



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



**Universidade
Federal
Fluminense**

Encontros entre o riso e o ensino de História

Por José Carlos Napoleão Júnior

Niterói

2022.2

JOSÉ CARLOS NAPOLEÃO JÚNIOR

Encontros entre o riso e o Ensino de História

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), Campus Gragoatá da UFF - Universidade Federal Fluminense, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.^a. Dra. Martha Campos Abreu (UFF)

Banca: Prof.^a. Dra. Carolina Viana Dantas (FIOCRUZ/UFF)

Prof.^a. Dra. Rebeca Gontijo Teixeira (UFRRJ)

Niterói

2022.2

JOSÉ CARLOS NAPOLEÃO JÚNIOR

Encontros entre o Riso e o Ensino de História

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), Campus Gragoatá/UFF, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre. Orientadora: Dra. Martha Abreu.

Data: 29/11/2022

Nota: _____

Banca Examinadora:

_____ (Orientadora)

Dra. Martha Campos Abreu (UFF/PROFHISTÓRIA)

_____ (Membro interno)

Dra. Carolina Viana Dantas (UFF/PROFHISTÓRIA)

_____ (Membro externo)

Dra. Rebeca Gontijo Teixeira, UFRRJ/PROFHISTÓRIA)

Aos meus filhos, a toda minha família, aos amigos e colegas e aos estudantes que dividiram a sala de aula comigo ao longo de toda a minha carreira. Só não os chamo de meus bens mais preciosos, pois não há dinheiro que compre o que realmente tem valor.

“O riso é a menor distância entre duas pessoas”

BORGE, Victor. Humorista dinamarquês

AGRADECIMENTOS

A trajetória que me traz até aqui foi longa e bem árdua. Depois da alegria de ter entrado para o elogiado programa do ProfHistória na minha sonhada UFF tive aulas incríveis, com professores incríveis, mas a escrita da dissertação, a última etapa a ser vencida, foi um obstáculo tão grande para mim, que eu fiquei incrível, agora não de forma elogiosa e positiva como as aulas, mas incrível, porque eu parei de acreditar em mim. Pareceu-me que eu não conseguiria, pareceu-me, inclusive, que eu já não conseguiria outras muitas coisas que eu sempre fiz. Por isso, tenho que agradecer! Sinto enorme vontade de agradecer a muitos.

Sou grato a Deus pelo presente que me deu, dentes tão exibidos que aparecem tão constantemente. Sorrisos que abrem portas e me ajudam a cativar outros em muitos ambientes. Sim, agradeço por ter me feito tão sorridente e capaz de levar outros a sorrirem comigo. Essa dissertação não existiria sem esse presente.

Agradeço à Maria mais importante do meu mundo, minha mãe, a agraciada que me fez acreditar que poderia rir, sonhar e ensinar, que me disse: “Você quer ser professor, então seja o melhor professor que você puder ser”. A mulher que entre dores e lágrimas, motivou-me com amor e ternura, a maior Auxiliadora da minha jornada de vida.

Gratidão à Renata, minha esposa que me deu suporte e afeto e sempre tentou construir um ambiente que auxiliasse na minha escrita. Ela sempre acreditou, torceu e intercedeu pelo meu êxito. Muitos riem e se alegram, mas poucos suportam o “choro do palhaço”.

Agradeço aos meus filhos pelo amor que compartilhamos e por serem a minha inspiração maior e constante, muito do que faço e deixo de fazer tem a ver como o amor que temos.

Sou grato a todos os professores que já tive na vida, todos me ensinaram o que fazer e o que não fazer, construíram o docente que sou hoje, mas agradeço especialmente à professora Martha Abreu, minha orientadora neste trabalho, uma das maiores intelectuais desse país, que generosamente abraçou o desafio de auxiliar um professor da educação básica com pouca experiência na escrita científica e pouco tempo disponível para se dedicar a esse fazer.

Agradeço, também, ao grande amigo professor Everardo Paiva, o professor dos afetos, da escuta atenta e da fala cuidadosa. Um dos motivos para eu me tornar professor

foi querer fazer um trabalho semelhante ao de um professor que tive no ensino médio. Um dos motivos para eu continuar professor é querer contribuir de alguma forma para a formação de outros docentes como o professor Everardo o faz.

Igualmente, agradeço aos meus alunos, que me fazem um professor melhor que eu mesmo a cada aula.

Agradeço aos amigos pelos papos, incentivos e abraços. Ou mesmo pela ajuda mais direta nesse trabalho, transcrevendo uma entrevista, emprestando ou indicando um livro para a pesquisa avançar.

Agradeço a você que está lendo esse texto meloso até aqui e agora abriu um sorriso. Caso você seja da banca e tenha lido por obrigação, saiba que tenho por ti um carinho enorme. Que carreira brilhante é a sua, que dia incrível para contribuir para a formação de um docente-estudante de ideias tão peculiares.

Enfim, agradeço a tantos por tudo!

Resumo

O riso impõe desafios a sua definição, mas está presente no cotidiano da humanidade há muito tempo. Assim como outras muitas ações humanas, provavelmente acompanhe os seres humanos desde tempo que sobre os quais a história não consegue tratar, mas na antiguidade, ele ganhou destaque, na Idade Média ele foi repreendido e com a renascença ganhou dimensões mais humanas e até profissionais. Presente em tantos lugares e momentos, o riso não escapa das salas de aula. Nesse trabalho, procuramos compreender como o riso aparece nas aulas de história e como poderiam contribuir para o ensino de história.

Palavras-chave: Riso; Didática da história; sala de aula;

Abstract

Laughter poses challenges to its definition, but it has been present in humanity's daily life for a long time. Like many other human actions, it probably accompanies human beings since time that history cannot deal with, but in antiquity, it gained prominence, in the Middle Ages it was reprimanded and with the renaissance it gained more human and even professional dimensions. Present in so many places and moments, laughter does not escape the classrooms. In this work, we try to understand how laughter appears in history classes and how they could contribute to history teaching.

Keywords: Laughter; Didactics of history; classroom;

SUMÁRIO

Introdução.....	11
Capítulo 1 – Definições e sentidos do Riso.....	19
1.1 – O riso dos deuses.....	23
1.2 – O riso diabólico.....	27
1.3 – O riso humano.....	30
Capítulo 2 – Didática da história e seus encontros com o riso.....	33
2.1 – Aproximações entre o riso, o aprendizado e o ensino de história.....	33
2.2 – Experiência de docentes com o riso.....	46
Capítulo 3 – O riso como ferramenta docente na experiência de um professor de história.....	58
3.1 – Aula sobre a abolição da escravidão no Brasil.....	58
Considerações finais.....	72
Referências bibliográficas.....	77
Anexo 1.....	80
Anexo 2.....	98
Anexo 3.....	111

INTRODUÇÃO

– Eu odeio história! Não faz sentido algum! Por que eu tenho que estudar gente morta? Diz o estudante do ensino médio, numa tradicional escola carioca. Mas essa fala poderia ser de várias outras instituições de ensino do país. Todo professor de história já ouviu esse tipo de consideração sobre a disciplina escolar História. Esse relato, que causa dor nos ouvidos de um docente dessa área, de tão comum bem poderia ser de um aluno do ensino fundamental ou superior, de uma escola pública ou privada. Poderia ser de qualquer outra cidade ou estado do país. Também poderia ser de outra disciplina escolar, afinal, muitas são as disciplinas escolares que não “fazem sentido” aos olhos dos estudantes. Pouquíssimos são os professores que nunca ouviram esse tipo de comentário.

Nota-se, então, certo desgaste na relação dos estudantes com os conteúdos escolares em certos formatos e ferramentas utilizadas, além de recorrentes falta de compreensão quanto aos objetivos da disciplina e a habilidades e competências a serem alcançadas. Desgaste e falta de compreensão que destaco ser especialmente grave com o conteúdo histórico. Na tentativa de melhorar essa relação, inúmeros recursos são mobilizados, músicas, jogos, teatralização e o humor (produção de riso). O objetivo dessa dissertação é procurar mostrar como a produção riso é uma potente estratégia no fazer pedagógico, tão potente que atravessa muitas, se não todas, as outras estratégias para o Ensino de História.

Desde minhas primeiras aulas como docente, enquanto ainda cursava a graduação no início dos anos 2000, notei que, para além do caráter expositivo, crítico e analítico das aulas, quando mobilizava os conteúdos recorrendo à estimulação do riso, seja por uma abordagem cômica de um tema, com a construção de narrativa pedagógica risível ou por trazer produções humorísticas (caricaturas, frases, anedotas etc.) da época abordada ou de qualquer outra, a aula parecia mais atraente aos estudantes. Despertava um interesse e engajamento que de outra forma não aparecia ou demorava a aparecer. Logo, a aula ganhava

em dinâmica, engajamento e aproveitamento. Da operação cômica, brotava o interesse, que segundo Piaget¹ “é a orientação própria a todo ato de assimilação mental”. Ou seja, o conteúdo passava da condição de “coisa chata” para interessante e atraente.

Proponho, nessa dissertação, analisar o riso, não como a única “ferramenta” possível, mas uma poderosa aliada no processo educativo, especialmente no ensino de história. Se o acesso ao conteúdo histórico pode ser resolvido com poucos cliques na internet, o seu significado é tarefa mediada pelo professor, que poderá utilizar estratégias nem sempre conservadoras e ortodoxas.

Embora se imagine ser pouco provável que o humorista de profissão esteja preocupado especificamente com a divulgação científica da história ou com o processo de ensino realizado na escola, é possível notar conexões entre as peças humorísticas e o conhecimento histórico, entre o riso e saber histórico. Afinal, o humorista exige, com seu trabalho, que sua plateia tenha certos conhecimentos prévios (contextos históricos) para que sua arte se torne inteligível – e risível. O riso não tem tempo ou lugar determinado, em todos os momentos da história e lugares do mundo ele esteve presente e até fora desse mundo, já que cosmonautas e astronautas provavelmente também riem. Mas certamente ele terá significados diferentes em função do lugar e do momento. “O humor é uma constante antropológica e é historicamente relativo”, diria Peter L. Berger, em seu livro “O Riso Redentor”².

A piada é uma narrativa que por si só diz muito sobre seu elaborador, seus apreciadores e o contexto histórico no qual se inserem. A partir de Paul Ricouer³, consideramos não haver ser humano mestre de sua própria fala. Os discursos estão sujeitos

¹ Jean Piaget, *Seis Estudos de Psicologia*, 24a ed., Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2005, p. 37.

² BERGER, Peter L.. *O Riso Redentor: A dimensão cômica da experiência humana*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

³ A referida interpretação parte do artigo “Lembrar Escrever e Esquecer” de Jeanne Marie Gagnebin, listado entre as referências bibliográficas dessa dissertação.

a um sistema de relações que estruturam o corpo social. O riso constitui-se também em elemento de coesão social, já que geralmente indivíduos de um mesmo grupo tendem a rir das mesmas coisas, assim como há indivíduos que detectam semelhanças ao notar o riso comum, passando a integrar determinado grupo.

Le Goff argumenta, no capítulo três de seu livro “Uma história Cultural do Humor”, que o riso é um fenômeno partilhado social e culturalmente, portanto entender seus motivos nos daria a chance de entender a sociedade onde ele emerge. Essa posição é partilhada por Robert Darnton, em seu livro “O grande massacre dos gatos”, quando analisa um massacre promovido por trabalhadores contra inofensivos gatos. Para o autor, o riso que esse evento produz nos trabalhadores não pode ser entendido sem um mergulho mais fundo na cultura da época, entender o contexto sociocultural daquilo que produz riso é tão importante quanto os mecanismos físicos ou verbais que o mobilizam.

Em outras palavras, há inúmeros encontros entre a estimulação do riso e a história e isso amplia a possibilidade de mobilizá-lo no ensino de história. Trataremos nessa dissertação justamente desses encontros e possibilidades. Num primeiro momento (primeiro capítulo), será analisada a historicidade do riso e brevemente seus usos ao longo do tempo. Num segundo momento (capítulo dois), sua presença no fazer pedagógico de outros docentes, a partir da análise de entrevistas com educadores de diferentes perfis. Por fim, a presença do humor especificamente nas aulas do autor dessa dissertação. Nosso objetivo não é apenas destacar os momentos que os docentes tomam de empréstimo dos humoristas sua produção, ao analisar imagens, discursos e narrativas produtoras de riso, mas também quando eles tomam emprestado o seu produzir. Dito de outra forma, quando a peça de humor é objeto de análise na sala de aula e, por outro lado, quando se torna recurso de oratória no fazer docente e elemento da narrativa construída para garantir o entendimento sobre determinado tema da disciplina história.

Percebemos que esse uso já está em curso, de forma proposital, planejada ou acidental, nas inúmeras salas de aula das escolas da educação básica e das universidades. Mas pouca reflexão se tem produzido sobre isso. Para problematizarmos essa ausência, buscaremos a opinião de alguns docentes de história e faremos a consequente análise do uso dessa poderosa ferramenta.

Desde já, torna-se necessário salientar um perigo de quaisquer ferramentas ou metodologias pedagógicas, o da banalização, que fica mais flagrante no uso do riso na sala de aula. Assim como um filme ou recursos computadorizados podem se tornar elementos de fuga – proposta pelo docente ou pelo discente – do objetivo real do ambiente escolar, tornando seu uso banal e dispensável para o processo de ensinar e aprender, o riso tem enorme poder de dispersão. Entretanto, também pode ser mobilizado para capturar a atenção dos estudantes, ampliar as referências para o conhecimento e dinamizar e catalisar tal processo. Paralelamente, sempre existe o perigo do poder do riso reforçar discursos hegemônicos, classistas e racistas, que destoem dos objetivos de uma atividade pedagógica reflexiva e para a cidadania.

O riso, como estratégia, traz em si cura e veneno, morte e vida, já que pode se manifestar também como derrisão e zombaria. Sua administração demanda cautela, já que grupos minoritários são as mais frequentes vítimas dessas produções e representações sociais. Afinal, estamos rindo de quê?

Por outro lado, o riso tem ainda potencial histórico e memorial, ao se inscrever no espaço e no tempo, como já dito. Aqui, ri-se de algo que provoca ira, mas lá muitos choram pelo mesmo motivo. Hoje, ri-se do que noutra tempo causava dor e pesar. Muitas vezes,

também não entendemos os motivos de certos risos no passado. Por isso, afirmamos que todos os dias e em todo lugar se ri, mas o motivo do riso tem data e CEP⁴.

No entanto, para além desse uso, a análise das produções do passado que tinham como objetivo produzir o riso e a reação que elas suscitavam se constituem importantes fontes históricas e válidas para o ensino de história. No ambiente de ensino podem potencializar a produção de conhecimento histórico e contribuir para discussões com velocidade e atratividade, acerca dos mais variados temas.

Outra maneira de mobilizar o riso, recorrente inclusive, é como instrumento de retórica, elemento da oralidade no discurso do docente no ensino da disciplina. Dado o número de objetivos da disciplina escolar História e a quantidade de informações com as quais lida, o uso do riso pode contribuir para significação do conteúdo aprendido ou aumentar a possibilidade de sucesso no esforço de memória de que se tratam as aulas dos conteúdos históricos.

Minois, no seu “História do Riso e do Escárnio”, argumenta sobre a quase onipresença do riso e sua capacidade de se *ressignificar* com o passar dos anos, enquanto Saliba⁵ salienta a capacidade adaptativa da produção humorística aos meios e tecnologias de comunicação de massa, ambos comprovando a enorme capacidade do riso de se constituir elemento de reprodução e/ou descoberta de informações. Hoje, não temos dificuldades de notar como o humor se apropriou da rede mundial de computadores, a internet. *Memes*⁶ são produzidos, reproduzidos, parodiados e ampliados, a ponto de se constituírem verdadeiro dialeto para o mundo virtual. Sobre isso, vinte anos atrás, Saliba escreveu:

⁴ CEP – Código de Endereçamento Postal.

⁵ SALIBA, Elias Thomé. Raízes do Riso. A representação humorística na história brasileira: da Belle Époque aos primeiros tempos do rádio. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

⁶ Termo derivado do conceito elaborado por Richard Dawkins, em 1976. Sendo o meme, aquilo que se lembra e se reproduz, por isso o termo é adotado para se referir às produções na internet que são reproduzidas a exaustão, ou seja, se *viraliza*, como tem se costumado dizer.

(...) a mistura linguística, a incorporação anárquica de ditos e refrãos conhecidos por ampla maioria da população, a concisão, a rapidez, a habilidade dos trocadilhos e jogos de palavras, a falacidade na criação de versos prontamente adaptáveis à música, aos ritmos rápidos da dança e aos anúncios publicitários (SALIBA, p. 228)⁷.

A importância do riso, portanto, parece-nos evidente, assim como a valência de seu uso como ferramenta informacional e didática. Contudo, não há consenso a respeito da melhor forma de utilizá-lo em sala de aula, nem das possibilidades de sistematizar seu uso. E questões se levantam: O riso é potente para a construção de consciência histórica⁸? Tem sido mobilizado de maneira consciente e comprometida com os objetivos pedagógicos próprios da disciplina história? Pode ser mobilizado por docentes de forma planejada e consciente? Tudo isso, só aumenta a pertinência deste estudo.

O riso toca a alma. Aqui não busco a noção metafísica, mas afetiva de alma, uma dimensão que aproxima e potencializa a relação e o processo educacional. Mobilizado da maneira adequada, garante o aumento da empatia e se constitui alavanca para a atenção e abstração do estudante em relação à narrativa pedagógica de um docente de história. Portanto, o riso pode despertar uma afetividade simbólica muito capaz de contribuir para o ensino.

O riso, em grande parte das vezes é despertado pela surpresa ou a quebra de expectativa. O comediante diria: “- *Há quatro grandes times no futebol carioca: Flamengo, Fluminense, Vasco e...* [pausa de suspense] *América!*” Como todo entendedor de futebol carioca saberia, o América, embora muito simpático, é visto como um dos pequeninos, no Rio de Janeiro. O grande que falta na lista, com certeza, é o Bangu! Agora – caso conheça futebol – quem riu foi você. A espera era pelo Botafogo e a quebra dessa espera desperta riso em muitos. Aqui há várias operações: envolvimento do espectador na resposta possível,

⁷ Idem 4.

⁸ Conceito desenvolvido por Jörn Rüsen e comentado na obra seguinte: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). Jörn Rüsen e o Ensino de História. Curitiba: Editora da UFPR, 2011.

possibilidade de surpresa e inversão, além da quebra da espera, já mencionada. A narrativa cria modificações e impressões no ouvinte ou participante que se mobiliza.

Pois bem, nas salas de aula, essa **surpresa cômica** bem pode ser operada pelo que Nicole Loraux⁹ chama de uso controlado do anacronismo, um esforço de mobilização de conhecimento do passado com a utilização de elementos e conceitos do presente, que pela familiaridade dos estudantes (alvo da ação pedagógica) com tais conceitos, aumentaria a possibilidade de inteligibilidade das informações apresentadas pelo docente. Explicar-se-ia o passado pelo presente, mas também se poderia usar essa estratégia no sentido contrário. Seria possível também significar o presente pelo passado que ele traz implícito em sua tessitura? E também rir dessa operação? Entendo que sim.

A reação de surpresa e espanto gera curiosidade dos estudantes ao verem personagens/personalidades do passado em situação do presente, falando como na atualidade ou portando tecnologias contemporâneas. Foi o que realizou, por exemplo, o filme “Ele está de volta”, de 2015, baseado no livro de Timur Vermes. O filme conta a história do retorno de Adolf Hitler à vida, em pleno século XXI e todo o seu estranhamento com relação às novidades e continuidades que encontrou. Em 2014, numa nova Alemanha, reunificada e democrática, o autor do acaba por mostrar o “mundo” pelo olhar de um dos maiores tiranos do século passado.

Embora não possua compromisso formal com a educação escolar, a exibição do filme em sala de aula já rendeu o aumento do interesse dos estudantes pelos temas abordados pelo filme e discussões riquíssimas sobre como o fascismo tem encontrado campo para proliferação nos dias atuais.

⁹ LOURAU, Nicole. “**Elogio do anacronismo**”. In NOVAES, Adauto (org). Tempo e História. São Paulo: Companhia das Letras, 1992, p. 57-70.

Mas até que ponto se pode usar o anacronismo? Usos e abusos do anacronismo: que tipo de controle o docente precisa possuir? Que diálogos entre o passado e o presente essas operações podem suscitar?

Outro aspecto a ser verificado por essa pesquisa seria o uso de atividades “humorísticas” com a intenção de avaliar se o exposto e discutido em aula foi compreendido pelos estudantes, afinal se uma piada demanda contexto, o riso significa a compreensão deste. Se os estudantes rirem de uma anedota contada por um docente de história, a atitude pode significar que compreendem o que foi discutido em sala de aula previamente pelo docente. A medida que esse riso exige conhecimento histórico, uma avaliação terá se processado. Os vestibulares de acesso às inúmeras universidades públicas do Brasil recorrem ao riso quando usam uma charge ou história em quadrinhos do presente, rindo do passado em operações anacrônicas, para avaliar se o candidato compreende certos aspectos de períodos da história.

Concluimos que o humor já se processa nas salas de aula e em vários outros ambientes escolares – assim como em diversos outros espaços de convívio, o que demanda investigação e reflexão para verificarmos a possibilidade da sistematização ou pelo menos, o uso mais consciente de tão valiosa ferramenta.

Cap. 1 – Definições e sentidos do riso

- Sorria! É o que o fotógrafo pede ao seu cliente, já que parece consenso que a melhor forma de ser eternizado é sorrindo! NAPOLEÃO JR, José C.

Pretendo analisar o humor e o riso, com o objetivo de perceber como foi produzido, seus sentidos, usos e poderes; pretendo também confirmar sua vocação pedagógica e especialmente sua capacidade de mobilizar e propor reflexão sobre conteúdo do saber histórico.

Numa obra de mais de seiscentas páginas, o intelectual e autor francês Georges Minois aponta ser uma tarefa hercúlea falar sobre o riso, dado o tamanho do campo de pesquisa, mas entendia que não o fazer seria um equívoco maior, vista a importância do tema e do ato de rir.

Em linhas gerais, o riso seria o ato de alegrar-se com algo, expresso pelo gesto físico de mostrar os dentes, enquanto se comprime os olhos e eventualmente se emite sons característicos. De acordo com o Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa Michaelis, o riso seria “*o ato ou efeito de rir; risada*”, “*aparência ou demonstração de alegria, de contentamento, que se caracteriza pelo conjunto de contrações dos músculos da boca e da face*” e/ou “*sentimento ou atitude de zombaria, de desprezo para com alguém ou alguma coisa*”.

Já o humor, segundo o mesmo dicionário, seria a “*tendência para a comicidade*” e/ou a “*forma inteligente de expressar-se com ironia sobre qualquer fato ou situação do cotidiano*” ou ainda poderia ser interpretado como um conjunto de ações com a pretensão de produzir o riso. Na obra “Uma História cultural do humor”, Jan Bremmer e Herman Roodenburg definem “*humor como qualquer mensagem – expressa por atos, palavras,*

escritos, imagens ou músicas – cuja intenção é a de provocar o riso ou um sorriso”. De acordo com Bremmer¹⁰, a noção de humor seria mais ampla, relacionando-se com um conjunto de atividades que vão de ironias, atos absurdos, falas depreciativas de si mesmo ou de outros, manifestas em piadas, trocadilhos, músicas, rimas, expressões faciais, imitações etc.

Não há como saber, com precisão, quando os seres humanos deram os primeiros sorrisos¹¹ ou quando os primeiros “humoristas” – aqueles que pretendiam fazer seus pares rirem – apareceram, mas a tentativa de produzir riso, não é novidade na história da humanidade, há resquícios dessas produções narrativas, gestuais, escritas, orais e iconográficas, desde a antiguidade. Clérigos, filósofos, poetas, cantores, humoristas, escritores dos mais diferentes gêneros literários, políticos e cidadãos comuns produziam ou reproduziam anedotas ou situações de riso das mais variadas temáticas, nos mais variados ambientes e com os mais diferentes propósitos. Há produções ligadas ao riso até nos mitos fundadores de civilização clássica, como a Grega.

Sejam gestuais, orais, escritas ou iconográficas, as narrativas podem objetivar apenas o riso do outro, como produção de alegria momentânea ou mais, podem ter como intuito desmerecer o discurso de outro filósofo – ou adversário, tornar mais inteligível um poema ou mesmo potencializar a afeição a uma produção artística, isso para dizer o mínimo. Podem ser de orgulho ou de simpatia, resultado de um triunfo ou pela derrota do outro. Podem demonstrar, exaltar ou desmerecer características de um indivíduo, grupo ou povo. Essas narrativas também podem ser subversivas e/ou revolucionárias, ou conservadoras, conformadoras e reprodutoras de lógicas culturais, no seu sentido mais amplo. Podem estar

¹⁰ BREMMER, Jan. ROODENBURG, Herman. **Uma história cultural do humor**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

¹¹ Segundo Georges Minois, no primeiro capítulo da obra “História do Riso e do Escárnio”, os que primeiro riram foram os deuses, os gregos os retrataram como os risonhos originais, um mito grego chegou a declarar que tudo - deuses, o universo e os seres por eles criados - nasceu do riso, foi o que se leu num papiro do século III. A mitologia grega tradicional pode não atribuir ao riso dos deuses a criação, mas mostra o riso como atributo divino notado de forma recorrente.

a “serviço de Deus ou do diabo”, bom, mau ou neutro. Sempre presente, tais narrativas e o ato de rir unem pelo fato de todos rirem, indivíduos de diferentes povos e culturas, de diferentes lugares e períodos. Há, portanto, força social, política e cultural no riso. Por isso, antropólogos, sociólogos, historiadores e muitos outros intelectuais já se debruçaram sobre essa temática.

Desde já, então, há de se destacar a polivalência do riso, que pode ser resultado da alegria, do conagraçamento, expressão de felicidade, pois todos já rimos ao receber uma boa notícia, ao testemunhar os primeiros passos de uma criança, na vitória de nosso time de coração, ao saber da aprovação de nosso projeto de pesquisa ou de sua qualificação por uma banca ilustre. Todos já rimos!

Contudo, esse riso também pode ser cínico, sarcástico e zombeteiro, visto como negativo, maligno, diabólico. Já nem seria mais riso, seria escárnio e derrisão. Seu alvo pode ser uma situação, uma atitude, um grupo ou uma característica. O riso tem sempre um alvo, como concluíram os entrevistados no documentário “O riso dos outros”¹². Embora, com o passar do tempo, o riso tenha sido civilizado, enquadrado em certos padrões de convívio social (e por isso, hoje se ri mais baixo, moderada e até sigilosamente), ainda se ri. Para muitos, para além dos possíveis malefícios, o riso produz benefícios para o corpo e para o espírito.

O campo do humor ainda está sob estudo, portanto ainda é alvo de debate historiográfico, mas alguns consensos já se notam (SALIBA, 2021, p. 16-17), como o de que entre os séculos XVI e XVII, o campo da produção do humor adquire autonomia, com o que se pode chamar de espetáculos cômicos. Além disso, o próprio termo *humor* surge

¹² Documentário brasileiro produzido e exibido pela emissora TV Câmara em 1 de dezembro de 2012, sob a direção de Pedro Arantes. Tendo como foco o fenômeno da *comédia stand-up*, a produção mostra diversos depoimentos e opiniões de humoristas, cartunistas e ativistas sobre os limites do humor, o politicamente correto e incorreto e os efeitos negativos e positivos que pode causar uma produção humorística.

nessa época, pelo menos com o significado aqui apresentamos, descolando-se de percepção medicinal do termo humor, comum na antiguidade, quando o riso era receitado como procedimento perfeito para combater o excesso de bílis negra. Esse momento em que o humor passa a ser resultado de um objetivo explícito de alcançar riso e divertimento é chamado de *pacto humorístico*.

Contudo, essa sistematização do humor trouxe certa moralização do seu fazer, “um processo civilizador”, que aceita o riso desde que contido, limitado e não desdenhoso.

Toda narrativa com o objetivo de produzir riso funciona com a articulação de conhecimentos prévios do receptor dela, ou seja, todo gesto, caricatura, declaração escrita ou sonora demanda contexto, base intelectual que garantirá o riso, assim sendo muitas vezes, é fundamental conhecimento histórico para a produção de sentido, que resultará no riso pretendido. Portanto, entender o porquê do riso em determinado lugar e período histórico possibilita ampliar o entendimento histórico sobre determinada sociedade e cultura. Robert Darnton diria:

Onde está o humor, num grupo de homens adultos balindo como bodes e batendo seus instrumentos de trabalho, enquanto um adolescente reencena a matança ritual de um animal indefeso? Nossa incapacidade de entender a piada é um indício da distância que nos separa dos operários da Europa pré-industrial. A percepção dessa distância pode servir como ponto de partida para uma investigação, porque os antropólogos descobriram que as melhores vias de acesso, numa tentativa para penetrar uma cultura estranha, podem ser aquelas em que ela parece mais opaca. Quando se percebe que não se está entendendo alguma coisa — uma piada, um provérbio, uma cerimônia — particularmente significativa para os nativos, existe a possibilidade de se descobrir onde captar um sistema estranho de significação, a fim de decifrá-lo. Entender a piada do grande massacre de gatos pode possibilitar o “entendimento” de um ingrediente fundamental da cultura artesanal, nos tempos do Antigo Regime.

Pela relação entre riso e seu contexto, podemos encontrar muitas afinidades entre suas tentativas de estímulo, por várias vias, o ensino de qualquer disciplina, a história e as narrativas de autoria do docente para o ensino de história, os discursos elaborados pelo professor para ensinar algum conteúdo de história. O riso pode ser usado tanto na exposição, como verificação do conteúdo histórico exposto.

Embora se imagine ser pouco provável que o humorista esteja preocupado especificamente com a escrita da história ou o processo de ensino realizado na escola, é possível notar conexões entre o conhecimento histórico e as peças humorísticas. Afinal, o humorista exige, com seu trabalho, que sua plateia tenha certos conhecimentos históricos para que sua arte se torne inteligível, já que o riso não tem tempo ou lugar determinado, mas seu motivo, a causa do riso, sim. A piada seria uma narrativa e, portanto, diz por si só bastante sobre seu elaborador, seus apreciadores e o contexto histórico no qual se inserem, já que interpretando os escritos de Paul Ricoeur¹³, consideramos não haver ser humano mestre de sua própria fala, seu discurso está sujeito a um sistema de relações, que estruturam o corpo social, o inconsciente.

O riso constitui-se ainda elemento de coesão social, já que geralmente indivíduos de um mesmo grupo tendem a rir das mesmas coisas, assim como há indivíduos que detectam semelhanças ao notar o riso comum e então passam a integrar determinado grupo.

Le Goff argumenta, no capítulo três de seu livro “Uma história Cultural do Humor”, que o riso é um fenômeno partilhado social e culturalmente, portanto entender seus motivos nos daria a chance de entender a sociedade onde ele emerge. Opinião partilhada por Robert Darnton, em seu livro “O grande massacre dos gatos”, quando analisa o evento que dá nome à obra e conclui que o riso que esse evento produz nos trabalhadores não pode ser entendido sem um mergulho mais fundo na cultura da época, ou seja, entender o contexto sociocultural daquilo que produz riso é tão importante quanto entender os mecanismos físicos ou verbais que o mobilizam. Em outras palavras, há inúmeros encontros entre a estimulação do riso e a história e isso amplia a possibilidade de mobilizar os conceitos históricos.

¹³ A referida interpretação parte do artigo “Lembrar, Escrever e Esquecer” de Jeanne Marie Gagnebin citado na bibliografia.

Para garantir didatismo a essa análise usaremos parte da divisão proposta por Minois, ao observar o riso e o escárnio na passagem do tempo. Observaremos o riso visto como divinal, o riso dos deuses ou deles advindo, entendimento recorrente na antiguidade. O riso diabólico, percebido assim pela cristandade medieval, isto é, o riso *diabolizado* pela ética cristã na idade média. Por fim, o riso humano, frequente na modernidade e na contemporaneidade, que lida com as incertezas e ri de si mesmo e de suas mazelas.

1.1 - O riso dos deuses

Segundo Georges Minois, os primeiros a rir foram justamente os primeiros a existir, de acordo com algumas narrativas mitológicas da antiguidade, tanto na greco-romana, como no Egito, na Babilônia e em outras. Aqueles que criaram todas as coisas, não apenas foram pioneiros no riso, como usaram o riso como instrumento criativo. Diferente do entendimento bíblico hebraico de que Deus teria trazido tudo à existência pela fala, uma versão da cosmogonia criacionista grega, achada num papiro do século III – o papiro de Leyde, diz que *“tendo rido Deus, nasceram os sete deuses que governam o mundo... Quando ele gargalhou, fez-se a luz... Ele gargalhou pela segunda vez: tudo era água. Na terceira gargalhada, apareceu Hermes; na quarta a geração; na quinta, o destino; na sexta, o tempo.”*

Haveria, então, uma relação fecunda entre o riso e a criação, que se movimenta para o riso e a reprodução da vida ou renascimento. Por associação também, pode se aproximar da sexualidade, perspectiva presente em todas as culturas humanas. Para o autor, o riso se ligaria à vida, tanto ao seu nascimento, como à sua reconquista, depois de períodos de adversidade e dor, a retomada da *alegria de viver*, a divina capacidade de transpor as barreiras e os inimigos e retomar o caminho da felicidade.

Para Minois, mais do que apontar o poder criativo dos deuses, esses mitos dos tempos arcaicos do povo grego revelam o entendimento de que o riso é ação dos deuses, que no entendimento das mitologias clássicas não possuíam limites às suas vontades, logo não haveria limites para o riso por eles mobilizado. O ato divinal de rir, mesmo produzido por seres humanos, seria um gesto divino ou prova da *divindade* remanescente em cada ser humano.

No Olimpo, ouvia-se “o riso inextinguível dos deuses”¹⁴, segundo Homero. Zeus, Hera, Hefestos, os deuses riam como lhe era peculiar, mas os motivos nem sempre eram dignos. Os deuses, dos menores, mais fracos e maléficos aos maiores, mais fortes e benfeitores, todos riam. Tanto os sábios, como os belicosos riam. Sem fronteiras, não apenas riam de alegria pelo triunfo ou pelas homenagens recebidas, os deuses riam ao zombarem uns dos outros, dos humanos e de tudo que há, de acordo com Minois.

Se na morada celeste o riso é frequente, aos homens não seria vetado. Tantos comportamentos divinos são copiados, os deuses são arquétipos para a existência humana e de igual modo o riso seria reproduzido na Terra, num esforço de ser como os deuses ou de se ligar a eles. Sacerdotes riam e estimulavam gargalhadas delirantes, enquanto pessoas eram mortas em sacrifícios em homenagem aos deuses. Para o autor, o riso foi ritualizado e muitas narrativas de riso divino se tornaram festas e cerimônias antigas, como as festas anuais em homenagem a Hera, que lembravam o relato de quando a deusa riu ao descobrir que fora alvo de uma farsa. A festa seria o ritual do riso, que romperia com a vida cotidiana e humana para colocar a sociedade em contato com o divino e recomeçar. Como ruptura teria caráter transcendental à vida cotidiana, e os comportamentos poderiam ser desajustados e/ou exagerados. É o caso do riso presente nas festas em homenagem a Dionísio, onde abundavam as bebidas, as danças (símbolos de alegria em inúmeras

¹⁴ MINOIS, p.23

culturas), o sexo e as máscaras, que ocultavam as identidades para libertar o indomável riso divino.

Para Minois, sob o domínio dos humanos, nas relações sociais frequentes, o riso seria limitado, não pela incapacidade do ato de rir, em si, mas pela possibilidade humana de morrer, já que o riso do mortal jamais seria completo. O riso, um ato divino, seria grande demais para o Homem, mesmo assim, seduzido, o Homem não se aparta dele.

De acordo com Minois, entre os diversos risos da antiguidade, protegido pelo seu caráter divinal, surge o grotesco como erva daninha num jardim de sorrisos. Um riso, que provoca mal-estar, brota tímido e misturado à inquietação e até ao medo, o lado obscuro do riso. Minois argumenta que esse riso “*surge de uma reação de medo diante da realidade*” e buscaria uma inversão da ordem, um riso do que não deveria produzir riso, por isso, quando aparece é amarelo, quase sem alegria, já que o horror se tornou cômico. Causa asco e embrulha o estômago, é mais criticado que aplaudido, mas sua recorrência assusta. Todos já ouvimos sátiras de defeitos, tragédias e imperfeições e já nos indignamos ou nos unimos ao riso produzido, mesmo que tenhamos tentado resistir ou ainda que nos corrijamos depois de fazê-lo.

Para Minois, Aristófanes, o dramaturgo grego, chegou a zombar da velhice e da feiura, tanto quanto o faz um comediante de *stand up*, que provoca risos na plateia ao contar seus erros do passado ou mesmo inadequações físicas, segundo os padrões estéticos de seu tempo. Talvez façam por motivos e com objetivos distintos, mas ambos o fazem. Assim, o cômico aparece em lacunas na falta de sensibilidade dos seres, pura maldade, então.

Para Minois, outras vezes, o riso foi usado como válvula para aliviar as tensões sociais, verdadeira catarse coletiva, operada quando personagens representando elementos subalternizados da sociedade produzem riso, ao serem colocados em posições de superioridade. O irrealizável ganha vida e cumpre a função de alívio coletivo. O desejo

coletivo de criticar e demonstrar insatisfação, comumente reprimido pelo medo e pelas amarras das convenções sociais, é teatralizado e logo visto. Para o autor, esse riso acabará cumprindo uma dupla função, primeiro a de atenuar a vontade dos grupos dominados de se livrarem do controle que sofrem e ainda diminuindo o peso na consciência dos dominadores. Era assim que agiam as obras que criticavam figuras de autoridade e poder, como políticos, ricos e militares. Podendo representar a possibilidade de ruptura e subversão, ao desmascarar o erro e a mentira ou elemento de continuidade.

1.2 - O riso diabólico

Mil anos de trevas. Foi como muitos definiram a Idade Média europeia por muitos anos, clara ironia ao controle ideológico exercido pela igreja, no período iniciado por vários eventos e rupturas da antiguidade clássica, especialmente a queda do Império romano do ocidente. A ascensão do cristianismo culminou na consolidação da Igreja Católica Apostólica Romana. Agora, os valores dessa concepção de fé predominavam na Europa Ocidental e se constituía elemento normatizador da vida cotidiana. Das mais simples às mais complexas convenções sociais, todas contavam com a ordenação dessa ideologia.

De acordo com Minois, a concepção teológica cristã clássica, fundamentada nos conceitos platônicos e aristotélicos, olhava para o riso como algo que não se encontrava em Deus, mas que se expressava na humanidade, como resultado das influências e ações malignas. O Deus do cristianismo era cerimonial, grave e sério. Minois acrescenta que de acordo com muitos dos “pais da fé”, Cristo nunca ria e ao cristão uma risada parecia imprópria. Ao seguidor de Cristo recomendava-se imitar seu mestre e não mostrar seus dentes por aí, já que o riso seria ruptura da comunhão, distanciamento do divino. Ambrósio declara quem chora nessa vida, um dia encontrará salvação e Agostinho complementa

defendendo que enquanto estamos nesse mundo não é tempo de rir, por temor de que um dia choremos, diz Minois.

O riso seria produto do pecado original, da quebra do padrão edênico, filho de quem introduzira o mal na humanidade: a serpente; o inimigo; o demônio; o corrompido e por isso o corruptor. O riso seria retratado como feio, indecente, incorreto e grotesco. Seria agressão, fraqueza e diversão do homem decaído.

Minois continua dizendo que se o riso era pecado condenável, mais condenáveis eram aqueles que faziam do riso profissão, os bobos, sátiros e bufões. Riam nesse tempo e ainda ganhavam dinheiro com isso. Curiosamente, o riso não era de todo condenado, existia um tempo determinado para a sua existência. Um dia, quando a dor e o sofrimento da vida passassem o riso seria eterno, recompensa da sabedoria. Ainda que o riso contido e educado fosse tolerado, o riso não deveria fazer parte da conduta do bom servo de Deus. Minois cita Clemente de Alexandria, que diria que não se pode proibir o riso totalmente, já que faz parte da natureza humana, mas não se deve rir continuamente e de forma desregrada. O riso barulhento seria feio, deformava o rosto e caracterizava as prostitutas e os efeminados. Rir, somente com muita moderação.

Para Minois, tanto para o paganismo da antiguidade, como para o cristianismo medieval o riso era visto como recreação, mas em um é visto como distanciamento para sacralizar e mudar o mundo, noutro seria distanciamento do mundo e de suas normas rígidas de conduta para dessacralizá-lo, a brecha para o pecado. Nesse cenário, o carnaval ganha nova dimensão.

Minois aponta que como resultado da clausura cristã do riso, o carnaval aparece como fuga, festa de extravasar e rir das imperfeições, parodiar a vida cotidiana e dos nobres, reis e clérigos. Um riso que imita e zomba para conservar, uma forma de ritualização de reforço, a partir da inversão.

Para Bakhtin, se na antiguidade, tanto homens como deuses riam, na Idade Média, o cômico foi desassociado do sagrado e visto como elemento da cultura popular, não-oficial, chegando à rebeldia. O cômico se manifesta pelas festas, pelas obras literárias ou pela linguagem do cotidiano. Sobre o carnaval Bakhtin diria que “(...) *é a segunda vida do povo, baseada no princípio do riso. É sua vida de festa.*” Uma festa de subversão, permitida sob certas regras, quando todos riam de todos e de tudo, principalmente do que os seres humanos temiam. No riso das obras literárias, das quais Rabelais era expoente, ria-se de tudo, rebaixando o alvo do riso ao nível do tangível, um mundo alegremente grotesco, mas regenerável.

Mikhail Bakhtin apontou que havia verdade revelada pelo riso. O riso libertava o sagrado, do oficial e do tradicional, por isso nunca se constituiu arma dos poderosos, sempre foi arma libertária dos oprimidos. Caso tivesse escrito uma Bíblia, Bakhtin apresentaria o seguinte provérbio: “Dize-me do que tu ris e direis quem és”.

Entendemos que nas relações sociais, o riso seria subversivo e válvula de escape, numa perspectiva negativa. Só seria bom se utilizado para zombar do pecado, prática comum de muitos pregadores daquele tempo.

Para o cristianismo, de acordo com Bakhtin, uma vida que agrada a Deus é aquela que passa por dificuldades e provações, o céu seria uma conquista, um prêmio. Essa visão teleológica olharia para o riso como distração e assim sendo, muitos o atribuiriam aos ardis do inimigo da alma dos homens de boa fé, ao anjo caído, agora chamado diabo. Essa concepção predominou no período medieval.

As religiões ditas pagãs acolheram e incentivaram o riso, visto como ação divina que deveria ser copiada pelos seres humanos, de forma individual ou coletiva, nos rituais e festas zombeteiras e carnavalescas. Em oposição à ética cristã, que olha o riso como diabólico e negativo, afirma Bakhtin.

Umberto Eco, com seu celebre romance “O nome da Rosa”, reconstituiu bem o cenário medieval e seu ambiente cultural e ideológico e mostrou como o riso não era visto como característica dos crentes católicos.

(...) São as palavras que, segundo Ambrósio, foram pronunciadas por São Lourenço na grelha, quando convidou os carrascos a voltá-lo do outro lado, como também recorda Prudêncio no Perirtephanon - disse Guilherme com o ar de um santo. São Lourenço sabia, portanto, rir e dizer coisas ridículas, embora fosse para humilhar os próprios inimigos. O que demonstra que o riso é coisa bastante próxima da morte e da corrupção do corpo - rebateu Jorge, com um grunhido, e devo admitir que se comportou como bom lógico.¹⁵

O ato de rir não seria sempre recomendado, mas também não seria proibido em todas as situações. Foi demonizado, mas o diabo é apenas um usurpador das criações divinas. O riso maléfico seria a deturpação do riso de alegria, portanto vigilância e moderação eram fundamentais.

1.3 - O riso humano

Da mesma forma que Minois, depois de dedicar algumas páginas ao riso dos deuses na antiguidade e outras à demonização do riso na idade média, passamos a dedicar um pouco de atenção ao riso que surge como expressão da modernidade europeia. De acordo com Bakhtin, citado por Minois, *“a Renascença foi a rejeição da cultura oficial da Idade Média pelo riso popular, por uma “carnavalização” direta da consciência, da concepção do mundo e da literatura”*¹⁶.

De acordo com Minois, o riso seria o promotor e a prova da mudança de ambiente histórico e teria como principal expoente François Rabelais, com sua obra “A vida de Gargântua e de Pantagruel”. Curiosamente, em contraste com o riso domado pela

¹⁵ ECO, 1980, p.77

¹⁶ MINOIS, p.272

religiosidade do medievo, Rabelais, embora padre, seria “*O Revelador dessa revolução pelo riso (...), o Marx da hilaridade, o fundador da internacional do riso, cujo apelo à união dos ridentes do mundo inteiro prefigura o que o Manifesto lançará aos proletários*”. Uma contraposição era evidente, para Minois, o fanatismo religioso, típico da Idade Média, ficaria de um lado e o humanismo sorridente dos tempos da renascença de outro. E a imprensa seria fundamental para dar vazão ao riso como expressão da cultura popular, nesses tempos sorridentes, ainda que o riso se encontrasse tanto entre as elites como no povo.

De acordo com Saliba, em “Além do riso (2021)”, seria na modernidade ocidental que o humor surgiria descolado da realidade e passaria a ser produzido com a intenção explícita de provocar o riso ou o divertimento.

Minois salienta que a obra de Rabelais introduz o riso moderno como expressão da relatividade. Um riso ambíguo, que coloca em dúvida verdades consagradas e chega a rir de si mesmo. Um riso que gargalha do “riso moderado” aprendido da Idade Média, reproduzido e contrariado, naquele momento, na Idade Moderna.

O riso humano, presente na obra de Rabelais, para Minois, seria produto de uma leitura de mundo de duplo sentido, onde uma palavra apresentaria significados distintos numa mesma frase e personagens conhecidos e estereotipados se prestariam a papéis que destoam de sua imagem consagrada.

Minois descreve esse riso humano como tão irreverente e indômito que chega a rir do inferno e de seu controlador. Ri da tentativa histórica da Igreja Católica colocar medo nos Homens ao falar do juízo final, com o objetivo amedrontá-los para ajustar sua conduta. Para Minois, “*o riso aparece como arma suprema para superar o medo. Quem ri do inferno pode rir de tudo*”, até da morte.

Depois de tantos sentidos do riso, em diferentes momentos históricos, o riso humano abre o caminho para apresentarmos definições do riso como expressão da humanidade, produção que o distingue na natureza. Minois nos apresenta que de acordo com Rabelais: *“É melhor escrever sobre risos do sobre lágrimas, porque o riso é próprio do homem”* e para Aristóteles, *“o homem é o único animal que ri”*.

Cap. 2 – Didática da história e seus encontros com o riso

Depois de definir e apresentar tantas considerações sobre o riso e o sentido do cômico no capítulo 1, passaremos à discussão sobre como o riso pode auxiliar a didática da história, como pode ajudar a realizar nossos objetivos como o ensino de história, tornando-as metodologias de ensino mais efetivas.

Há quem perceba o riso como um discurso à parte dentro sala de aula, usando uma linguagem cinematográfica, “um alívio cômico”, o momento em que o docente faz uma piada, exhibe aquele filme de comédia, caricatura ou *meme*, mas notamos que o humor é elemento da linguagem, podendo fazer parte de qualquer discurso, inclusive da narrativa histórica construída para o ensino. O humor de forma consciente, ou não, está em qualquer fala ou discurso, até entre os “mal-humorados”. Mesmo aqueles que não se dedicam a produção humorística sistemática, salpicam suas falas de elementos cômicos, de forma consciente ou não. Esta dissertação procura defender que tudo ou o máximo possível do que está presente nas aulas de história, especialmente o riso, lá esteja de forma consciente e planejada, contribuindo para melhor e maior aprendizagem. Mas de que ensino de história estamos falando? Como alcançar os objetivos do ensino de história na Educação básica?

2.1 – Aproximações entre o riso, o aprendizado e o ensino de história

Considerando o tempo da existência humana no planeta Terra e o início das transformações que essa presença promove, que é objeto da ciência história, o ensino de história, numa perspectiva escolar, é muito recente. Remontaria ao século XVIII, como desdobramentos das ideias iluministas e positivistas na Europa.

No Brasil não foi diferente. Foi no século XIX que a História nasceu como disciplina escolar, bem nas barbas do império brasileiro. O momento não foi mera coincidência, já que o currículo operado no país tomava como referência o que acontecia no continente europeu, assim como o Império era o velho continente aqui.

Num primeiro momento ensinou-se a História da Europa Ocidental, apresentada como a verdadeira História da civilização. A história pátria surgia como seu apêndice, sem um corpo autônomo e ocupando um papel extremamente secundário. Relegada aos anos finais do ginásio, com número ínfimo de aulas, sem uma estrutura própria, consistia em um repositório de biografias de homens ilustres, de datas e batalhas.¹⁷

Tanto na Europa, como no Brasil, aqueles que definiram a ciência história como uma disciplina escolar estabeleceram objetivos a serem alcançados. Ao longo do tempo, modificaram-se os currículos a serem seguidos e as metodologias a serem aplicadas, a partir das mais diferentes conjunturas e políticas governamentais.

Nessa dissertação, olharemos mais para a dinâmica do ensino e da aprendizagem de história no ambiente da sala de aula com a mediação dos docentes, do que para as determinações curriculares, porque é nessa dinâmica que o riso emerge com uma frequência e importância bem maior do que se tem dito. Ou seja, a atenção estará voltada para a didática da história e para como o riso dos estudantes, a partir das interações propostas pelos docentes contribuem para a dinâmica do aprendizado.

Nos anos 1970, destacou-se a teoria da transposição didática, apresentada por Verret, mas popularizada, na década seguinte, pelo francês Yves Chevallard, como nos ensinou Ana Maria Monteiro¹⁸. Apesar de se esforçar em pensar o campo do ensino de matemática,

¹⁷ NADAI, 1992-1993. P. 146

¹⁸ MONTEIRO, A.M.F.C. "Ensino de história: entre saberes e práticas". Tese de doutorado. Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: 2002.

A análise resumida da teoria da transposição didática provavelmente não fará justiça às suas contribuições e com certeza, não será capaz de dar conta de todas as discussões que ela suscita. Por tanto, recomenda-se, por exemplo, a leitura da tese mencionada na nota anterior.

tal teoria respingou numa área de muitas interseções, que é o campo do ensino de história. O conceito de transposição didática levou, inicialmente, ao entendimento de que o conhecimento produzido na academia (saber acadêmico) seria reproduzido na escola (saber ensinado) e levantou questões sobre como essa aproximação entre esses dois mundos se daria, criando o campo científico da didática da história, de acordo com Monteiro.

Num processo constituído por vários saberes (acadêmico, saber ensinar, saber ensinado, saber aprendido), uma das preocupações do docente seria treinar e aperfeiçoar os métodos de operar didaticamente as aproximações e relações. O processo de transmissão de um saber adquirido pelo professor na academia e para os estudantes, nas salas de aula, é sempre um desafio, mas também uma nova narrativa. Ainda que a transposição ocorra e seja entendida como “saber ensinar”, é o professor que transforma e adapta o conhecimento para o ensino ocorrer. Portanto, “os professores trabalham na transposição didática, não fazem a transposição didática”¹⁹.

O conceito de transposição didática já foi bastante criticado tanto fora²⁰ como dentro²¹ do Brasil por diversos autores. Para Chervel, é necessário estar atento às especificidades das disciplinas escolares, sabendo que há conexões destas com as ciências de referência, mas também há autonomia e coautoria.

Os docentes que mobilizam os conhecimentos históricos sob a ótica de “fazer a transposição” tendem simplesmente a transportar conteúdo de outra realidade para o terreno da sala de aula. Sem dúvida, uma interpretação reduzida e simplificada do conceito de

¹⁹ Idem 18.

²⁰ Cf. CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, n. 2, p. 177-229, 1990; FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológica do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993; MONIOT, Henri. *Didactique de l'histoire*. Paris: Nathan, 1993.

²¹ BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *O ensino de história. Fundamentos e métodos*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, p. 35-37.

transposição didática pode levar a uma compreensão equivocada, que avalia ensino em geral e o ensino de história em particular sob uma lógica reducionista, reprodutivista e conservadora.

Mas mesmo nesses casos, o riso está presente e pode ajudar os professores a “fazer a transposição” de uma outra forma, onde até mesmo essa operação seja risível na busca por atrair mais os estudantes. Nas palavras de uma estudante com quem dividi a sala de aula há alguns meses, o riso tornava o ensino de história mais “tragável”²². Na perspectiva da aluna, o conhecimento sobre o passado seria uma bebida amarga, um homem velho vestido de traje de gala, mas que coloca uma gravata colorida para “performar” mais *cool (legal)*. De fato, o riso tem esses poderes e pode levar a história, vista com essa roupagem tradicional e acadêmica, muito mais perto dos alunos. Seria um caminho para o estudante conseguir suportar conteúdos tão “chatos” e descolados da sua realidade, que só se concentram em informações sobre “pessoas mortas”, dados que “não ajudariam em nada suas vidas” e/ou estão numa roupagem acadêmica demais, com linguagem inacessível para a maior parte dos estudantes.

A visão de que piadas e anedotas facilitariam o aprendizado de história e a simpatia pela disciplina é muito recorrente e precisa ser pensada como uma possibilidade. Mas sem estratégia consciente, nada garante que se estaria transformando o processo de ensino-aprendizagem para além de uma simples transferência de informações acadêmicas. O riso sempre corre o risco de ser visto *apenas* como elemento estético na aula, o cosmético que tornaria o feio aceitável, de acordo com os padrões estabelecidos pelos ouvintes/estudantes.

²² Neste parágrafo, as “” (aspas) são usadas para destacar termos comumente utilizados por estudantes da educação básica para se referirem às aulas de história.

Destaca-se a palavra “*apenas*” usada anteriormente. Entendemos que o riso não é *apenas*, mas *também* cosmético dos mais potentes e pode fazer muito mais do que corar bochechas, colorir lábios e olhos de aulas “feiosas”.

Entre os elementos considerados fundamentais para o professor ser considerado marcante, como destacou Ana Maria Monteiro a partir de uma pesquisa sobre professores marcante, feita com estudantes da graduação do curso de histórias, encontra-se o “bom humor”. Esta característica, como aponta os alunos, seria a capacidade de perceber o cômico nas relações humanas e capacidade do professor de promover o riso nas salas de aula. Ser bem-humorado, ou mesmo engraçado, pode tornar o professor memorável.

Sem dúvida, a capacidade de produzir o riso pode ser visto como um entre vários saberes docentes²³ úteis ao seu ofício e um dos saberes que professores podem mobilizar para empreender a sua tarefa de ensinar, despertando “a vontade de saber” nos estudantes, uma das mais importantes características do professor, segundo a referida pesquisa de Ana Maria Monteiro. Nesta mesma direção de valorizar a vontade de saber, Piaget é categórico quando diz: “O interesse é a orientação própria a todo ato de assimilação mental. Assimilar, mentalmente, é incorporar um objeto à atividade do sujeito, e esta relação de incorporação entre o objeto e o eu não é outra que o interesse, no sentido mais direto do termo (‘interesse’)”²⁴. Considero que o riso pode contribuir muito para esse interesse, tanto para regular a energia, dando mais ânimo e fazendo parecer fácil um processo que pode ser bastante cansativo, como para apresentar aos estudantes os objetivos a serem alcançados no processo de ensino aprendizagem.

²³ Conceituação elaborada por Maurice Tardif, no final do século XX, exposta na sua obra “Saberes Docentes e Formação Profissional” (2002) e reafirmada por Clermont Gauthier, na obra “Por uma Teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente” (2006). Para ambos o ensinar é feito de saberes que concorrem para a aprendizagem do estudante.

²⁴ Jean Piaget, Seis Estudos de Psicologia, 24a ed., Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2005, p. 37. Citado pela professora Flávia Eloisa Caimi, em seu artigo “Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História”, publicado em 2006.

Para além do interesse e do cosmético

Ainda precisamos ampliar o entendimento sobre o processo de ensino e aprendizagem em História e tentar enxergar maiores valências do riso para que os estudantes desenvolvam as habilidades e competências referentes a essa disciplina escolar.

Na reflexão sobre a didática da história, como Klaus Bergmann e Jörn Rüsen ofereceram as melhores orientações para esta dissertação especialmente no que se refere às possibilidades do riso para o ensino.

Nos anos 1990, Bergmann apresentou a seguinte definição da didática da história:

(...) Ela não apenas tematiza a História regulada e disciplinada pela ciência e pelo ensino, mas também abarca a História transmitida no processo de socialização, que não é filtrada por nenhuma disciplina científica. Na medida em que se investiga o significado e a importância do mundo vivido fora das instituições científicas e escolas, sua formação e qualidade e seus efeitos para a formação da consciência histórica, a Didática da História dá uma contribuição fundamental para o conhecimento daquele fator subjetivo transmitido socialmente, que está até um certo grau presente nos procedimentos epistemológicos de cientistas e estudantes, envolvidos em reconstruir a ação e o sofrimento humanos do passado em vários níveis.²⁵

Aquele que ensina história em sala de aula precisa levar em consideração que o processo que ele conduz é complexo, vai muito além da transmissão de informações e deve começar pela consideração de que o estudante já traz consigo um sem número de conhecimentos históricos que precisam ser acessados e colocados em xeque. Ora, é exatamente aí que o riso pode ser uma potente ferramenta de diálogo, de reflexão, de ensino e aprendizagem, pois ele também só emerge a partir da realidade dos alunos, de seus conhecimentos históricos e culturais partilhados por todos e em sociedade. Tanto o riso

²⁵ BERGMANN, Klaus. A História na Reflexão Didática. Rev. Bras. De Hist. São Paulo, v. 9, nº 19. pp. 29-42. Set. 89/fev90. Citação presente no artigo "OS FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA DIDÁTICA DA HISTÓRIA E SUA APLICAÇÃO NO ENSINO ESCOLAR DA HISTÓRIA" de Luiz Carlos Bento e Carina Bonny, presente em ESCRITAS Vol. 11 n. 2 (2018) ISSN 2238-7188 p.18-34.

como o ensino de história dependem de conhecimentos prévios dos interlocutores, sem dispensar o saber elaborado na academia.

Jörn Rüsen entende que uma das premissas da didática da história é atender a uma carência que é da própria ciência história, a necessidade de orientar os seres humanos no tempo, buscando na experiência do passado os significados do presente, tendo em vista projetar o futuro, ou seja compreender o “espaço de experiência” de forma a moldar o “horizonte de expectativa”²⁶, amadurecendo e tornando mais crítica a consciência histórica.

Nas palavras do próprio autor:

(...) um processo mental de construção de sentido sobre a experiência do tempo através da narrativa histórica, na qual as competências para tal narrativa surgem e se desenvolvem. A narrativa histórica pode então, em princípio, ser vista como aprendizado quando, com ela, as competências forem adquiridas através de uma função produtiva do sujeito, com as quais a história será apontada como fator de orientação cultural na vida prática humana. Trata-se de uma significativa orientação da vida prática humana relacionada a três dimensões temporais por meio da visualização do passado, resumidamente formulado em um termo: “competência narrativa”²⁷.

Esse “sentido sobre a experiência do tempo” citado pelo autor, seria a própria consciência histórica. Estamos, então, diante de um entendimento muito mais amplo sobre o processo de ensino aprendizagem da história, que não seria apenas transmissão de conhecimento sobre o passado e construído no passado em instâncias superiores de saber (a academia), mas um processo de significação e de formação dos sujeitos. O objeto do processo de ensino já não será o conteúdo, mas o estudante que o possui. A aula de história (ou qualquer narrativa histórica) terá atendido seus mais amplos objetivos quando contribuir com o tudo isso, terá então “competência narrativa”. Isto é:

(...) Somente quando a história deixar de ser aprendida como a mera absorção de um bloco de conhecimentos positivos, e surgir diretamente da elaboração de respostas a perguntas que se façam aos acervos de conhecimentos acumulados, é que poderá ela ser apropriada produtivamente pelo aprendizado e se tornar fator de determinação cultural da vida prática humana²⁸.

²⁶ KOSELLECK, Reinhart. Futuro Passado. Contribuição à semântica dos tempos históricos. Tradução, Wilma Patrícia Maas, Carlos Almeida Pereira; revisão César Benjamin. Rio de Janeiro: Contraponto - Ed. PUC-Rio, 2006.

²⁷ RÜSEN, 2006 p. 43

²⁸ RÜSEN, 2006 p. 44

As aulas de história nas escolas de todo mundo nasceriam com a missão de responder às indagações dos indivíduos do presente, ou mesmo estimular os estudantes a elaborarem tais indagações. A escola para além da reprodução do saber, precisa criticá-lo, desnaturalizá-lo, ampliando o entendimento sobre a experiência do presente. A consciência histórica, seria *“a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmo, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo”*²⁹. E mais:

(...) Na forma de aprendizado da construção crítica do sentido da experiência temporal, as experiências temporais serão empregadas de modo que o afirmado modelo de interpretação da vida prática será anulado e será feito valer as necessidades e interesses subjetivos. O aprendizado histórico serve aqui à obtenção da capacidade de negar a identidade pessoal e social do modelo histórico afirmado.³⁰

De todas as leituras e de minha experiência, pretendo propor que o riso pode resultar de uma operação lógica crítica. Além da simplificação possível, ele processa uma reformulação e nova autoria, ampliando as possibilidades de compreensão da consciência histórica. Como o riso sempre carece de conhecimentos prévios para emergir em meio a uma ação cômica, ele atende às pretensões da educação escolar de história, já que esta define como fundamental o “espaço de experiência” para sua operação. Para que haja riso dos estudantes após uma “piada” contada pelo professor sobre um personagem histórico, será necessário um conjunto de conhecimentos históricos prévios, sem os quais os risos não surgira, tão pouco a consciência histórica seria ampliada.

Ao aumentar a participação e engajamento dos estudantes, não apenas com sua atenção, mas com perguntas e comentários, o riso também nos proporciona “ouvir” os estudantes, a partir de suas falas, em comentários e perguntas, de seus sorrisos e até mesmo de

²⁹ RÜSEN, 2001 p. 57

³⁰ RÜSEN, 2006 p, 46

seu silêncio. A participação dos alunos é fundamental, em todo o processo para guiar a direção do ensino e do conhecimento, atendendo às suas questões e percepções do próprio tempo.

O riso sempre surge da interação social e embora precise de certos conhecimentos prévios, está presente em situações de interação de indivíduos com maior ou menor compreensão empírica da vida humana, como professores e estudantes. Está fundamentado em conhecimentos históricos produzidos em sociedade em outros espaços de interação, como a família, a igreja, o clube, a própria escola, na sua dimensão social etc. Bento e Bonny, dois professores da UFMS, interpretam assim o que Rüsen diz sobre o tema:

(...) o objetivo do professor de história é produzir uma compreensão crítica ou genética das experiências sociais de representação do tempo histórico, mas para isso, ele precisa ter a habilidade de dialogar construtivamente com formas menos elaboradas de compreensão da vida humana que são mais elementares na vida social dos indivíduos do que o saber histórico e que estão quase sempre vinculadas às concepções religiosas, políticas e morais e que formam a consciência histórica desses indivíduos fornecendo a eles um sentido a partir do qual eles conseguem se identificar no mundo³¹.

E como isso se conecta com o riso? Digo, como o riso pode contribuir para a construção do saber e da consciência histórica?

Primeiro, a construção da consciência histórica, como definida por Rüsen, demanda uma operação de construção de sentido que o riso promove com enorme qualidade. Trata-se do que foi discutido por Berger, da “capacidade de associar, de aproximar dois (ou mais) aspectos da realidade, até então, dissociados” e “quando esta ação é bem-sucedida, ela promove uma catarse”, “estrutura de qualquer ato criativo, mas especialmente aquele da descoberta intelectual”³². O autor diz ainda que:

(...) O ato de entender uma piada é, exatamente, o mesmo de resolver um problema científico (ou, aliás, qualquer tipo de problema intelectual). Esse é um acontecimento catártico. Mas a catarse emocional depende de uma percepção cognitiva. No caso da sátira, a percepção cômica se confunde com a ciência social.³³

³¹ BENTO; BONNY, 2018

³² BERGER, Peter L. O Riso Redentor: A Dimensão Cômica da Experiência Humana. Rio Janeiro, Editora Vozes, 2017

³³ BERGER, p. 125

Ou seja, tanto na sala de aula como “na plateia de um humorista”, opera-se um processo cognitivo de compreensão e produção de sentido, que não se encerra, mas aponta para novas questões que podem ampliar a consciência sobre o presente, passado e futuro, não importando como o riso seja cativado em sala de aula.

Quando os alunos têm contato com uma charge nas aulas, após uma leitura rápida da imagem (“abreviação narrativa” para Rüsen), o riso é o resultado de uma interpretação da mensagem que a charge trouxe. Mas não é apenas o entendimento da ideia que traz o riso, pois existem charges que criticam, ironizam e satirizam o tema, mas o que traz as gargalhadas são os aspectos disformes dos personagens, ou as expressões ou ainda os traços dos desenhos. Isto significa que o riso é um aspecto mobilizador de sentidos e significados que os leitores (no caso os alunos) que aliam o cômico as operações mentais da consciência histórica da experiência e da interpretação, pois a primeira está ligada aos conhecimentos prévios e aos saberes individuais e coletivos que cada pessoa tem e a segunda ao contato desse arcabouço anterior com novos temas, discussões e problemas trazidos na sala de aula. O encontro da experiência existente com novas problemáticas e perspectivas trazidas pelo professor geram interpretações e ressignificações desses conhecimentos.³⁴

Por isso, o riso pode se colocar inicialmente como potente ferramenta comunicacional, constitutiva da retórica do docente durante a sua aula, parte da habilidade necessária ao docente para o processo que ele media, um saber docente³⁵, ou seja, um saber do docente que contribui para o processo de ensino-aprendizagem.

Quanto aos saberes docentes, sem dúvida, saber fazer rir é uma possibilidade e não uma obrigatoriedade, assim como qualquer outros saber docente. Tornar o ambiente de sala de aula mais estimulante à ampliação da consciência histórica é fundamental, seja através do riso ou de qualquer outra forma. O ponto é que caso seja pelo riso, essa operação deve tentar ser consciente, planejada e controlada, tanto quanto seja possível, assim como diversas outras estratégias pedagógicas.

³⁴ MAIA, 2018.

Em dissertação, defendida em 2018, por Neles Maia da Silva, sob o título Para além do riso: charges, consciência histórica e ensino de história, pela Universidade Federal do Pará.

³⁵ Conceituação elaborada e discutida por autores como Tardif, Lessard e Lahaye (1991) e outros. Amplamente debatido no artigo escrito por Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro, intitulado “Professores: Entre Saberes e Práticas”.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental II, estabelecidos pelo MEC, em 1998, os objetivos para o ensino de história eram:

- Identificar relações sociais no seu próprio grupo de convívio, na localidade, na região e no país, e outras manifestações estabelecidas em outros tempos e espaços;
- Situar acontecimentos históricos e localizá-los em uma multiplicidade de tempos;
- Reconhecer que o conhecimento histórico é parte de um conhecimento interdisciplinar;
- Compreender que as histórias individuais são partes integrantes de histórias coletivas;
- Conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles, continuidades e descontinuidades, conflitos e contradições sociais;
- Questionar sua realidade, identificando problemas e possíveis soluções, conhecendo formas político-institucionais e organizações da sociedade civil que possibilitem modos de atuação;
- Dominar procedimentos de pesquisa escolar e de produção de texto, aprendendo a observar e colher informações de diferentes paisagens e registros escritos, iconográficos, sonoros e materiais;
- Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade social, considerando critérios éticos;
- Valorizar o direito de cidadania dos indivíduos, dos grupos e dos povos como condição de efetivo fortalecimento da democracia, mantendo-se o respeito às diferenças e a luta contra as desigualdades.

Já a Base Nacional Curricular Comum já no texto que apresenta a Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, entre outros objetivos, espera que o estudante, ao final do processo de aprendizagem:

Aprender a indagar, ponto de partida para uma reflexão crítica, é uma das contribuições essenciais das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para a formação dos estudantes do Ensino Médio. A pergunta bem elaborada e a dúvida sistemática contribuem igualmente para a construção e apreciação de juízos sobre a conduta humana, passível de diferentes qualificações. Elas também colaboram para o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos diante de suas tomadas de decisão na vida cotidiana, na sociedade em que vivem e no mundo no qual estão inseridos.³⁶

Na continuidade do texto, quando apresenta as Competências Específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o ensino Médio, o texto estabelece que o estudante deverá desenvolver as capacidades de “analisar”, “contextualizar”, “reconhecer” e “debater”, dentre outras que só seriam possíveis se estudantes participassem de um

³⁶ BNCC – Trecho do texto p.549

processo de aprendizado crítico e capaz de promover não apenas interesse pelo saber como interesse em intervir na sociedade de forma a contribuir para seu amadurecimento.

Tanto os PCN's, como a BNCC concordam com a maneira como Rüsen compreende o Ensino de História, mas tudo isso pode contar com a contribuição do Riso? Respondo que sim!

Em nenhum dos objetivos estabelecidos, apenas conhecer as informações sobre o passado será suficiente e o riso na dimensão da didática da história não tem compromisso exclusivo com a transmissão e acumulação de conteúdos e informações, mas com a significação de tudo isso no tempo presente. Uma análise crítica para constituir cidadãos pensantes. Ou seja, menos dados e memorização, mais raciocínio, construção e descoberta do conhecimento histórico.

Curiosamente, diversas experiências de divulgação de conhecimento histórico, externos à escola têm em comum a preocupação estética e se esforçam pela mobilização quase constante do riso, nas suas diversas formas de produção, recorrendo à ironia, às sátiras, às paródias e até à zombaria. Das *fakenews* aos documentários, passando por vídeo-aulas e vídeos de plataformas como YouTube, TikTok, Kawai e etc., a preocupação estética que passa pelo riso está presente. E tudo isso contrasta com a realidade da maioria das salas de aula e seu verniz de ensino tradicional e formal.

As construções que promovem o riso, como caricaturas, charges, memes, anedotas e piadas propostas por professores e alunos podem ser vistas como “abreviações narrativas”³⁷, produções capazes de sintetizar variados temas históricos, elementos que podem constituir a narrativa histórica.

³⁷ FRONZA, Marcelo. A mobilização das operações mentais da consciência histórica de jovens estudantes a partir dos nomes próprios nas narrativas gráficas. In: Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional, Curitiba, v. 9, n. 21, p.175-194 jan./abr. 2014.

A interação social entre estudantes e docentes pode ser permeada de risos e afetos seja em momentos de aula ou não. A mobilização do riso na sala de aula não significa abrir mão do rigor acadêmico, nem abandonar os objetivos e parâmetros curriculares, muito menos brincar, no seu estado mais lúdico, livre, despretenso e cosmético. Mobilizar o riso seria lançar mão de um saber para garantir um processo de ensino aprendizagem de história efetivo, no sentido da consciência histórica evocada por Rüsen.

Portanto, o riso evocado por esta dissertação é aquele que provoca uma reflexão sobre as “verdades apresentadas”, aquele que conduz o estudante num processo de construção de sentido que começa com desconstrução e autocritica. O mesmo riso destacado por Jorge Larrosa, professor de Filosofia da Educação na Universidade de Barcelona, na Espanha e autor de “Pedagogia Profana: Danças, piruetas e mascaradas”:

“O riso que me interessa aqui é aquele que é um componente dialógico do pensamento sério. É um elemento essencial da formação do pensamento sério. De um pensamento que, simultaneamente, crê e não crê, que, ao mesmo tempo, se respeita e zomba de si mesmo.”³⁸

Há inegavelmente diversos tipos de riso e maneiras de produzi-lo, mas é bastante razoável vê-lo como parte da construção de sentido e da consciência histórica. O filósofo francês, André Comte-Sponville³⁹ chega a elaborar uma diferenciação entre o humor, aquelas ações que produzem riso, sobretudo de si mesmo e a ironia, que sempre pretenderia o riso sarcástico e destruidor. Contudo, uma coisa é clara para o autor, o excesso de seriedade não garante boa ciência nem sucesso teórico, pelo contrário, boa ciência é aquela que questiona o que se sabe, de outra forma nunca saberia coisas novas e cumpriria seu papel de ciência e nisso o humor é potente, pois é reflexivo e autocrítico, nascendo quando o sentido vacila. O humor seria produto da vacilação do sentido numa cadeia de significados. Comte-Sponville destaca que:

³⁸ Larrosa p.141

³⁹ Na sua obra “Pequeno tratado das grandes virtudes”, André Comte-Sponville, dedica um capítulo para diferenciar humor e ironia, mas especialmente para enaltecer o primeiro.

Riremos tanto melhor, ou o humor será tanto mais profundo, quando o sentido alcançar zonas mais importantes de nossa vida, ou acarretar com ele, ou fizer vacilar, trechos mais vastos de nossas significações, de nossas crenças, de nossos valores, de nossas ilusões, digamos, de nossa seriedade.⁴⁰

Portanto, na construção da consciência histórica e de seus entendimentos sobre o presente, objetivo da didática orientada por Rösen, o riso aparece como importante elemento, em diversas etapas do processo de ensino-aprendizagem.

2.2 – Experiências de docentes com o riso

Notamos muitos poderes atribuídos ao riso na antiguidade. Segundo Minois, seu uso comum na oratória romana, no século I:

“Para Cícero, o riso é um meio, uma arma, um instrumento e os conselhos que ele dá quanto a seu uso só visam à eficácia. O riso pode servir para convencer, para atacar, para defender, para ensinar.”⁴¹

Apesar de também destacar a possibilidade de uso do riso de forma destrutiva, já que como ferramenta não pode escolher seu uso, Minois explica que Cícero destaca sua funcionalidade.

Camila Alavarce, docente do Departamento de Letras da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), destaque que para Quintiliano, destacado professor de oratória na Antiguidade Romana, também defende o uso do riso no discurso, como elemento da oratória, embora também o considere perigoso, destaca sua enorme força e chega a dizer que qualquer um pode mobilizá-lo. Ambos, tanto Cícero como Quintiliano chamam a atenção para a necessidade de se respeitar as regras do convívio social, nesse sentido o riso e o bom humor seriam marcas de boa companhia.

⁴⁰ Comte-Sponville p.117

⁴¹ MINOIS, 2003, p.107

Na mesma direção, a professora Marcia Maria Medeiros mostra que Santo Agostinho, mesmo inserido na concepção cristã medieval, que se opõe ao riso e o caracteriza como diabólico e destrutivo, o renomado teólogo não resiste à sua recomendação para a instrução aos catecúmenos.⁴² Recomenda o riso tanto como estado de espírito daquele que tem a missão de ensinar, para combater o enfado dos ouvintes e do orador, como coloca o riso no patamar de ferramenta para dar um ar de novidade às repetidas narrativas mobilizadas pelo catequizador.

Diremos alguma frase temperada com honesta alegria e adequada ao assunto de que tratamos. Algo maravilhoso e estupendo [...] ou aflitivo e lastimável [...]. Algo que diga respeito a ele mesmo para que, picado pelo próprio interesse desperte. Cuidaremos entretanto de não lhe ofender a modéstia com qualquer aspereza, mas atraí-lo com familiaridade⁴³.

Mesmo que não tenhamos feito um levantamento exaustivo sobre o uso do riso no processo educativo ao longo da história, os exemplos citados já podem dar uma boa ideia de experiências praticadas em diferentes períodos. Parto também da certeza de que o riso já é mobilizado na sala de aula para o ensino das mais diferentes disciplinas.

Visando entender melhor como outros professores percebem o uso do riso no ensino de história, ainda na fase inicial desse trabalho, por e-mail, foram enviadas algumas perguntas para dois professores. Um no início da carreira na educação básica e outro com uma vasta e longa experiência. Respectivamente, os professores Matheus Gusmão e Everardo Paiva. Abaixo apresento as breves entrevistas:

Entrevista 1

Dados Básicos

⁴² MEDEIROS, Marcia Maria. **A instrução pelo riso em Santo Agostinho**. Acta Scientiarum. Education Maringá, v. 32, n. 2, p. 185-191, 2010

⁴³ Citação presente no artigo citado acima. Retira de AGOSTINHO, S. A instrução dos catecúmenos. Petrópolis: Vozes, 2005.

Nome do entrevistado: **Mateus Gusmão (Concluinte Graduação em História - UFF)**

Idade: **24 anos**

Tempo de carreira: **3 anos**

Três instituições onde lecionou: **Só possuo uma. Colégio e Curso Fator (São João de Meriti).**

Pergunta 1: Olhando para sua prática docente, diria que o riso está presente nas narrativas que compõem seus esforços explicativos, como?

Sim, está presente como uma forma de conquistar a atenção dos alunos ou até mesmo como uma caricatura de algum aspecto que seja importante.

Pergunta 2: complemente a sua resposta anterior, informando se o riso está presente ou ausente de forma proposital ou não, explicando os motivos dessa resposta.

Proposital. Meus esforços explicativos não pressupõem de forma natural a utilização do riso.

Pergunta 3: Em sua concepção, há utilidade do riso para o ensino? Se sim, como?

Total utilidade. Como uma forma de facilitação no processo de ensino aprendizagem.

Pergunta 4: Acredita ser possível a qualquer docente mobilizar o riso como ferramenta pedagógica?

Sim! A noção de humor por ser plural pode ser suscitada de diversas formas.

Entrevista 2

Dados Básicos

Nome: **Everardo Paiva de Andrade**

Idade: **62 anos**

Tempo de carreira: **43 anos**

Três instituições onde lecionou: **Colégio Estadual Brigadeiro Castrioto (Niterói), Colégio Estadual Dez de Maio (Itaperuna), Liceu de Humanidades (Campos)**

Informe/comente o que desejar: **Para além de meu trabalho de muitos anos na Educação Básica, estou envolvido com a formação de professores há mais de 30 anos! Ufa...**

Pergunta 1: Olhando para sua prática docente, diria que o riso está presente nas narrativas que compõem seus esforços explicativos, como?

Não me vejo com uma pessoa especialmente engraçada, mas desde o começo acho que me convenci de que meu trabalho como professor implicava em representar uma pessoa que não era eu, exatamente. Essa pessoa, às vezes, tentava provocar o riso, embora não possa garantir de que tenha tido muito sucesso.

Pergunta 2: complemente a sua resposta anterior, informando se o riso está presente ou ausente de forma proposital ou não, explicando os motivos dessa resposta.

Quando, por qualquer razão, meus alunos riem por qualquer motivo em minhas aulas, experimento uma sensação de êxito! Algo deu certo, mas nem sempre sei exatamente o que foi. Às vezes tento provocar o riso...

Pergunta 3: Em sua concepção, há utilidade do riso para o ensino? Se sim, como?

Tenho a impressão de que o riso nos predispõe ao afeto, à compreensão, logo também à aprendizagem. Sempre percebi que meus colegas professores mais engraçados do que eu, eram, no mínimo, mais populares entre os alunos.

Pergunta 4: Acredita ser possível a qualquer docente mobilizar o riso como ferramenta pedagógica?

Acredito, sim, com toda certeza. Mas saber provocar o riso não é algo que se possa aprender ou treinar com facilidade. Creio que a profissão docente tem aspectos de formação (desenvolver saberes e valores propriamente profissionais), mas também se beneficia de características pessoais que nem sempre podem ser adquiridas em processos formais de preparação para a profissão. Posso estar enganado, mas creio que provocar o riso esteja nesse segundo caso.

Uma breve análise das duas consultas nos permite concluir que o uso dessa ferramenta é valorizado tanto por um docente de trajetória longa, consolidada e próspera, como a do professor Everardo Paiva, como por seu aluno Mateus Gusmão, que ainda está em sua primeira instituição de ensino e terminando a sua graduação ao magistério. Ambos destacam que já utilizaram e usam tais recursos e concordam que o riso pode ser útil na sala de aula como facilitador do processo de ensino aprendizagem.

Gusmão acrescenta que o riso pode ser estimulado de diversas formas na sala de aula. Entende que pode “conquistar a atenção”, ajudar a destacar algo importante e facilitar o aprendizado. Mais ainda, defende que não utiliza o riso de forma natural, já que provocar o riso seria algo difícil de se aprender ou treinar.

O professor Paiva destaca a sensação de êxito, quando seus alunos riem em suas aulas. Então, já podemos notar certo caráter avaliativo na interpretação do riso dos estudantes, feita pelo docente. O riso representaria algo bom, algo que deu certo. Esse êxito é o gostaríamos de promover com essa pesquisa.

O riso, no entendimento do professor Everardo Paiva, construiria uma ponte afetiva, que facilitaria o caminho da compreensão e tornaria a relação docente-discente mais próxima, uma relação de afinidade seria percebida e predisões à “compreensão” e ao “aprendizado”. A importância do riso chega a ser reconhecida à medida que percebe que a popularidade dos professores mais engraçados é maior entre os estudantes.

Mas, Paiva também considera não ser fácil realizar essa operação de mobilização de riso, caso não se possua aptidão natural, “o riso não é algo que se possa aprender ou treinar com facilidade”, ele diz. Este é exatamente o desafio desse meu trabalho: É possível o uso do riso de forma planejada e como estratégia de aprendizado?

Com objetivo de ampliar o entendimento sobre como professores têm mobilizado o riso nas salas de aula, outras três entrevistas foram realizadas, dessa vez mais longas e presencialmente⁴⁴. A primeira dessas três foi de novo com o professor Everardo Paiva, com a pretensão de ampliar as discussões iniciadas na consulta feita por e-mail. Paiva é professor com grande experiência, tanto na rede pública como na rede privada de ensino, tanto na educação básica como superior, tendo lecionado diversas disciplinas escolares, curiosamente, entre elas matemática e história. Foi meu professor da disciplina História do Ensino de História no mestrado, no programa do ProfHistória, o que me permite testemunhar sobre a presença muito constante do riso em suas aulas.

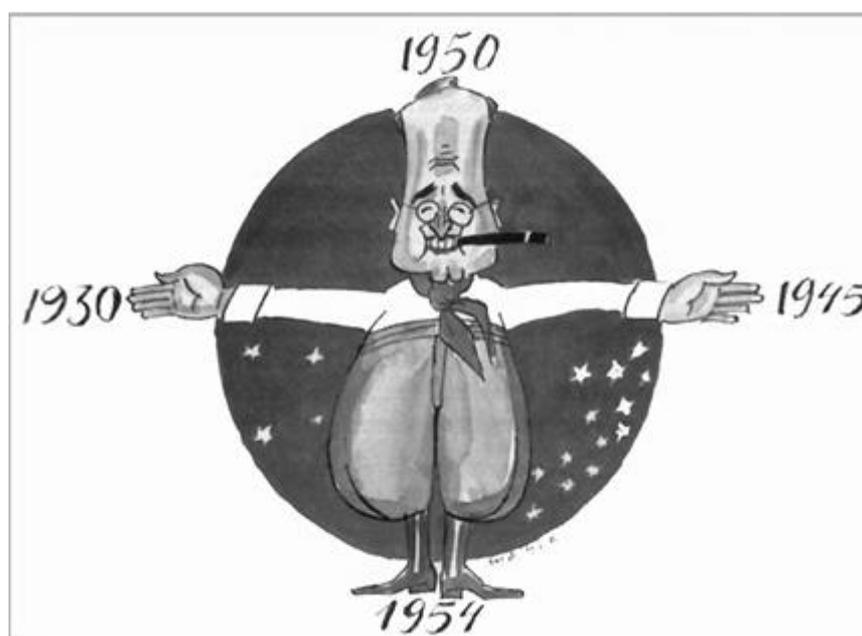
A segunda entrevista foi com o professor André Boucinhas, que, além de mais de vinte anos de experiência em sala de aula, principalmente na educação básica e em escolas consideradas de elite da rede privada, é humorista, tendo no currículo ter sido roteirista do famoso programa da TV Globo, Zorra Total. E por fim, o professor José Conceição, que também tem longa caminhada na educação tanto na rede pública como privada, destacando-se sua presença em cursos preparatórios para os vestibulares de acesso às universidades públicas.

Questões centrais e iguais foram feitas aos entrevistados, começando por um questionamento sobre *se e como o riso surge nas suas aulas*. Unanimemente, os entrevistados apontam a presença do riso na sala de aula. Paiva destaca que esse riso pode aparecer de duas maneiras: propositalmente, cativado pelo docente, produto de alguma elaboração cômica feita pelo professor, ou não. O riso poderia emergir de “uma graça” feita pelo docente ou por “uma graça” feita por outrem, mas levada para a sala de aula pelo docente. Como exemplo disso, o professor cita que, para dar conta do ensino do conteúdo didático sobre os governos do Presidente Getúlio Vargas, utilizou uma charge sobre esse

⁴⁴ A transcrição dessas entrevistas, realizadas em 2018, será anexada a essa dissertação.

mesmo personagem. A imagem traz uma representação cômica do referido presidente, com roupas típicas do Rio Grande do Sul, sua terra natal, apontando diferentes período de seu governo como se fossem pontos cardeais. A intenção é transmitir a ideia de mudança e distância de seu comportamento em diferentes momentos. Sobre a maneira como a imagem traz o riso para a aula, o professor Paiva diz: *“Então, é o Getúlio, uma figura muito engraçada, o Getúlio naquela figurinha engraçadinha, assim e tal. Ou seja, é a charge, mobilizando alguns elementos de humor, porque é uma figura bem-humorada e tal, e, quer dizer, dava muito a esquematizar a compreensão ali da escola (aula).”*

Para ilustrar, apresento abaixo a imagem citada pelo professor, embora não tenha conseguido encontrar informações sobre sua autoria, ano e local de publicação.



Ainda segundo Paiva, a segunda maneira do riso surgir numa aula seria acidental, não planejada pelo professor, resultado da existência do afeto, das conexões construídas entre os estudantes e os docentes, que acabaria por diminuir as distâncias entre o docente e o estudante. Curiosamente, nesse caso, nesse ambiente afetuoso as emoções ficariam mais afloradas, de maneira que com a mesma facilidade que se ri, todos podem chorar, em função

da empatia construída e das conexões entre os envolvidos. Certamente, de acordo com o Paiva, nessa relação de afeto, a aprendizagem poderia fluir melhor.

Próximo ao final da entrevista, o professor Paiva sintetiza a sua opinião sobre o tema da seguinte forma: *“O humor não vai para a sala de aula por conta própria, ele vai mobilizado num conjunto de... Digamos, numa constelação, o humor é uma das estrelas nessa constelação, ele não vai sozinho. Não é o humorista que vai para a sala de aula, é um professor, que ou deliberadamente ou não, entre outras coisas mobiliza também o humor”*. Ou seja, segundo o professor o humor seria uma das possibilidades de contribuir para o ensino de história, que vai ao ambiente de ensino sempre acompanhada.

Minutos antes, Paiva já havia apresentado o humor/riso como uma possibilidade, já que *“do ponto de vista pedagógico da negociação da distância com os alunos, a gente (professores) corre riscos conceituais, para tentar obter ganhos pedagógicos”*, destaca. Sem dúvida, uma (entre outras) estratégia na negociação das distâncias entre os saberes dos docentes e os saberes que os professores carregam consigo.

Boucinhas, o segundo entrevistado destaca que o riso aparece em suas aulas de forma frequente. Mas fez questão de salientar que de forma secundária, já que seu objetivo primeiro é a aula em si, é alcançar os objetivos pedagógicos. Destaca que existem professores que interrompem uma exposição didática, contam uma piada e então retomam a aula, não havendo nisso um grande problema. O humor numa aula de história é visto por ele como uma ferramenta poderosa tanto em aulas para adolescentes como para adultos. Afinal, *“qualquer instrumento é válido...se você souber aonde você quer chegar”*, afirma.

Perguntado sobre a possibilidade de usar o anacronismo para potencializar a exposição didática e ao mesmo tempo promover o riso, Boucinhas relata que faz uso do humor como anacronismo da linguagem. Como exemplo, cita sua explicação sobre a Alemanha no século XIX, quando simula o Kaiser Guilherme II usando uma linguagem da

atualidade, a fala do estadista cheia de gírias e linguagem coloquial bem próxima do universo linguístico do estudante da atualidade.

Uma vez que o riso precisa de um ambiente para ser produzido, além de uma série de informações prévias para ser entendida uma produção cômica, o professor Boucinhas foi indagado sobre a possibilidade de o riso ser uma das inúmeras maneiras dos estudantes serem avaliados. A resposta do professor foi a de que o riso pode ser ou não uma prova de entendimento, no entanto, sem dúvida atestaria que os estudantes estavam prestando atenção ao exposto. A percepção do riso do estudante não seria capaz de avaliar se eles de fato compreenderam um conteúdo, mas Boucinhas completa que nada (nenhum instrumento avaliativo) mede toda a compreensão dos estudantes.

O professor ainda comenta que há momentos em que o riso dos estudantes pode se tornar o próprio objeto da aula: “- *Por que vocês riram?* ”, ele pergunta, numa tentativa de fazê-los refletirem sobre si e seus próprios comportamentos. Mais ainda, relata que em suas aulas a maior contribuição que o riso dá é a humanização de personagens históricos. Através do riso, o aluno pode perceber, que a história é feita por seres humanos e não por ícones. Um processo de dessacralização, que auxiliaria os estudantes a perceberem os personagens históricos como pessoas que tem comportamentos humanos e banais para além de seus grandes feitos.

“Eu sempre usei (o humor) como mecanismo de aula. Eu sempre pensei, como eu posso falar desse cara... eu tenho que estudar alguma coisa, encontrar algo engraçado sobre esse cara (um personagem histórico) e vender isso de uma maneira engraçada. Sempre a história a meu favor, né? Sempre tento respeitar, às vezes na fala, às vezes numa imagem, sabe? Às vezes, você pega uma foto engraçada, se você estava falando de alguma coisa do século XX ou uma charge, enfim, há várias maneiras de mobilizar. Mas, eu acho que se você tem isso dentro de você, eu acho que é uma arma muito boa. Então, quando eu preparo a aula, primeiro eu preparo a aula assim, aonde eu quero chegar? O que eu quero falar? Aonde eu quero que os alunos, sobre o que eu quero que os alunos reflitam, mas a segunda, a segunda ida à aula é assim, “aonde vai entrar a graça aqui? Esse cara é engraçado, esse ato é engraçado, essa batalha engraçada. Ou se eu fizer essa pergunta para eles, sobre esse assunto eles vão dar uma resposta que será necessariamente engraçada, sabe? Eu tento mobilizar, sabe? Mas, hoje é uma chave minha, sim, com certeza.”⁴⁵

⁴⁵ Trecho da entrevista do Boucinhas. Anexo 1.

José Conceição é professor da rede pública e particular há mais de trinta anos, boa parte dos quais em turmas de cursos preparatórios para o vestibular de acesso a universidades públicas. Assim como declarado por Boucinhas, para Conceição o riso está presente em suas aulas, mesmo que, quase sempre de improviso. Nas aulas de seus colegas, muitas vezes, percebia que existiam exageros, ao ponto de existirem *“professores que preparavam a piada, não a aula”*, criando *“piadas prontas”* ou relatos cômicos de experiências de sua própria vida e da vida de outros docentes. *“Eu procuro me utilizar, eu procuro fazer uma aula sempre leve, eu gosto de improvisar tiradas, eu brinco com os alunos sempre que possível, o que também requer cuidado”*. Contudo, para ele, o riso também teria caráter secundário, já que os objetivos pedagógicos seriam os prioritários.

Concordando com o professor Paiva, Conceição ressalta a importância de criar conexões afetivas com os estudantes, sendo o riso produto e produtor disso. Mas é enfático em alertar para os riscos do riso pelo riso, ou seja, a prática daqueles professores que mobilizam o riso na sala de aula apenas pela diversão ou para passar tempo, sem propósito pedagógico. Ainda existe o perigo do riso reforçar violências e preconceitos.

Conceição relata que certa vez, ao perceber sua turma dispersa, criou uma história ficcional, que deixava no ar para os estudantes a dúvida se era verdadeira ou não. Um relato sobre a vez em que foi à casa de uma bela vizinha que pedia socorro e ao chegar na casa dela descobriu que o desafio é grande demais. Um rato amedrontava a donzela vizinha, mas para o riso de todos, o cavaleiro professor também tinha pavor do terrível roedor. E justifica a história dizendo: *“Isso tem que ser um gancho para você ganhar a atenção para a aula, ganhar a simpatia da turma e a partir disso trabalhar o conteúdo”*

Para o professor, o humor tem um lugar específico na aula. *“... o humor está mais, no meu caso, ele está mais relacionado a ensinar a aula ou a quebrar a aula. Eu estou*

fazendo uma análise e aí começo a perceber que há um momento de cansaço da turma, de dispersão, aí eu dou uma quebrada, conto uma história, faço uma graça e pego um fôlego novo”. Porém esse momento se torna tão especial para o estudante que repetidas vezes, os estudantes questionam: “- Você não tem uma história para contar sobre isso? ”

Assim como o drama e o suspense, para o professor, o humor é uma ferramenta que deve ser utilizada para valorizar a aula, para criar conexão e boas relações com os estudantes e conclui dizendo que *“o professor para ser um destaque, ele não precisa ser engraçado, ele tem outras ferramentas, mas enquanto você falava, eu estava aqui pensando, os professores com quem eu convivi, os que eu chamaria a atenção, eles se utilizavam muito do humor”*.

Por todo o exposto, concluímos que o riso esteve presente na trajetória docente de todos os entrevistados de diferentes maneiras e em diferentes situações de aula. Agora, uma outra questão se põe: O humor poderia ser promovido de maneira proposital? O Professor Everardo opina que acha pouco provável o professor tomar emprestado o ofício do comediante, a não ser que essa já seja uma característica intrínseca ao professor. No seu entendimento, seria difícil a um professor que não tem tais inclinações e características mobilizar o riso na sala de aula de maneira mais planejada. Já o professor André Boucinhas, que também escreve humor, discorda e declara que qualquer professor pode estudar e aplicar técnicas de humor como qualquer outra.

Os três entrevistados concordam que o humor pode ser uma entre muitas ferramentas, seja com produções dos próprios docentes, seja com o uso de produções de profissionais de humor. O riso na sala teria muitas finalidades: seria uma maneira de aproximar professores e estudantes afetivamente e aproximar conhecimentos; poderia ser utilizado para humanizar personagens ou mobilizar a atenção e a compreensão; ou ainda para quebrar o a cansaço e a dispersão. Não necessariamente o riso refere-se ao conteúdo

da disciplina, e nem todos os professores possuem habilidades para tanto, o que não quer dizer que não possam desenvolvê-las.

Para os professores, porém, assim como qualquer outra ação pedagógica, a mobilização do riso deve se preocupar com a aula e seus objetivos pedagógicos e em não conformar violências. O humor mobilizado em sala deve estar submetido a uma ética docente. “*No humor, em sala de aula, todos os limites valem!*”, diz Boucinhas.

Sobre isso, Comte-Sponville diz:

Podemos gracejar sobre tudo: sobre o fracasso, sobre a guerra, sobre a morte, sobre o amor, sobre a doença, sobre a tortura... Mas é preciso que esse riso acrescente um pouco de alegria, um pouco de doçura ou de leveza à miséria do mundo, e não mais ódio, sofrimento ou desprezo. Podemos rir de tudo, mas não de qualquer maneira. Uma piada de judeu nunca será humorística na boca de um antissemita. O riso não é tudo e não desculpa nada. De resto, tratando-se de males que não podemos impedir ou combater, seria evidentemente condenável contentar-se com gracejar. O humor não substitui a ação, e a insensibilidade, no concerne ao sofrimento dos outros, é uma falta. Mas também seria condenável, na ação ou na inação, levar demasiado a sério seus próprios bons sentimentos, suas próprias angústias, suas próprias revoltas, suas próprias virtudes. Lucidez bem ordenada começa por si mesmo. Daí o humor, que pode fazer rir de tudo contanto que ria primeiro de si.⁴⁶

Propomos a continuidade de uso do riso na sala de aula, mas que os docentes tomem as rédeas desta operação, como tenho tentado fazer desde o início de minha trajetória como docente, cada vez de maneira mais consciente. Portanto, o uso poderia ser racional e pensado estrategicamente, formando uma nova metodologia de ensino de História. Sobre isso, passamos ao capítulo três desta dissertação.

⁴⁶ Comte-Sponville – Pequeno Tratado de Grandes Virtudes

Cap. 3 – O riso como ferramenta docente na experiência de um professor de história

Ao longo dos meus trinta e nove anos de vida, tive professores incríveis e ao entrar em sala de aula com o objetivo de conduzir o processo de ensino de história sempre procurei ser uma mescla das melhores características de todos eles, dentro das minhas possibilidades e características.

Como sempre gostei e fui bom aluno da disciplina escolar história, eu ficava bastante frustrado quando colegas se referiam a ela como uma matéria chata e sem função. Muitos já ouvimos a clássica frase: - *não sei para que aprender isso!*

Antes mesmo de sair da universidade (graduação), em 2005, eu já havia estabelecido como meta acabar com o estigma de “matéria chata” da disciplina História e mostrar para os estudantes o quanto o seu conteúdo era pertinente e importante para a nossa constituição como indivíduos plenos e que se integram de maneira consciente na sociedade. Contribuir para a construção da consciência história⁴⁷.

Todas as minhas aulas são norteadas por essas premissas e no último capítulo desse trabalho procurarei analisar uma dessas aulas, sobre um tema particularmente importante para mim, como um homem preto: A abolição da escravidão no Brasil.

3.1 – Aula sobre a Abolição da escravidão no Brasil

Plano de Aula

Disciplina: História

Professor: Napoleão Júnior

Tema: Abolição da Escravidão no Brasil

Ano Letivo: 3º Ano do Ensino Médio

Previsão para a aplicação: 50 minutos

Conteúdo
Na segunda metade do século XIX, depois de três séculos de escravidão, o Brasil seria palco de embates derradeiros pelo fim dessa instituição. A presente aula, compõe um recorte do capítulo que trata da crise do Brasil Império e aborda especificamente um dos fatores

⁴⁷ Conceito já discutido no capítulo 2.

fundamentais para seu fim, a questão da abolição da escravatura Brasil, que é mais ampla tocando aspectos que atravessam tanto o Império como a República nacional.

Começando com a apresentação do panorama da condição da população preta livre, liberta ou cativa, a aula passará pelas legislações que tratam do tema, apontando suas contradições e táticas protelatórias, pela relação do tema com os conflitos entre as elites políticas e econômicas no governo de D. Pedro II, pela pressão internacional pelo fim do trabalho compulsório e pela atuação fundamental do movimento abolicionista no Brasil, especialmente de três personagens icônicos de nossa história, Luiz Gama, André Rebouças e José do Patrocínio. Será dado destaque especial para o protagonismo da população preta em diáspora, com a ação de muitos outros intelectuais, artistas, trabalhadores e ex-escravizados.

Por fim, a aula destacará as contradições de se apontar a princesa Isabel Cristina como fundamental para esse processo e as trágicas consequências, na atualidade, da escravidão e particularmente da maneira, sem reparação, de como abolição se deu no país. Tornando necessária muitas lutas e políticas públicas na atualidade, com o objetivo de mitigar as consequências de séculos de escravidão.

Habilidades BNCC

(EM13CHS601) Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.

Objetivos

Apesar da dilatada menção à Lei Áurea de 13 de maio de 1888 nos livros didáticos e no ensino de história, o tema da abolição ainda carece de maiores análises e é o principal objetivo dessa aula. Ao final, pretende-se que o estudante seja capaz de compreender o longo processo histórico que levou ao fim do trabalho escravo no Brasil e as contribuições de diferentes atores sociais nessa marcha.

- Problematizar o processo da Abolição da Escravatura no Brasil, que culminou com a assinatura da Lei Áurea.
- Refletir sobre a resistência dos escravizados e o movimento abolicionista, formado por livres de cor e setores brancos da população, no Segundo Reinado.

- Problematizar a ação da Princesa Isabel na abolição da escravidão e como a Lei Áurea desgastou ainda mais a Monarquia junto aos setores senhoriais.
- Discutir o verdadeiro sentido do 13 de maio e a vida difícil dos recém-libertos. A sanção da Lei Imperial número 3.353 passa longe de encerrar as lutas das populações pretas libertas ou livres, que desde antes da abolição lutavam pelo reconhecimento da liberdade e da cidadania e agora viam como urgente continuar lutando contra o racismo, que colocou todos os afro-brasileiros na mesma categoria de “ex-escravizados” ou seus descendentes, todos identificados como inferiores. Foi-se a escravidão, ficou o racismo e a luta teve que continuar.

Desenvolvimento

- No início da aula, em caráter introdutório, com a finalidade de engajamento, será reproduzida a música “Negro Drama – Racionais Mc’s”;
- Na introdução da aula, será exposto um panorama da condição da população livre, liberta e cativa de africanos em diáspora no Brasil, destacando o cenário na segunda metade do século XIX. Concluir esse momento com a análise de uma caricatura argentina sobre o 13 de maio, charges sobre a lei áurea e homenagens à Isabel (imagens 1, 2, 3 e 4), já destacando a contradição da atribuição de protagonismo à regente imperial, uma vez que o processo é longo e fugindo do período da sua administração e percebendo como há outros protagonistas capturados pelo traço dos caricaturistas.
- Faço uso recorrente da ironia, por exemplo, quando simulo ter dito algo que não queria ou não deveria, ou seja, quando deixo “*escapular*” uma verdade que precisa ser dita, que todos enxergam, mas a cortesia e a tentativa de evitar polêmicas recomendaria evitar. Um momento “*pronto, falei!*”. E uso da inversão, quando atribuo a personagens históricos ações e sentimentos que não lhes são próprios, como quando atribuo amor e compaixão aos britânicos como o motivo central para eles apoiarem a causa abolicionista, seria o momento “*só que não*”. Começo a narrativa dizendo: - *Os britânicos, sempre gentis e cavalheirescos, lutaram bravamente contra a escravidão no século XIX! Eles lucraram com ela no século XVIII?*, pergunto, usando uma entonação de narrador de filme histórico. E, depois de uma brevíssima pausa, eu mesmo respondo, agora com um ar pregador religioso bastante emocionado: - *Sim!* Gesticulando com a mão, de forma semelhante ao que o humorista Paulo Gustavo fazia no programa Vai que Cola, do canal Multishow. *Mas, agora, no século XIX, a luz divina iluminou os caminhos dos britânicos. Eles não mais aceitariam tamanha selvageria. Até porque já tinham desenvolvido outras maneiras de conseguir lucrar!* Sigo dizendo: - *Turma,*

os ingleses eram tão bons que criaram uma lei, a Bill Aberdeen (1845), que proibia o transporte de pessoas escravizadas no Atlântico Sul e se encontrassem algum navio com perversos traficantes, interceptavam a embarcação, prendiam a tripulação e jogavam a carga ao mar! Faço outra pausa, para dar aos estudantes tempo de notarem o absurdo que acabei de dizer, a “mercadoria” eram pessoas. O riso brotava, constrangido, em meio a certa incredulidade. Então, concluo dizendo: - *Não, eles não jogavam a “mercadoria” ao mar, mas vocês duvidam que eles pudessem fazer isso?* Depois disso sigo para outro tópico da matéria.

Tanto ironia como inversão serão usadas com o objetivo de produzir riso ao apontar o absurdo. O desenvolvimento da aula se dará com a análise das contradições ligadas à pressão britânica pela abolição da escravidão e das legislações brasileiras que tratavam do tema. Essas análises serão ilustradas com uma caricatura sobre a lei do ventre livre de Agostini, publicada em 1884 (imagem 2). Na imagem, nota-se que a Lei do Ventre Livre, antes questionada e rejeitada pelos fazendeiros, em 1871 parecia ótima, naquele momento histórico, pois era muito melhor que o fim da escravidão em definitivo.

- Em diferentes momentos, serão feitos relatos biográficos de atores sociais envolvidos no processo de abolição, como a própria princesa Isabel, Luiz Gama, André Rebouças ou José do Patrocínio entre outros, quase sempre narrados de forma jocosa. Como quando destaco a relação do ditado *“Quem chegar por último é mulher do padre”* a biografia de José do Patrocínio. Uma vez que ele era filho do vigário da Paróquia de Campos dos Goytacazes. Tudo isso, sem perder o teor crítico e emocional dos conteúdos debatidos.

- Sempre que possível, serão encenadas narrativas absurdas sobre episódios ligados ao tema e a seus protagonistas. Por exemplo, um diálogo entre a menina Isabel e um menino preto, às vésperas de completarem oito anos, quando a infância desse último chegava ao fim. Descrevo a menina Isabel como uma criança de pés descalços, nariz escorrendo e cabelo eriçado, uma criança normal, portanto. Ou mesmo, a teatralização de situações tragicômicas vividas pelos escravizados ou pelos libertos pela Lei Áurea. A proposta ao aluno é imaginar como uma pessoa preta passa um dia depois da abolição. Imagine, digo aos alunos, José, um preto recém-liberto, acordando numa segunda-feira e tudo mudou, ele está livre. Respira livre, se espreguiça livre, toma banho livre, vai ao emprego livre, *opa!* não tem emprego, exclamo. Também não tem bela casa, acesso a boa escola para os filhos ou assistência médica. Então, José não vê outra solução se não cantar: *“O que que eu vou fazer com essa tal liberdade”* (canto trecho da música “Essa tal liberdade”, do Grupo Só Pra Contrariar). Apesar de fruto

de uma constatação dolorosa, o riso surge da reação pouco provável de José e do claro anacronismo, usado de maneira moderada e controlada⁴⁸, uma vez que me refiro a uma cena dos dias seguintes à abolição da escravidão, no final do século XIX e coloco o personagem a cantar uma música do final do século XX.

- Análise de duas charges de Agostini, uma sobre a incoerência entre a imagem de progressista associada ao Imperador e ao Império brasileiro e a manutenção da escravidão (imagem 3) e outra sobre a impacto da abolição para o final do império (imagem 4).

Materiais

- Computador;
- Projetor;
- Slides com tópicos e imagens;
- Humor, tanto nos materiais (charges) como na linguagem utilizada nas narrativas pedagógicas.

Avaliação dos estudantes

- Como toda produção humorística demanda conhecimento prévio para a produção de sentido, o próprio riso da turma será indicativo de compreensão do conteúdo ministrado;
- Exercícios com questões de vestibulares anteriores. É importante ressaltar que inúmeras questões trazem caricaturas e memes para abordar a questão da abolição, dada a prolífera produção gráfica desse tipo, com essa temática. Destacando-se a produção do artista ítalo-brasileiro Ângelo Agostini, que inclusive foi parceiro, no jornal Diabo Coxo, do importante abolicionista, Luiz Gama.
- Propor aos estudantes a questão sobre como pessoas pretas e pessoas brancas podem unir forças na luta contra o racismo, a pior herança dos tempos do escravismo. Questão suscitada a partir da percepção da próspera parceria entre Agostini e Luiz Gama.

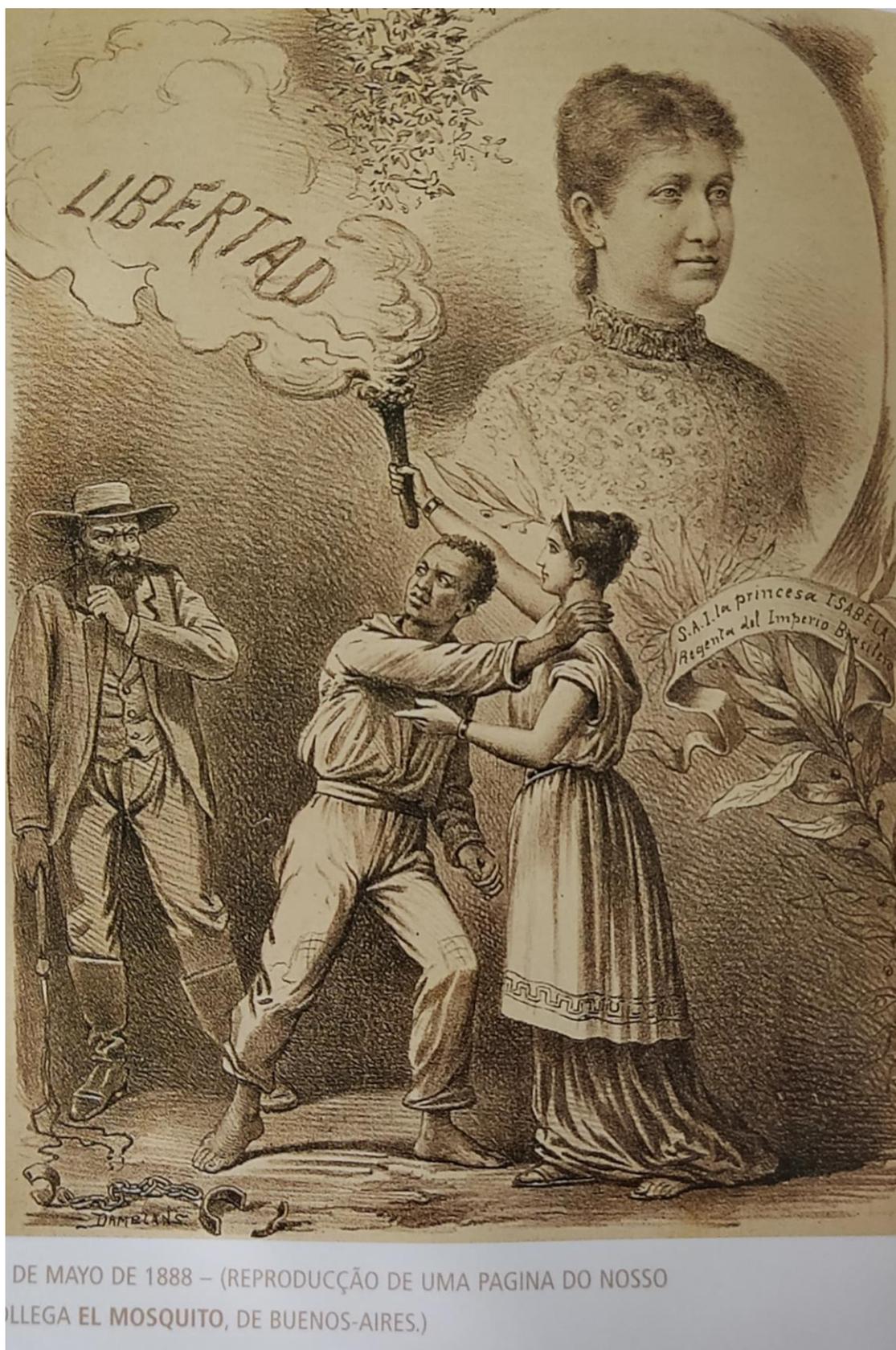
Referências Bibliográficas

- BORIS. Fausto. História do Brasil. EDUSP. SP.2004

⁴⁸ LOURAU, Nicole. “Elogio do anacronismo”. In NOVAES, Adauto (org). Tempo e História. São Paulo: Companhia das Letras, 1992, p. 57-70.

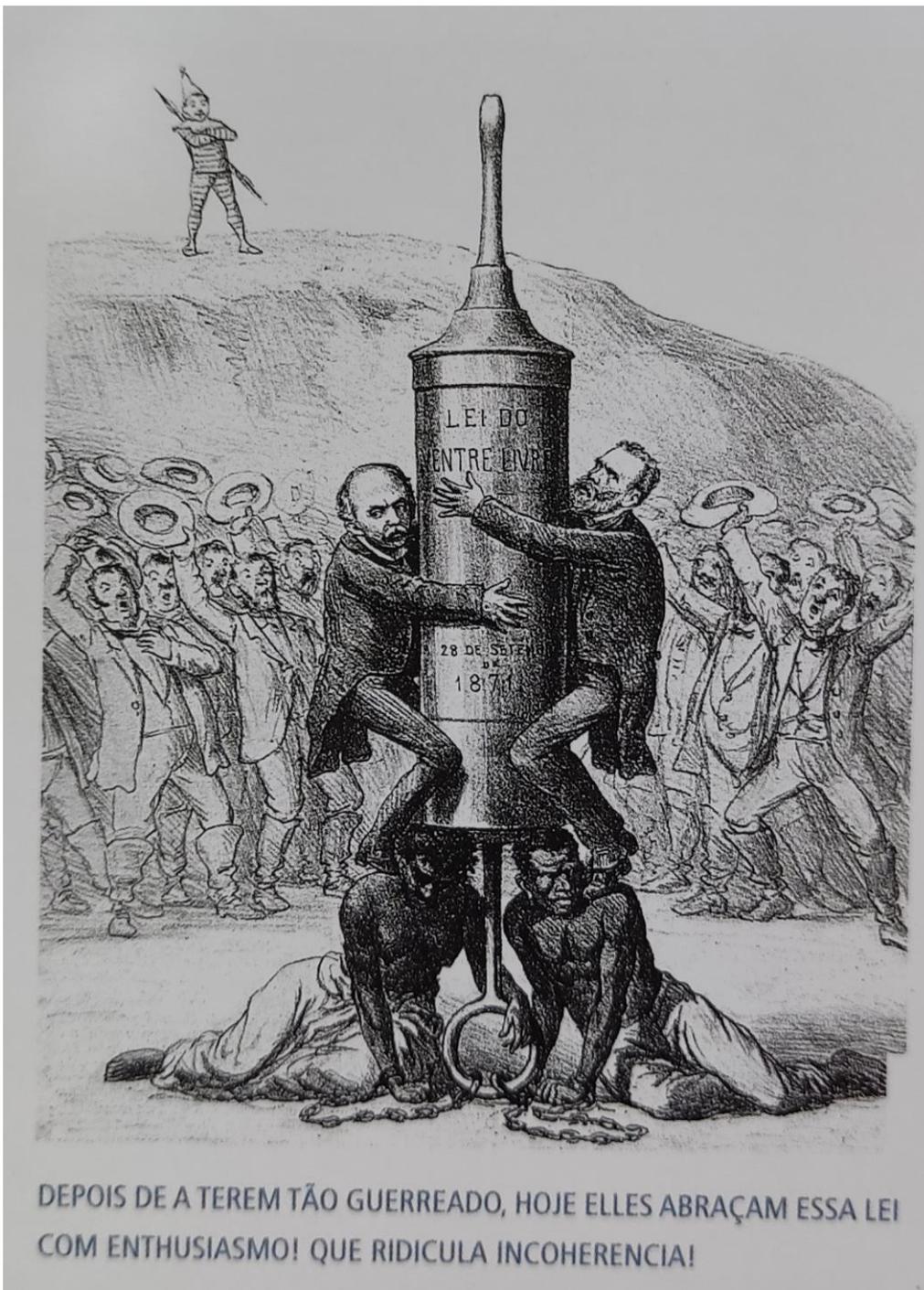
- LEMOS. Renato. Uma História do Brasil através da caricatura (1840-2006). Bom Texto. RJ
- PINTO. Ana Flávia Magalhães. Fortes laços em linhas rotas: literatos negros, racismo e cidadania na segunda metade do século XIX. Campinas, SP, 2014

Imagem 1



DAMBLANS. Revista Ilustrada, ano 13, nº505, 14/07/1888 (BN)

Imagem 2



AGOSTINI. Revista Ilustrada, ano 9, nº 387, 31/07/1884 (BN)

Imagem 3



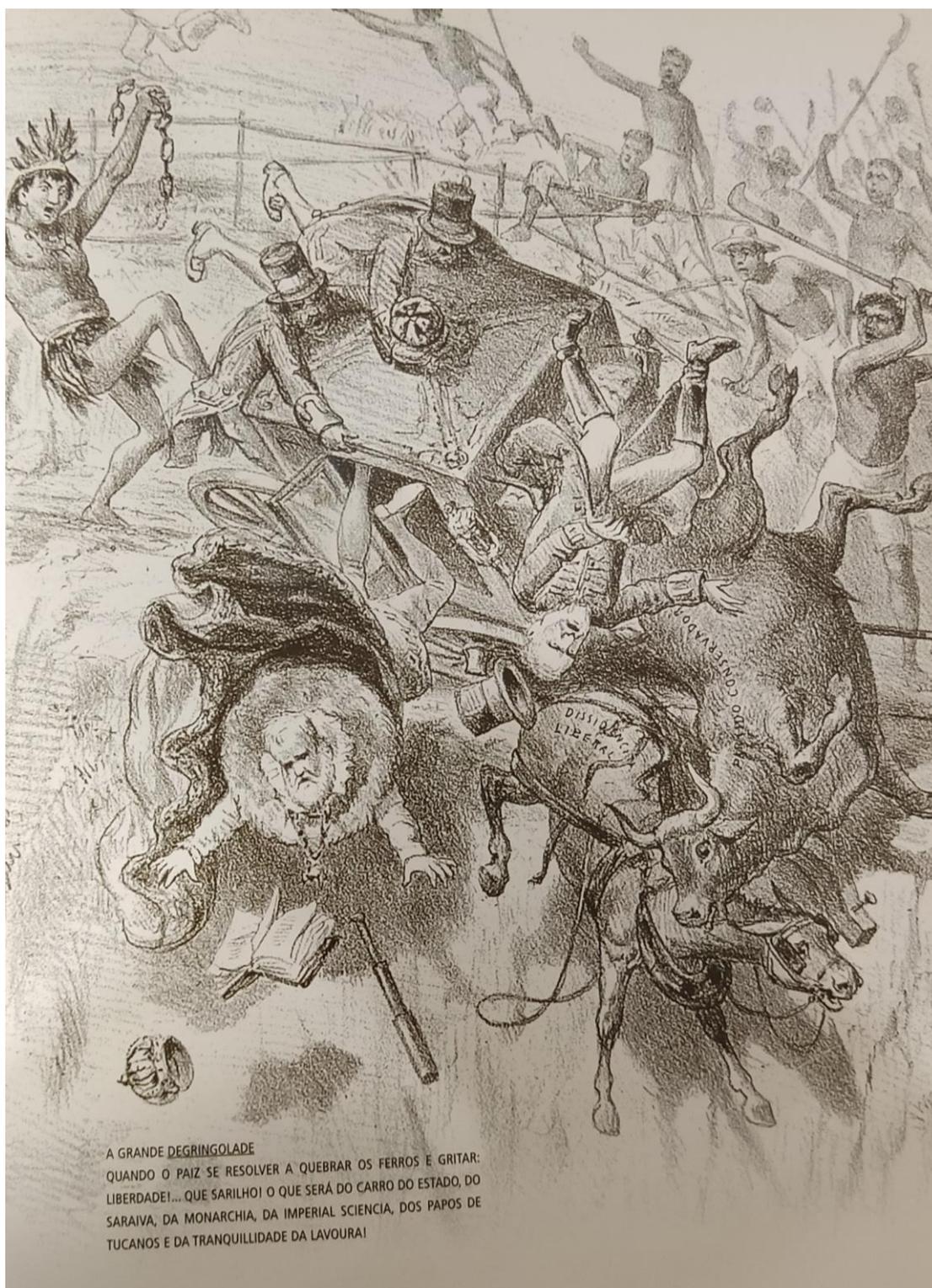
— QUEIRA PERDOAR, MAS... COM AQUELE NEGRINHO NÃO PÔDE ENTRAR.

— MAS É QUE EU NÃO POSSO SEPARAR-ME DELLE: É QUEM ME VESTE, QUEM ME DÁ DE COMER, QUEM... ME SERVE EM TUDO, AFINAL!

— É QUE... ENFIM, EM ATENÇÃO ÀS ILLUSTRES QUALIDADES PESSOAS DE TÃO SABIO SOBERANO, CREIO QUE AS NAÇÕES CIVILIZADAS NÃO DUVIDARÃO EM ADMITIL-O.

AGOSTINI. Revista Ilustrada, ano 8, nº 347, 30/06/1883 (BN)

Imagem 4



AGOSTINI. Revista Ilustrada, ano 10, nº 415, 28/07/1885 (BN)

Antes da análise da aula, é fundamental apresentar algumas informações sobre o contexto no qual ela ocorreu. O tema escolhido faz parte do conteúdo programático, na instituição escolar onde as aulas ocorreram⁴⁹, das turmas de terceiro ano do ensino médio e das turmas de preparação para vestibulares com foco no ENEM e na UERJ. Isso se impõe como currículo prescrito e acaba por definir também a duração da aula (cinquenta minutos) e a profundidade da abordagem do tema.

Avaliação dos resultados

Essa mesma aula foi ministrada a seis turmas, dois terceiros anos e quatro turmas de pré-vestibular, com poucas alterações quanto ao seu conteúdo ou estratégias de aprendizagem adotadas. Essas turmas variavam quanto ao seu tamanho, tendo a menor algo em torno de vinte estudantes e maior delas oitenta. Variavam também quanto à idade e talvez a maturidade dos estudantes, já que os estudantes mais jovens (entre 16 e 17) estavam nas turmas de concluintes do ensino médio, onde também estava um público mais homogêneo e os mais velhos nas turmas preparatórias, compostas majoritariamente de concluintes do ensino médio, mas possuindo estudantes cuja conclusão poderia ser recente ou ter ocorrido há anos. Essas considerações evidenciam que este público é mais eclético, tanto por ter pessoas de várias faixas etárias, como por ter pessoas de diferentes instituições de ensino, privadas e públicas.

A refrigeração, estrutura física e tecnológica de todas as salas onde as aulas ocorreram era a mesma em todas as oportunidades.

Os estudantes não foram informados que se tratava de uma aula que viraria objeto de análise na dissertação, pois compreendi que esse aviso poderia condicionar a reação da turma e poluir o seu resultado. Além disso, a aula pouco diferia de quaisquer outras ministradas, uma vez que o humor aparece recorrentemente nas minhas aulas.

O engajamento (atenção à exposição do professor), a sensibilização e a disposição em rir foram bem parecidos em todas as turmas, sendo um pouco maior nas duas últimas, o que se pode atribuir tanto à disposição das turmas, como à fluidez para o cumprimento do plano de aula por parte do professor.

Embora não vá colocar nessa pesquisa, cabe destacar que os estudantes, voluntariamente fizeram registros fonográficos de trechos dessas aulas, aparentemente, para ouvirem em outros momentos ou para mostrarem para amigos e familiares a maneira pouco tradicional como temas tão importantes estavam sendo abordados, como já relataram alguns estudantes.

⁴⁹ Colégio e Curso Fator.

Muito provavelmente, por causa do tema e de sua relação comigo, um homem preto, de classe média baixa, muitas vezes, entre um riso e outro, entre uma explicação e outra, a aula ganhava bastante em carga dramática. Em pelo menos duas dessas turmas, alguns estudantes e mesmo eu, quase chegamos às lágrimas, quando explicava importância de destacar na aula a luta dos africanos cativos no Brasil contra a escravidão. Seria importante para todo o povo brasileiro, mas especialmente para meu filho Daniel (dez anos) e minha filha Mariana (oito anos), saber que além de lutar com força física, lutou-se com leis, com arte, com fé, com estratégia política e esperteza. A emoção aflorava quando dizia que essa aula era uma homenagem aos que lutaram e uma arma aos que lutarão.

Em algumas aulas, especialmente nas turmas de terceiro ano, em função do andamento do conteúdo, a aula foi fracionada em duas partes, o que aparentemente fez a sensibilização e o engajamento diminuírem um pouco, mas sem perdas aparentes de aprendizagem.

Em nenhuma das aulas o plano foi cumprido exatamente como elaborado, mas muito do que se planejou foi feito e obteve êxito na maior parte das vezes.

Apesar do seu caráter reflexivo e pedagógico, as caricaturas apresentadas geralmente não causaram riso efusivo, mas serviam bem para ilustrar e iniciar discussões sobre os temas abordados.

Como já era esperado, muitos estudantes já tinham conhecimento sobre trecho do conteúdo exposto na aula, o que não atrapalhou o andamento da mesma, antes potencializou as discussões. A intenção de desmistificar o mito da benevolência imperial, na pessoa da princesa Isabel, também existia nos estudantes, que pareciam bastantes animados com a ideia de ter os argumentos que provam a diversidade presente no movimento abolicionista e especialmente o protagonismo preto em todo o processo.

Como de costume, a aula começa com as amenidades de praxe: preparação do material a ser utilizado, saudações, pedidos de silêncio, avisos e comentários sobre notícias do momento. Tudo isso, em gestos de cortesia e com o objetivo de garantir a atenção da turma e um engajamento inicial. Dessa forma, antes mesmo das exposições sobre o tema da aula, o sorriso já surgiu, tornando o ambiente mais ameno e afeito ao processo de ensino aprendizagem.

Com os slides projetados na tela às minhas costas, já apresentando o tema da aula, ela começa por comentários sobre a condição da população preta no Brasil atual e sobre a enorme contradição em sermos o país com o maior número de pessoas pretas fora do continente africano e no entanto os brasileiros pretos serem os principais alvos das piores estatísticas sociais. Foi aí que a música Negro Drama ganhou utilidade. A música ajudou na constatação inicial de que a

situação da população preta no Brasil não nada fácil, nem hoje, nem nos anos 1990, quando a canção foi escrita e lançada. A questão apresentada aos alunos é: Será que o passado pode nos ajudar a entender isso? Nesse momento, convido os alunos a ficarem atentos à explicação. A aula é uma tentativa de construir juntos aos estudantes uma consciência história, como proposta por Rüsen e já mencionada no capítulo II desse trabalho.

Logo em seguida, o tema da abolição é apresentado como fundamento para compreender a realidade atual e dimensionado como muito mais amplo que a crise do II Reinado, mas que dessa feita seria abordado de maneira a contribuir para o entendimento da crise do governo de D. Pedro II.

Entre as estratégias que mais causaram riso estão as breves narrativas biográficas, já destacadas acima e os exemplos com a participação dos estudantes, quando os coloco em situações inusitadas e os transformo em personagens da história. Destaco o momento, numa das aulas com uma turma de pré-vestibular, em que perguntei se podia usar um aluno negro como exemplo na aula e ele concordou. Em seguida disse: - *Imagem que o Pedro (aluno) é dono de dez escravizados!* Antes que eu prosseguisse, o aluno replicou: - *Aí não professor!* Todos rimos. O aluno Pedro, um jovem negro e sabidamente preocupado com as questões raciais, não admitiria, nem num exemplo, ser dono de escravizados. Todos riram de sua reação abrupta, mas também do absurdo do exemplo.

Também causaram riso a apresentação das contradições e do caráter protelatório das leis imperiais que tratavam da escravidão, como é o caso da chamada Lei do Sexagenário, de 1885, que libertava escravizados quando completavam sessenta anos, o que era raro até para branco, imagine-se para pretos. “- *O que fariam e como viveriam (ou sobreviveriam) os libertos? Entrariam para o clube da “Melhoridade”? Viajariam o país em excursões? Fariam Hidro no SESC Ou pegariam seu Riocard da terceira idade para passear pela cidade maravilhosa?* pergunto à turma, em tom irônico. Continuo dizendo: - *Uma pessoa preta que completasse sessenta anos não tinha que ser apenas liberto, tinha que ser transformado em ícone e ter vaga garantida em museus no futuro*”. Esses comentários, entre pausas e entonação “debochada” geraram riso na maior parte dos ouvintes. Contudo, apesar do riso, sabemos que a resposta a essas questões é tão difícil como dolorosa, permitindo que o estudante conclua quanto cruel, zombeteira, derrisória e protelatória era essa lei, bem ao tom de seu idealizador, o famigerado Barão de Cotegipe.

Depois da descrição da atuação grandiosa do movimento abolicionista, fascinante com suas peças teatrais, jornais, manifestos, libertação de cativos no Ceará e outras províncias e

contribuições em fugas, especialmente para o porto de Santos, passamos falar sobre a famigerada Lei Áurea. Depois do aroma e da beleza das camélias amarelas, era enfim a hora da abolição. Nesse ponto tento fazer uma narrativa emocionada, descrevendo o cenário e alguns eventos, como quando se libertavam escravizados com o dinheiro da bilheteria das apresentações teatrais promovidas pelo movimento abolicionista. As cenas lindas do anúncio da libertação de pessoas, sob os aplausos de emocionadas plateias ou a descrição daquele domingo em que José do Patrocínio entrega nas mãos de Princesa Isabel a caneta dourada mais importante de nossa história, aí percebo que o sorriso também surge, mas imagino que seja de um outro tipo, de satisfação e sensação de êxito. Agora, o riso no rosto dos estudantes é de felicidade, como quem acaba de assistir o gol do título de seu time, nos acréscimos do segundo tempo, riso semelhante aos dos românticos ao verem enfim o beijo daquele casal por quem torceram a novela inteira, contentamento depois de todos os desencontros e obstáculos. Riso como o teu agora ao ler esse trecho da minha descrição.

Ao final da aula, comentei com uma aluna o quanto a temática era pesada e a pronta resposta foi: “- *verdade, hoje doeu, mas a forma como foi passada tornou mais suave*”.

Considerações Finais

Chegamos ao final desse trabalho, depois de algumas dezenas de páginas, discussões e sugestões. No capítulo 1, com o auxílio de inúmeros autores, apresentamos algumas definições do riso e do humor, como coisas distintas, mas obviamente associadas. O riso como produto do humor. Ambos presentes em diferentes momentos da história, com diferentes significados. Nesse capítulo, discorremos sobre os significados do riso na antiguidade clássica, quando ele era relacionado aos poderes dos deuses da religiosidade greco-romana e visto como importante elemento da oratória dos maiores intelectuais da época. O que não impediu que na Idade Média, o riso fosse visto como subversão da ordem natural das coisas. Uma afronta ao Deus pregado pela Igreja Católica Apostólica Romana. O riso, antes divinizado, na Idade Média seria atribuído ao demônio e a suas artimanhas, por isso deveria ser contido ou mesmo abolido.

Sob a influência da análise de Minois, o capítulo I termina com a apresentação do riso humano presente na obra de Rabelais. A renascença traria consigo uma revolução do riso, que agora se contrapunha aos valores medievais. Momento no qual o riso passaria a ser produzido com a intenção explícita de provocar o riso ou o divertimento.

O capítulo II começou com o levantamento de duas questões: O riso poderia contribuir para os objetivos do ensino de história? E de que ensino de história estávamos falando?

O ensino de história destacado seria aquele que não se resume à lógica reducionista, reprodutivista e conservadores do conhecimento, mas que tem como objetivo a construção da consciência história nas salas de aula. Segundo Rüsen, “um processo mental de construção de sentido sobre a experiência do tempo através da narrativa histórica”.

Para o entendimento de ensino citado acima, o riso ofereceria inúmeras contribuições. Para ampliar o entendimento sobre isso, quatro professores com experiência na educação básica foram consultados. Gusmão, um jovem professor, no início de sua carreira e três veteranos, Boucinhas, que também é humorista profissional, Everardo, que também tem ampla experiência no ensino superior e Conceição, um professor com vasta experiência na educação básica e em cursos preparatórios. Para todos, o riso aparece na sala de aula, mas discutem as possibilidades de seu uso.

Para concluir esse trabalho, o capítulo III apresenta uma aula sobre o processo de abolição da escravidão no Brasil, acompanhada de sua análise. A peculiaridade dessa aula, sobre tema tão sensível, será a mobilização do riso em diferentes momentos, com diferentes estratégias.

Eu ser um homem preto, torna esse tema especialmente sensível para mim. Fui educado, tanto em casa como nas escolas da educação básica, com a ideia de que a Princesa Isabel era a redentora do povo preto, com sua benevolência e altivez de espírito, que contra tudo e todos tinha assinado a lei mais importante da história nacional para os pretos e pardos. Só na faculdade tomei ciência do significado histórico da Lei Áurea e de sua enorme limitação. Além de ser apresentado a uma gama de novos atores históricos tão e mais importantes que a Princesa Isabel. Tenho maior identificação pela história de Luiz Gama, mas poderia citar André Rebouças, José do Patrocínio, Francisco José do Nascimento, o Dragão do Mar ou José Luiz Napoleão, um escravo liberto, líder jangadeiro, que ao lado de Francisco José lutou pelo fim da escravidão no Ceará.

Vejo a aula sobre esse tema como uma oportunidade de contribuir para que os estudantes tomem consciência da luta do povo preto contra a injustiças e violências que sofreram no Brasil. E uma chance de contribuir para que, assim como eu, os estudantes se

identifiquem com figuras importantes do passado e percebam como podem ser potentes nas lutas dos dias atuais.

Em outubro desse ano (2022), um aluno da turma de pré-vestibular, onde ministrei essa aula sobre a abolição, veio me agradecer pelas aulas e por ser uma pessoa preta num lugar de destaque e respeito. Veio me agradecer pela inspiração e por contribuir para que outros vissem as pessoas pretas como inteligentes e importantes. Nessas horas, percebo que de alguma forma continuo o legado de Luiz Gama e contribuo para a libertação de alguns. Outra vez, um Napoleão usa sua jangada para conduzir pessoas para a margem onde há liberdade, porque há conhecimento.

Entendo que esse tema não ganharia a mesma dimensão se o professor fosse uma pessoa branca, não é que pessoas brancas não possam tratar dele, elas podem e fazem. Porém, essa fala tende a se restringir à sua dimensão teórica e se esvaziar da dimensão afetiva. Sem contar que, muitas vezes, os professores brancos demonstram desinteresse em tratar de temáticas ligados à negritude, fazendo de forma fria e resumida, salvo em algumas exceções.

Se falar sobre o tema já contaria com desafios, imaginemos provocar o riso ao tratar dessas questões. Comparando mal, mas sendo didático, seria como alemães explicando, em meio a piadas, o holocausto aos judeus, ingleses provocando o riso numa explicação sobre a dominação da Índia a indianos ou belgas dando aula animadas sobre colonialismo no Congo. Outra vez, pessoas que não são pretas podem falar dessas temáticas? Sim. Podem fazer piadas sobre? Dificilmente, mas sim. Acontece que a linha entre o riso e raiva produzida por um comentário impróprio seria bem frágil.

Numa coletiva de imprensa, depois de lançar filme “Um limite entre nós”, uma jornalista perguntou ao ator e diretor Denzel Washington se o filme precisava mesmo ser dirigido por uma pessoa preta. Com gentileza, ele respondeu que não era sobre cor da pele e

sim sobre cultura e acrescentou que *“Martin Scorsese (italiano) provavelmente poderia ter feito um bom trabalho com a Lista de Schindler (trato da violência dos nazistas contra os judeus na Alemanha). Mas existem diferenças culturais. Eu sei, todos (negros) sabemos o que é quando um pente quente bate em sua cabeça em uma manhã de domingo, como isso cheira. Essa é uma diferença cultural, não apenas uma diferença de cores”*⁵⁰. Até certo ponto, as considerações do ator estadunidense também se aplicam às aulas sobre a abolição. Quem não é preto pode falar sobre o tema da luta do povo preto, mas não soa natural e autêntico como quando somos “nós por nós”.

Em todos os capítulos, apresentamos o riso como multipotente e possível aliado do fazer pedagógico. A intenção desse trabalho era destacar as múltiplas possibilidades de o riso estar na sala de aula de forma planejada e contribuir para um processo de ensino aprendizagem mais atraente e crítico. Destacando que mesmo os professores que não sejam tão engraçados podem levar o riso para a sala de aula de diferentes formas, como produções humorísticas próprias ou de outras pessoas e períodos históricos.

A leitura desse trabalho não deve ter tomado mais que algumas horas, mas a escrita de suas páginas levou anos para ser concluída e agora que o faço tenho a sensação de que havia muito mais a ser dito. E mesmo o que foi dito poderia ter sido dito melhor. Contudo, acredito que essas mesmas páginas possam contribuir para que os professores reflitam sobre se o riso está em suas aulas, sobre como ele aparece e sobre como ele poderia aparecer. Se essas reflexões ocorrerem, ainda que esse trabalho não leve o prêmio de melhor dissertação do programa ProfHistória, já estarei feliz e sorrindo.

⁵⁰ https://www.youtube.com/watch?time_continue=7&v=9Ayf8lNy9Eg&feature=emb_logo

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGOSTINHO, S. **A instrução dos catecúmenos**. Petrópolis: Vozes, 2005.

ALAVARCE, CS. **A ironia e suas refrações: um estudo sobre a dissonância na paródia e no riso [online]**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 208 p. ISBN 978-85- 7983-025-9.

ARANTES, Pedro. **O Riso dos Outros (Documentário)**. Brasília: TV Câmara, 2012.

BAKHTIN, Mikhail. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. DF: Editora Hucitec/Universidade de Brasília. 1987.

BENTO, Luiz Carlos e BONNY, Carina. **OS FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA DIDÁTICA DA HISTÓRIA E SUA APLICAÇÃO NO ENSINO ESCOLAR DA HISTÓRIA**. Rio de Janeiro: Revista Escritas Vol.11, n.2 (ISSN 2238-7188 p.18-34), 2018.

BERGER, Peter L.. **O Riso Redentor: A dimensão cômica da experiência humana**. Petrópolis, RJ: Vozes,2017.

BREMMER, Jan. e ROODENBURG, Herman. **Uma história cultural do humor**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

CUNHA, Maria Isabel. **Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino**.

DARNTON, R. **O grande massacre dos gatos: e outros episódios da história cultural francesa**. 2.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **“Uma filosofia do cogito ferido: Paul Ricoeur”**. In **Lembrar, Escrever, Esquecer**. São Paulo: Editora 34. 2006, p. 163-178.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. 2ª ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

HORTA, Natália B. **O meme como linguagem da internet: uma perspectiva semiótica.**

Dissertação. DF: Universidade de Brasil. 2015

LARROSA, Jorge (1998). **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas.**

Tradução de Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LE GOFF, J. **O Riso na Idade Média.** In: Uma história cultural do humor. Rio de Janeiro:

Record, 2000. p. 65-82.

LOURAUX, Nicole. **“Elogio do anacronismo”.** In NOVAES, Aduino (org). Tempo e História.

São Paulo: Companhia das Letras, 1992, p. 57-70.

MACEDO, José Rivair. **Riso ritual, cultos pagãos e moral cristã na Alta Idade Média.**

Boletim do CPA, Campinas, nº 4, jul./dez. 1997.

MARTINS, Ticiane Lorena Acosta; SILVA, Erotilde Honório. **O riso no Brasil: o caminho para a gargalhada radiofônica.** In: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA DA MÍDIA,

7., 2009, Fortaleza. Anais. [S.L.]: Alcar, 2009. Disponível em:

<http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/encontros-nacionais/7o-encontro-2009-1/O%20RISO%20NO%20BRASIL.pdf>. Acesso em: 08 de dezembro de 2017.

MEDEIROS, Marcia Maria. **A instrução pelo riso em Santo Agostinho.** Maringá:

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2010.

MEDEIROS, Marcia Maria. **A instrução pelo riso em Santo Agostinho.** Acta Scientiarum.

Education Maringá, v. 32, n. 2, p. 185-191, 2010

MINOIS, Georges. **História do Riso e do Escárnio.** SP: Unesp, 2003.

OLIVEIRA, Minéia Gomes, **O riso na cultura popular – Da subversão ao riso controlado.** GO: UFG, 2009. Disponível em:

<https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/4403/5/TCCG%20-%20Jornalismo%20-%20Min%C3%A9ia%20Gomes%20Oliveira.pdf>. Acesso em: 20/11/2022.

PIAGET, Jean. **Seis Estudos de Psicologia**, 24a ed., Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2005.

ROODENBURG, H. (Ed.). **Uma história cultural do humor**. RJ: Record, 2000.

SALIBA, Elias Thomé. **Raízes do riso: a representação humorística na história brasileira: da Belle Époque aos primeiros tempos do rádio**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

SALIBA, Elias Thomé. **Treze Obras para conhecer a história cultural do humor**. Março/2016. In: Faria, João Roberto. (Org.). **Guia Bibliográfico da FFLCH-USP**. 1ed. São Paulo: FFLCH USP, 2016.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.).

Jörn Rüsen e o Ensino de História. Curitiba: Editora da UFPR, 2011.

SILVA, Daniela Cardoso. **Humor e Ensino: J. Carlos e a caricatura no Ensino de História**. In.: Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, Julho, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

ANEXO 1

Entrevista realizada em 06/06/2018

Entrevistador: José Carlos Napoleão Júnior

Entrevistado: André Boucinhas

Entrevistador: Bem, eu vou conversar com professor comediante, André Boucinhas. E, me ajuda aqui cara, fala um pouco sobre a sua trajetória, no que você se graduou, onde, o que você faz, como é que você trabalha hoje?

André Boucinhas: Bom, eu sou... eu fiz história na UFRJ, depois eu fiz mestrado em história na UFF, história social com a Hebe, a Hebe era minha orientadora. Aí, passou um tempo e depois eu fui fazer doutorado em literatura brasileira no Rio Grande do Sul, na federal do Rio Grande do Sul, mas trabalhando a literatura no século XIX, então, na verdade era na área de letras, mas ainda era de história no fundo, a minha tese. Mas, desde que eu me formei, na verdade até um pouquinho antes de me formar, eu dou aula para fundamental 2 e ensino médio. Então, já a 20 anos eu dou aula, esse ano eu completo, que eu dou aula para o fundamental. Já tem um tempo que eu estou só no ensino médio, mas por um acaso só. Andei muito tempo no fundamental a sempre na rede privada. Por um acaso meu horário estava sempre preenchido, e eu sempre dei aula aqui no Rio em escolas de rede privada.

Entrevistador: E, assim, você estando na sala de aula mobiliza o humor e como é que você faz e, enfim, explica para gente.

André Boucinhas: É na verdade, assim, sim, eu mobilizo o humor. Na verdade, a minha aula é, eu acho que se você perguntar para um aluno, talvez a primeira coisa que ele diga é que é uma aula engraçada. Mas eu acho que, assim, essa não pode ser, esse não pode ser o nosso compromisso, assim né, eu acho que, a gente estava conversando antes aqui e você falou dessa coisa do cara que conta uma piada apenas para fazer rir e depois voltar ao assunto a obrigação de tornar algo engraçado, às vezes ela engessa e leva aula para outro lado. Eu acho que é uma característica, aqui pelo visto é sua também, e é minha, assim, por saber ser engraçado, por saber ter um olhar irônico para as coisas, um olhar engraçado, usar isso é uma arma muito poderosa. Hoje em dia, numa sala de aula para adolescentes, e mesmo para adultos, você manter

a concentração do cara por muito tempo é muito difícil, então, um riso é sempre um respiro. O cara rir e tal, você ri, aí depois ele volta, ele volta com mais atenção. Quando o cara percebe que isso é um mecanismo ele já fica atento, porque ele sabe que virá uma piada em breve ou que pode vir uma piada a qualquer momento, então, tem sempre uma certa atenção a mais que eu acho que ajuda muito a aula, então por um lado é uma coisa que era meio natural em mim também, apesar de eu não ser um cara engraçado na vida, assim, eu sei ser engraçado, hoje eu escrevo para humor também. Então, eu sempre usei como um mecanismo de aula, eu sempre pensei como eu posso falar desse cara, eu tenho que estudar alguma coisa, encontrado algo engraçado sobre esse cara e vender isso de uma maneira engraçada, sempre a história é meu favor né. Sempre tento respeitar ali, às vezes na fala, às vezes numa imagem sabe, as vezes você pega uma foto engraçada, se você estava falando de uma coisa do século XX ou uma charge. Enfim, há várias maneiras de mobilizar, mas eu acho que se você tem isso dentro de você, eu acho que é uma arma muito boa, sim. Então, assim, quando eu preparo a aula, primeiro eu preparo aula assim: aonde eu quero chegar, né, o que eu quero falar, onde eu quero que os alunos, sobre o que eu quero que os alunos reflitam, mas a segunda, a segunda ida a aula é assim: aonde vai entrar graça aqui. Ah esse cara é engraçado, esse ato é engraçado, essa batalha engraçada, sabe? Ou se eu fizer essa pergunta para eles sobre esse assunto eles vão dar uma resposta que será necessariamente engraçada, sabe? Eu tento mobilizar, mas assim, hoje é uma chave minha, assim, com certeza.

Entrevistador: Agora, portanto, a pergunta, se há conexão entre o riso, a graça, e a história está respondida, né. Então há conexões, há possibilidades.

André Boucinhas: É, há possibilidades. Eu só tenho, as vezes a gente ver essas reportagens sobre aulões, isso acontece muito em aulões, né, que supostamente são engraçados, as pessoas se fantasiam. Sei lá, isso me incomoda porque tem um problema nisso, é obvio que a gente está falando no outro nível, né. Mas, quando você fala assim, da importância do riso na aula, você às vezes vende aula como entretenimento e não é esse o caso. Agente tem que sempre lembrar que a função não é fazer rir, o riso entra ali como um complemento importante e um combustível importante, mas não necessário. Há pessoas, há professores que não são engraçados e que são excelentes, que mobilizam os alunos e fazem pensar e mantêm os caras atentos, sabe? Essa é a minha arma, e a sua arma, mas quando a gente estabelece a conexão, como se houvesse uma conexão necessária, a gente vê umas coisas forçadas que são pedagógicas, eu acho, né.

Entrevistador: É, o grande objetivo é ensinar, mobilizar, o conhecimento é fazer a troca e se a gente consegue fazer isso com o riso, faremos.

André Boucinhas: É, e mais do que isso, às vezes o riso, o motivo do riso, leva a reflexão, né. Às vezes você faz a pessoa rir, o aluno rir e depois você fala: “por que você riu?”. Sabe? Aí, você pega o cara. Enfim, eu estou lembrando de um exemplo bobo, assim, não sei se é o caso de dar exemplos.

Entrevistador: Por favor.

André Boucinhas: Mas assim, é uma coisa que sempre funciona. Eu dou aula já há alguns anos de século XIX, aí eu falo de independência do Brasil e aí quando eu estou falando da guerra de Portugal, guerra contra Portugal, a guerra de independência, tem um episódio curioso que está no Alencastro e tal, e que barcos brasileiros e tal, da frota brasileira, ela fica girando em falso no Nordeste, entra numa corrente marítima, ali é uma área de difícil navegação. Então, aí um barco em inglês ver e eu acho que estão se preparando para atacar Angola, porque era um caminho meio rápido ali por causa da corrente marítima. Então, o cara olha e fala: caramba, eles tão se preparando para pegar o vento certo e tomar a Angola. E aí eles avisam Portugal disso, e aí nesse momento eu falo: cara que coisa louca e tal se preparar para tomar Angola. E aí os alunos ficam rindo “é coisa de português mesmo e tal”. E eu fico incentivando os caras rirem e eles vão rindo, minutos rindo, e eles ficam rindo muito e aí, de repente, alguém fala assim: não, mas tem motivo para tomar Angola, a Angola era o principal fornecimento, principal fornecedor de escravos do Brasil e aí todo mundo se dá conta que está rindo da coisa errada há cinco minutos, sabe? Isso é um super impacto.

Entrevistador: O Georges Minois fala o seguinte: que o riso existe em qualquer tempo, mas o motivo do riso esse é situado no tempo espaço, portanto tem historicidade.

André Boucinhas: É, total.

Entrevistador: O motivo do rido em diferentes momentos tem historicidade. E não só historicidade, fala sobre um grupo, não é? Quer dizer, determinados grupos rir de determinadas coisas, porque julga conveniente rir daquilo. Portanto, o riso, nesse tipo, pode ser uma maneira de avaliar também a turma e entender o que que ela entende da matéria.

André Boucinhas: E mais importante que isso, faze-los é, pensarem sobre si mesmo. Porque as vezes você faz uma pergunta, não estou lembrando nenhum caso específico, assim, mas você

pega uma certa situação tensa, se lá, de um século mais XIX, sei lá, ou mais para trás, e fala assim: “o que você faria? ”. E aí o cara faria algo muito diferente do que o personagem em questão fez e ele acha engraçado, sabe? E aí você fala, mas não é engraçado fazer isso no século XVI, sei lá, sabe? E aí ele fala: “pô, que legal, então o que eu acho graça agora não era engraçado lá” e isso entra, vira o próprio objeto da aula.

Entrevistador: Você me fez lembrar de uma ideia muito interessante, que é a ideia do anacronismo, né. Porque, ele está olhando para aquele tempo com percepções desse tempo, e de alguma maneira, ele acaba confundindo as coisas e por isso o riso não acontece. Mas aí.

André Boucinhas: Ou acontecesse por isso, né.

Entrevistador: É, o riso acontece por isso. E aí, lembrando ainda do anacronismo tem uma outra percepção, assim, que, olha que coisa curiosa, quando a gente mobiliza numa sala de aula ou tem como uma das finalidades mobilizar também o riso, na aula de história, ainda que seja o décimo objetivo, mas é um dos objetivos de alguma maneira. A gente sabe que o riso surge da surpresa, eu estou falando do André, não do André professor apenas, mas do André escritor de humor, não é. O riso nasce da surpresa, né. Imagina que eu esteja conversando com você sobre os quatro grandes times do Rio de Janeiro e eu diga aqui que são: Flamengo, Fluminense, Botafogo e América. Naturalmente você estava esperando o Vasco e porque eu falei América alguns rirão, exceto os vascaínos. Então, pressupunha certa noção do que aconteceria, certo conhecimento e essa surpresa pode ser mobilizada na sala de aula justamente com o exercício do anacronismo, né. Professora Nicole Loraux vai chamar de “uso moderado ou controlado do anacronismo”. Por exemplo, quando a gente falou de Napoleão Bonaparte no século XIX, os alunos esperam uma imagem que está razoavelmente cristalizada de Napoleão Bonaparte, que é alguém que está com aquela farda da guarda francesa, com a mão dentro da roupa, com o chapéu bem peculiar. E aí quando você coloca esse mesmo Napoleão na tela e muda uma característica dele, substitui o chapéu dele por um boné ou bota os óculos escuro no melhor estilo New Age dos anos 90 e tal, você está colocando um elemento que é desse tempo atual num personagem do século XIX, que é um exercício do anacronismo, e isso também me produz riso. Esse é um instrumento que você mobiliza? É uma coisa que é possível? Você acha que é?

André Boucinhas: É, esse exemplo. Tinha um professor meu que falava assim: “- Qualquer instrumento é válido se você souber aonde quer chegar”. É assim, você botar um boné, eu sei que a gente está criando um exemplo qualquer aqui, mas, colocar um boné no Napoleão pode

ser muito útil. Eu não consigo pensar agora para que, mas sim, se você pensar um motivo que faça isso ter sentido para além de ser engraçado, é válido. Então, não é muito a minha, eu não faço muito piada de imagem assim, eu até tenho sim as imagens, é engraçado. Eu já fiz, mas nunca era muito isso, esse anacronismo da imagem. Uma coisa que eu faço muito é usar o anacronismo da linguagem, isso eu faço muito. Então eu estou contando da conversa entre dois personagens em trevo, sei lá, em negociação da Independência do Brasil ou, sei lá, alguma conversa sigilosa pré-primeira Guerra Mundial. Estou pensando nas coisas sobre as quais eu falo. Aí as vezes eu colono na linguagem deles, uma linguagem, sei lá, com gírias de hoje e tal, sabe? Aí fica engraçado porque o cara está imaginando o Guilherme II falando, dando conselhos ao Imperador austríaco, a chefe da Primeira Guerra Mundial, mas eu falo ele meio, sabe? Não sei, posso falar ele meio malandro. Não sei se esse é bem o caso, mas algum personagem que seja malando, no sentido que a gente imagina, eu coloco uma voz de malandro e isso é engraçado, naturalmente. Mas assim, de novo, isso é pensado, né. Não é um, eu quero mostrar uma certa malandragem, aí eu uso o linguajar de um malandro de hoje para realçar isso e isso é naturalmente engraçado.

Entrevistador: Sim, você me fez lembrar um exemplo. A gente quando fala de independência sempre lembra do romance do Dom Pedro I com a Domitila de Castro, não tem como não lembrar dado a quantidade de cartas que existem desse romance. E aí, num desses diálogos, a gente fala da ida do Dom Pedro a Santos, quando ele a conhece. E, ilustrar a maneira como ele se conhece, num primeiro momento, pode não ter uma utilidade muito grande, do ponto de vista dos objetivos a serem alcançados para a aula, mas é a história do respiro, do alívio, dentro da aula. E aí você fala: “Bom, Dom Pedro estava lá e conheceu a Domitila”, aí, quando você usa a linguagem de hoje, de uma aproximação, fica engraçado e você retoma atenção, e é esse ponto que eu queria caminhar agora. Bom, falando então sobre anacronismo ainda, André.

André Boucinhas: É, não, sobre esse caso da Domitila, por exemplo, assim, é um exemplo, esse exemplo é ótimo, ele é muito conhecido dos historiadores e ele é, e assim, e eu conto exatamente essa cena que você estava descrevendo, né. Ele ia em Santos, fez a viagem, foi bem recebido e tal, e aí eu digo, antes dele voltar para o Rio ele passa um tempo lá e acaba a conhecendo. E aí há descrições muito específicas, né. A gente sabe o que ele falou ou o que ele teria falado para ela e tal, a situação. E aí de novo é um caso que eu descrevo exatamente como foi, porque dá para descrever exatamente como foi, porque tem fonte para isso, aí você estende um pouquinho, usando um certo linguajar atual, assim, aumentando a graça, né? Porque a situação já é

engraçada. Mas eu falo para eles, assim, para além do alívio cômico, tem uma coisa que eu acho que é importante, quando a gente faz graça desse tipo, assim, pega uma situação real e engraçada e comenta, tipo Dom Pedro ou as cartas de Dom Pedro, enfim, outros eventos que são naturalmente engraçados, mas que são verdadeiros, é legal porque humaniza. Isso é uma coisa que eu fui me aproximando, assim, ao longo dos anos, uma coisa que eu como aluno tinha muito pouco era a história feita por homens, é uma coisa que a gente esbarra na faculdade logo de cara, mas que fica muito distante do ensino médio, né. O ensino médio ainda fica, e ainda o ensino fundamental, ainda fica nesses temas sociais, termos econômicos, enfim, e tudo, coisas muito importantes, mas, fica muito distante. Aí, quando você pega uma pessoa, algumas pessoas, não dá para fazer isso de todo mundo, porque é importante falar da escravidão, é importante falar, sei lá, do latifúndio e falar de outras coisas, sei lá, falar do parlamentarismo às avessas, do feudalismo, mas ai de vez em quando aparece um cara que tem fraquezas, que tem pontos fortes, pontos fracos e que é bom em alguma coisa, mas não é bom em outras coisas, e que comete gafes e que, sabe? Isso vai fazendo o aluno se aproximar de uma maneira muito diferente. Eu me lembro que, um ano dei aula numa turma e aí no conselho de classe, nesse Colégio, os alunos participavam e uma aluna, super-fofinha, e ela falou, né, conselho de classe, está todo mundo lá, coordenador, e ela falou “não, Boucinhas, a série está gostando muito da turma porque a gente nunca sentiu isso, mas a gente, parece que a gente é amiga das pessoas, a gente fica querendo que a sua aula chega para saber o que aconteceu com aquele amigo nosso”, sabe? A graça, não só a graça, né, mas a graça ajuda nessa aproximação. Pois, pô, esse cara erra, né.

Entrevistador: Constrói certa noção de empatia, né.

André Boucinhas: E de humanidade.

Entrevistador: Agora, a minha pergunta é: dá para transformar isso no método? Quer dizer, o André mobiliza o humor, mas o professor que não tem essa mesma veia cômica, pode de alguma maneira se apropriar dos elementos do humor para mobilizar na aula dele?

André Boucinhas: Cara, pode, assim, pode, porque em algum sentido o humor dá para aprender, o humor é um gênero que tem certos mecanismos. Você mesmo falou, tem o elemento da surpresa, então você vai enumerando umas coisas, de repente tem uma coisa muito estranha, e isso causa o riso, né. Se o cara se der o trabalho de estudar, assim, mecanismos do humor, ele consegue mobilizar. Uma outra maneira de mobilizar, assim, existe muito material disponível

que fala de história com humor, com uma certa graça, tem alguns vídeos, não tem nada muito bom na verdade, mas, enfim, tem coisas que caminham para esse lado. O cara pode buscar, eu acho que dá para buscar, mas, para um professor, assim né, não é bem o tema aqui, mas, um professor tem que usar o que, os seus pontos fortes, né, assim, mais do que criar um método, a gente que é professor sabe disso, a gente passa escolas que estão sempre reinventando a roda, então, o melhor é, cara, o que você faz de bom? Eu tenho um colega que é brilhante, assim, um dos melhores professores que eu conhecia, e o cara era totalmente diferente, a aula dele eventualmente podia ter graça quando o episódio narrado tinha alguma graça mesmo, mas a coisa do cara é humanizar o personagem, então, toda aula dele tem um personagem real, numa história real, numa situação real e humanizado. Então, assim, o aluno está sempre se identificando, ou contra ou a favor, né? Pode se identificar com a situação, mas, contra o cara. Mas, sabe? Ele está sempre colocando o cara, o personagem ou um personagem na vida real.

Entrevistador: E, aí está aí uma outra questão, quer dizer, aula é uma narrativa, né.

André Boucinhas: Eu acho que pode ser, né. A minha aula tende a ser, mas, eu não sei se ela sempre é, será que ela sempre é? Porque, por exemplo, vou pensar assim, as minhas aulas no início, quando eu comecei a dar aula, ela é uma narrativa em algum sentido, mas às vezes, assim, vou dar um exemplo do que é ruim talvez, sei lá, características da Constituição, da primeira Constituição francesa, aí você vai enumerando características da constituição e ela nem acaba naquela primeira aula, sabe? Você vai enumerando e você se perde nos detalhes das características da constituição francesa, aí, quando você ver, acabou o tempo. Aí você fala assim: “não, galera, segura, na aula que vem a gente termina as características da Constituição”. Em que sentido a primeira aula foi uma narrativa? Ela foi no sentido de que você contou, mas, você não pensou ela como uma narrativa no sentido que começou. Mas enfim, você pode dar uma aula inteira sobre uma característica da Constituição francesa e ser uma narrativa, mas, você tem que planejar a aula como tal.

Entrevistador: Eu digo essa questão da narrativa, porque assim, a aula de história do André sobre a Constituição França, o conhecimento mobilizado já não é apenas sobre a Construção francesa, é o conhecimento sobre a Constituição francesa sobre o filtro do entendimento do André, da interpretação que o André dá, as ênfases que ele dá, com seu papel social, com o seu lugar. E nesse sentido, não se o termo melhor é esse, é de alguma maneira ressignificar o conteúdo para aquele lugar. E ainda tem outra questão, além do conhecimento que existe, do recorte que o currículo faz, da impressão que você dá, ainda tem o que o aluno entendeu daquilo

que você disse, porque tem a ver com o conjunto de valores dele. Então, nesse sentido é uma construção, o fazer historiográfico também na sala de aula, e aí independe do humor, né, é o fazer do professor. Uma outra pergunta, André, eu tenho para mim, quer dizer, eu queria que você comentasse se de alguma maneira o riso é uma prova de que o conhecimento está a ser mobilizado. Deixa explicar em sentido, imagina que eu fale sobre, sei lá, as revoltas que aconteceram no Nordeste, em Pernambuco especificamente, e aí depois de falar dessas revoltas eu comente algum evento que tenha certo teor cômico, tenha graça, só que, só vai encontrar graça, naquele elemento que você mobiliza, aqueles que entenderam certa parte da matéria. Portanto, a piada demanda certa cama, né. Certa base de conhecimentos e de alguma maneira se eu dou uma aula sobre um tema e em seguida faço uma ilustração cômica sobre esse mesmo tema e os alunos riem, ou pelo menos entendem que aquilo pode ser o motivo do riso, entendem o sentido da piada, de alguma maneira operou-se aí um exercício de avaliação? O que você acha?

André Boucinhas: Cara, eu não sei se eu iria tão longe. Eu concordo com você, mas assim, eu sempre falei isso que você disse, mas, não no sentido do aprendizado, porque como você mesmo falou, o aprendizado precisa de muita coisa. Agora, eu acho que é uma prova de que eles estão prestando atenção, sabe? É uma prova de atenção. Você vai contando, sei lá, usando o caso de Pernambuco, aí o Frei Caneca é preso e aí ele vai ser enforcado, e aí o carrasco se recusa a enforcar ele, e aí você fala alguma coisa assim, sei lá, é o Carrasco, enfim, isso não é muito engraçado, mas sei lá, o carrasco começa a chorar, isso é engraçado, é cômico.

Entrevistador: Sim, porque a figura do carrasco é sóbria, perversa, aí ele chora e humaniza.

André Boucinhas: Aí ele começa a abraçar o Frei Caneca e começa a chorar, aí os alunos riem. Assim, é uma prova de que eles estão atentos, que eles sabem que você está falando de um enforcamento, de um cara que era adorado, de um cara que era amado, mas, o cara era um carrasco, e eles entendem o que é um carrasco, e de que o carrasco é uma figura aparentemente sinistra, está chorando aos pés do condenado, então, até aí, eu fui com você. Tanto que assim, turmas que não prestam muita atenção na minha aula eu costumo dá esse exemplo, eu faço uma graça e eles nem sorriem, porque também, as vezes você faz uma piada que realmente não é engraçada, que as vezes você está com os burros n'água, mas pelo menos tem aquele riso meio que de pena dos alunos.

Entrevistador: Nem que seja de “professor não faz mais isso”.

André Boucinhas: É, eu tinha um professor que dizia isso: “faz piada, cara, faz piada, pelo menos o aluno sabe que você está se esforçando”. Mas quando eles nem sorriem você fala: cara, tem alguma coisa errada, eles não estão nem me acompanhando. Então, eu iria até aí. Porque, o cara pode estar entendendo aquela cena que você está descrevendo, do que teria sido o enforcamento, do enforcamento que não foi, né, do Frei Caneca, mas assim, perder completamente a importância da Confederação do Equador. A piada, eles terem rido dessa piada é uma garantia de que eles estavam atentos, mas, qual a importância da Confederação do Equador para a história do Brasil, sabe? Está longe a piada do que talvez seja o ponto principal dessa aula, ou, o que é um ponto principal, a repercussão negativa da violência utilizada na repressão, entendeu? O riso não mede tudo isso, né, nada mede tudo isso, nem uma prova mede tudo isso. Mas que é um medidor importante do andamento da aula, eu concordo, isso sem dúvida nenhuma, ainda mais depois que você conhece a turma. Porque, por exemplo, eu tenho uma turma até esse ano que é super calada, que parece estar super alheia, e eu fazia esse comentário para os professores “cara, a turma não dá a mínima para mim, não estão prestando atenção” e o meu medidor era em parte perguntas ou participação quando você pede, mas em parte isso. E eu estava enganado, chegou a prova e os caras arrebutaram, foram muito bem e tal. Então, nada é cem por cento, né, não tem sistema à prova de falhas na educação, tudo depende, mas é um elemento importante para estar no bolso, né.

Entrevistador: E, a gente vive um momento de bastante criticidade, e essa criticidade tem chegado na sala de aula, de engajamento em temas importantes e tal. E o humor, ele recebe muita atenção quando toca em temas sensíveis e aí, por isso quero te perguntar. Bom, existe limites ao humor? Essa pergunta é chatíssima, né, para ser discutida, mas, ou mesmo tempo ela tem seu grau de pertinência. Nesse sentido, há perigos para mobilização do humor na sala de aula? Para além do perigo de não servir para nada, quer dizer, de mobilizar à toa.

André Boucinhas: Eu acho que assim, porque a pergunta também, como eu também escrevo para humor essa pergunta pode ser feita em dois lugares, né. Porque se você pergunta assim: há limite para humor em geral num programa de TV, ou num Stand up, a resposta é uma, assim, eu acho, ou o debate é de um jeito. Mas em sala de aula, hoje, os limites são mais claros. Eu acho assim, se é possível, porque assim, não sei nem se eu vou me posicionar, mas o cara fez uma piada preconceituosa, não muito ofensiva, não agredindo uma pessoa específica, mas uma piada infeliz, assim, não nada a ver, você não se sentiu muito incomodado, sei lá, aí você fala assim, cara, você não precisa ver o show de humor daquele cara. Ah, o fulano de tal faz piada

com judeus, sei lá, faz piada de negro, faz piada com mulher, com pobre, são assim, são profissionais? Eu não vou ver o programa dele. Então assim, a discussão sobre humor profissional ela envolve um elemento de escolha que na sala de aula não está, porque na sala de aula o aluno não tem essa escolha. Então o aluno não pode falar “ah, professor, esse tipo de piada eu não gosto então eu vou sair”, ele não pode sair, então, no humor, sim, em sala de aula todos os limites valem, entendeu? Então, ali você não pode ofender ninguém, não pode, você tem que, para você fazer. Por exemplo, quando eu faço uma piada sobre alguém que é racista, por exemplo, eu estava dando aula guerra civil essa semana, de guerra civil americana, e aí as vezes eu coloco na boca do sulista racista uma frase que engraçada, sabe? Mas tem que ficar muito claro que a piada é o racista e não a frase. Eles tão rindo do cara, isso tem que ficar muito claro. Ali em sala de aula não pode ter um aluno que acha, é preciso explicar a piada, se você está indo muito longe. Eu me lembro também de uma aula, estou falando das minhas aulas, não que seja exemplo de nada, mas eu lembro assim, de falar de expansão para o Oeste, de falar como, enfim, eu li isso num livro e isso me chamou a atenção, de como havia muita prostituição no Oeste, e que a gente tende a ver prostituição com uma coisa, sobretudo, alunos de classe média, como uma coisa ruim, mas que era uma válvula de escape. Mulheres fugiam de uma vida de opressão do pai e do marido para controlar as suas próprias vidas, então, era uma opção. Mas enfim, antes eu brincava disso, da prostituição como uma opção, mas eu tinha que depois tomar cuidado, ó, eu não estou fazendo nem um elogio nem uma crítica, a gente pode até abrir um espaço para falar disso. A piada era só para eles rirem da prostituição ser uma opção boa e depois eu dizer para eles: “sim, era uma opção boa”. É aquela coisa que a gente falou no início, eles riem para caramba “ah até parece que ser prostituta é uma saída para alguma coisa”, só que era, né, aí eles riem, e eu digo: “vocês não precisam concordar, não estou sugerindo que alguém considere essa profissão ou desconsidere”. Mas é isso, na aula todos os limites têm que ser colocados, eles têm que ser, ele não pode sair de um aluno, ele não pode sentir agredido na aula, de jeito nenhum. Então é isso, a piada tem que ajudar a aula, ela tem que ser mais, nesse sentido, inocente possível e quando não é, ela tem que ficar clara que o objetivo, né, é bater no cara que merece. Por exemplo, eu estava dando aula de Ku Klux Klan, aí sacaneia os caras, mas isso tem que ficar claro. Assim, você tem quase a minha idade, e a gente pegava professores que faziam piada, sabe, que podiam ser engraçadas, os alunos gostavam, mas assim.

Entrevistador: Eram basicamente, negros mulheres e homo afetivos.

André Boucinhas: É, e aí você tem um aluno que é assim, que é negro, que é pobre, que é gay, ou que está se descobrindo, isso não cabe, entendeu? Talvez ele possa fazer piada em outro lugar, mas na sala, acho que esse debate nem existe na sala, não pode existir.

Entrevistador: Bom, André, a gente está caminhando para o final e eu só queria te fazer dois pedidos. Primeiro, faça as considerações que você julgar que deve fazer e depois, eu ia pedi que sugerisse para essa discussão que a gente está fazendo, né, para pesquisa, para dissertação, o que você julga ser legal ser lido, visto. Eu estou tentando introduzir nesse debate Monty Python e também uma galera de história e que mobiliza o humor e usa bastante do elemento histórico e tal. O que você sugere para ser lido e para os professores que assim como a gente entendem que educação pode ser mais agradável com o recurso do humor e todas as suas possibilidades.

André Boucinhas: É, assim, vou começar pelo final, porque já estou pensando nos exemplos. Por exemplo, hoje, eu estou nessa coisa de guerra civil americana, aí eu falo do pós-guerra, falo das leis segregacionistas e tal e aí eu emendo uma discussão como a discussão sobre como é difícil no Brasil, uma discussão sobre cor. Enfim, eu comecei a ter mais consciência com livro da Hebe “*Das cores do Silêncio*” como a discussão de cor no Brasil não é a cor, como a cor do Brasil é muito mais do que a cor, a cor numa situação é uma, numa outra solução é outra e tal. Eu uso o gancho das leis segregacionistas lá para falar disso aqui e aí o termino com um vídeo que é um vídeo de uns três anos atrás do Saturday Night Live. Não sei se você lembra, assim, há uns três anos atrás, a Beyoncé fez um vídeo, onde ela levantava a bandeira do movimento negro e ela fez o show no Super Bowl americano e ela saudou o público com a saudação dos Panteras Negras e aí o Saturday Night Live fez um vídeo engraçadíssimo, que eram os americanos enlouquecendo de pavor porque descobriram que a Beyoncé era negra. E aí, eles fizeram como se fosse um trailer, e aí o filme se chama assim “O dia em que a Beyoncé se tornou negra”. E aí é muito bem produzido, é muito engraçado, o problema é que não tem legenda, então você tem que ficar traduzindo para os alunos. Ele é autoexplicativo, todos os brancos estão desesperados no vídeo e os negros tão tranquilo, eles viram o vídeo da Beyoncé, todo mundo numa boa, assim, é muito engraçado, é “The day that Beyoncé turned black”. E esse tipo de coisa muito boa, né, eu mostro. É isso, o cara aprende, mas rindo, né. Esse tipo de coisa tem muito pouco. Eu acho que, os professores que eu ouvi, assim, dando aula na internet, eu acho que ninguém achou ainda exatamente, ainda não vi uma aula que eu fale assim “caraca”. Tem uma coisa que não é exatamente engraçada, mas é, não sei se você conhece, é o “história do Japão em um minuto”. Um cara fez, um cara qualquer, um vídeo, é em inglês, não sei se ele

é inglês ou se é americano, “história do Japão um minuto” e aí assim é o mapa, e coisas que aconteceu no mapa, aí pula para imagem e volta para o mapa e tal. É bem divertido, não chega a ser engraçado, eu acho, mas é muito divertido. E aí, desse “História do Japão” surgiram outras coisas, histórias de outras coisas assim em um minuto com montagem. Ninguém achou uma coisa tão boa quanto ele, historicamente é cheia de furos, óbvio, ele põe um minuto, mas ali é uma coisa interessante. Por exemplo, é um trabalho bom de você propor para alunos, se você tiver dando aula para alunos que manipulem bem esse tipo e-mail, de tecnologia e tal, é uma coisa legal para fazer. “Conte a história da guerra civil em um minuto, nessa linguagem. ”, é um jeito bom. Em termos de programa, se você ver os ingleses eles são, a história é muito importante para os ingleses, para os americanos não é tanto, os americanos são muito autorreferentes.

Entrevistador: Constante revisionistas, né.

André Boucinhas: É, muito voltados para o seu umbigo, muito uma coisa assim, meio idealizada, mas ingleses não, você pega um Monty Python, esquetes boas que tem conteúdo, e para o cara rir, ele tem que saber do que você está falando. Os próprios filmes do Monty Python, eles são historiadores, vários deles são historiadores, então assim, as piadas deles são piadas, mesmo do cálice sagrado, da Vida de Brian. Assim, a piada nunca é só a piada, tem um milhão de exemplos, mas o que eu adoro é o que os caras estão se reunindo para derrubar Roma, o povo dominado por Roma, os caras “não, nós temos que acabar com Roma e tal, porque eles são exploradores, nunca fizeram nada por nós”, “mas eles construíram estradas” “não, é verdade, mas tirando as estradas eles oprimiram”, aí outro levanta e “não, mas eles construíram os banhos públicos” e aí isso vai crescendo, né, e aí no final, eles tem uma lista enorme de coisas que os romanos trouxeram e o cara fala “mas alguma coisa?” “Não” “então, eles só trouxeram isso, abaixo Roma”. É muito sofisticado isso, é uma piada muito sofisticada. Existe um programa em inglês, que não é famoso no Brasil, que se chama Black Heather, que é o cara que faz o Mr. Bean antes dele fazer o Mr. Bean, que é uma série muito interessante. É o mesmo grupo de atores, e sempre o Mr. Bean tem tipo um lacaio, um cara meio miserável e meio ignorante, mas ele tem uma certa sabedoria popular, em algumas isso se perde em outros não, só que são eles em vários momentos diferentes. Então, primeiro eles são meio século XVI no castelo pós-medieval e renascentista, aí a segunda temporada já é uma corte mais sofisticada, e assim. Não, mentira, o primeiro é medieval e o segundo é uma corte renascentista, aí o terceiro é século XIX, aí ele é um burguês e tal e o último é na trincheira da Primeira Guerra Mundial.

E aí é só na trincheira, é meio claustrofóbico, assim, cheio de referências reais a Primeira Guerra Mundial, as situações, ao desespero. Essa última temporada do Blackadder, que é da Primeira Guerra Mundial, na Inglaterra é usada em sala de aula, os professores usam de forma recorrente. Como aqui não saiu, não tem legenda e tal, aqui é mais complicado, mas esse é um exemplo do tipo de coisa que poderia ser usado, né. Aqui no Brasil não tem muito, né. E muitas vezes a piada aqui, as piadas, que são históricas, é mais assim, por exemplo, vou falar de uma coisa mais pessoal, né. Eu trabalho no Novo Zorra, né, a gente faz muita piada assim, a gente pega uma situação atual e coloca antigamente. Então, funciona mais como uma comédia de costumes atual, assim, do que, não é o contrário. Como a educação não é muito, enfim, difundida aqui, não dá para você exigir muito pré-requisito do telespectador. Então, você não pode fazer uma piada esperando que o cara saiba como era, então, é mais fácil fazer a piada ao contrário, ele sabe como é hoje e olha como seria engraçado se fosse assim na Idade Média, sei lá, então, é uma piada muito mais fácil de fazer e por conta do problema Educacional no Brasil acho que não tem muito exemplo disso, né. De você voltar a brincar como era, como esse exemplo que a gente falou do Monty Phyton. Então, não tem muito exemplo, em literatura então não tem, não tem nada para te indicar. E eu tenho lido muito sobre o humor, muito sobre contexto histórico do humor, eu estou preparando, enfim, coisas que eu quero fazer cursos extras e tal, e artigos, enfim, textos, sei lá. Porque isso também é um território meio inexplorado, aí você ver, estudando isso, no contexto tal surgiu, sei lá, esse tipo de piada ou esse programa, aí você pensa “pô, que legal”, o contexto histórico ajuda a entender o porquê isso surgiu, dependendo da aula isso pode entrar, né. Eu me lembro de um curso, no colégio que eu tinha lá, eu dava um curso sobre anos sessenta, de cultura nos anos sessenta. E aí, eu falava, falava do rock por exemplo, como exemplo claro daquele contexto. Talvez o humor se encaixe, então, também dá para você pegar um quadro de humor que é só engraçado, mas você fala assim ó, por que os caras estão falando desse tema aqui e não estavam falando desse tema lá?

Entrevistador: Os próprios blackfaces seriam um exemplo disso, os trapalhões.

André Boucinhas: Isso, exatamente. Os trapalhões nesse sentido de o que os anos 80 permitiam, né. Ainda que a discursão dos trapalhões seja mais complicada, né. Porque já tinha muita crítica nos trapalhões, né, assim, mas enfim, é um território aberto, cara, um território completamente aberto, e na aula então, ainda mais que os estudos de educação são muito fechados, assim, não são coisas que circulam muito. Os professores que estão no mercado há tempo não têm interesse, né, não buscam, e ao mesmo tempo a academia, ela é fechada em si, a gente sabe.

Então, assim, eu não tenho conhecimento, eu nunca vi um trabalho assim, de riso e aula, mas se tem riso e história, o riso, a história do riso. Mas assim, mas é um campo, a minha consideração no final talvez seja mesma da minha inicial, que é, assim, é preciso ver o humor como uma possibilidade. Porque, por exemplo, eu me lembro que no início da minha, sei lá, quando eu comecei a dar aula, até hoje em dia, em parte, mas hoje eu acho que eu estou mais estabelecido, mas ainda ouço um pouco isso, parece que, ah, o cara faz muita piada, então ele não deve ser sério, né, então, ele deve fazer piada, aquilo que a gente falou no início que a gente não quer fazer, mas, quando o cara ouve no corredor “pô, Boucinhas é muito engraçado”, todo mundo me chama de Boucinhas que é meu sobrenome, aí “pô, Boucinhas é muito engraçado”, isso circula, a imagem que aparece é que, cara, ele deve ficar contando piada de português, ou piada qualquer, ganha os alunos e não trabalha sério, e é justamente aquilo contra o qual a gente quer se colocar. Então, assim, é legal colocar o riso como uma possibilidade, tão boa quanto fazer um exercício de matemática, para a história é talvez até melhor, né, porque, enfim, o exercício não funciona tão bem, mas ao mesmo tempo sempre naquela preocupação de na educação é sempre um caminho, cara, esse caminho existe, né, mas é um caminho que em alguns momentos é bom. A gente estava falando no início, acho que foi antes da gente gravar, né, que você falou que se a aula é uma narrativa ela tem vários gêneros e aí abusar dos vários gêneros é bom também. Às vezes, assim, personagens que são trágicos.

Entrevistador: Vai ter dia que a aula é terror, vai ter dias que a aula é suspense, vai ter dias que a aula é drama.

André Boucinhas: Isso, exatamente. Nesse sentido, quando mais humano melhor. Assim, personagens que acompanham você muito tempo, sei lá, Dom Pedro II, Dom Pedro sempre sendo autorreferente aqui, né, mas, Dom Pedro II é uma figura que aparece muito, porque ele é muito importante, ele é uma figura importante no segundo reinado, enfim, por mil motivos, pela importância simbólica, pela ação que ele tem e pelo uso que se faz dele, enfim, mas ele é uma figura que aparece muito e ele morre meio solitário, a morte dele é meio triste, né. Então, você usar isso a favor da aula é uma ótima ideia, quer dizer, é uma ideia que eu tive e que eu achei ótima, pode ser que não seja uma ideia tão boa.

Entrevistador: A gente tem essa mania de achar que as ideias que a gente tem são ótimas.

André Boucinhas: Não, mas assim, mobiliza o aluno, sabe? Ontem eu encontrei um aluno que falou “pô, até hoje eu lembro da aula que ele morreu”.

Entrevistador: É, você falou de uma coisa bem curiosa, não é? Porque, assim, o Pedro é uma figura bastante controvertida, mas que caiu no imaginário popular num bom sentimento.

André Boucinhas: O segundo, né?

Entrevistador: É, o segundo. O primeiro no imaginário coletivo é o namorado, o primeiro. O segundo, ele é o garoto e pula da figura de garoto imediatamente para a figura do barbudão. E, para muitos é a figura do que beira a intelectualidade. Vira um assassino, a guerra Paraguai, todo mundo passa a olhar para ele como uma espécie de tirano e tal, mas o final dele é humanizador para caramba, né. E assim, você falar da morte dele na França, depois da morte da esposa.

André Boucinhas: E sempre dá, cara, porque assim, todos eles são humanos, né. Então, assim, sempre que você se aprofunda em alguém você acha, assim, ah, ele era um tirano, ele era um tirano e não era, ele era um tirano e era um pai. Ele fica doente e o Brasil fica comovido, isso é pós-guerra do Paraguai, assim, anos 70 ou início dos anos 80, quando ele volta da doença, é início dos anos 80, já. Ele volta e as pessoas estão comovidas que ele voltou, e tal. Então, assim, nunca só uma coisa, agora, a gente também não tem tempo de ficar humanizando todas as pessoas, se não a gente não sai do lugar.

Entrevistador: A gente estava acabando, mas assim, o JB uma vez fez uma propaganda, não estou lembrado se foi o JB ou o Estadão, que a propaganda era uma imagem, um close muito próximo, e aí ia diminuindo o zoom, né, e aí só aqueles pixels, aqueles pontinhos do jornal, e à medida que ficava mais distante você conseguia distinguir que imagem era. Enquanto o zoom estava muito próximo ele ia falando: “este homem ajudou o seu país, este homem gerou empregos, esse homem fez bem para a sua Pátria” e tal e quando o zoom já não existia tão profundamente você distingue a figura do Hitler. E aí, o jornal dizia: “viu como é fácil contar mentiras falando apenas a verdade”. Então, esse processo de humanização e desumanização acabam acontecendo nas aulas de história com alguma frequência.

André Boucinhas: É, tem que tomar esse cuidado, mas assim, esse exemplo é o mais trágico de todos, né, do Hitler. Mas mesmo ele, eu me lembro que durante um tempo de aula de segunda guerra e eu começava assim, eu fazia uma minibiografia do Hitler, e aí colocava pontos fortes e fracos. E as pessoas demonizam ele e ao mesmo tempo idolatram ele, ele parece o vilão perfeito, e ele não é, ele é um vilão, ele é um homem preconceituoso e racista do seu tempo.

Entrevistador: Filho do seu tempo.

André Boucinhas: Exatamente, filho do seu tempo. Mas isso tem que dizer, porque, eu me lembro, cara, acho que é o, não sei se é o Lukács que fala, enfim, tem alguém que fala, um desses últimos biógrafos, biógrafos dos últimos 20, 30 anos e tal, o cara diz: se você diz que o Hitler era um lunático você por um lado acaba com problema e por outro lado não resolve problema. Porque se você vende para o aluno e diz: cara, ele era um maluco, lunático e tal e doido e que convenceu todo mundo porque ele era muito sinistro, aí você fala, aí tudo bem porque não vai ter outro, né. Aí, você esquece o problema, e aí, não sei se é o Lukács que fala, mas aí, o cara diz, a gente tem que entender que ele era um cara normal, com pontos positivos, com pontos negativos e entender como um cara normal, e aliás, abaixo da média, ele tem muito mais problemas do que qualidades, como é que ele conseguiu mobilizar uma sociedade, né. Aí, o argumento dele vai ser que, não é ele que mobiliza a sociedade, a sociedade que aproveita ele para fazer o que estava lá.

Entrevistador: A Hannah Arendt discute isso, não é? Aquela coisa da banalidade do mal, aquela coisa do Julgamento do Eichmann.

André Boucinhas: Mas ela não toca no Hitler, né. Ela fala de um certo mal, a coisa dela é mais abstrata.

Entrevistador: Perene em toda a sociedade alemã, uma maldade intrínseca e tal.

André Boucinhas: Isso, mas não é, né. Uma maldade intrínseca? Não dá, né. Quem é historiador não pode comprar isso, né. Se não a gente fecha o armário e vai embora. Mas é isso, humanizar sempre é bom. A gente não tem tempo, e nem condições, e nem conhecimento para humanizar todo mundo. Mas assim, eu gostava do trabalho que eu fazia na segunda guerra mundial conta disso, vou fazer um Hitler que era humano, que era racista, que era um exemplo que deve ser evitado, mas que era um cara do seu tempo, como você falou. A mesma coisa Dom Pedro II, ao mesmo tempo os caras bons, os bons e os ruins, né. E isso era engraçado, fazer piada com o Hitler, por exemplo.

Entrevistador: É até fácil, né, André?

André Boucinhas: É, é fácil. Mas assim, é fácil, mas é inesperado, porque ninguém espera que você faça, que você brinque de uma certa maneira um cara que parece perfeito. Então, ele mente sobre a experiência da primeira guerra mundial, diz que fez coisas que não fez. Aí, quando você

diz isso, aí você cria uma história engraçada, né. Você exagera a realidade, né. Porque ele era mensageiro na Primeira Guerra Mundial, então, sei lá, você vai ilustrar isso como história criada, mas ele sendo mensageiro, aí enfim, aí ele recebe a bala de, aí ele fica cedo momentaneamente porque uma bomba estoura perto dele e tal, aí você faz ele meio perdido, assim, meio sem pai nem mãe, “onde estou? ”, é engraçado. O aluno imagina ele perfeito, ele vendo uma situação, enfim, isso é engraçado para caramba, na hora eles riem muito tinha muito, mas era uma piada que ajudava a aula, porque eles riem de um cara, humanizava um cara, obrigava a eles a terem que entende com esse cara, cheio de problemas, e dificuldades e recalques, como é que ele chegou, né. Faz eles prestarem mais atenção no contexto e menos no cara. Mas é difícil fazer isso, tem que estudar.

Entrevistador: E talvez esteja aí o gancho, não é? Porque quando você faz esse exercício você obriga o cara, não só a gente, mas obriga o cara também para entender aquilo e buscar mais informações.

André Boucinhas: Cara, dar aula é difícil, né. Dar aula é muito difícil e tem que estudar e tem que ficar se reinventando o tempo todo, então, você vai descobrindo. Às vezes você dá uma aula e passa um tempo você pensa: cara, o que eu estou fazendo? Mas assim, esse ano e ano passado eu li muito sobre regência, aí eu peguei uma aula antiga minha e eu falei: cara, o que eu estava fazendo? Achava que eu estava arrasando, e não tinha ninguém entendendo nada, estava explicando tudo errado. Não estava explicando tudo errado, mas, dando enfoque no lugar errado, sabe? A gente se dá conta que, enfim.

Entrevistador: Que poderia ter aproveitado muito melhor aquele tempo.

André Boucinhas: Isso, exatamente.

Entrevistador: E o engraçado é que, mesmo com tudo isso, a gente ouve assim: você dó da aula? No seu caso nem é isso, porque você faz outras coisas.

André Boucinhas: É, mas você ouve. Mas eu ouço isso: “pô, mas você escreve e ainda dá aula?”. Sim, eu gosto, tudo bem que eu dou sorte, que eu dou aula num colégio que, enfim, que é bom, que os alunos são bons, que a estrutura é boa, enfim, nem todo mundo consegue, né. Tem um dado de sorte na nossa carreira, né. Essas escolas são boas, uma panela que você entra meio por sorte, e quando você entra você, se você se esforça, continua dentro dela. Eu dei sorte, pura sorte, depois eu me esforcei para ficar lá, mas assim, eu adoro dar aula, mas é difícil por causa

disso, porque, pô, você é um cara engraçado, legal, eu conheço professores engraçados que são adorados pela turma, mas que usam o humor como um quebra-molas, hoje eu não quero dar aula, então, hoje eu vou ficar aqui fazendo graça com o fulano. Não, não pode ser, você está fazendo errado cara.

Entrevistador: A finalidade é pedagógica, o humor é possibilidade e não finalidade.

André Boucinhas: Isso, exatamente, é isso.

Entrevistador: André, cara, muito obrigado.

André Boucinhas: Obrigado, você.

Entrevistador: Foi fantástico, um papo muito maneiro, a gente ficaria aqui muito tempo falando de um monte de coisas.

André Boucinhas: Começar a dar exemplo de coisas engraçadas.

Entrevistador: É, é verdade. Estava aqui, quem sabe um dia a gente não faz uma coisa assim, né. Só exemplos de sala de aula. Valeu, obrigado.

ANEXO 2

Entrevista realizada em 18/06/2018

Entrevistador: José Carlos Napoleão Júnior

Entrevistado: Everardo Paiva

Everardo: Bom. Então, está! Deixa eu falar um pouquinho sobre isso, essa última coisa que você falou, né! Quer dizer, é... Eu fui professor de Educação Básica durante muitos anos. Então, considero que a minha experiência lá na escola seja diferente, por exemplo, da experiência que a gente tem quando está numa turma de graduação na universidade ou numa turma de pós-graduação como do ProfHistória e tal. Enfim. Por mais que haja alguns elementos estruturais da aula em comum, mas são coisas diferentes, porque é naturalmente aquilo que faz um aluno de Educação Básica, um aluno do Ensino Fundamental rir, muitas vezes não é aquilo que faz um aluno do mestrado rir. Não é? Então, assim, eu acho que são... São coisas diferentes. Agora, de qualquer maneira, eu é, acho pelo que você falou comigo, eu sinto assim que, talvez haja duas maneiras diferentes do riso aparecer numa aula. Uma é através da intencionalidade, ou seja, quando propositalmente eu preparo uma situação que eu imagino que ela vai ocasionar uma situação de riso. Quer dizer, isso, por exemplo, eu acho que demanda da pessoa assim, um certo talento para fazer rir, não é?! E nem sempre as pessoas têm esse talento para fazer rir. Eu por exemplo, eu acho que eu não tenho muito esse talento. Esse professor que você citou que foi orientando da Hebe, por exemplo, se é um cara que faz roteiro para o Porta dos Fundos, então ele é um cara que, como o Adnet, tem o *time* do humor, não é. Então assim, eu acho que essas pessoas são bem-sucedidas assim. Agora tem um outro, uma outra maneira de envolver o riso, né, que eu acho que é o lado dos afetos. Porque, por exemplo, quando a gente está numa aula e que a gente sente que o professor assim, nos acolhe, nos abraça, já predispõe a gente para um olhar mais sorridente. Então, talvez as nossas aulas. Tudo bem tem momentos que acontecem coisas que todo mundo ri junto né, mas não foram momentos premeditados. Agora, o fato de que isso tivesse tido ali um encontro feliz com o Marcos Barreto né, você, a Élyda, enfim, o Fábio, o Flávio, pessoas do bem e tal, aquilo criou um clima tão interessante que a gente, mesmo quando falava de coisas sérias, a gente falava com uma expressão feliz. E eu acho que isso predispõe também ao riso. Então eu acho que são duas maneiras diferentes, mas as duas eu acho que fazem essa mediação e negociam a tal da distância que Ana Maria e o Fernando falam lá, né!

Entrevistador: Então, portanto, o riso ele também pode ser produto do afeto e não de uma tentativa intencional?

Everardo: Imagina você está dando aula na turma, por exemplo, para meninos e meninas de 12 anos, não é. Quer dizer, se você é uma pessoa assim, um professor é... Que não, que não sente um movimento, uma vontade de abraçar os seus alunos e deixar que eles também abracem você e tal. Aí quer dizer, mesmo que você até conte coisas engraçadas ou faça piadas engraçadas, eles vão rir, mas eu acho que essa ligação do afeto não acontecendo, ela acaba diminuindo um pouco esse potencial, me parece.

Entrevistador: Eu concordo. É aquela história né, o riso, você está me dizendo que, ele na Educação Básica é mobilizado de uma forma e no Ensino Superior de outro. Ele sempre existe. O motivo do riso é que muda, não é?! O objeto do riso é que muda. Agora é, o afeto sem dúvida é um ponto que possibilita o riso, inclusive, imagina que grupos que tem afinidades, não é, acabam rindo das mesmas coisas geralmente. Que tem pontos comuns. Somos todos professores. Naquela aula, nas nossas aulas da História do Ensino de História, todos eram os professores, tínhamos passados todos pela Educação Básica, a maior parte de nós funcionários públicos da educação. E esses lugares acabaram construindo essa dimensão do afeto, sem dúvida nenhuma, não só isso, mas isso também.

Everardo: O curioso, Napoleão, é que tanto riso quanto choro né? Nos momentos de drama em que um colega, por exemplo, eu me lembro de alguns colegas às vezes, né, narrando situações de sala de aula assim... De violência e não sei o que... E que era uma coisa que nos fazia chegar quase às lágrimas, né! Então, eu acho que esse chão comum que nos unia ali, tanto nos predispunha para o riso quanto para o choro, porque tinham uma afinidade grande pelas nossas experiências profissionais, né.

Entrevistador: Acabou sendo um lugar de liberdade, né? Um lugar de abrir o coração! Mas assim, especificamente na Educação Básica, essas pontes, né, pensando nas fronteiras como lugares demarcados por rios, por exemplo, as pontes aproximam para negociar essas distancias. Nem sempre é propriamente a dimensão afetiva que produz o riso. Eu não imagino que todo professor que faz a turma sorrir com o que ele diz, é o que tem da turma a maior empatia, mas ao mesmo tempo, já concordo que se um professor não tem empatia da turma, dificilmente, quer dizer... eu acho que não me fiz entender. Assim, se a turma não gosta dele, dificilmente rirá com ele. Se gosta, com certeza rirá. Agora, pode estar no lugar de certa neutralidade e mesmo assim o riso poder ser produzido. Eu só não sei se esse riso é produzido intencionalmente, esse um ponto importante, né?! Se o riso intencional pode ser construído numa turma em que não há essa dimensão de afetividade, ou...

Everardo: O que que eu penso sobre isso? Eu sou, eu fui professor Educação Básica antes do Enem. Ser professor antes do Enem significa que era o momento em que o acesso à universidade se dava via cursinho pré-vestibular para os vestibulares das instituições. Ora, então naquela época havia uma grande disputa em turmas de pré-vestibular, sobretudo, claro que muitas escolas iam se especializando desde o final do Ensino Fundamental e tal, mas a turma de pré-vestibular era uma turma que essas escolas tinham uma preocupação muito específica, por quê? Porque eram as turmas que estavam ali situadas, que muitas vezes fazia com que o cliente, digamos assim, enfim, que a família do aluno acreditasse que era aquilo ali que ia decidir entrada dele na universidade. Sobretudo nas melhores universidades e tal. Então, acabou se criando naquela época uma casta de professores que talvez fossem muito mais comunicadores do que professores, porque eles tinham assim um compromisso com o fazer da sala de aula um palco, não é à toa que os tablados faziam sucesso nessa época, né. O quadro era aquele quadro enorme, tablados, o professor em cima do tablado, portanto num nível acima do patamar dos alunos e os alunos como plateia. Claro que o professor também tinha que ter conteúdo porque o conteúdo né no final das contas era importante e tal. Mas esse grupo de professores que atuou nessas turmas de pré-vestibular naquela época, foi um grupo que investiu muito fortemente nessa questão do humor, não é! Como uma estratégia, não é. E isso era intencional, era intencional. Muitas vezes as escolas tinham um grupo de professores que eram os que atuavam no Ensino Fundamental e no Ensino Médio até o 2º ano e 3º e pré, já era dos especialistas e os professores que se especializaram nisso costumavam não dar aulas nas turmas que não fossem terceiro e pré também. Porque aí como o trabalho deles era um trabalho valorizado, eles atuavam em cursinhos diferentes, não é. Com maior audiência e contando com maiores salários

também, né! Então, eu acho que esse foi um momento, não sei como é a realidade hoje na escola, você é um professor que está atuando com turmas que...

Entrevistador: Então, eu sou da Educação Básica tanto na Rede Pública de Ensino do Estado e também sou professor da rede particular. E na rede particular, na rede privada, eu sou tanto professor da escola, do colégio, né, como do pré-vestibular. E no pré-vestibular essa dimensão ainda existe.

Everardo: Ainda existe?

Entrevistador: Sim! De um professor que tem uma aula mais dinâmica, com um grupo maior, que quer uma resposta mais imediata, não é. Quer conseguir aprender aqui aquilo que na vida inteira não aprendeu. Eu estou dizendo isso porque é um discurso que eles usam, né, os estudantes usam: “Eu nunca aprendi isso, agora eu tenho que ir porque eu tenho que passar no vestibular”. E esse olhar bem-humorado que esses professores têm da educação, ajuda não é, segundo eles. E inclusive tenho que confessar que essa pesquisa, essa maneira de ver também emerge muito dessa verdade, dessa realidade. Porque a minha primeira experiência numa sala de aula foi numa turma de 70 alunos, eu ainda estando no estágio ainda, e era uma turma de pré-vestibular, quer dizer, eu estava estagiando na escola, mas o professor também era professor do pré-vestibular e era o terceiro ano com pré-vestibular e ele me levou para essa sala para fazer a regência na sala com 70 alunos e tal, e eu observando as aulas dele, esse elemento sem dúvida era presente. Inclusive, eu tinha uma pergunta para o senhor. Olhando hoje, né. O Everardo hoje, né, é um especialista em Educação, especialmente em Ensino de História. Olhando para os seus professores de história no passado, o senhor consegue identificar que habilidades entre os que se consideram que foram bem-sucedidos nesse fazer. Por exemplo, o humor é uma habilidade que o senhor percebe nesses professores bem-sucedidos da sua trajetória? Essa é uma primeira pergunta. Segunda: eles sempre foram no seu olhar bem-sucedidos? Que, às vezes, no passado eles eram bons e ficaram agora não, e hoje são ruins? E o contrário também pode acontecer, né?! Antes eram ótimos, ou eram muito bons e agora, caramba, né! Mudou a percepção.

Everardo: É... Eu sempre gostei de História, embora a minha memória já, já... (risos). Porque eu já estou fora da escola como aluno há mais de 40 anos, então é uma memória muito antiga, né. Agora, se quando eu olho para trás e penso os professores de história que eu tive, o humor não é uma coisa que sobressai, uma coisa que sobressai que eu, por exemplo, eu fui um aluno apaixonado pela minha professora de história do primeiro ano ginásial que é o equivalente hoje ao sexto ano do Ensino Fundamental. Mas eu fui apaixonado pelo charme dela, entendeu? O charme envolve claro um bom humor e tal, mas envolve também assim, uma gentileza, envolve também assim, uma aparência né, uma simpatia e uma beleza, não é? Então assim, minha professora de história do primeiro ano ginásial, né, do sexto ano, ela era uma figura encantadora. Então, isso certamente, assim, me predispôs a que eu gostasse de História. E aí, assim, passei o meu ginásio todo gostando de História, quando eu fui para o científico, aí como eu já estava na época, eu fiz o meu primeiro vestibular para a engenharia, então já foi muito para as áreas das ciências, da matemática e tal, eu já me distanciei um pouquinho da História. Então a memória mais escolar que eu tenho de professor de história é a memória da minha professora charmosa do 1º ano ginásial, entendeu? E não exatamente...

Entrevistador: Então, mais a dimensão afetiva do que do humor?

Everardo: É, sim, mais a afetiva do que o humor.

Entrevistador: E o senhor ria quando ela entrava, né?

Everardo: Ah! Eu ficava feliz quando entrava aquela professora linda na sala de aula, eu ficava feliz da vida, né! Acho até que isso talvez tenha me influenciado quando eu virei professor, Napoleão. Porque eu virei professor, antes de ser professor de história na escola, eu, minha primeira experiência como professor, eu fazia engenharia, foi professor de desenho. Porque eu fazia engenharia, morava na casa do Estudante Fluminense aqui em Niterói e aí o diretor da casa naquela época, era antes da Constituição de 88, não tinha concurso público, aí o diretor da casa, ele era, a esposa dele era diretora de uma escola pública e estava precisando de professor de desenho geométrico que era uma matéria obrigatória naquela época. E como eu era estudante de engenharia, e eu gostava muito de desenho, eu vivia lá na casa do estudante, ele sempre me via com blocos A3, A4 fazendo desenho e tal, então ele falou assim: “Everardo, você não quer dar aula lá no colégio? No colégio da minha mulher, professora Shirley. Está precisando de professor de desenho e tal...”. Então, eu fui e comecei a dar aula de desenho e isso me deu o meu primeiro vínculo com Estado. Eu me tornei professor do Estado de desenho, quando o desenho saiu do currículo, eu virei professor de matemática. E fui por mais de 10 anos professor de matemática. E qual era a minha estratégia de aproximação com os alunos? Eu era muito jovem, eu tinha 18 anos, e tinha o cabelo muito cumprido. Então naquela época, isso na década de 1970, naquela época, é... eu acho que eu fazia, eu fazia, eu tinha com meus alunos uma relação em que eu procurava me aproximar deles por conta dessa proximidade de idade e por conta de um visual que fosse também identificado com o deles. Então, o fato de eu ser um professor cabeludo, o fato de eu ser um professor que ia dar aula de calça jeans, de tênis, né. Em um momento em que o magistério, os professores iam de sapato e tal, muitos na minha escola usavam jaleco, aquele tradicional jaleco branco e tal. Teve uma época em que a direção queria que a gente passasse a usar tipo um uniforme, que era o jaleco. Então, a identificação da imagem de um professor jovem, cabeludo, de jeans, de tênis, e tal, rompia um pouco os padrões, né. Eu acho que isso você vê, são elementos que não estão necessariamente vinculados ao humor, não é. É, então eu não tenho na minha memória profissional, assim, eu não considero que eu tenha sido um professor particularmente engraçado. Devem ter acontecido situações, né, certamente, que nos fizeram rir, né. Mas não era uma coisa especial, assim, né.

Entrevistador: Mas a dimensão afetiva ficou como sendo uma marca importante.

Everardo: E a identificação cultural na verdade. Eu fui professor quando eu tinha 18, eu comecei a dar aula no Estado com 18 anos. E meus alunos eram da época, o terceiro ano ginásial, já estava começando depois da 5692, então já era o ensino de primeiro grau, não é. Então, alunos do oitavo ano do primeiro grau, que era o antigo quarto ano ginásial. Eram alunos com 13, 14 anos, e eu com 18, seria uma diferença de idade muito pequenininha, né? Então assim, eu era cabeludo e tinha alunos meus que eram cabeludos, as alunas também ficavam “oh, o professor cabeludo, diferente!” E tal, né. Esse era...

Entrevistador: Então, agora fiquei com uma curiosidade aqui. O senhor migrou da Engenharia para o magistério por acaso, mas aí abandonou Engenharia e foi pra...

Everardo: É porque nessa época eu não fazia História ainda, eu fazia Engenharia aqui na UFF. E quando eu fui para o magistério, o magistério me conquistou, porque eu gostei tanto da escola, que eu dali, isso foi em 1974, no final de 74, eu já estava começando a dar aula numa segunda escola lá em Itaipu. Escola da antiga Campanha, CENEC, Campanha Nacional de Escolas da Comunidade. Uma escolinha lá em Itaipu. Um amigo me chamou para dar aula de matemática lá e eu fui. Aí eu me tornei um professor de matemática. Em 74, 75, eu fui expandindo em escolas e tal. Entrei no curso de História em 77. Então, eu só fui ter a minha primeira

experiência como professor de História, eu estava dentro da faculdade, e comecei a dar aula num cursinho em Cachoeira de Macacu.

Entrevistador: Isso nos anos 80?

Everardo: Não, isso, não... Eu me formei 80. Isso foi 79. Então eu já tinha 5 anos de magistério quando eu tive a minha primeira experiência como professor de História. Então...

Entrevistador: Mas o senhor ficou os anos 80 inteiros dando aula de História?

Everardo: Aí não, não. Matemática e História. Porque Matemática foi a minha primeira matrícula no Estado, era Matemática. Aí o meu segundo concurso, que foi em 85, foi pra História. Então eu tinha uma matrícula de Matemática e uma História.

Entrevistador: Que são universos completamente diferentes.

Everardo: Completamente diferentes... E isso, eu acho assim, que antes de ser professor de História, eu fui me identificando como professor. Eu era professor! A matéria que eu dava, enfim, tinha...

Entrevistador: Curiosamente, essa semana, um aluno muito, muito em dúvida sobre o que escolher, não é. Porque essa época é muito cruel, não é? Um menino de 17 anos, alguns 16 anos, estão terminando o terceiro ano e querem saber assim: “o que eu faço, né? ” Aí me perguntaram, né: “Professor, como é que o senhor se tornou professor? De História, né.”. Aí, primeiro eu me tornei professor, na minha cabeça eu me convenci de que eu tinha que ser professor, aí eu parei e pensei, bom, para eu ensinar, eu tenho que aprender. E o quê que eu sempre aprendi com maior facilidade, porque eu gostava mais? História! Então, eu vou ser professor de História. E aí, olhando para minha trajetória essa dimensão afetiva existia, mas talvez seja porque eu sou assim, a maior parte dos Professores de História que foram marcantes eram muito bem-humorados. Né. Aí, eu estou, talvez isso acaba influenciando também o meu fazer, mas alguns deles eram bem-humorados, assim...

Everardo: Você sabe que eu tenho uma, na minha tese de doutorado, eu explorei uma, foi uma intuição que eu procurei depois elaborar um pouquinho. Que é ideia de que no nosso processo de nos tornamos professores, nós atravessamos uma dupla ruptura. Uma primeira é que a gente é, quando está terminando a escola, a gente costuma ter uma identificação muito forte com alguma ou algumas matérias da escola, não é? Isso, em muitos casos pelo menos aqui na UFF, eu escutava dos licenciandos, em muitos os casos, orientam as escolhas que a gente faz no vestibular. Então por exemplo, gostar, eu gostava muito de história, então... Vou fazer vestibular para a história; eu gostava muito de Matemática, eu vou procurar uma área, né. Bom, o problema é que quando a gente na universidade, o ensino da universidade é outra coisa. É outra coisa, é outra lógica, não é? Aí, a gente precisa esquecer um pouco aquilo que nós aprendíamos na escola, para aprender algo diferente. Então, a História que a gente considerava na escola e aqui na UFF eu ouvi várias narrativas de alunos da licenciatura que disse que o professor no primeiro semestre chegava e: “olha! Pode esquecer tudo que vocês aprenderam na escola! ”. Tudo bem. Então, esse é um momento de ruptura. Que é o momento em que você vai ter que começar meio que a negar aquilo que te levou a universidade, para você ser socializado numa outra lógica. É uma primeira ruptura. Aí, isso por exemplo, eu me lembro de um memorial que uma ex-aluna minha aqui da História escreveu, em que ela disse assim que o primeiro semestre dela foi trágico, o segundo semestre foi pior ainda, e ela pensou seriamente abandonar o curso de História. Porque ela não via nada na faculdade que remetesse aquela felicidade que ela tinha com a História da escola. Então esse abismo, essa ruptura, fez com que

ela demorasse três períodos para entender qual era a lógica do novo lugar em que ela estava. Isso só aconteceu porque ela teve a felicidade de encontrar professora na graduação que chamou ela, viu acho que deve ter visto o olhinho dela brilhando para alguma coisa e chamou ela para um projeto do Pibic, e aí ela foi sendo socializada. Ou seja, então ela demorou três semestres para atravessar a ruptura entre a escola e a universidade. Depois que você atravessa você vira um ser da universidade. Só que daqui a pouco você vai terminar a universidade e você vai para onde?

Entrevistador: Você vai para a escola.

Everardo: Mas você já esqueceu. Você rompeu com a escola. Você brigou com a escola. Aí eu lembro daquela música do Chico Buarque: “rompi com o mundo, queimei meus navios”. Porque nesse momento da ruptura você queima os seus navios lá com a escola. Aí, quando você se forma professor de História, que você volta para escola, você não reconhece aquilo ali. “Caramba, aqui está tudo errado! Aqui não sei o que.”. Aí é uma briga. Aí você vai demorar algum tempo...

Entrevistador: Às vezes até uma década de magistério.

Everardo: Às vezes uma década para ficha cair. E você perceber que agora você vai ter que negociar uma série de coisas porque você está retornando para lá. Aí a minha intuição foi a seguinte, essa é uma segunda ruptura. Então nós temos no nosso processo de nos tornarmos professores, que atravessar essas duas rupturas. A ruptura com a escola para entrar na cultura da universidade, mas depois a ruptura com a universidade para voltar para a cultura da escola. Numa outra condição, não mais na condição que nós partimos como aluno há 5, 6, 8, 10 anos atrás, mas agora, né, como professor da escola. Porque não adianta nada a gente chegar na escola e começar simplesmente a dizer que está tudo errado, tudo errado, tudo errado! Porque nós tendemos achar que esta historiografia que nós aprendemos na universidade é aquilo que nós vamos ensinar. Então, o aluno que se vire para aprender aquilo porque nós não podemos baixar o nível. Aí é que entra o humor, né? Aí é que entram todas essas estratégias de negociar a distância. E esse processo eu acho que significa, assim, compreender que nós vamos precisar romper aquele raciocínio tipicamente universitário, acadêmico, né! Para a gente poder avançar lá na cultura da escola.

Entrevistador: É. O senhor me deu uma chave aí que é interessante. Eu estava pensando assim, e nisso tudo não é, o que seria o humor, então? Porque ele é um tema pertinente, mas ao mesmo tempo, onde o coloco? E eu já tenho um nome... quer dizer, o humor é uma estratégia para negociar as distâncias na fronteira entre os saberes dos estudantes e os saberes que eu carrego comigo e que...

Everardo: E essa é uma boa possibilidade, né? Eu acho uma boa possibilidade. Quer dizer, você tem, começa a desenvolver algumas estratégias, o humor é uma delas. Por exemplo, eu nunca fui um professor especialmente bem-humorado, como eu já falei aqui outra vez. Agora, por exemplo, eu sempre procurei nas minhas aulas de História trabalhar com charges, trabalhar com músicas, trabalhar com filmes...

Entrevistador: Que é uma maneira de mobilizar o humor na sala.

Everardo: Sim. Por exemplo, tem uma aluna, uma mestranda aqui que ela foi fazer uma entrevista com uma professora de uma escola particular, aí está fazendo trabalho lá, a professora grávida teve licença para a gestação e tal, e aí a diretora da escola chamou ela para substituir a professora provisoriamente, até ela voltar. Então, ela está tendo um momento bacana, está na

pesquisa do mestrado, mas está ao mesmo tempo começando na sala de aula. Nunca teve experiência na sala de aula porque ela terminou a graduação há pouco tempo. Aí ela está trabalhando com a Era Vargas, que é um conteúdo escolar, né. Aí eu me lembrei que meu tempo na escola, esse conteúdo na escola eu tinha uma charge que era uma charge do Getúlio de braços abertos e meio assim que naquele formato dos pontos cardeais, assim, indicando as temporalidades da Era Vargas, de 30 a 34, que é o período provisório, de 34 a 37, que é o Constitucional, 37 a 45, que é o Estava o Novo e depois de 50 a 54, com o retorno. Então, é o Getúlio, uma figura muito engraçada, o Getúlio naquela figurinha engraçadinha, assim e tal. Ou seja, é a charge é, mobilizando alguns elementos de humor, porque é uma figura bem-humorada e tal, e quer dizer dava muito a esquematizar a compreensão ali da escola.

Entrevistador: Então, era isso que eu ia perguntar. Ainda que o senhor diga, não sou bem-humorado, não faço de maneira proposital, mas a maior parte dos professores com os quais eu conversei, ainda que informalmente, mesmo sem gravar nada sobre como mobilizam diferentes temas, talvez não para todos, mas para muitos dos temas, eles tinham sempre uma história sempre muito bem-humorada para ajudar a ensinar esse ou aquele tema. E isso é interessante, né. Porque uma vez um aluno falou assim, “o senhor já me falou isso, o senhor já contou isso!”, porque na aula a gente vai experimentando algumas maneiras, não é? Imagina que eu expliquei a República Velha de uma forma, se eu percebo que um número grande de alunos entendeu aquilo que eu queria explicar de maneira mais veloz com essa maneira que eu expliquei, eu vou guardar no meu imaginário, no meu armário de saberes, né. E que no ano que vem quando eu for lá nessa temática outra vez com outra turma, eu vou usar muito provavelmente a mesma ilustração, as mesmas metáforas, o mesmo esquema, porque é bem-sucedido.

Everardo: É verdade.

Entrevistador: Ou aparentemente bem-sucedido.

Everardo: Eu prometi... eu lembrei dessa charge do Getúlio porque eu prometi a ela que vou trazer para ela usar também, né. E o interessante é que às vezes a gente utiliza um mesmo esquema em conteúdos que são diferentes. Eu fico pensando, por exemplo, a gente está sempre assim a meio passo do anacronismo e das incoerências do ponto de vista historiográfico quando a gente recorre a essas imagens. Por exemplo, o cidadão lá, o colega nosso professor que vai explicar a política dos governadores que recorre ao tráfico, não é, ele está meio passo de um anacronismo e de uma incoerência, mas a mesma razão pedagógica, vamos dizer assim, que justifica você correr esse risco, pode justificar que você corra de fazer uma analogia semelhante. Entenda o que eu estou dizendo aqui, eu não estou sugerindo isso. Quando você vai explicar o Feudalismo, por exemplo.

Entrevistador: Sim, comparando com coronelismo...

Everardo: Então aí você vê e são coisas incomparáveis. E isso ainda tem um agravante aí, porque na época o PCB, trouxe muito, o Partido Comunista, trouxe muito com interpretação da realidade brasileira, aqueles esquemas do modo de produção, então, para explicar que o capitalismo tivesse chegado o Brasil, sobretudo a partir dos anos 30, com a Revolução de 30 e tal, então, era preciso localizar antes o modo de produção asiático, o escravismo.

Entrevistador: Na História do Brasil?

Everardo: Na História do Brasil. Aí muitos viam, por exemplo, no século XIX brasileiro o feudalismo. Então ainda tem esse risco aí. Mas de qualquer maneira nós estamos falando de

uma razão pedagógica, ou seja, é, do ponto de vista pedagógico da negociação da distância com os alunos a gente corre riscos conceituais para tentar obter ganhos pedagógicos.

Entrevistador: O senhor está dizendo de riscos conceituais, eu iria além... eu vou achar o nome aqui da professora que fala sobre uma operação pedagógica na sala de aula que é a do uso moderado do anacronismo, como sendo uma ferramenta que há de se recorrer. E é uma ação que tem muita intimidade com o humor, porque um conceito relativo ao humor é o conceito da surpresa, não é. Quando eu falo sobre alguma coisa que os alunos não esperam que eu fale sobre aquilo naquelas circunstâncias. Eu costumo, quando eu falo de Cangaço comparar com a realidade da favela. E falar do banditismo social numa dimensão semelhante. E, então quando eu coloco, ou construo, ainda que com palavras ou imagens na mente do aluno de um cangaceiro, ao invés de falar não é, como um nordestino fala, né, falar como alguém que é de uma comunidade, que está ouvindo um *funk*, que fala como uma mulher, explicando o cangaço. Aí eu chego para o aluno e falo: “*olha, aí o Lampião chegou pra Maria Bonita e disse: já é ou já era?*” Não é? - *Mec? Tega?* E aí, eles logo riem muito. É uma operação de anacronismo. É uma construção de uma ilustração ali para a negociação acontecer.

Everardo: Lampião jamais diria: “já é ou já era”...

Entrevistador: Jamais, imagina?! Não diria mesmo. Mas ao mesmo tempo na aula ele diz.

Everardo: Ou então chegar e dizer assim: “Segue o líder”.

Entrevistador: Exatamente! Sem dúvida nenhuma... Sem dúvida nenhuma! E tem algumas coisas importantes. Primeiro só vai entender isso quem está imerso nesse ambiente, nessa cultura. Então, é aquela história de todo mundo ri em todos os tempos, mas do que se ri, está situado no tempo-espaço. Então, tem historicidade. Agora a operação do anacronismo desse, Nicole Loraux, operação de um anacronismo controlado, moderado, que tem relação com o humor, íntima relação com o humor, porque o humor lida com essa questão da surpresa. Talvez seja um ponto importante para destacar.

Everardo: Você quer coisa mais sem graça do que piada de americano, a cultura americana é muito diferente da nossa. Assim, quando tem esse negócio da entrega do Oscar, eles contam umas piadas assim que o pessoal cai na risada, e umas coisas assim sem graça, umas bobagens, né?

Entrevistado: Talvez esteja aí a prova que de fato, certa predisposição minha em rir do humor... é, e dos mais variados, das mais variadas formas. Assistindo esses programas, eu fui assistir um *stand up* de um camarada chamado Trevor Noah, ele é sul-africano, e ele está num lugar de fala muito curioso, porque ele é mestiço na África do Sul, onde era proibido ser mestiço. Ele é filho de um estrangeiro austríaco, se eu não estou enganado, e a mãe dele negra. E ele então é o resultado disso. Ele não é nem negro, nem é branco. Ele é o ilegítimo, o ilegal lá. E ele brinca com isso. E fala e conta muitas histórias e anedotas sobre o colonialismo na África do Sul e como ele produz esses estranhamentos na população local, e eu rio assim, desvairadamente! E aí minha esposa está de braços cruzados ao meu lado e não emite um som sequer a não ser o de reprovação, dizendo: “- Pô, meu esposo está maluco! ”. Porque o humor ele pede um lugar, um ambiente. Eu consegui olhar para aquilo e ter um ambiente, porque eu sou professor de História e entendo da realidade sul-africana e ela já não com a mesma facilidade.

Everardo: Com certeza!

Entrevistador: Aí então surge na sala de aula um outro tipo de humor. Quer dizer, pega um humorista, talvez o Marcelo Adnet, e o coloca dentro da sala de aula, pode até ser que ele faça os alunos rirem, mas duvido que ele fará os alunos aprenderem Era Vargas enquanto riem. Portanto esse fazer na sala de aula é resultado de saberes somados, um deles o riso, que mobiliza um conceito de forma plena.

Everardo: Então, quer dizer, repara! Pelo que você está dizendo o humor não vai para sala por conta própria. Ele vai mobilizado num conjunto de, digamos, em uma constelação, e o humor é uma das estrelas nessa constelação. Mas ele não vai sozinho. Não é o humorista que vai para a sala de aula, é um professor, né, que ou deliberadamente ou não, não é? Entre outras coisas mobiliza também, né, o humor. Nesse sentido, a gente poderia dizer que o humor é uma estratégia? Que o humor é uma fonte de saber docente? Não é? Porque, por exemplo, eu acho que se eu fosse professor hoje na escola eu levaria, sei lá, Porta dos Fundos, por exemplo, para a sala de aula para trabalhar alguns desses...

Entrevistador: Então, eu levo Porta dos Fundos. Tem um vídeo deles que é bem irônico, bem sarcástico, que eu estou trabalhando com os alunos agora, o Nazifascismo. Aí tem um deles que é chamado Autobiografia. É o Hitler interpretado pelo o Gregório Duvivier e ele está diante de um biógrafo dele e o biógrafo está ali ouvindo do Hitler algumas orientações, revisando o texto na verdade. Aí, “olha, eu gostei muito da biografia que você escreveu, só que eu cortaria algumas coisas. Você falou aqui que a gente não se deu muito bem em Stalingrado. Eu não colocaria aí, eu acho que você pode parar na França”, né. E ele falando, “olha, você falou aqui que eu matei judeus, mas eu também fiz muita coisa boa, fala aí que eu fui vegetariano, que eu estava comendo bem, que eu pintava aquarela”. Então, é... Tem duas operações aí que esse vídeo me permite. Primeiro, desmistificar a figura do Hitler na sala de aula e garantir essa aproximação, e outra é do fazer histórico propriamente, porque uma biografia é um fazer de memória. É, é, e que pode ser manipulado. É igual aquela história do quadro Napoleão Bonaparte, da coroação do Napoleão Bonaparte, tem lá a mãe dele e o Papa de pé. Nenhuma dessas duas coisas é verdade, nem a mãe dele estava lá, porque não quis ir. A Dona Letícia não quis ir por causa da esposa de Napoleão, a Josefina, ela não ia com a cara dela. E também o Papa estava sentado, mas imagina se o mundo ia se satisfazer com a figura de um Papa sentado desrespeitando a coroação do grande imperador Napoleão da França. Então, eu também tenho essa coisa de trazer. Então, é um vídeo que eu levo para a sala de aula e os alunos se debulham em rir.

Everardo: Eu me lembro, assim de um livro, acho que eu já até comentei sobre isso na aula. Um livro que eu adotei, lá na escola particular que eu trabalhava em Campos. E adotei em uma das escolas um livro que os alunos adoravam. Que era o livro da Nova História Crítica do Mario Schmidt. O primeiro...

Entrevistado: E foi execrado, né?!

Everardo: Pois é. Ele primeiro surgiu em um volume só. É... de História Geral, né. O nome era Nova História Crítica. Aí eu adotava esse livro no Ensino Médio. Depois ele lançou o Nova História Crítica do Brasil, aí eu passei adotar também no Ensino Médio para cobrir os conteúdos de História Geral e História do Brasil. E os alunos adoravam porque não só pela irreverência de muitas partes do texto, mas porque eles tinham no final de cada capítulo uma série atividades, de imagens, enfim, que eram coisas muitas delas que provocavam o riso dos alunos, né, e que criava assim uma relação muito positiva com a disciplina e com o professor, né. Acho que era um livro que foi execrado, por isso. Agora acho que a gente vive muito esse mal-entendido aí, né? Na verdade, o que... O grande problema do livro do Mario Schmidt para a universidade é

que ele coloca em prática a negociação da distância. E aí, quer dizer, colocar por escrito a negociação da distância sem prurido provoca uma reação negativa na universidade, o livro dele foi condenado pela universidade.

Entrevistador: E depois condenado pelo público mais conservador, porque lidava com os temas de maneira muito irreverente.

Everardo: Mas num primeiro momento ele foi condenado pela universidade, porque ele era impreciso, porque tinha erros historiográficos, porque não sei que... Na verdade, assim, há quem diga que ele foi condenado pelas editoras concorrentes, né, porque ele era de uma editora pequenininha, Editora Nova não sei quê.

Entrevistador: Nova Fronteira?

Everardo: Não, Nova Fronteira é uma editora maior. O dele era uma editora que eu acho que foi criada para editar o livro.

Entrevistador: E começou a vender muito...

Everardo: E ele estava competindo com a Ática, com a Scipione, porque o livro dele passou a vender mais do que os livros de História da Scipione, da Atual que eram as grandes editoras didáticas daquela época. E quem é que escrevia os livros para essas editoras? Eram os *bam bam bans* das universidades, pelo menos davam assistência técnica ali né para esses livros. Então, é um jogo de interesses também que fez com que o livro dele fosse desqualificado. Porque eu acho que o que ele fazia era muito isso, era negociar as distâncias. Se ele tivesse que perder um pouco do conteúdo para ganhar na aproximação com o aluno, ele fazia isso.

Entrevistador: Agora, uma outra coisa que é interessante é que assim, principalmente olhando para o livro do Mario, do professor Mario... O senhor disse que no final do livro tinha uma série de atividades, e eu tenho para mim que o objetivo dele não era que os alunos rissem. Duvido que seja esse o objetivo final. Mas era que ao final eles experimentassem alguma coisa que eles não experimentariam se não tivessem aprendido algumas coisas, e o riso surgiria porque as imagens eram bem-humoradas. Portanto, o riso ele acaba emergindo aí né, aparecendo dessa experiência de usufruir de um conhecimento que eles antes não tinham a partir da análise dessas fontes.

Everardo: Você vê o texto de leitura do livro, era um texto bem-humorado. Então, quando o aluno estava lendo, aquela leitura ali era uma leitura que tinha piadas no meio. Que tinha referências semânticas interessantes. Tinha expressões linguísticas que não eram usuais dentro da formalidade de um livro didático e tal. Então, aquilo fazia com que o aluno tivesse com o livro uma relação que era uma relação muito mais relaxada do que teria com a média...

Entrevistador: Mas, aí isso me leva a uma outra questão, professor. Não seria esse livro bem-humorado, um uso mais metodológico, mas sabe, metodológico não é o termo, mas assim, mais sistemático do riso? A operação do riso dentro da sala de aula de maneira mais programada ainda que não programada por nós os que estávamos operando esse livro na sala de aula, mas já predisposta pelo livro. O próprio material constitui um caminho.

Everardo: Sim. Então, é como se a gente disse assim, o Mário perdia a teoria, mas não perdia a piada.

Entrevistador: Isso!

Everardo: E ele não perdia a piada. E ele não perdia no texto do livro didático e isso para muita gente, isso é um crime de lesa pátria. Você cometer ali alguns...

Entrevistador: Mas em nome da Pedagogia? Vale a pena...

Everardo: Pois é! Bom, esse é um ponto para debate né? É uma discussão. Isso faz a gente se perguntar assim, quando a gente termina o curso de História nós somos e vamos para a escola, nós somos professores ou nós somos historiadores? Porque dizer que nós somos historiadores significa que nós temos uma fidelidade prioritária. Qual é a fidelidade prioritária do historiador?

Entrevistador: Com o conhecimento.

Everardo: Agora, qual é a fidelidade prioritária do professor?

Entrevistador: A multiplicação dele! Mas assim, eu aprendi com um professor chamado Everardo que eu continuo historiador porque na sala de aula a gente reescreve...

Everardo: A gente reescreve talvez uma outra história.

Entrevistador: Com um rigor diferente, com outros objetivos, não é?

Everardo: Talvez assim, essa ruptura muito completa não faça bem para ninguém. Mas assim, compreender que a gente tem que colocar muitas aspas quando a gente diz na escola que somos historiadores. Eu acho necessário colocar aspas. Somos historiadores? Somos sim historiadores! Somos, mas entre aspas. Porque a nossa fidelidade prioritária ali, não é para fazer o conhecimento como ele deve ser feito no ambiente da pesquisa histórica. Não é? Então eu diria assim, que tudo bem nós somos historiadores, mas a nossa fidelidade ali é com o aluno. E aí porque que o Mario Schmidt era condenado, né? Porque ele perdia o conhecimento, mas não perdia a piada. E ele não perdia a piada e não é porque ele fosse um engraçadinho, um bobão, não! É porque ele sabia que ele estava conversando com um menino ou uma menina de 15 anos, 16 anos e ele queria conversar com eles.

Entrevistador: Agora, que coisa curiosa né? Em alguns momentos da minha pesquisa eu me desanimei, não consegui sentido, por parecer que mobilizar o humor estava no lugar de certa leviandade, né, de pouco rigor, pouco respeito com a prática docente, mas olhando para o caso do professor Mario eu percebo que há de se elogiar essa aproximação que o humor produz. Não o humor propriamente, porque o livro dele não era só de humor, mas isso era latente, isso era compensativo.

Everardo: Napoleão, me permita aqui uma brincadeira aqui.

Entrevistador: Sim.

Everardo: Olha para o professor Napoleão. Nós começamos conversando aqui hoje e eu ainda não estava ligado nesse negócio aqui (refere-se ao gravador). Você começou dizendo o seguinte que você pensou até em desistir de terminar essa dissertação. Você já pensou em desistir da profissão de professor? Porque da profissão você é bem-sucedido, mas esse trabalho de escrita que a universidade exige né, é uma outra coisa. Isso é uma outra coisa! Então, assim, é... Eu sei que nós estamos dentro da universidade e tal. Que o curso de mestrado é um curso que enriquece muito e eu não tenho a menor dúvida. A minha crítica não é uma crítica contra nada disso, né. Mas eu acho que a gente precisa assim compreender essa, essa particularidade do nosso trabalho profissional como professor na escola. Porque isso, isso não depende tanto da quantidade, do refinamento do nosso conhecimento na área científica. O melhor professor de Matemática do

mundo não é o que sabe mais Matemática, assim com o melhor professor de História do mundo não é o que sabe mais História. É possível que haja pessoa da sua geração que saiba mais História do que você. Da minha eu não tenho a menor dúvida que há. Isso, no entanto não é suficiente para que você diga que essas pessoas são melhores professores de História do que você, por que você faz coisas como professor que essas pessoas não fazem. Então eu acho que isso dá a nossa profissão um caráter, que é um caráter que para além daquilo que é cobrado de nós no trabalho universitário. Esse é um problema assim que eu acho que a gente tem que amadurecer muito quando a gente pensa, por exemplo, num programa como o ProfHistória. Porque o ProfHistória não pode ser compreendido como um programa que traz o professor para a universidade para que ele aprenda mais História, para voltar como um melhor professor lá. Isso não é automático não. Acho que o ProfHistória ele cumpre um papel fundamental quando ele ajuda, por exemplo... sim, os professores da universidade têm uma contribuição para oferecer aos professores da escola, mas e a mão contrária? E o quanto o Napoleão, o Flávio, o Fábio, a Élide, a Fernanda trouxeram pra Everardo, pra Marcos, e todos os outros que estão aqui, entendeu? Isso renova a universidade. A gente muitas vezes pensa só na mão daqui para lá, mas não considera... Eu acho que com o ProfHistória, eu meloro muito a minha condição de formador de novos professores dentro da universidade. Porque eu estou recebendo lá dos professores que vem da escola referencias que eu não possuiria.

Entrevistador: E é uma maneira de ter contato com o estudante da Educação Básica, porque quem é o Napoleão senão alguém que percebendo a maneira como os alunos da Educação Básica reagem com o que ele fala, vai se adequando para que esse público receba sempre o melhor. É uma via de muitas mãos, né? Eu não diria nem de mão dupla, mas de muitas mãos.

Everardo: Isso assim, eu acho que o ProfHistória, ele permite isso, e acho que o Pibid também. Não sei se você conheceu esse programa do Pibid?

Entrevistador: Não, não tive contato.

Everardo: Então, agora recentemente nós escrevemos um artigo que há seis mãos, porque o Pibid ele tem o professor daqui, o professor da escola, o aluno de graduação e na verdade ainda tem o aluno da escola, não é. E nós não ousamos incluir o aluno da escola, ainda! Mas nós precisamos ousar. Então, nós escrevemos um artigo, que é um artigo (escrito) pela licencianda, a professora superior da escola e o professor da universidade, e esse artigo vai sair publicado agora.

Entrevistador: A maneira como esses elementos percebem o programa?

Everardo: É, nós escrevemos um trabalho sobre um projeto que era feito numa escola, no Aurelino Leal, uma escola pública aqui de Niterói, e nós escrevemos juntos. Entendeu? Tem uma menina que é doutoranda aqui agora, que ela é professora na Escola Básica, na Escola Pública Estadual e ela mandou um resumo. Nós mandamos juntos um resumo pra Anpuh e que ela semana passada falou: “Everardo, e se a gente incluísse o Fio?”. O Fio é um aluno da escola que ela quer incluir como autor nesse trabalho. Aí, eu falei, gente que coisa interessante. Você imagina um trabalho apresentado na Anpuh em que os autores são: um professor da universidade, porque aí legítima digamos. Agora, o professor da escola e mais do que isso, um aluno da escola. Porque o trabalho dela é sobre a linguagem do hip-hop na sala de aula de História e esse aluno é um...

Entrevistador: Um alguém que mobiliza...

Everardo: Alguém que mobiliza isso. É! Então, ele entraria como coautor, ela como professora e eu entraria como professor também, a gente juntaria. Os três escreveriam o artigo. Então, é... Esses programas como o ProfHistória e como o Pibid, eles estão contribuindo para a gente repensar essa relação muito verticalizada de que a universidade forma e o professor depois vai ensinar na escola. Eu acho que há muitas mãos nisso aí.

Entrevistador: Do currículo prescrito, do currículo operado, vai para além, tem outros currículos, não é?

Everardo: É. Exatamente. Vai para além.

Entrevistador: Bom! É, eu não sei sobre o que falar mais (risos). Falou à beça. Eu tinha é... Curiosamente, eu acabei falando sobre o que as perguntas que eu tinha escrito diziam. Sendo que a gente pode considerar a comédia na sala de aula, a narrativa como um gênero literário e se o humor seria um desses gêneros? E a dimensão retórica?

Everardo: Você já? Eu me lembro de você na qualificação surgiu lá a sugestão da leitura daquele primeiro capítulo do Bakhtin, não é? Do tempo do Rabelais?

Entrevistador: Sim, sim... Eu li, eu li.

Everardo: Que fala do riso, do riso popular e tal.

Entrevistador: Mas aí, falando especificamente do texto, posso até parar aqui, que não tem nada a ver com aquilo que... (corte)

ANEXO 3

Entrevista realizada em 13/07/2018

Entrevistador: José Carlos Napoleão Júnior

Entrevistado: José Conceição

Entrevistador: Bom, eu vou conversar com o Zé Conceição, meu amigo do ProfHistória, e também está na batalha de terminar a dissertação dentro do prazo, e atender as exigências do curso. E me recebeu aqui para a gente falar sobre o meu projeto de pesquisa e a minha dissertação. Zé! É o seguinte meu amigo, eu estou buscando saber, primeiro, se no seu fazer, no dia a dia na sala de aula, você lança mão de ferramentas como o humor? Se é um dos saberes docentes que você mobiliza na sala de aula?

Zé da Conceição: Bom, eu acho que, a aula de História, qualquer aula, eu acho que o professor ele tem de criar uma... ele tem que criar, ele que ter empatia com a turma para que possa fluir, né. A condição primeira, a condição fundamental, é você construir essa relação com a turma, né. E nesse sentido, o humor pode ser utilizado, aliás, eu acho que deve ser utilizado, né. Só que eu acho que a gente tem que tomar cuidado nessa conversa. É... Eu acho que no decorrer do nosso bate-papo aqui, a gente vai chamar atenção para que existem diferentes usos disso que você está chamando de humor, né!

Entrevistador: Sim.

Zé da Conceição: Existem professores que exageram! Que transformam a aula numa valorização da sua figura pessoal, né, e desprezam completamente o conteúdo. Quer dizer, o humor passa a ser uma ferramenta de destaque da figura do professor: “àquele professor engraçado, àquele professor que faz brincadeira e tal”, e não uma ferramenta para levar o aluno a uma reflexão do conteúdo trabalhado, né. Tem que ter esse cuidado. Mas eu acho que, eu, eu procuro me utilizar, eu procuro fazer uma aula sempre leve, né... É... Eu gosto de improvisar tiradas, né, eu brinco com os alunos sempre que é possível, né, o que também requer muito cuidado! Porque o aluno tem aluno que se oferece para a brincadeira, né, tem aquele aluno que gosta de...

Entrevistador: Tem o perigo inclusive de a brincadeira se tornar a tônica da aula...

Zé da Conceição: Perfeitamente!

Entrevistador: E perder todo o processo de ensino-aprendizagem. Por que o teu público, por exemplo, é de adolescentes basicamente?

Zé da Conceição: Pois é, eu trabalhei muito tempo com pré-vestibular, né. Eu sempre trabalhei com a escola pública, a escola municipal, eu sempre estive presente. Mas a minha maior carga

horária, ela foi em pré-vestibular. E o pré-vestibular, ele já de certa forma, ele colabora para um determinado tipo de brincadeira, com destaque que, em um determinado momento da história dos cursinhos, isso foi extremamente exagerado. Eu conheço professores que preparavam a piada, não preparavam a aula, né. É, bom! Esse é o equívoco que a gente está chamando atenção que não se pode cair, né! Mas no pré, eu, minha aula procurava ser, procurava dinamizar a aula a partir de um tema bem-humorado, né! O humor estava presente. Quase sempre um improviso! Quase sempre no improviso... agora, na escola municipal em relação é diferente, né, a faixa etária é diferente, a realidade é diferente, são mais novos, né. Você pega de 6º a 9º ano, mas eu também... Eu acho, eu acho não! Eu tenho certeza! Eu sou visto como um professor bem-humorado, um professor onde a aula é divertida, né. Alunos do turno contrário me param para falar comigo, né, que ouviram falar da minha aula e tal, e isso acontece com frequência.

Entrevistador: Aqui! Então, o humor está presente?

Zé da Conceição: O humor está presente!

Entrevistador: Tem utilidade?

Zé da Conceição: Tem utilidades!

Entrevistador: Mas com moderação?

Zé da Conceição: Mas com cuidado! É preciso refletir, eu acho, que o seu trabalho permite reflexão, né! É preciso refletir sobre isso.

Entrevistador: Agora, é, é... Já chegamos ao consenso que o humor é utilizado e é útil. É utilizável. Agora, é... Em que momento? Fazendo, porque nem sempre a gente faz isso, esse movimento de refletir exatamente sobre o nosso fazer em sala de aula. Mas você consegue lembrar aí, Zé, quando é que o riso brota? Quer dizer, do que se ri? Em que circunstância da aula eventualmente aparece? Às vezes, um exemplo que você consiga dar nesse sentido...

Zé da Conceição: Olha Napoleão, eu vou... Eu vou te falar aqui algumas coisas, né. Você está falando aí, e me ocorreu aqui, por exemplo, não sei se isso vai responder à sua pergunta, né? Mas, por exemplo, eu tive uma carga horária em determinado momento da minha vida, mais de 70 tempos por semana, eu trabalhava sábado, domingo, né, era uma máquina de dar aula. E vivia muito cansado, né. Então, tinha dias que eu entrava em sala de aula esgotado, né, em um determinado momento do dia, ou em um determinado horário, você estava esgotado. Eu me lembro, por exemplo, que eu entrei em uma turma, que eu estava muito cansado e os alunos começaram a me perguntar: “E aí, Zé o quê que foi? ”, aí eu sentei, peguei um banquinho que tinha, uma sala lotada, com mais de cem alunos, pré-vestibular, eu sentei naquele banco e falei que tinha tido uma noite terrível, né. E a partir dali inventei uma história, né, contando que tinha uma vizinha, que era uma vizinha maravilhosa e tal, e a vizinha, eu estava deitado e comecei a escutar um chamado né: Zé, Zé, Zezinho, Zé! Bom, primeiro eu descrevo a vizinha, descrevo uma situação e depois eu deitado a noite, já querendo dormir, escuto um chamado, ela: Zé, Zezinho, Zezinho! E eu vou seguindo o chamado até que eu chego, né, em um muro da casa

da vizinha. E agora a vizinha está ali, né! Dizendo que o marido havia viajado e ela estava precisando de mim, né. Aí, eu dou um salto mortal e tal. E caio na frente da vizinha, mas na verdade o que ela queria era alguém para matar o rato! Tinha um rato dentro de casa, né. E aí eu confesso para a turma que eu tenho pavor de rato, né. E retorno com.... aí, eu descrevo o rato, que o rato olhou para mim, que o rato riu para mim e tal. E eu volto para casa com outro salto mortal e a vizinha, por conclusão, fala para mim: Pô, afinal de contas o quê que você é? Um homem ou um rato? E eu na hora respondi: Depende de você, você é uma mulher ou um queijo? E aí, a turma riu com aquilo. E aí, o quê que acontece? Essa história começou a ser um pouco mais elaborada, transformada, né. E aí, começou a ser utilizada propositalmente. Veja bem, naquele momento ali, em que eu estava muito cansado, né, eu precisava inclusive ganhar um tempo da turma, né. E precisava manter o controle da turma, uma turma com mais de cem alunos. Esse improviso ele funcionou. Agora, a partir do momento que eu começo já intencionalmente a utilizar essa história, eu começo a questionar. Hoje, olhando! Eu começo a questionar! A questionar essa situação. Eu costumo dizer que um professor com mais de 70 tempos por semana, ele tem que ter estratégia de sobrevivência, ele tem que aprender a sobreviver. Então, ele tem que ganhar um tempo da aula para ele respirar, né. Porque o ritmo do pré-vestibular era muito intenso, era mais do que hoje. E, então, você começa a se utilizar dessas ferramentas. O que não pode é a aula se transformar apenas nisso! Isso tem que ser um gancho para você ganhar atenção da aula, ganhar a simpatia dos alunos da turma. E aí, você a partir disso, trabalhar o conteúdo, né.

Entrevistador: Então o humor é uma chave, né?

Zé da Conceição: É uma chave...

Entrevistador: É uma possibilidade para ganhar um humor de maneira temporária? Ou seja, isso é bom! Agora, tem uma outra circunstância? Não sei se, se, se isso já ocorreu na sua aula? É por que, a aula em si, o conteúdo que a gente estabelece como sendo aquele alvo a ser alcançado, não é. O aprendizado de um determinado conteúdo é o alvo daquela aula, por exemplo, que a gente quer que o aluno em um aluno estenda e compreenda o que ocorreu no mundo durante a Segunda Guerra Mundial. É um exemplo. E aí, para a gente fazer o aluno sair do estágio em que ele está do ponto de vista da concepção teórica, do conhecimento, e ir para esse outro momento que é quando ele conhece e entende o que é Segunda Guerra Mundial, essa transposição didática, para ela acontecer a gente compõe uma narrativa. A gente compõe uma maneira de contar aquilo. Que já não é o currículo, já não é o conteúdo pronto da historiografia. É, é, de alguma maneira autoria nossa. E nesse trabalho de autoria, a gente pode na hora de falar de alguns personagens, ou de algumas situações, para fazer o aluno entender aquele tema, a gente pode lançar mão do humor. Vou dar um exemplo aqui do que eu estou dizendo. Enquanto a gente dá aula de Segunda Guerra Mundial, a gente menciona que o Hitler, é, ele cometeu alguma gafe, ou ele disse alguma coisa que de alguma maneira aquilo soa engraçado para a turma. Ou a gente fala, por exemplo, dos brasileiros que durante a Segunda Guerra Mundial, tem um boato de que eles esconderam um tanque de guerra porque os soldados americanos tinham escondido a água ardente deles. Enfim. São momentos na narrativa histórica propriamente, em que, há possibilidade do riso. Você vê que isso acontece na sua aula? Isso é possível? Quê que se acha disso?

Zé da Conceição: Eu acho que é possível sim! Eu acho que dá para lançar mão. Mas eu acho que quando eu faço uso do humor, ele não está relacionado, ele não está dentro da narrativa, do conteúdo, né. Eu não me vejo, assim, tendo um gancho... Eu acho que menos, né, eu acho que eu uso também, mas menos. Eu acho que o humor está mais na, no meu caso, ele está mais relacionado a iniciar a aula, ou a quebrar a aula, né. Eu estou dando uma aula, eu estou fazendo uma análise e aí eu começo a perceber que há um momento de cansaço da turma, de dispersão, aí eu dou (estala os dedos) uma quebrada, conto uma história, faço uma graça, né. E retomo...

Entrevistador: É um fôlego novo...

Zé da Conceição: É um fôlego novo, né. Tem uma retomada, faço uma graça nesse sentido daí! Eu não me vejo muito dentro desse exemplo que você deu não, mas também acontece. Mas eu vejo que é recurso, né. Eu vejo como um recurso, mas eu volto a chamar atenção que é preciso sempre tomar cuidado, né! Porque, eu acho inclusive o seguinte, você deu o exemplo da Segunda Guerra Mundial, assim como o humor, né, o trágico, o emocional, também é um recurso utilizado, né. E muitas vezes, os professores comentem exageros nesse sentido daí, né. É... Eu conheço casos de professor dando aula de Ditadura Militar, por exemplo, se emociona na sala de aula e faz os alunos se emocionarem e depois ele sai rindo dessa situação, né. E eu falo isso com muita tranquilidade porque eu me emociono constantemente na sala de aula, né, mas uma emoção que é verdadeira. Que acontece! Que... Agora, você sair da sala de aula se vangloriando de que levou a turma ao choro, a emoção, é equivocado. Aí, eu acho que também é um equívoco você sair da sala de aula se vangloriando de levar a turma ao riso, a gargalhada, também tem que tomar cuidado com isso! Né! Eu acho que tanto o dramático quanto o humor são ferramentas. São ferramentas que devem ser utilizadas para valorizar o conteúdo, para valorizar a aula, né, para criar uma relação boa com o aluno, nesse sentido. Não sei se eu estou respondendo a tua...

Entrevistador: Não! Está sim, está sim, eu ... É porque, enquanto você fala, a gente vai recordando alguns feitos, alguns é, algumas histórias de outros amigos e tal. E, e, essa questão da aula, então, é como se ela tivesse como, sendo ela uma narrativa, como se ela tivesse um, um estilo literário, né. Como se, a gente pega um filme, por exemplo, um filme, ele pode ser uma tragédia, ele pode ser comédia. Ele, ele pode ser um drama, e a aula de História, como é a vida de outras pessoas, não é, num outro momento, num outro lugar, e por isso é historicizado. Mas ainda assim, é vida e vida pode ser dramática, pode ser risível, pode ser engraçado, pode ser muito triste, né. Pode ser tudo isso! E na aula acaba isso aparecendo, não é, aí eu acabo lembrando da conexão com o meu próprio tema, não é. Que é essa coisa dos gêneros literários e das narrativas, não é, como um instrumento para o processo de ensino-aprendizagem.

Zé da Conceição: Deixa eu te falar uma coisa que eu acho que de repente vai ajudar nisso daí. Eu trabalho muito contando histórias, inclusive meu trabalho no ProfHistória é em cima de um personagem que eu criei, em cima de uma história que eu criei e que eu trabalho, né. Então, tanto no pré-vestibular quanto no Ensino Fundamental eu me utilizo desse recurso, né. Mais no Ensino Fundamental. Então, por exemplo, eu há tempos, há muito tempo já e há muito tempo que eu não me uso mais esse personagem que eu vou falar aqui. Eu criei um personagem, aliás eram dois personagens que viajavam no tempo, né, e... aí aconteceu assim, eu procurava dar na

narrativa um tom de desenho animado, uma graça de desenho animado. Então, eu me lembro que o garoto entrava, o garoto que era o personagem principal, ele entrava num determinado buraco na parede da casa dele e isso era o portal do tempo, e ele já caía no século XIX... aí, ele descia, ele entrava naquele buraco e já descia, ele escorregava numa esteira e bum! Caia, né! E olhava para cima tinha um... e estava lá o buraco e ele percebia que vinha alguém escorregando atrás dele que era o viajante do tempo. E o viajante do tempo caia, bum! Praticamente em cima dele. E esse viajante do tempo era um homem pequenininho, com uma roupa muito estranha, muito diferente, né. E o homem pequenininho já caía já se limpando e se arrumando diante da visão assustada do menino. O homem pequenininho enfiava a mão no bolso e tirava uma mala imensa, quer dizer uma mala que, quer dizer, uma coisa meio fantástica, né. Uma coisa de desenho animado e isso gerava um clima de surpresa. E minha intenção era essa, né. Uma coisa meio de graça, né. E eu me lembro que esse personagem ele era composto com muito humor, né, aliás, era composto por dois personagens, um carrancudo e o outro era bem-humorado, né. E aí, estava, aí, tinha uma busca de se utilizar o humor como uma ferramenta intencional, né. Mas...

Entrevistador: Dentro de uma narrativa que não propriamente dentro do contexto histórico?

Zé da Conceição: Dentro de uma narrativa, dentro de uma narrativa que era uma narrativa literária, né, porque era uma história criada por mim, só que eu estava junto com esses viajantes do tempo levando os meus alunos a visitarem o século XIX. Quer dizer, eu estava levando eles ao conteúdo, né, e a reflexão do conteúdo. Então, nesse caso daí, era uma narrativa literária que tinha um grande toque de humor, pelo menos buscava ter um grande toque de humor, mas objetivando o conteúdo em si, né!

Entrevistador: Então, a ambientação era o século XIX?

Zé da Conceição: A ambientação era o século XIX. Eu me lembro, por exemplo, que depois do século XIX, eles vinham para o século XX, né. É... Na verdade, os dois personagens, eles estavam procurando uma princesa que era de um reino, de uma outra galáxia, e tal, né. Que ela brincava de passear pelo tempo dos homens. E eles estavam percorrendo e por um erro de um dos viajantes, eles arrastaram o menino junto com eles. Então, o menino passa a viajar pelo tempo, né. E eu me lembro que eles caíam no século XIX, na Revolução Industrial, depois eles caíam no século XX, né, e eles caíam em Canudos e, então me lembro que tinha uma cena que o menino chegava primeiro, e logo depois chegava o viajante engraçado, o bem-humorado, e depois o carrancudo, né. Então, o menino chegava e ficava solucionado vendo aquelas pessoas todas ali. E o segundo viajante, o bem-humorado, quando ele chegava, muito atabalhado, então, o primeiro olhar que ele direcionou, ele gritou: “Porra, o Woodstock!” Como se estivesse me Woodstock, aí, ele leva uma bronca tremenda do outro personagem que chama atenção para ele que “Woodstock que nada, olha o ano, olha atenção, olha para essas pessoas, olhe o que você está vendo” e...

Entrevistador: Ele chamou atenção para o anacronismo, né...

Zé da Conceição: Totalmente, total! Total para o anacronismo, total! Equívoco total! E isso abria várias brechas, primeiro, eu era obrigado a explicar o quê que era o Woodstock para os meus alunos, né, década de 60, eu precisava fazer um comentário sobre isso.

Entrevistador: Aí, me permita a interrupção. Você era obrigado a explicar, mas de maneira que é a mais bacana de todas as formas de explicar uma coisa, quando o aluno quer muito saber o que é aquilo.

Zé da Conceição: Perfeitamente!

Entrevistador: Quando você lançou o Woodstock, ele automaticamente: “o quê que é isso?” Eu preciso dessa informação para continuar entendendo ainda...

Zé da Conceição: A ideia era essa! A ideia é muitas vezes, é não explicar. É deixar o aluno perguntar, quer dizer, colocou a coisa como uma provocação. Aí o aluno vai: “Mas o quê que é isso?” Aí você comenta e aí nesse comentário tem que ter uma graça no comentário. Essa explicação, ela não pode ser uma explicação, vamos assim dizer, tradicional. Senão você quebra o instrumento que é o texto, que tinha uma graça, né. Então, você tem que explicar e fazer com que o aluno ache aquilo engraçado, “pô, o cara confundir o Woodstock com Canudos?”, né, que loucura é essa?

Entrevistador: Você me fez lembrar de um texto que a gente leu no curso. Não sei você deve lembrar, mas é o do Goodson, que ele fala, Ivor Goodson, que ele fala de certas experiências que vivenciamos como resultado do conhecimento que temos. Eu posso estar até me confundindo qual o autor, mas ideia é justamente essa. Por exemplo, tem experiências que nós vivenciamos, somente porque nós aprendemos o que aprendemos. Quando a gente consegue fazer o aluno perceber essas experiências, o processo de ensino-aprendizagem é melhorado. Vou dar um exemplo aqui do que eu estou querendo dizer, é o seguinte: quando você conta essa história para o aluno, aquela história ela ganha pelos elementos que a compõem, uma atenção desses estudantes. Mas chega um momento em que ele só vai experimentar a graça, vai experimentar as sensações da história, se ele tiver algumas informações, alguns elementos, e aí, ele tendo esse ferramental, essa informação. É, a história é muito mais graciosa, muito mais prazerosa. E, eu, aí é minha opinião, e eu queria a tua opinião, eu tenho para mim que o significado do próprio do processo de ensino-aprendizagem para o aluno muda. Porque muitas vezes, o aluno está em sala de aula porque a mãe quer, porque a sociedade impõe, porque ele tem que ter um diploma, ele tem que ter um trabalho. Mas quando esses movimentos acontecem para ele a educação ganha uma outra dimensão. Porque ele não está estudando, simplesmente, porque alguém lhe mandou. Ele está estudando porque aquilo ali...

Zé da Conceição: Com certeza!

Entrevistador: ... é bacana para a vida dele.

Zé da Conceição: Com certeza! Eu, é, eu vivencio muito essa experiência porque eu conto uma aventura dessa, né. Eu elaboro uma aventura e conto. E eu já tenho algumas historinhas que já estão se repetindo nesses vários anos que eu trabalho, mais de 35 anos dando aula. Então, eu,

eu entro em sala de aula e eu conto uma história e tal. E na aula seguinte eu entro, e vou para o quadro, eu pego lá o piloto, vou para o quadro e aí a reação é imediata: “Ué, você não vai contar uma história?” Ou então, no decorrer da narrativa, da aula, eu estou ali explicando, e o aluno levanta o braço e vira e fala assim: “O senhor não tem nenhuma história para contar sobre isso?” E eu acho isso, eu acho essa interrupção legal, fantástico! Né? Super interessante! Agora mesmo, inclusive, eu estou escrevendo, eu estou escrevendo isso na conclusão aqui do trabalho, né. E quando eu estava encerrando com a turma, que eu contei pra turma, que eu trabalhei com a turma do projeto. No meu projeto tem uma parte de sala de aula. E quando eu estava encerrando teve uma menina que chegou pra mim e falou assim: “Professor, e agora que a história do Julius acabou o quê que o senhor vai fazer?” E eu falei assim, “vamos continuar a matéria”, aí ela virou e falou pra mim assim, “As aulas vão voltar ao normal?” Pra mim, pra mim...

Entrevistador: Sempre foi a aula, né?

Zé da Conceição: É, mais até ela identificar que o trabalho que eu estava fazendo até aquele momento era diferente. Era anormal. Pra mim é fundamental!

Entrevistador: Eu diria excepcional! Melhor do que o anormal!

Zé da Conceição: É! Ela identificar que aquilo era diferente e ela já me conhece do ano passado, do ano anterior. Pra mim é isso que eu busco, né. É isso aí que eu busco.

Entrevistador: É! Uma vez me perguntaram por que você tá falando de humor? Não é muito comum né. Tem muita gente que fala sobre o humor e história, mas o humor e o ensino de história propriamente, nem sempre a gente encontra gente falando, né. Porque, o Professor Fernando Penna, a Professora Ana Maria...

Zé da Conceição: Mas eu acho que o ProfHistória, ele é legal pra caramba por causa disso, Napoleão. Porque ele abriu um espaço pra se falar da sala de aula. Eu só lamento que, deveria ter bolsa pra todo mundo. Para os professores poderem diminuir sua carga horária e poderem...

Entrevistador: Fazer essa reflexão com mais paciência...

Zé da Conceição: Sabe, levar suas experiências pra ali. Porque muito curioso, né, volto a chamar atenção, com 35 anos de magistério, e convivência...

Entrevistador: Você tem de magistério, o que eu tenho de idade, Zé!

Zé da Conceição: Pois é! Então, conviver com jovens professores, entendeu? Ouvir as experiências dos outros. E poder você refletir sobre o seu fazer a partir de uma teoria que você não tinha acesso, entendeu? E eu passei a ter acesso a essa discussão teórica com o ProfHistória. Isso é, isso é muito, muito bom, muito valioso!

Entrevistador: Então, e aí, eu entrei no Mestrado já pensando assim, eu tenho que ter na minha cabeça um tema. Eu achava que de alguma maneira, sabendo sobre o que eu ia falar, eu falaria com mais propriedade durante o curso, porque eu já leria as coisas já pensando nisso e tal. E

tinha na minha cabeça duas possibilidades que era falar sobre o uso dos vídeos em sala de aula que é um recurso que eu uso com alguma frequência, e a questão do humor, não é! E, no final das contas, eu escolhi o humor porque tem muita proximidade com quem eu sou, não é. Eu não vou dizer que eu sou engraçado porque é uma avaliação que não me cabe, cabe àqueles com quem eu convivo. Mas de alguma maneira, eu sou o cara que ri das coisas, né, provavelmente, uma piada que para muitos não é tão engraçada, porque eu entendo alguns mecanismos que a mobilizou, porque eu entendo um pouco mais do que é uma piada propriamente, eu vá achar mais graça, não é. Então, o humor é uma coisa que me segue e eu sigo. E aí a minha questão é: Será que o humor cabe na sala de aula somente para mim? Né? Ou seja, o humor é uma coisa inata? É uma coisa que eu nasci assim, né. Eu vivi assim e vou morrer assim, Gabriela! Ou se é possível aos professores de todas as cores, crenças e metodologias usar também? Entende, Zé? No início da nossa conversa você diria, eu não sou um professor propriamente engraçado, mas o humor se mobiliza na sua sala de aula, como a gente concluiu aqui. E, eu já sou um cara mais engraçado no dia a dia, o tempo todo. Mas o humor tem lugar na minha e na tua aula, entende o que eu estou perguntando? Assim, o humor pode ser mobilizado em todas as aulas?

Zé da Conceição: Olha, eu vou te dizer que o professor para ser um destaque, né. Ele não precisa ser engraçado. Ele tem outras ferramentas, mas eu, enquanto você falava, estava aqui pensando. Os professores com os que eu convivi, que eu chamaria atenção, eles se utilizavam muito do humor!

Entrevistador: De várias disciplinas você está falando?

Zé da Conceição: De várias disciplinas. E... Poderiam não ser pessoas é... engraçadas, piadistas na sala de aula, mas eram pessoas extremamente bem-humoradas, né, essa é uma condição. É obvio que eu conheci alguns, vamos dizer assim, mais fechados e mais carrancudos até, que eram brilhantes professores, eu poderia até citar alguns nomes aqui nesse sentido daí. Eu estou falando de diversas disciplinas. Mas o que me chama atenção, e eu poderia até citar alguns nomes aqui de pessoas que eu, sabe que são fantásticas. Eu posso citar nomes?

Entrevistador: Claro! Claro...

Zé da Conceição: Eu tenho um professor que é conhecidíssimo no Rio de Janeiro. Um professor de Química, não é de História, mas é o professor Mazzei, que é meu amigo. E ele é um cara extremamente bem-humorado, o tempo inteiro. E na aula dele, ele mobiliza música, ele... batucada, né, e é um cara que trabalha bem o conteúdo. Ele é um cara que... (interrupção) ...essa é a minha filha...

Filha de Zé: Tudo bem? Prazer!

Entrevistador: Tudo bem, muito prazer, Napoleão.

Zé da Conceição: ... E ele mobiliza como poucos que eu conheço, né. É, em Niterói tem a professora de Literatura, Thereza que é um sucesso! E ela é também uma professora que trabalha muito bem o conteúdo. Todas as aulas dela são super para cima. O humor está presente, né. Aliás, ela consegue sempre com muito humor, poetizar a aula, emocionar!

Entrevistador: Oh, Zé! Eu fiz essa pergunta para o professor Everardo. Porque eu olhei para o meu passado, né. O que me fez professor? Não é? Eu costumo dizer que eu me tornei professor antes mesmo de ter o diploma. E aí, eu me tornei professor muito antes de ter o diploma. Foi quando eu me imaginei professor, eu sou muito dessa ideia de que a gente começa a ser aquilo que a gente quer ser quando a gente quer ser aquilo que a gente quer ser. Eu fui bastante doido nessa minha colocação, mas é muito isso, né! Eu olhava para o Carlos Prima, eu olhava para o professor Lázaro, eu olhava para o professor Carlão, provavelmente você conhece alguns deles...

Zé da Conceição: Sim, conheço todos!

Entrevistador: ... E, cara! Eu queria ser professor de História como aqueles caras eram professores de História!

Zé da Conceição: É, você podia ter sido meu aluno. Porque durante muito tempo, eu fui dupla com o Prima, em vários lugares, né. Dividi com o Prima em vários lugares aí!

Entrevistador: Então, a maneira como ele mobilizava o humor na sala de aula, com todo o sarcasmo dele. Como toda a percepção política dele. Ele fazendo graça da incapacidade informática dele. Eu lembro de uma história que ele estava mexendo no computador e apagou um arquivo acidentalmente e não achava o arquivo, aí ele ligou para a esposa e perguntou, “amor, onde está o arquivo?” E ela, “vê se não está na lixeira?”, e ele olhou debaixo da mesa; quer dizer, era a lixeira do desktop, cara! E, bom, essa história especialmente, não é matéria propriamente, não é historiografia sendo mobilizada em sala de aula, mas compõe um universo da sala de aula que me fez querer ser professor desse jeito, não é!

Zé da Conceição: Mas aí, eu acho que no caso do Prima aí, ele estava, é, se utilizando de uma graça para quebrar a aula, para chamar atenção dos alunos. Ele era muito hábil nisso daí! Eu não diria que o Prima é um professor piadista, engraçado. Não, não. Mas ele se utiliza muito bem do humor nesse sentido, né. Trazer o aluno para ele. E, aí está o carisma dele.

Entrevistador: E o bacana e o curioso é que é nesses dois momentos, não é. No momento de quebra que o nosso discurso vai num tom só, é monótono portanto, Tum, tum, tum, e de repente você faz uma quebra, uma interrupção, fala uma coisa que produz o riso ali, e no meu caso, eu me percebo, que acontece contigo, também algumas vezes, é até resultado de um improviso e tal, do inusitado e a gente quebra, a gente tem em mente, tem que fazer aquela quebra pra retomar a atenção da turma, mas às vezes veem que a gente vai falar de maneira bastante improvisada, esse é o momento, é uma maneira de mobilizar o humor em sala de aula. E o outro é na própria fala e isso eu consigo recordar no caso do Primo, quando ele estava dando aula de Ditadura Militar e falando sobre o que acontecia, ele não deixava de nos contar sobre a história do Juca Chaves falando que o Médici era um presidente bastante criticado pelos humoristas e perguntaram ao Juca Chaves: “Juca Chaves, qual é o tamanho de um burro?”, “Médici dos pés à cabeça. ”, e essa sacada é...

Zé da Conceição: Mas, oh, Napoleão! Há quanto tempo você foi aluno dele?

Entrevistador: Ah! Foi em 2000. Então, tem 18 anos. Ele pode ter mudado bastante! Pode ser um outro Prima, hoje, não é.

Zé da Conceição: Eu acredito que melhorou, né. Com certeza! Mas o que eu queria dizer, é o seguinte; você... 18 anos, e você lembra dessas aulas, né? Incrível isso daí!

Entrevistador: E aí está um dos grandes objetivos da nossa disciplina. É o lembrar e o esquecer. A gente lida com isso né. Quer dizer, a gente quer que o aluno entenda o que acontecia num determinado tempo, em um determinado lugar...

Zé da Conceição: Então, eu vou te contar um... Napoleão, eu queria lembrar aqui, né! Quando eu era muito garoto, né, saindo do Ensino Fundamental e estava entrando para a faculdade. Tinha um professor que era fantástico (pausa). Oh, Napoleão eu queria lembrar aqui o seguinte, quando eu era bem jovem, né, estava entrando para a faculdade, eu tinha um professor genial, Manoel Maurício de Albuquerque, que formou várias gerações dentro da UFRJ, né. Eu infelizmente não tive aula com ele porque quando eu cheguei, logo depois ele morreu. Eu cheguei a conhecê-lo e logo depois ele enfartou dentro da livraria. Mas o Maneco ele reunia uma erudição absurda, e o humor, o humor estava presente. O Maneco ele foi cassado pela Ditadura Militar e ele se transformou, ele como vários outros né, ele se transformou em professor de cursinho pré-vestibular, na época em que os cursinhos bombavam! E ele se tornou ali um professor igualmente genial, né. E aí eu diria que há uma diferença muito grande entre ser professor na Academia e ser professor no cursinho pré-vestibular. Você precisa se utilizar de saberes diferentes, né, você precisa se utilizar de ferramentas diferentes, né, e o Maneco ele soube, como poucos, ele soube transitar entre os ambientes. O brilhantismo que ele tinha na Academia, né, ele foi igualmente brilhante no cursinho pré-vestibular. E, é... durante muito tempo, né, depois da morte dele, durante muito tempo eu ouvia falar do Maneco, né. Assim, alguém lembrando de um bom professor, lembrava-se das aulas de História do Brasil do professor Manoel Maurício. E tem passagens dele assim, sempre o humor esteve presente com recurso, numa aula que era crítica, numa aula que era cheia de conteúdo, ele era um erudito, né. Mas ele tinha a capacidade de, é... Ele teve a capacidade de desenvolver uma fala, uma postura, uma fala, né, que ganhou a atenção dos adolescentes, dos vestibulandos da época, né. É... Eu acho que é interessante lembrar dessa figura...

Entrevistador: Sim, sim.

Zé da Conceição: ... Figura que mobilizou o humor, muito! Mobilizou o humor sem perder, é, o conteúdo. Sem perder a visão crítica, muito pelo contrário. Ele se utiliza de um humor nesse sentido.

Entrevistador: Você está falando disso, Zé, e me fez lembrar uma coisa. Que durante a nossa trajetória, que é de 2 anos, né, no curso propriamente, às vezes eu “será que tem lugar para essa reflexão que eu procuro fazer no ProfHistória? Na Academia? Será que eu seria relevante para alguém? Né! Ao fazer esse tipo de reflexão?” E ainda assim, eu recebo estímulo dos professores e me convenci de que valia a pena continuar nessa reflexão porque trata-se de um recurso absolutamente recorrente, né. É um recurso, um saber docente muito mobilizado na sala de aula. E sobre o qual a gente não se debruça para analisar. E talvez essa análise mais preocupada

nos permita ser mais bem-sucedido. A professora Ana Maria Monteiro, ela fez um artigo com um orientando, na verdade uma aluna, Sandra, se eu não me engano, era o nome da aluna. Orientada pela professora Ana Maria Monteiro. AS XXXX 14:06 dos professores marcantes, não é. E um ponto comum, né, um ponto quase unânime dos professores marcantes é conseguir mobilizar o riso. E tornar aquele conteúdo que é... Eu sou de construir imagens na minha mente quando eu falo das coisas, deixa eu te fazer entender o que eu estou querendo dizer. Quando eu penso no conteúdo historiográfico, eu imagino um livro na estante; quando eu imagino a sala de aula, eu imagino uma sala de leitura, já não é a estante com livros empoeirados. É alguém sentado debaixo de uma luz e lendo aquilo. Muito mais do que lendo, se emocionando com aquilo. Entendendo que aquilo é pertinente, que aquilo é importante, que é... Que as nossas salas de aula, sejam salas de leitura da historiografia, mas ela precisa, mas ela precisa de certa luz que ajude no caminho, de certa leveza que nos permita fazer a leitura, entende? Você se imagina lendo debaixo de um Sol de 40 graus, ou mesmo um frio de menos de 40, não é. E você se imagina fazendo essa leitura num ambiente, é, é, ruim, inóspito... não! Na verdade, você precisa de um ambiente bom, então, a sala de aula que é essa sala de leitura precisa de um ambiente bom e o riso traz esse ambiente bom, entendeu! É claro, né! Há limites até para o riso! Não apenas o riso como ferramenta pedagógica tem que se limitar, tem que ter uma preocupação. Mas o próprio riso, né! Não cabe mais no século XXI rirmos de certas coisas que ria-se nos anos 80, não é. É, é, há de se preocupar com o racismo, e com homofobia, e com o machismo e com o sexismo, enfim, ainda há de se preocupar com algumas coisas muito importantes. Mas ainda assim tem lugar para o riso na sala de aula. Essa é a minha opinião e, e...

Zé da Conceição: Olha, Napoleão, eu não sei dizer e...

Entrevistador: Eu queria que você comentasse isso, entende?

Zé da Conceição: Eu vou fazer um comentário aqui e você me corrija. Mas eu queria discordar aí, dessa sua fala o “ainda assim”, me pareceu que você está valorizando muito o que antes permitia se fazer piadas, se fazer graça, entendeu? É o machismo, a brincadeira com o homossexual, o negro, né. Eu acho que, que bom que tudo isso foi superado! E que bom que a gente começa agora a criar possibilidades de usar o humor crítico, né. Voltando ao Maneco, o Maneco ele era um... A aula dele era marcada pelo humor, mas em momento nenhum, muito pelo contrário, ele não tinha a reprodução desses preconceitos, muito pelo contrário, não é. Era a crítica, era a valorização da crítica, não é. Agora eu acho que o teu trabalho, na verdade, ele está preocupado com a sala de aula, né. Seu trabalho primeiro é sala de aula. E você pegou um viés de uma possibilidade de abordar a sala de aula que é a questão do humor. E eu acho que é interessante. E aí eu volto a chamar atenção para a possibilidade para o ProfHistória. A sala de aula tem que ser pensada e a gente tem que produzir material para a sala de aula. Tem que ter material para a sala de aula, não é. E eu acho que tem muita coisa mais para falar disso daí.

Eu não sei se eu estou atendendo a sua...

Entrevistador: Sim, sim, que isso!

Zé da Conceição: ... A sua demanda aí. Mas, uma coisa que eu acho interessante mobilizar, vai falar... quer dizer, a gente já

Entrevistador: A gente meio que já cumpriu as perguntas do roteiro. Agora, a gente está caminhando aí para os comentários finais...

Zé da Conceição: Então, como comentário final eu queria voltar aqui a uma situação do exagero da brincadeira, do humor, da graça pela graça, né. Que é algo extremamente negativo. Então, eu me lembro do aluno sair da sala de aula e falando que foi a melhor aula que ele teve, né. E aí você pergunta o quê que ele aprendeu sobre aquele conteúdo e ele sequer conseguiu perceber que a aula era sobre aquele conteúdo. Porque foi uma aula em cima do riso, da brincadeira, da graça. Entendeu? E muitas vezes com um discurso, encobrindo um discurso, um discurso conservador, né. Valorizando esses preconceitos que você acabou de citar aqui. Então, esse aspecto negativo, ele tem que ser, então, eu é, é... Certamente, o seu trabalho, não é só para valorizar, né. O seu trabalho é para cansar, é para refletir sobre ele, essa ferramenta, né. Então, acho que tem que ver os esses lados.

Entrevistador: É, na fala de todos os entrevistados, vamos dizer assim, isso esteve presente. Quer dizer, o objetivo da aula é mobilizar. É fazer a transposição didática. O riso aparece como alguma coisa que vai potencializar esse processo, mas não é o objetivo inicial.

Zé da Conceição: É preciso, por exemplo, pô fiz uma aula extremamente diferente, né. E como você fez? Ah, uma dramatizamos e tal, e os alunos encenaram, representaram. E houve uma diferença na forma, né. A forma foi diferente. Mas... E o conteúdo? E a leitura? E a interpretação da História? E o pensar a História? E o refletir sobre a História? Né? Será que gerou alguma diferença? Será que eu? Se eu me visto de, sei lá, de Tiradentes, ou me visto de Pedro Álvares Cabral para dar aula da chegada dos portugueses aqui, eu entro em sala vestido, caracterizado e... Isso...

Entrevistador: Por si só é o que garante?

Zé da Conceição: Provavelmente vai gerar uma atenção. Eu vou chamar uma atenção, né. Dependendo da faixa etária, então, o 6º ano, vão me olhar, vão ficar curiosos, né. Mas é pensar a História, e o refletir sobre?

Entrevistador: Que é o objetivo da sala de aula.

Zé da Conceição: Que é o objetivo da sala de aula, né. Que esse é o grande lance. A grande jogada é essa daí.

Entrevistador: Eu acabei não te fazendo uma pergunta. A gente estava falando de fase de comentário finais, mas eu acabei não te fazendo uma pergunta que é a seguinte: É, eu percebi que há proximidade entre o humor e o fazer pedagógico independente de disciplina. E eu destaco que o humor ele tem mais proximidade ainda com o fazer pedagógico de História. E, eu explico por quê. Um teórico do humor chamado Georges Minois, francês, ele diz que o humor, quer dizer, o riso, ele aparece em todos os lugares da face da Terra, em todos os

momentos da História. Mas, o do quê se ri é sempre situado no tempo e no espaço. O riso é historicizável, portanto. Entenda, se eu fizer, se eu voltasse no tempo como o seu personagem e nos anos 60. Dissesse para uma classe de estudantes “fora Temer”, isso não produziria mais do que um comentário: “o professor está louco! ”. Mas ao mesmo tempo que hoje, não é, se a gente faz um comentário como esse na sala de aula, o aluno entendendo o que isso significa, quais são as menções e tal. E você diz essa mesma fala, isso pode produzir um significado diferente, pode produzir um riso. Quer dizer o riso esteve presente, mas do que se ri muda ao longo do tempo. E aí está uma conexão entre o riso e a História, porque o riso está sempre ambientado, não é, o riso está sempre ambientado. E eu chego a ver que o riso só vai ser produzido numa sala de aula, se a gente mobiliza na narrativa histórica propriamente, se o aluno entender o conteúdo. Vou explicar o que eu estou tentando dizer. Imagina, eu faço com os alunos o seguinte comentário: é, lembrando aqui de Woodstock, por exemplo, são “as raves de hoje bem que parecem Woodstock”, né. Ou então, “um amigo meu foi em uma festa rave e ficou com quem está em Woodstock!” Imagina que as pessoas, “opa! Espera aí, o que que é isso?”, “Que comentário é esse?”, e aí eles só vão entender o comentário, só vão, né, achar alguma graça, caso tenha graça nesse comentário, se eles entenderem o que é Woodstock. E aí, então, o humor, ele surge em uma outra dimensão, num outro momento que é de alguma maneira avaliando aquilo que se disse sobre o conteúdo propriamente histórico. Não é, tem anedotas, piadas, comentários no Google bem-humorados que você faz que o aluno só vai conseguir achar naquilo graça, se ele aprendeu a disciplina propriamente.

Zé da Conceição: Mas uma aula extremamente bem-humorada e crítica seria pegar aquilo que já fez graça anteriormente e hoje se tornou anacrônico, né!

Entrevistador: É, sem dúvida! O anacronismo em si...

Zé da Conceição: É sem dúvida curioso você mostrar que muitos continuam ainda achando graça dessa piada. Muitos continuam vivendo no passado, né.

Entrevistador: Os tempos se sobrepondo, né?

Zé da Conceição: O tempo se sobrepondo.

Entrevistador: Tem uma professora chamada Nicole Louraux, ela fala sobre o uso moderado do anacronismo, você lembra desse termo né?

Zé da Conceição: Lembro, lembro...

Entrevistador: E ela fala que os tempos acabam se sobrepondo dentro da sala de aula e ok! Você tem que usar com moderação, assim como, quem usa o riso. Mas há de se usar o anacronismo e aí, outra conexão é possível porque o riso surge do inusitado, da surpresa, do surpreendente, não é. Então, imagina, né, se a gente fizer um sequenciamento, talvez você não ria muito dessa piada e você vai entender porquê. Mas imagina que eu cite os quatro grandes clubes de futebol do Rio de Janeiro, né, os quatro grandes são: Flamengo, Vasco, Fluminense e Madureira.

Zé da Conceição: Bom, aí tem duas piadas, aí! A piada primeiro, que você colocou o Vasco entre os grandes... (risos)

Entrevistador: É, (risos), tá vendo! É, mas assim, no final dessa fala que você já esperava que eu dissesse Botafogo que é a quarta potência, inegavelmente a quarta potência do Rio de Janeiro e eu digo, Madureira, automaticamente, tu caramba, você foi surpreendido por essa fala! E essa surpresa, não é, produz riso. É uma das maneiras de produzir riso. Na aula de História, o anacronismo produz essa surpresa de maneira eventual. Quando, por exemplo, eu falo “e aí estava Napoleão Bonaparte em cima de seu cavalo e aí então, liderando suas tropas, quando de repente, o *iphone* toca”. É um exercício de anacronismo que o aluno se surpreende... Que Napoleão Bonaparte não andaria com um *iphone*, mas aí produz-se riso e o exercício moderado do anacronismo...

Zé da Conceição: Mas aí é propositado!

Entrevistador: É propositado! E...

Zé da Conceição: É curioso!

Entrevistador: Mas é o humor dentro de sala de aula! Ainda, entende? É uma possibilidade, assim, e...

Zé da Conceição: E ele poderia atender o telefone e... quem tivesse ligando para ele poderia ser o Joachim Löw, o técnico da Alemanha...

Entrevistador: Imagina?

Zé da Conceição: Falando para ele, “cara, não vai na Rússia que vai dar ruim!” (risos)

Entrevistador: (risos) Exatamente! Perfeito! (risos)

Zé da Conceição: Mexe aí a bola de cristal e pergunta para o Hitler que tu vai ver que não é uma boa!

Entrevistador: Evita, evita! Não faz a campanha, cara!

Entrevistador: Zé, obrigado meu amigo!

Zé da Conceição: Nada...

Entrevistador: Muito obrigado! Isso foi muito mais do que entrevista! Isso foi muito mais reflexão sobre o fazer. Foi reflexão sobre a tua trajetória, a carreira. A gente tem a participação de alguns cãezinhos latindo e uma serra que não parava de trabalhar, mas é, é...

Zé da Conceição: A serra eu nem escutei, cara! (risos)

Entrevistador: (risos) É verdade! Tem sons que a gente se habitua, né. Foi bacana conhecer e lembrar do professor Maneco, como você bem disse de maneira carinhosa...

Zé da Conceição: É figuraça!

Entrevistador: E lembrar de outros colegas!

Zé da Conceição: Mas eu tive outros professores assim que mobilizavam muito bem o humor, né. Que mereciam ser lembrados também, né...

Entrevistador: Sim, sim, sim.

Entrevistador: Obrigado, Zé!

Zé da Conceição: Nada, pô. Valeu!

Entrevistador: Eu fui recebido aqui, que se registre, por um café da manhã espetacular, espetacular! Muito obrigado, Zé!

Zé da Conceição: Que isso! Estamos aí, Napoleão! Não se ajudou não? Mas, é isso!

Entrevistador: Está certo!