interior do contexto social. Nessa abordagem, a aprendizagem é em função da interação da pessoa, do ambiente e do comportamento.⁴²

Aquilo que a autora, baseada em sua variada pesquisa bibliográfica, entende como conhecimento pertinente é necessariamente uma construção dialética entre a realidade do indivíduo e suas conexões com os demais. Essa construção é, portanto ricamente histórica, permeada por fatores sociais, culturais e psicológicos. O papel da educação veiculada no

⁴² Neuziane Gomes da Silva. As Práticas Pedagógicas no Ensino Fundamental: Superando Problemas com Atividades Lúdicas. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Edição 08. Ano 02, Vol. 01. pp 103-133, nov. 2017. ISSN:2448-0959.

ambiente escolar adquire, nesse sentido, a função do investimento em um projeto que atenda as demandas da comunidade na qual está inserida, sem perder de vista a preocupação com o desenvolvimento dos indivíduos, cada um sendo preparado para construção de uma sociedade que atente minimamente para as necessidades particulares em médio prazo e do coletivo em um projeto de maior alcance espacial e temporal.

Caberia à escola, portanto, a reflexão e o investimento em práticas pedagógicas que considerem as particularidades e limitações dos seus educandos/as a fim de que sejam organizados metodologias e mecanismos mais inclusivos possíveis, demonstrando o sério compromisso com práticas que promovam resultados significativos e efetivos no plano físico, psicológico e intelectual de cada aluno/a.

A capacitação da pessoa humana, respeitando suas especificidades pessoais e dando suporte para compreenderem que fazem parte de um organismo social de interação necessária e vital, geraria uma percepção ampliada e também mais engajada. A busca pela transformação social, estimulada no espaço escolar, passaria a representar a compreensão de suas realidades pessoais, conseqüentemente ligadas de forma solidária com a realidade de indivíduos que são diferentes, mas experimentam existências coletivas que se atravessam histórica e socialmente.

Ao evocar o importante papel dos educadores/as na mediação da aprendizagem, nossa autora de referência acessará reflexões de dois grandes nomes nas ciências pedagógicas brasileiras: Paulo Freire (1979) e Libâneo (1994). Freire atribui um papel fundamental na ação dos docentes, no que concerne à formação de uma sociedade crítica e que contribua de forma real para autonomia de pensamento em seus educandos. Faz-se necessário, nesse dedicado empreendimento, que os docentes tenham como preocupação básica o compromisso de buscar constantemente os melhores caminhos do ensino e aprendizagem, renovando práticas pedagógicas, na intenção de que as necessidades individuais de cada aluno/a sejam atendidas, refletindo conseqüentemente na construção de saberes pessoais e gerando impacto também no coletivo. Neuziane Silva prossegue, afirmando que:

A escola e os/as educadores/as devem assegurar que os/as alunos/as aprendam com qualidade e que sejam capazes de desenvolver sua autonomia intelectual. Para tal, faz-se necessário que os instrumentos de planejamento, metodologia e registro para a consolidação de uma ação pedagógica estejam pautados na ação-reflexão-ação, assim como o papel do/a professor/a, dentro do processo educativo, seja visto como de ator capaz de assegurar ao/a aluno/a seu direito de aprender e se desenvolver de acordo com suas limitações e capacidades, sem perder de vista as possibilidades ofertadas e exigidas pela sociedade.”⁴³

⁴³ Neuziane Gomes da Silva. As Práticas Pedagógicas no Ensino Fundamental: Superando Problemas com Atividades Lúdicas. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Edição 08. Ano 02, Vol. 01. pp 103-133, nov. 2017. ISSN:2448-0959 pp.112.

Seguindo um raciocínio, semelhante ao aclamado como patrono da Educação Brasileira, Libâneo também compreende que a aprendizagem que se dá na escola reflete essa interação intrínseca entre o meio social e as condições de vida dos educandos/as, assim como de sua relação com a própria escola e os conteúdos que são veiculados nas aulas de cada disciplina. A conformação de um conhecimento bem-sucedido dependeria diretamente dos significados que cada educando/a daria às informações acessadas na escola em relação às experiências históricas e sociais que essas crianças e jovens trouxeram de seu ambiente familiar e do meio social ou profissional onde vivem.

Ainda segundo o mesmo autor, o ofício dos professores/as passa por garantir atividades didáticas que garantam a unidade do binômio ensino-aprendizagem, por meio do processo de transmissão/assimilação ativa de conhecimentos. O papel de mediador/a é parte significativa nesse contexto, ajudando na construção de pontes cognitivas entre as realidades individuais de cada aluno e os conteúdos ministrados nas aulas:

A inter-relação entre dois momentos do processo de ensino – transmissão e assimilação ativa – é de fundamental importância, haja vista que supõe o confronto entre os conteúdos sistematizados, trazidos pelo/a professor/a, a experiência sociocultural e as forças cognoscitivas do/a aluno/a, o que permite o enfrentamento destes às situações escolares de aprendizagem por meio da orientação do/a professor/a.⁴⁴

A opção por um caminho de aprendizagem que destaque mecanismos lúdicos traz consigo a intenção de provocar nas crianças e jovens a concretização da aprendizagem, respeitando suas referências históricas e culturais individuais, considerando suas problematizações e questionamentos acerca dos conteúdos propostos, instigando-os a se colocarem como protagonistas desse movimento, a fim de construir, juntamente com professores/as e colegas de classe, uma aprendizagem crítica e ativa. Os docentes que seguem tendo uma função de incontestável relevância nesse contexto serão os orientadores, os mediadores, os interventores democráticos e os provocadores dos educandos por meio de práticas educativas inclusivas e envolventes.

Uma metodologia lúdica coloca necessariamente o aluno como centro do trabalho do professor/a, para além das demandas e olhares tecnicistas do processo de construção de uma aula meramente “eficiente”, que poderia ter como meta a maior quantidade possível de conteúdos “transmitidos”. Aqui, os materiais didáticos, os recursos, as linguagens adotadas, e,

⁴⁴ Neuziane Gomes da Silva. As Práticas Pedagógicas no Ensino Fundamental: Superando Problemas com Atividades Lúdicas. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Edição 08. Ano 02, Vol. 01. pp 103-133, nov. 2017. ISSN:2448-0959, pp.113.

até mesmo, a edição seletiva dos conteúdos precisa priorizar o universo cognitivo dos alunos/as, necessita estabelecer um mínimo de diálogo com seus modos de enxergarem e se inserirem no mundo, a fim de que se sintam capazes de explorarem, por si mesmos, as informações que serão compartilhadas e socializadas entre eles/as, os docentes e seus colegas. Desse movimento, espera-se que haja a colaboração para a formação de atores sociais mais conscientes de sua própria história e de sua capacidade de intervenção em escalas pessoal e coletiva, buscando outros fazeres e pensamentos para si e para o mundo.

Essas ações pedagógicas precisam de uma constante oxigenação, buscando não somente novos referenciais teóricos, mas observar atenta e criticamente como os alunos/as estão se apropriando efetivamente dos conteúdos, por intermédio das metodologias eleitas e aplicadas. Entendemos que não se trata apenas de propor novos caminhos ou aparatos e recursos interventivos diferenciados, sem que haja um retorno qualitativo e positivo por parte dos educandos.

Haverá momentos de revisão, aprimoramento, readaptações, modificações, até mesmo o abandono de algumas práticas, no desenrolar do ofício do docente comprometido e envolvido no processo de aprendizagem de seus alunos/as. A proximidade intrínseca entre os papéis sociais e afetivos dos professores/as e alunos/as perdura como o principal e mais sensível mecanismo de leitura desses universos, que estão em constante atravessamento no ato pedagógico. Dessa relação nascem as melhores orientações e reorientações pedagógicas.

Metodologias que priorizam o caminho da ludicidade se ocupam de tocar nas realidades sensíveis, prazerosas e facilmente reconhecidas pelos educandos/as, no cotidiano, existências e resistências, experiências e realidades que poderiam fazer parte de seus cotidianos familiares, escolares e em outros grupos sociais que frequentam. Eles identificam elementos que mobilizam suas paixões, seus anseios de vencer, de pertencer, de se divertirem, de aprenderem informações que se enchem de sentido, por conta do envolvimento prévio que foi estimulado com uso de recursos didáticos que dialogam com a valiosa parceria cognitiva do aprender por intermédio de práticas que também divertem. O entretenimento não precisa ser visto como um elemento desestruturante do ambiente das salas de aula, ele na verdade tem um enorme potencial para gerar uma significativa e humanizada ação pedagógica.

O lúdico tem o poder de motivar o educando, de tornar o aprendizado mais interessante, de facilitar a compreensão dos conteúdos e informações apresentados e de exercer grande influência no processo de aprendizagem. Ao reproduzir muitas situações vividas em seu cotidiano, por meio da combinação entre experiências passadas e novas possibilidades de interpretações e reprodução do real, de acordo com suas afeições, necessidades, desejos e paixões, a criança está construindo o

conhecimento e, conseqüentemente, efetivando a aprendizagem. Estas ações são fundamentais para a atividade criadora do homem⁴⁵.

3.2 Os primeiros movimentos para criação da HQ medieval

A eleição de um tema, a elaboração de um roteiro, o desenvolvimento dos personagens com seus respectivos aspectos físicos e psicológicos foram elementos que naturalmente compuseram o tipo de narrativa que utilizamos na elaboração do produto histórico/didático. Além disso, a utilização adequada dos recursos de escrita da HQ, como balões de fala, balões de pensamento, balões de grito, as onomatopeias e os boxes explicativos são elementos fundamentais para estruturação dessa arte específica, que tem uma linguagem bem particular. Contudo, em se tratando da formulação de uma narrativa histórica gráfica, é importante que ela seja compreendida como artefato cultural considerada por autores como Sobanski, Chaves, Bertolini e Fronza (2009, p. 46) “*fontes históricas relevantes ligadas ao âmbito da cultura juvenil, pois contêm uma linguagem que permite compreender a relação passado e presente*”.

Os quatro autores acima citados reunidos na obra “*Ensinar e Aprender História*”, versam a respeito da utilização de histórias em quadrinhos e canções no processo de ensino e aprendizagem da História. No terceiro capítulo, há um manual muito elucidativo sobre recortes e métodos mais eficazes para desenvolvimento do trabalho do professor e dos alunos, nas salas de aula, utilizando essas fontes históricas que são geradoras de narrativas. Fizemos uso dessas considerações, no sentido de entender de forma mais apurada, por exemplo, como os anacronismos e a descontextualização não precisam ser considerados necessariamente como erros nas narrativas históricas gráficas e sim como recursos estéticos particulares, com a finalidade de gerar estranhamento, humor ou envolvimento do aluno/leitor.

Um amigo e excelente profissional, Luiz Gustavo Mendel, não formado nesse ofício técnico, na verdade graduado em História, com título de Mestre e Doutor em Antropologia fez os primeiros croquis daquele que seria uma das figuras centrais da minha narrativa. Saiu, depois de alguns poucos minutos de diálogo, em que foram expostas as ideias que eu pretendia privilegiar e as percepções que ele mesmo costurou acerca da alma desse personagem, uma imagem muito interessante de um jovem homem, maltrapilho, barbudo,

⁴⁵ Neuziane Gomes da Silva. As Práticas Pedagógicas no Ensino Fundamental: Superando Problemas com Atividades Lúdicas. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Edição 08. Ano 02, Vol. 01. pp 103-133, nov. 2017. ISSN:2448-0959, pp.115.

com ombros caídos e face sofrida, mas nada que chocasse ou amedrontasse em demasia os alunos da faixa etária a que se pretende atingir. O personagem recebeu o nome de Tristan, que, além de ser bastante comum na Europa Ocidental medieval, consegue expressar parte de sua existência laboriosa e pesada, bem como de todos seus entes mais próximos.

Figura 17 - 1º croqui



1º croqui da família de Tristan

A composição das personas individuais da nossa narrativa, bem como a primeira testagem visual de como poderiam ser grafados, abriu sutilmente o campo de possibilidades mais palpáveis para o início do roteiro e, até mesmo, como poderíamos explorar histórica e pedagogicamente os personagens da historieta. E, através da indicação de um colega desse programa mestrado, encontrei um profissional, designer que se prontificou em me ajudar na diagramação desse material. A parte técnica precisa ser cuidada com o devido zelo, a fim de que as mensagens contidas em cada quadro, em cada cena, na expressão de cada personagem possam, reunidas, formar uma narrativa clara, cativante e que, além de bela, converta-se em um material didático eficaz e facilmente utilizável.

Nos últimos meses do semestre final, já começamos a preparar algumas páginas que seriam utilizadas no material de conclusão do curso, depois de passarem pelas devidas etapas de aprimoramento. Além de escrever o roteiro bem detalhado, conversamos bastante sobre as expressões faciais e corporais dos sentimentos de cada membro da família camponesa, o

ambiente de trabalho, a rotina doméstica, as expectativas de vida, os sonhos, os limites e as possibilidades reais de existência e resistência que essas pessoas provavelmente poderiam experimentar nesse contexto. Nosso olhar sobre eles e sobre suas vivências trabalharão num campo de escalas sociais, estabelecendo, por meio de suas falas e reações, como se dava a trama entre pessoas de origem mais simples e pessoas mais favorecidas.

Nossa meta é estimular a reflexão histórica, social, cultural e econômica dos alunos pela observação da realidade dessa família fictícia. A seguir estão algumas das primeiras páginas impressas durante essa fase: o ambiente, a rotina de trabalho, os papéis sociais, e a parte do contexto histórico já podem ser observados nos quadrinhos elaborados.

Figura 18 - Esboço 1

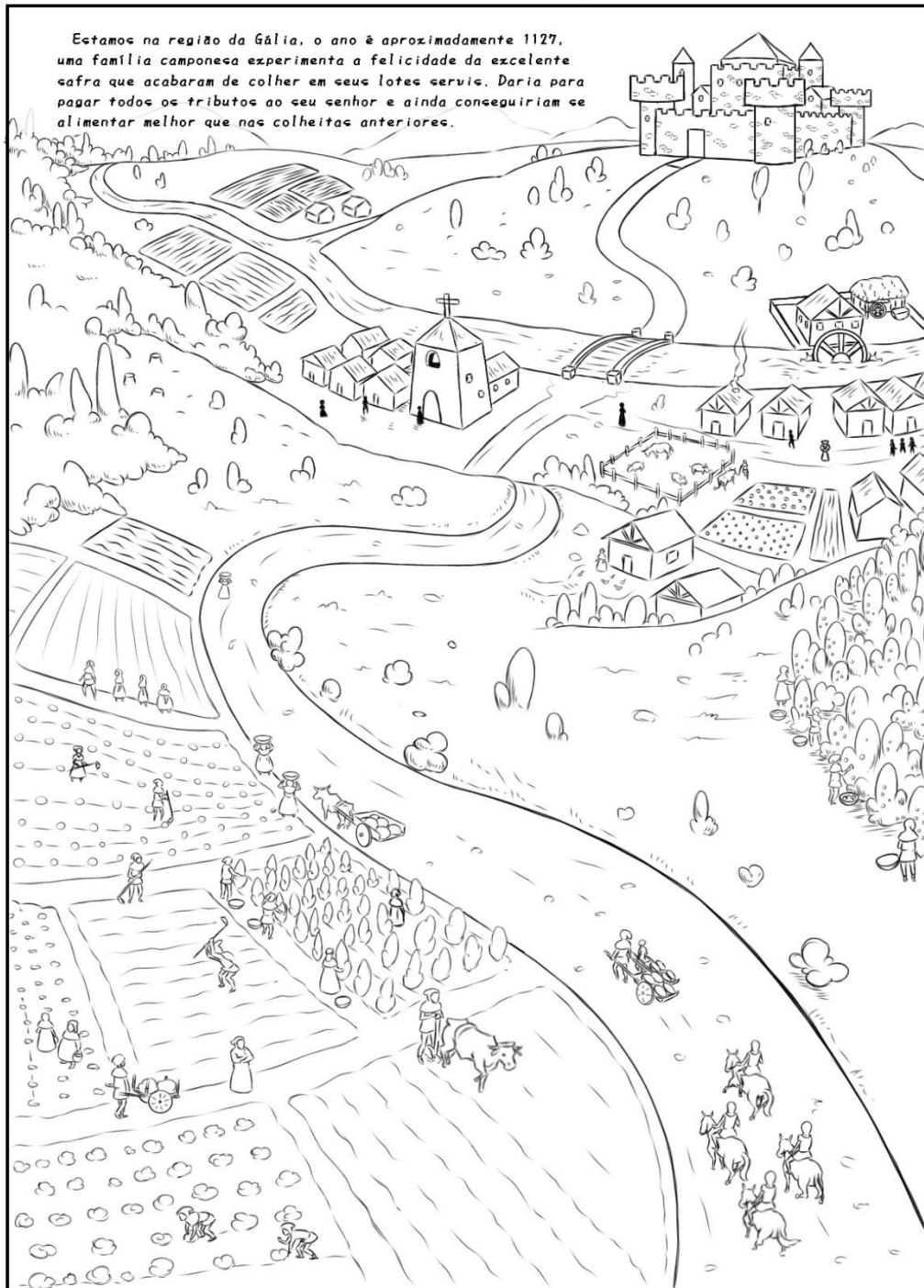


Figura 19 - Esboço 2



Novos referenciais bibliográficos foram consultados nos meses que se seguiram, uma vasta literatura a respeito das técnicas, do histórico desse tipo de linguagem, do misto de literatura e arte gráfica, que é parte inerente a esse tipo de expressão da cultura humana, que, apesar de não ser exatamente moderna, vem galgando reconhecido crescimento, e hoje faz parte de um nicho respeitado cultural e academicamente. Havia ainda um longo caminho a ser traçado para a composição desse material, que se propunha ao mesmo tempo a ser lúdico,

artístico, historiográfico e pedagógico. A criação dessa trama histórica ambientada na Europa feudal, dando vida a personagens fictícios, mas verossímeis, fez parte da gênese da construção do meu produto didático. Uma vez tendo desenvolvido esse esqueleto programático, seguimos com as reflexões a respeito das ideias específicas do campo teórico e metodológico do processo de ensino e aprendizagem da História. Esperamos que esses anseios tenham sido minimamente atingidos até o final desse árduo processo.

3.3 Por que uma historieta medieval? Por que Feudalismo?

A princípio, é importante salientarmos que este não se trata de um estudo medievalista de grande porte, isto é, nosso esforço será mais em didatizar o escolhido aspecto da Idade Média Ocidental do que abrir o leque para um aprofundamento historiográfico desse período, que é muito longo, e que ainda é visto nas escolas brasileiras sob um prisma eurocêntrico.

Hoje já temos inúmeras coleções que problematizam os eventos históricos que seriam demarcadores do início e término daquela que já foi tradicionalmente chamada de “a longa noite de mil anos”. A maioria dos autores ainda optam por escolher a queda do Império Romano do Ocidente, no ano de 476 e a tomada da cidade de Constantinopla pelos turcos em 1453 como símbolos do início e do fim dessa era; outros já deixam claro que poderia haver uma variação dessas datas, considerando o ano de 313, quando o imperador Constantino concede liberdade de culto e institucionaliza o cristianismo como religião oficial do Império, sendo uma data possível desse marco inicial e o ano de 1492, momento do encontro dos europeus com o “Novo Mundo” fechando oficialmente o recorte histórico de forma cultural e didaticamente mais adequada, uma vez que as relações entre civilizações tão diversas começarão ser estabelecidas através dor e da conquista.

A decisão dos historiadores sobre os anos de começo e término não esgotam os questionamentos possíveis quanto ao fato de que a civilização europeia ainda segue como base de apoio para essa tradicional forma de dividirmos as quatro eras históricas, com exceção do desenvolvimento da escrita, que registra a passagem do período pré-histórico para o que é considerado como início da História da humanidade.

Assim, o início citado da História dessa humanidade, que tem um evento desenvolvido na região do atual sul do Iraque, demarcando o começo da Idade Antiga, portanto no Oriente Próximo e os demais anos de culminância são todos ambientados no território europeu. A

anteriormente citada queda do Império Romano do Ocidente registra o final da Antiguidade e inaugura a Idade Média, que, por sua vez, terminará, segundo os padrões historiográficos mais aceitos no ano de 1453, começando a Idade Moderna que será encerrada com a Revolução Francesa em 1789, chegando finalmente à contemporaneidade. Aqui nessa divisão, que ainda é seguida por muitos professores/as de História, o desenvolvimento do continente africano, asiático, americano e da Oceania é apresentado aos alunos/as quase sempre guardando suas devidas relações com o contexto histórico europeu.

Certamente existem outras delimitações didáticas que podem e são priorizadas no ensino e aprendizagem da História nas escolas. Muitos autores e autoras podem optar por recortes temáticos e não estritamente cronológicos e outros, por questões de caráter político ou epistemológicos, optarem por começar a abordar o desenvolvimento da humanidade, por exemplo, priorizando um foco na historiografia africana, uma vez que os estudos ainda mais respeitados apontam aquele continente como o berço da nossa espécie.

Quem sabe ainda, podem analisar a mitologia nativa, ou estudos antropológicos sobre os povos e nações que habitavam nosso território atual, para servirem de aporte explicativo da gênese da chamada História do Brasil, colocando o choque civilizatório de 1500 em um lugar de rompimento e não de geração do nosso *ethos*. Sem contar as civilizações asiáticas, como a chinesa, que já contava com pelo menos 8 mil anos de organização de seus primeiros grupos humanos, um recorte temporal consideravelmente remoto, que é pouquíssimo priorizado entre nós ocidentais. E finalmente nas sociedades muçulmanas, que têm como importante símbolo o século sétimo da era cristã, um recorte mais contemporâneo, mas de extrema potência de significado e identidade cultural, religiosa e que adiante terá importante peso político e econômico, especialmente no Oriente Médio, mas também na própria Idade Média cristã. É pouquíssimo estudado as relações intrínsecas entre o desenvolvimento intelectual e científico da Europa medieval e a relação como o conhecimento oriental, pensamos o islã como ponto de intermediação.

Em síntese, o trabalho do historiador/a e professor/a sempre reflete uma escolha, baseando-se em critérios pessoais ou sugestões previamente orientadas pela academia ou por uma determinada configuração do Projeto Político Pedagógico de onde os profissionais da pesquisa ou do ensino estão inseridos. Minha escolha foi pessoal e priorizou um recorte temático bastante tradicional nos currículos de boa parte das escolas do estado do Rio de Janeiro, tanto nas redes públicas como nas privadas. As coleções de livros didáticos que geralmente são escolhidas nas escolas onde leciono, trabalhando na rede municipal da

Prefeitura do Rio de Janeiro, seguem esse padrão de divisão histórica tradicional e eurocêntrica.

Contudo, busco fazer sempre as devidas problematizações e questionamentos dessa organização curricular nas reuniões pedagógicas ou com meus próprios alunos/as durante as aulas, mas ainda sigo essa sugestão cronológica. Sendo assim, o sétimo ano do Ensino Fundamental das turmas com as quais trabalho, têm como conteúdo inicial a crise da antiguidade romana, que conseqüentemente acompanhará um movimento histórico longo e complexo, gerando a ruralização da sociedade europeia e surgimento da organização feudal.

Explicar a escolha desse conteúdo, de antemão, já nos traz a necessária problematização da própria nomenclatura deste. O termo “Feudalismo” teria surgido, segundo Hilário Franco Júnior⁴⁶ (1986) na altura do século XVII, momento esse em que a experiência dessa organização social histórica já estava relativamente afastada. Nos livros didáticos contemporâneos ainda contamos com a presença desse conteúdo programático, que geralmente faz parte do primeiro bimestre do sétimo ano do Ensino Fundamental, ou em alguns raros casos dos finais do sexto ano, seguindo imediatamente a desconstrução do Império Romano do Ocidente, no último quartel do século V.

Identificar o recorte temporal ou espacial desse conteúdo está longe de ser nossa maior dificuldade. As considerações mais cautelosas, de fato, circulam em torno desse termo, que foi tradicionalmente encontrado nos dicionários historiográficos como “Feudalismo” e utilizado para se referir a um tipo de organização, econômica, política, social e cultural observada em uma parte importante da Europa Central, principalmente entre os séculos X ao XIII, com alguns avanços e retrocessos que nos serão convenientes, obviamente, mas deixando explícita nossa escolha cronológica e territorial.

Contudo, em relação ao nome do fenômeno estudado, preferimos o termo “sociedade feudal” por escolhas de caráter acadêmicas e pedagógicas, que visam focar na observação desse contexto através dos atores sociais que estarão presentes em nossa narrativa gráfica, representando de forma mimética, porém bastante verossímil, seus arranjos sociais, políticos e também de gênero. Uma sociedade complexa em sua essência e que faz referência às ruínas romanas ocidentais, ao avanço da cristandade, à influência das culturas germânicas, fruto das invasões e à preparação para ascensão a longo prazo da sociedade capitalista que será germinada justamente nos contrastes, avanços e crise do próprio sistema em questão.

⁴⁶ FRANCO JÚNIOR, Hilário. **O Feudalismo**, São Paulo; Editora Brasiliense. 1986.

O livro que foi selecionado como base de apoio historiográfico sobre o tema tem uma organização sucinta e possibilita uma exposição de cunho didático e com pouca dificuldade de adaptação para a faixa etária que nosso material pretende atingir. Trazendo uma construção da sociedade feudal desde a separação do Império carolíngio até a origem da sociedade capitalista, a partir dos finais do século XIV, aproximadamente. Sobre a gênese da sociedade feudal, Hilário Franco Júnior atenta para sete importantes pontos: a ruralização da sociedade; o enrijecimento da hierarquia social; a fragmentação do poder central; o desenvolvimento das relações de dependência pessoal; a privatização da defesa; a clericalização da sociedade e as transformações da mentalidade.

Em relação ao primeiro aspecto que gerará os primeiros passos de formação da sociedade feudal, Hilário Franco Júnior aponta para uma cadeia de acontecimentos que teriam desencadeado esse processo de ruralização, tais como: a concentração fundiária nas mãos de grandes proprietários rurais; o grande crescimento de números de escravos; o fato de o estado romano ter sido dominado pelos ricos e aumentando a sobre taxa de impostos sobre os pobres que não tinham rendimentos necessários para saudá-los; a conhecida política “do pão e circo” que serviria para maquiar os problemas sociais, mas que também demandava um grande investimento por parte do Estado. A manutenção do sistema escravista e imperialista estava dando sinais de contradições internas, seria o início de uma grave crise.

Tratava-se de uma sociedade urbana e, conseqüentemente, as cidades eram os locais onde mais se perceberá a crise. A diminuição das atividades comerciais, do artesanato e da densidade demográfica dava início à fase de crescente insegurança, acompanhada pelo surto do banditismo e das invasões dos chamados povos bárbaros. Para esses ricos proprietários não seria grande problema migrarem para zona rural, a fim de fugir dessa crise.

Uma questão se colocava como pauta urgente era o excedente de trabalhadores que fugia das zonas urbanas e procurava novas formas de sobrevivência nas zonas rurais. Em tese, a solução atenderia, nesse processo, a três demandas importantes: o estado romano em crise tentaria garantir minimamente suas rendas fiscais com a produção agrícola; os grandes proprietários rurais teriam maior número de trabalhadores; já esses últimos, por sua vez, buscariam trabalho e refúgio nos senhorios afastados das cidades.

Da congregação de fatores e de interesses citada surgirá a instituição do colonato, assunto que nos será especialmente caro nesse estudo, uma vez que decidimos por um olhar na sociedade feudal que leve o protagonismo à existência de membros de uma família de camponeses. A relação de trabalho que esse grupo social experimentava, bem como sua vida

cotidiana, seus sonhos, lutas, paixões e frustrações darão “carne e osso” e estimularão a imaginação histórica dos alunos e aluna.

Sobre essas relações de trabalho existentes em parte considerável da Europa Ocidental, seguiremos acompanhando a linha de raciocínio do primeiro autor a ser citado, que abordará a respeito da gênese do feudalismo, associando-o à ruralização da sociedade. Nesse processo, haverá uma consistente fuga dos ricos para as zonas rurais, o que também seria fator de atração para o excedente de mão de obra. Esse grupo de desprestigiados, além de trabalho, buscava refúgio junto aos senhores. O colonato, que será bastante presente, viria a responder aos problemas do Estado com arrecadações fiscais, dos senhores que teriam mão de obra farta, provenientes dos trabalhadores urbanos que tornar-se-iam camponeses e para os escravos que também buscavam meios de sobrevivência e segurança, num mundo que há muito já os era hostil.

Essa nova organização social, baseada na existência predominantemente no ambiente rural, trará consigo o enrijecimento da hierarquia social, um segundo e importante fator de formação da sociedade feudal. O colono era juridicamente livre, mas ligado à terra que pertencia, uma espécie de escravo da terra, considerando com a devida cautela, as proporções da comparação. As influências das sociedades romanas e germânicas estariam se fundindo aos poucos em uma entre os finais do século V e o começo do VI.

A fragmentação do poder central, fruto da ruralização e da tendência à autossuficiência de cada latifúndio, um processo de desmonetização da economia Europeia, os reis conseguiram "*beneficium*" (terras) a seus colaboradores, estes por sua vez, inicialmente não eram donos, apenas colonos. Contudo, com o passar dos anos, a posse das terras adquirirá características de domínios hereditários.

Nesse sentido, os reis tinham poder legal, mas, na prática, foram perdendo sua capacidade de atuação naqueles vastos territórios, que, a partir do século V, seria fragmentado em vários domínios. As invasões germânicas também colaboravam para esse movimento. Muitas vezes, alguns dos contemplados com benefícios, recebiam a chamada “imunidade”, o que na prática esvaziaria ainda mais o poder real, exercendo em seus domínios uma autoridade semelhante à do próprio rei.

Na época de Carlos Magno, essa instituição se propagou para parte considerável do território do seu império. Ainda assim, o poder desse imperador era questionável, muito mais por conta de seu prestígio pessoal. Porém, especialmente a partir do século IX, quando o seu reino será dividido entre seus netos, gradativamente as funções públicas passaram a ser vistas como benefícios: "Assim, os reis perdiam sua faculdade de nomear e destituir seus

representantes provinciais (condes, duques, marqueses), cujos cargos tornavam-se bens pessoais" (sic. 1986).

O quarto fator citado por Hilário Franco Júnior no processo de formação da sociedade feudal passa pelo desenvolvimento das relações de dependência pessoal. Essa teria sido outra consequência direta do isolamento humano no processo de ruralização, a partir do século V, aumentando as distâncias sociais e colaborando para o enfraquecimento do Estado.

Nesse cenário, as instituições, como a do comodato e da vassalagem tiveram importante destaque na nova organização social. Resumidamente, no comodato os camponeses buscavam apoio e refúgio junto aos grandes proprietários rurais; já na vassalagem havia uma aliança entre lideranças, principalmente a partir de Carlos Magno, mas com destaque pós século VIII. Estes senhores procuravam estabelecer laços de fidelidade e dependência pessoais entre este si. "Sua larga difusão deu-se desde Carlos Magno, pois, como na verdade a autoridade do imperador depende mais da fidelidade de seus servidores pessoais do que de sua soberania teórica, ele procurou estabelecer e reforçar esses laços pessoais"⁴⁷

O benefício era uma remuneração do vassalo que prestava um juramento de fidelidade ao seu suserano por meio de um ato também religioso. Uma união política e social, respaldada, também, pela Igreja. Os monarcas carolíngios estimulavam a propagação de laços vassálicos. Acreditavam que seria uma forma de reverberar seu poderio em vários escalões sociais.

A privatização da defesa seria o quinto fator elencado pelo autor, no processo de constituição da sociedade feudal.

Assim, existiam grupos armados, milícias particulares, grupos de guerreiros que prestavam segurança aos senhores dentro de seus domínios, a fim de protegê-los do banditismo e das invasões bárbaras. Em nossa historieta, Serafim, filho do camponês Tristan, sente seus olhos brilharem e seu coração palpitar com a possibilidade remota de algum dia tornar-se um cavaleiro. Como o recorte temporal de nossa narrativa gráfica é vivenciado no século XII, o sonho do menino veste uma imponente armadura dos cavaleiros cruzados: "um bando de guerreiros ligados por um juramento ao chefe, ao lado de quem deveria lutar até a morte, em troca de seu comando e de uma parte do saque"⁴⁸

Para sobreviverem aos ataques vikings, sarracenos e húngaros, que aumentavam bastante, logo após a divisão do império carolíngio no século IX, a Europa cobriu-se de castelos e fortalezas severamente guardadas em escala local pelo sistema de uma defesa

⁴⁷ FRANCO JÚNIOR, Hilário. **O Feudalismo**, São Paulo; Editora Brasiliense. 1986, p. 18

⁴⁸ Idem. p.20

privada que caberia a cada propriedade. Os guerreiros, através dos laços de fidelidade e dependência, defenderiam as terras de seus senhores com seu próprio sangue, caso fosse necessário, aumentando, assim, a fragmentação política, por meio da regionalização da defesa, que se faz extremamente necessária naquele contexto.

A clericalização da sociedade, a partir da consolidação do cristianismo na época de Constantino entrará como outro fator fundador das características dessa sociedade. Por certo, ainda havia resquício do paganismo romano. Contudo a organização eclesiástica do clero católico ganhou uma coesão cada vez maior, com o número de membros sempre crescente e acabou por conquistar durante a alta Idade Média um reconhecido destaque qualitativo na sociedade medieval, atingindo, além de destaque sociais e os políticos, também os privilégios econômicos. O *ethos* universalista da igreja cristã trazia consigo uma espécie de herança unificadora e imponente do império romano. Aqui vale destacar que hoje esse poder da Igreja na Europa central como um todo é bastante discutível, por outros autores, pois ela levou muito tempo para incorporar as populações às suas crenças. A incorporação de ritos populares e das religiões pré-cristãs é a prova desse processo. Além da aceitação das regras dos reinos europeus.

A instituição se valia da máxima bíblica de que pertencia a um reino que não era deste mundo e, portanto, estava nele de passagem, mas também se sentia acima dele. A junção do reconhecimento secular, respaldado por valores religiosos coesos e universalistas, fazia da Igreja uma potência em meio à descentralização política europeia medieval e feudal. Já no século V, com enorme quantidade de bens efetivamente recebidos pela igreja, já garantia a mesma a posição de maior proprietária fundiária, seguida apenas pelo próprio Estado.

Estima-se que um terço das terras cultiváveis da Europa estavam sob o domínio dos clérigos. A instituição também se adaptou à economia agrícola da época, possuindo, além de muitas terras, inúmeros vassalos, colonos e escravos, além disso, ela ainda doava e recebia benefícios. A influência que membros do clero romano exercia no contexto político, econômico e também nos cotidianos familiares se faz sentir, em nosso material didático, em dois momentos. No primeiro deles, o padre local, ao agradecer o presente da jovem Elizabeth, que o presenteou com um xale, observa, com ar simpático e carinhoso, que ela já estava “crescida” e alega que, em breve, a família deveria ocupar-se de lhe arranjar um bom casamento. Atitude que deixará a menina não muito contente, por ter sonhos que iriam além da realidade que era quase inevitável, dentro daquele contexto, que seria se tornar apenas uma esposa em um futuro não muito distante. Em outro breve, porém significativo quadro, uma

família de nobres presta toda reverência e respeito ao cardeal, que participará da festividade local, em homenagem a São Patrício.

A sétima característica que faz parte da gênese da sociedade feudal estaria ligada às transformações na mentalidade, que se deram em ritmo mais lento e se desenvolveram por todo este contexto histórico, mas que são basilares em sua compreensão. Essas transformações estão ligadas necessariamente a expressões do cristianismo, tais como: um novo relacionamento homem/Deus; uma nova concepção do papel do homem no universo e uma nova auto concepção do homem.

A partir do século III, surgira uma visão cristã fatalista, que colocava a condição humana visceralmente nas mãos de Deus e não da sociedade. Para resistir às investidas diabólicas que o afrontavam, os seres humanos deveriam buscar servir a Deus com manifestações visuais e ritualísticas de sua fé. Esses rituais seriam ministrados por sacerdotes ligados ao clero oficial, pertencentes à instituição eclesial Romana possuíam um valor simbólico que atravessava sua relação consigo e com Deus e os faziam levar uma vida baseada em temor e fervor religioso. Apenas a fé eclesial salvaria o homem de sua imanente miserabilidade.

No segundo capítulo, Hilário Franco Júnior explica como funcionava a estrutura feudal. Por volta do século IX, as estruturas da sociedade feudal já estavam unidas num todo histórico chamado feudalismo. Economicamente, este sistema funcionava predominantemente focado no setor agrícola, tratava-se de uma economia com vocação agrária, porém não exclusivamente. Outras atividades continuavam em funcionamento nas sociedades feudais e também traziam consigo um peso considerável. O artesanato acontecia regularmente e era parte importante da vida nos senhorios, a produção de queijo, manteiga, carnes, defumadas, móveis, tecidos, utensílios domésticos e instrumentos agrícolas e armas dependiam de uma boa porcentagem de mão de obra desses artesãos, que poderiam ser ambulantes, ou ter residência fixa na região.

Sobre as atividades comerciais, é importante salientar que estas nunca deixaram de existir por completo, durante esse período. Contrariando o que a maioria dos historiadores tradicionais defendiam, o comércio manteve certo porte, durante a idade média, mesmo que acontecesse de forma pouco regular e com intensidade variável, dependendo de cada região. De forma objetiva, pode-se dizer, com mais cautela, que a economia feudal tinha oficialmente tendência à subsistência, mas não significou o fim por completo do comércio nesse contexto.

O elemento central que caracterizava a economia feudal era a mão de obra. Os servos feudais eram descendentes diretos dos colonos romanos e sua ligação com a terra era algo

intrínseco nesse sistema. Sem forçar muitas interpretações, podemos dizer que a relação de ligação direta entre servo/senhorio seria o fator mais essencial do componente econômico da sociedade feudal. A importância que tinham os trabalhadores camponeses, como os retratados nos quadrinhos do nosso material didático, era fundamental para mover toda a estrutura econômica daquela sociedade. Portanto, escolhemos lançar o nosso olhar sobre as vivências, sobrevivências e relações de trabalho desta família, que tem a função de ilustrar didaticamente as possíveis experiências históricas que faziam parte do cotidiano daqueles que eram os principais geradores das riquezas, na época do feudalismo.

Socialmente, o feudalismo era organizado através de ordens, ou seja, tratava-se de uma sociedade estratificada, organizada em grupos que mantinham pouca chance de mobilidade. Para entender melhor essa questão, será necessário parafrasear o pensamento do bispo Adalberon de Leon, no século XI, que enxergava a organização social feudal como uma expressão metafórica da casa de Deus, que, segundo ele, parecia ser uma, mas, na verdade, era tripla: “uns rezam, outros combatem e outros trabalham. Todos os três formam um conjunto e não se separam, a obra de uns permite o trabalho dos outros dois e cada qual por sua vez presta seu apoio aos outros”⁴⁹

Importante notar que havia uma relação de apoio e dependência muito forte entre as aristocracias clerical e laica. Como os sacerdotes não se reproduziam, por conta do voto de celibato, geralmente os filhos secundogênitos dos nobres ingressaram na vida clerical, ou seja, duas ordens que tinham a mesma origem social.

A origem dos guerreiros era dupla: parte vieram dos antigos servidores da época carolíngia e parte de origem humilde, que eram armados e sustentados pelos senhores. Desse grupo armado inicial, surgiria entre os séculos X e XI o grupo mais coeso dos cavaleiros. Nesta fase mais adiante, os cavaleiros seriam predominantemente originários das elites feudais.

Os trabalhadores tinham uma formulação diversificada; poderiam ser livres ou escravos. O vilão, por exemplo, era uma categoria de trabalhadores que surgiram em torno do século XI. Tratavam-se de camponeses livres que recebiam monte de terra em troca de obrigações e taxas mais leves e também poderiam deixar a terra assim que desejassem.

Os escravos continuariam a existir em várias partes da Europa feudal. Muitas vezes se fundiram e confundiram com os servos, trabalhadores de categorias razoavelmente semelhantes. A Igreja foi uma grande possuidora de escravos nessa época, era a instituição

⁴⁹ FRANCO JÚNIOR, Hilário. **O Feudalismo**, São Paulo; Editora Brasiliense. 1986. p.34

alegava que poderia recuperar a dignidade humana dessas pessoas por meio dos trabalhos forçados e dos sacramentos. Reforcemos, porém, que o principal tipo de trabalhador da sociedade feudal eram os servos, sejam os de origem escrava (*servi casati*) ou de colonos.

Havia três tipos de relações sociais básicas no feudalismo, duas horizontais (uma entre *oratores* e *bellatores* e outra entre os trabalhadores) e uma vertical, que representava a relação intercamadas. Nessa terceira relação, existe o cerne da organização econômica e social do feudalismo, no qual são implicadas as diversas obrigações servis pagas sem serviço ou em dinheiro aos senhores. Uma estimativa bastante possível acredita que cerca de 30 a 50% da produção dos trabalhadores era transmitida diretamente para as mãos da aristocracia clerical e laica. Vejamos a carga tributária que era paga sistematicamente ao duque no cotidiano da família do camponês Tristan.

A fragmentação política do poder central, e a pulverização da própria concepção de estado, a partir da decadência do império carolíngio, levou a um processo entre a Alta e a Baixa Idade Média, no qual os detentores de terras passaram a exercer direitos políticos dentro de seus senhorios. As banalidades começaram a ser cobrados de forma mais intensa, a partir do século XI.

Surgiram os grandes principados, ducados e condados. Neles os líderes poderiam cobrar todo tipo de impostos, tributos, julgar, mandar e punir seus habitantes. O mapa político europeu ficaria pulverizado a partir daí. Na cena da página 3, o jovem Serafim se demonstra bastante contrariado com o fato de ter que pagar pelo uso dos moinhos e perder parte de sua produção familiar. Contudo Tristan, como um pai dedicado e responsável, explica ao menino a necessidade do pagamento da taxa para melhor manutenção e conservação dos seus alimentos.

Os laços familiares, assim como a força da linhagem citada por Marc Bloch em “A sociedade Feudal” (2009), representavam um dos elementos essenciais para a sociedade feudal, porém não bastavam para criação de dependências homem a homem, acabavam sendo forjados laços artificiais, principalmente entre as elites. O ato de homenagem, o juramento de fidelidade e o ato de investidura eram um misto de cerimônia civil e religiosas, nas quais se estabeleciam estas alianças feudo-vassálicas. Os suseranos concediam um feudo e proteção a seus vassalos, que em troca o juravam fidelidade, oferecendo conselhos e ajuda, sempre que o senhor os solicitasse.

Na cultura daquele contexto, uma vez estabelecida a relação entre um “moço” (*vassalus*) e um “ancião” (*senior*), era quase o equivalente a um parentesco entre filho e pai. Defraudar essa relação representaria uma traição gravíssima. O feudo, contudo, não era

necessariamente um bem imóvel como um grande lote de terras. Poderia ser o direito de cobrar o pedágio em algum trecho de ponte ou estrada, ou doações de cabeças de gado, ou sacas de trigo, entre outros tipos de bens.

A imagem do cavaleiro medieval detinha uma imponenteza muito grande na época do feudalismo. Agora, em torno do século XI, esses guerreiros eram altamente especializados e, com uma união entre suas pesadas armaduras, o uso do estribo e sua montaria, formava uma unidade de combate tão temida quanto o Centauro, vindo da imaginação da Antiguidade.

Como o custo com o equipamento dos cavaleiros poderia ser muito alto, o equivalente à renda de onze camponeses, para defender suas terras, os senhores precisavam ser ou ter cavaleiros. Estes, por sua vez, também precisavam de suas próprias terras para terem formas de arrendamento, além de locais de treinamento militar. Será que o pobre Serafim poderia se tornar um cavaleiro assim tão facilmente quanto tanto sonhava?

Mas a condição de importância social dos cavaleiros só seria firmada justamente a partir do século XI. Antes, alguns de seus elementos poderiam ter tido origem camponesa, mas o alto custo da cavalaria e a fragmentação dos poderes públicos fizeram com que, a partir daqui eles ganhassem cada vez mais autonomia, ao ponto de viver em muitos períodos de guerra entre si, levando, inclusive, à necessidade de a igreja reforçar o movimento da “Paz de Deus”, uma tentativa de diminuir a tendência caótica e belicosa ao extremo. Desse movimento, surgiria a chamada “Trégua de Deus” limitando dias e períodos de lutas. Finalmente, seria instituída uma cerimônia para abençoar e arrebanhar cavaleiros para uma missão maior no futuro: as Cruzadas.

Sobre o papel desempenhado pelo grupo Eclesiástico no feudalismo, podemos dizer, no mínimo, que extrapolava em muito as atividades meramente sacerdotais. À igreja, e consequentemente aos *oratores*, caberia uma função unificadora dentro do contexto político de muita fragmentação, contudo esta também se comportava como uma instituição feudal, estando, ao mesmo tempo, dentro e acima da ordem política e social vigente. As regras para o casamento e nas relações familiares eram a base da organização dos indivíduos da sociedade feudal. O sistema de ensino, primeiro nos mosteiros, em seguida nas universidades medievais, também expressava essa clericalização da sociedade, seja na vida pública seja nos ambientes familiares. Voltemos à referência da página 4, em que o padre local relata que a jovem Elizabeth já está em idade de se casar.

Em suma, a clericalização da sociedade que, já vimos, ocorria desde os últimos tempos do Império Romano, atingiu seu auge nos séculos X-XIII. Pouca coisa naquele momento escapava à Igreja. Antes de fazer parte de qualquer grupo familiar,

social ou político, o indivíduo pertencia à comunidade cristã, à *ecclesia*, isto é, à Igreja no seu sentido mais amplo. Assim, se não estivéssemos adotando a expressão clássica e consagrada de 'feudalismo', deveríamos falar, mais adequadamente, em feudo-clericalismo ou em sociedade feudo-clerical⁵⁰

Quando, depois de séculos de gestação, finalmente o feudalismo chegou ao auge de sua organização, seria também o começo das transformações e situações que consequentemente levariam a sua crise e, posteriormente, ao seu colapso. Esse recorte temporal está contido entre os séculos XI ao XIII. O crescimento demográfico, econômico e territorial, resultados dessa dinâmica natural do sistema levá-lo-ia a sua desintegração.

Destacamos aqui um elemento importante da nossa HQ, dentro dessa dinâmica de crescimento, que mais tarde conduziria à crise do sistema feudal. Na família de Tristan todos trabalhavam: mulheres cuidavam das atividades domésticas, dos animais da família e a jovem ainda demonstrava vigoroso talento para artesanato têxtil. Os homens se ocupavam da lavoura familiar e das terras do senhor.

A corveia e as banalidades são alguns dos tributos e taxas de manutenção da vivência camponesa no interior de um senhorio, que são citadas em nosso roteiro. Situada no século XII, a narrativa nos levaria ao momento no qual a produtividade estava em alta. Esta, por sua vez, aumentaria a taxa de natalidade e a densidade demográfica. Esses servos, que agora eram muito maiores que o número de escravos, desenvolveriam cada vez mais as técnicas agrícolas até o século XIII, gerando mais alimentos, mais taxas pagas aos senhores e mais excedentes que passariam a ser comercializados com maior frequência.

Os trabalhadores apresentavam maior interesse e necessidade em reativar e fortalecer o número das feiras. Essa seria a gênese do que seria a sociedade capitalista dentro de alguns poucos séculos. Novas relações de trabalho seriam forjadas, em meio ao processo de remonetarização da sociedade, na baixa Idade Média. O feudalismo crescia, dando passos largos para o seu próprio fim.

Aos poucos, as próprias relações de serviço sofreriam reflexos diretos dessa remonetarização. Na comutação, por exemplo, que começaria a valer pelos finais do século XI e início do século XII, as obrigações servis poderiam já ser pagas com moedas. Registra-se que em meados do século XIV, aproximadamente 50% das coreias passariam a ser pagas por rendas monetárias. Assim, a burguesia nascida muito vagarosamente dentro da própria dinâmica feudal, começaria a ganhar terreno, assumindo um papel de destruturador daquela sociedade e preparando o caminho para a ascensão da sociedade capitalista.

⁵⁰ FRANCO JÚNIOR, Hilário. **O Feudalismo**, São Paulo; Editora Brasiliense. 1986. p.59.

Uma informação relevante para destacarmos nessas transformações subjacentes à dinâmica da sociedade feudal foram as revoltas camponesas. Diante de um já agravado quadro de manutenção da estrutura feudal, pós-pestes, diante da fome, do desenvolvimento dos núcleos urbanos, das atividades comerciais e da classe burguesa, os camponeses que, no auge do século IX e XI sempre foram esteio de sustentação econômica do feudalismo, por conta de uma nada favorável relação de trabalho a que eram submetidos, começaram a demonstrar de forma vívida seu descontentamento, representando um dos pontos cruciais desse complexo processo de crise. Outros fatores de ordem econômica, políticos, sociais, culturais, militares e até religiosos se uniram na conclusão desse lento sepultamento.

3.4 O papel das mulheres na sociedade feudal

Para focar especificamente na história da mulher, durante a Idade Média, vamos abrir diálogo com a obra de José Rivair Macedo (1990), que faz um belo trabalho, a fim de lançar luz sobre a história das mulheres. O autor busca fugir das antigas generalizações abusivas a respeito da história de um grupo que equivale à metade da população, mas que, durante muito tempo, sofria com generalizações que apagavam as suas singularidades e especificidades de gênero.

Durante o medievo, como em todos os outros períodos da história da humanidade, a sociedade sempre deixou bastante demarcado os lugares reservados aos sexos. Assim, se ao homem era reservado o símbolo de força, virilidade, violência, à mulher eram designados o trabalho doméstico, a mão de obra básica de fiar tecidos e as atividades sociais geralmente ligadas à vida privada. O autor tenta, durante sua obra, vencer esses estereótipos, apresentando papéis diferenciados ocupados pelo gênero, durante o contexto medieval.

Uma das estratégias adotadas pelo autor reside no fato de fugir dos textos exclusivamente inspirados em éticas religiosas que geralmente demonizavam o corpo e o comportamento feminino, como se fosse a sexualidade do demônio. A observação de textos em que as próprias mulheres falam de si mesmas, de suas vivências familiares, grupos que pertenciam, são escolhidos por Macedo como um caminho mais esclarecedor, a fim de buscar qual espaço elas efetivamente ocupavam naquela sociedade.

José Rivair Macedo começa o seu primeiro capítulo contando o caso da jovem Agnes. Ela havia sido prometida para o conde de Oxford e depois teve que lutar para que não fosse oficialmente repudiada por seu o prometido. Consegue, depois de uma longa ação judicial, que o casamento fosse consumado, dando origem à casa de Oxford, no último quartel do século XII. Esta delicada questão, que poderia parecer meramente de ordem familiar, na verdade representa como eram estreitamente demarcados os papéis sociais entre homens e mulheres, durante a idade média.

Importa dizer que essas diferenças entre os gêneros têm data mais remota do que o medievo. Já nas primeiras civilizações humanas, ela se fez presente, assim como na sociedade romana e na celta, por exemplo. As romanas tinham autonomia pessoal consideravelmente limitada pelos interesses familiares ou de seu cônjuge; já as mulheres celtas usufruíam considerável independência do ponto de vista jurídico e familiar. Contudo esse aspecto cultural não era seguido por muitas sociedades da Antiguidade.

A visão do historiador Tácito sobre as mulheres germânicas sempre foi muito elogiosa, destacando sua austeridade, força moral e seu apoio aos homens, inclusive nas guerras. Entre os séculos III e V, quando os “bárbaros” germânicos se estabeleceram no interior do Império Romano, essa situação de destaque e respeito quase Divino, que antes eram atribuídas às mulheres germânicas já se encontrava bastante diferente.

A partir da instituição da “*Lex salica*”, quanto em outras compilações bárbaras, as mulheres não dispunham de personalidade jurídica, ficavam, portanto, subjugadas ao poder, autoridade e proteção dos chefes de família, sejam eles seus pais, maridos, ou outro líder do gênero masculino. Se dispusesse de bens de elevado valor, não teria o direito de administrá-los sozinhas. Ao contrair casamento, recebiam dote do marido e teriam direito a uma doação extra, caso comprovasse sua virgindade na noite de núpcias. Depois de casadas, perderiam todos os direitos à herança da família paterna de quem seria considerado, a partir deste contrato, apenas uma estranha.

A mais antiga compilação jurídica dos lombardos, datada no século VII, o Edito de Rotário, destaca a grande preocupação que incidia sobre as mulheres livres daquele reino. Não Era exatamente em prol do bem feminino, mas em função direta à estabilidade da família das quais pertenciam. Esse código legal era composto por 388 dispositivos, desses, 63 eram relacionados direta ou indiretamente a elas. O artigo 217, por exemplo, fazia menção ao casamento de uma mulher livre com um servo. Nesse caso, ela perderia imediatamente sua condição de mulher livre.

Ao refletirmos a respeito da natureza desse artigo, que não caberia em justa medida às leis da Gália do século XII, como o caso do ambiente de nossa HQ, podemos tecer algumas comedidas comparações na situação do flerte que acontece entre os jovens na página 4. Clementina, uma jovem de família nobre, corresponde ao atento e enamorado olhar de Serafim. Ela é duramente repreendida por ser irmão mais velho, que a faz lembrar o fato de já ter um compromisso firmado com outro nobre. Em nossa imaginação narrativa, seria certamente alguém da mesma "altura", ou até mesmo em posição social mais elevada do que de sua família. O romance entre os jovens de estamentos sociais tão distintos seria muito pouco provável, por conta especialmente dos prejuízos que ele poderia trazer à moça.

Na prática, entre os séculos X e XI, momento no qual a estrutura do feudalismo estava mais robusta, houve uma transformação nas relações de parentesco. A antiga linha familiar, definida por relações horizontais, passaria a ser ordenada em linha vertical, a chamada linhagem. Nela, os filhos primogênitos do sexo masculino tornar-se-iam os chefes de suas respectivas famílias. Os irmãos mais novos seriam seus domésticos ou partiram em busca de suas próprias fortunas. As filhas, por sua vez, foram totalmente excluídas da sucessão. Ao se casarem, teriam seus bens administrados por seus maridos.

Assim sendo, nesse momento, as estratégias matrimoniais eram interessantes aos jovens rapazes que buscavam alguma ascensão social, porém muito mais às moças, pelo fato de que dentro dele ficara estabelecida sua identidade social, em um contexto familiar que sustentava aquelas relações sociais. A mulher é sempre a figura de filha quando era solteira e de esposa depois de casada, ou seja, os homens serviam sempre de referência a elas.

Quanto às relações conjugais, estas espelhavam as relações feudo vassálicas. A afetuosidade e o amor romântico não eram considerados necessários nessas uniões. O casamento também era uma forma de confirmar união e fidelidade, sendo que a mulher seria uma metáfora de vassalo e o marido seu senhor. Haveria espaço para o despertar de sentimentos verdadeiros nessas relações, ainda que não fosse exatamente uma regra. Seja entre nobres, possuidores de muitos bens e, portanto, tendo como padrão interesses de acúmulo de riquezas, mas também entre os camponeses, poderiam guardar preocupações sociais em seus enlacs. Ainda assim poderia obviamente ocorrer desenvolvimento dos afetos.

Em nossa historieta, existe a representação de uma mulher, que era mãe, esposa e que naturalmente vivia em função de garantir a sensação de equilíbrio do seu lar, porém, em uma sutileza de detalhe, pode-se perceber o amor que havia entre ela e seu esposo Tristan. Ao voltarem para casa, depois da festa de São Patrício, eles caminham romanticamente de braços

dados, expressando entre os dois, a existência de uma aliança não meramente social. É bela a percepção do espaço e o amor que havia naquele simples casal medieval.

A partir do século IX, a igreja começava a demonstrar uma grande preocupação com a instituição do casamento. Seria considerada, agora, não apenas um dos sete sacramentos, mas uma criação Divina. As intenções luxuriosas não deveriam servir de maior estímulo, mas sim o compromisso com a procriação. A virgindade, principalmente das mulheres, deveria ser mantida até as núpcias. E aos homens recomendava-se fugir das concubinas, indicação essa nem sempre era seguida com muito zelo. Os nobres, na prática, procuravam sempre várias mulheres para sua mera satisfação sexual. A manutenção de suas esposas tinha, muitas vezes, maior relação com os acordos firmados no ato do matrimônio. Poderiam, ainda, repudiá-las, caso fossem estéreis, ou diante de uma situação mais vantajosa. Nesse caso, a repudiada cairia em condição de desgraça, frente à sociedade.

A sexualidade feminina era alvo de muita desconfiança e preconceito, mesmo no contexto matrimonial. Elas eram consideradas por teólogos e leigos como simuladas e sempre tendenciosas ao adultério. Além disso, recebiam a culpabilidade pela impotência de muitos maridos que as acusavam de provocarem suas falências sexuais, por intermédio de práticas mágicas. Finalmente, não há o que se questionar diante do óbvio lugar que era destinado às mulheres na sociedade feudo-medieval: elas estavam designadas a gerarem filhos, melhor seria se fossem do gênero masculino.

Sobre as realidades sociais e atividades profissionais das mulheres medievais, Rivair Macedo declara que havia inúmeras características que faziam distinção entre as representantes do gênero, além das estratificações sociais. Dessa forma, não seria conveniente concebê-las como se fossem um grupo compacto e sempre sofredor da opressão masculina. As distinções sociais, na prática, mostravam um quadro de opressão social entre as próprias mulheres, condessas, princesas, castelãs, ou burguesas ricas, tradicionalmente defendiam seus lugares de superioridade sobre servas e camponesas, por exemplo.

A partir do século XII, os espaços nos quais as mulheres transitavam na sociedade feudal ficaria cada vez mais diversificado e mutável. A economia mercantil e monetarizada desencadeou formas diferenciadas de poder e cultura que não tinham mais o mesmo tom do modelo senhorial e clerical da Alta Idade Média. As mulheres começam a atuar cada vez mais em todas as esferas da sociedade medieval.

Existem poucos documentos escritos que retratam a condição de vida e de trabalho das camponesas do medievo. Sabe-se, contudo, por acesso às obras literárias ou pelas artes plásticas, que se tratava de uma existência muito laboriosa e uma luta constante pela

sobrevivência em condições pobres e hostis. Fiar linho, lavar roupas, plantar e colher vegetais, cuidar dos animais que serviam de alimentos domésticos, cuidar da limpeza da casa eram algumas das atribuições das mulheres servas. Vivendo como esposas ou filhas, o trabalho desse grupo específico do gênero feminino era estafante e constante.

As senhoras eram aquelas que viviam em uma condição social de destaque, sejam as da alta nobreza ou as castelãs que viviam nas zonas rurais. Contudo, a constante ausência dos esposos, quase sempre envolvidos em viagens, peregrinações ou guerras, conduziam-nas ao cumprimento de responsabilidades que geralmente eram reservadas aos homens. Muitas mulheres da nobreza exerciam os direitos e deveres de um senhor feudal: negociavam com vassallos, impediam ataques contra suas terras, articulavam-se com vizinhos aliados e se cuidavam contra os oponentes, evitavam sublevações dos servos, enfim, o lugar que as cabia na sociedade feudo/medieval era parte tradicional, cumprindo suas funções de uma diletta esposa, e parte rompendo barreiras previamente definidas pelo gênero, assumindo as funções de liderança em seus domínios.

As criadas domésticas poderiam ter duas origens: ou eram recrutadas nas cidades e nas zonas rurais, para serem agregadas a uma família, mediante um contrato que poderia ter tempo indeterminado, ou poderiam ter origem escrava. Nessa segunda categoria, as mulheres naturalmente não gozavam de nenhuma liberdade, visto que foram compradas como mercadorias por negociantes italianos, lusos, marselheses, entre outros, tendo sido trazidas do Oriente ou da periferia da Europa. Elas executavam todo tipo de trabalho domésticos designados por suas amas, inclusive cuidar de suas crianças. A escravidão feminina ultrapassava em muito a porcentagem da masculina no contexto medieval. Assim, outras mulheres as dominavam e os homens mercadores acumulariam riquezas com sua objetificação e venda.

O trabalho das mulheres artesãs teve um peso importante na economia urbana medieval. Muitas delas trabalhavam na produção de tecidos em oficinas pertencentes ao próprio ambiente doméstico. Aliás, o ramo da tecelagem foi ocupado em grande parte pela mão de obra feminina, durante a Baixa Idade Média. Elas também tiveram acesso a outros ramos, como a metalurgia e a produção de gêneros alimentícios, como carnes salgadas e salsichas, isso em torno do século XV. Um ou dois séculos adiante, o trabalho feminino nas produções urbanas sofreria maiores restrições, especialmente se elas fossem casadas.

Algumas mulheres foram levadas pelas circunstâncias a substituírem ou auxiliarem seus homens atuando como negociantes. Esposas, filhas e viúvas colaboravam com seus maridos e pais ou dando continuidade aos negócios dos falecidos. Envolvidas na área do

comércio, as mulheres poderiam atuar em várias operações financeiras, como pequeno comércio praticado nas cidades, comércio de grande porte, envolvendo negociações internacionais e até mesmo no ramo dos empréstimos. Nesse sentido, desde que obviamente não representasse nenhum risco ou prejuízo para os homens a quem estivessem ligadas por laços de matrimônio ou sanguíneos, algumas mulheres poderiam galgar algum sucesso financeiro.

No terceiro capítulo dessa obra de referência, são expostas algumas categorias de mulheres que eram geralmente menosprezadas e excluídas dos círculos sociais e culturais dominantes. Importa destacar que essa exclusão não se referia apenas ao gênero, mas aos grupos e atividades que exerciam, que se encontravam não enquadradas aos paradigmas da sociedade dominante.

Os historiadores, especialmente, mas não exclusivamente, os que se ocupam dos estudos das mentalidades do medievo, apontam o marco do século XIII para o aumento do ostracismo das tradições cristãs católicas. Daí surgiriam agravo do rigor e dos julgamentos, perseguições e dura repreensão de certos grupos sociais que contavam com um grande número de mulheres, tais como as hereges, as bruxas e as prostitutas.

A existência desses grupos era bem mais remota que o advento da Idade Média e, por alguns séculos anteriores, elas foram toleradas ou vistas no máximo com algum desdém; mas, a partir desse momento, líderes da Igreja Católica, acompanhados de alguns representantes de governos municipais, começariam a cercar a liberdade e criar medidas de exclusão para pessoas que estivessem inseridas nessas categorias que agora seriam consideradas perigosas para a manutenção de uma Cristandade saudável.

Muitas mulheres pertencentes aos referidos grupos sofreriam todo tipo de repreensões, desde viverem isoladas em uma área específica dos núcleos urbanos a serem condenadas a usar roupas que denunciassem sua condição de pecadoras, presas, açoitadas e muitas delas sofreram a mortal penalidade de serem queimadas em fogueiras.

As imagens femininas que formam construídas na literatura medieval tiveram uma forte carga de idealização, especialmente quando se tratava de representar seus aspectos morais. A finalidade máxima desses textos literários, seria propor padrões de conduta considerados justos e edificantes e condenar modelos inspirados no vício e na degradação das mulheres. Assim, as representações do gênero que aparecem nas obras desse período não relatam um testemunho delas, mas estereótipos elaborados por clérigos e escritores da época.

Nesse sentido, coexistiram nessas narrativas e versos duas tendências opostas de juízos referentes à natureza da mulher: Eva, a pecadora, aquela que, segundo alguns teólogos

contemporâneos à época, representava a “inferioridade natural” da existência humana, em oposição à imagem de Maria, a redentora, aquela que teria sido a segunda Eva, trazendo consigo a remissão ao gênero feminino, através do ato de uma imaculada concepção que deu origem ao Salvador da humanidade. Eram, portanto, dois tipos que se opunham: um demonizando ao máximo a natureza do “sexo decaído” e o outro o levando a um patamar de moral tão idealizado quanto inatingível.

Outro tipo idealizado e quase desprovido de corpo consistente, dado a suspensão que ocupava dentro das narrativas do “amor cortês” é o da dama. O poeta trovador sempre propenso a louvar o amor em suas cantigas, o faz muitas vezes tendo como principal fonte de inspiração o “bom amor” o “amor inatingível” do que a mulher em si. A dama foi pouco personificada pelos trovadores, que investiam muito mais dos seus esforços artísticos em estilizá-las. A mulher é colocada num pedestal, servindo apenas como referência. O tema central das trovas é o amor e o sujeito principal, o amante.

Por último, no apagar das luzes do medievo, entre os séculos XIV e XV, a imagem feminina sofreu alterações de caráter oficialmente misóginos e a intenção clara desses textos era colocá-las como “a mulher ardilosa”. Aqui serão apresentadas as personagens de vários autores, como Guilherme de Machaut, Carlos d’Orléans, Alain Chartier, entre outros. Aqueles que seriam os defeitos imanes ao gênero feminino, sendo alguns deles a astúcia, audácia, vaidade, ambição, ingratidão e traição. A “guerra dos sexos” vista por uma ótica desleal, reproduzia, dessa forma, uma série de juízos de valores relativos aos defeitos e mazelas que seriam naturais às mulheres, segundo consta nessa visão literária.

Havia quase um consenso na opinião dos homens da Idade Média em relação ao fato de não acharem muito conveniente que as mulheres tivessem acesso à leitura e escrita. Importava que aprendessem a obedecer, antes de qualquer coisa. A obediência era considerada uma das principais virtudes cultiváveis e um bom mecanismo para evitar que se tornassem ousadas, tagarelas e ambiciosas.

No entanto, mesmo em número pequeno, houve mulheres que tiveram acesso às letras durante o medievo. Geralmente tal feito só poderia ser alcançado pelas religiosas ou pelas damas da alta sociedade. As rainhas bárbaras, por exemplo, uniram a habilidade da leitura a seus espíritos piedosos e acabaram ocupando um importante papel no processo de cristianização dos povos que representavam. A Europa teve também uma poetisa que se tornou um profícuo destaque nas artes literárias. Cristina de Pisano, nascida na Itália e criada na França, encontrou na escrita a válvula de escape de sobrevivência, após a morte precoce de

seu esposo, que partiu deixando-a com três filhos para educar. Destacou-se nas artes, com uma vigorosa atuação política.

Finalmente temos uma jovem de origem humilde, que usava sua voz não apenas para falar das mulheres ou somente às mulheres. Sua missão seria uma junção de fé fervorosa, engajamento político de resistência contra o opressor inglês e uma liderança direta nos homens que executariam suas orientações divinamente recebidas. Joana D'Arc pagaria um elevado preço pelo peso da responsabilidade da qual não abriria mão, em uma sociedade misógina, com um julgamento que focava mais na transgressão que residia em sua forma de se vestir para batalhas com trajes masculinos. Ela teve sua voz silenciada em 1431, demonstrando que ainda havia forte resistência às lideranças femininas, especialmente àquelas que mexiam em demasia nos arranjos políticos e padrões sociais estabelecidos que via de regra eram ditados pelos homens.

Falar da história das mulheres no recorte histórico medieval nos leva a perceber algumas transformações ainda em curso não muito acelerado, no que toca às conquistas femininas por seu espaço na sociedade. O fato é que as permanências de valores conservadores, machistas e excludentes ao gênero feminino ainda são facilmente sentidas na contemporaneidade. Temas envolvendo seus papéis sociais, sua inserção no mercado de trabalho, seu protagonismo nas artes e nos negócios, sua liberdade para amar e expressar seu amor, assim como a existência de variadas formas de amar, ainda enfrentam pesados tabus. Lançar luz e trocar saberes com alunas e alunos desde as primeiras séries do Ensino Fundamental poderá, em nossa utopia, promover diversificados mecanismos de ressignificação e transformação de sociedades futuras.

3.5 Nosso produto histórico didático e uma possibilidade de aplicação

Como foi amplamente mencionado nas páginas anteriores, escolhemos desenvolver um material didático para trabalharmos alguns aspectos que fazem parte de um conteúdo denso e muito relevante para as primeiras aulas do sétimo ano do Ensino Fundamental: o Feudalismo, ou a sociedade feudal. Organizamos um material que será utilizado para levantar problematizações de temas específicos que fazem parte do conjunto do conteúdo.

Por meio da história em quadrinhos, que trata da família do servo Tristan, sua esposa Clara, seu filho Serafim e sua filha Elizabeth, vamos convidar os alunos e alunas a adentrar de

forma lúdica e literária em uma pequena partícula do que seria a vida senhorial nos arredores do século XII. A difícil rotina dos camponeses, seus trabalhos pesados, as taxas que lhes eram cobradas, a fim de desfrutarem da “proteção” dos senhores, dentro dos seus respectivos senhorios, as relações feudo-vassálicas de dependência e fidelidade, a fragmentação política existente na época, o poderio da Igreja Católica e o papel das mulheres nesse contexto histórico-social serão alguns dos pontos trabalhados nessa proposta.

O formato que apresenta uma composição gráfica e literária foi cuidadosamente pensado, tendo sido acessado o apoio bibliográfico nas literaturas acadêmicas de que tratam da metodologia historiográfica que embasa nosso caminho de produção. Nesse sentido, pesquisamos o desenvolvimento do novo fôlego tomado pelas narrativas históricas, especialmente a partir da segunda metade do século XX e nos propusemos a enfrentar o desafio de construirmos uma narrativa histórica gráfica e didática. Pretende-se, com essa historieta, ludicizar o cotidiano doméstico e social de uma família de camponeses, durante a Baixa Idade Média, em uma região onde vigorou por alguns séculos a estrutura política, social, cultural e econômica feudal.

Para melhor organizarmos nosso tempo e conseguirmos aproveitar ao máximo o prazer e o aprendizado que pretendemos desenvolver com a turma, com a utilização da HQ, pensamos em dividir o conteúdo em dois momentos. Começaremos com a parte introdutória do conteúdo, que dar-se-á através de uma conversa com a turma acerca da formação da sociedade feudal.

Partiremos, portanto, da crise do Império Romano do Ocidente, às invasões germânicas, à ruralização da sociedade europeia, do surgimento dos pequenos reinos, chegando à fragmentação política, ao aumento dos laços de fidelidade e dependência entre os homens, à vida no interior dos senhorios, à demarcação dos papéis sociais, ao poder religioso/político da Igreja Católica Romana e às formas de organização econômica entre a Alta e a Baixa Idade Média, transformações realizadas a partir do século XII/XIII e XIV, além de abordarmos a crise do sistema.

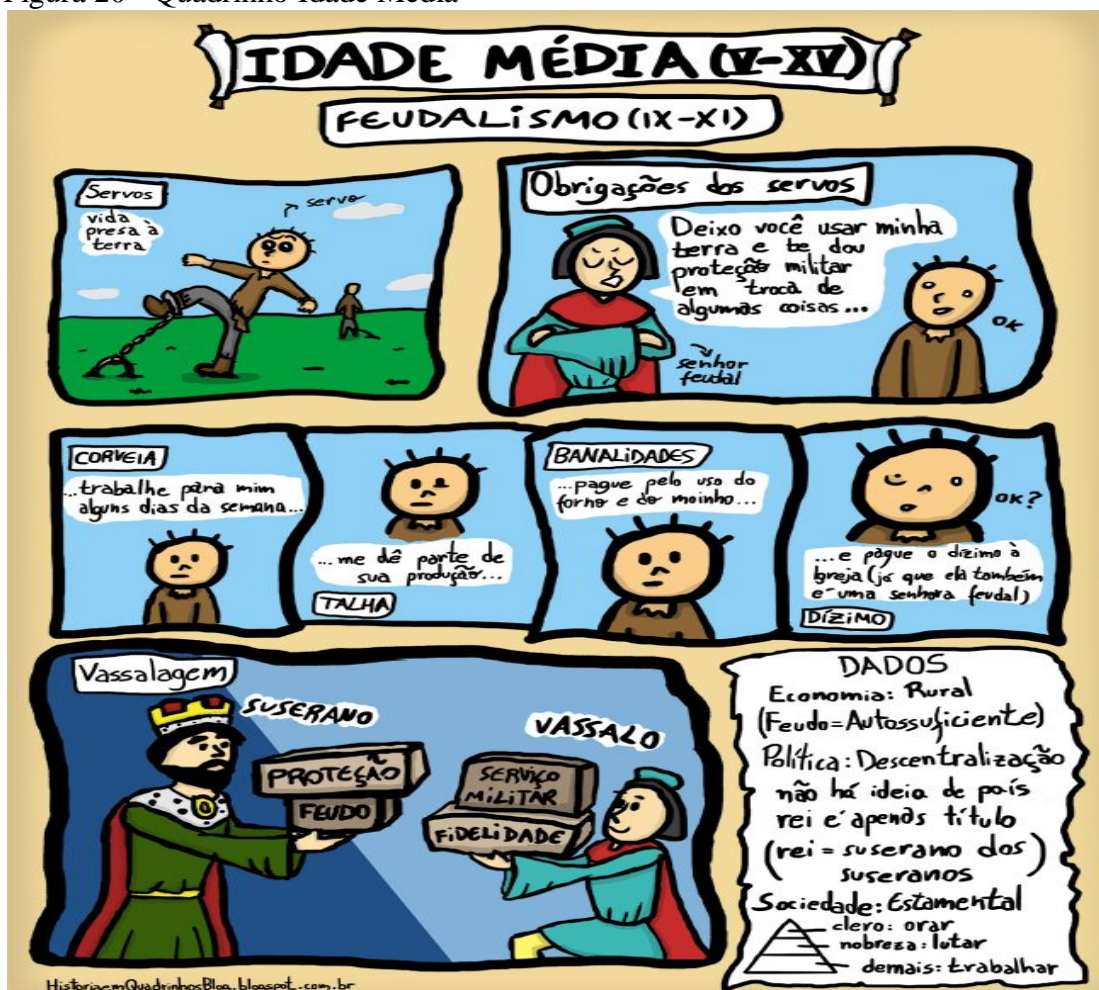
Durante o período de organização das aulas nas quais seria utilizado o recurso desenvolvido, veio em minha memória um material que já fiz uso em alguns poucos anos atrás, ao lecionar o mesmo conteúdo para minhas turmas. Trata-se de um esquema, também no formato de quadrinhos, explicando de forma mais geral como funcionava a estrutura política, social econômica e cultural do recorte temático em questão.

O site “*História em Quadrinhos*” é uma ótima referência para professores da disciplina que gostam de utilizar materiais gráficos com um tom muito bem-humorado, colorido,

objetivo e didaticamente organizado em tópicos essenciais. Existe uma quantidade boa de temas e conteúdos para desenvolvimento de aulas em diversas séries. Segue abaixo o material que poderíamos fazer uso nessa conversa introdutória. Seria uma forma também de ambientarmos nossos alunos e alunas para o material seguinte, maior e mais complexo.

Nossa ideia é de congregar também estratégias didáticas considerados mais tradicionais nesse primeiro encontro com o conteúdo. Assim sendo, além do material citado acima, faremos uso de um mapa mental desenhado no próprio quadro, de exposição oral, consulta aos textos e atividades propostas no livro didático de uso da turma. As turmas do Ensino Fundamental contam com uma carga horária atual de três tempos semanais para as aulas de História. Dividiríamos a primeira semana para essas atividades mencionadas e terminariamos com uma pequena produção textual dos alunos e alunas sobre a visão geral da Europa feudal, abordando um recorte temporal que se iniciaria na crise do Império Romano do Ocidente e terminaria na crise da estrutura feudal que se intensificou entre os séculos XIV e XV.

Figura 20 - Quadrinho Idade Média



Fonte: <http://historiaemquadrinhosblog.blogspot.com/2013/05/idade-media-feudalismo.html>

Após essas informações gerais, jogaremos o olhar para as formas de existência, sobrevivências possíveis a uma família camponesa dentro desse recorte espacial e temporal. O jogo de escalas deverá destacar o microcosmos dos membros dessa família, em relação dialética com uma perspectiva macro de observação histórica. Alguns temas relevantes atravessam a vida dos personagens. Nesse sentido, almeja-se que o material preparado traga mais visibilidade, empatia e interesse aos adolescentes, ao perceberem que tal como os personagens fictícios construíam a história enquanto existiam, eles e elas também são agentes históricos. Especificidades de cada temporalidade serão bem-vindos nas conversas levantadas em sala, por meio do manuseio deste material, bem como da reflexão do seu conteúdo implícito e explícito.

No anexo, encontraremos a HQ medieval que foi cuidadosamente pensada e elaborada para compor nosso produto histórico/didático. Na sequência, propusemos algumas atividades que podem ser trabalhadas com os alunos e alunas. Esclarecemos que cada colega poderá desenvolver sua própria atividade, com seus respectivos alunos e alunas, a fim de adequar o material às necessidades e realidade de cada turma. Esperamos que seja uma boa leitura e uma possibilidade plausível de aprendizagem prazerosa para todos os leitores e leitoras!

CONCLUSÃO

O presente trabalho é resultado de um honesto esforço para expor a utilização de uma prática educativa que nasceu como uma resposta natural às demandas do cotidiano da sala de aula. O chão da escola nos coloca dia após dia diante de desafios, parte difíceis, parte imensamente prazerosos. A notícia de que na mesma semana precisaria atuar como professora de “Estudos Dirigidos”, uma disciplina que não me impunha muitos limites de conteúdo, nem de formas de exposição, geraram um misto de emoções que partiu do temor de sinceramente não saber por onde começar e da animação por poder trocar saberes com os alunos e alunas de forma relevante, porém utilizando um recurso metodológico que acreditava ser mais leve e atraente para turma.

Das primeiras experiências com a Mafalda, que seduziu a maior parte das crianças e um envolvimento belíssimo com as propostas de trabalho, até os primeiros quadrinhos e charges utilizados já nas aulas de História, refletindo sobre os mais variados temas históricos, foi traçado um longo caminho, lançando mão dos recursos gráficos de linguagens em nossas aulas.

O ingresso nesse programa de mestrado me trouxe a feliz oportunidade de me aprofundar mais na parte teórica e também prática dessa metodologia, levando-me a estudar de forma mais crítica e acadêmica essa faceta da minha atuação, como profissional da Educação. Uma formação específica para conferir título de mestres para nós que já atuamos como professoras e professores é uma verdadeira potência, a fim de nos estimular ao retorno às cadeiras universitárias, para discutirmos de forma teórica e prática os múltiplos caminhos que viabilizam uma educação significativa, que agregue valores científicos e humanos a todas e todos envolvidos na sala de aula.

Problematizamos nesse trabalho a utilização de narrativas gráficas no ensino de História. Para tanto, fomos conduzidos a um caminho de pesquisa que considerou discutir primeiro a ascensão, a tentativa de esvaziamento e a retomada das narrativas históricas junto à produção acadêmica. Iniciamos com a primazia que essa vertente historiográfica tivera até o surgimento de escolas mais economicistas, que se destacaram até a primeira metade do século XX e o posterior resgate dessa metodologia no fazer dos historiadores, pós-movimento dos Annales, ou seja, aproximadamente da década de 1960 em diante.

A seguir, nossos esforços se concentraram em pesquisar a origem da linguagem quadrinística. Muitos séculos antes de ser reconhecida ou denominada como tal, alguns povos

da antiguidade ocidental e oriental, utilizavam narrativas registradas por meio de imagens sequenciais, utilizando ou não, textos para comunicar uma mensagem unificada. Esse tipo de recurso linguístico passaria a ser reconhecido como “história em quadrinhos” ou “historietas”, especialmente nas décadas finais do século XIX, aparecendo inclusive em periódicos de considerada importância na Europa e nos Estados Unidos. No Brasil, tivemos a publicação do primeiro capítulo de “As Aventuras do Nhô Quim” do artista Ângelo Agostini, em janeiro de 1869, na revista “Vida Fluminense”, data que marcou a produção artística nacional desse ramo.

Uma vez tendo buscado a longa referência histórica da linguagem quadrinística, desenvolvemos uma reflexão a respeito da relevância e da aplicabilidade das historietas no ambiente escolar. Não foi surpresa para nós o fato de que é um recurso que vem sendo utilizado há bastante tempo nas salas de aulas e por diversas áreas de conhecimento.

Nas áreas de Literatura e de Língua Portuguesa, as historietas entrariam como um instrumento básico, a fim de pensar no próprio formato desse instrumento de comunicação, que une textos e uma representação gráfica que transmite ideias tanto quanto a palavra escrita. Muitos artistas sequer lançam mão de balões de fala em suas produções, o que não gera um bloqueio de comunicação, na verdade explicita as formas variadas que esse recurso tem para ser exposto e dar conta de socializar sua mensagem.

No ensino de História, as histórias em quadrinhos, ou outros tipos de comunicação visual, desenhos livres e charges se colocam como um caminho para ilustração de recortes espaciais e temporais nem sempre próximos e/ou acessíveis aos educandos. As HQ's, em especial, trazem consigo um poder didaticamente respeitável para aulas de nossa disciplina. Por meio delas, seguindo roteiros mais fiéis às narrativas historiográficas, ou mesmo os que trabalham com uma abordagem verossímil dos relatos históricos, pensamos estabelecer um convite para o envolvimento mais atento e engajado dos alunos e alunas diante dos conteúdos expostos com um artefato cultural relevante ainda muito contemporâneo e atraente.

Aqui, escolhemos trabalhar com o feudalismo, conteúdo geralmente estudado por jovens do sétimo ano do Ensino Fundamental. Contudo, já deixamos claro que não há limites para os temas históricos que poderiam ser convertidos em linguagem quadrinística, abrindo variadas formas de abordagem de assuntos que podem ser tratados por professoras e professores, alunos e alunas de formas diversas e sempre com um potencial de enriquecimento elevado de todos os participantes do encontro educativo.

Reconheço humildemente que meu trabalho é apenas mais uma forma de pensarmos nas possibilidades que podem ser exploradas, unindo o ensino de História e o mágico, diverso

e profundíssimo mundo das histórias em quadrinhos. Ao iniciar minhas pesquisas nesse campo, felizmente comprovei as vastas manifestações desse recuso de linguagem. Creio, portanto, que esse trabalho dissertativo, mesmo tendo sido carinhosamente construído com muito trabalho e dedicação, será uma gotinha em meio ao oceano de caminhos para a exploração histórico/didática das histórias em quadrinhos nas aulas de nossa tão diletta disciplina.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Ricardo Benzaquen de. “História e Narrativa”. In: MATTOS, Ilmar Rohloff de (org.). **Ler e Escrever para Contar**: documentação, historiografia e formação do historiador. Rio de Janeiro: Acces, 1998.
- BARCA, Izabel; MARTINS, Estevão Resende; SCHMIDT, Márcia Auxiliadora (orgs). **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.
- BERTOLINI, João Luís da Silva; CHAVES, Edilson Aparecido; FRONZA, Marcelo; SOBANSKI, Adriane de Quadros. **Ensinar e aprender História**: histórias em quadrinhos e canções: metodologia, Ensino Médio. Curitiba: Base Editorial, 2009.
- BONIFÁCIO, Selma de Fátima. “Quadrinhos e ensino de História: análises sobre o conhecimento histórico presente na ‘Nona Arte’”. **Fóruns Contemporâneos de Ensino de História**, Online, 2013 – ojs.feunicamp.br
- CAMPOS, Marcelo. **Talvez Isso...** São Paulo: Editora SESI-SP, 2016.
- CEIA, Carlos. **E-Dicionário de Termos Literários-Verbete: VEROSSIMILHANÇA**. <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/verossimilhanca/>
- CHAVES, Fatima Rosário Costa. **A significância de personagens históricas na perspectiva de alunos portugueses e brasileiros**. 2006. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação, Supervisão Pedagógica em Ensino de História) – Universidade do Minho/Instituto de Educação e Psicologia, Braga, jan. 2006.
- CORREIA, José Alberto; MATOS Junot Cornélio; SILVA, Shalimar Michele Gonçalves de. Dialogicidade da Educação: Possibilidade de Intervenção Consciente da Realidade. **Revista Saber & Educar** - Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti Caderno Variæ – Recife. 2010.
- DINIZ, André. **“A Revolução Russa”**. Coleção: História Mundial em Quadrinhos. Rio de Janeiro: Ed. Escala Educacional, 2008.
- EISNER, Will. **Quadrinhos e arte sequencial**: princípios e práticas do lendário cartunista. 4. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010 (1ª edição:1989).
- _____. **Narrativas Gráficas**. São Paulo: Devir, 2005.
- ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. **“Manifesto do Partido Comunista”**; (adaptação e ilustrações Equipe East Press); tradução Drik Sada. Porto Alegre: L&PM, 2015.
- FERNADES, Thiago Spindola Motta. Relações formais e sociológicas entre a arte ocidental da Idade Média e a arte Pré-Colombiana. **Revista da Graduação da Escola de Belas Artes**. Rio de Janeiro. UFRJ, Ano 1, n. 1, nov. 2016.
- FRANCO JÚNIOR, Hilário. **O Feudalismo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FRONZA, Marcelo. “Narrativas históricas gráficas como expressão da aprendizagem histórica de jovens estudantes do ensino médio: perspectivas da educação histórica”. *Revista História Hoje*, v. 4, n. 8, p. 81-103, 2015.

GOMES, Ivan Lima. **Uma breve introdução à história das histórias em quadrinhos no Brasil**. Disponível em: Acesso em 20/06/2014

HARTOG, François. **Regimes de historicidade**. Presentismo e experiências do tempo. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p.9-41 (prefácio e introdução)

JÚNIOR, Gonçalo. **A Guerra dos gibis**. A formação do mercado editorial brasileiro e a censura aos quadrinhos, 1933-1964. São Paulo: Companhia das Letras. 2004.

KLEINERT, Goida & André. **Enciclopédia dos Quadrinhos**. Porto Alegre: L&PM, 2011.

KOSELLECK, Reinhart. “‘Espaço de Experiência e horizonte de expectativa’: duas categorias históricas”. In: **Futuro Passado: contribuição a semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro: Contraponto: EdPUC-Rio, 2006, p. 305-327.

LEITE, Eduard dos Santos; MATOS, Julia Silveira. “Considerações sobre as práticas pedagógicas e a utilização dos quadrinhos no espaço escolar: metodologias, vivências, professores”. *Revista do Corpo Discente do PPG-História da UFRGS*. Aedos, Porto Alegre, v. 7, n. 16, p. 64-78, jul. 2015.

LUYTEN, Sonia M. Bibe. **O que é História em Quadrinhos?** 2. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. “‘Mas não somente assim!’ Leitores, autores, aulas como texto e o ensino aprendizagem de História”. **Tempo** (online). v. 11, n. 21, pp 5-16, 2006.

McCLOUD, Scott. **Desvendando os Quadrinhos**: desenho, criação, animação, roteiro. São Paulo: Editora M. Books do Brasil, 2005 (1ª edição, 1993)

MONTEIRO, Ana Maria. “Tempo presente no ensino de história: o anacronismo em questão”. In: Márcia Gonçalves, Helenice Rocha, Luis Reznik, Ana Maria Monteiro (org.). **Qual o valor da história hoje?** Rio de Janeiro: FGV, 2012, p. 191-214.

PLOECKINGER, Marx K.; WOLFRAM, W. “**O capital em quadrinhos**”. São Paulo: Editora e Livraria Escrita, 1980.

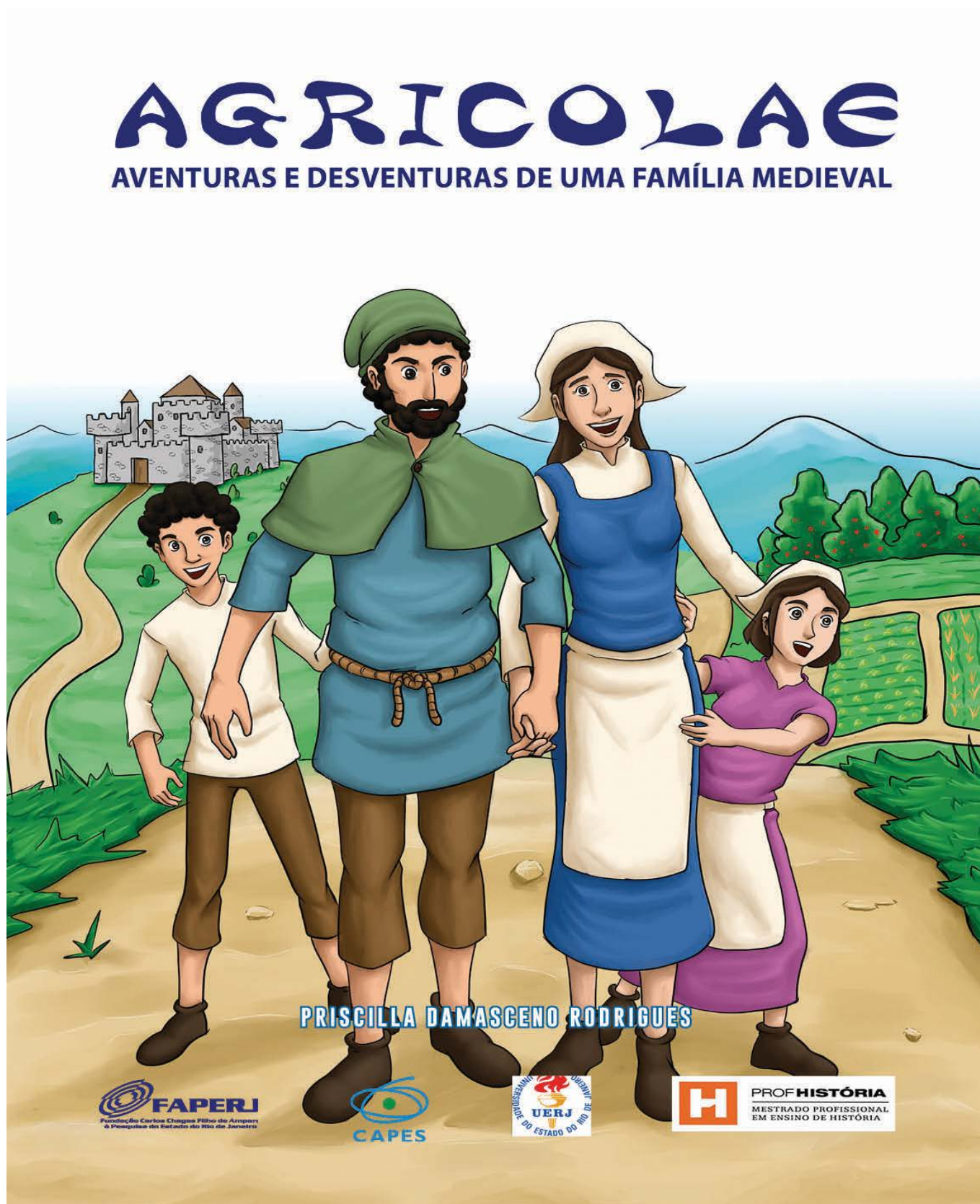
RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**. Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica. UNB, 2001.

SANTOS NETO, Elydio dos; SILVA, Marta Regina Paulo orgs. **Histórias em Quadrinhos e Práticas Educativas: os gibis estão na escola, e agora?** São Paulo: Editora Criativo, 2015.

SILVA, Neuziane Gomes da. As Práticas Pedagógicas no Ensino Fundamental: Superando Problemas com Atividades Lúdicas. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Edição 08. Ano 02, v. 01. pp 103-133, nov. 2017. ISSN:2448-0959

SILVA JÚNIOR, Astrogildo Fernandes da; RODRIGUES, Fabiana Conceição de Moura Gonçalves. “Histórias em quadrinhos e ensino de História: olhares e práticas”. **OPIS**, Catalão, v. 13, n. 1, pp. 66-82, jan./ jun. 2013.

ANEXO – Agricolae: aventuras e desventuras de uma família medieval



AGRICOLAE

AVENTURAS E DESVENTURAS DE UMA FAMÍLIA MEDIEVAL



PRISCILLA DAMASCENO RODRIGUES

ORIENTADORA: PROFESSORA DRA. MÁRCIA DE ALMEIDA GONÇALVES



RIO DE JANEIRO 2020

Toda minha gratidão:

A Deus que me deu vida, me sustenta, dirige, protege, acolhe e afaga em seus preciosos braços. Ao senhor Aristeu (Papito) pela amizade e companheirismo. À dona Cida (Mamãe) que sempre teve um orgulho constrangedor de tudo que eu faço. Aos meus irmãos Anderson e Pâmela, obrigada por termos sobrevivido juntos. Ao grande artista, Fernando Muniz, que cuidou com esmero de toda parte gráfica. Ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA, que me proporcionou a oportunidade de desenvolver esse projeto. Aos amigos queridos que sempre confiaram em mim. Aos alunos e alunas que me estimulam a ser a melhor profissional que eu puder. Ao meu amado filho Christian – todo meu amor e todos meus títulos sempre serão seus.

Queridos alunos e alunas:

Esta história em quadrinhos foi carinhosamente elaborada pensando em vocês. A idade Média Ocidental, que compreende os anos de 476 a 1453, é um longo período da História da humanidade, foram quase mil anos de muitos e complexos acontecimentos. Nas primeiras séries do segundo segmento do Ensino Fundamental, vocês aprenderão um pouco sobre como funcionava a estrutura política, social, econômica e cultural da Europa. Provavelmente, nas primeiras aulas do primeiro bimestre do sétimo ano, seus professores e professoras lhes apresentarão o Feudalismo. Sobre esse conteúdo, surgirão conversas a respeito da organização de um longo processo de ruralização da Europa, da fragmentação do poder político, antes exercido pelos descendentes diretos dos reis e rainhas europeias e depois pelos senhores feudais em escala mais locais. Refletirão, ainda, sobre a formação de uma sociedade estamental, no poder religioso, político, econômico e cultural da Igreja Católica e finalmente como funcionava a vida dos camponeses e suas famílias, pessoas de condições mais humildes, que viviam nessa mesma época e lugar.

Este livreto contém uma história em quadrinhos que pretende analisar a sociedade feudal sob um prisma particular. A tradicional abordagem que conta os grandes feitos de suseranos e vassalos, que fala das aventuras dos destemidos cavaleiros em suas armaduras brilhantes e das gentis donzelas que aguardavam docemente serem desposadas por um honrado escolhido de sua família, passarão por aqui, mas estes não serão protagonistas da nossa narrativa. Nosso olhar e coração estarão guardados em um casebre rural onde moravam Tristan, Clara, Serafim e Elizabeth. Juntos, formam uma família de camponeses que nos mostrarão, através de seu cotidiano, como era a existência de pessoas como eles na Europa feudal. Seus longos dias de trabalhos árduos, a busca por suas provisões, os cuidados com as atividades domésticas, a pesada carga de tributos que precisavam pagar, mas também haverá espaço para vivermos seus sonhos, seus afetos e tentar entender como conseguiam se divertir e terem momentos mais leves e doces.

Bem-vindas e bem-vindos à Gália no século XII e às aventuras e desventuras dos nossos simpáticos personagens. Divirtam-se!

Caras e caros colegas:

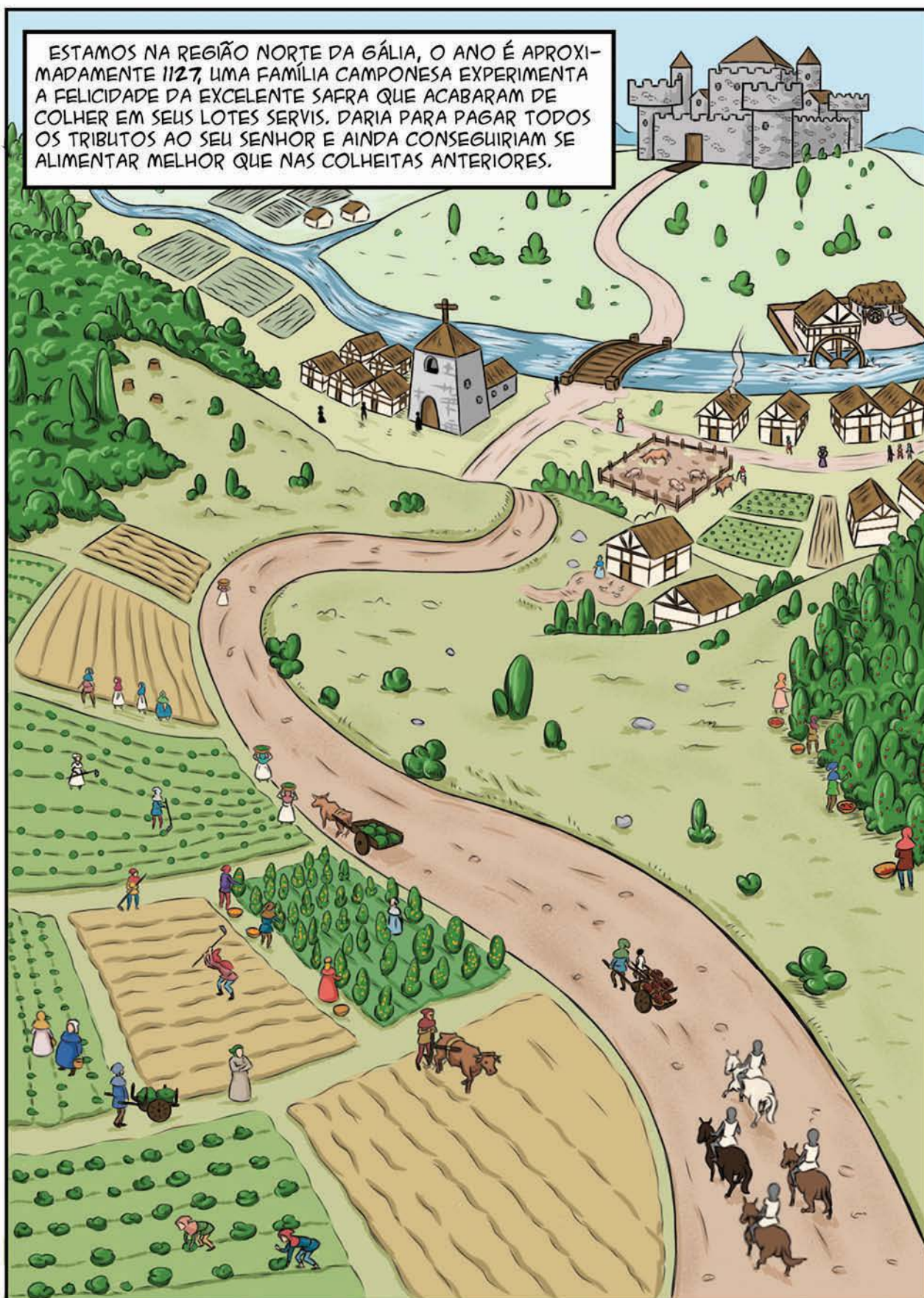
Ministrar aulas de uma disciplina que nem sempre desperta um interesse apaixonado em alunos das séries iniciais pode tornar-se um constante desafio para os docentes. Crianças entre 10 e 14 anos juntas, em salas de aulas quase sempre muito cheias, é uma realidade corriqueira nas turmas do Ensino Fundamental II das unidades escolares das redes públicas municipal ou estadual do Rio de Janeiro. Uma aula tradicional, no modelo que lance mão de resumo na lousa, livro didático e aula expositiva nem sempre consegue gerar uma mobilização muito estimulante e agradável aos alunos.

Partindo dessas necessidades práticas do cotidiano escolar, algumas ideias de adaptações metodológicas podem ser sugeridas para nós professoras e professores. Preocupada com a questão de construir aulas em que os conteúdos científicos estivessem atrelados a uma linguagem interessante, principalmente para os alunos, fui levada, alguns anos atrás, a utilizar desenhos e histórias em quadrinhos, como forma de fazer essa conexão mais lúdica e prazerosa entre os saberes históricos e o universo cognitivo dos alunos.

O medievo ocidental europeu pode parecer demasiado distante e pouco inteligível para algumas turmas do sétimo ano do Ensino Fundamental. Sendo apresentado na forma de uma história em quadrinhos, houve maior interação e apropriação desse conteúdo por parte dos alunos que em aulas anteriores. Já tive a feliz experiência de perceber esse comportamento nos momentos em que lancei mão dessa metodologia.

Em relação à parte visual, esta, acrescida das falas dos personagens, da ambientação das cenas, somada à narrativa oralizada e aos momentos em que conversava com alunas e alunos sobre os pormenores relacionados ao tema, montava um cenário de agradável aprendizado, historicizando tudo de forma muito leve e usando um recurso de linguagem que atraía a quase todas e todos presentes, quer pela curiosidade, quer pela maneira diferenciada de exposição de uma aula de História, ou por já gostarem de ler HQ's. Valemo-nos dessa ideia para desenvolver esse trabalho. No final do material há uma singela sugestão de atividades, contudo, é importante ressaltar que cada profissional deve gozar de plena autonomia para desenvolver suas próprias formas de síntese de aprendizagem com seus estudantes. Espero que o uso deste seja agradável também aos magísteres.

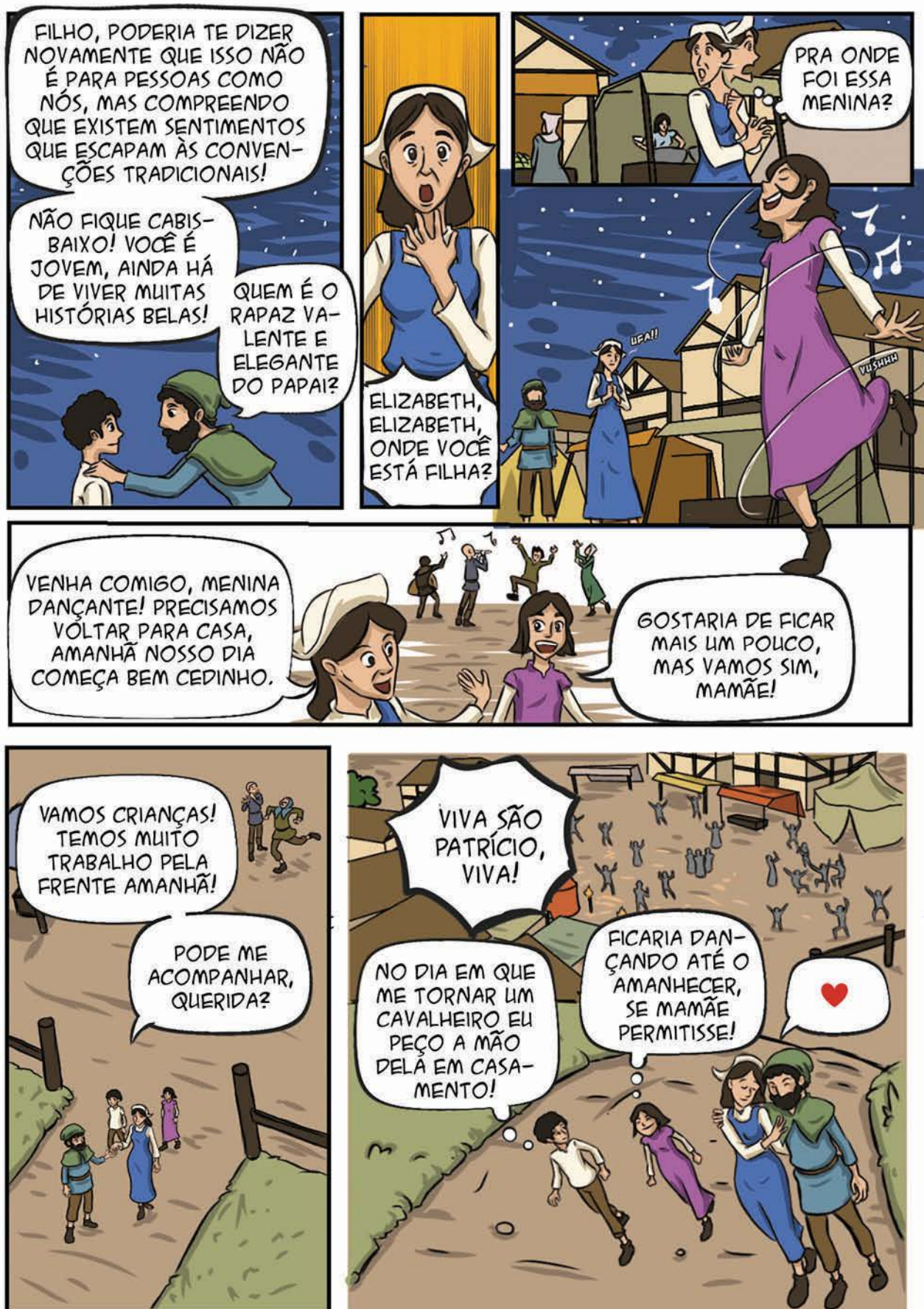
ESTAMOS NA REGIÃO NORTE DA GÁLIA, O ANO É APROXIMADAMENTE 1127, UMA FAMÍLIA CAMPONESA EXPERIMENTA A FELICIDADE DA EXCELENTE SAFRA QUE ACABARAM DE COLHER EM SEUS LOTES SERVIS. DARIA PARA PAGAR TODOS OS TRIBUTOS AO SEU SENHOR E AINDA CONSEGUIRIAM SE ALIMENTAR MELHOR QUE NAS COLHEITAS ANTERIORES.

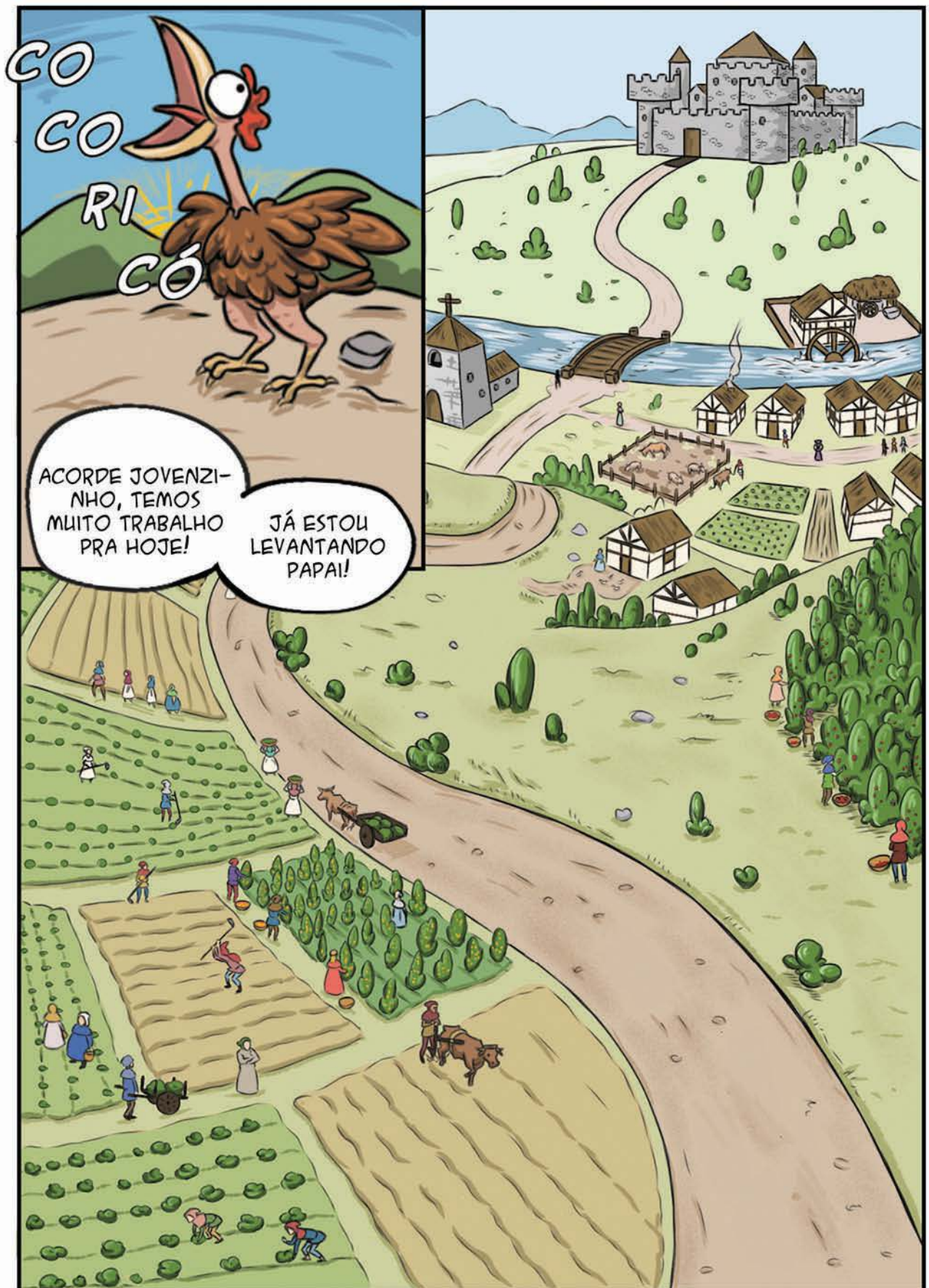


POCOTÓ-POCOTÓ-POCOTÓ...

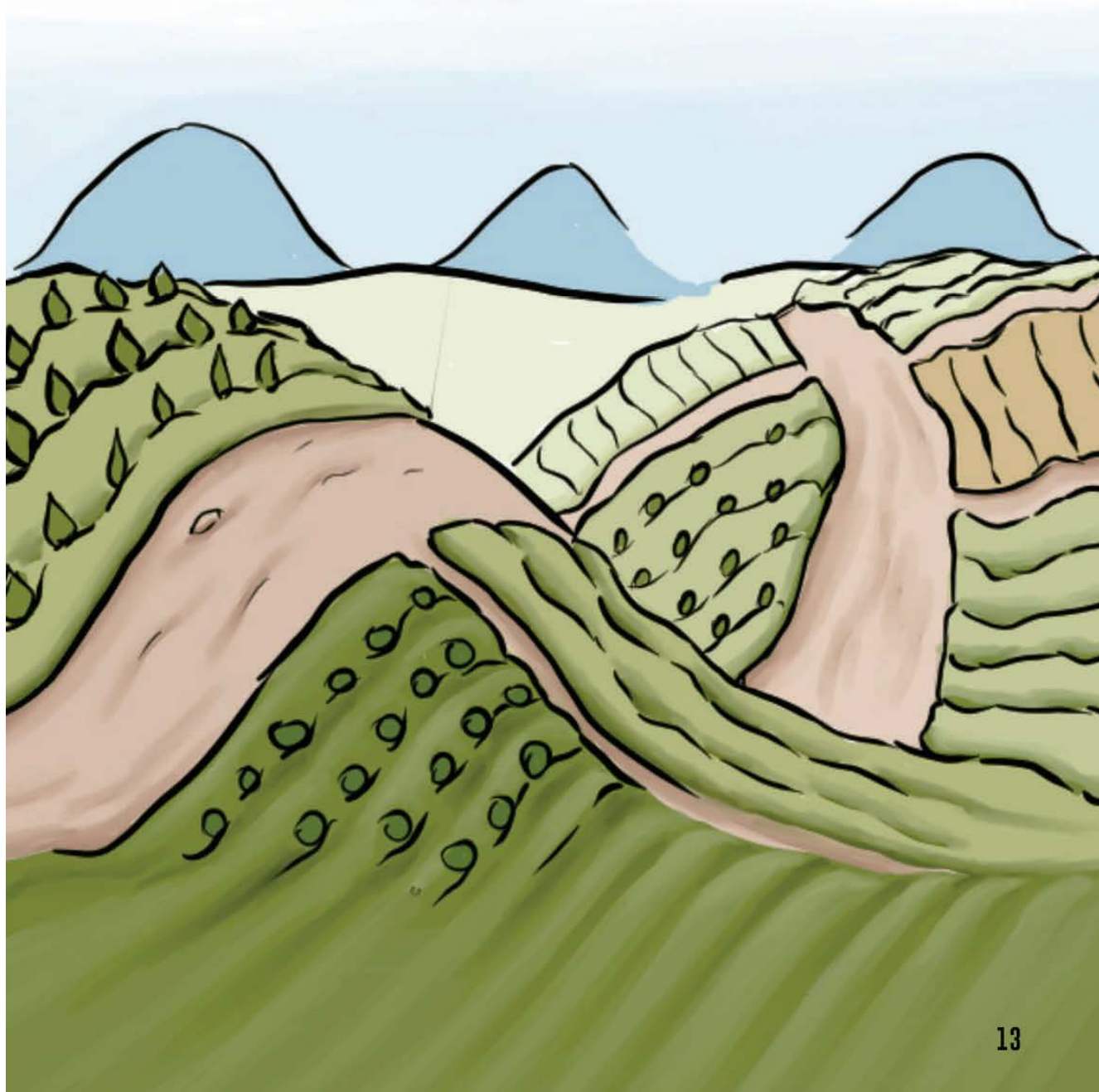








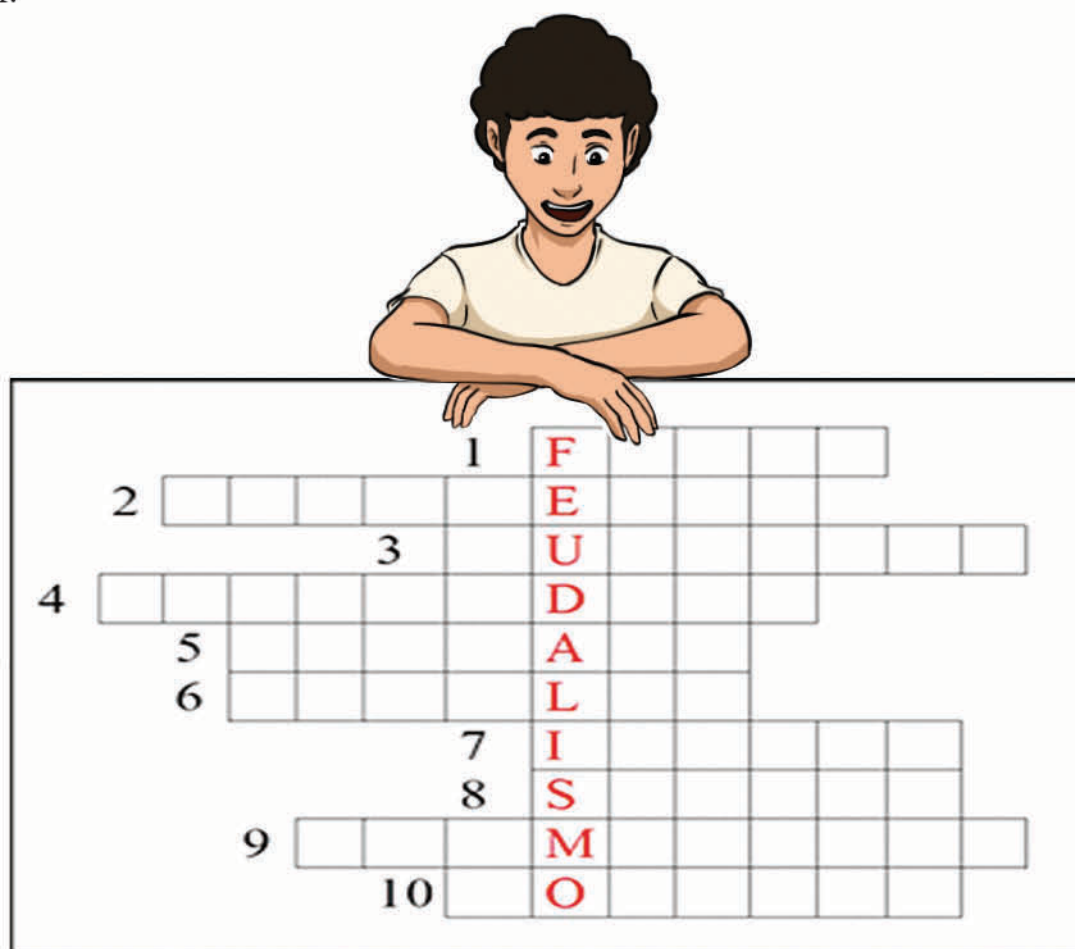
SUGESTÃO DE ATIVIDADES



Nessa primeira parte do espaço de reflexões e ampliação de saberes, partiremos do pressuposto que em algum momento prévio as alunas e os alunos tiveram um contato com o conteúdo do feudalismo, antes do encontro em que foi trabalhada nossa história em quadrinhos. Assim, a partir de nossas conversas iniciais acerca da gênese, da estrutura da sociedade feudal, de suas transformações e do processo que levou à sua crise, tivemos acesso às ideias gerais sobre o tema. Vamos conferir o que aprendemos?!

I. Com base no seu conhecimento sobre o feudalismo, complete a cruzadinha.

- 1) Era a unidade de produção do feudalismo.
- 2) Nobres que praticavam luta a cavalo.
- 3) Os que concediam a terra .
- 4) Imposto cobrado pelo uso dos instrumentos e instalações do senhor.
- 5) O que recebia a terra.
- 6) Povo de origem germânica, que invadiu Roma e depôs o imperador, em 476 a.C.
- 7) Principal instituição da Idade Média, considerada a grande senhora feudal.
- 8) Além de trabalharem de graça três dias por semana na terra do senhor, tinham de entregar-lhes uma parte do que produziam.
- 9) Eram chamados de bárbaros pelos romanos.
- 10) Significa a obrigação do servo de trabalhar três dias por semana nas terras do senhor.



<http://atividades-mary.blogspot.com/2016/08/cruzadinha-feudalismo.html>

Que ótimo que chegou até aqui! Agora vamos organizar um pouco o que conseguimos aprender por meio da leitura de “Agricolae: aventuras e desventuras de uma família medieval”

II. Nos primeiros séculos de formação da sociedade feudal, a principal forma de quitação das obrigações servis era através do trabalho nas terras do senhor e das taxas que pagavam por usufruírem de determinados serviços no interior do senhorio. Complete o quadro abaixo, com a identificação de cada tributo pago pelos servos:



Parte da produção nas terras camponesas deveriam ser entregues aos senhores	Os servos deveriam trabalhar uma quantidade específica de dias da semana nas terras do senhor	Valor cobrado por serviços utilizados dentro do senhorio, como travessia de pontes e utilização de moinhos.

III. Assinale com (V) as alternativas verdadeiras e com (F) as falsas, em seguida corrija as falsas:

- a) () O trabalho do homem camponês era muito pesado, consistia em cuidar de suas terras, cuidar das terras do senhor e ainda lhes cabia vários tributos por essa moradia e proteção senhorial.
- b) () A Carga tributária paga pelos servos medievais era bem mais leve do que as pagas pelos trabalhadores urbanos do Brasil atual. Inclusive contavam com dois dias de folgas semanais e direito a férias anuais.
- c) () Tradicionalmente se fala em nove Cruzadas, mas, na realidade, elas foram um movimento quase permanente no mundo medieval, tendo sido iniciada a partir do século XIV.
- d) () Os primeiros voluntários escolheram como símbolo da expedição uma cruz pintada nas suas roupas, daí o nome Cruzadas para esse movimento.

IV. Observe as palavras em destaque abaixo, em seguida complete as frases, corretamente, utilizando-as:

Deus - intermediária - Igreja Católica - política – - papel religioso - período feudal

a) Combinado ao _____, a Igreja Católica era uma grande proprietária de terras do _____. Além disso, exercia forte papel na esfera familiar, social e política.

b) A _____ foi uma das instituições mais importantes e poderosas do período feudal. O papel da igreja nessa época ia além da função de evangelizar. Ela exercia uma forte influência na _____ e nas relações sociais.

c) Somente as práticas religiosas poderiam conduzir a Deus e à eternidade. Assim, a Igreja Católica se colocava como a única _____ entre o homem e _____.

V. O papel da mulher medieval parecia ter lugares bem delimitados por questões de gênero e também sociais. Associe as personagens da HQ com suas possibilidades históricas mais plausíveis.

- a) CLARA (mãe camponesa))
- b) ELIZABETH (jovem camponesa)
- c) CLEMENTINE (jovem nobre)

() Destinada a seguir trabalhando no campo, em breve deveria ser-lhe encontrado um noivo.

() Já tinha seu destino traçado por seus familiares, seus laços matrimônios seriam definidos por interesses e alianças políticas feudais.

() Uma mulher amadurecida, que parecia seguir com dignidade sua vida familiar composta por muito trabalho e afeto com os seus.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Ricardo Benzaquen de. “História e Narrativa”. In Ilmar Rohloff de Mattos (org.) **Ler e Escrever para Contar: documentação, historiografia e formação do historiador**. Acces, Rio de Janeiro, 1998.

BARCA, Izabel, MARTINS, Estevão Resende & SCHMIDT, Márcia Auxiliadora (orgs). **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba. Ed. UFPR, 2010.

BERTOLINI, João Luís da Silva; CHAVES, Edilson Aparecido; FRONZA, Marcelo & SOBANSKI, Adriane de Quadros **Ensinar e aprender História: histórias em quadrinhos e canções: metodologia, Ensino Médio**. Curitiba: Base Editorial, 2009.

BONIFÁCIO, Selma de Fátima. “Quadrinhos e ensino de História: análises sobre o conhecimento histórico presente na ‘Nona Arte’”. **Fóruns Contemporâneos de Ensino de História**, Online, 2013 – ojs.feunicamp.br

CAMPOS, Marcelo. **Talvez Isso...** São Paulo: Editora SESI-SP, 2016.

CHAVES, Fatima Rosário Costa. **A significância de personagens históricas na perspectiva de alunos portugueses e brasileiros**. 2006. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação, Supervisão Pedagógica em Ensino de História) – Universidade do Minho/Instituto de Educação e Psicologia, Braga, jan. 2006.

CORREIA, José Alberto; MATOS Junot Cornélio & SILVA, Shalimar Michele Gonçalves de. **Dialogicidade da Educação: Possibilidade de Intervenção Consciente da Realidade** – Revista Saber & Educar - Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti Caderno Variæ – Recife. 2010.

DINIZ, André. “A Revolução Russa”. Coleção: História Mundial em Quadrinhos. Ed. Escala Educacional, Rio de Janeiro. 2008.

EISNER, Will. **Quadrinhos e arte sequencial: princípios e práticas do lendário cartunista**. 4ª edição – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010 (1ª edição:1989). ----- **Narrativas Gráficas**. São Paulo. Devir, 2005.

ENGELS, Friedrich & MARX, Karl. “Manifesto do Partido Comunista”; (adaptação e ilustrações Equipe East Press); tradução Drik Sada. Porto Alegre, L&PM, 2015.

FERNADES, Thiago Spindola Motta. **Relações formais e sociológicas entre a arte ocidental da Idade Média e a arte Pré-Colombiana**. Artigo publicado em: Revista da Graduação da Escola de Belas Artes – UFRJ. Rio de Janeiro. Ano 1 | n. 1 | novembro 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 11ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FRONZA, Marcelo. “Narrativas históricas gráficas como expressão da aprendizagem histórica de jovens estudantes do ensino médio: perspectivas da educação histórica”. In Revista História Hoje, v. 4, nº 8, p. 81-103 – 2015.

GOMES, Ivan Lima. **Uma breve introdução à história das histórias em quadrinhos no Brasil**. Disponível em: Acesso em 20/06/2014

HARTOG, François. **Regimes de historicidade. Presentismo e experiências do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p.9-41 (prefácio e introdução)

JÚNIOR, Astrogildo Fernandes da Silva & RODRIGUES, Fabiana Conceição de Moura Gonçalves. “Histórias em quadrinhos e ensino de História: olhares e práticas”. **OPIS**, Catalão, vol. 13, n. 1, pp. 66-82 – janeiro/ junho. 2013.

JÚNIOR, Gonçalo. **A Guerra dos gibis**. A formação do mercado editorial brasileiro e a censura aos quadrinhos, 1933-1964. São Paulo: Companhia das Letras. 2004.

JÚNIOR, Hilário Franco. **O Feudalismo**, São Paulo; Editora Brasiliense. 1986.

KLEINERT, Goida & André. **Enciclopédia dos Quadrinhos**. Porto Alegre: L&PM, 2011.

KOSELLECK, Reinhart. “Espaço de Experiência e horizonte de expectativa’: duas categorias históricas”. In **Futuro Passado: contribuição a semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro: Contraponto: EdPUC-Rio, 2006, p. 305-327.

LEITE, Eduard dos Santos & MATOS, Julia Silveira. “Considerações sobre as práticas pedagógicas e a utilização dos quadrinhos no espaço escolar: metodologias, vivências, professores”. In: **Revista do Corpo Discente do PPG-História da UFRGS**. Aedos, Porto Alegre, v. 7, n. 16, p. 64-78, jul. 2015.

LUYTEN, Sonia M. Bibe. **O que é História em Quadrinhos?** 2ª edição – São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. “Mas não somente assim! ’ Leitores, autores, aulas como texto e o ensino aprendizagem de História”. **Tempo** (online). 2006, vol. 11, n. 21, pp 5-16.

McCLOUD, Scott. **Desvendando os Quadrinhos: desenho, criação, animação, roteiro**. São Paulo: Editora M. Books do Brasil, 2005 (1ª edição:1993)

MONTEIRO, Ana Maria. “Tempo presente no ensino de história: o anacronismo em questão”. In. Márcia Gonçalves, Helenice Rocha, Luis Reznik, Ana Maria Monteiro (org.). **Qual o valor da história hoje?** Rio de Janeiro: FGV, 2012, p. 191-214.

NETO, Elydio dos santos & SILVA, Marta Regina Paulo orgs. **Histórias em Quadrinhos e Práticas Educativas: os gibis estão na escola, e agora?** São Paulo: Editora Criativo, 2015.

PLOECKINGER, Marx K. & WOLFRAM, W.. “O capital em quadrinhos”, São Paulo; Editora e Livraria Escrita, 1980.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**. Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica. UNB, 2001.

SILVA, Neuziane Gomes da. **As Práticas Pedagógicas no Ensino Fundamental: Superando Problemas com Atividades Lúdicas**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.

Edição 08. Ano 02, Vol. 01. pp 103-133, Novembro de 2017. ISSN:2448-0959



Este é um conto medieval que pretende fugir um pouco dos roteiros épicos tradicionais. Os grandes feitos dos senhores feudais, as aventuras dos destemidos cavaleiros em suas armaduras brilhantes e a doçura das donzelas, que aguardavam ser desposadas por um honrado escolhido de sua família passarão por aqui, mas não serão protagonistas de nossa narrativa. Nosso olhar e coração estarão guardados em um casebre rural onde moravam Tristan, Clara, Serafim e Elizabeth. Juntos, formam uma família de camponeses que nos mostrarão através de seu cotidiano, como era a existência de pessoas como eles na Europa feudal. Seus longos dias de trabalhos árduos, a busca por suas provisões, os cuidados com as atividades domésticas, a pesada carga de tributos que precisavam pagar. Haverá, contudo, espaço para vivermos seus sonhos, seus afetos e entendermos como conseguiam se divertir e terem momentos mais leves e doces. Convido a todas e todos à Gália do século XII, para vivermos as aventuras e desventuras dos nossos simpáticos personagens.