



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

GIOVANA MARIA CARVALHO MARTINS

**O USO ESCOLAR DE “OS MISERÁVEIS” EM QUADRINHOS
NA APRENDIZAGEM HISTÓRICA DE JOVENS**

ESTUDANTES:

UM ESTUDO NA PERSPECTIVA DO NOVO HUMANISMO

Londrina
2019

GIOVANA MARIA CARVALHO MARTINS

**O USO ESCOLAR DE “OS MISERÁVEIS” EM QUADRINHOS
NA APRENDIZAGEM HISTÓRICA DE JOVENS**

ESTUDANTES:

UM ESTUDO NA PERSPECTIVA DO NOVO HUMANISMO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para a obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Marlene Rosa Cainelli

Londrina
2019

GIOVANA MARIA CARVALHO MARTINS

**O USO ESCOLAR DE “OS MISERÁVEIS” EM QUADRINHOS NA
APRENDIZAGEM HISTÓRICA DE JOVENS ESTUDANTES:
UM ESTUDO NA PERSPECTIVA DO NOVO HUMANISMO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para a obtenção de título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Marlene Rosa Cainelli
Universidade Estadual de Londrina - UEL

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

Prof. Dr. Ronaldo Cardoso Alves
Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho -
UNESP

Profa. Dra. Sandra Regina Ferreira de Oliveira
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 21 de março de 2019.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiro a Deus e a Nossa Senhora, que foram meus condutores e minha força quando tudo ficou pesado demais. Deus é bom o tempo todo!

À minha professora e orientadora Marlene, pela paciência, amizade e toda a preciosa orientação durante todos esses anos. Sou muito grata pela confiança que tem em mim, e espero que a parceria se estenda por muitos anos!

A todos os professores do departamento de Educação pelo acolhimento, disciplinas e aprendizados.

À professora Sandra, pela valiosa disciplina ofertada no Mestrado, pelas orientações e contribuições ao longo da pesquisa. Ao professor Ronaldo, pela parceria na Revista História e Ensino e pela sua infinita paciência. Ao professor Marcelo, por ser uma grande referência em minha vida acadêmica e pelas orientações e dicas. Muito obrigada por aceitarem fazer parte da banca!

À CAPES e à CPNpq, pelas bolsas que me permitiram dedicação máxima tanto à graduação quanto ao Mestrado.

Ao meu esposo, Anderson, por ser meu porto seguro, meu digitalizador e corretor oficial e o maior apoiador de minhas escolhas, e aos meus pais Rosiel e Luciane e ao meu irmão Pedro, por sempre torcerem por mim, me incentivarem e me motivarem a querer sempre mais. Amo muito vocês!

A todos os meus amigos que fizeram parte da minha caminhada acadêmica e me ajudaram com seu ombro e sua amizade em todos os momentos. Ao Ricardo, pela companhia nas aulas, nos trabalhos e nas lamúrias da vida. À Rebecca, pela parceria de vida e pela cumplicidade. À Paola, que me apoia tanto que me faz acreditar em mim mesma. À Carol, que me motiva a querer ser um exemplo a ser seguido.

A todos que, de alguma forma, fizeram parte da minha vida e contribuíram para que esta dissertação, enfim, nascesse. Muito obrigada!

“Chega sempre a hora em que não basta apenas protestar: após a filosofia, a ação é indispensável.”
(Victor Hugo)

MARTINS, Giovana Maria Carvalho. **O uso escolar de “Os Miseráveis” em quadrinhos na aprendizagem histórica de jovens estudantes: um estudo na perspectiva do Novo Humanismo.** 2019. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2019.

RESUMO

A presente pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, ao longo dos anos de 2017 e 2018. É um estudo iniciado na graduação em História na mesma Universidade sob a temática do uso de literatura no ensino de História. A expansão do tema levou à presente investigação, que abrange o uso escolar das Histórias em Quadrinhos no ensino de História e envolve as discussões teóricas ligadas ao Novo Humanismo de Jörn Rüsen (2015). A pesquisa se insere no campo da Educação Histórica (BARCA (2001; 2004), CAINELLI (2009), FRONZA (2007, 2009), NECHI (2017); SCHMIDT (2009; 2016) e utiliza uma versão em quadrinhos da obra “*Os Miseráveis*”, de Victor Hugo (publicada originalmente em 1862) para discutir problemas sociais e o humanismo com alunos do nono ano do ensino fundamental de uma escola localizada na cidade de Londrina. Desenvolvemos um estudo exploratório utilizando aulas-oficina (BARCA, 2004), realizadas ao longo dos meses de maio e junho de 2018. Estas aulas-oficina envolveram uma roda de conversa, a produção de uma narrativa e de uma história em quadrinhos por parte dos estudantes, nos quais buscamos verificar o que os alunos entendem por problemas sociais e humanismo. Para isto, utilizamos as discussões de Rüsen (2012; 2015) sobre o Novo Humanismo. A metodologia utilizada para análise dos dados obtidos neste estudo foi uma combinação da Análise de Conteúdo (FRANCO, 2008; BARDIN, 2004) e da técnica de pesquisa denominada Investigação-Ação (COUTINHO et al, 2009), entendendo que o objetivo da pesquisa foi, sobretudo, a utilização da história em quadrinhos como metodologia em aulas de História, com o objetivo de desenvolver o pensamento histórico dos alunos através da exposição de suas ideias e do desenvolvimento de seu pensamento crítico, em um movimento dialético que exigiu modificações e reflexões constantes, e estes objetivos alinham-se com as perspectivas combinadas da Análise de Conteúdo e da Investigação-Ação. Concluímos que o uso das histórias em quadrinhos, das discussões sobre o novo humanismo e a produção de narrativas proporcionaram, aos alunos, o desenvolvimento do pensamento histórico, e também entendemos que contribuímos para uma educação de qualidade e comprometida com um mundo melhor.

Palavras-chave: Educação histórica. Novo humanismo. Histórias em quadrinhos. Aula-oficina. Aprendizagem histórica.

MARTINS, Giovana Maria Carvalho. **The scholar use of “*Les Miserables*” in a comic book format in history learning of young students: a study under the perspective of the New Humanism.** 2019. 198 p. Dissertation (Masters Degree in Education) - – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2019.

ABSTRACT

The present research was developed in the scope of the Graduate Program in Education of the State University of Londrina, during the years of 2017 and 2018. It is a study that has begun in the undergraduate program in History in the same University, under the thematic of the use of literature in History teaching. The expansion of the theme led to the present discussion, which covers the scholar use of Comic Books in History teaching and involves the theoretical discussions linked to the New Humanism of Jörn Rüsen (2015). The research is part of the Historical Education field (BARCA (2001; 2004), CAINELLI (2009), FRONZA (2007, 2009), NECHI (2017); SCHMIDT (2009; 2016) and uses a comic book version of Victor Hugo's "*Les Miserables*" (originally published in 1862) to discuss social problems and humanism with ninth year students from elementary school of a school located in the city of Londrina. We developed an exploratory study using workshop-classes (BARCA, 2004), conducted during the months of May and June of 2018. These workshop-classes involved a conversation circle, the production of a narrative and a comic story by the students, in which we wanted to verify what the students understood by social problems and humanism. For this, we have used Rüsen's (2012; 2015) discussions about the New Humanism. The methodology used to analyze the data obtained in this study was a combination of Content Analysis (FRANCO, 2008; BARDIN, 2004) and of the research technique named Research-Action (COUTINHO et al, 2009), understanding that the objective of the research was, above all, the use of comic books as a methodology in History classes, aiming to develop the students' historical thought through the exposure of their ideas and the development of their critical thought, in a dialectical movement that required constant modifications and reflections and these goals align with the combined perspectives of Content Analysis and Action Research. We have concluded that the use of comic book stories, of the discussions about new humanism and the production of narratives provided, to the students, the development of their historical thought, and we also understand that we have contributed to a quality education, committed to a better world.

Key words: History education. New humanism. Comic books. Workshop-class. Historical learning.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Primeira questão do estudo exploratório.....	59
Figura 2 – Segunda questão do estudo exploratório.....	61
Figura 3 – Terceira questão do estudo exploratório.....	63
Figura 4 – Quarta questão do estudo exploratório	64
Figura 5 – Quinta questão do estudo exploratório.....	66
Figura 6 – Sexta questão do estudo exploratório	68
Figura 7 – Sétima questão do estudo exploratório.....	71
Figura 8 – Página 94 de <i>Os Miseráveis</i> em quadrinhos.....	79
Figura 9 – Página 88 de <i>Os Miseráveis</i> em quadrinhos.....	80
Figura 10 – HQ produzida pela estudante Pão de Ló, retratando a violência contra a mulher	92
Figura 11 – HQ produzida pelo estudante Yasuo U.F, retratando o preconceito.....	94
Figura 12 – HQ produzida pela estudante Manuela, retratando a poluição	97
Figura 13 – HQ produzida pelo estudante Nicão, retratando o tráfico de drogas	98
Figura 14 – HQ produzida pela estudante Izebelly, retratando o trabalho infantil.....	100
Figura 15 – HQ produzida pelo estudante Ahri, retratando a desigualdade Social	102

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabela 1	– Gênero dos estudantes	23
Tabela 2	– Idade dos estudantes	23
Tabela 3	– Perfil familiar dos estudantes	24
Tabela 4	– Profissão dos responsáveis pelos estudantes	25
Tabela 5	– Profissão dos estudantes	25
Tabela 6	– Bairro onde habitam os estudantes.....	27
Tabela 7	– Locomoção dos estudantes até a escola	27
Tabela 8	– Questão 7 do perfil do estudante	29
Tabela 9	– Questão 8 do perfil do estudante	30
Tabela 10	– Questão 1 do estudo exploratório	60
Tabela 11	– Questão 2 do estudo exploratório	62
Tabela 12	– Questão 3 do estudo exploratório	63
Tabela 13	– Questão 4 do estudo exploratório	65
Tabela 14	– Questão 5 do estudo exploratório	67
Tabela 15	– Análise das narrativas produzidas sobre a roda de conversa	85
Tabela 16	– Temas escolhidos pelos alunos para a produção de suas Hqs	91
Gráfico 1	– Atividades realizadas pelos estudantes no tempo livre	28
Gráfico 2	– Questão 6 (Grupo A) do estudo exploratório.....	69
Gráfico 3	– Questão 6 (Grupo B) do estudo exploratório.....	70

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
HQ	História em Quadrinhos
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
UEL	Universidade Estadual de Londrina

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	AS OBSERVAÇÕES PARA A ESCOLHA DA TURMA.....	18
1.2	O ESTUDO EXPLORATÓRIO SOCIOECONÔMICO	20
1.2.1	A População do Estudo	22
2	O CAMPO DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DISCUSSÕES E APROFUNDAMENTOS	32
2.1	NOVO HUMANISMO PARA QUESTÕES ANTIGAS: JÖRN RÜSEN E UMA OUTRA PERSPECTIVA DE HUMANIDADE	35
2.2	CULTURA HISTÓRICA E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: ENTENDENDO OS ELEMENTOS CULTURAIS NA APRENDIZAGEM HISTÓRICA.....	38
3	HISTÓRIAS EM QUADRINHOS	44
3.1	QUADRINHOS E LITERATURA	46
3.2	QUADRINHOS E EDUCAÇÃO.....	48
3.3	A OBRA	52
4	UM ESTUDO SOBRE O NOVO HUMANISMO COM O USO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E A AULA OFICINA	55
4.1	INVESTIGAÇÃO-AÇÃO E ANÁLISE DE CONTEÚDO: METODOLOGIA ATIVA EM PESQUISAS EDUCACIONAIS.....	55
4.2	O ESTUDO EXPLORATÓRIO - CONHECIMENTOS PRÉVIOS	58
4.2.1	Considerações sobre o estudo exploratório	74
4.3	O NOVO HUMANISMO EM SALA DE AULA ATRAVÉS DE UMA AULA-OFICINA	75
4.3.1	A roda de conversa e as narrativas produzidas pelos alunos	77
4.3.2	As Histórias em Quadrinhos produzidas pelos alunos: entendendo o humanismo a partir dos quadrinhos	89
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
	REFERÊNCIAS	107

APÊNDICES	111
APÊNDICE A – Estudo Exploratório.....	112
APÊNDICE B – Plano de Aula-Oficina	119
APÊNDICE C – Relatório de observação das turmas	126
ANEXOS	143
ANEXO A - página 94 de “Os Miseráveis”	144
ANEXO B – página 88 de “Os Miseráveis”	145
ANEXO C- HQS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS – CATEGORIA “VIOLÊNCIA”	146
ANEXO D- HQS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS – CATEGORIA “PRECONCEITO”	154
ANEXO E - HQS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS – CATEGORIA “OUTROS”	161
ANEXO F - HQS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS – CATEGORIA “DROGAS”	166
ANEXO G - HQS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS – CATEGORIA “TRABALHO INFANTIL”	168
ANEXO H – NARRATIVAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS – CATEGORIA “DESCRITIVA”	170
ANEXO I – NARRATIVAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS – CATEGORIA “AS PESSOAM PODEM MUDAR”	179
ANEXO J – NARRATIVAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS – CATEGORIA “NOVO HUMANISMO DE RÜSEN”	186
ANEXO K – NARRATIVAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS – CATEGORIA “PODEMOS ESCOLHER ENTRE O BEM E O MAL”	192
ANEXO L – NARRATIVAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS – CATEGORIA “AS PESSOAS NÃO VÃO MUDAR”	196

1 INTRODUÇÃO

A área do ensino de História despertou meu interesse desde a graduação em História na UEL (Universidade Estadual de Londrina), iniciada em 2012 e concluída em 2017. Fiz parte do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) de 2012 a 2015, e o Programa me permitiu tanto uma experiência docente efetiva quanto o contato com os autores do campo da Educação Histórica, e a combinação destes dois fatores me levou ao desejo de pesquisar na área da Educação.

Assim, a pesquisa aqui desenvolvida teve início na Iniciação Científica financiada pelo CNPq que culminou no Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “Fontes literárias em sala de aula: a obra “*Os Miseráveis*” e o ensino de História” (MARTINS, 2017), em que investigamos a possibilidade do uso de literatura clássica no ensino de História através de uma adaptação da obra “*Os Miseráveis*”, do autor Victor Hugo, publicada originalmente em 1862. Ela se insere no campo de pesquisa denominado Educação Histórica, que

apresenta possibilidades de pesquisas no campo do ensino da história nas escolas, das aprendizagens e, ainda, contribui com as inovações das metodologias de aulas. E, assim, propõe-se a observar as especificidades da “história que comporta as três maiores invenções da humanidade: o passado, o presente e o futuro de todas as pessoas e não somente dos heróis ou dos poderosos (SCHMIDT; GARCIA, 2008 *apud* SILVA, 2011).

Já o gosto pelos quadrinhos vem desde a infância. Aprendi a ler cedo e, desde então, fui estimulada a gostar de leitura por meio de livros infantis e histórias em quadrinhos. Cresci como uma grande fã de toda a Turma da Mônica, ganhando gibis semanalmente. Gostava também de ler os quadrinhos da Disney (Mickey, Tio Patinhas) e, mais tarde, já no final da adolescência, descobri o gosto por super-heróis e os quadrinhos contemporâneos com esta temática.

Assim, quando já estava envolvida na pesquisa da Graduação e descobri que “*Os Miseráveis*” possuía uma adaptação em quadrinhos, escolhi usar esse suporte, entendendo que, a partir do Trabalho de Conclusão de Curso, consideramos que o uso da história de Victor Hugo em uma plataforma diferente e envolvente poderia desenvolver uma metodologia criativa para o ensino de história, com a possibilidade de discutir um tema tão importante no momento, que é o humanismo. Ter, portanto, a possibilidade de usar uma história clássica em

quadrinhos para o ensino de História chamou muito minha atenção, e resolvi seguir para o mestrado com um projeto voltado para este sentido.

A intenção foi ampliar e aprofundar as discussões durante o Mestrado em Educação, resultando nesta dissertação cujo tema é o uso de uma História em Quadrinhos (HQ) – uma adaptação do mesmo livro clássico, “*Os Miseráveis*”, escrito em 1862 pelo francês Victor Hugo – para trabalhar a questão da dignidade humana e da miséria partindo das discussões do Novo Humanismo de Jörn Rüsen (2012; 2015). Este trabalho foi desenvolvido junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Marlene Rosa Cainelli.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, salientamos a importância do Grupo de Pesquisa História e Ensino de História, que proporcionou leituras e discussões relacionadas à metodologia escolhida para dar continuidade ao desenvolvimento do trabalho.

O objeto de investigação desta pesquisa é o uso escolar de “*Os Miseráveis*” em quadrinhos na aprendizagem histórica de jovens estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental de um colégio localizado em Londrina, Paraná. Com isto, entendemos que nosso objetivo geral é, sobretudo, desenvolver com os alunos seu pensamento crítico e ajudá-los na exposição de suas ideias históricas relacionadas ao novo humanismo e à dignidade humana, mobilizando assim o pensamento histórico em um movimento dialético que exigiu modificações e reflexões constantes por parte da pesquisadora. Estes objetivos alinharam-se com as perspectivas combinadas da Análise de Conteúdo e da Investigação-Ação, que foram escolhidas por nós para desenvolver este trabalho.

Assim, a pergunta que norteou nossa pesquisa foi: “É possível que os jovens estudantes gerem um sentido de orientação temporal por meio dos valores e ideias do novo humanismo e da defesa da dignidade humana quando leem ‘*Os Miseráveis*’ em quadrinhos?”

Através das leituras e revisões bibliográficas, construímos a hipótese de que sim, seria possível que os alunos desenvolvessem um sentido de orientação temporal através dos valores do novo humanismo com a leitura de “*Os Miseráveis*” em quadrinhos, visto que o livro é permeado por discussões sobre a dignidade e miséria humanas e as aulas-oficina foram desenvolvidas pensando em como ajudar os alunos a refletirem sobre tais circunstâncias, para que não estivessem limitados

em somente ler o livro e analisar o óbvio -que há miséria na sociedade -, mas sim, ir além e se sensibilizarem e mesmo entenderem que o ser humano é moldado por valores positivos e negativos, e que cabe a nós escolhermos a forma que agiremos com relação a isto. Os resultados da investigação e nossa conclusão com relação a esta hipótese inicial serão apresentados ao longo da pesquisa.

Sobre a temporalidade da obra, nosso objetivo foi discutir com os alunos sobre as mudanças e permanências dos problemas sociais ali retratados. Trata-se de um livro do século XIX, com seu contexto e questões sociais atreladas, mas que não deixa de ser relevante justamente porque muitas questões apresentadas por Victor Hugo continuam presentes nos dias de hoje – não da mesma maneira, é claro, mas ainda persistem (ainda temos miséria, prostituição, trabalho infantil, e assim sucessivamente), adaptados ao contexto contemporâneo em que estamos inseridos. Verificamos como os alunos fariam esta transição temporal, pensando qual seria a relevância de uma obra escrita há dois séculos e a importância de entendê-la em seu contexto, para que pudessem pensar em seu próprio contexto atual com suas questões sociais.

A estrutura deste texto foi pensada em capítulos que abarcassem os pontos distintos que compõem a pesquisa como um todo. A introdução traz o início das discussões teórico-metodológicas que foram expandidas ao longo do trabalho, bem como as observações que realizamos para escolher a turma em que seria realizada a intervenção e a tabulação do estudo exploratório socioeconômico, apresentando os jovens que compõem a população deste estudo. Já o capítulo 2, denominado “O campo da educação histórica: discussões e aprofundamentos”, tem o objetivo de agrupar as reflexões referentes ao campo de investigação no qual esta pesquisa se insere. Para isso, tratamos de conceitos essenciais como: o Novo Humanismo, a cultura histórica e a consciência histórica de Jörn Rüsen.

No capítulo 3, “Histórias em quadrinhos”, trazemos discussões sobre o suporte escolhido como fonte: as HQs. Abordamos sobre quadrinhos e literatura, levando em consideração que a fonte é uma adaptação de uma obra clássica, sobre quadrinhos e educação – de que maneira utilizar este suporte no ensino -, e detalhes sobre a obra e sua temática.

Já no capítulo 4, “Um estudo sobre o Novo Humanismo através de uma aula-oficina”, reunimos as discussões sobre a metodologia (Investigação-Ação) e a técnica de pesquisa (Análise de Conteúdo) escolhidas para esta investigação,

nossas considerações sobre a aula-oficina, nosso modelo de aula utilizado para realizar a intervenção e as atividades, bem como a tabulação referente aos conhecimentos prévios dos alunos. Este capítulo também contém a roda de conversa, as narrativas e as HQs produzidas pelos alunos.

Um dos referenciais teóricos utilizados por nós para desenvolver esta investigação foi o pesquisador Marcelo Fronza (2009), que, em suas pesquisas, concluiu que o uso das histórias em quadrinhos permite uma aprendizagem histórica significativa pelo fato de os estudantes já estarem familiarizados com estes artefatos, gostarem e lerem com frequência. Além disto, o pesquisador salienta que a leitura de HQs permite ao leitor o uso simultâneo de diversas habilidades interpretativas, tanto visuais quanto verbais, e é fundamental valorizar a empatia que os estudantes têm com os quadrinhos e com o conhecimento histórico (FRONZA, 2009). Fronza, em coautoria com Sobanski et al (2009), afirma que a escolha da temática de seu trabalho (a HQ “Asterix e Obelix”, relacionada à Roma Antiga) se deu por dois motivos: pela HQ abordar um tema histórico ligado a um conteúdo escolar e pelo fato de que o artefato “[...] está estruturado visualmente na relação entre o realismo histórico e objetivo da representação dos cenários e das vestimentas e a identificação universal e subjetiva do cartum que representa os personagens” (p. 62). A escolha da obra “*Os Miseráveis*” adaptada para quadrinhos se deu pelos mesmos motivos: a pertinência do tema no contexto escolar e o visual do próprio livro, retratando os personagens e espaços físicos da França no século XIX. Além disto, a escolha se baseou no fato de o livro que deu origem aos quadrinhos ser um clássico da literatura mundial, largamente adaptado a diversos suportes (cinema, releituras, livros infantis) ao longo dos anos, cujas reflexões sobre o ser humano e a temática central da pobreza permanecem críticas e atuais. Além disto, concordamos com Ítalo Calvino (2009), que argumenta que “é clássico aquilo que persiste como rumor mesmo onde predomina a atualidade mais incompatível” (CALVINO, 2009, p. 14), de maneira que as considerações contidas em obras como “*Os Miseráveis*” não ficam presas na época em que foram escritas - e sempre tem algo a dizer para o presente vivido. Outro ponto que influenciou na escolha do tema foi a possibilidade de fazer intersecções com as discussões do Novo Humanismo, bem como a possibilidade de trabalhar um tema que, mesmo que tenha sido ilustrado no livro no século XIX, permanece vivo na atualidade, que é a miséria e os problemas sociais.

A pesquisa de campo foi desenvolvida em uma escola estadual da

cidade de Londrina, em uma turma de nono ano, ao longo dos meses de maio e junho do ano de 2018. Em maio, observamos as turmas dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio nas aulas de História, e fizemos nossa escolha por uma turma do nono ano, sobre a qual discorreremos mais detalhadamente ao longo do desenvolvimento deste trabalho. Com isto, elaboramos um estudo exploratório que foi composto por um questionário de investigação de conhecimentos prévios e de perfil socioeconômico para que este nos orientasse na preparação das aulas, cujo modelo escolhido foi o de aula-oficina, que privilegia o trabalho com a fonte. Desta maneira, a aula oficina foi baseada no estudo exploratório e aplicada em momento posterior.

Esta metodologia foi proposta por Isabel Barca (2004), e trata-se de um modelo de aula em que o aluno é visto como “agente de sua formação com ideias prévias e experiências diversas” e o professor é um “investigador social e organizador de atividades problematizadoras” (BARCA, 2004, p.133). As atividades das aulas são, portanto, diversificadas e propostas de forma a desafiar intelectualmente os estudantes, de modo que os produtos resultantes destas são integrados na avaliação (BARCA, 2004, p.132).

A aula-oficina foi desenvolvida ao longo de seis momentos, sendo: 1º: o levantamento das ideias dos alunos; 2º: leitura da fonte escolhida pelos alunos (a pesquisadora disponibilizou um exemplar para cada aluno e deu-lhes alguns dias para realizar a leitura); 3º: realização de atividade sobre interpretação e leitura de fontes; 4º: comparação de trechos da obra com situações atuais; 5º: discussão sobre o humanismo em roda de conversa e produção de narrativa; e 6º: produção de uma história em quadrinhos pelos alunos. Apresentamos aqui, além da introdução, os resultados da tabulação do estudo exploratório que, conforme mencionado, nos guiaram na elaboração das aulas posteriores, e os dados obtidos no 5º momento da aula-oficina, compostos pelas anotações que a pesquisadora produziu ao longo da roda de conversa e pela tabulação realizada a partir das narrativas produzidas pelos alunos, que foram solicitados a escrever o que eles consideraram mais relevante da roda de conversa.

Ao longo das leituras realizadas para a composição da pesquisa, entramos em contato com a Investigação-Ação, uma metodologia que é bastante utilizada para análise de práticas educativas, e que acrescentou muito às discussões e análises que foram realizadas por nós ao longo do processo de desenvolvimento

da pesquisa. Utilizamos também a técnica de pesquisa conhecida como análise de conteúdo, que foi essencial na tabulação dos dados obtidos. É um método que tem por objeto a palavra, o aspecto individual e atual da linguagem, a prática da língua feita por emissores identificáveis, procurando conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça (PÊCHEUX, 1973 apud FRANCO, 2008, p. 11). Discorreremos de maneira mais aprofundada sobre ambas no capítulo 4.

O Novo Humanismo se insere na pesquisa relacionando-se às discussões sobre humanidade e sobre a miséria e os problemas sociais, temáticas presentes na fonte escolhida e trabalhadas em sala de aula. Nosso referencial teórico é o autor Jörn Rüsen, conhecido autor da Didática da História e do campo da Educação Histórica. Rüsen (2015) coloca que a ideia de humanidade é de suma importância para a identidade cultural, e através de um longo processo histórico, “[...] ser um ser humano tornou-se um elemento essencial da autoconsciência e auto-estima” (RÜSEN, 2015, p. 53). Este conceito será melhor explorado ao longo do capítulo 4.

Quanto ao uso das histórias em quadrinhos escolhidas para desenvolver o trabalho em sala de aula, destacamos que foram escolhidas considerando que estas são fontes históricas relevantes que permitem construir ideias históricas, e são “[...] ligadas ao âmbito da cultura juvenil”, (SOBANSKI et al, 2009, p. 46).

Para definir “cultura juvenil”, nos pautamos em José Carlos Libâneo (2006, p. 25), que afirma que “os jovens continuam indo à escola, mas carregam consigo saberes, linguagens, comportamentos que, de alguma forma, afetam as relações escolares convencionais”. Tais características da juventude, segundo Libâneo, são chamadas por estudiosos de “cultura jovem”, ou então, “culturas jovens”. Refere-se à relação entre os jovens e a mídia, bem como a influência desta na aprendizagem escolar, de maneira que o tema vem chamando a atenção de pedagogos e educadores. Libâneo continua seu pensamento, afirmando que surgem “novas identidades juvenis, novas formas de ser jovem, [que] aparecem com toda força nas salas de aula, permeando as relações entre o professor e os alunos e sugerindo outras formas de lidar com o ensino e a aprendizagem.” (LIBÂNEO, 2006, p. 25). É necessário que o professor-pesquisador busque compreender de que forma as mídias afetam as “relações escolares convencionais”, de maneira que sua prática se adeque às necessidades contemporâneas dos jovens contemporâneos.

As HQs, por sua vez, são entendidas também como “narrativas históricas gráficas”, cuja linguagem permite compreender a relação entre passado e presente. São, portanto, narrativas históricas estruturadas de maneira estética. Segundo os historiadores ligados à Educação Histórica, “a narrativa histórica é a forma [...] da expressão do pensamento histórico e da aprendizagem da formação histórica” (SOBANSKI et al, 2009, p. 46).

1.1 AS OBSERVAÇÕES PARA A ESCOLHA DA TURMA

As observações foram realizadas no período de 07 a 11 de maio de 2018. Acompanhamos uma das professoras de História do colégio durante todas as suas aulas do período da manhã. Foram observadas três turmas de 9º ano, duas turmas de 1º ano e três turmas de 3º ano do Ensino Médio. Não foram observadas turmas do 2º ano pois optamos por acompanhar as turmas da professora, que não leciona nos segundos anos deste colégio, pois já tem sua carga horária completa com as outras turmas. As observações foram registradas em um caderno de campo, e foram de suma importância para a escolha da turma em que aplicaríamos a atividade.

No apêndice C, transcrevemos o caderno de campo tal e qual a pesquisadora escreveu durante as observações, em que procurou observar aspectos que considerou relevantes para a escolha: a participação da turma, se eram agitados ou não, se gostavam de dar sua opinião, quais eram seus interesses ao longo das aulas. A escolha também foi mediada por conversas com a professora, que sugeriu que a turma escolhida, o 9º ano C, era muito participativa, muito respeitosa com os professores e bastante interessada nas discussões e atividades propostas. Ela nos orientou também quanto aos terceiros anos que, conforme verificamos, estavam muito preocupados com o vestibular e com sua formatura, mostrando-se desinteressados nas disciplinas escolares, bem como apresentando problemas com notas.

Seguem alguns trechos do caderno de campo da pesquisadora:

“Alunos silenciosos, há pouca conversa, mas respeitam a professora. Há alunos sendo avaliados para altas habilidades. Professora elogiou bastante a turma.” (09/05/2018).

Dois alunos da turma estavam no processo de avaliação para altas habilidades, mas a turma toda, de modo geral, demonstrou ser bastante participativa e capaz de argumentar e debater, pontos que foram essenciais para o desenvolvimento do trabalho.

“Alunos participam da aula, prestam atenção. Aluno diz que se sente em uma ditadura na aula de matemática, que parecem escravos em uma fábrica.” (11/05/2018).

Esta colocação do aluno chamou a atenção pela relação com a escala de produção que é exigida em uma fábrica, e pela forma crítica com que ele comentou sobre o assunto. A professora colocou que, na fábrica, o trabalho não é escravo (que há pessoas em condições análogas à escravidão, mas é diferente), mas entendemos o sentido da colocação do aluno. Isto nos deixou ainda mais alerta para a necessidade de promover, cada vez mais, atividades diversificadas que estimulassem a construção do conhecimento pelo próprio aluno, para que a aprendizagem não se tornasse “mecânica” em nosso projeto.

“Professora fala que governo quer tirar licenciaturas de escola pública. Aluna diz que isso é porque os políticos não foram professores da rede pública, mesma situação com garis.” (11/05/2018).

Esta afirmação também nos chamou atenção pelo senso crítico da aluna, que entende a importância da profissão de professor, bem como remete ao respeito a todas as profissões – ou seja, não há respeito aos garis pois os políticos não foram garis, da mesma forma que não há com os professores. Nisto, ela demonstra a necessidade de se colocar no lugar do outro, a necessidade da empatia para que haja respeito e compreensão.

“Pede para se reunirem em duplas. Será a recuperação de notas de trabalhos. Alunos fazendo a atividade, parecem interessados e fazem comentários pertinentes. Sala não é muito barulhenta durante a realização da atividade.” (11/05/2018).

Esta afirmação mostra nossa observação sobre a maneira que os alunos trabalham, a maneira como desenvolvem as atividades propostas. Ao longo da semana de observações, a turma demonstrou trabalhar bem, seguir com respeito as recomendações da professora e, salvo exceções, realizar as atividades com seriedade.

Estes foram alguns dos fatores que nos levaram, mediante a observação, à escolha desta turma. Podemos afirmar que foi uma série de fatores, pois outras turmas eram respeitosas, ou participativas, entre outros motivos. Porém, optamos pelo 9º ano do Ensino Fundamental também pelo fato de ser o ano final desta etapa, e desejávamos verificar como eram as narrativas destes alunos, se eram críticos, de que maneira entrariam no Ensino Médio. Avaliamos que a escolha da turma foi positiva, pois foram participativos e obtivemos muitos dados relevantes ao longo da pesquisa.

1.2 O ESTUDO EXPLORATÓRIO SOCIOECONÔMICO

Conforme já mencionado, a aula-oficina proposta por Isabel Barca envolve a investigação dos conhecimentos prévios dos alunos relacionados à temática a ser trabalhada para que estes sejam levados em consideração no decorrer do trabalho, tornando a construção do conhecimento participativa e significativa para os alunos envolvidos. Assim, com a intenção de conhecer os alunos, seus gostos, de onde eles vêm, entre outros, aplicamos, no dia 07 de junho de 2018, um questionário que continha questões para mapear o perfil socioeconômico da população do estudo, bem como questões relacionadas ao contato com histórias em quadrinhos, à leitura e interpretação de HQs, a problemas sociais e ao humanismo.

O estudo exploratório era composto por duas partes: perfil do estudante e conhecimentos prévios. Abaixo, apresentamos a análise que realizamos dos dados referentes ao perfil dos estudantes.

Para que pudéssemos analisar as respostas dos alunos, foi necessário preservar suas identidades, trocando seus nomes por pseudônimos, que foram escolhidos por eles próprios. Nas pesquisas em Educação Histórica, os pesquisadores optam por não usar os nomes para preservação da identidade e buscam não usar meramente números para se referir aos alunos, descaracterizando a individualidade de cada um, que são sujeitos ativos na pesquisa. Para evitar que a pesquisadora atribuísse nomes segundo seu próprio juízo que pudessem de alguma forma identificar ou privilegiar algum estudante, optamos por solicitar que eles próprios escolhessem seus nomes, baseados em critérios próprios. A pesquisadora

apenas solicitou que não optassem por nomes ofensivos ou palavras de baixo calão.

Os pseudônimos estão grafados da maneira como os estudantes os escreveram. É perceptível que a escolha também caracteriza uma forma de entendimento social, mostrando a cultura e a individualidade de cada um, com nomes que se referem a jogos, personagens literários ou de filmes e séries, nomes de canais do *YouTube* ou mesmo apelidos pelos quais os estudantes se reconhecem em seu grupo social. Salientamos que não interferimos na escolha dos pseudônimos (com exceção de solicitar que não escolhessem palavras ofensivas), de maneira que cada aluno pudesse se expressar da forma como quisesse.

Abaixo, segue uma tabela com todos os pseudônimos e as explicações. Os nomes em vermelho são de meninas e os em verde, de meninos. Não foi possível colher a explicação para a escolha de todos os pseudônimos, já que muitos alunos estavam muito eufóricos com as possibilidades e acabaram não explicando, enquanto outros falaram diretamente com a pesquisadora sobre sua escolha. Conforme esperado, a maioria dos nomes com explicação está ligado aos interesses culturais dos alunos, sobretudo a filmes, séries e jogos. Outros utilizaram o momento para escolher nomes que lhe parecessem divertidos ou fazer piadas.

PSEUDÔNIMO	EXPLICAÇÃO
Agato	Referência ao nome do aluno, que começava com A. Foi escolhido por suas amigas, pois ele não quis escolher um nome para si.
Emma	Personagem de livro (não especificou o livro)
Lord Farquaad	Personagem de filme – “Shrek” Este aluno não respondeu ao estudo exploratório, pois faltou no dia.
Pão de Ló	Não especificado
Mago Merlin	Personagem de livro e filme, ligado às lendas do Rei Arthur
Zé: o Deus do Churras	Não especificado
Caipirá do Paraná	Nome do canal do YouTube do estudante
Jaminto Cavalari	Não especificado
Sabrino	Não especificado
Angel	Não especificado
@ Voz da Favela	Não especificado
Arqueiro Verde	Este aluno não fez a narrativa, nem a HQ, apenas o questionário prévio, pois faltou nos outros dias. A escolha

	dos nomes foi feita junto com a narrativa. Portanto, este nome lhe foi atribuído pela pesquisadora, que o escolheu porque o aluno mencionou que gosta do Arqueiro Verde no questionário.
Amor da sua vida	Não especificado
Barnabé	Não especificado
Beete	Personagem de série (não especificou a série)
Bombomzinho de morango	Não especificado
Manuela	Não especificado
Amora	Não especificado
Veronica	Personagem da série “Pretty Little Liars”
Ahri	Personagem do jogo “League of Legends”
Rid Richardes	Super-herói da Marvel, o “Senhor Fantástico”
Yasuo U.F	Personagem do jogo “League of Legends”
Nicão Joga Liso	Apelido do estudante (Nicão). “Jogar liso” é uma referência a jogar bem, seja esportes ou jogos de computador.
Lupa-lupa	Personagem de filme – Oompa Loompa de “A Fantástica Fábrica de Chocolates”
Cleber da Silva Carlos	Não especificado
Cleitu Rasta Capivara	Não especificado
Emília	Não especificado
Dikson Churras da Firma	Não especificado
Izebelly	Não especificado Este aluno não respondeu ao estudo exploratório, pois faltou no dia.
Jubileu	Não especificado
Pãozinho de Mel	Não especificado

1.2.1 A População do Estudo

O estudo, que encontra-se no Apêndice A, foi realizado ao longo do mês de junho de 2018 em uma turma de nono ano de um colégio estadual situado em Londrina. Participaram do estudo um total de 31 alunos, mas dois não realizaram

o questionário de conhecimentos prévios. Abaixo, apresentamos em forma de tabelas os resultados da análise e tabulação dos dados que fizemos através dos dados obtidos com a aplicação do estudo exploratório.

Tabela 1 - Gênero dos estudantes

GÊNERO	FEMININO	MASCULINO	TOTAL
Nº DE ALUNOS	14	15	29
%	48%	52%	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2018)

Tabela 2 - Idade dos estudantes

IDADE	Nº DE ALUNOS	%
14 anos	16	55%
15 anos	6	21%
13 anos	4	14%
16 anos	2	7%
17 anos	1	3%
TOTAL	29	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2018)

Dos alunos que responderam ao estudo, 15 são meninos e 14 são meninas, com idades entre 13 e 17 anos. As tabelas 1 e 2 trazem estes dados quantificados. Com relação à faixa etária, a maioria dos estudantes (55%) têm 14 anos, que é o padrão nacional de idade em relação ao 9º ano. Mesmo os mais jovens ou mais velhos não destoam tanto do padrão, com exceção do jovem de 17 anos.

A primeira questão do perfil do estudante indagava com quem os estudantes moram, quem vive com eles.

Tabela 3 – Perfil familiar dos estudantes

MORA COM	Nº DE ALUNOS	%
PAI E MÃE	13	45%
PAI OU MÃE	6	21%
PAI OU MÃE E OUTROS PARENTES (AVÓS E/OU TIOS)	5	17%
PAIS E OUTROS PARENTES (AVÓS E/OU TIOS)	3	10%
OUTROS PARENTES (AVÓS)	2	7%
TOTAL	29	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2018)

A tabela 3 mostra o perfil familiar dos estudantes. A maioria dos estudantes (45% do total) vive com ambos os pais. Porém, é expressivo o número de estudantes que moram com apenas um dos pais (21%) e com os pais e mais outros parentes (17%). Percebe-se que as composições familiares dos alunos que participaram do estudo são variadas, incluindo, em muitos casos, outros parentes além de pais e irmãos.

A segunda questão indagou os estudantes sobre a profissão/ocupação de seus responsáveis. Abaixo, a tabulação referente a esta questão.

Tabela 4 – Profissão dos responsáveis pelos estudantes

PROFISSÃO DOS RESPONSÁVEIS	Nº DE RESPOSTAS	%
AUTÔNOMO	14	31,11%
TRABALHA EM EMPRESA	11	24,44%
DONA DE CASA	5	11,11%
VENDEDOR	4	8,89%
ÁREA DA SAÚDE	4	8,89%
PRÓPRIO NEGÓCIO	4	8,89%
PROFESSOR	2	4,44%
TÉCNICO DE SEGURANÇA	1	2,22%
TOTAL	45	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2018)

Analisando a tabela, percebemos que a maioria dos responsáveis (sejam pais ou avós, tios, etc.) são autônomos, exercendo profissões como cabeleireira, pedreiro, manicure, entre outros. Estas profissões autônomas representaram 31,11% do total. A partir destes dados, inferimos que a maioria dos responsáveis são trabalhadores, com poucos (8,89%) sendo donos do próprio negócio.

A terceira questão perguntava aos estudantes se eles trabalhavam. A organização destes dados encontra-se na Tabela 5.

Tabela 5 – Profissão dos estudantes

ALUNO TRABALHA?	Nº DE ALUNOS	%
NÃO	27	93,10%
SIM, EM CASA	1	3,45%
SIM, NA FEIRA	1	3,45%
TOTAL	29	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2018)

Apenas 2 estudantes afirmaram que trabalham, enquanto 93,10% não trabalham. Estes resultados foram inusitados para nós, considerando que é comum ver estudantes nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio

trabalhando meio período, sobretudo com relação aos estudantes de escolas públicas, e considerando que a legislação permite que menores de 14 a 16 anos trabalhem como aprendizes, enquanto jovens com 16 e 17 anos podem trabalhar, desde que continuem estudando¹. Foram dados animadores, já que isto indica que a grande maioria dos jovens não exerce uma atividade remunerada que pode prejudicar seus estudos.

Um deles respondeu que trabalha em casa, mas não especificou que tipo de trabalho realiza, de maneira que não podemos verificar se ele de fato trabalha ou se realiza serviços domésticos e considera isto um trabalho. O outro aluno afirmou trabalhar na feira, e isto é interessante pois há uma feira livre que ocorre semanalmente próxima ao colégio.

Já a quarta e quinta questões solicitavam aos estudantes que informassem o bairro onde moravam e como se locomoviam até a escola. O objetivo era saber se vivem nas proximidades do colégio ou não. As tabelas 6 e 7 mostram os dados referentes a estas questões, respectivamente.

¹ Cf: <http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2009/11/menor-de-14-anos-nao-pode-trabalhar-no-Brasil>. Acesso: 28 fev. 2019.

Tabela 6- Bairro onde habitam os estudantes

BAIRRO ONDE MORA	Nº DE ALUNOS	%
JD. ANDRADE	5	17,20%
JD. HEDY	3	10,30%
JD. BANDEIRANTES	2	6,90%
JD. TÓKIO	2	6,90%
JD. SAN REMO	2	6,90%
JD. VERALEZ	1	3,40%
SANTIAGO	1	3,40%
DOM PEDRO II	1	3,40%
GUARAVERA	1	3,40%
JD. JAMAICA	1	3,40%
CONJ. HAB. JOSÉ GIORDANO	1	3,40%
RESIDENCIAL DO LAGO	1	3,40%
VILA SIM	1	3,40%
JD. PRESIDENTE	1	3,40%
AMARO	1	3,40%
JD. INDUSTRIAL	1	3,40%
JD. COROADOS	1	3,40%
JD. ALVORADA	1	3,40%
NOVA OLINDA	1	3,40%
NÃO LEMBRA	1	3,40%
TOTAL	29	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2018)

Tabela 7- Locomoção dos estudantes até a escola

TRANSPORTE ATÉ O COLÉGIO	Nº DE RESPOSTAS	%
CARRO/MOTO	17	43,60%
A PÉ	14	35,90%
TRANSPORTE ESCOLAR	5	12,80%
ÔNIBUS	3	7,70%
TOTAL	39	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2018)

Verificamos que a maioria vive próximo ao colégio ou na zona Oeste, região em que o colégio está localizado. Apenas os bairros Santiago,

Conjunto Habitacional José Giordano e o distrito de Guaravera² não ficam em zonas próximas à escola. Vale ressaltar que a maioria dos estudantes se locomove a pé (35,9%) ou de carro/moto (43,6%), mas que muitos colocaram mais de um meio de locomoção até a escola, de maneira que o número total de respostas diverge do número total de alunos. O pequeno número de alunos que se locomove de ônibus (7,7%) foi inesperado, visto que a rede de transportes públicos de Londrina é bastante utilizada por estudantes da educação básica. Já o expressivo número de alunos que se locomove a pé (35,9%) confirma a proximidade de suas casas com relação à escola, e também confirma a tendência dos pais de matricularem seus filhos em escolas públicas próximas ao local onde moram.

Já a questão número 6 da parte relacionada ao perfil do estudante perguntava sobre as atividades que estes exercem em seu tempo livre. O objetivo era mapear e entender o universo cultural destes estudantes, verificando quais as atividades mais exercidas no tempo livre.

Gráfico 1 – Atividades realizadas pelos estudantes no tempo livre



Fonte: Elaborado pela autora (2018)

O gráfico 1 apresenta estes resultados, e é importante ressaltar que o número total de respostas foi superior ao número de estudantes pois os participantes da pesquisa eram livres para marcar quantas opções desejassem.

² O bairro Santiago está localizado na zona Oeste, mas em uma região bastante afastada da escola. Já o Conjunto Habitacional José Giordano fica na região Norte e Guaravera é um distrito da região metropolitana de Londrina, localizado na zona Sul.

Verificou-se que a atividade que mais atrai os estudantes é ouvir música, com 93,1% da população afirmando que ouve música em seu tempo livre. Em segundo lugar, temos o acesso a redes sociais, com 82,8%. Séries e filmes também são expressivos, com 79,3% e 69%, respectivamente, juntamente com 72,4% dos estudantes que afirmaram sair com os amigos em seu tempo livre. A leitura de livros aparece em 48,3% das respostas. Os dados sobre a música e a internet não surpreenderam, pois são *hobbies* bastante comuns entre os jovens nesta faixa etária (e mesmo mais velhos), bem como os relacionados a filmes e séries, visto que, atualmente, o acesso a estes em boa qualidade é simples e barato (na própria internet, são conseguidos de maneira gratuita).

Sobre os quadrinhos em específico, que são o tema de nosso estudo, indagamos os estudantes nas últimas questões do perfil do estudante. A questão 7 perguntava os alunos se eles liam HQs e qual a frequência das leituras. Já a questão 8 solicitava exemplos de quadrinhos que os estudantes gostam.

Tabela 8 - Questão 7 do perfil do estudante

VOCÊ LÊ HQs? COM QUE FREQUÊNCIA?	Nº DE RESPOSTAS	%
ÀS VEZES	12	41%
NÃO/NUNCA	12	41%
SEMPRE	3	10%
NÃO RESPONDERAM	2	10%
TOTAL	47	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2018)

Aqui, observa-se que 41% dos estudantes afirmaram que leem quadrinhos às vezes, enquanto o mesmo número de participantes, também representando 41%, afirmaram não ter o hábito de ler HQs.

Em seu estudo, Fronza (2007, p. 93) comenta que a resposta de uma das jovens pesquisadas “[...] aponta para uma boa compreensão dos quadrinhos, apesar da pouca frequência de leitura [...]”. Em nosso estudo, também pudemos perceber isto – foi relevante notar que muitos dos jovens que afirmaram não ler citaram diversos exemplos de HQs, o que mostra que este artefato faz parte do universo cultural dos jovens, é um recurso conhecido por eles. Além disto, vários

estudantes afirmaram que leram quadrinhos em sua infância, mas que não os leem mais.

As categorias criadas foram:

- 1- Sempre: 3 estudantes afirmaram que leem com bastante HQs com bastante frequência
- 2- Às vezes: 12 alunos afirmaram que leem quadrinhos, mas não frequentemente.
- 3- Não/Nunca: 12 jovens. Alguns alegaram não gostar de ler de maneira geral.
- 4- Não responderam: 2 alunos.

Tabela 9 - Questão 8 do perfil do estudante

EXEMPLOS DE HQs	Nº DE RESPOSTAS	%
HQs DE HERÓIS	18	38%
TURMA DA MÔNICA/ TURMA DA MÔNICA JOVEM/ CHICO BENTO	17	36%
QUADRINHOS DA DISNEY	4	9%
OUTROS	4	9%
MANGÁS	2	4%
HQs DE COMÉDIA	2	4%
TOTAL	47	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2018)

Apresentamos abaixo os exemplos citados pelos alunos. Lembrando que vários alunos citaram mais de um exemplo.

- 1- HQs de Heróis: 18 menções
- 2- Turma da Mônica/ Turma da Mônica Jovem/ Chico Bento: 17 menções
- 3- Quadrinhos da Disney: 4 menções
- 4- Mangás: 2 menções
- 5- HQs de Comédia: 2 menções
- 6- Outros: 4 outros HQs foram citados uma vez cada: Turma do Ronaldinho, Guerras Secretas, Gaturro, The Walking Dead.

Em sua pesquisa, Fronza (2007) obteve resultados em parte semelhantes aos verificados aqui. Os quadrinhos da turma da Mônica foram predominantes em Fronza (2007), enquanto aqui representaram 36% das citações, o

segundo lugar entre as menções. As HQs mais lembradas em nossa pesquisa foram as de super-heróis (Marvel, DC), e isto pode estar ligado ao grande *boom* nas adaptações de quadrinhos de super-heróis para filmes que vem ocorrendo nos últimos 10 anos, o que motivou o público a redescobrir a origem dos *blockbusters* tão famosos, recorrendo aos quadrinhos (cujas edições existem, em grande maioria, na internet e de graça, mesmo algumas mais antigas). Curiosamente, os mangás, que são bastante populares entre os jovens, e apareceram de maneira expressiva na pesquisa de Fronza (2007), foram citados apenas duas vezes pelos estudantes aqui pesquisados.

Nesta introdução, trouxemos as observações e considerações para a escolha da turma e também a tabulação do estudo exploratório socioeconômico, que mapeou nossa população de estudo para que pudéssemos entender quem eram e qual o contexto social, econômico e escolar dos jovens que participaram da pesquisa. Pudemos traçar o perfil desses jovens, entender suas preferências e sentimentos com relação às histórias em quadrinhos, já que se trata do suporte da nossa fonte. Foi possível também perceber de que maneira eles realizam a compreensão de HQs e suas noções sobre o que é ser humano, solidariedade, miséria. A partir disto, pudemos desenvolver nossa aula-oficina e nossas reflexões posteriores, pois entendemos que, sendo o aluno o foco, participante ativo do processo de ensino-aprendizagem, se torna imprescindível conhecê-lo e partir do que ele já sabe para construir o conhecimento junto com ele.

Desta maneira, o capítulo 2 traz nossas reflexões sobre o campo da Educação Histórica, o Novo Humanismo e os conceitos de Rüsen de Cultura e Consciência Históricas, buscando compreender de que maneira as HQs se inserem no universo cultural dos estudantes, e como podemos pensar estes conceitos de Rüsen a partir da temática explorada nesta pesquisa.

2 O CAMPO DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DISCUSSÕES E APROFUNDAMENTOS

Neste capítulo, discutimos sobre o campo em que a pesquisa se insere, bem como buscamos delinear os conceitos principais que norteiam nosso trabalho. Abordaremos sobre ensino de História, Novo Humanismo, cultura histórica e consciência histórica. Nosso objetivo não é esgotar a literatura existente sobre os temas, mas abordar as visões e autores principais que constituíram o desenvolvimento da pesquisa.

A História, de acordo com Barca (in SCHMIDT; CAINELLI, 2011, p. 21) surgiu como disciplina curricular nos séculos XVIII e XIX, enfocando no “que” e “para quê” ensinar, como uma disciplina a trabalhar em prol do Estado-Nação para consolidar os imaginários sociais. À época de seu surgimento, entendia-se que o aluno assimilaria de maneira automática e fiel o conhecimento passado pelo professor sobre o passado, “bastando para isso transmiti-lo com clareza – por vezes mediante exemplos ligados a episódios de vida de heróis individuais ou de povos. Seria [...] a apologia do que agora designamos como ensino tradicional” (BARCA in SCHMIDT; CAINELLI, 2011, p. 22).

Se antes a História era ensinada como se fosse quadros finalizados nos quais havia cenas que os alunos deviam apenas observar e contemplar, “atualmente as correntes historiográficas que entendem a história como construção provocam mudanças no campo da História como conhecimento escolar” (BRUCE; DIDIER; FALCÃO, 2007, p. 05), e as discussões se voltam para o ensino de uma História da qual os alunos se sintam parte, e não simplesmente buscar “recontar” o passado. Sobretudo, concordamos com Barca (2007), afirmando que:

[...] defende-se aqui, para o Ensino da História, uma perspectiva epistemológica que, embora tendo em conta várias visões, procure ‘trabalhar’ o pensamento histórico dos jovens no sentido da construção de uma narrativa do passado descritiva-explicativa, que problematize a objectividade assente em critérios de fundamentação lógica e empírica. (BARCA, 2007, p. 58)

A pesquisadora Selva Fonseca (2003) pontua que, do movimento historiográfico e educacional iniciado nos últimos anos do século XX, temos uma nova configuração do ensino de História – “houve uma ampliação dos objetos de estudo, dos temas, dos problemas, das fontes históricas utilizadas em sala de aula”

(FONSECA, 2003, p. 243). Também houve diversificação dos referenciais teórico-metodológicos, e questões antes restritas à academia chegaram ao ensino básico, “mediadas pela ação pedagógica de professores que não se contentam com a reprodução de velhos manuais” (FONSECA, 2003, p. 243). Neste ínterim, insere-se a Educação Histórica, campo de investigação desta pesquisa. Este campo entende que a História é uma ciência particular, com natureza multiperspectivada, mas isto não significa aceitar toda e qualquer explicação sobre o passado e o presente, e sim entender que existe uma objetividade na História, que “[...] precisa ser conhecida e interpretada, tendo como base as evidências do passado, incluindo aquelas que foram construídas pelos que vivem as lutas do presente, tais como guerras, a fome, a miséria [...]. A Educação Histórica entende que há um sentido social e uma utilidade no conhecimento histórico, e “[...] admite a pluralidade das interpretações sobre o passado, buscando compreender as ideias históricas dos jovens e crianças”. Além disto, preocupa-se em “realizar uma intervenção cognitiva adequada, a partir do trabalho com fontes históricas, análise e produção de narrativas históricas [...] tendo como objetivo uma progressão do saber histórico nos jovens e nas crianças”. (SCHMIDT; BARCA, 2009, p.12).

As pesquisas que vem sendo desenvolvidas nesta perspectiva necessitam de fundamentação na teoria da História (SCHMIDT; BARCA, 2009) (ou seja, não são voltadas apenas para o campo da Educação, pois necessitam estar ligadas à História, levando em consideração a especificidade do pensamento histórico. Estas pesquisas buscam “[...] conhecer os níveis de desenvolvimento da consciência histórica de alunos e professores e isso diz respeito à necessidade de se conhecer o desenvolvimento do aprendizado histórico”, bem como buscam entender “[...] como se anunciam na consciência histórica [...] determinadas formas de superação do pensamento pautado no etnocentrismo pelo pensamento fundamentado no humanismo histórico” (SCHMIDT; BARCA, 2009, p. 22).

A instituição da Educação Histórica como campo de pesquisa e sua chegada ao Brasil ocorreram no contexto das “[...] discussões que ocorrem no País desde a década de 1990 em torno da pesquisa em ensino de História. É neste período que se dá a consolidação do ensino de História como campo de pesquisa e área de investigação em mestrados e doutorados” (CAINELLI, 2009, p. 118). No início dos anos 2000, este campo começa então a ganhar impulso no Brasil através do desenvolvimento de investigações ligadas a ele. Marlene Cainelli (2009, p. 119)

defende que a pesquisa em Educação Histórica trouxe discussões e conceitos para o ensino de História que eram poucos trabalhados até o momento, como evidência e empatia histórica e cognição situada.

No Brasil, o campo da educação histórica tem se desenvolvido à luz das reflexões do pesquisador alemão Jörn Rüsen, sendo que muitos conceitos desenvolvidos por ele são utilizados nas pesquisas realizadas neste campo. Tais pesquisas pressupõem “[...] que a aprendizagem da história seja considerada pelos jovens como significativa em termos pessoais, de modo a lhes proporcionar uma compreensão mais profunda da vida humana” (SCHMIDT; BARCA; GARCIA, 2011, p. 11).

Além disto, a Educação Histórica

parte do entendimento de que a História é uma ciência particular, que não se limita a considerar a existência de uma só explicação ou narrativa sobre o passado, mas, pelo contrário, possui uma natureza multiperspectivada (SCHMIDT; BARCA, 2009, p.12).

Também está permeada por diversos preceitos, como centrar-se nas ideias históricas de quem ensina e de quem aprende (os professores e alunos), bem como observar sistematicamente o real e não centrar-se apenas nos formalismos e recursos da aula, que são fatores que contribuem para a aprendizagem, mas, nesse ínterim, não devem ser o foco (BARCA, 2008 apud CORREIA, 2012, p. 181). Assim, os alunos passam a ser vistos como agentes de sua própria formação, com ideias prévias e com experiências que devem ser levadas em consideração, da mesma maneira que o professor passa a ser visto como um investigador constante, que deve sempre levar a problematização às suas aulas (cf. SOBANSKI et al, 2009, p. 11). Isabel Barca (2001, p. 15) traz discussões que complementam estas afirmações, dizendo que

[...] as crianças têm já um conjunto de ideias relacionadas com a História, quando chegam à escola. O meio familiar, a comunidade local, os *media*, especialmente a TV, constituem fontes importantes para o conhecimento histórico dos jovens, que a escola não deve ignorar nem menosprezar. É a partir da detecção destas ideias – que se manifestam ao nível do senso comum, e de forma muitas vezes fragmentada e desorganizada – que o professor poderá contribuir para as modificar e tornar mais elaboradas.

Considerando que nosso trabalho se insere na área da Educação Histórica, faz-se necessário voltar o olhar para os meios nos quais ocorre a divulgação dos trabalhos voltados para o campo. A produção das pesquisas é

realizada sobretudo em universidades, muitas vezes com parcerias internacionais (sobretudo com Portugal, Espanha e Reino Unido), tanto em produções individuais quanto naquelas ligadas a grupos de pesquisas, de modo que sua divulgação se dá por meio de encontros e revistas cujo foco são produções na área. Sobre os grupos de pesquisa, destaca-se o LAPEDUH (Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica), coordenado pela Profa. Dra. Maria Auxiliadora Schmidt e vinculado à Universidade Federal do Paraná, em Curitiba, que “surgiu como uma decorrência natural dos trabalhos que vem sendo desenvolvidos por pesquisadores da Linha de Pesquisa Cultura, Escola e Ensino, desde 1997”³.

Entre os eventos voltados para este campo, citamos o Congresso Ibero-Americano de Educação Histórica, cuja terceira edição ocorreu em 2018 em Curitiba juntamente com o XI Seminário Internacional de Educação Histórica e o XV Encontro do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica (LAPEDUH – UFPR). Há também o Congresso Internacional Jornadas da Educação Histórica, cuja 18ª edição ocorreu em Murcia, na Espanha, em 2018, com edições anuais ocorrendo em diversos países (a de 2017, por exemplo, foi sediada em Foz do Iguaçu). Existe uma grande rede internacional (sobretudo, ibero-americana) de colaboradores cujas pesquisas se inserem no campo da Educação Histórica. Com isso, Silva (2011, p. 202), afirma que “os primeiros resultados de projetos desenvolvidos com narrativas de jovens e de adultos iniciaram-se no Brasil, a partir de 2003”, de maneira que os referenciais da Educação Histórica foram disseminados, no Brasil, pelo intercâmbio entre a Universidade Federal do Paraná e a Universidade do Minho, em Portugal, através do trabalho da Profa. Isabel Barca (SILVA, 2011). A Universidade Estadual de Londrina também conta com um grupo de estudos cujos participantes desenvolvem pesquisas voltadas para as discussões na Educação Histórica, denominado História e Ensino de História, cuja líder é a Profa. Marlene Rosa Cainelli.

2.1 NOVO HUMANISMO PARA QUESTÕES ANTIGAS: JÖRN RÜSEN E UMA OUTRA PERSPECTIVA DE HUMANIDADE

Para abordarmos o Novo Humanismo, faz-se necessário conceituar o

³ Disponível em: <<https://lapeduh.wordpress.com/historico>>. Acesso: 27 fev. 2019.

que seria “Humanismo”. Este conceito tem uma história longa e contraditória, e foi utilizado por diversas correntes filosóficas. A busca por definir o que (ou quem) é “humano” não é nova, de maneira que, com relação à filosofia, Humanismo “pode significar qualquer conjunto de princípios doutrinários referentes à origem, natureza e destino do homem. (...) Em sentido estrito, o humanismo filosófico é qualquer doutrina que em seu conjunto dignifica o homem.” (NOGARE, 1985 apud NECHI, 2017, p. 39).

Entendemos, à luz da pesquisa que vem sendo desenvolvida, que é essencial colocar o Novo Humanismo proposto por Jörn Rüsen como o tema de nossa investigação. Ele é chamado “novo” pois busca reformular o humanismo moderno, entendendo que “o humanismo como proposta universal não pode se encerrar em defesa de uma determinada tradição cultural ou religiosa” (NECHI, 2017, p. 43).

Rüsen (2012) busca ampliar o conceito de Humanismo moderno, que, em sua concepção, seria incapaz de abarcar a desumanidade do homem. Esse Humanismo moderno, que possui uma ideia ilusória do conceito paradigmático de humanidade na Antiguidade Clássica, é repleto de elementos eurocêntricos em sua concepção de “história universal” e é limitado em sua integração entre humanidade e natureza (RÜSEN, 2012, p. 525) - de maneira geral, o Humanismo moderno não é suficiente para definir as concepções de humanidade do século XXI.

O autor vai contra “[...] os processos de internalização do conhecimento desumanizadores e instrumentalizados”, propondo uma Didática da História Humanista “[...] que permita aos sujeitos terem acesso aos princípios de uma aprendizagem histórica emancipadora e que os levem ao autoconhecimento a partir do reconhecimento do outro, no processo de formação da consciência histórica” (FRONZA; SCHMIDT in RÜSEN, 2015, p. 06). O autor pontua a necessidade de desenvolver um novo conceito de humanidade, pois o conceito moderno, tal qual estava posto, não daria conta de explicar o mundo do século XXI. Um humanismo que condiz com a realidade atual “[...] deve integrar a sombra da desumanidade na ideia de humanidade com base no princípio da dignidade humana” (RÜSEN, 2015, p. 27). Ele ainda argumenta que não se pode simplesmente reproduzir este humanismo moderno ocidental, mas sim desenvolvê-lo em consonância com as experiências históricas do século passado e deste século,

visando a comunicação intercultural existente na contemporaneidade (RÜSEN, 2015).

Rüsen (2015) faz uma interessante reflexão, da qual nos apropriamos para pensar a temática do Novo Humanismo na realização de atividades na contemporaneidade, como se propõe esta pesquisa. O autor afirma que “a ideia da humanidade, transculturalmente válida, pode assim ser realizada na internalização, pelos reflexos mútuos desses diferentes conceitos, do espelho da alteridade” (RÜSEN, 2015 apud FRONZA, SCHMIDT in RÜSEN, 2015). Os autores Fronza e Schmidt (in RÜSEN, 2015, p. 09) continuam esta afirmação dizendo que esse princípio parte da aprendizagem histórica e se aplica “quando as experiências do passado passam a ser internalizadas a partir da dimensão do sofrimento humano e que os conflitos e dores que os jovens sofrem contemporaneamente tem suas contrapartes em outras épocas e sociedades”. Ou seja, há a necessidade de que as pessoas da atualidade entendam que as experiências históricas de sofrimento do passado constituem o “nós” do presente (não são experiências “velhas” descoladas do presente, mesmo que pareçam geográfica e temporalmente distantes do “hoje”) para que, com isto, possam continuar lutando pela manutenção dos direitos já conquistados, bem como democratizá-los, tornando-os acessíveis a todos, levando à dignidade e à igualdade humanas tão necessárias (e ainda utópicas) na atualidade (FRONZA; SCHMIDT in RÜSEN, 2015).

O pesquisador Lucas Pydd Nechi (2017) realiza, em sua tese de doutorado, uma revisão bibliográfica acerca do tema em Jörn Rüsen, e afirma que a produção científica deste autor nos últimos dez anos foi dedicada à revisão do humanismo moderno ocidental. Segundo o autor, a principal produção de Rüsen sobre o tema se deu com a publicação de diversos artigos que foram frutos de um projeto internacional denominado “Humanismo na Era da Globalização” (NECHI, 2017, p. 58). Propondo este ‘novo’ humanismo, de acordo com Nechi (2017, p. 61), Rüsen reconhece que o humanismo moderno teve grande contribuição na cultura ocidental para a humanidade, mas ele é dotado de carências estruturais fundamentais e, por isto, a necessidade de ser aprimorado. Se faz necessário pensar neste Humanismo através de uma ótica distinta, e, pensando no contexto do Holocausto (que é incompreensível na ótica do humanismo moderno), este Novo Humanismo passa a compreender “[...] a desumanidade como inerente e pertencente aos conceitos de humanidade”, entendendo a necessidade de incluir os

conceitos de luto e sofrimento nesta concepção de Humanismo. Desta maneira, Nechi (2017, p.70) sintetiza que

O Novo Humanismo não traz empoderamento pessoal, nacional ou étnico. Mas sim a consciência da fragilidade e vulnerabilidade humana individual, ponto chave para a solidariedade na necessidade de construção cultural e social. A fragilidade e a vulnerabilidade humana são “os pontos iniciais para os conceitos de valores humanos na natureza humana. Eles nos levam à necessidade de educação, auto cultura e solidariedade social.” (RÜSEN, 2008, p.195).

Nechi (2017, p. 44) ainda afirma que o Novo Humanismo proposto por Rüsen pode trazer contribuições para a Educação Histórica escolar, como a possibilidade que os jovens “sejam humanizados por meio do ensino de História”, de maneira “ que o aprendizado histórico favoreça o desenvolvimento da capacidade de fazer sujeitos reconhecerem reciprocamente o valor intrínseco da vida e da dignidade humana a partir do reconhecimento do outro”, seja este outro vindo de outros países, outras religiões, outras etnias. Acrescentamos ainda o outro do passado, entendendo que, por maiores que sejam as diferenças entre nações, povos e culturas, e por mais apartados que os jovens estudantes estejam de algo ou alguém no tempo, é necessário que reconheçam este valor da vida e da dignidade humana, levando a discussões e reflexões do tempo em que vivem. Concordamos ainda com Nechi (2017, p. 17), que defende o papel humanizador da educação, afirmando que as sociedades em que “[...] os sujeitos são apartados da relação com o passado são desumanizadas”, e a disciplina de História na escola é algo de interesses e debates por parte das autoridades por ser carregada de “consequências políticas de sua função humanizadora”.

Desta maneira, este novo humanismo estaria pautado “[...] nos princípios da interculturalidade e da intersubjetividade que passam a ser expressos nas problemáticas identitárias contemporâneas relativas à consciência histórica dos sujeitos e à cultura histórica das comunidades” (FRONZA; SCHIMDT in RÜSEN, 2015, p. 08).

2.2 CULTURA HISTÓRICA E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: ENTENDENDO OS ELEMENTOS CULTURAIS NA APRENDIZAGEM HISTÓRICA

Os conceitos de consciência histórica e cultura histórica se fazem necessários para entender de que forma um elemento cultural, que é parte da

cultura histórica, como as Histórias em Quadrinhos (HQs) pode ser um instrumento para o desenvolvimento de trabalhos ligados à aprendizagem histórica. Jörn Rüsen (2014, p. 13) destaca a cultura, de maneira ampla, como um elemento a ser discutido, ponderando que o “[...] contorno da vida cultural em que a formação humana de sentido se apresenta como um todo [...]” é composto pela “[...] multiplicidade, divergência, permanente mudança e, ao mesmo tempo, unido pela necessidade vital, comum a todos os seres humanos, de produzir sua própria natureza em forma de cultura”. Para este autor, é apenas no espelho desta cultura que se pode entender e diferenciar o que é ser humano, como é existir enquanto tal. A cultura, portanto, faz parte do agir humano na história, sendo composta pela “[...] relação ativa e passiva do homem com seu mundo e consigo mesmo”, e além disto, a própria História seria, portanto, “a cultura situada no tempo” (RÜSEN, 2016, p. 58).

Sobre os conceitos utilizados na pesquisa histórica, Rüsen (2016, p. 54) pontua que “já não se fala somente de história, de pensamento histórico, de imaginário histórico; nem somente de consciência histórica, quando se quer referir às dinâmicas da rememoração e de seu papel na esfera pública”. O autor refere-se aqui ao conceito de cultura histórica, cujo uso é bastante recorrente no meio acadêmico. Este conceito está relacionado tanto à memória histórica quanto à consciência, e é essencial nesta abordagem, como já mencionado, porque entende-se aqui os quadrinhos como produtos que fazem parte da cultura histórica. Sendo assim,

[...] a investigação acadêmica, o ensino escolar, a conservação de monumentos, os museus e outras instituições estão contempladas e discutidas, apesar das respectivas demarcações e diferenças, como manifestações de uma aproximação inter-relacionada e comum do passado. Cultura histórica deve denominar este aspecto inter-relacional e comum. (RÜSEN, 2016, p. 55)

Complementando a definição de cultura histórica, Rüsen (2007, p. 121) afirma que esta cultura é “o campo em que os potenciais de racionalidade do pensamento histórico atuam na vida prática”, de maneira que aquilo que é histórico tem um lugar próprio no quadro cultural em que estamos inseridos em nossa vida prática. Ela é, ainda, mais do que a ciência da história, abarcando outros aspectos além da historiografia. Portanto, “nada mais é [...] do que o campo da interpretação do mundo e de si mesmo, pelo ser humano, no qual devem efetivar-se as operações de constituição do sentido da experiência do tempo [...]”. Assim, o ser humano está

envolvido pela cultura histórica e faz parte dela, salientando que esta não é apenas a cultura contida dentro dos livros historiográficos ou das universidades, mas sim estes combinados com as informações e conhecimentos que entramos em contato a cada dia. Esta cultura histórica é a síntese da universidade, do museu, da escola, da mídia e das instituições culturais enquanto lugares de memória coletiva, integrando o ensino, entretenimento, legitimação, crítica, ilustração e outras formas de lembrar, na unidade da memória histórica (RÜSEN, 2016, p. 56). É “[...] a manifestação da consciência histórica na sociedade em diversas formas e procedimentos (RÜSEN, 2015, p. 24a). As histórias em quadrinhos se inserem nesta perspectiva de mídia e entretenimento, e seu uso na educação, em sala de aula, se liga à questão do ensino.

Rüsen (2016) defende que há uma grande relação entre a cultura e a consciência histórica. Em suas palavras, “da consciência histórica há somente um pequeno passo para a cultura histórica”, sendo esta última “[...] a articulação prática e operante da consciência histórica na vida de uma sociedade” (RÜSEN, 2016, p. 57).

A cultura histórica é [...] a memória histórica (exercida na e pela consciência histórica), que dá ao sujeito uma orientação temporal em sua práxis vital, ao mesmo tempo em que oferece uma direcionalidade para a ação e uma auto-compreensão de si mesmo” (RÜSEN, 2016, p. 64). A consciência histórica e suas atividades, acrescenta Rüsen, ao recordar os acontecimentos do passado e sua ordenação temporal, o elevam “[...] para além de seu caráter de passado e ganham atualidade e tensão no futuro” (RÜSEN, 2016, p. 61), dinamizando o que seria então apenas passado. Esta consciência é “a inter-relação entre a interpretação do passado, a compreensão do presente e a perspectiva do futuro” (JEISMANN. 1978, apud RÜSEN, 2016, p. 60).

Em sua obra “Teoria da história – uma teoria da história como ciência” (RÜSEN, 2015b) , Rüsen também discute sobre a cultura histórica, afirmando que “[...] abrange as práticas culturais de orientação do sofrer e do agir humanos no tempo”, situando os homens nas mudanças temporais em que devem sofrer e agir, mudanças que “[...] são (co) determinadas e efetivadas pelo próprio agir e sofrer humanos” (RÜSEN, 2015b, p. 217). Esta perspectiva da cultura histórica abrangendo também o agir e, sobretudo, o sofrer humanos no tempo é importante para as discussões que realizamos ao longo desta pesquisa, visto que o tema desta

discussão é exatamente pensar a questão do sofrimento humano enquanto parte constituinte da humanidade, e verificar de que maneira os alunos dos anos finais do ensino fundamental elaboram tais questões e as expressam através da narrativa em quadrinhos. Além disto, a cultura histórica é capaz de orientar, viabilizando que as experiências com o passado sejam interpretadas para que se possa entender as circunstâncias da vida atual e, baseando-se nelas, projetar o futuro (RÜSEN, 2015b, p. 217). Foi neste sentido que se optou por “*Os Miseráveis*”, uma história em quadrinhos que consiste na adaptação de um romance clássico que se passa na França no período pós-Revolução Francesa, cujos temas principais são a miséria e as mazelas sociais. Trata-se de uma experiência de sofrimento do passado que, fazendo parte da cultura histórica dos alunos, pode ajudá-los a interpretar as circunstâncias atuais.

Além disto, esta pesquisa também avalia aspectos que dizem respeito à consciência histórica dos jovens alunos. Este conceito, também definido por Rüsen em diversos trabalhos (2001, 2012, por exemplo), é fundamental para entender como um elemento cultural como as Histórias em Quadrinhos podem servir como ferramentas para a Aprendizagem Histórica. Rüsen (2012) a define como “uma atividade mental de interpretação do passado para o entendimento do presente e a expectativa do futuro” (p. 523, tradução nossa)⁴. Ela vem, portanto, da necessidade do homem de se orientar no tempo. Rüsen (2001) também a coloca como uma forma da consciência humana que está relacionada com a vida humana prática, e, complementarmente ao que já foi citado, diz-se que a Consciência Histórica é “[...] a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RÜSEN, 2001, p. 57). Ou seja, ela é algo inerente ao homem e universalmente humano, que é dada junto com a intencionalidade da vida prática.

Segundo Martins, na apresentação do livro “Jörn Rüsen e o Ensino de História” (SCHMIDT, BARCA, MARTINS, 2011), Rüsen trabalha com a perspectiva de que a Consciência Histórica é dada através de um processo de formação através do aprendizado, e é expressa pelo discurso na forma de narrativa.

⁴: “A mental activity of interpreting the past for the sake of understanding the present and expecting the future”. (RÜSEN, 2012, p. 523)

Tal aprendizado se adquire através de uma dupla experiência: a experiência escolar, adquirida nos ambientes que concernem à escola e a experiência do contato com tudo aquilo que os homens deixaram ao longo do tempo, tudo aquilo que é legado dos homens, e que constitui a “história”, que se dá de maneira espontânea, através do cotidiano, com as tradições, crenças, memórias, hábitos (cf. SCHMIDT, BARCA, MARTINS, 2011, p. 9).

De acordo com Rüsen (1992 apud SCHMIDT, GARCIA, 2005, pp. 300-301), a formação da consciência histórica dos alunos é “um pré-requisito para a orientação em uma situação presente que demanda ação”, funcionando como um “modo específico de orientação’ nas situações reais da vida presente, tendo como função específica ajudar-nos a compreender a realidade passada para compreender a realidade presente”. Desta maneira, através das reflexões de Schmidt e Garcia (2005, p. 301) sobre a formação da consciência histórica de alunos e professores, delimitam-se alguns princípios que “[...] poderão nortear a vivência de novas práticas em aulas de história, voltadas à formação da consciência histórica [...]”, sendo estes: a articulação entre história vivida e história percebida é uma das mais difíceis na relação ensino-aprendizagem da história; a possibilidade de identificar os indícios da experiência humana em diferentes formas, bem como a articulação com diversas formas de conhecimento histórico; e, por fim, a articulação da experiência pessoal com a de outras pessoas e outras épocas.

Além disto, a partir de Rüsen (1992 apud SCHMIDT; GARCIA, 2006, p. 25), entende-se que a construção dessa consciência histórica exige conteúdos que permitam que se desenvolva uma argumentação histórica crítica de uma contranarrativa, ou seja, que se desenvolva o pensamento crítico do aluno.

Rüsen (2015b) discute a relação da consciência e cultura históricas com a memória, afirmando que mesmo quando falamos de memória pessoal e individual “[...], não há como excluir um passado que se estenda para além da duração da vida de cada pessoa. Seja lá do que for que os homens se lembrem, isso inclui sempre acontecimentos que eles próprios não viveram” (RÜSEN, 2015b, p. 220). Tais acontecimentos estão presentes na memória como fatores que condicionam a própria vivência ou como “[...] um passado assumido pela consciência temporal dos indivíduos por haver sido contado por outros” (RÜSEN, 2015b, p. 220). Desta maneira, a consciência histórica dos alunos está permeada tanto por suas vivências e memórias individuais quanto por aquelas que se estendem para além de

suas próprias existências, e isto se dá através da cultura histórica que os cerca. É desta forma que recorreremos, nesta pesquisa, a um livro cuja temática se refere ao passado para podermos pensar o presente.

Neste capítulo, abordamos o campo da Educação Histórica e os conceitos de Jörn Rüsen que nortearam nossa pesquisa, sendo eles o Novo Humanismo, a cultura histórica e a consciência histórica. Tais temas formam a base conceitual do desenvolvimento do nosso trabalho, permeando a criação, execução e análise dos dados obtidos através da aula-oficina. No próximo capítulo, abordaremos as Histórias em Quadrinhos em si, o que são, de que maneira são utilizadas no ensino, a relação entre quadrinhos e literatura (já que trabalhamos com uma obra literária adaptada para quadrinhos), bem como informações sobre a obra em si, necessárias para o entendimento dela em seu contexto e para análise feita com os alunos posteriormente.

3 HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

As histórias em quadrinhos, segundo Will Eisner (1989), possuem uma estética singular (da Arte Sequencial) e são “[...] uma forma artística e literária que lida com a disposição de figuras ou imagens e palavras para narrar uma história ou dramatizar uma ideia”. São uma forma artística antiga, e começaram a ser amplamente difundidas e lidas a partir do século XX, conquistando uma posição importante e inegável na cultura popular deste século (EISNER, 1989, p. 05), sendo que continuam tendo relevância também no século XXI. Eisner (2005 apud SOBANSKI et al, 2009) coloca que as HQs devem gerar empatia em seus leitores e, para que isto ocorra, o narrador gráfico deve levar em consideração as experiências e vivências culturais de si mesmo e do leitor, já que o mesmo vai utilizar, durante sua leitura dos quadrinhos, do acúmulo de suas experiências vividas, pois os quadrinhos em si não passam de tinta e papel, de modo que as interpretações e concretizações dos elementos de tempo, espaço, movimentos, sons vem do próprio leitor através de suas experiências culturais e históricas. Ou seja, os elementos gráficos estão ali desenhados, mas a interpretação e assimilação dos mesmos são individuais de cada leitor – e, no nosso caso, de cada aluno-leitor.

Optamos por usar as histórias em quadrinhos em sala de aula, considerando que estas são “fontes históricas relevantes ligadas ao âmbito da cultura juvenil”, (SOBANSKI et al, 2009, p. 46) de maneira que permitem construir ideias históricas. São entendidas também como “narrativas históricas gráficas”, cuja linguagem permite compreender a relação entre passado e presente. São, portanto, narrativas históricas estruturadas de maneira estética. Segundo os historiadores ligados à Educação Histórica, “a narrativa histórica é a forma [...] da expressão do pensamento histórico e da aprendizagem da formação histórica” (SOBANSKI et al, 2009, p. 46).

Em suas pesquisas, Marcelo Fronza (2009) concluiu que o uso das histórias em quadrinhos permite uma aprendizagem histórica significativa pelo fato de os estudantes já estarem familiarizados com estes artefatos, gostarem e lerem com frequência. Além disto, a leitura de HQs permite ao leitor o uso simultâneo de diversas habilidades interpretativas, tanto visuais quanto verbais, e é fundamental valorizar a empatia que os estudantes têm com os quadrinhos e com o

conhecimento histórico vindo deles (FRONZA, 2009). A sobreposição de textos e imagens nos quadrinhos faz de sua leitura “um ato de percepção estética e de esforço intelectual” (EISNER, 1989, p.08), trabalhando com habilidades necessárias não apenas às aulas de História, mas à sua formação de maneira geral.

Desta maneira, o uso de quadrinhos em aulas de História é justificado pelo apelo que este suporte tem com os jovens, tanto pela facilidade de leitura quanto pelo atrativo visual que ele proporciona, com imagens e diálogos curtos. Fronza (2009, p. 218) ainda coloca que a aprendizagem pode ser “divertida” e permite uma “melhor memorização dos conteúdos” pela forma com que as histórias são narradas. Ainda através de suas pesquisas, o autor concluiu que as HQs com temas históricos “[...] permitem uma passagem da cultura primeira dos jovens para um conhecimento histórico elaborado” (2009, p. 219).

Fronza, em coautoria com Sobanski et al (2009), afirma que a escolha da temática de seu trabalho (a HQ “*Asterix e Obelix*”, relacionada à Roma Antiga) se deu por dois motivos: pela HQ abordar um tema histórico ligado a um conteúdo escolar e pelo fato de que o artefato “[...] está estruturado visualmente na relação entre o realismo histórico e objetivo da representação dos cenários e das vestimentas e a identificação universal e subjetiva do cartum que representa os personagens” (p. 62). A escolha da obra “*Os Miseráveis*” adaptada para quadrinhos se deu pelos mesmos motivos: a pertinência do tema no contexto escolar e o visual do próprio livro, retratando os personagens e espaços físicos da França no século XIX. Além disto, a escolha se baseou no fato de o livro que deu origem aos quadrinhos ser um clássico da literatura mundial, largamente adaptado a diversos suportes (cinema, musicais, releituras, livros infantis) ao longo dos anos, cujas reflexões sobre o ser humano e a temática central da pobreza permanecem críticas e atuais. Além disto, concordamos com Ítalo Calvino (2003), que argumenta que “é clássico aquilo que persiste como rumor mesmo onde predomina a atualidade mais incompatível” (CALVINO, 2009, p. 14), de maneira que as considerações contidas em obras como “*Os Miseráveis*” não ficam presas na época em que foram escritas - e sempre tem algo a dizer para o presente vivido. Outro ponto que influenciou na escolha do tema foi a possibilidade de fazer intersecções com as discussões do Novo Humanismo, bem como a possibilidade de trabalhar um tema que, mesmo que tenha sido ilustrado no livro no século XIX, permanece vivo na atualidade, que é a miséria e os problemas sociais.

3.1 QUADRINHOS E LITERATURA

É importante lembrar que esta pesquisa iniciou-se com uma investigação acerca do uso de literatura no ensino de História, utilizando uma outra versão do mesmo romance escolhido, que é “*Os Miseráveis*”. Faz-se necessário pontuar as afinidades entre quadrinhos e literatura, e ponderar sobre os livros de literatura clássica adaptados para o suporte em quadrinhos, como é o caso.

O foco não é discutir se quadrinhos são literatura ou não, e sim verificar em que contexto se insere o recurso escolhido para investigação por nós, que é uma obra literária adaptada para quadrinhos. Concordamos com os autores Nobu Chinen, Waldomiro Vergueiro e Paulo Ramos (2014), que pontuam diversos pontos em comum entre ambas as produções culturais. Primeiramente, “[...] o modo de produção, ou seja, o processo de impressão gráfica é o mesmo”, e ainda predomina o formato em papel em ambos os casos, apesar da grande disseminação dos formatos digitais tanto de livros quanto de revistas em quadrinhos. Além disto, livros e gibis são vendidos lado a lado nas livrarias “[...] e, talvez o mais sintomático, dizemos ler um gibi assim como falamos ler um romance” (CHINEN; VERGUEIRO; RAMOS, 2014, p. 12).

Os primeiros quadrinhos foram publicados como páginas semanais ou tiras pequenas cujas histórias começavam e acabavam ali. Chinen, Vergueiro e Ramos (2014) defendem que o recurso da continuidade, quando uma mesma história em quadrinhos era continuada ao longo da publicação de diversos volumes, possibilitou que os autores explorassem narrativas mais longas por inspiração da literatura – da mesma maneira que os quadrinhos passam a adaptar obras literárias.

Após uma história de idas e vindas nesta relação entre literatura e HQs ao longo do século XX, o que se observa na segunda década do século XXI é a formação, no Brasil, de “[...] um nicho específico do mercado de quadrinhos voltado à versão de obras literárias, tanto nacionais como estrangeiras” (CHINEN; VERGUEIRO; RAMOS, 2014, p. 24). Entre os exemplos de literatura adaptada para quadrinhos no Brasil está a coleção “*Literatura Brasileira em Quadrinhos*”, da editora Escala, que lançou, até maio de 2014, 19 títulos com adaptações de autores nacionais, como Lima Barreto e Machado de Assis (CHINEN; VERGUEIRO; RAMOS, 2014, p. 31).

Observamos, ao longo da pesquisa, que se tratam de fontes que enfrentaram resistências e críticas ao longo do século XX, mas gradativamente deixaram de ser vistos como leitura voltada para crianças e passaram a ser entendidos como forma de entretenimento de diversos públicos (LIMA, 2017).

Patrícia Pina (2014) discorre sobre a formação de leitores e a literatura em quadrinhos, afirmando que ainda há um certo preconceito com relação às adaptações de textos literários clássicos, sobretudo se estas adaptações são em quadrinhos. Isto é perceptível nos trabalhos acadêmicos à medida que há sim trabalhos com adaptações, mas estas são, em sua maioria, cinematográficas. Acreditamos que é um cenário que está em mudança, mas que há ainda um caminho a ser trilhado em busca de um maior uso e aproveitamento deste recurso para o desenvolvimento não só de pesquisas na área educacional, mas também pelos próprios professores em sala de aula, como um recuso didático válido e amplamente divulgado. A autora ainda coloca que

[...] até algumas décadas atrás, os estudos envolvendo as traduções de textos literários para outras linguagens, como a televisiva, a cinematográfica e a quadrinística, por exemplo, traziam uma visão “pessimista”, segundo a qual o texto de chegada teria menor valor que o de partida” (PINA, 2014, p. 213).

Ainda concordando com Pina (2014, p. 215), a autora discorre que as adaptações em quadrinhos de textos literários não são subordinadas a eles, e sim interagem e dialogam com o literário, estabelecendo uma intertextualização que lhes confere visibilidade. Deste diálogo, surge, portanto, um novo texto, que compõe uma linguagem particular. Além disto,

“os quadrinhos partilham com a literatura algumas peculiaridades de linguagem: são ficcionais, logo, trabalham com personagens, ambiente/espço, tempo, narrador, foco narrativo, etc. Mas esses elementos partilhados são “traduzidos” para o hibridismo da linguagem quadrinística: são construídos visualmente, com algum apoio do verbal (PINA, 2014, p. 217).

Outro ponto relevante levantado pela autora é o fato de que, na atualidade, a literatura, sobretudo a canônica, está distante do universo tecnológico, visual e cultural dos jovens, graças à sua linguagem e a seu pertencimento histórico-cultural (PINA, 2014, p. 216). Isto não significa que os clássicos devem ser substituídos por suas adaptações, independente do suporte; mas sim que podem ser porta de entrada para a formação de leitores, contribuindo para incentivar o gosto pela leitura. Hoje, o leitor tem visibilidade, pois é percebido como um consumidor –

antes, ele era considerado como um “fruidor artístico” por escritos e críticos – de maneira que as adaptações em forma de HQ tornam os textos literários “[...] divertidos, acessíveis, aproximando-os das possibilidades de compreensão e produção de sentidos das crianças e dos jovens estudantes de hoje” (PINA, 2025, p. 218).

3.2 QUADRINHOS E EDUCAÇÃO

Waldomiro Vergueiro (2003 *apud* PESSOA, 2006, p. 44) pontua que, por serem meios de comunicação de vasto consumo e com conteúdo que inicialmente era dirigido majoritariamente às crianças e jovens, as histórias em quadrinhos se tornaram objetos restritos desde cedo, sendo condenadas tanto por pais e professores ao redor do mundo, pois os adultos tinham dificuldade em perceber que algo com objetivos comerciais como as HQs poderia ser utilizado “para o aprimoramento cultural e moral de seus jovens leitores”, de maneira que tanto pais quanto professores “[...] desconfiavam das aventuras fantasiosas das páginas multicoloridas das HQs, supondo que elas poderiam afastar crianças e jovens de leituras “mais profundas”, desviando-os assim de um amadurecimento “sadio e responsável”.

Observou-se uma mudança neste cenário e, em relação ao campo da educação,

[...] o movimento de aceitação e incorporação dos quadrinhos foi ainda mais significativo, concentrando-se, em especial, em finais do século XX. De acordo com Waldomiro Vergueiro, tal processo acentuou-se durante a década de 1970 com publicações de quadrinhos com fins educativos, os quais ajudaram a firmar o entendimento de que as HQs podiam ser utilizadas para transmissão de conteúdos [...]. (LIMA, 2017, p.148)

Angela Rama e Waldomiro Vergueiro (2004, p.17) afirmam que o despertar para os quadrinhos surgiu inicialmente no ambiente cultural europeu, sendo depois ampliado para outras regiões. Assim, paulatinamente, esse redescobrimto das HQs levou à quebra de barreiras que haviam sido construídas pelo preconceito, sobretudo de pais e educadores, que pouco conheciam sobre o recurso e ofereciam resistência a seu uso na educação. Este processo tem a ver também com o desenvolvimento das ciências da comunicação e dos estudos culturais no século XX, que levaram “[...] os meios de comunicação a ser encarados

de maneira menos apocalíptica” (RAMA; VERGUEIRO, 2004, pp. 16-17).

Cabe mencionar que, nesta época, houve a publicação de diversos quadrinhos com fundo educacional, inclusive títulos da coleção *Classics Illustrated*, reproduzidos pelo mundo todo (inclusive no Brasil), que se tratavam de adaptações em forma de HQ de obras literárias, aproximando os dois gêneros textuais, incluindo textos de Charles Dickens, William Shakespeare e, sobretudo, Victor Hugo (RAMA; VERGUEIRO, 2004, p. 18).

Assim, Lima (2017) afirma que o uso de HQs em aulas de História tem se afirmado de forma lenta nas últimas décadas, especialmente graças ao “[...]movimento historiográfico de ampliação da noção de fontes e pela abertura do espaço escolar para a utilização de novas linguagens (Rocha, 2015)”, de maneira que “a problematização sobre o uso das HQs no ensino de História no Brasil não constitui novidade, podendo ser encontrada em artigos, dissertações e trabalhos de conclusão de curso” (LIMA, 2017, p.153).

Entre os fatores que contribuíram para o aumento da popularidade dos quadrinhos e das discussões de seu uso relacionados à educação no Brasil, pode-se citar o PNBE. Segundo Chinen, Vergueiro e Ramos (2014, p. 29),

desde 2006, o PNBE – Programa Nacional Biblioteca da Escola, que institui quais livros o governo federal deve comprar para compor acervos de bibliotecas escolares – incluiu títulos de obras em quadrinhos. Embora exista desde 1997, o programa [...] passou a adquirir quadrinhos para distribuir às instituições de ensino. O número de livros tem variado, mas demonstra um crescimento anual.

Este programa passou então “[...] a servir de incentivo para a edição de obras em quadrinhos, notadamente aquelas que têm um forte potencial para serem adotadas pelo programa” (CHINEN; VERGUEIRO; RAMOS, 2014, p. 29).

Will Eisner (1989), coloca que a configuração de uma revista em quadrinhos traz uma sobreposição de palavra e imagem, de maneira que o leitor deve exercer suas habilidades de interpretação tanto visuais quanto verbais. Este autor pontua que “as regências da arte (por exemplo, perspectiva, simetria, pincelada) e as regências da literatura (por exemplo, gramática, enredo, sintaxe) superpõem-se mutuamente. A leitura de quadrinhos é um ato de percepção estética e de esforço intelectual” (EISNER, 1989, p.08), trabalhando com habilidades necessárias não apenas às aulas de História, mas à formação dos jovens de maneira geral.

Desta maneira, o uso de quadrinhos em aulas de História é justificado pelo apelo que este suporte tem com os jovens, tanto pela facilidade de leitura quanto pelo atrativo visual que ele proporciona, com imagens e diálogos curtos. Fronza (2009, p. 218) ainda coloca que a aprendizagem pode ser “divertida” e permite uma “melhor memorização dos conteúdos” pela forma com que as histórias são narradas. Ainda através de suas pesquisas, o autor concluiu que as HQs com temas históricos “[...] permitem uma passagem da cultura primeira dos jovens para um conhecimento histórico elaborado” (2009, p. 219), aliando-as com outras narrativas históricas.

Sobre o apelo que as histórias em quadrinhos têm com o público, Eisner (1995 apud FRONZA, 2007) pontua que a empatia é fundamental para que as HQs sejam um “artefato mediador” entre o público e o narrador. Já o autor Alberto Pessoa (2006) acrescenta, sobre as HQs, que

sua capacidade de entreter, educar, questionar, manifestar, refletir e ser refletida por seu público leitor coloca todos os colegas educadores da arte sequencial em uma situação privilegiada: a de poder fornecer aos alunos o apoio que muitos de nós não tiveram. (...) A construção de seus personagens por meio de recursos literários, grafismo com as artes plásticas, [...] faz das HQs uma das mídias mais completas que não a tornam apenas popular, mas que em seu aspecto “pop” tem poder elucidativo, contestador e didático. (LUYTEN, 2005 apud PESSOA, 2006, p. 51)

A partir destas discussões, defende-se que as HQs, desde que bem utilizadas e entendidas como elementos muito presentes na cultura histórica dos jovens estudantes (e também dos professores), podem contribuir para o desenvolvimento da consciência histórica em sala de aula. Seu uso também pode estar ligado à produção de narrativas em quadrinhos pelos próprios estudantes, entendendo que a consciência histórica é expressa através da narrativa (SCHMIDT, BARCA, MARTINS, 2011), e as HQs são entendidas como tal.

O pesquisador Marcelo Fronza (2007, p. 30-31) afirma que é necessário defender “[...] uma educação que valorize os conteúdos ligados aos direitos da humanidade e ao conhecimento elaborado, além de articular a experiência cotidiana dos jovens a esses valores, considerando a todo o momento o desenvolvimento interior desses sujeitos”. E é neste sentido que encaminhamos a pesquisa, considerando as vivências e conhecimentos prévios trazidos por cada sujeito a ser investigado, buscando utilizar os quadrinhos como forma de possibilitar o desenvolvimento de um pensamento crítico dos alunos.

Cabe citar que concordamos com Rama e Vergueiro (2004, pp. 21-25) ao elencarem nove motivos pelos quais as HQs contribuem para o ensino. Resumimos aqui as ideias principais de cada um deles:

- “Os estudantes querem ler os quadrinhos”: os estudantes se identificam com a linguagem dos quadrinhos, que lhes é conhecida de seu próprio cotidiano, mostrando-se entusiasmados com elas.

- “Palavras e imagens, juntos, ensinam de forma mais eficiente”: a interligação entre os dois códigos cria um novo nível de comunicação, já que os quadrinhos possuem linguagem própria, indo além da simples relação texto-imagem, proporcionando novas formas de compreensão do conteúdo por parte dos estudantes.

- “Existe um alto nível de informação nos quadrinhos”: há uma grande variedade de temas sobre os quais já se produziu conteúdo em forma de quadrinhos, de maneira que é possível utilizá-los para abordar os mais variados conteúdos em sala de aula.

- “As possibilidades de comunicação são enriquecidas pela familiaridade com as histórias em quadrinhos”: a variedade de recursos na linguagem dos quadrinhos (balão, onomatopeia, sequência de planos, etc.) dá acesso, aos estudantes, a variadas possibilidades de comunicação.

- “Os quadrinhos auxiliam no desenvolvimento do hábito de leitura”: as HQs podem ser porta de entrada para a prática da leitura, já que são recursos bastante atrativos, e sua introdução em sala de aula pode ser um incentivo aos estudantes para que leiam mais, facilitando também as leituras voltadas para o estudo.

- “Os quadrinhos enriquecem o vocabulário dos estudantes”: as HQs são escritas em linguagem cotidiana, de fácil entendimento, mas a ampla gama de temas disponíveis abre um leque de vocabulário diversificado.

- “O caráter elíptico da linguagem quadrinhística obriga o leitor a pensar e imaginar”: os leitores são instigados “[...] a exercitar o seu pensamento, complementando em sua mente os momentos que não foram expressos graficamente, dessa forma desenvolvendo o pensamento lógico” (RAMA; VERGUEIRO, 2004, p. 24).

- “Os quadrinhos têm um caráter globalizador”: os quadrinhos são veiculados no mundo todo, de maneira que HQs de lugares distintas tem mensagens

que podem ser compreendidas por qualquer estudante, sem que exista necessidade de um conhecimento cultural anterior específico. Possibilitam também uma interdisciplinaridade com outras áreas do conhecimento.

- “Os quadrinhos podem ser utilizados em qualquer nível escolar e com qualquer tema”: “a grande variedade de títulos, temas e histórias existentes permite que qualquer professor possa identificar materiais apropriados para sua classe de alunos” (RAMA; VERGUEIRO, 2004, p. 25), independente da faixa etária.

3.3 A OBRA

Estas questões nos levam à análise da fonte escolhida, “*Os Miseráveis*”. Como o próprio título informa, a obra tem como tema a miséria, que se torna elemento central da história. Ela permeia a vida dos personagens de Victor Hugo e se faz essencial tanto para o desenvolvimento quanto para o entendimento da história ali narrada.

O autor, Victor-Marie Hugo, nasceu em Besançon, na França, em 1802, e morreu em Paris, em 1885. Escreveu romances, peças de teatro, poemas. Viveu, portanto, quase todo o século XIX. De acordo com a autora Fulvia Moretto (2003, p. 09), presenciou “[...] o Primeiro Império de Napoleão I, a Restauração, a Revolução de 1830, a Monarquia de Julho de Luis-Felipe de Orléans, a Revolução de 1848, o Segundo Império de Napoleão III e a Terceira República, a partir de 1870”, bem como viu o surgimento de diversos movimentos culturais como o Neoclassicismo, o Romantismo (do qual ele foi expoente), do Realismo, do Parnasianismo, do Naturalismo. Foi um século agitado, quando desenvolveu-se a civilização industrial, com grande movimento das pessoas para as cidades, bem como um grande desenvolvimento da ciência, já começado com o Iluminismo no século anterior, marcado também pela Revolução Francesa de 1789.

“*Os Miseráveis*” foi um “romance popular”, publicado em 1862, que não foi bem aceito pelos críticos, acostumados com tramas psicológicas. Era um romance social, escrito em forma de epopeia, épico e dramático ao mesmo tempo. O autor está sempre junto com seu personagem e inclusive sofre com ele ao longo da narrativa (MORETTO, 2003, p. 12). É repleto de intertextos, fragmentos da história da França no século XIX e inspirou muitas versões, desde histórias em quadrinhos

até versões fílmicas. Fez muito sucesso à época em que foi publicado, e mesmo a classe operária francesa o havia lido (GOMIDE, 2014).

Em linhas gerais, o contexto da história de Jean Valjean e dos personagens que estão ligados a ele durante sua trajetória é a pobreza e miséria extremas em que viviam os desfavorecidos na França na época posterior à Revolução Francesa, cujo marco histórico é 1789. A obra, por sua vez, retrata a injustiça social na França sobretudo desde a Batalha de Waterloo (1815)⁵ até os motins parisienses de junho de 1832⁶. Trata, assim, da queda de Jean Valjean ao inferno social e sua redenção moral (FERRER, 2002, *apud* GAMBOA, 2013, p. 714 tradução nossa)⁷.

José Rafael Gamboa (2013) pontua que a história de “Os Miseráveis”, mesmo sendo fictícia, é composta por dois elementos: de um lado, a biografia de alguns personagens como Valjean, Mario e Cosette e, de outro, a contextualização espacial e temporal do drama. É comum encontrar no livro fragmentos sobre a França no século XIX e menções a personagens históricos como Bonaparte e Lamarque, assim como à vida dos parisienses da época, descrevendo seus bairros, ruas, delinquentes e as barricadas.

Victor Hugo, em carta para o editor da tradução italiana de “Os Miseráveis”, em 1862, afirmou que a relevância do livro não está somente na França, já que “os problemas sociais ultrapassam fronteiras”. Ele seria destinado, portanto, a todos os lugares onde há “feridas do gênero humano”. “Em todo lugar onde o homem for ignorante e cai desesperado, em todos os lugares onde a mulher se vende por um pão [...], Os Miseráveis batem à porta e dizem: ‘Abram para mim, estou vindo para vocês’”. (HOVASSE, 2012, p.47).

As obras literárias devem ser entendidas como reflexo de seu tempo e do tempo de seu autor, mas isto não significa restringir “Os Miseráveis” ao século em que foi escrito. O próprio autor fala da miséria e dos problemas sociais como questões que vão além de sua época pois, no prefácio da obra escrita por Hugo, ele afirma que enquanto os “três problemas do século” XIX, que são “a degradação do homem pelo proletariado, a prostituição da mulher pela fome e a atrofiação da criança

⁵ A Batalha de Waterloo ocorreu em 1815 e marcou a derrota final de Napoleão Bonaparte.

⁶ O autor Pinkney (1972) afirma que no dia 5 de junho de 1832, por ocasião do funeral do general Maximilien Lamarque, houve uma insurreição de revoltosos pelas ruas de Paris.

⁷ “[...] trata de ‘la caída de Jean Valjean al infierno social y su redención moral’ (Jordi Ferrer et al., 2002: 153).” (FERRER, 2002, *apud* GAMBOA, 2013, p.714).

pela ignorância” não se resolverem, ou, de maneira mais ampla, “[...] enquanto sobre a terra houver ignorância e miséria, livros como este não serão inúteis” (HUGO, 2012, p. 27). Desta maneira, mesmo que se trate de uma obra do século XIX, com referências a acontecimentos e personagens históricos de quase dois séculos atrás, não se pode ignorar que muitas das questões sociais que a permeiam continuam vivas, à moda do século XXI, em nosso cotidiano e na realidade dos alunos em idade escolar, e é necessário que haja reflexão sobre elas.

A versão escolhida para desenvolver o trabalho proposto aqui foi publicada pela L&PM Editores em 2012. Trata-se de uma obra em quadrinhos adaptada do original por Daniel Bardet, desenhada por Bernard Capo e colorida por Arnaud Boutle. A tradução para o português foi realizada por Alexandre Boide. Esta versão faz parte de uma coleção chamada “*Clássicos da Literatura em Quadrinhos*”⁸ e contou com o apoio da Unesco. De acordo com o site da editora⁹, esta obra é indicada para o Ensino Fundamental II e para o Ensino Médio. Cada estudante que participou deste estudo foi presenteado com uma cópia colorida do livro.

Neste capítulo, discorreremos sobre as HQs, sua presença no âmbito da cultura juvenil, as relações entre HQs e literatura e de que maneira os quadrinhos podem contribuir para o ensino. Abordamos sobre a obra original e sobre a adaptação escolhida. Estas discussões foram relevantes para que pensássemos no capítulo 4, em que analisamos as respostas dos alunos e as histórias em quadrinhos produzidas por eles.

⁸ A coleção é composta por X livros em formato HQ, sendo eles, além de “Os Miseráveis”, de Victor Hugo; “Robinson Crusoe”, de Daniel Defoe; “A volta ao mundo em 80 dias” e “Viagem do centro da Terra”, de Júlio Verne; “Odisseia”, de Homero; “Dom Quixote” de Miguel de Cervantes; “Guerra e Paz”, de Leon Tolstói; “As Mil e uma noites”, de vários autores ; “Um conto de Natal”, de Charles Dickens e “A ilha do tesouro”, de Robert Luis Stevenson.

⁹https://www.lpm.com.br/site/default.asp?Template=../livros/layout_produto.asp&CategoriaID=645528&ID=906636

4 UM ESTUDO SOBRE O NOVO HUMANISMO ATRAVÉS DE UMA AULA-OFICINA COM O USO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

Neste capítulo, apresentaremos a metodologia escolhida para o desenvolvimento do trabalho e para a tabulação dos dados. O capítulo contém também os dados colhidos na pesquisa e sua análise. A parte referente aos conhecimentos prévios do estudo exploratório foi apresentada aqui, entendendo que utilizamos da tabulação desta seção para desenvolvermos os próximos passos da aula-oficina, que levaram à roda de conversa e à produção da HQ. Cabe salientar que a aula-oficina é parte da metodologia da Investigação-Ação - foi a forma escolhida por nós para colocar em prática esta metodologia.

Como já abordado, o estudo exploratório era composto por duas partes: perfil do estudante e conhecimentos prévios. O perfil do estudante está na introdução deste trabalho, pois entendemos que era essencial apresentar nosso público logo no início para depois desenvolvermos as discussões pertinentes.

Após, apresentamos os resultados obtidos nas atividades da roda de conversa, da produção da narrativa e da produção da HQ.

4.1 INVESTIGAÇÃO-AÇÃO E ANÁLISE DE CONTEÚDO: METODOLOGIA ATIVA EM PESQUISAS EDUCACIONAIS

Apresentamos aqui a combinação da metodologia escolhida para o andamento desta pesquisa com a técnica de pesquisa escolhida para tabulação dos dados. Iniciamos com o conceito de Investigação-Ação, que é amplo, pois muitos autores se dedicaram a discuti-la, de maneira que não há consenso de uma definição fechada sobre esta metodologia. No entanto, Coutinho et al (2009) colocam que “[...] pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem acção (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre acção e reflexão crítica” (COUTINHO et al, 2009, p. 360). Posteriormente, os métodos, os dados e a interpretação (esta feita à luz da experiência) são aperfeiçoados, baseando-se no que foi obtido no ciclo anterior (DICK, 1999 apud COUTINHO et al, 2009). Os autores se arriscam ainda a dizer que a Investigação-Ação “é também

uma forma de ensino e não somente uma metodologia para o estudar”, sendo essencial, nesta metodologia, a exploração reflexiva que o professor faz da própria prática, “[...] contribuindo [...] não só para a resolução de problemas como também [...] para a planificação e introdução de alterações dessa e nessa mesma prática” (COUTINHO et al, 2009, p. 360).

Nesta perspectiva, o que caracteriza e identifica a Investigação-Ação é que se trata de uma metodologia de pesquisa que é essencialmente prática e aplicada, voltada a resolver problemas reais. É participativa e colaborativa, de maneira que todos os envolvidos são co-autores da pesquisa; prática e interventiva, pois se propõe a intervir na realidade e não é apenas limitada ao campo teórico; cíclica, pois a investigação propõe que as descobertas iniciais podem gerar possibilidades de mudança, que podem ser implementadas e avaliadas no ciclo seguinte; e auto-avaliativa, pois as modificações são pensadas a todo momento, adaptando e produzindo novos conhecimentos (COUTINHO et al, 2009). Foi desta maneira que conduzimos o desenvolvimento do projeto e a posterior tabulação dos resultados, pois elaboramos uma aula-oficina em que os alunos investigados eram os próprios autores dos dados, e foi necessário adequar-nos à realidade do colégio e dos próprios alunos em diversas ocasiões. O movimento foi de constante adaptação para conseguir inserir-nos da melhor forma possível naquele contexto e obter os dados necessários para que houvesse continuidade na pesquisa.

Sobre as situações investigativas em que a Investigação-Ação é mais adequada, Coutinho et al (2009) colocam que quando se trata

[...] de um professor ou de outro profissional que tem de responder às novas exigências de uma situação ou fazer a avaliação de um programa em curso ou ainda proceder a alterações num currículo, a Investigação-Ação será, indubitavelmente, o processo mais valioso para a consecução do seu objetivo (COUTINHO et al, 2009, p. 374).

Complementando esta ideia, Coutinho et al (2009, p. 374) citam Cohen e Manion (1987) para apontar “[...] situações exemplares em que a Investigação-Ação se aplica de forma adequada ao mundo da educação”: na descoberta de métodos de aprendizagem que possam substituir os tradicionais, na experimentação de estratégias de aprendizagem que substituam o “[...] estilo unilinear de transmissão de conhecimentos”, para novos procedimentos de avaliação contínua, para a possibilidade de estimular “[...] atitudes mais positivas de trabalho

ou modificação dos sistemas de valores dos alunos com vista a alguns aspectos da vida”, entre outros.

A Análise de Conteúdo, por sua vez, é uma técnica de pesquisa que tem sua história descrita por Laurence Bardin (2004), colocando que os textos já eram analisados e abordados de diversas formas antes da operacionalização de métodos e metodologias, e um exemplo é a hermenêutica, que é a antiga arte de interpretar textos sagrados. A análise de conteúdo em si desenvolveu-se nos Estados Unidos desde inícios do século XX, com o estudo inicialmente quantitativo de jornais, pois, à época, “[...] o rigor científico invocado é o da medida” (BARDIN, 2004, p. 13). O primeiro nome significativo da análise de conteúdo foi H. Lasswell, que desde 1915 dedicou-se a análise de imprensa e propaganda (BARDIN, 2004). Constituiu-se ao longo dos anos como uma maneira de analisar o discurso, buscando compreender seu sentido a partir do lugar de onde fala o interlocutor. Trata-se de “[...] um método muito empírico, dependente do tipo de “fala” a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo”, de maneira que não existem fórmulas prontas em análise de conteúdo, e sim algumas regras de base que às vezes são “[...] dificilmente transponíveis”. É necessário que se reinvente a análise a todo momento, buscando adequá-la ao domínio e ao objetivo. (BARDIN, 2004, p. 26)

Esta técnica de pesquisa parte da mensagem, podendo esta ser verbal (tanto oral quando escrita), silenciosa, gestual, documental ou provocada diretamente, e sua veiculação está diretamente ligada ao contexto em que os produtores destas mensagens estão inseridos (FRANCO, 2008, p. 12), de maneira que é imprescindível entender quem fala e da onde fala – precisamente, Maria Laura Franco (2008, p. 24) coloca que

com base na mensagem, que responde às perguntas: o que se fala? O que se escreve? Com que intensidade? Com que frequência? Que tipo de símbolos figurativos são utilizados para expressar ideias? E os silêncios? E as entrelinhas? E assim por diante, a análise de conteúdo permite ao pesquisador fazer inferências sobre qualquer um dos elementos da comunicação.

A mensagem, portanto, carrega uma grande quantidade de informações sobre seu produtor, como “[...] suas filiações teóricas, concepções de mundo, interesses de classe, traços psicológicos, representações sociais, motivações, expectativas, etc.” (FRANCO, 2008, p. 25), de maneira que a

contextualização da mensagem é fundamental para sua análise na perspectiva da análise de conteúdo.

Pensando no papel dos sujeitos de análise, que nesta pesquisa são os alunos do ano final do ensino fundamental, concordamos com Franco (2008, p. 10) ao afirmar que

são perfeitamente possíveis e necessários o conhecimento e a utilização da análise de conteúdo, enquanto procedimento de pesquisa, no âmbito de uma abordagem metodológica crítica e epistemologicamente apoiada numa concepção de ciência que reconhece o papel ativo do sujeito na produção do conhecimento.

4.2 O ESTUDO EXPLORATÓRIO - CONHECIMENTOS PRÉVIOS

A seção de “Conhecimentos prévios” do estudo exploratório, que consta no Apêndice A, buscou abordar temas relacionados ao objeto de pesquisa para verificar o que os alunos já sabiam e pensavam sobre eles, como o uso de histórias em quadrinhos para estudar História e reflexões sobre o humanismo e problemas sociais.

A primeira questão desta seção continha uma história em quadrinhos e indagava os alunos sobre qual período histórico ela se referia. Esperava-se que os alunos compreendessem que a tirinha referia-se ao período da Ditadura Militar no Brasil, fazendo referência à violência e abuso de poder militar que vigoraram no período, mas que entendessem que a HQ mostra um período posterior ao evento em si, referindo-se aos dias atuais, em que muitos pedem a volta da Ditadura, sem ponderar suas consequências.

Figura 1 - Primeira questão do estudo exploratório

1) Leia a história em quadrinhos a seguir e responda: a qual período histórico ela se refere? Explique.



A volta da
Ditadura, por
Hector Salas.
Disponível
em:
<<http://www.visuarea.com.br/entrevistas/h>

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

A partir das respostas dos alunos, criamos 8 categorias, que utilizamos para analisar os dados referentes à questão.

QUESTÃO 1 - HQ SOBRE A DITADURA	Nº DE ALUNOS	%
1- EXPLICAÇÃO	10	34%
2- CONHECIMENTO SUBSTANTIVO	8	28%
3- DESLOCAMENTO PARA O PRESENTE	3	10%
4- VOLTA DA DITADURA	3	10%
5- FIM DA DITADURA	2	7%
6- PASSADO	1	3%
7- GUERRAS MUNDIAIS	1	3%
8- NÃO RESPONDEU	1	3%
TOTAL	29	100%

Tabela 10 - Questão 1 do estudo exploratório

Fonte: Elaborada pela autora (2018)

1- Explicação - 10 alunos também colocaram a Ditadura/Regime Militar como sendo o período histórico ao qual os quadrinhos se referem, mas estes, por sua vez, buscaram explicar a tirinha ou fazer comentários. Um exemplo foi a aluna *Bombomzinho de Morango*, que pontuou: “A ditadura militar, porque militares batiam em pessoas sem elas terem feito nada. No quadrinho fica bem nítido”. Outro exemplo de resposta foi a dada pelo aluno Nicao, que afirmou não ter certeza de quando a ditadura aconteceu, mas provavelmente foi quando sua avó era criança.

2- Conhecimento substantivo: 8 alunos apenas mencionaram a Ditadura/Regime Militar sem darem maiores explicações sobre o período histórico. Dentre estes, um colocou que se referiu ao mandato de Dutra (referindo-se ao presidente Eurico Gaspar Dutra, militar que governou o Brasil de 1946 a 1951).

3- Deslocamento para o presente - 3 alunos mencionaram o período atual em suas respostas, colocando que se refere à volta da ditadura. A aluna *Amor da sua vida* pontuou que o período histórico é “De agora porque o povo está pedindo a volta da ditadura sem eles nem saberem o que é”.

4- Volta da ditadura – 3 alunos responderam que se refere à “volta da ditadura”

5- Fim da ditadura – 2 alunos pontuaram que a HQ se tratava de um período em que a ditadura acabou/foi diminuída, mas algumas pessoas queriam sua volta.

6- Passado – 1 aluno, *Jaminto Cavallari*, colocou que a HQ se refere ao passado, “[...] pois ditadura já teve a muito tempo atrás”.

7- Guerras Mundiais – 1 aluna colocou que o período é após a Primeira ou Segunda Guerra.

8- Não respondeu – 1 aluno não respondeu à pergunta.

Através dos dados, foi possível verificar que a maioria dos estudantes entendeu que a HQ fazia referência à ditadura militar, seja buscando explicar o período ou apenas demonstrando conteúdo substantivo, sem maiores explicações. No entanto, poucos alunos fizeram uma relação com o presente:

apenas 10% entenderam que a HQ fazia referência não necessariamente ao período da ditadura em si, mas sim a períodos mais recentes, em que foi possível verificar, sobretudo nas redes sociais, muitas pessoas pedindo a volta da ditadura como uma possível solução para os problemas do país.

Já a segunda questão trazia uma HQ de *Calvin e Hobbes* que fazia referência ao conflito dos países durante a Guerra Fria. Nela, os dois personagens estão brincando de guerra, e Calvin é o “destemido americano defensor da liberdade e da democracia” e Hobbes fará o papel do “repugnante e descrente comunista opressor”. A questão indagava se a tirinha se referia a algum acontecimento/período da História.

Figura 2- Segunda questão do estudo exploratório

2) Leia a história em quadrinhos de Calvin e Hobbes a seguir:



Responda: ela se refere a algum acontecimento ou período da História? Quais diálogos você usou para identificar o acontecimento?

Baseando-nos nas respostas dos alunos, criamos 5 categorias.

Tabela 11 - Questão 2 do estudo exploratório

QUESTÃO 2 - HQ SOBRE A GUERRA	Nº DE ALUNOS	%
1- GUERRA FRIA	9	31%
2- PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL	7	24%
3- NÃO SEI/ EM BRANCO/ SEM RELAÇÃO COM O CONTEÚDO	5	17%
4- NÃO ESPECIFICADO	5	17%
5- GUERRA	3	10%
TOTAL	29	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2018)

1- Guerra Fria: 9 alunos responderam que se referia à Guerra Fria. Dentro desta categoria, 2 responderam que seria a Guerra Fria ou a Segunda Guerra Mundial. A referência dos alunos para chegar a esta resposta foram os diálogos em que Calvin e Hobbes falam da Guerra e citam o “destemido americano” e o “comunista opressor”.

2- Primeira Guerra Mundial: 7 alunos responderam que a HQ fazia referência à Primeira Guerra Mundial.

3- Guerra: 3 alunos responderam que se refere à “guerra”, sem especificar qual. Nesta categoria, uma aluna colocou que se refere à “Guerra Mundial”, mas como não especificou qual, inserimos sua resposta nesta categoria.

4- Não especificado: 5 alunos citaram trechos da tirinha, mas não identificaram qual seria o período ou acontecimento da História.

5- Não sei/em branco/sem relação com o conteúdo: 5 alunos alegaram não saber a resposta ou deixaram em branco. Uma das respostas que enquadrámos nesta categoria é “sem relação com o conteúdo”, pois ela afirma que a tirinha se refere à caça proibida.

A terceira questão indagava se os alunos acreditam que é possível aprender História através das HQs.

Figura 3- Terceira questão do estudo exploratório

3) Você acredita que podemos aprender História quando lemos histórias em quadrinhos? Explique.

Fonte: Elaborada pela autora (2018)

As respostas foram enquadradas em 6 categorias, conforme apresentamos na tabela 12.

Tabela 12 - Questão 3 do estudo exploratório

QUESTÃO 3 - É POSSÍVEL APRENDER HISTÓRIA COM HQs?	Nº DE ALUNOS	%
1- CONTEÚDO	10	34%
2- FÁCIL E DIVERTIDO	8	28%
3- DEPENDE	5	17%
4- OUTROS	3	10%
5- FORMA	2	7%
6- NÃO	1	3%
TOTAL	29	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2018)

Quatro destas categorias são favoráveis ao uso de HQs no ensino de História, uma afirmando que depende da HQ e/ou do conteúdo e outra, com apenas um aluno, desfavorável. As categorias se diferem pelo motivo citado pelos alunos para acreditarem que é possível aprender História através das HQs. Portanto, a grande maioria dos alunos acredita ser possível o uso deste recurso no ensino de História.

1- Conteúdo: 10 alunos colocaram que é possível sim aprender História com HQs, pois ela pode servir de inspiração para criar HQs, ou ainda podem contar acontecimentos ou fatos históricos.

2 – Fácil e divertido: 8 alunos colocaram que é possível aprender História através de HQs pois o ensino fica mais fácil e/ou divertido, pois foge dos textos cansativos a que estão acostumados. A aluna Angel pontuou que “[...]existem diversos métodos de ensino e os quadrinhos podem ser divertidos e bem explicativos.

3- Depende: 5 alunos colocaram que depende da HQ e/ou do conteúdo a ser trabalhado. O aluno Cleberson acredita que “Sim dependendo acho que sim, não de uma forma tão séria, mas acho que é possível”.

4- Outros: 3 alunos responderam que é possível aprender História através das HQs, mas citaram motivos distintos das categorias já mencionadas. A aluna Mago Merlin afirmou que “[...] alguns quadrinhos são criados exatamente com esse propósito”. Já a estudante Amor da sua vida pontuou que sim, mas que não gosta muito de HQs. Emília, por sua vez, colocou que “[...] podemos aprender com coisas diferentes e tudo que fazemos ajuda a aprender”.

5- Forma: 2 alunos acreditam que sim e citaram a linguagem dos quadrinhos em si, como o aluno Agato, que afirmou que “[...]um dos meios de consumo dos jovens são as HQs”. Já o aluno Rid Richardes pontuou que “[...] é uma maneira intuitiva de aprender históricas”.

6- Não: 1 aluno apenas respondeu “Não” à pergunta.

Na questão 4, solicitamos aos alunos que dessem exemplos de HQs históricas que já leram. Nossa intenção era verificar o que eles entendiam por HQ histórica e se tinham contato com algum quadrinho que possuísse conteúdo histórico.

Figura 4- Quarta questão do estudo exploratório

4) Dê exemplos de histórias em quadrinhos históricas que você já leu.

Fonte: Elaborada pela autora (2018)

Apenas 4 alunos citaram HQs que trazem referência a conteúdos históricos substantivos. Porém, salientamos que, por mais que a Turma da Mônica não seja uma HQ voltada para o ensino de História, não se pode descartar a possibilidade de

utilizar estes quadrinhos em aulas de História. Acreditamos que é possível utilizá-lo, dependendo da temática e da forma como o professor deseja conduzir sua aula.

Tabela 13 - Questão 4 do estudo exploratório

QUESTÃO 4 - EXEMPLOS DE HQs HISTÓRICAS	Nº DE ALUNOS	%
1- TURMA DA MÔNICA	6	21%
2- NÃO LEMBRO	6	21%
3- NENHUMA	6	21%
4- EM BRANCO	4	14%
5- AULAS DE HISTÓRIA	3	10%
6- CAPITÃO AMÉRICA	3	10%
7- MAFALDA	1	3%
TOTAL	29	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2018)

O resultado foi o seguinte:

1- Turma da Mônica: 6 alunos mencionaram a Turma da Mônica (um deles citou a Turma da Mônica Jovem). Um estudante, além da Turma da Mônica, mencionou o Zé Carioca.

2- Não lembro: 6 alunos afirmaram não lembrar se já leram ou não HQs históricas.

3- Nenhuma: 6 alunos dizem não se lembrar se já leram alguma HQ histórica.

4- Em branco: 4 alunos não responderam à pergunta.

5- Aulas de História: 3 jovens mencionaram que já leram HQs históricas em aulas de História, incluindo as que estão neste questionário.

6- Capitão América: 3 alunos mencionaram as HQs do Capitão América como sendo históricas. O aluno Yasuo U.F. colocou que esta HQ “[...] pode nos ensinar sobre a 2ª GM”.

7- Mafalda: 1 aluna colocou que já leu “[...] uma da Mafalda falando de comunismo e outras que não me lembro” (Bombomzinho de morango), além das HQs que estavam no questionário.

A questão 5 trazia uma tirinha de Mafalda conversando com sua amiga Susanita (na pergunta, referida como “menina loira” para que os alunos pudessem diferenciar as duas meninas). Ambas discutem sobre o que deve ser feito em relação às pessoas pobres ao verem um mendigo na calçada. Mafalda coloca seu ponto de vista: deveriam dar comida, trabalho, proteção e bem-estar aos pobres. Já Susanita pensava que deveriam escondê-los. A questão solicitava aos alunos que respondessem porque Susanita afirmou que era melhor esconder os pobres, perguntando também se eles concordavam com a personagem.

Figura 5- Quinta questão do estudo exploratório

5) Leia a tirinha de Mafalda e responda: porque a menina loira afirmou que era melhor esconder os pobres? Você concorda com ela? Justifique.



Mafalda. Quino. Disponível em:

<<https://www.asomadetodosafetos.com/2016/05/melhores-tirinhas-da-mafalda.html>>

Fonte: Elaborada pela autora (2018)

Dentre os 29 alunos que responderam ao questionário, 28 afirmaram não concordar com o que Susanita afirmou. Um aluno não respondeu esta parte da questão, apenas explicou porque ela falou que era melhor esconder os pobres (“Para não ficar com dó” – Dikson).

Tabela 14 - Questão 5 do estudo exploratório

QUESTÃO 5 - HQ DA MAFALDA	Nº DE ALUNOS	%
1- MAIS FÁCIL ESCONDER DO QUE RESOLVER	10	34%
2- DEVEMOS AJUDAR A QUEM PRECISA	5	17%
3- PARA NÃO TER DÓ	4	14%
4- SOMOS TODOS IGUAIS/ PENSAR NO PRÓXIMO	3	10%
5- OPORTUNIDADES	3	10%
6- PARA NÃO DAREM PROBLEMAS	2	7%
8- ELA NÃO GOSTA DOS POBRES	2	7%
TOTAL	29	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2018)

1- Mais fácil esconder do que resolver: 10 alunos pontuaram que a menina loira afirmou que “era só escondê-los”, pois é mais fácil esconder os problemas do que resolvê-los. Alguns alunos usaram a frase “o que os olhos não veem, o coração não sente” para exemplificar sua linha de raciocínio.

2- Devemos ajudar a quem precisa: 5 alunos afirmaram a necessidade de ajudar a quem precisa. A aluna Pãozinho de Mel afirmou: “não, ela deveria ajudar e não escondê-los”.

3- Para não ter dó: 4 alunos pontuaram que a menina loira fez sua afirmação para que ela não sentisse dó dos pobres, para que ela não ficasse “[...] com o coração apertado” (Emília).

4- Somos todos iguais/pensar no próximo: 3 respostas foram enquadradas nesta categoria, e elas afirmavam que a fala da menina loira não foi correta pois somos todos iguais, e que a menina não pensou no próximo ao fazer sua afirmação.

5- Oportunidades: 3 respostas colocaram que os pobres estão nesta condição por falta de oportunidades.

6- Para não darem problemas: 2 alunos colocaram que a menina loira afirmou que era necessário esconder os pobres para que eles parem de dar problemas, ou que ela faria isto para que os problemas sumissem.

7- Ela não gosta dos pobres: 2 alunas colocaram em suas respostas que a menina loira provavelmente não gosta dos pobres. A aluna Pão de Ló fez a seguinte afirmação: “Eu entendi que ela não gosta dos pobres. Não concordo”.

Na questão 6, observamos que muitos alunos tiveram dificuldades em interpretar o enunciado, mesmo após diversas orientações da pesquisadora. Talvez, para estudos futuros, seja interessante modificar a forma da questão para facilitar o entendimento de sua proposta. A questão foi pensada da seguinte forma: havia 5 frases que faziam afirmações sobre problemas sociais (pobreza) e os alunos deveriam enumerá-las de 1 a 5, sendo 1 a frase que menos concorda e 5 a que mais concorda. Buscamos formular as frases pensando na perspectiva do Novo Humanismo, de que há maldade e bondade no ser humano (mas isso não faz dele menos ou mais humano), e, por isto, incluímos a afirmação “Existem pessoas boas e más, mas somos todos seres humanos”.

Figura 6- Sexta questão do estudo exploratório

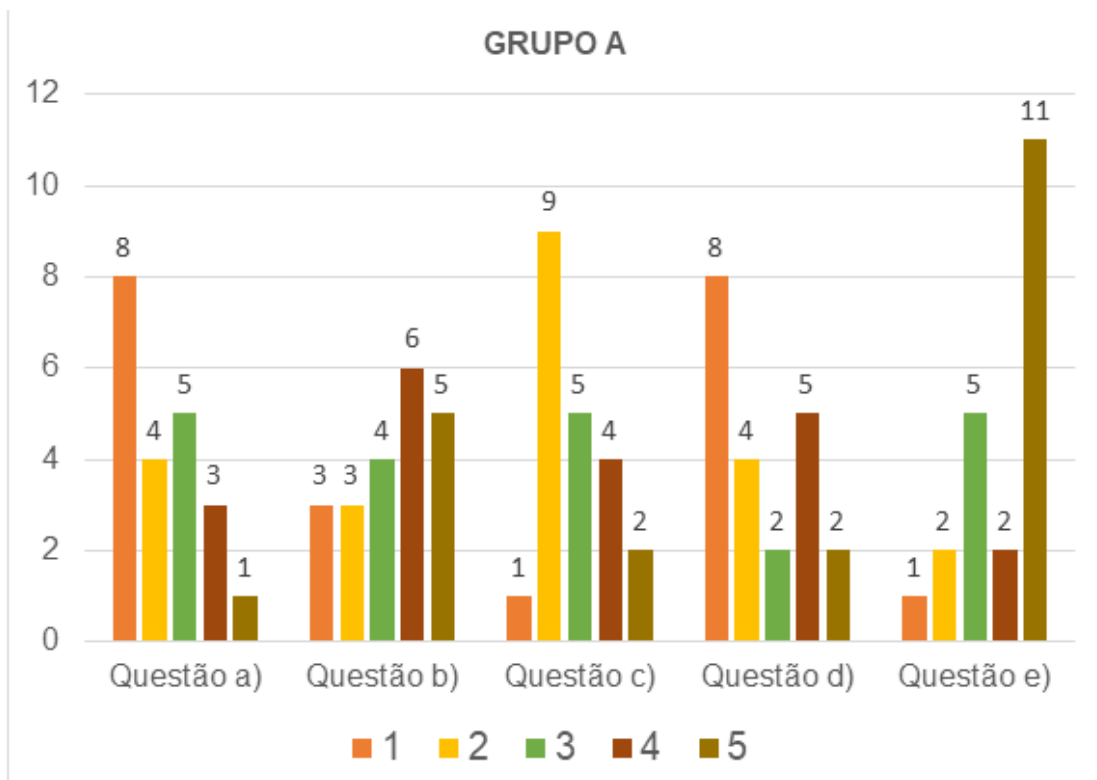
6) Leia as frases a seguir. Enumere-as de 1 a 5, sendo 1 a frase que você menos concorda e 5 a frase que você mais concorda. Explique porque você as enumerou desta forma.

- a) As pessoas pobres não têm dinheiro porque não se esforçam o suficiente.
- b) Existem pessoas boas e pessoas más, mas somos todos seres humanos.
- c) É importante ajudar os outros, mas só se tivermos tempo livre.
- d) Muitas pessoas passam fome e não podemos fazer nada para mudar isto.
- e) É errado que muitas pessoas não tenham onde morar e passem necessidade.

Durante a tabulação dos dados, percebemos que alguns alunos não atenderam à proposta, e enumeraram da forma como julgaram ser mais correta. Um exemplo foi a aluna Veronica, que enumerou da seguinte forma: 1-5-2-1-5, justificando que “Eu enumerei assim porque a) não concordo, C também não é a D também não, pois sou uma pessoa com muito coração” (Veronica). Sendo assim, tabulamos os dados separadamente. Dividimos as respostas em três grupos:

Grupo A: 21 alunos. Estes enumeraram por ordem de concordância, utilizando os números de 1 a 5.

Gráfico 2 – Questão 6 (Grupo A) do estudo exploratório



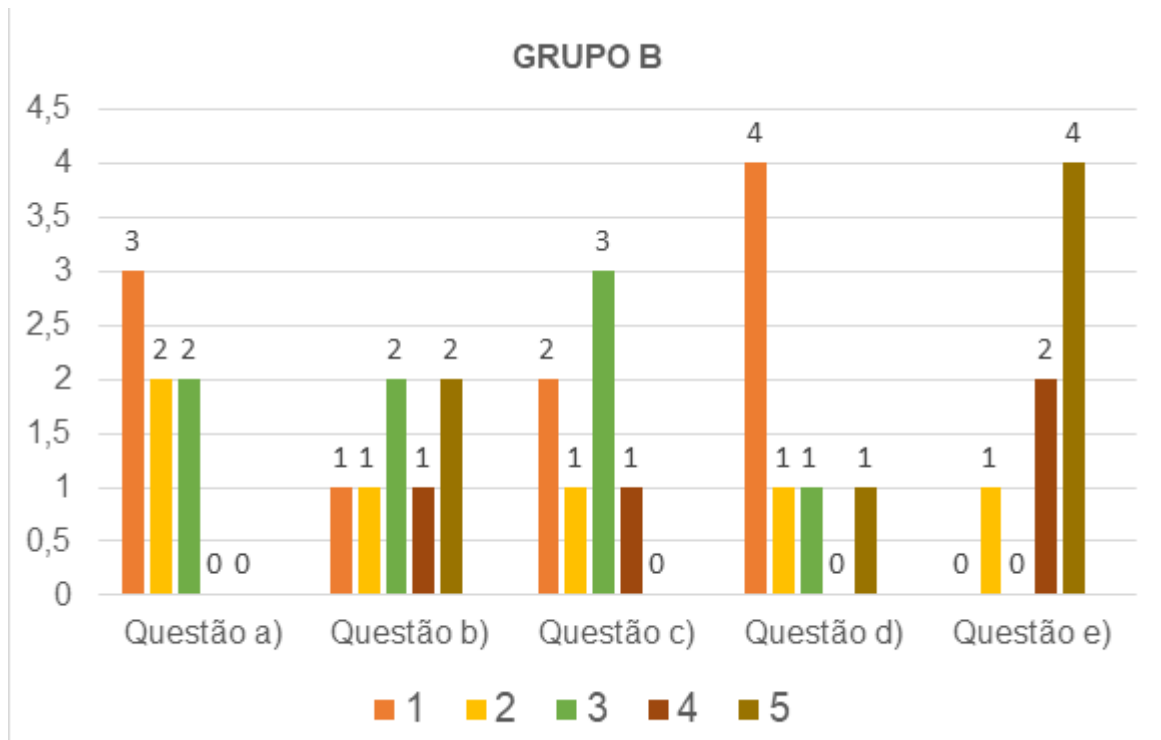
Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Os alunos que enumeraram a questão d) com os números 4 e 5 se justificaram dizendo que acreditam que é necessário fazer algo, mas não tem como. O aluno Jaminto Cavalari colocou o número 5, que mais concorda, na questão d), e se justificou: “Porque mostra o que acontece no dia a dia”. O aluno Rid Richardes, por sua vez, colocou o número 5 na questão d) e escreveu: “Pois na minha opinião

fome e pobreza é algo praticamente inevitável, e em uma parte é culpa da própria pessoa ser pobre” (Rid Richardes).

Grupo B: 7 alunos. Estes enumeraram por grau de concordância, omitindo algum ou alguns números na ordem, como o exemplo da aluna Verônica.

Gráfico 3 – Questão 6 (Grupo B) do estudo exploratório



Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Grupo C: 1 aluna. A aluna Jubileu não enumerou de nenhuma maneira, e na justificativa, escreveu: “Não concordo com nenhuma” (Jubileu).

A sétima e última questão do questionário prévio solicitava aos alunos que fizessem um acróstico com a palavra HUMANISMO, formando esta palavra na vertical através de versos e/ou palavras na horizontal.

Figura 7- Sétima questão do estudo exploratório

7) Faça um acróstico com a palavra HUMANISMO usando apenas palavras ou frases que se relacionem ao ser humano.

H
U
M
A
N
I
S
M
O

Fonte: Elaborada pela autora (2018)

Para analisarmos os dados, separamos as respostas em três grupos.

Grupo A: 4 alunos. Estes alunos criaram um pequeno texto em suas respostas, fazendo frases em cada letra da palavra que, juntas, resultavam em um texto único. Abaixo, estão as respostas inseridas nesta categoria:

“Humanidade sem humildade, com machismo, com muita arrogância, com feminismo, com intolerância, sem respeito, com racismo, sem honestidade.”
Pãozinho de Mel

“Os humanos só destroem. Talvez, o futuro não seja o que esperamos. Mas será que a sociedade ainda tem a esperança? De não nos destruirmos mais, e o governo só nos iludindo. Será que um dia haverá paz ou os *Mohammeds* ainda vão procurar guerra por religião? Nos tempos atuais, até a religião está se destruindo.” *Arqueiro Verde*

“Acho que precisamos melhorar nossas atitudes para esse mundo mudarmos” *Ahri*

“Os humanos são cheios de algumas coisas, como maldade e bondade. Mas alguns não se importam para isso, e acabam sempre fazendo o mal.”
Zé: o Deus do Churras

Destas respostas, duas formaram um texto pessimista, abordando aspectos ruins da humanidade, que foram os textos da aluna *Pãozinho de Mel* e do aluno *Arqueiro Verde*. Uma delas apresentava a necessidade de mudarmos, como discorrido pelo aluno *Ahri*, e a outra, apresentava aspectos otimistas e pessimistas da humanidade, conforme descrito pelo aluno *Zé*. Acreditamos que a disposição destas respostas, formando textos interligados, foi bastante relevante e permitiu uma expressão maior das ideias dos alunos, bem como a categoria C, que envolveu a criação de frases.

Grupo B: 15 alunos. Neste grupo, enquadram-se os alunos que responderam apenas formando palavras soltas em cada letra. Tivemos bastante dificuldade em tabular esta questão, pois haviam 135 palavras e bastantes palavras soltas. Tentamos realizar agrupamentos das respostas, e o resultado foi o seguinte:

PALAVRAS	MENÇÕES
SUBSTANTIVOS QUE CARACTERIZAM A HUMANIDADE (EX: SABEDORIA, SOLIDÃO, FRAGILIDADE)	34
ADJETIVOS	25
HOMEM, HUMANIDADE	10
RELACIONADAS A SISTEMA POLÍTICOS (ex: comunismo, ditaduras, capitalismo):	9
AMOR/AMOROSO	9
MULHER	5
NATUREZA	5
MORTE/HOMICÍDIO/SUICÍDIO	4
RELACIONADAS À TECNOLOGIA	3
AÇÕES	3
RELACIONADAS À RELIGIÃO	2
CLASSE SOCIAL	2

SALVAÇÃO	2
SOCIEDADE	2
DIREITO	2
OUTROS	18

Grupo C: 9 alunos. Estas respostas apresentavam tanto frases quanto palavras soltas, sem que estas formassem um texto único. Apresentamos as frases abaixo.

“Humildes; burros; maus; manipulador; ignorantes; egoísta; bons; não tem amor no coração; bonito”. *Emilia*.

“Humanidade; humilhação; masculinidade; fraqueza; nação; sozinho; ser ou não ser; emoção; morrem”. *Caipirá do Paraná*

“Muitos não são humildes; cruel; sem amor ao próximo; lealdade; potencial; egoísta; feminismo; machismo; bondoso”. *Amora*

“Humano; ajuda; amor; apoio; importância; sociedade condena; sociedade nos ‘levanta’ às vezes; mente; compaixão”. *Emma*

“Humildade; união; machismo; falta de amor ao próximo; feminismo; independente; orgulhoso; se acha o melhor; preconceito”. *Beete*

“Humildade; união; machismo; lealdade; tecnológico o tempo todo; democrático; racismo com o próximo; amoroso; preconceito”. *Veronica*

“Machismo; muitas vezes errado; homens; desigual; nações; feminismo; indispensável; mulheres; preconceito”. *Clebson da Silva Carlos*

“Alguns ainda mantém sua humanidade; cruel; compaixão; fraco; temos potencial, só nos falta lapidar; ignorante; narcisista; muito egoístas; arrogante”. *Mago Merlin*

“Ele é um homem que pensa nos próximos; com amor, o mundo é melhor; lugar de mulher é onde ela quiser, mais direitos aos aposentados; pensa na dificuldade do próximo; somos irmãos; ser paciente ao seu próximo; amor para todos; orgulho de ser honesta”. *Bombomzinho de morango*

Grupo D: 1 aluno. Este aluno fez uma frase única com todas as palavras, mas a frase não fazia relação alguma com a temática trabalhada.

Entendemos que os resultados desta questão foram bem amplos. Para nós, isto foi um aspecto positivo, pois permitiu uma liberdade criativa aos

alunos, e quase a totalidade, excluindo-se um aluno, atendeu à proposta e fez palavras/frases pertinentes ao tema. Verificamos muitas respostas críticas e com o sentido rüseniano do humanismo, trazendo a desumanidade na humanidade dos seres humanos.

Os alunos, portanto, pontuaram tanto aspectos positivos quanto negativos da humanidade, e este foi o objetivo: levá-los a ponderar sobre a diversidade de aspectos que permeiam a ideia de humanidade, e que não há uma definição simples e fechada para tal conceito.

4.2.1 Considerações sobre o estudo exploratório

No decorrer da pesquisa e também após análise e tabulação dos dados, o estudo exploratório foi vital para que pudéssemos conhecer nosso público, fazer inferências e interpretar os dados. Pudemos compreender o universo cultural dos estudantes, e moldar nossos próximos passos durante o andamento das ações para que se adequasse melhor às demandas. Exemplos disso são as questões relacionadas aos quadrinhos no estudo exploratório (de Calvin e Harris e Mafalda), que nos indicaram que os alunos, de maneira geral, tiveram uma certa dificuldade em ir além do óbvio que estava exposto na tirinha, realizando análises mais superficiais. Mantivemos isto em mente, por exemplo, na hora de selecionar os trechos da HQ que compuseram o gatilho das discussões da roda de conversa.

Já as questões 6 e 7, que envolviam enumerar frases por grau de concordância e fazer um acróstico com a palavra “HUMANISMO”, respectivamente, nos forneceram informações valiosas acerca do pensamento prévio dos alunos com relação à temática do humanismo. A partir da questão 7, pudemos verificar o que eles pensam sobre o humanismo, e verificamos que os alunos foram capazes de associar valores humanos, sejam eles negativos ou positivos, no exercício do acróstico.

A partir dos dados da questão 6, verificamos que a frase com que os alunos mais concordaram, em todos os grupos, foi a frase e), que afirmava que “é errado que muitas pessoas não tenham onde morar e passem necessidade”. Já a frase d) foi a que demonstrou maior grau de discordância (“muitas pessoas passam fome e não podemos fazer nada para mudar isso”). Pudemos observar que o grupo, de maneira geral, se mostrou bastante solidário (demonstrando, por vezes, revolta em

suas respostas com relação às situações colocadas), bastante contrário a atos que podem prejudicar outras pessoas. A partir disto, inserimos a temática do Novo Humanismo de Rösen, buscando debater a humanidade e o que entendem por desumanidade. Compreender isto nos ajuda a caminhar rumo a uma maior tolerância, entendendo que somos todos diferentes e pensamos de maneira distinta. Ajuda ainda a buscar a diminuição das desigualdades, pois, entendendo que somos igualmente capazes de fazer escolhas, podemos fazer nossa parte no sentido de tornar o mundo não mais humano, mas sim mais igual e menos cruel. Acreditamos que as reflexões levantadas tanto no estudo exploratório quanto ao longo da pesquisa levaram os alunos a refletirem sobre tais questões enquanto seres humanos vivendo no mundo.

4.3 O NOVO HUMANISMO EM SALA DE AULA ATRAVÉS DE UMA AULA-OFICINA

Nesta parte do trabalho, apresentamos os dados obtidos através da aula-oficina desenvolvida com alunos de nono ano de um colégio estadual situado em Londrina, no Paraná. Esta aula-oficina foi composta por um conjunto de aulas baseado na metodologia proposta por Isabel Barca (2004), que defende que o modelo de “aula-conferência”, comum no paradigma tradicional, se baseia na figura do professor como o detentor do conhecimento e do aluno como tábula rasa, como um quadro em branco em que o professor pode escrever o que bem deseja. A aula expositiva é uma metodologia que não é considerada pedagogicamente correta entre os profissionais da educação, mas ainda é largamente utilizada (PAIS, 1999 apud BARCA, 2004).

O que Barca faz é propor um modelo de aula em que o aluno é “agente de sua formação com ideias prévias e experiências diversas” e o professor é um “investigador social e organizador de atividades problematizadoras” (BARCA, 2004, p.133). Para tanto, as atividades em sala de aula devem ser diversificadas e devem levar em consideração a bagagem de conhecimentos e vivências prévias que o aluno traz consigo, de maneira que isto seja explorado pelo professor na elaboração de suas aulas.

A autora coloca os seguintes passos como necessários para a aula-oficina: 1) Interpretação de fontes: momento em que os alunos entram em contato

com fontes apresentadas em diversos suportes, sendo convidados a lê-las; 2) Compreensão contextualizada: os alunos procuram refletir sobre as situações humanas em diferentes tempos e espaços, relacionando o passado com suas atitudes perante o presente e assim, podem projetar o futuro, além de levantar novas hipóteses; 3) Comunicação: os estudantes podem exprimir suas ideias e compreensões a respeito das experiências humanas ao longo do tempo (BARCA, 2004, pp. 133-134).

Com isto, elaboramos um plano de aula-oficina nos moldes propostos por Isabel Barca (2004). Esta aula-oficina foi desenvolvida ao longo de seis momentos, ou seis aulas de História de 50 minutos cada. Contamos com a parceria da professora de História do colégio, que gentilmente cedeu suas aulas para que pudéssemos desenvolver a proposta. O plano de aula completo encontra-se no Apêndice B.

Pontuamos aqui a sequência das aulas:

1ª aula: 07 de junho de 2018 - Aplicação do instrumento de estudo exploratório. Os alunos receberam seus exemplares de “*Os Miseráveis*” em quadrinhos e foram solicitados a lerem para dar continuidade à proposta;

2ª aula: 27 de junho de 2018 - Retomada de ideias prévias sobre o uso de fontes em quadrinhos para o estudo de História. Atividade de análise de trechos da obra selecionada para discutir os quadrinhos como documento válido para o estudo da História. Reflexão sobre o período histórico em que a obra se insere e a relação com os dias de hoje.

3ª aula: 27 de junho de 2018 - Seleção de trechos que retratam problemas sociais. Comparação com problemas sociais atuais (atividade escrita a ser entregue até o final da aula). Análise de permanências e rupturas com relação a problemas sociais.

4ª aula: 28 de junho de 2018 - Discussão sobre o humanismo. Roda de conversa com os alunos sobre o que eles acham que é humano e o que não é. O início da conversa foi um trecho da HQ. Reflexão sobre as discussões de Jörn Rüsen, que colocam que o Novo Humanismo abrange não somente aspectos bons, mas sim todos os aspectos condizentes com o ser humano.

5ª aula: 28 de junho de 2018 - Produção de texto – síntese do que foi discutido na roda de conversa, expressão de opinião pessoal.

6ª aula: 29 de junho de 2018 - Produção de uma história em quadrinhos que retrata problemas sociais.

As atividades foram pensadas desta maneira seguindo uma lógica de organização. Primeiro, discutimos sobre o contexto histórico e a importância do estudo das fontes na pesquisa, ensino e aprendizagem de História. Partimos, então, para uma discussão sobre os problemas sociais, de modo que esta aula foi finalizada com um gancho para a aula seguinte, levando os alunos a refletirem sobre o que seria o humanismo. Na aula seguinte, realizamos a roda de conversa, cujas discussões giraram em torno do que é o humanismo e dos problemas sociais presentes na sociedade atual. No mesmo dia, mas em outro momento, solicitamos que os alunos produzissem uma narrativa expressando sua opinião sobre o que foi discutido na roda de conversa. E, por fim, os alunos foram solicitados a criar uma história em quadrinhos, e, com isto, buscamos identificar o que eles entendem por problemas sociais no país atualmente.

4.3.1 A RODA DE CONVERSA E AS NARRATIVAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS

A seguir, apresentamos algumas discussões referentes à 4ª e 5ª aulas, em que desenvolvemos a roda de conversa com os 29 estudantes presentes.

Na quarta aula, realizamos uma roda de conversa com os alunos presentes. Não foi possível utilizar o espaço de duas aulas para este momento, então contamos apenas com 50 minutos. A atividade foi bem realizada, mas havia “material” para estender a discussão por mais tempo, pois os alunos estavam empolgados e participativos, e muitos pontuaram o desejo de alongar a experiência (vários, inclusive, salientaram que gostariam de realizar mais atividades do tipo ao longo do ano letivo, e não apenas em situações “especiais”, como pesquisas). Não foi possível fazer uma gravação deste momento por todos os aspectos burocráticos e autorizações legais que seriam necessários. A solução encontrada pela pesquisadora foi fazer anotações breves em seu computador conforme os alunos se manifestavam – sem, porém, deixar de prestar atenção e de participar no movimento da roda de conversa, de maneira que não foi possível anotar todas as impressões e falas – foi necessário recorrer à memória na hora da análise e às anotações da professora regente. Além disto, solicitamos aos alunos, em outro momento (em outra aula no mesmo dia, para que a discussão estivesse “fresca” em suas memórias), que produzissem uma narrativa sobre a toda de conversa, apontando o que haviam achado de mais relevante.

A roda de conversa é “um instrumento que permite a partilha de experiência e o desenvolvimento de reflexões sobre práticas educativas dos sujeitos, em um processo mediado pela interação com os pares (...).” (LIMA; MOURA, 2014, p. 99), uma metodologia que pode ser bem aproveitada enquanto recurso metodológico em sala de aula, e optamos por utilizá-la em nossa pesquisa para promover a expressão dos alunos e a interação do grupo, sem limitar nosso trabalho apenas a produções escritas – considerando também os discursos verbais.

O pesquisador Juliano Marques (2015) pontua que

O próprio formato da roda possibilita que todas as pessoas consigam observar as demais e serem observadas. Desse modo, da palavra ao silêncio, da inércia ao movimento, tudo fica mais perceptível aos participantes. Vale destacar que a roda de conversa, como o próprio nome sugere, é um ótimo espaço para desenvolvimento de diálogos, porém nem sempre esses diálogos são isentos de conflitos, havendo muitas vezes a manifestação do senso comum ou, de maneira mais grave, a externalização de algum tipo de preconceito. Em virtude disso, é necessário que cada roda de conversa tenha, ao menos, um mediador que busque resolver os conflitos que venham a surgir (MARQUES, 2015, p. 703)

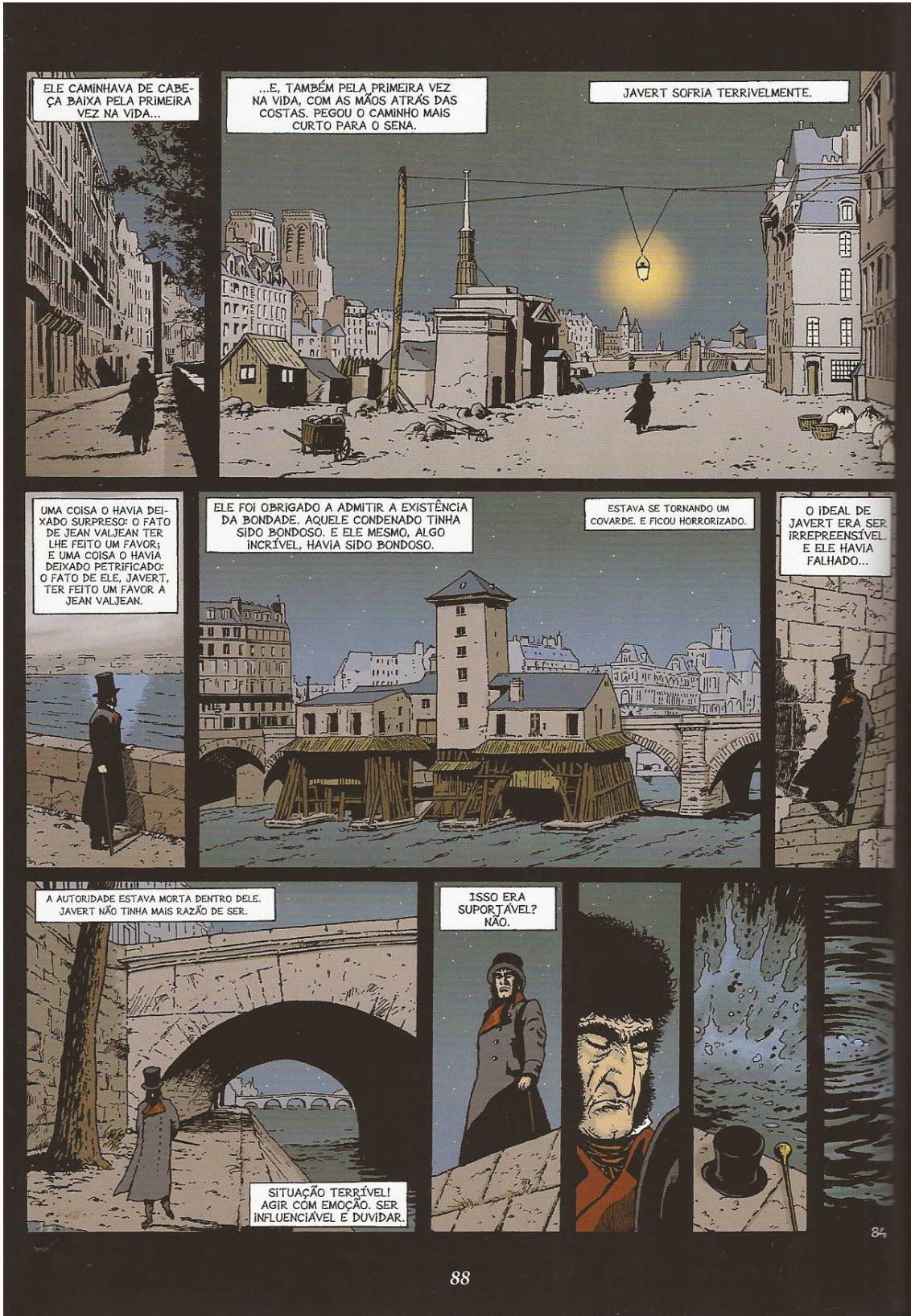
Nossa roda foi realizada da seguinte forma: os alunos foram dispostos em círculo na sala, com a pesquisadora formando parte deste círculo – no sentido proposto por Marques (2015), a pesquisadora atuou como mediadora da roda. Sentados, todos foram instigados a darem suas opiniões, mas respeitados quando não desejavam fazê-lo. Os temas iniciadores desta roda foram propostos pela pesquisadora e partiram de passagens da versão em quadrinhos de “Os Miseráveis” que os alunos já haviam lido anteriormente. Esta leitura anterior foi mediada por vários trabalhos realizados em sala de aula antes da realização da roda. De uma maneira ou de outra, os alunos tiveram acesso à história em quadrinhos e tempo para lê-la.

Escolhemos duas passagens para iniciar a roda: a página 94 (anexo A), que narra o destino de Thénardier – ele se torna traficante de escravos na América após realizar muitos golpes na Europa; e a página 88 (anexo B), que narra o destino de Javert – após Jean Valjean ter poupado sua vida, ele também poupa a de Valjean, e, então, admite a existência da bondade. Sem conseguir lidar com esta situação, ele se mata, atirando-se no Rio Sena.

Figura 8- Página 94 de *Os Miseráveis* em quadrinhos



Figura 9- Página 88 de Os Miseráveis em quadrinhos



Ambas foram selecionadas por nós pois entendemos que elas representam, entre outras tantas, o humanismo em “*Os Miseráveis*”, tendo em mente o Novo Humanismo de Rüsen e as próprias ideias já mostradas pelos alunos a respeito do tema.

A primeira passagem foi selecionada porque mostra que Thénardier, após ter passado por muitas situações de miséria e ter vivido sempre de maneira ilícita, prejudicando muitas pessoas, recebeu dinheiro de Marius e reconstruiu sua vida na América...como traficante de escravos. Porém, o que queríamos debater com os alunos é que a “desumanidade” de Thénardier não o faz menos humano. Ele fez escolhas e praticou ações ruins, mas continua sendo um ser humano.

Já a segunda passagem, que fala sobre o suicídio de Javert, foi escolhida porque, após o personagem viver uma vida sendo irrepreensível, perseguindo unicamente seu senso de justiça, ele viu compaixão no favor que Jean Valjean o fez (poupando sua vida), enquanto ele próprio fez um favor a Valjean (deixando-o livre). Se viu obrigado, então, a admitir que existe bondade nas pessoas, e isto lhe era tão contraditório que ele não conseguiu suportar e se suicidou. Esta passagem retrata a diversidade de sentimentos e ações dos seres humanos, que podem ser bons (da mesma forma que Thénardier escolheu ser mau).

De início, após revisar as anotações e analisar as narrativas dos alunos, concluímos que solicitar uma narrativa ao final foi um ponto muito positivo, pois tivemos respostas estruturadas e algumas pontuações que não haviam aparecido no momento da fala na roda de conversa.

A seguir, analisamos a roda de conversa conforme as anotações da pesquisadora. Após, realizamos uma organização das respostas dadas pelos estudantes ao produzirem a narrativa.

Cabe pontuar que a roda de conversa foi iniciada após a pesquisadora solicitar a voluntários que lessem, em voz alta, as passagens em seus próprios exemplares do livro.

O aluno *Lupa-lupa*, de 16 anos, iniciou a discussão, falando que o tráfico tem a perspectiva de dinheiro fácil, que é bom num sentido econômico. Ele não acha que seja certo, mas que o dinheiro é atraente. Já a aluna @ *Voz da Favela* acredita que “*o traficante devia ter virado outra coisa*” (@ *Voz da Favela*, 14 anos).

Rid Richardes, por sua vez, pontua que “o tráfico de escravos não era algo tão absurdo para a época, era algo comum, dinheiro fácil, como é o tráfico de drogas hoje em dia” (*Rid Richardes*, 13 anos).. A aluna *Beete* discordou várias vezes de *Rid Richardes* ao longo da roda da conversa (como a maioria dos outros alunos), e pontuou que “*Thénardier* poderia ter se tornado bom, no tráfico a pessoa deve ter muita ruindade no coração para fazer isso” (*Beete*, 14 anos). Sobre *Javert*, *Beete* disse que “ele não tinha a necessidade de ter se matado, ele podia ter virado uma pessoa boa”. Já a aluna *Mago Merlin* teve uma perspectiva diferente:

“queria ter visto o golpista virando uma pessoa boa, mas se a pessoa é má durante sua vida toda, ela não vai mudar por uma atitude. [...] pessoas não mudam, o final foi muito adequado para ele [...]”. [Sobre *Javert*] foi criado em um mundo muito cinza e não acreditava que havia algo de bom, mas quando ele viu que existem coisas boas, foi muito difícil lidar com esse mundo novo”. (*Beete*, 14 anos).

Conversamos também sobre qual atitude seria mais humana, o suicídio de *Javert* ou o oportunismo de *Thénardier*. *Rid Richardes* defendeu que a mais humana foi o suicídio, pois o personagem “meio que entregou a honra ao se suicidar”, enquanto o outro “perdeu sua honra” (*Rid Richardes*, 13 anos). Ainda sobre ser mais humano ou não, o aluno *Cleitu Rasta Capivara* afirmou que “antigamente, as pessoas eram mais frias, hoje em dia não é tanto, antigamente as pessoas crucificavam as outras” (*Cleitu Rasta Capivara*, 17 anos). Neste ponto, a professora regente perguntou para os alunos o que nos torna mais humanos do que aqueles que crucificaram. A aluna *Amor da sua vida* defendeu que “a violência ainda é a mesma, mas fazem de jeito diferente” (*Amor da sua vida*, 15 anos). Já *Rid Richardes* discordou, afirmando que “a humanidade piorou. Na época, a parte pesada não era escondida. Dizer que melhorou é algo totalmente errado. Hoje, tem formas até mais injustas de torturas, além de várias injustiças tipo corrupção”. (*Rid Richardes*, 13 anos).

A aluna *Angel* então pontuou que “aquela era uma forma de justiça antigamente. Hoje, as pessoas querem fazer justiça com as próprias mãos e a própria justiça tem formas injustas.” (*Angel*, 14 anos).

Quando questionados sobre qual seria a pior coisa que o ser humano poderia ser capaz de fazer, os alunos deram respostas variadas: matar

outras pessoas, abusar e estuprar, julgar, a política, fazer justiça com as próprias mãos, genocídio, abandono de incapazes, maltratar os animais, fofocar, serem alienadas, preconceito, aborto, fome, miséria. Questionamos, então, o que poderia ser feito. *Rid Richardes* fez uma afirmação que gerou bastante comoção, dizendo que “*a questão é que ninguém se conscientiza, tem que pegar um líder forte, com poder, alguém com muitos seguidores, e ela conscientiza, mas uma pessoa não consegue acabar com a fome sozinha*” (*Rid Richardes*, 13 anos) – apresentou uma perspectiva bastante pessimista e chegou a afirmar que nada adiantaria. Outros alunos ponderaram, como *Emma*, de 14 anos, que afirmou que não se pode consertar completamente, mas que ela própria pode ser uma pessoa na multidão com bondade no coração.

As alunas *Amora*, de 15 anos, e *Pãozinho de Mel*, de 14 anos, pontuaram que a junção e a conscientização de todos na sociedade poderiam promover sim um mundo melhor. Com isto, a roda de conversa já estava encerrada, mas a aluna *Angel* me procurou e queria expressar sua opinião novamente, pois não terminou de dizer tudo o que queria. Ela afirmou: “*todos são humanos, e se todos pensarem e passarem isso, nem que seja uma minoria, a gente conseguiria mudar*” (*Angel*, 14 anos).

Avaliamos que muitos alunos se sentiam positivos com relação à perspectiva de um mundo melhor, enquanto outros se mostravam mais céticos, ou mesmo meio duvidosos. No entanto, pontuamos também que a narrativa que foi solicitada a eles teve resultados melhores do que as anotações feitas pela pesquisadora durante a roda, por dois motivos: não foi possível anotar tudo o que foi falado e não foi possível gravar, e alguns alunos ainda pontuaram em suas narrativas que puderam se expressar de forma mais articulada através do texto solicitado posteriormente.

Após encerrarmos a roda de conversa, solicitamos que os alunos produzissem sobre o que foi debatido, sobre o tema, sobre suas impressões, enfim, que se expressassem com relação ao exercício da roda. A pesquisadora não interferiu neste momento, deixando que os alunos escrevessem suas próprias narrativas.

A próxima fase da pesquisa, após toda a coleta de dados, consistiu na leitura das respostas dos 29 estudantes, e, a partir dos textos, criamos cinco agrupamentos para enquadrá-los. Salientamos que muitas respostas contêm traços

de diversas categorias, mas o critério para inseri-las em determinada categoria foi a identificação de qual delas predominava no contexto da resposta.

Tabela 15 - Análise das narrativas produzidas sobre a roda de conversa

ANÁLISE DAS NARRATIVAS PRODUZIDAS SOBRE A RODA DE CONVERSA	Nº DE ALUNOS	%
1- DESCRITIVA	9	31%
2- AS PESSOAS PODEM MUDAR	7	24%
3- NOVO HUMANISMO DE RÜSEN	6	21%
4- PODEMOS ESCOLHER ENTRE O BEM E O MAL	4	14%
5- AS PESSOAS NÃO VÃO MUDAR	3	10%
TOTAL	29	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2018)

1- Descritiva - enquadram-se, nesta categoria, nove textos de estudantes que não se prenderam a nenhuma categoria relacionada à temática da aula, sem citar mudança, ou humanismo, ou a possibilidade de escolha. A maioria deles apenas narrou a experiência da roda de conversa ou se limitou a comentar se gostou ou não do livro, da roda de conversa, do debate, sem que se aprofundassem mais nisto. Um exemplo foi a narrativa do jovem *Lord Farquaad*, que elogiou a forma de aprender (através do debate), mas criticou os colegas que, a seu ver, atrapalharam a dinâmica:

A mestranda mostrou-se capaz de administrar a aula, porém, em contrapartida alguns alunos baderneiros, interromperam a aula, com bate-papo [...] porém pude interferir e responder os temas poucas vezes, devido ao meu estado de gagueira e timidez [...] gostei da aula, desse estilo didático descontraído, nós debatemos os valores morais e éticos dos personagens Thérnadier e Javert, do livro “Os Miseráveis” do escritor francês Victor Hugo, a sala leu este livro através de uma adaptação em “HQ” [...]. (Lord Farquaad, idade não informada)

É importante analisar que muitos ponderaram sobre a necessidade de respeitar as opiniões alheias, mas sem se aprofundar nas outras categorias específicas:

[...] acho que poderíamos fazer mais disso pra aprendermos a trabalhar e aceitar as diferentes opiniões sobre esses assuntos mais “polêmicos” [...]. (Pão de Ló, 13 anos)

2- As pessoas podem mudar – nesta categoria, estão sete respostas de jovens que acreditam que o ser humano pode mudar de atitude, e que, mesmo cometendo ações ruins, há chance para mudança. O jovem Cleitu inicia seu texto expressando discordância sobre o que afirmou o jovem Rid Richardes na roda de conversa (como muitos de seus colegas fizeram), afirmando:

Eu não concordo com o número 23, pois ele fala que quem comete algum crime tem que morrer pois ninguém merece morrer todos temos direito de erre ninguém é perfeito eu acredito que as pessoas podem mudar para melhor [...] nós também erramos e temo direito de mudar isso fazendo algo melhor não estou falando que se nós fizemos algo de bom vai cobrir aquilo que nós fizemos de errado mas pelo menos estamos tentando mudar (Cleitu, 17 anos)

O jovem Dikson Churras da Firma também coloca seu ponto de vista, afirmando:

[...] Se as pessoas do mundo se comessem com as coisas ruins, e fizesse coisas boas para ajudar a melhorar, o nosso mundo seria muito melhor. Acho que esses debates são importantes para as pessoas formarem seus próprios caracteres. (Dikson Churras da Firma, 13 anos)

Um dos textos foi o do jovem Caipirá do Paraná, relatando que houve discussão sobre os trechos lidos da HQ, sobre o tráfico de escravos, sobre o suicídio de Javert, sobre o humano. Ao final, ele expressou sua opinião, dizendo que o ser humano é melhor agora do que antigamente – indicando que as pessoas são, portanto, passíveis de mudança:

[...] E depois a gente comentou sobre o que é humano se antigamente era mais humano que agora ou antigamente era menos humano que agora na minha opinião o humano é melhor agora do que antigamente. (Caipirá do Paraná, 14 anos)

3 – Humanismo de Rösen – aqui, enquadrámos as respostas que se debruçaram sobre a discussão do novo humanismo. Seis alunos debateram sobre o tema, defendendo que há aspectos bons e ruins na humanidade, mas que, afinal, somos todos humanos. A jovem Mago Merlin pontuou que “Humanismo é um termo difícil de se trabalhar, de se definir”, e acrescentou:

[...] Vi que várias pessoas têm o ideal de que humanidade é ser bondoso, caridoso, honesto. Enfim, a criatura perfeita. Mas ser humano é muito mais complexo sobre isso. É errar e ser orgulhoso não admitindo que errou, mesmo sabendo que errou; ser egoísta e escolher aquilo que o beneficiará sem pensar em quem será afetado. Mas em contrapartida, você escolhe ajudar seu irmão com o dever ao invés de passar a tarde jogando videogame [...]. Essas pequenas escolhas, sendo elas boas ou más, é o que define humanismo. (Mago Merlin, 14 anos)

Os outros jovens nesta categoria também expressaram esta questão de o ser humano ter condições de praticar tanto o bem quanto o mal, mas mantendo sua qualidade de ser humano. A jovem Angel pontuou que, hoje, com acesso à tecnologia, as pessoas podem praticar mais violência física e psicológica, e que antigamente, “[...] as pessoas torturavam as outras publicamente e isso hoje é mais manipulado pela mídia para fingir que não acontece [...]”. Ela salienta ainda que “O foco é que as mesmas pessoas que fazem isso, podem ser pessoas de família e fazerem bem pra ela; elas são como eu e você, humanas [...]”. A questão da escolha foi bastante citada aqui, mas estas narrativas foram enquadradas nesta categoria pelo fato de citarem as ideias rüsenianas sobre sermos todos humanos apesar das escolhas.

4- Podemos escolher entre o bem e o mal – quatro narrativas foram enquadradas aqui. Estas discorreram sobre a existência do bem e do mal, bem como sobre a possibilidade de o ser humano escolher entre ambos. A jovem Bombomzinho de morango e o jovem Ahri representam esta categoria:

[...] Uns podem ser bons e outros ruins uns com a personalidade diferente do outro, mas o que importa é que todos nós poderemos amar uns aos outros (Bombomzinho de morango, 15 anos)

Que o mal sempre vai prevalecer nas pessoas que querem sempre fazer o errado, e quando essas pessoas enxergam aquilo que nunca tiveram ideia de tal coisa podia existir, como a piedade. [...] A humanidade sempre vai ter algo para nos fazer bem e outras para fazer o mal. (Ahri, 14 anos)

Este agrupamento envolveu textos que diziam, para além da possibilidade de mudança das pessoas, o fato de que as pessoas podem escolher o bem ou o mal. Entendemos que esta escolha entre o bem e o mal também poderia se enquadrar no novo humanismo de Rösen, já que, se os humanos têm escolha, eles continuam sendo humanos mesmo após escolher – mas, novamente, optamos por criar uma categoria nova pela complexidade da resposta dos alunos.

Diferentemente da categoria “As pessoas podem mudar”, estes alunos pontuaram especificamente a possibilidade de se ter uma escolha; e diferentemente da categoria “Novo humanismo de Rösen”, eles não se debruçaram sobre a reflexão novo humanista de que a humanidade permanece mesmo quando somos maus ou incorretos.

5- As pessoas não vão mudar – esta categoria reuniu três narrativas de jovens que demonstraram descrença na bondade humana. A jovem Amor da sua vida relatou:

[...]nem todo mundo muda só por causa de uma ação, algumas pessoas podem até se aproveitar da sua boa ação, acho que infelizmente até mesmo uma pessoa com poder não pode mudar as pessoas [...] então eu acho que o mundo nunca vai mudar sempre haverá a violência e outras coisas nem todas as pessoas vão ser boas (Amor da sua vida, 15 anos)

Já o texto do jovem Rid Richardes relatou as opiniões que causaram polêmica na roda de conversa, levando vários jovens a relatarem sua discordância com o colega.

[...] Solucionar os problemas sociais é algo inútil pois de qualquer jeito ainda haverá pessoas ruins, e alerta-las sobre isso, apenas fara com que elas fiquem amedrontadas e em pânico, onde no final teremos poucas pessoas dominando as outras alienadas do que lhes acontece. (Rid Richardes, 13 anos)

O interessante desta narrativa foi que o jovem defendeu sua opinião a todo momento, mesmo tendo sido questionado pelos colegas na roda de conversa. Muitos demonstraram profunda discordância com relação às suas ideias, mas ele se manteve firme em suas considerações prévias. O mais interessante é que o jovem possuía argumentos para defender suas opiniões – ou seja, por mais que fossem impopulares, existe ali um senso crítico e uma percepção bastante interessantes sobre o mundo. Mesmo que as atividades não o tenham levado a considerar uma opinião mais branda, ou a uma reflexão mais próxima do Novo Humanismo, entendemos que foi importante para sua formação, pois o levou a expressar sua opinião e a um debate civilizado com os colegas, ouvindo opiniões contrárias e expondo as suas, atividades essenciais no ensino e aprendizagem de História, entendendo que a História é formada por diversas opiniões e versões sobre os fatos, desde que os argumentos sejam amparados cientificamente.

Sobre as narrativas da roda de conversa, ponderamos que o resultado foi bastante satisfatório. Apesar de a maioria das narrativas (31%) ter se

enquadrado na categoria “Descritiva” por não se encaixarem nas outras categorias relacionadas ao tema ou por focarem em emissão de opiniões com poucas ponderações a respeito do humano, vemos, nas outras categorias, espalhado aqui e ali, o novo humanismo rüseniano.

4.3.2 AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS: ENTENDENDO O HUMANISMO A PARTIR DOS QUADRINHOS

A última atividade solicitada aos alunos, durante a quinta aula, foi a produção de uma história em quadrinhos que abordasse problemas sociais. Entendemos por problemas sociais o que defende Catão (2011, p.460):

Um problema social existe quando coletividades sofrem por mutilações do cotidiano, por desigualdade social e injustiça vivenciada. Isto é, quando as instituições que deveriam estar em consonância com o desejo humano não cumprem seus objetivos ou não existem.

A autora faz uma abordagem voltada para a psicologia sobre a relação entre ser humano e problemas sociais, e traz definições interessantes sobre o que é problema social e de que maneira afetam o ser humano. Concordamos com ela ao pontuar que

Em termos operacionais, o problema social pode ser compreendido pela análise da relação entre a situação atual e a situação desejada, entre o que existe e o que deveria existir, entre o que foi alcançado e o que deveria ser alcançado, configurando a discrepância entre o “que é”, o “como está” e o como “deve ser”. (CATÃO, 2011, p. 461).

Seriam, então, situações de injustiça, em que haveria negligência por parte das instituições que deveriam estar encarregadas de agir contra elas (ou mesmo onde não existiriam tais instituições, que são geralmente reconhecidas na figura de governos e instrumentos governamentais), causando sofrimento a uma pessoa ou a um grupo de pessoas que sofrem desigualdade. Nosso desejo foi, portanto, verificar o que os alunos entendiam por problemas sociais e de que forma expressariam isto nos quadrinhos.

Nossa base foi uma atividade realizada durante a terceira aula, em que os questionamos sobre quais problemas sociais vemos nos dias de hoje. As respostas giraram em torno da desigualdade social, preconceito, violência (contra a mulher, contra a criança), pobreza, prostituição – a maioria dos problemas citados tinham relação com as situações que os personagens de “*Os Miseráveis*”

vivenciaram, e que ainda tem alguma permanência nos dias de hoje. Nas HQs feitas pelos alunos, a menção a estes problemas persistiu, enquanto alguns jovens se debruçaram sobre outros problemas sociais.

Cada aluno produziu (roteirizou, desenhou e coloriu) uma HQ, totalizando 30 histórias, todas desenvolvidas em sala de aula. Estas HQs estão no Apêndice C. De acordo com Angela Rama e Waldomiro Vergueiro (2004, p. 128), “este tipo de atividade, além de permitir a interdisciplinaridade de História, Língua Portuguesa e Artes, pode estimular os estudantes a desenvolverem a competência de representar e comunicar (comunicação escrita, gráfica e pictórica)”. Um de nossos objetivos ao solicitar a criação de uma HQ foi precisamente a questão da representação e da comunicação, trabalhando diferentes formas de expressão de opiniões no ensino de História. Rama e Vergueiro (2004) continuam dizendo que estas atividades também estimulam a criatividade, que é, muitas vezes, desestimulada no ensino tradicional.

Outra preocupação foi que os alunos representassem da maneira como se sentissem confortáveis; concordamos que “os desenhos dos alunos não precisam ser uma ‘obra de arte’. Basta apenas que sejam funcionais, isto é, possam transmitir uma ideia com eficácia, comunicar os elementos contidos no roteiro” (RAMA; VERGUEIRO, p. 128). Isto foi bastante perceptível: há “homens palito” nas HQs que representam de maneira muito satisfatória as ideias de seus autores.

Para analisar as histórias em quadrinhos, optamos por separá-las de acordo com a temática geral abordada pelo estudante. Obtemos assim seis categorias:


Tabela 16 - Temas escolhidos pelos alunos para a produção de suas HQs

TEMAS DAS HQs PRODUZIDAS PELOS ESTUDANTES	Nº DE ALUNOS	%
1- VIOLÊNCIA	9	30%
2- PRECONCEITO	8	27%
3- OUTROS	6	20%
4-DROGAS	3	10%
5- TRABALHO INFANTIL	2	7%
6- DESIGUALDADE SOCIAL	2	7%
TOTAL	30	100%

Fonte: Elaborada pela autora (2018)

1- Violência – nove jovens tiveram seus trabalhos enquadrados nesta categoria. Reunimos os relatos que traziam menções ou representavam diversos tipos de violência (balas perdidas, violência nas favelas, roubo com violência e uso de armas), e cabe destacar três jovens, todas do sexo feminino, que retrataram formas de violência contra a mulher. Trata-se de um problema comum na região em que está localizada a escola, com diversos relatos e situações acontecendo nas redondezas. Desta feita, entendemos também que é um problema significativo tanto na realidade cotidiana particular destes jovens quanto na realidade brasileira, em um contexto geral.

Figura 10– HQ produzida pela estudante *Pão de Ló*, retratando a violência contra a mulher

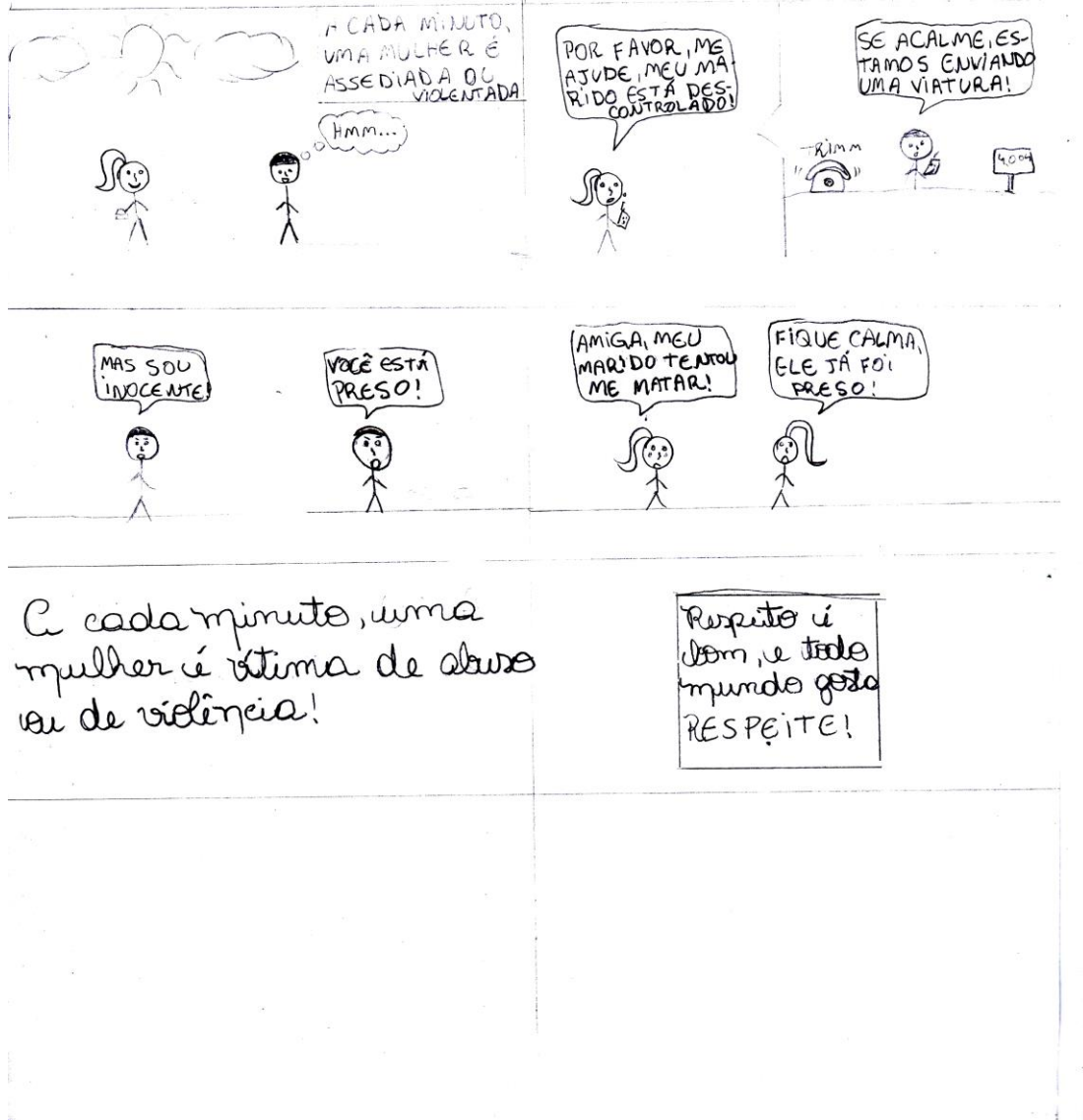


UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/06/18
Nº da chamada: 4

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.

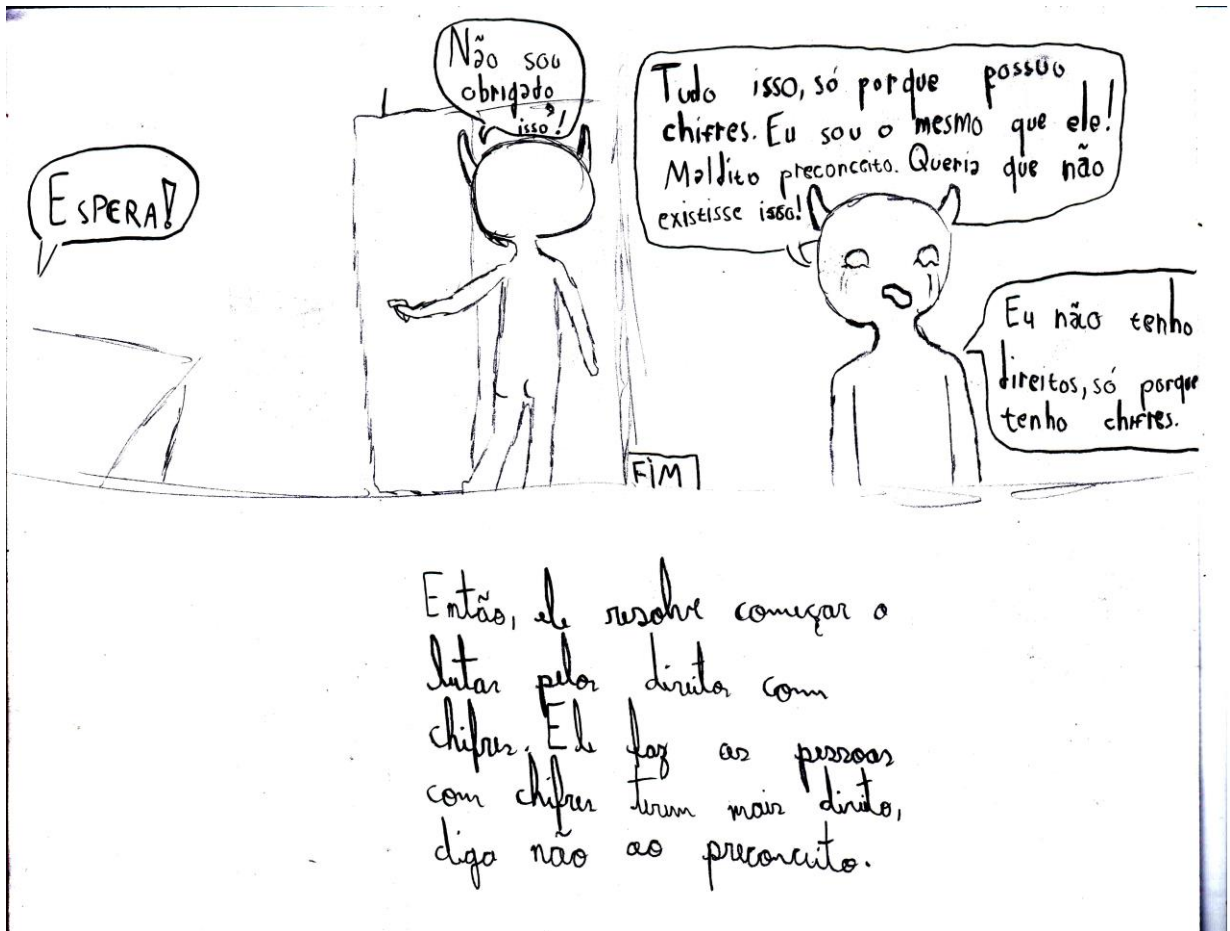


Fonte: Elaborada pela jovem *Pão de Ló* (2018)

2- Preconceito – oito jovens optaram por retratar o preconceito em suas mais diversas formas, destacando o racismo, o preconceito contra pessoas pobres e a homofobia. Cabe ressaltar que um dos jovens relatou, especificamente, um caso de *bullying* na escola. A partir de nossas análises, entendemos que este foi o segundo problema social mais retratado por se tratar de uma realidade mais próxima dos alunos. Pensamos também que são problemas sociais bastante presentes e marcantes na sociedade brasileira, sendo refletidos na realidade e na mentalidade dos jovens participantes da pesquisa. Um exemplo de quadrinho enquadrado nesta categoria foi o produzido pelo aluno *Yasuo U.F.*, que retrata a discriminação do diferente e, detalhe bastante comum nas HQs produzidas, traz um “final feliz”, com o aluno não apenas expondo o problema social escolhido, e sim propondo soluções para ele (no caso, o personagem diferente resolveu lutar por seus direitos).

Figura 11 - HQ produzida pelo estudante Yasuo U.F, retratando o preconceito

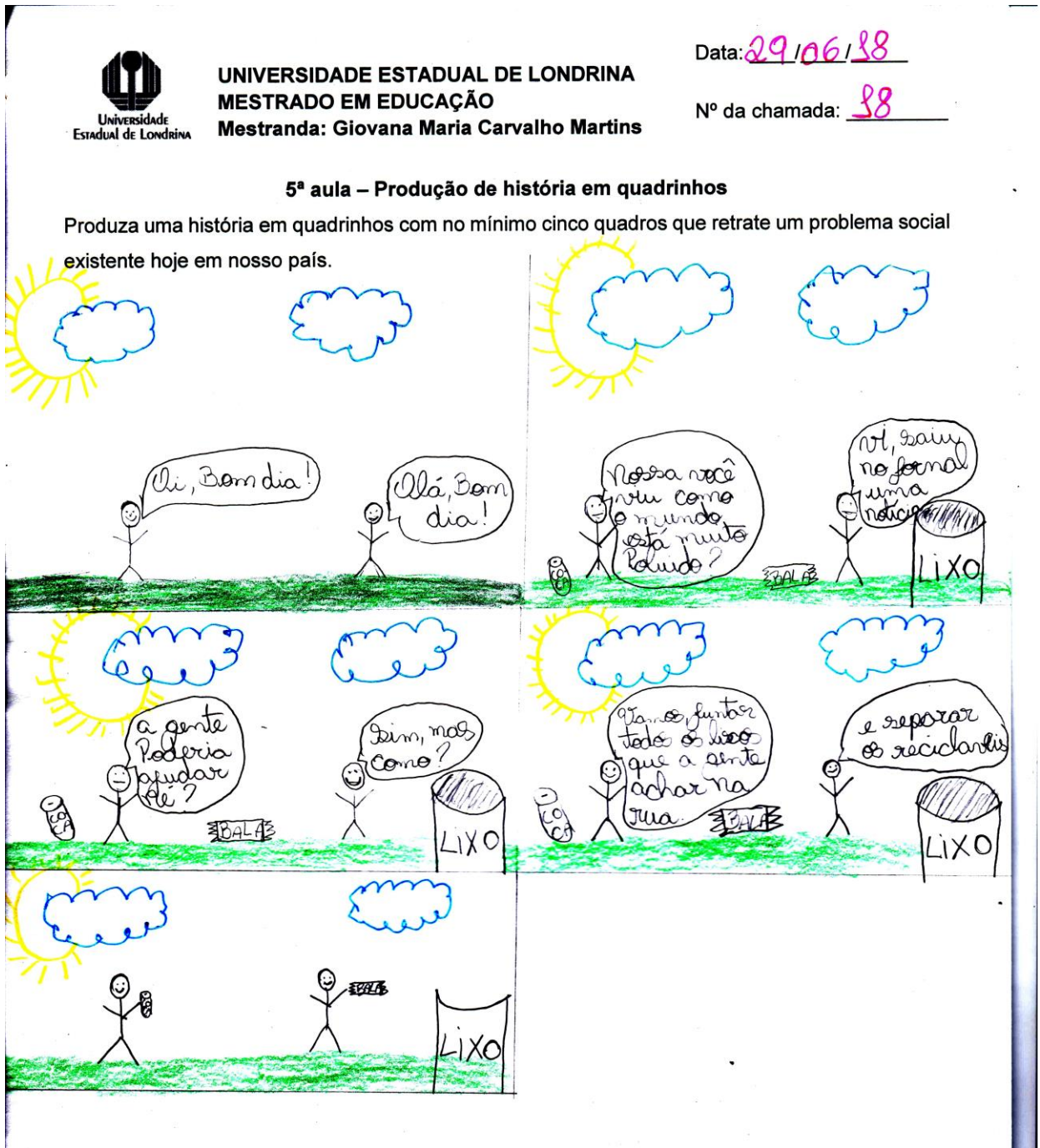




Fonte: Elaborada pelo jovem Yasuo U.F. (2018)

3- Outros – nesta categoria, temos uma miscelânea de temas bastante interessantes, mas que não se encaixaram nas outras categorias desenvolvidas por nós. Foram seis trabalhos, e os temas são: abandono parental, maus tratos a animais, poluição, aborto, prostituição (temas que, de certa forma, se enquadram também em alguma categoria de violência) e questões político-partidárias (vale destacar que este trabalho foi feito por *Rid Richardes*, o aluno que levantou bastantes polêmicas durante a roda de conversa e em seus momentos de fala nas aulas, graças às suas opiniões bastante impopulares entre seus companheiros). Destacamos nesta categoria o trabalho da aluna *Manuela*, que fala sobre a poluição e a necessidade de combatê-la, descartando o lixo corretamente. O interessante é que o foco das discussões das aulas não foram os problemas ambientais, mas é relevante que a aluna tenha trazido tal assunto à baila, já que também é algo muito presente na sociedade atual e bastante veiculado, sobretudo com o aumento na preocupação com relação à quantidade de resíduos produzidos anualmente pelo homem e seu destino incorreto.

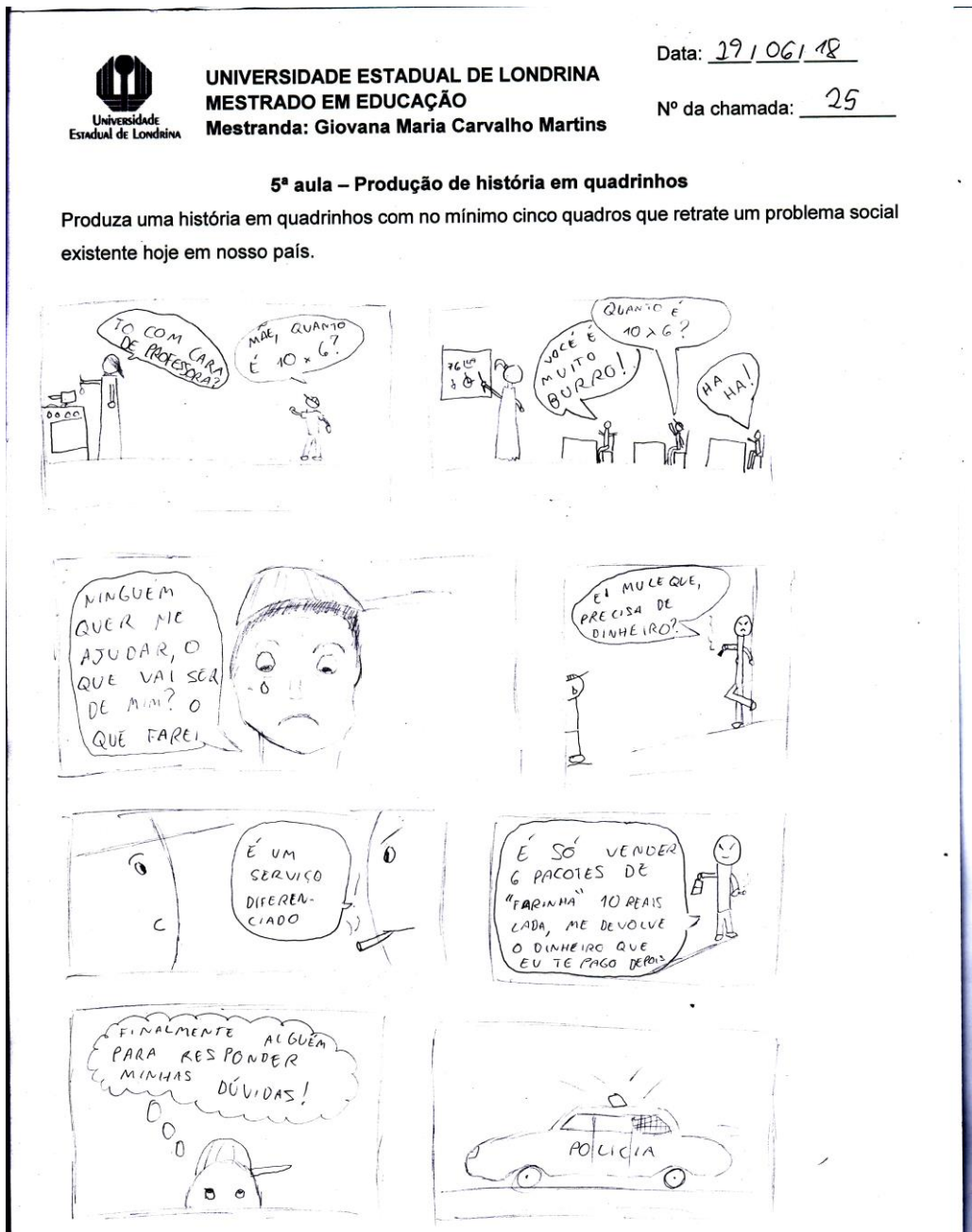
Figura 12 - HQ produzida pela estudante *Manuela*, retratando a poluição



Fonte: Elaborada pela jovem *Manuela* (2018)

4- Drogas – três HQs estão nesta categoria, pois abordaram especificamente o problema das drogas, envolvendo também a violência. Porém, optamos por separar da categoria anterior por se referirem explicitamente ao tráfico e consumo de drogas, mesmo que envolvam outros problemas, como no caso da HQ de *Nicão*, que mostra uma criança encontrando oportunidades de vida no tráfico.

Figura 13 - HQ produzida pelo estudante *Nicão*, retratando o tráfico de drogas

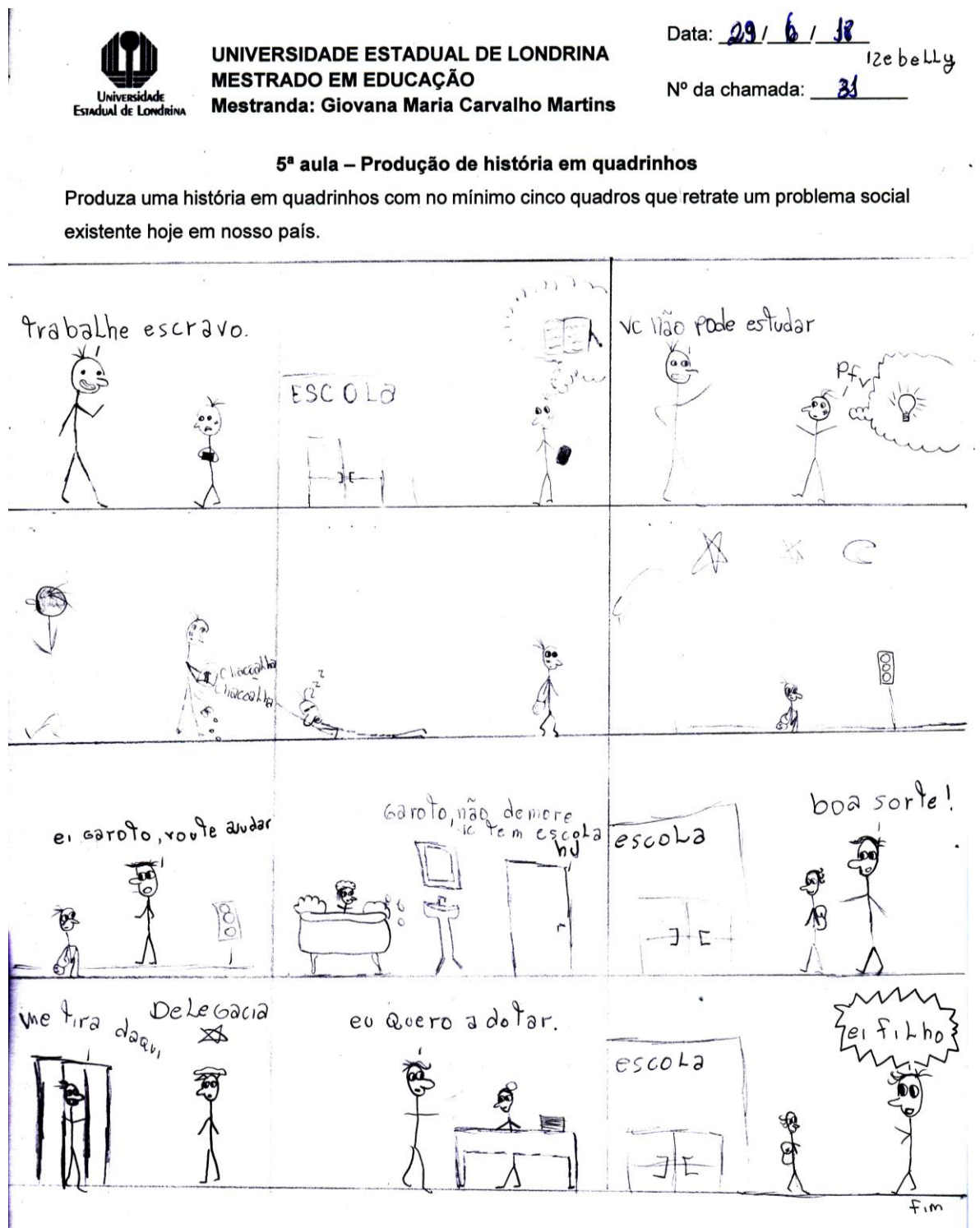




Fonte: Elaborada pelo jovem Nicão (2018)

5- Trabalho infantil– duas HQs estão nesta categoria por serem muito representativas destes problemas sociais envolvendo especificamente crianças. Retratam crianças cujo sonho é estudar, mas que são obrigadas a trabalhar. Um deles contém um “final feliz” desta criança sendo adotada e resgatada de sua situação:

Figura 14 - HQ produzida pela estudante Izebelly, retratando o trabalho infantil



Fonte: Elaborada pela jovem Izebelly (2018)

6- Desigualdade social – nesta categoria, estão dois trabalhos cuja temática principal é a desigualdade social. Destacamos o trabalho de *Ahri*. Seu autor faz uma reflexão sobre os muitos problemas sociais que acontecem simultaneamente em nosso mundo, e termina a narrativa com uma indagação: “Será que a salvação será o extermínio?”. Esta posição pessimista, apesar de impopular entre a população do estudo, foi demonstrada por alguns estudantes em diversos momentos ao longo do estudo, seja na roda de conversa ou nas outras produções solicitadas.

Figura 15 - HQ produzida pelo estudante *Ahri*, retratando a desigualdade social



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 29/06/18

Nº da chamada: 22

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.



Fonte: Elaborada pelo jovem *Ahri* (2018)

Neste capítulo, trouxemos nosso estudo sobre o novo humanismo com o uso das HQs e a aula-oficina. Para isto, discorreremos sobre nossa metodologia, a combinação da Investigação-Ação e da Análise de Conteúdo, que foram utilizadas tanto para desenvolver as discussões anteriores à aplicação do estudo em sala de aula, quanto durante as intervenções, e também nas análises posteriores que realizamos.

Aqui, trouxemos o estudo exploratório e a aula-oficina, contendo a roda de conversa, a análise das narrativas e das histórias em quadrinhos produzidas pelos alunos. Buscamos compreender as ideias históricas dos jovens estudantes e como eles discutiam o novo humanismo de Rüsen, entendendo a relevância de promover o debate crítico e a reflexão sobre as ideias apresentadas em sala.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, nosso norte foi a possibilidade do uso da história em quadrinhos para discutir o Novo Humanismo de Rüsen. Para tanto, utilizamo-nos da aula-oficina, da roda de conversa, da produção de narrativas e de HQs pelos alunos. Nosso objetivo, sobretudo, foi estimular os alunos a explorarem suas ideias sobre a temática e também sobre os problemas sociais e a dignidade humana, visto que são temas que fazem parte do ser humano, seja no Brasil ou em outro lugar ao redor do globo.

Para tanto, a fonte utilizada foi uma HQ, uma adaptação do clássico “*Os Miseráveis*”, suporte que, conforme verificamos através do estudo exploratório, faz parte do cotidiano dos alunos. Segundo já havíamos ponderado através da revisão bibliográfica (e pudemos confirmar com os dados da pesquisa), as HQs permitem uma aprendizagem histórica significativa por parte dos estudantes justamente por serem parte de seu universo cultural (FRONZA, 2009), de maneira que, após anos de resistência com relação aos quadrinhos, o meio educacional vem inserindo este recurso de maneira crescente no ensino e na aprendizagem das mais diversas temáticas em sala de aula, e não somente nas aulas de História.

A tabulação dos dados e o desenvolvimento das atividades aplicadas em sala de aula foram feitas com base nas perspectivas combinadas da Análise de Conteúdo e da Investigação-Ação, escolhidas por nós para a evolução desta pesquisa. Concluímos que foram perspectivas muito pertinentes e de grande valia para nós, já que as atividades foram conduzidas em um movimento dialético com constantes reflexões e modificações feitas ao longo do processo pela pesquisadora.

A Investigação-Ação é voltada para a resolução de problemas reais - como foram os impasses encontrados por nós conforme a pesquisa avançava, que requereram mudanças ao longo do caminho, sobretudo na forma de elaborar as atividades e de conduzir os passos da aula-oficina. Já a análise de conteúdo é uma maneira de investigar o discurso, intentando compreender seu sentido a partir do lugar de onde fala o interlocutor. Isto foi necessário para entendermos como alunos do nono ano do ensino fundamental, de uma escola localizada em Londrina, entendiam e expressavam suas ideias sobre a dignidade humana e as discussões do novo humanismo.

Um dos questionamentos que tínhamos foi: “É possível que os jovens estudantes gerem um sentido de orientação temporal por meio dos valores e ideias do novo humanismo e da defesa da dignidade humana quando leem ‘Os Miseráveis’ em quadrinhos?”. E concluímos que sim, é possível – os estudantes, em sua maioria, demonstraram, através das atividades propostas, não só se orientarem temporalmente e serem capazes de fazer comparações passado-presente, como também fazer projeções futuras e analisar o próprio presente para pensar e refletir sobre as mudanças necessárias para que tenhamos ações positivas e benéficas para o mundo em que vivemos.

Iniciamos a coleta de dados com o estudo exploratório que, a nosso ver, foi bastante significativo. Pudemos conhecer a população do nosso estudo e planejar ações que fossem adequadas a eles, entendendo que, em Educação, as pesquisas são bastante singulares por lidarem com pessoas – estudantes que precisam ser considerados em suas particularidades, dificuldades, universo cultural e meio em que vivem. A parte relativa aos conhecimentos prévios se revelou um desafio para nós, sobretudo no momento em que tabulamos os dados. Destacamos a questão 7, o acróstico, que se revelou uma atividade relevante e que rendeu respostas críticas e reflexivas, mas que se mostrou de difícil tabulação pela ampla gama de palavras e conceitos trazidos pelos alunos. Porém, apesar disto, pudemos observar que eles se apropriaram do conceito de humanidade e se expressaram através deste acróstico, de modo que nos pautamos nisto para analisar o restante dos dados coletados.

Avaliamos que a experiência da roda de conversa foi bastante positiva, pois tivemos contribuições muito significativas por parte dos alunos e foi uma oportunidade de analisar o discurso deles de outra forma além da análise de narrativas escritas. A roda gerou discussões expressivas e foi um momento de reflexão e desenvolvimento do pensamento crítico.

Após a roda, os alunos foram convidados a desenvolver uma narrativa sobre a roda de conversa, o que também foi muito produtivo; entendemos que ambas as atividades foram complementares. Muitos estudantes pontuaram em seus textos que gostaram da experiência da roda, e outros ainda acrescentaram que foi válida a combinação de ambas, pois puderam se expressar de maneiras distintas. Uma questão com relação a esta atividade foi o tempo. Avaliamos que, se houvesse mais tempo, poderíamos ter expandido as discussões e aprofundado mais as

análises. Porém, com a dinâmica da sala de aula e as aulas disponíveis da professora regente, não pudemos ampliar a atividade, de maneira que dispusemos de apenas 50 minutos. Outra situação diz respeito à coleta dos dados na roda. A pesquisadora buscou participar da roda e, ao mesmo tempo, fazer anotações com base no que os alunos iam dizendo, já que foi inviável gravar a experiência por questões burocráticas relacionadas à pesquisa. Acreditamos que, para pesquisas futuras, o ideal seria realizar gravações dos alunos, de forma que tudo o que foi dito pudesse ser registrado e analisado posteriormente, sem que dados ou informações fossem perdidos no processo de coleta, deixando registrados os olhares e reações, buscando entender os suspiros e os silêncios durante a atividade. Seria ideal, também, ampliar o tempo da roda de conversa, o que teria que ser pensado de acordo com a dinâmica da sala de aula pesquisada.

Em suma, avaliamos que a relevância do tema da pesquisa faz com que seja possível estendê-la, pois há muito o que pode ainda ser trabalhado com relação ao tema do humanismo e também utilizando “*Os Miseráveis*”. Salientamos que a oportunidade de desenvolver a temática da pesquisa desde a Graduação, com muitas discussões já tendo sido trabalhadas e podendo ser aprofundadas, foi muito relevante para o andamento do nosso trabalho, que pôde ser melhor estruturado por já ter uma base anterior sólida.

Nosso objetivo não foi esgotar nem a literatura existente sobre o tema e nem as possibilidades de trabalho com os alunos, de maneira que pretendemos levar a temática adiante em pesquisas futuras, entendendo, como Victor Hugo, que “em todo lugar onde o homem for ignorante e cai desesperado, em todos os lugares onde a mulher se vende por um pão [...], *Os Miseráveis* batem à porta e dizem: ‘Abram para mim, estou vindo para vocês’”. (HOVASSE, 2012, p.47).

REFERÊNCIAS

- BARCA, Isabel. Educação Histórica: uma nova área de investigação. **Revista da Faculdade de Letras – História**, Porto, III série, v. 2, 2001, p. 13.
- BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In: **Para uma educação de qualidade**: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 3.ed. Lisboa: Ed. 70, 2004.
- BRASIL. Portal oficial do governo federal. **Menor de 14 anos não pode trabalhar no Brasil**, 2009. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2009/11/menor-de-14-anos-nao-pode-trabalhar-no-Brasil>>. Acesso: 28 fev. 2019.
- BRUCE, Fabiana; DIDIER, Maria Thereza; FALCÃO, Lúcia. O Ensino da História na perspectiva da Nova História Cultural. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 24., 2007, São Leopoldo, RS. **Anais do XXIV Simpósio Nacional de História – História e multidisciplinaridade: territórios e deslocamentos**. São Leopoldo: Unisinos, 2007.
- CAINELLI, Marlene Rosa. Educação histórica: o desafio de ensinar História no ensino fundamental. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora. BARCA, Isabel (orgs.). **Aprender História: perspectivas da Educação histórica**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009, p. 117-139.
- CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2009.
- CATÃO, Maria de Fátima. O ser humano e problemas sociais: questões de intervenção. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 19, n. 2, p. 459-465, 2011.
- CHINEN, Nobu; VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo. Literatura em quadrinhos no Brasil: uma área de expansão. In: RAMOS, Paulo; VERGUEIRO, Waldomiro; FIGUEIRA, Diego. **Quadrinhos e Literatura: diálogos possíveis**. São Paulo: Criativo, 2014.
- CORREIA, Janaína dos Santos. O uso da fonte literária no ensino de história: diálogo com o romance “Úrsula” (final do século XIX). **Revista História & Ensino**, Londrina, v. 18, n. 2, p. 179-201, jul./dez. 2012. Disponível em: <<https://moodle.ufsc.br/mod/resource/view.php?id=456839>>. Acesso: 14 out. 2018.
- COUTINHO, C. P. [et. al] (2009). Investigação-acção: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. **Psicologia, Educação e Cultura**. XIII, 2: 355-380.
- EISNER, Will. **Quadrinhos e arte seqüencial**. São Paulo: Martins Fontes, 1989

- FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas: Papyrus, 2003.
- FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 3ª ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008
- FRONZA, Marcelo. **O significado das histórias em quadrinhos na Educação Histórica dos jovens que estudam no Ensino Médio**. 170 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007
- FRONZA, Marcelo. Aprendendo história com as histórias em quadrinhos. In: SCHIMDT, Maria Auxiliadora; BARCA, I. **Aprender história: perspectivas da educação histórica**. Ijuí: Editora Unijuí, 2009. p. 197-224
- GAMBOA, José Rafael Arce. La justicia y la misericordia en Los Miserables. In: **Revista de Lenguas Modernas**, nº 19, pp. 713-718, 2013. Disponível em: <revistas.ucr.ac.cr/index.php/rm/article/download/14043/13349>. Acesso: 15 out. 2018.
- GOMIDE, Glória. Os Miseráveis de Victor Hugo: a invisibilidade através do nome. **Rumores**, USP, número 15, volume 8, pp. 56-68, janeiro-junho/2014.
- HOVASSE, Jean-Marc. Os Miseráveis 2012. In: BARRETO, Junia (org). **Victor Hugo: disseminações**. Vinhedo, Editora Horizonte, 2012.
- HUGO, Victor. **Os Miseráveis**. Tradução de Frederico Ozanam Pessoa de Barros. São Paulo: Cosac Naif, 2012.
- HUGO, Victor. **Os Miseráveis**. Adaptação e roteiro Daniel Bardet. Tradução Alexandre Boide. Porto Alegre: L&PM. Clássicos da Literatura Universal em Quadrinhos, 2014
- LIBÂNIO, José Carlos. Cultura, jovem, mídias e escola: o que muda no trabalho dos professores? **Educativa**, v. 9, nº.1, 2006, p. 25-46, jan./jun. 2006. Disponível em: <<http://revistas.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/73/69>>. Acesso: 07 mar. 2019.
- LIMA, Douglas Mota Xavier de. Histórias em quadrinhos e ensino de História. **Revista História Hoje**, v. 6, nº11, 2017, p. 147-171.
- LIMA, Maria Glória; MOURA, Adriana Ferro. A Reinvenção da Roda: Roda de Conversa: Um Instrumento Metodológico Possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa-PB, v. 23, n.1, p. 98-106, jan-jun 2014. Disponível em <<http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rteo/article/view/18338>> . Acesso: 15 out. 2018.
- MARQUES, Juliano de Leon Viero. Rodas de conversa nas aulas de História: ancestralidade africana nas regiões de colonização alemã no Rio Grande do Sul. **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, v. 2, n. 3, jul-diz 2015. Disponível em:

< <https://seer.ufrgs.br/revistadolhiste/article/viewFile/59877/36940>>. Acesso: 15 out. 2018.

MORETTO, Fulvia M. L. Victor Hugo e o romantismo. **Revista Lettres Françaises**, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, n. 5, 2003. Disponível em: < <http://seer.fclar.unesp.br/lettres/article/viewFile/736/602>>. Acesso: 15 out. 2018.

NECHI, Lucas Pydd. **O novo humanismo como princípio de sentido da didática da história: reflexões a partir da consciência histórica de jovens ingleses e brasileiros**. 293 p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

PESSOA, Alberto Ricardo. **Quadrinhos na Educação: uma proposta didática na Educação Básica**. 2006. 185 f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) -Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2006.

PINA, Patrícia Kátia da Costa. A Literatura em Quadrinhos e a formação do leitor hoje. In: RAMOS, Paulo; VERGUEIRO, Waldomiro; FIGUEIRA, Diego. **Quadrinhos e Literatura: diálogos possíveis**. São Paulo: Criativo, 2014.

PINKNEY, David H. The Revolutionary Crowd in Paris in the 1830s. **Journal of Social History**. Vol. 5, No. 4, pp. 512-520, 1972.

RAMA, Angela. Vergueiro, Waldomiro (orgs.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Editora Contexto, 2004.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**. Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: UnB, 2001.

_____. **História Viva**. Teoria da história III: formas e funções do conhecimento histórico. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

_____. Formando a Consciência Histórica – por uma didática humanista da História. In.: **Revista Antíteses**, Londrina, Vol.5, n.10, p.519-536, jul./dez. 2012.

_____. **Cultura faz sentido**: orientações entre o ontem e o amanhã. Tradução de Nélio Schneider. Petrópolis: Vozes, 2014.

_____. **Humanismo e didática da história**. Organização e tradução de Maria Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca, Marcelo Fronza e Lucas Pydd Nechi. Curitiba: W.A. Editores, 2015a.

_____. **Teoria da história**: uma teoria da história como ciência. Tradução: Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015b.

_____. O que é a Cultura Histórica? Reflexões sobre uma nova maneira de abordar a História. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora. MARTINS, Estevão de Resende (orgs). Jörn Rüsen: contribuições para uma teoria da didática da história. Curitiba: W.A. Editores Ltda, p.54-81, 2016.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Jovens brasileiros, consciência histórica e vida prática**. Revista História Hoje, v. 5, nº 9, p. 31-48, 2016.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, I. **Aprender história: perspectivas da educação histórica**. Ijuí: Editora Unijuí, 2009.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tania Maria F. Braga. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: Editora da UFPR, 2011.

SILVA, Maria da Conceição. Educação Histórica: perspectivas para o ensino de história em Goiás. **SAECULUM – Revista de História**. João Pessoa, n, 24, p. 197-211. jan./jun. 2011

SITE DO LABORATÓRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO HISTÓRICA. **Histórico**. Disponível em: <<https://lapeduh.wordpress.com/historico/>>. Acesso: 27 fev. 2019.

SOBANSKI, Adriana de Quadros; CHAVES, Edilson Aparecido.; BERTOLINI, João Luis da Silva; FRONZA, Marcelo. **Ensinar e aprender História: histórias em quadros e canções**. Curitiba: Base Editorial, 2009

APÊNDICES

APÊNDICE A

Estudo exploratório



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
 MESTRADO EM EDUCAÇÃO
 Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Meu nome é Giovana Maria Carvalho Martins. Estou fazendo o Mestrado em Educação na Universidade Estadual de Londrina (UEL) e pesquiso sobre o uso das Histórias em Quadrinhos para estudar História e discutir sobre o Humanismo com jovens dos anos finais do Ensino Fundamental. Para isso, peço que você responda atentamente às questões abaixo, da maneira mais completa e elaborada que puder. Peço também autorização para usar as respostas dadas por você em minha pesquisa. Fique tranquilo, sua identidade não será revelada. Agradeço sua colaboração e participação.

Data: ____/____/____

Perfil do estudante

Nº da chamada: _____

Gênero: _____

Idade: _____

1) Com quem você mora? Escreva quais são as pessoas que vivem com você.

2) Qual é a profissão/trabalho das pessoas que moram com você?

3) Você trabalha? () Sim () Não

Se você trabalha, escreva qual é seu trabalho:

4) Escreva o nome do bairro onde você mora.

5) Como você vai até o colégio?

() A pé () Ônibus () Transporte escolar () Carro/moto

() Outro: _____

6) O que você faz no tempo livre? Marque as alternativas com as quais você mais se identifica. Você pode marcar mais de uma alternativa.

() Acesso as redes sociais. Quais? _____

() Jogo games. Quais? _____

() Navego na internet. Quais sites?

() Ouço música. Quais são seus gêneros musicais preferidos?

() Assisto a programas de TV. Cite alguns exemplos:

() Assisto a séries. Cite alguns exemplos:

() Assisto a filmes. Cite alguns exemplos:

() Pratico esportes. Quais?

() Leio livros. Cite alguns exemplos:

() Leio jornais e revistas. Cite alguns exemplos:

() Saio com os amigos.

() Realizo curso extra curricular. Qual? _____

() Outras atividades. Quais?

7) Você lê histórias em quadrinhos? Com que frequência?

8) Cite alguns exemplos de histórias em quadrinhos que você gosta de ler.

Conhecimentos prévios

1) Leia a história em quadrinhos a seguir e responda: a qual período histórico ela se refere? Explique.



A volta da Ditadura, por Hector Salas. Disponível em: <<http://www.visuarea.com.br/entrevistas/hector-salas>>.

2) Leia a história em quadrinhos de Calvin e Hobbes a seguir:



Brincar de Guerra. Calvin e Hobbes, por Bill Waterson. 1986. Disponível em: <http://gusta.voinfol.blogspot.com.br/2016/05/quadrinhos-do-calvin-brincar-de-guerra.htm>.

Responda: ela se refere a algum acontecimento ou período da História? Quais diálogos você usou para identificar o acontecimento?

3) Você acredita que podemos aprender História quando lemos histórias em quadrinhos? Explique.

4) Dê exemplos de histórias em quadrinhos históricas que você já leu.

5) Leia a tirinha de Mafalda e responda: porque a menina loira afirmou que era melhor esconder os pobres? Você concorda com ela? Justifique.



Mafalda. Quino. Disponível em: <<https://www.asomadetodosafetos.com/2016/05/melhores-tirinhas-da-mafalda.html>>

6) Leia as frases a seguir. Enumere-as de 1 a 5, sendo 1 a frase que você menos concorda e 5 a frase que você mais concorda. Explique porque você as enumerou desta forma.

- () a) As pessoas pobres não têm dinheiro porque não se esforçam o suficiente.
- () b) Existem pessoas boas e pessoas más, mas somos todos seres humanos.
- () c) É importante ajudar os outros, mas só se tivermos tempo livre.
- () d) Muitas pessoas passam fome e não podemos fazer nada para mudar isto.
- () e) É errado que muitas pessoas não tenham onde morar e passem necessidade.

7) Faça um acróstico com a palavra HUMANISMO usando apenas palavras ou frases que se relacionem ao ser humano.

H
U
M
A
N
I
S
M
O

APÊNDICE B

Plano de aula-oficina

PLANO DE AULA-OFICINA

Giovana Maria Carvalho Martins

Instrumentalização a focalizar

- Compreensão contextualizada: entender a temática dos problemas sociais discutida em seu tempo e sua relação com o tempo presente;
 - Interpretação de fontes: ler e produzir fontes históricas no formato de quadrinhos, entendendo a diversidade de fontes utilizadas para o estudo da História;
 - Orientação temporal: relacionar “o passado compreendido, o presente problematizado e o futuro perspectivado” (BARCA, 2004, p. 134);
 - Pensamento crítico: discutir sobre o tema trabalhado, expondo opiniões e formulando hipóteses.
-

Visão geral do tema da aula

Fonte: “Os Miseráveis” em quadrinhos.

Esta aula-oficina busca levar os alunos à reflexão sobre o humanismo, os direitos humanos, a miséria, bem como à discussão sobre de que maneira estes conceitos podem ajudar na elaboração de um pensamento crítico. A França do pós-Revolução Francesa, retratada na HQ escolhida, é o conteúdo substantivo utilizado para desenvolver o trabalho com os conteúdos de segunda ordem.

Principais conceitos e questões-orientadoras

- Europa no século XVIII e sua relação com os problemas sociais atuais
- Problemas sociais
- Miserabilidade
- Humanismo
- Histórias em quadrinhos

Questões:

- Quais as mudanças e permanências observadas em relação aos problemas sociais do século XVIII e hoje?

-De que maneira as histórias em quadrinhos podem ajudar na reflexão sobre temas históricos?

-As histórias em quadrinhos históricas podem ser recursos didáticos, que possibilitam o desenvolvimento da construção do conhecimento histórico de crianças e jovens?

-O humanismo pode ser pensado também a partir dos problemas sociais e da miséria em nossa sociedade?

Experiências de aprendizagem

Ao longo da atividade, os alunos trabalharão individualmente e em grupo, realizarão análises da fonte em quadrinhos e realizarão comparações e debates acerca do tema proposto.

Momentos

1º Momento

Levantamento das ideias dos alunos: Questionário sócio-econômico e de conhecimentos prévios, composto por questões abertas, envolvendo a interpretação de histórias em quadrinhos com temática histórica, a reflexão sobre a possibilidade de estudar história através de HQs e reflexões sobre problemas sociais e humanismo.

2º momento: fornecimento de um exemplar da fonte escolhida para cada aluno, dando-lhes tempo para realizar a leitura em casa.

3º momento: realização de atividade sobre interpretação e leitura de fontes.

4º momento: comparar e relacionar trechos da obra escolhida com situações atuais.

5º momento: discutir sobre o humanismo em roda de conversa.

6º momento: produção de uma história em quadrinhos pelos alunos.

A roda de conversa será desenvolvida de maneira coletiva. As outras atividades serão individuais.

Gestão do Tempo

1ª aula: Aplicação do instrumento de estudo exploratório – 07/06/2018

2ª aula: Retomada de ideias prévias sobre o uso de fontes em quadrinhos para o estudo de História. Atividade de análise de trechos da obra selecionada para discutir

os quadrinhos como documento válido para o estudo da História. Reflexão sobre o período histórico em que a obra se insere e a relação com os dias de hoje.

3ª aula: Seleção de trechos que retratam problemas sociais. Comparação com problemas sociais atuais (atividade escrita a ser entregue até o final da aula). Análise de permanências e rupturas com relação a problemas sociais.

4ª aula: Discussão sobre o humanismo. Roda de conversa com os alunos sobre o que eles acham que é humano e o que não é. O início da conversa será um trecho da HQ.

Reflexão sobre as discussões de Jörn Rüsen, que colocam que o Novo Humanismo abrange não somente aspectos bons, mas sim todos os aspectos condizentes com o ser humano. Produção de texto – síntese do que foi discutido na roda de conversa, expressão de opinião pessoal.

5ª aula: Produção de uma história em quadrinhos que retrate problemas sociais.

6ª aula: Reaplicação do questionário prévio.

Avaliação

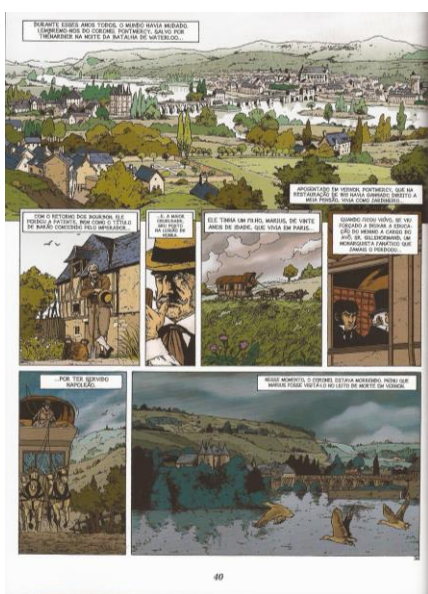
A avaliação será realizada de modo contínuo, através de atividades solicitadas ao longo das aulas e da participação dos alunos.

Atividades

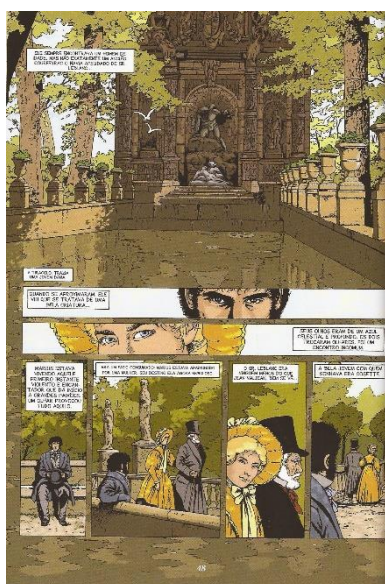
2ª aula

- 1- No que o período histórico retratado na HQ se parece com os dias atuais?
- 2- Esta história em quadrinhos é uma fonte histórica. Escolha um trecho que demonstre essa afirmação e explique.
- 3- Qual trecho da história em quadrinhos mais te chamou a atenção? Justifique.

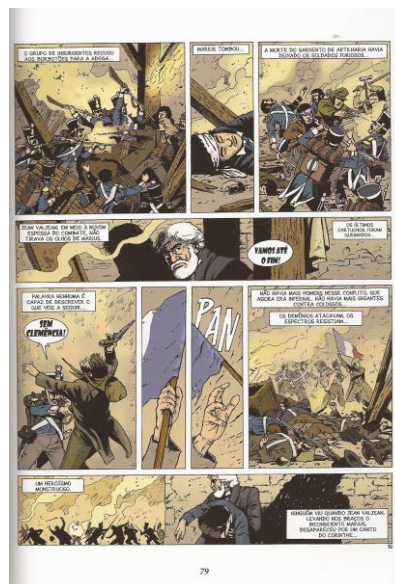
p. 40- 41 – Napoleão Bonaparte – relação do pai de Marius com Napoleão



Vestimentas - p. 47, 48



Analisar elementos históricos. Uso da bandeira, barricadas, levantes de 1832- p. 78, 79



3ª aula – pedir para os alunos sugerirem trechos que tratam de problemas sociais

p. 06-07 – Jean Valjean – pobreza e discriminação



p. 18-19 – pobreza de Fantine



1- Escolha um dos trechos e descreva qual o problema social que aparece nele. Você acha que é um problema grave? Justifique.

2- Pensando nos problemas sociais retratados no livro, responda: quais problemas sociais você vê nos dias de hoje?

3- Você acredita que os problemas sociais mudaram do século XVIII até hoje? Justifique.

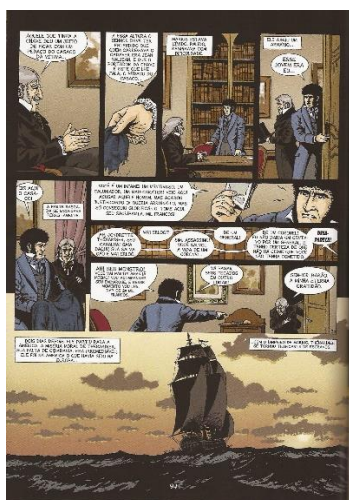
4- Você acha que hoje as pessoas são mais humanas do que antigamente? Ou elas eram mais humanas no passado? Justifique.

4ª aula:

Existência da bondade (Javert) – p. 88



Maldade de Thérnardier - p. 94



Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

5ª aula:

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social que existe hoje em nosso país.

REFERÊNCIAS

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. **Para uma educação de qualidade**: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, pp. 131-144, 2004.

APÊNDICE C

Relatório de observação de turmas

07/05/18 – SEGUNDA FEIRA

Observação das turmas da professora regente

9ª – 07h30 ATÉ 08h20 – 28 alunos +1 (atrasado)

A professora começa explicando porque faltou semana passada, ela estava doente e por isso, estão um pouco atrasados no conteúdo e ela não conseguirá fazer a atividade que eu havia solicitado para auxiliar na escolha da turma. Eu havia pedido que ela realizasse debates e atividades de expressão de opinião, buscando identificar uma turma bastante participativa.

Apresenta a pesquisadora, que já fez diversas atividades no colégio e vários alunos a conhecem.

Começa entregando as provas. Por ora, eles estão quietos (a professora chamou atenção poucas vezes). Dá 2 minutos para eles circularem pela sala com a prova, conversando sobre a avaliação. Neste momento, eles conversam e andam pela sala, pedindo para a professora somar de novo, etc. Eles sentam e ela pergunta fila a fila se há dúvidas.

- Seis pessoas realizaram um trabalho de “intervenção”, que funciona como uma revisão de conteúdo, e vão apresentar. Eles já estudaram os conteúdos e vão trazer contribuições. Deveriam trazer músicas, vídeos, etc. Alguns trouxeram pendrive, papel. A sala colabora com silêncio.

Temas:

1ª guerra mundial – aluno responsável pelo tema traz perguntas, como um jogo, e os colegas de sala respondem.

Revolução Russa - aluno lê algumas informações (lê bem baixo). A professora instruiu os alunos a anotarem palavras-chave de exposições orais.

África – aluno fala sobre Imperialismo (projeto civilizatório) Ocupação territorial ignorando a historicidade de povos em um mesmo território. Divisão imperialista da África. A professora complementa a explicação, afirmando que o passado só tem valor se fizermos relação com o presente. Não podemos entender a África hoje se não atribuirmos sentido ao século XIX.

Segunda Revolução Industrial - aluno passa vídeo de 4 minutos. Imagens e explicações sobre o tema. Trechos do filme de Charles Chaplin (Tempos Modernos) no vídeo. Traz também um rap sobre o tema.

República das Espadas - aluna traz explicações no quadro:

Deodoro da Fonseca, Floriano Peixoto (ditadura militar). De 1889 a 1894. Proclamação da República. Brasil governado por 2 militares.

Professora intervém e diz que o termo “ditadura” é complexo. Ambos foram eleitos, mas eram conhecidos por duras repressões (‘Marechal de Ferro”)

3B – 08h20 AS 09h10 – 27 alunos

Aula inicia às 08h26

Alunos estão barulhentos, a professora pede silêncio várias vezes.

Vai entregar as provas e avisa que eles não estão indo bem nas provas, pois conversam muito. Solicita que voltem ao mapeamento. A professora diz que a maioria dos alunos são visuais (funcionam quando tem coisa no quadro, não ouvem a professora muito bem nem dialogam).

Dá tempo para circularem pela sala discutindo sobre as notas e correções.

Vários alunos desta turma já conhecem a pesquisadora de intervenções anteriores.

A turma é bastante barulhenta.

Faz o mesmo esquema de perguntas fila a fila, verificando se há dúvidas.

Prova de recuperação na próxima semana, e hoje vão rever o primeiro tema estudado: escravidão.

quadro: Partilha da África e da Ásia Europeus – missão civilizadora. *quadro*

Na avaliação dos europeus, a África era um continente atrasado. Professora fala da questão de avaliar o outro segundo valores próprios.

Pede cuidado ao usar o termo “escravo” e mostra mapa da divisão territorial

Alunos fazem perguntas e participam da aula. Há conversa paralela.

Pede que redijam um parágrafo pontuando as consequências da Partilha da África e Ásia para o: a) mundo b) colonizadores c) colonizados.

São 08h57, tem até 09h05. Orienta os alunos, diz que tem no livro e também há um texto na TV pendrive (material da intervenção do 9º ano). Vários recorrem ao livro didático.

LIVRO: História – das cavernas ao terceiro milênio. Editora Moderna. Autores: Patricia Ramos Braick e Myriam Becho Mota

Durante a atividade, há conversa e alunos questionando sobre a prova que foi entregue. Coordenadora chega e pede aos alunos que assinem uma ata para manter o Ensino Médio.

Professora passa pelas carteiras mostrando as notas. Vários alunos em pé, muito barulho.

Escolhe alunos para lerem as respostas. Cada um lerá um item.

Primeiro aluno: “não achou” a resposta. Professora pede que ele reflita sobre a questão e o orienta a ler o que está na TV pendrive: 1ª guerra mundial

Outro aluno fala que levou à guerra pois os países ficaram gananciosos e queriam se expandir. Professora complementa que o Brasil teve que se industrializar pois Europa estava em guerra.

Aluna: não consegue apresentar a tempo. Sinal toca, não há tempo para terminar.

Alunos saindo da sala.

Professora continua dando as notas mais alguns minutos.

09h10 até 10h00 – hora atividade da professora

10h00 até 10h15 – intervalo

9B – 10h15 até 11h00 – 30 alunos

Professora marca recuperação para 17/05. Apresenta a pesquisadora (sempre pedindo para que os alunos respeitem, mas que sejam eles mesmos)

Vai entregar as provas e consertar erros na correção

LIVRO: História Sociedade & Cidadania – 9º ano – FTD – autor: Alfredo Boulos Junior

Aluna pede para que, quando a professora fizer a revisão dos conteúdos para a recuperação, escreva no quadro, pois, para ela, é melhor ter algo escrito.

Bastante conversa e passeios durante o período de correção.

Momento de intervenções/revisão para a prova:

A cada apresentação, a professora vai selecionar alunos para falarem palavras-chave sobre a apresentação dos colegas.

Temas:

Proclamação da República - aluna leu algumas informações básicas sobre o tema (no celular).

Segunda Revolução Industrial - aluna leu informações no celular e citou potências industriais, consumo. Professora complementa fala da aluna.

Alunos participam da aula, sala colabora com silêncio.

Imperialismo - aluno também lendo no celular. Fala sobre neocolonialismo e pede que os colegas façam perguntas, e a sala participa.

Justificativa para o colonialismo: África era continente atrasado. Século XVI – levar religião; Século XIX – levar progresso.

Primeira Guerra Mundial - aluno apresentando com roteiro no papel. Alunos tiram dúvidas com a professora. Há conversa, mas não muita.

Conceito de guerra total (antes da I Guerra Mundial, havia ética na guerra)

Revolução Russa - aluno também lê, no caderno.

1º A – 11h00 ATÉ 11h50 – 32 alunos

Professora explica ausência na semana passada e apresenta a pesquisadora. Remarca a recuperação para 18/05, último dia de aula do trimestre (em votação, maioria preferiu sexta-feira, e não segunda-feira). Turma colabora com silêncio.

Nesta turma, ela não tem a prova corrigida para entregar ainda.

Temas que cairão na prova:

1 – Ofício do historiador – professora diz que a Wikipédia é uma importante fonte de pesquisa. Diz que pode melhorar, mas há coisas boas. Por isso houve pesquisa na Wikipédia para esse trabalho.

O que é história? – Fontes históricas (material e imaterial); tempo: séculos, Era Cristã (a.C e d.C).

2 – A origem do homem – o livro deles é um dos únicos que ainda trazem as duas hipóteses do surgimento do homem.

Criacionismo – ideia de que fomos criados. Neste momento de explicações, houve uma discussão interessante na sala, pois há alunos religiosos que defendem seus pontos de vista.

Evolucionismo – professora coloca que são temas polêmicos, que não são mais tão discutidos nos livros, mas ela acha importante.

3 – Pré-história – não tem escrita. Períodos: paleolítico, neolítico, idade dos metais.

Alunos silenciosos, vários desatentos.

Alunos tiveram dificuldade com os temas 4 e 5, segundo a professora.

4 – A vinda do homem para a América – teoria de Clóvis – vindo da Ásia, índios século XV são “chineses”

Duas ondas – Luzia e asiáticos (asiáticos exterminaram Luzia)

Múltiplas ocupações

Luzia – não tem feições japonesas, e sim, africanas. Impacta profundamente a ideia de ocupação.

5 – Pré-história brasileira – “antes dos europeus”

Nessa perspectiva, nossa pré-história vai até 1492. Na Europa, seria até 5 mil a.C.

Lítico, Arcaico, Formativo.

No Brasil, não teve idade dos metais.

Atividade para a pesquisadora verificar como eles elaboram as ideias. Um defensor para o criacionismo e outro para o evolucionismo.

Vários alunos dizem que vão consultar a bíblia.

Todos vão preparar o argumento e registrar no caderno: “Em qual das duas ideias eu acredito mais e porque”.

Alunos lendo a bíblia no celular. Uma aluna diz que não há argumento, apenas fé, pois é pessoal. A pesquisadora orienta a pensar no que motiva a aluna a pensar nisso: a existência de Deus, a bíblia, etc. (pensando nas fontes que ela tem para sustentar seu argumento).

Aluna afirma que acredita em Deus Orum, que criou o mundo e criou os orixás. Mas ela acredita que surgimos de uma “bactéria”. Não acredita em Adão e Eva. Ela acha que falta leitura para embasar.

Aluno :teoria do evolucionismo. Acredita que ciência pode provar esta teoria.

Algumas alunas afirmam que “a ciência não provou nada, nem Deus” - maioria de alunas bem religiosa. Aluno continua falando, que o debate é complicado, não há como debater duas coisas tão distintas (fé e ciência).

Aluna acredita no criacionismo. Ideia da criação é relacionamento, Deus é homem e é algo que ela vive todo dia.

Alunos em geral gostam de debater, querem participar do debate.

Aluno defende criacionismo. Não consegui ouvir o argumento, o sinal tocou.

1ºB – 07h30 ATÉ 08h20 – 33 alunos +1 (novo e chegou atrasado)

07h56 – o aluno novo que chegou é tirado da sala pois não consta na matrícula. Depois, descobrimos que ele não frequenta aquela escola, e sim estava lá para se encontrar com sua namorada.

Professora inicia apresentando a pesquisadora e fala sobre a recuperação. Sala colabora com silêncio. Professora deixou a prova marcada para amanhã. Todos fazem, independente da nota. Mas quem está com nota ótima não precisa fazer.

Vai propor debate: para que serve a história?

Aluna responde: serve para a gente conhecer nossa história, história do nosso país.

Bastante barulho exterior, o colégio é bastante movimentado e barulhento.

Professora fala que a sala está lotada, governo não prioriza o conhecimento, alunos são números. Retoma: o que vamos usar para contar história?

Aluno: fatos, fotos, documentos.

O que pode ser fonte?

Professora dá exemplo de: como estudar uma igreja antiga?

Aluna: a própria construção

Alguns alunos fazem comentários jocosos, a professora pede seriedade.

Professora pede cuidado com anacronismos – julgar o passado pelo presente.

Pergunta: o que é o tempo? Professora responde que o tempo é criação da natureza, mas medir o tempo é humano.

Alunos não respondem muito. Alguns tentam, mas muitos fazem brincadeiras.

Professora chama a atenção várias vezes.

Fontes: material e imaterial

Professora pede colaboração, vários falando ao mesmo tempo.

Tira dúvidas sobre século de um aluno novo (há vários novos).

Como o homem chegou ao planeta?

Aluno: big bang deu origem ao universo.

Aluna: em Deus. Criação, Eva e Adão.

(Muito barulho, difícil ouvir a aluna).

Várias pessoas batem à porta, e isto prejudica o andamento da aula.

Aluno: são 2 pontos de vista diferentes.

Alunos concordam que evolucionismo e criacionismo não são necessariamente excludentes, são pontos de vistas diferentes.

Comentam sobre Adão e Eva (descendência seria toda a mesma, mesma família). Professora afirma que os povos antigos não condenavam isso.

Aluno: mas então não tinham pessoas diferentes?

Professora explica que sim, havia. Cada sociedade lidava de uma forma. Mesma coisa sobre controle populacional, cada povo lidava de uma forma.

3 – Origem do homem

Criacionismo

Evolucionismo – África

4 – Como chegou na América

Aluno: homem foi para Europa, depois Ásia, depois América.

Teoria de Clóvis: atravessou o estreito de Bering: 15000 a.C. – asiáticos

Alunos são bastante brincalhões, isto atrapalha um pouco.

Duas ondas: Luzia, vários grupos.

Múltiplas ocupações

A professora não conseguiu finalizar. Aula começou atrasada e houve várias interrupções e conversa.

3A – 08h20 ATÉ 09h10 – 22 alunos

Sala vazia no início, pois era aula vaga. Professora teria a 4ª aula com eles.

08h27 – apresenta a pesquisadora

Alunos foram muito mal na prova.

Professora se mostra irritada, pois um aluno vai fazer 2ª chamada da prova e fica enrolando para sair.

Entrega a prova e dá tempo para circularem pela sala. Professora explica a composição das notas do trimestre. Há alguma conversa paralela. Só um aluno tirou acima de 90, e ela remarca a recuperação para 3ª feira que vem.

Temas:

Revolução industrial

Partilha da África e Ásia (imperialismo)

1ª guerra

Revolução russa

Brasil república

Professora questiona se o silêncio da turma não é pior do que serem barulhentos.

Vai abrir para tirar dúvidas sobre o tema que mais tiveram dificuldade. Vários respondem: partilha da África.

Há bastante barulho externo.

Professora relaciona imperialismo com independências na América (países europeus perdendo colônias, viram necessidade de buscar novos locais).

Partilha da África e Ásia (imperialismo) -> Imperialismo, Neocolonialismo, Civilização, Progresso.

Professora comenta que, em um dado momento, a escola juntou os 3º anos, e um aluno comenta que foi horrível, havia muitas panelinhas e todos se odiavam. A professora aproveita para fazer uma comparação e transpor para a história africana. Com a partilha, os europeus não respeitavam as diferentes tribos, causando muitos conflitos.

Pergunta a relação entre revolução industrial, partilha da África e 1ª Guerra.

Alunos não querem responder.

Aluno fala que todos eles trouxeram muitas mudanças.

Professora responde, falando de conflitos na Europa industrializada por territórios.

Para exemplificar a questão belga, professora usa alunos de exemplo. Maioria está concentrada.

Há bastante barulho.

9A- 09h10 ATÉ 10h00 – 30 alunos

Professora organiza a sala em grupos.

Vai entregar os trabalhos sobre a África. Cada trabalho roda 2 ou 3 vezes, e os grupos vão colhendo informações. Um apresenta, outro registra e o restante auxilia.

Montar em forma de tabela:

PAÍSES	O QUE ERA ANTES SÉC XIX	QUEM COLONIZOU	INDEPENDENCIA	HOJE

Alunos com dificuldade de entender o esquema, ela explica de novo.

5 minutos para 1ª rodada. Não há muito barulho, alunos demonstram estar fazendo.

2ª rodada– alunos trocam os trabalhos, e ainda há dificuldade de entender a atividade proposta.

3ª rodada – alunos trabalham bem. Não são muito barulhentos e fizeram o solicitado (professora pediu esta atividade para eu ver como trabalham). Agora vão apresentar os resultados. Alunos falam que a maioria são repúblicas, maioria se tornou independente nos anos 1960, a maioria são nações pobres atualmente.

Pode associar com o colonialismo?

Aluno responde que não, pois há brigas de facções e isso desvaloriza um país, porque eram colônias exploradas.

Imperialismo interferiu na 1ª guerra?

Aluna responde que Europa redesenhou mapa da África e isso ajudou na 1ª guerra.

Professora explica que as disputas europeias por territórios levaram à guerra.

Aluno vai apresentar intervenção.

Tema: Imperialismo (apresenta lendo papel).

Objetivo da aula era perceber que Revolução industrial, Imperialismo e 1ª guerra são eventos históricos que dependem um do outro para ocorrer, E foram eventos que impactaram até hoje.

10h00 ATÉ 10h15 – INTERVALO

10H15 ATÉ 11H00 – HORA ATIVIDADE DA PROFESSORA

3A – 11h00 ATÉ 11h50 – 28 alunos

Professora cede tempo para os alunos resolverem pendências da formatura. Pede para os alunos se juntarem em grupos de 4 pessoas.

Recuperação: trabalho valor até 5 vistos; em grupo; numa folha para entregar

Estabeleça relações entre a Revolução Industrial e a Revolução Russa

➔ Por que os russos buscavam no Marxismo a inspiração ideológica para fazer a Revolução Russa (1917).

➔ Quais as consequências da Revolução Russa para o mundo (ler pp. 47-54).

Eles devem estabelecer consequências e conclusões a partir da Revolução Russa.

Alunos são barulhentos, conversam bastante. Vários estão sem livro.

Vários parecem conversar sobre assuntos aleatórios. Outros aparentam estar fazendo a atividade proposta.

Professora senta com um grupo para auxiliar. O tempo dado inicialmente está acabando e eles parecem longe de terminar.

Professora passando de grupo em grupo. Algumas alunas já conhecem a pesquisadora e interagem com ela.

Professora fala que não adianta aula expositiva com eles, porque eles funcionam trabalhando.

Grupo 1: levanta hipótese falando das classes sociais.

Grupo 2: trabalhadores se voltam contra a burguesia pois trabalham em condição análoga à escravidão.

Grupo 3: queriam reerguer o país com capital estrangeiro.

Grupo 4: Rússia não tinha condições de levar a Revolução Industrial para frente.

Grupo 5: Rússia usou ideias marxistas pois fazia sentido.

Não deu tempo de finalizar a atividade.

09/05/18 – QUARTA FEIRA

1B – 07h30 ATÉ 08h20 -36 alunos + 1 (havia saído pois está de calça jeans)

Sala já começa bastante barulhenta. Eles vão fazer prova de recuperação. Ainda não receberam as notas.

Professora começa explicando a gravidade da ocasião de ontem, do menino que entrou na escola e se passou por aluno, mas não tinha feito matrícula (o “aluno novo” do 1B). Alguns alunos alegaram que ele já tinha entrado na escola antes. Professora pontua a fragilidade da entrada na escola e a problemática da situação. Ontem a polícia foi acionada e os professores e coordenadores ficaram assustados.

Professora lê e explica as questões da prova. Vale 70 pontos.

Quem não vai fazer, vai permanecer em silêncio em sala.

Professora tira um aluno de sala, pois não colaborou.

A prova é composta por seis questões e necessita de uma folha avulsa para realizá-la.

Vários alunos chamando para esclarecer dúvidas.

Quem não fez a prova: fazer uma avaliação do trimestre dizendo quais atividades foram boas ou não, sugerindo novas atividades para o próximo.

Professora passa dicas no quadro para a resolução do exercício 3. Alunos com bastantes duvidas e dificuldades.

9C – 08h20 ATÉ 09h10 – 27 alunos + 1 atrasado

Alunos silenciosos, há pouca conversa, mas respeitam a professora.

Há alunos sendo avaliados para altas habilidades. Professora elogiou bastante a turma.

Professora apresenta a pesquisadora.

Entrega a prova corrigida, dá tempo para circularem pela sala.

Prova de recuperação: quarta que vem.

Revisão prova (16/05)

-Tema 1: Revolução Industrial

Alunos parecem executar com atenção e participam quando a professora pergunta.

Quais invenções da revolução Industrial usamos hoje?

2ª fase (1850-1950)

Relógio, carro, telefone, computador.

Aluna argumenta que o computador foi criado para ser usado na 2ª guerra. Outra aluna aponta que era para computar os dados.

Professora aponta que “computador” resgata nomenclatura do mundo antigo - > pessoas que contavam.

Tablet: referência aos tablettes mesopotâmicos.

Professora fala que a energia elétrica foi essencial. Não podemos entender o mundo hoje sem a 2ª fase.

Tema 2 – Partilha da África e Ásia

Aluno responde que a relação entre os temas é que a revolução levou ao imperialismo.

Outra aluna coloca que a Revolução levou a necessidade de matéria-prima - busca na África e Ásia – isso gerou ódio entre as nações que levou à 1ª guerra.

Aluno coloca que os europeus diziam que iam levar tecnologia à África e Ásia.

“Missão civilizadora”

Tema 3: 1ª Guerra Mundial

Aluno aponta que o rei da Bélgica era dono do Congo.

Aluna aponta que a Dinamarca é dona da Groenlândia, que é “absurdamente maior”

Aluno coloca que as colônias francesas, na época, eram inúteis, pois só tinham deserto.

Professora questiona esta colocação.

África partilhada acalmou os ânimos? Aluno diz que não, que piorou.

Alunos participam, falando da 1ª guerra e que a Alemanha foi injustiçada no final.

O que muda no mundo com a 1ª guerra?

Alunos: fim dos impérios, tecnologias de armas.

Professora pergunta o que mudou na vida feminina.

Aluna diz que sabe, mas não vai responder pois ela sempre responde.

Aluno responde que elas trabalharam na guerra e conquistaram respeito e espaço.

Professora pontua questão do voto, de chefia de famílias, de poder circular sem a presença de homens.

Alunos são questionadores.

1 – qual a relação entre os 3 temas?

2 – como esses 3 temas impactam em nossa vida hoje?

09h10 ATÉ 10h00 – HORA ATIVIDADE

Auxílio aos alunos do 9B que estão participando da Olimpíada de História.

10h00 até 10h15 – INTERVALO

10H15 ATÉ 11H00 – HORA ATIVIDADE

Pesquisadora conversa com as bibliotecárias. A biblioteca da escola tem um bom acervo, e há literatura em quadrinhos, inclusive parte da coleção “literatura brasileira” em HQ. Bibliotecária disse que os alunos se interessam por HQ e que emprestam livros, e que, ontem, alunas do 9º ano comentaram com ela que não emprestavam mais livros pois os professores não solicitam. Bibliotecária acredita que eles têm esse hábito de só ler o que é exigido pelo professor desde a educação infantil, e que é papel do professor incentivar. Ela diz que indicou HQ de literatura brasileira para um aluno do 9º pois ele irá precisar no ensino Médio e vestibulares.

- Literatura BR em quadrinhos – Escala Educacional

- Há versões de “*Os Miseráveis*” em literatura, mas não em HQ.

- Há duas bibliotecárias, uma de formação, outra é formada em arte (professora readaptada).

3C – 11H00 até 11H50 – 25 alunos

6 alunas não estão – estão fazendo a Olimpíada de História.

Há muito barulho de fora. Alunos também falando bastante. Hoje será recuperação de trabalhos. Professora pergunta a relação entre os temas (Imperialismo, Revolução industrial, 1ª guerra).

- Alguns alunos participam respondendo às perguntas da professora.

Professora pergunta se é certo ou errado eles invadirem os países por matéria-prima. Um dos alunos questiona como discutir a ética de dominação dos países.

Professora afirma que não é ético. Qual foi então a justificativa para isto? Qual o discurso?

Aluno afirma que foi: levar a religião.

No século XIX – XX, foi a missão civilizadora baseada no Darwinismo social.

O que temos hoje graças à 2ª Revolução Industrial?

Alunos não participam muito.

Repete a pergunta pois alguns não entenderam.

Aluna pontua: usar calças. Alunos: tudo é industrializado.

Alguns participam, mas vira conversa paralela rapidamente.

Energia. Qual a diferença entre Edison e Tesla?

Aluno explica as diferenças, professora explica que Edison era rico e fez mais propaganda de si mesmo, por isso ganhou a disputa na época.

Solicita que registrem no caderno as respostas para as perguntas que estavam discutindo.

*Qual a relação entre os temas que estudamos: 2ª Revolução, Imperialismo e 1ª guerra?

* Qual o impacto da 2ª Revolução Industrial na sua vida (hoje)?

Sala barulhenta.

Falam sobre o regime de governo russo, e vários alunos expressam opiniões.

Por que os russos pegaram em armas para tentar implantar uma economia socialista?

Aluno: por causa da desigualdade social.

Meninas voltam da prova na ONHB no fim da aula.

Diferenças Stalin e Trotsky. Alguns alunos diferenciam ambos os regimes quando a professora pergunta.

Qual a grande contribuição da Revolução Russa para a humanidade? (Professora promete um bombom na próxima aula para quem responder).

Criar a primeira grande nação socialista no mundo. Alguns poucos alunos respondem.

Alunos começam a ficar em pé faltando alguns minutos.

10/05/18 – NÃO TEVE AULA – PROFESSORES EM FORMAÇÃO (FAT)

11/05/18 – SEXTA-FEIRA

3A – 07h30 ATÉ 08h20 – 25 alunos

Recuperação de trabalhos. A professora solicite que formem grupos de 1 a 3 alunos, e o grupo deve necessariamente conter meninos e meninas. As atividades serão feitas no caderno.

Os vistos da professora valem nota. Alguns alunos perderam vistos passados, então é uma chance de recuperar – ou, então, ganhar vistos novos.

Atividade 1

Por que? Ler pág. 8 até 17

Como? Acróstico

Quem? Valor: 3 vistos novos

O que? Valor: 3 vistos velhos

Devem fazer um acróstico, um poema com palavras, professora diz que vai procurar os conceitos na hora de corrigir. Professora senta com os grupos para auxiliar e ver os vistos. Alunos com dificuldade de fazer.

Atividade: faça uma charge ou HQ sobre a 1ª guerra Mundial. Limite de 5 quadrinhos.

Enquanto os alunos fazem, professora vista.

Vai terminar de dar a nota dos trabalhos na terça durante a prova.

9C – 08h20 ATÉ 09h10 – 29 alunos

Alunos pedem para aplicar a prova hoje, mas será mantida na quarta-feira.

Professora começa comentando sobre a Revolução Industrial, aluno faz comentários.

Aluno pergunta porque após 1ª guerra tantos impérios viraram repúblicas.

Outro aluno responde que é porque é melhor. Mas depende, nossa República é mais absolutista que a monarquia.

Professora diz que concorda com o aluno, mas usaria o termo “ditadura” e dá exemplo da reforma do Ensino Médio que não teve discussão.

Alunos participam da aula, prestam atenção.

Aluno diz que se sente em uma ditadura na aula de matemática, que parecem escravos em uma fábrica.

Professora pergunta se há escravos em fábricas e faz analogia com a academia. Se sentir escravizado. Fala que há pessoas que trabalham em condições análogas à escravidão (recebendo muito pouco).

Fala das questões de “ameaça comunista” no início do século XX.

Aluno pergunta porque “comunismo” tem um sentido ruim?

Professora pergunta o que é comunismo para ele, ele diz “igualdade”.

Professora afirma que o capitalismo nos faz acreditar que há profissões mais valorizadas que outras. Fala de salário do professor, piso é menor que de médicos e engenheiros, mas a importância da profissão é a mesma. Professor pode matar a criatividade de seus alunos.

Professora fala que governo quer tirar licenciaturas de escola pública.

Aluna diz que isso é porque os políticos não foram professores da rede pública, mesma situação com garis.

Professora pede para pensarem porque comunismo causa tanto medo (dá exemplo de sua mãe, que era reprimida por sua avó quando falava “Luis Carlos Prestes”). Mas coloca que alunos vão estudar isso mais para frente.

Aluno vai apresentar sua intervenção sobre Moçambique, colonizado por portugueses.

Aluna afirma que os portugueses roubaram tudo.

Revisão

*Revolução Russa

Faça charge sobre os aspectos principais

*República Brasileira

Faça uma linha do tempo mostrando os principais aspectos / fatos que levaram o Brasil a se tornar república e os primeiros anos do Novo Regime.

1850 – Fim do tráfico negreiro

1871 – Ventre livre

1884 – Sexagenários

Pede para se reunirem em duplas. Será a recuperação de notas de trabalhos.

Alunos fazendo a atividade, parecem interessados e fazem comentários pertinentes.

Sala não é muito barulhenta durante a realização da atividade.

3C – 09h10 até 10h00 – 24 alunos

Professora leva as equipes das olimpíadas para fazer a prova da ONHB.

Enquanto a professora se ausenta, a sala conversa bastante, alguns alunos em pé.

Pede para formar trios, recuperação de trabalhos e revisão para prova.

No caderno (1 aluno)

Atividade 1

Imperialismo: acróstico

Com as ideias principais (o que; porque; como foi; quem) vale 2 vistos novos e 2 vistos velhos.

Aluno escrevendo no quadro sobre o trote do 3º ano, que será dia 17 e o tema será: favelado.

Atividade 2

Sobre a 1ª Guerra Mundial faça 1 charge ou HQ (até 5 quadrinhos) vale 3 vistos novos e 3 vistos velhos

10h00 ATÉ 10h15 – INTERVALO

1A – 10h15 ATÉ 11h00 – 35 alunos

Professora começa falando sobre o problema de bullying que esta sala está tendo.

Alunos sofrendo bullying por fazer perguntas ao professor.

Vai entregar as provas. Há bastante conversa e alunos em pé, bastante barulho.

Eles estão comparando as notas e pedindo revisão para a professora.

Está falando dos trabalhos. Vai dar as notas, mas não entregar. Pediram para fazer uma exposição com alguns trabalhos.

Alunos falando bastante, professora pede silencio várias vezes.

Fala as notas – a turma está com notas baixas, de maneira geral.

Atividade:

Pré-história na América (povos que viviam na América antes dos europeus)

*Identifique as fases e suas características

Lítico (paleolítico)

Arcaico (neolítico)

Formativo (neolítico)

Enquanto fazem a atividade, alguns alunos vão falar sobre a nota do trabalho com a professora. Bastante conversa e alunos em pé.

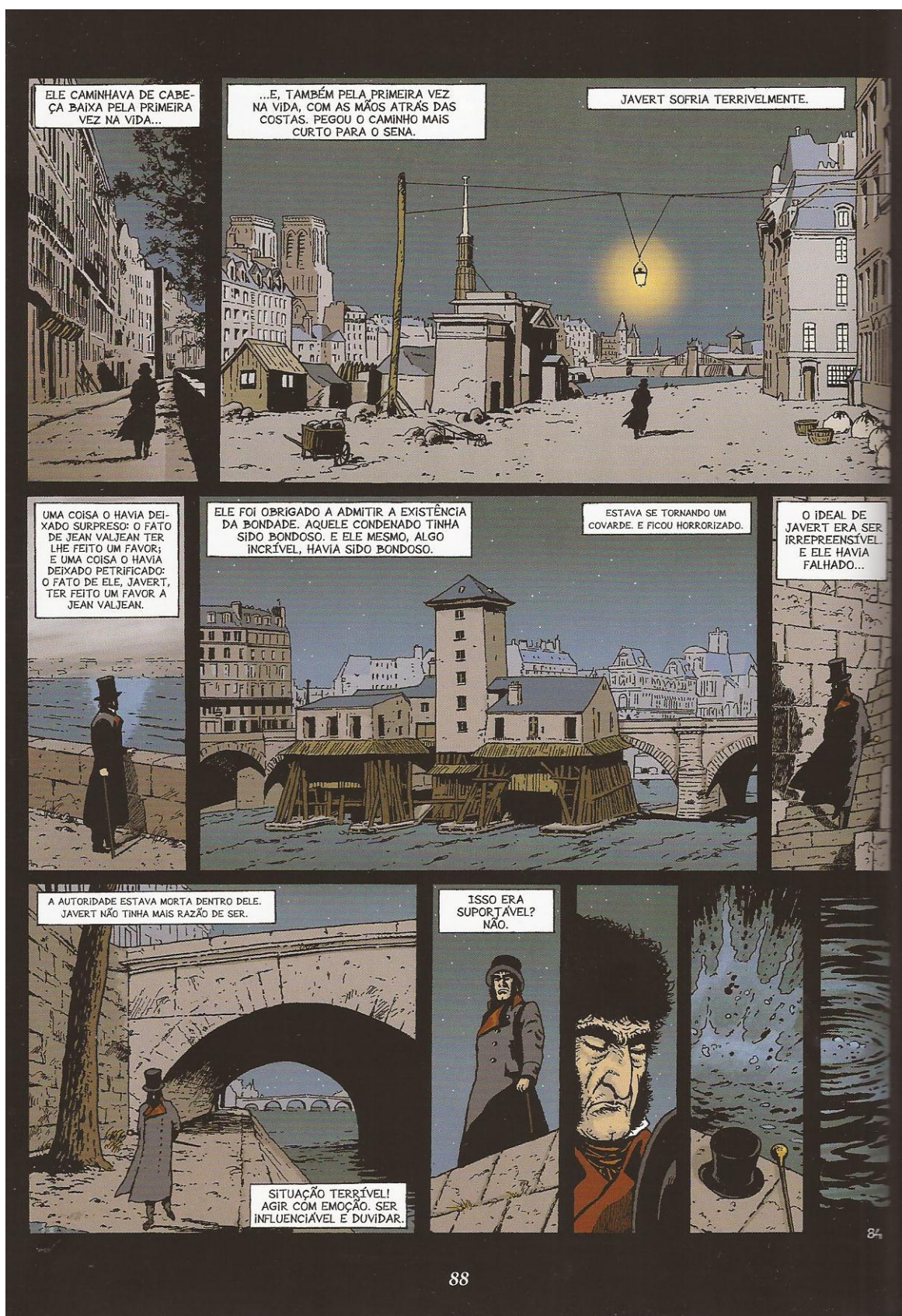
A aula foi agitada, muita conversa, e começou atrasada. Alunos preocupados com as notas.

ANEXOS

ANEXO A - página 94 de "Os Miseráveis"



ANEXO B – página 88 de “Os Miseráveis”



ANEXO C- HQS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS – CATEGORIA “VIOLÊNCIA”



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 29/06/2018

Nº da chamada: 15

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.

ABUSO INFANTIL

NATALIA ESTAVA SAINDO DA ESCOLA, E NEM PERCEBEU QUE ESTAVA SENDO OBSERVADA PELO PEDRO.

ESCALA

DE QUE ACABE DE SAIR, JÁ ESTOU indo.

PEDRO JÁ ESTAVA A OBSERVANDO A UM BOM TEMPO, SEMPRE ANDAVA ATRÁS DELA, MAS NUNCA FEZ NADA POIS SEMPRE ESTAVA ACOMPANHADA

MAS UM DIA ELE CONSEGUIU PEGAR ELA SOZINHA, E FOI MUITO RUIM.

MAS PEDRO LEVOU ELA A FORÇA, E ABUSOU DELA SEXUALMENTE

QUEM É VOCÊ?

SOU O PEDRO

VOCÊ ESTÁ MUITO BONITO HOJE

EU TENHO QUE IR

QUER DAR UMA VOLTA COMIGO?

NÃO

PORQUE ISSO ESTÁ ACONTECENDO? O QUE É FIZ?

VOCÊ ME PROVOCOU A CULPA É SUA, VOCÊ FICOU USANDO ESSAS ROXAS

NATALIA, NÃO DISSE PARA NINGUÉM O QUE ACONTECEU, FICOU ACHANDO QUE ERA CULPA DELA, ACHAVA QUE TINHA ALGO DE LÉBRA, NÃO AGUENTOU E ACABOU SE MATANDO E PEDRO SE LIVRANDO.



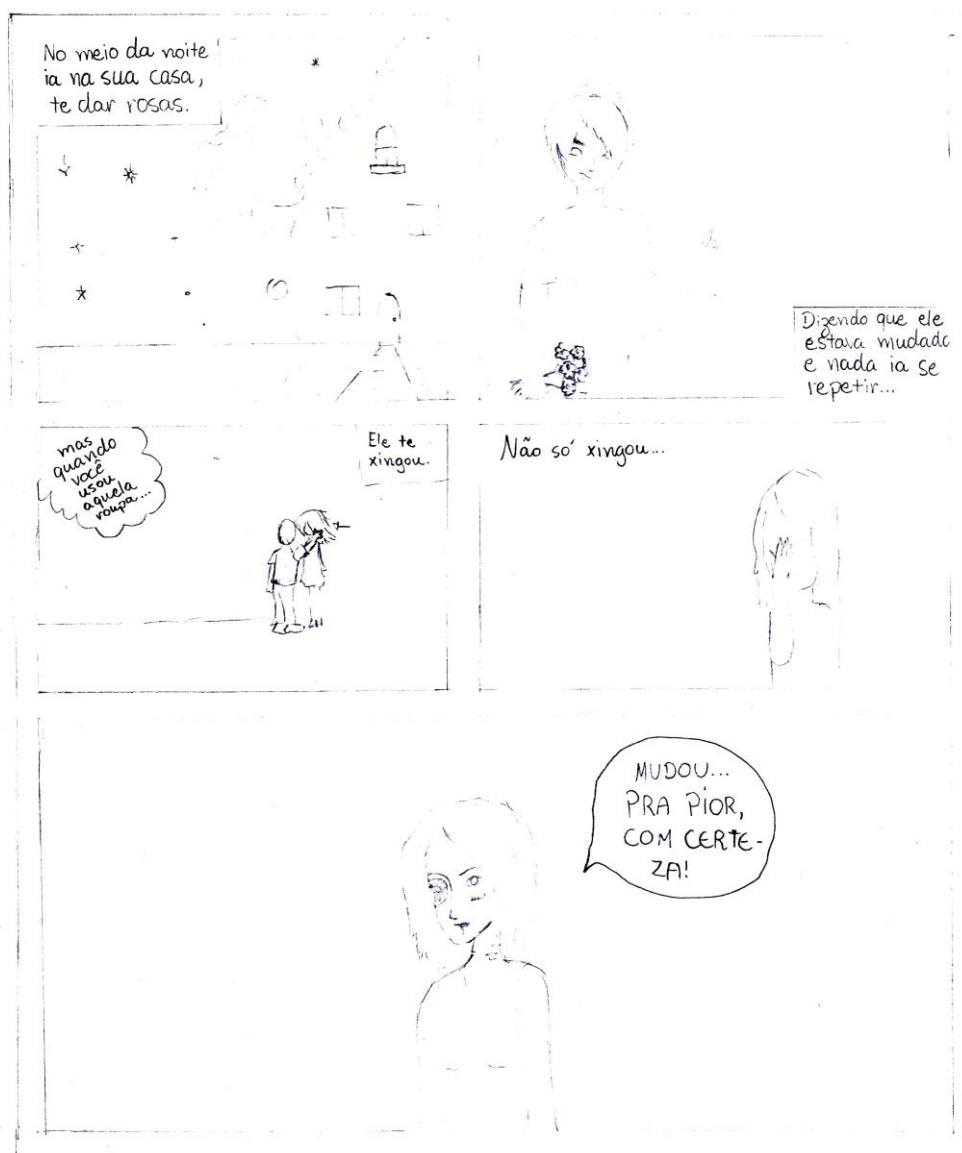
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 29/06/18

Nº da chamada: 10

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.



Fonte: Elaborada pela jovem Angel (2018)



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 25/07/18

Nº da chamada: 27

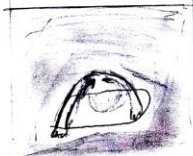
5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.

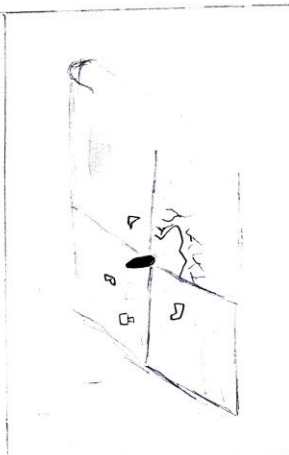
ESSE MENINO SE CHAMA CLEBINHO, E ESSA
TANCA É POR CADEVAI PASSAR SUA
PERDIÇÃO QUE VAI TIRAR ESSE SOBRISO



CLEBINHO FOI
MAIS UMA VÍTIMA
DA VIOLÊNCIA



ESSA DE LOGO AQUI. DO
LADO DA ESCOLA NO
MORRO DA JAGUARICA
EM CONFLITO ENTRE
POLÍCIA E TRAFICANTES



AGORA MAS COMO VAMOS ACABAR
COM ISSO POR QUE NÃO É ADICIONAR
CLEBINHO MAS MUITAS PESSOAS MORREM
DE BOLA PERDIDA NO BRASIL



Fonte: Elaborada pelo jovem Cleberson da Silva Carlos (2018)



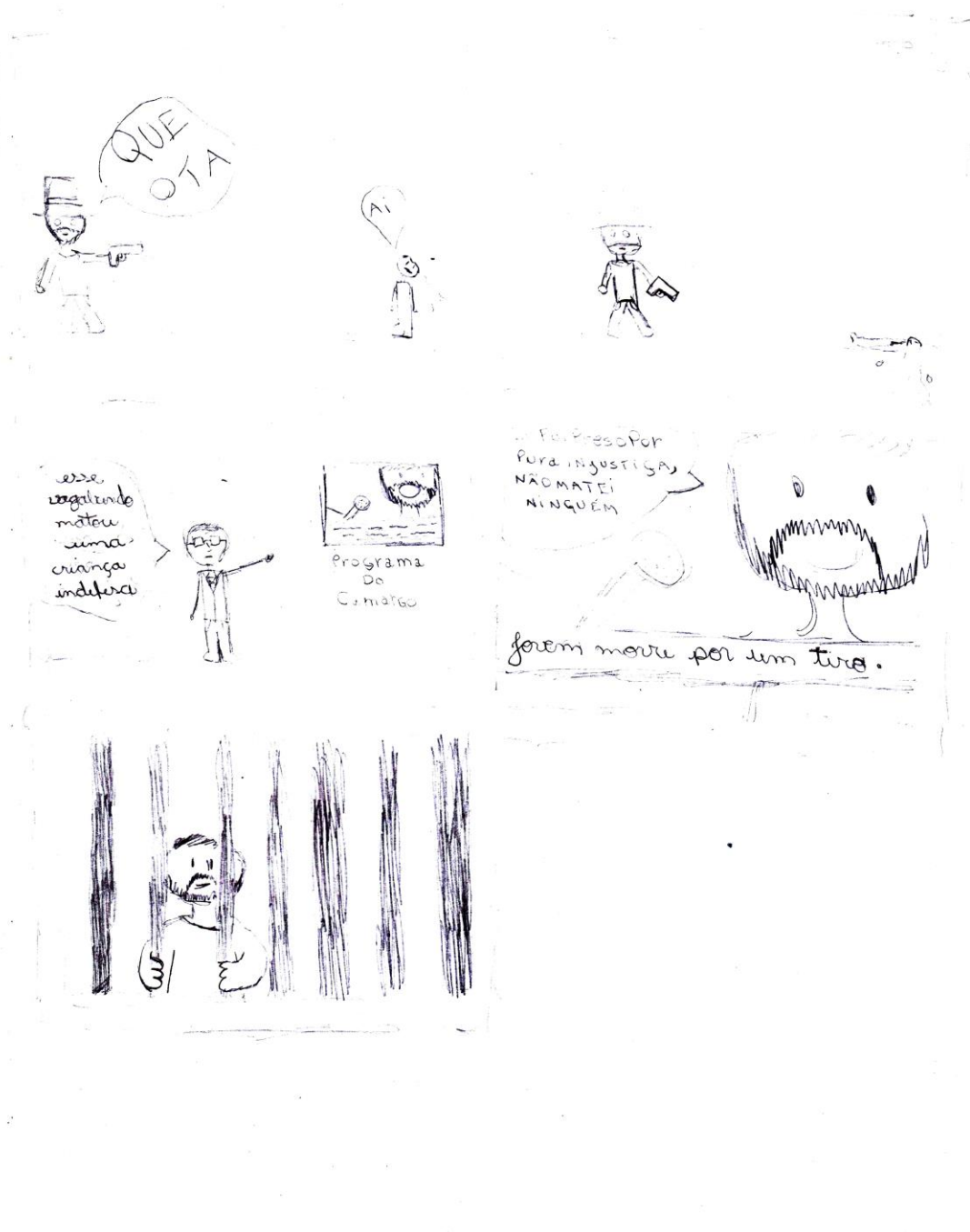
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 09 / 06 / 17

Nº da chamada: 30

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.



Fonte: Elaborada pelo jovem *Dikson Churras da Firma* (2018)



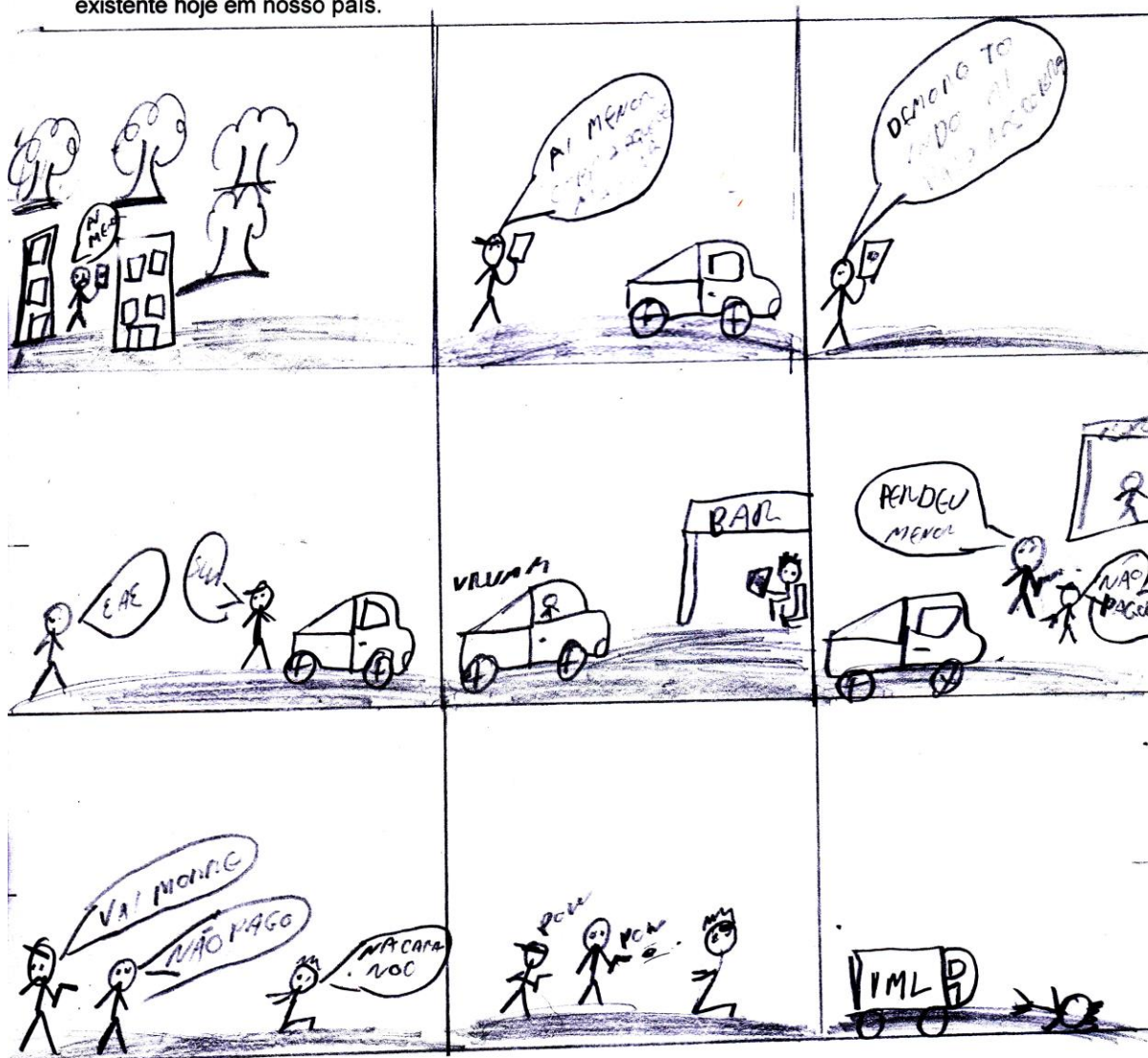
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: ___/___/___

Nº da chamada: 26
LUPA - LUPA

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.





UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 29/06/18

Nº da chamada: 19

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.



Fonte: Elaborada pela jovem Amora (2018)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Nº da chamada: 32
Jubileu

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.

The comic strip consists of five panels illustrating a social issue. In the first panel, a man on the left holds a mobile phone and says "Bom dia!". Two other men stand to the right. The second panel shows the man with the phone asking "Bom dia não? Passa o celular?". The third panel shows a man in the center shouting "SOCORRO!". The fourth panel shows the man with the phone saying "Não, não! Não! Não! Não!", while a man on the right says "Eu vou chamar a polícia". The fifth panel shows the man with the phone lying on the ground with "pow pow" written above him, and a man on the right shouting "SOCORRO, POLICIA!".



Fonte: Elaborada pela jovem Veronica (2018)

ANEXO D- HQS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS – CATEGORIA “PRECONCEITO”



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 29/06/18

Nº da chamada: 2

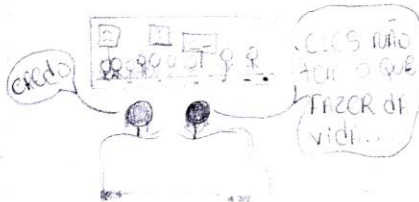
5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.

Sodos foram para as ruas pela luta contra a Homofobia

Porém, haviam aqueles que não aceitavam

Mas o que nos fez evitarmos o fim?



Qual a diferença?



AME MAIS
JULGUE MENOS
Sodos somos
HUMANOS
Sodos nos
sentimos

Fim

Fonte: Elaborada pela jovem Emma (2018)



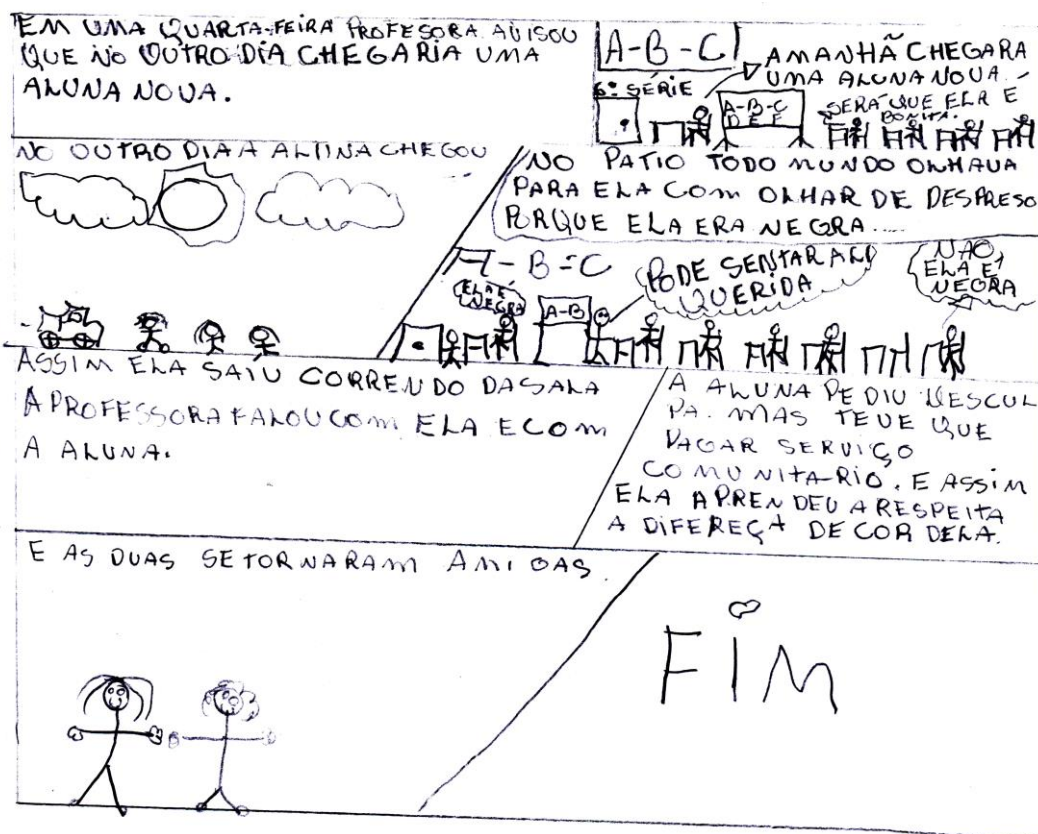
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 23/06/18

Nº da chamada: 33

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.



Fonte: Elaborada pela jovem Pãozinho de Mel (2018)



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 29/06/18

Nº da chamada: 29

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.



Fonte: Elaborada pela jovem *Emília* (2018)



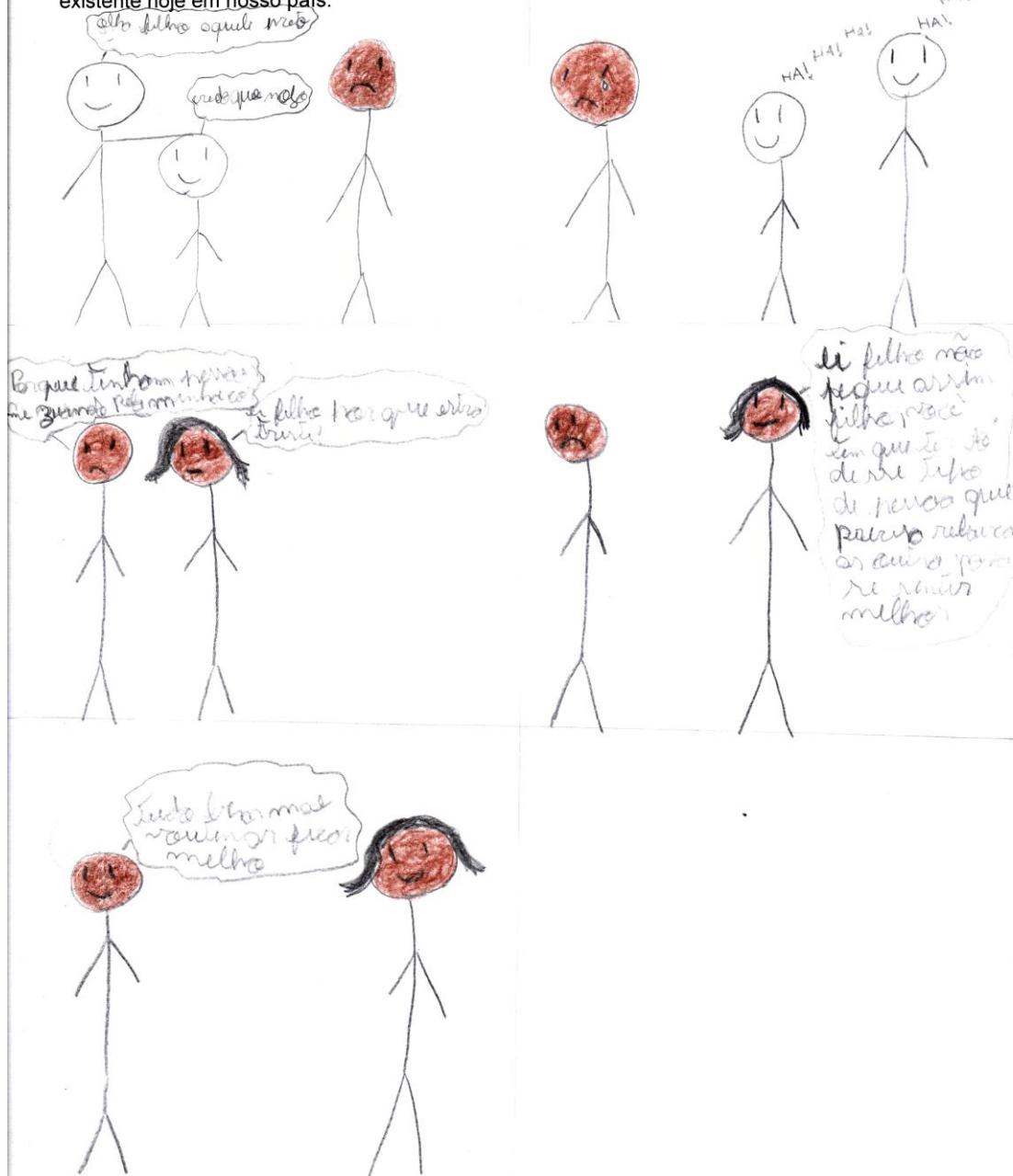
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 29/06/18

Nº da chamada: 28

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.



Fonte: Elaborada pelo jovem Cleitu Rasta Capivara (2018)



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 29/06/18

Nº da chamada: 8

para

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.



Fonte: Elaborada pelo jovem Jaminto Cavalari (2018)



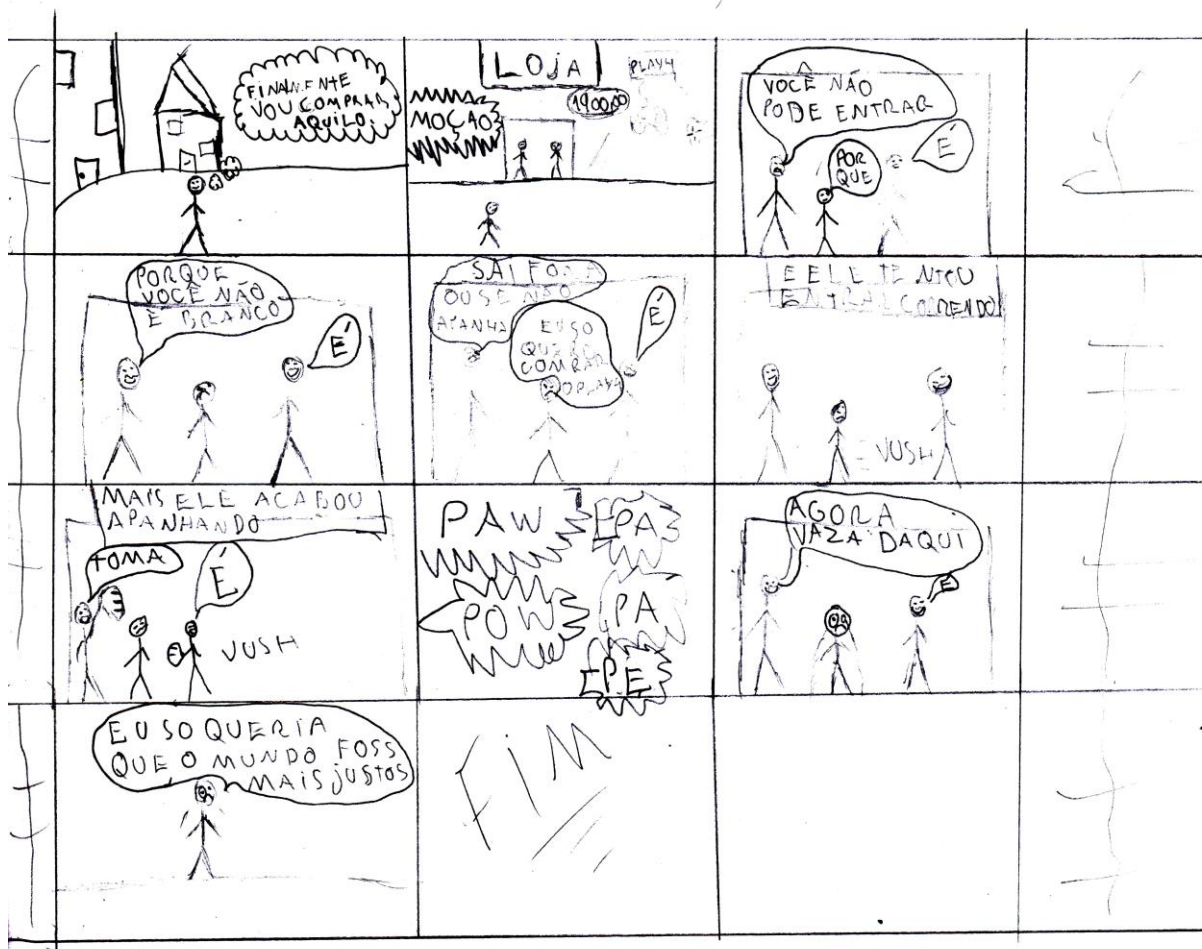
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 29/06/2018

Nº da chamada: 7

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.



Fonte: Elaborada pelo jovem Caipirá do Paraná (2018)



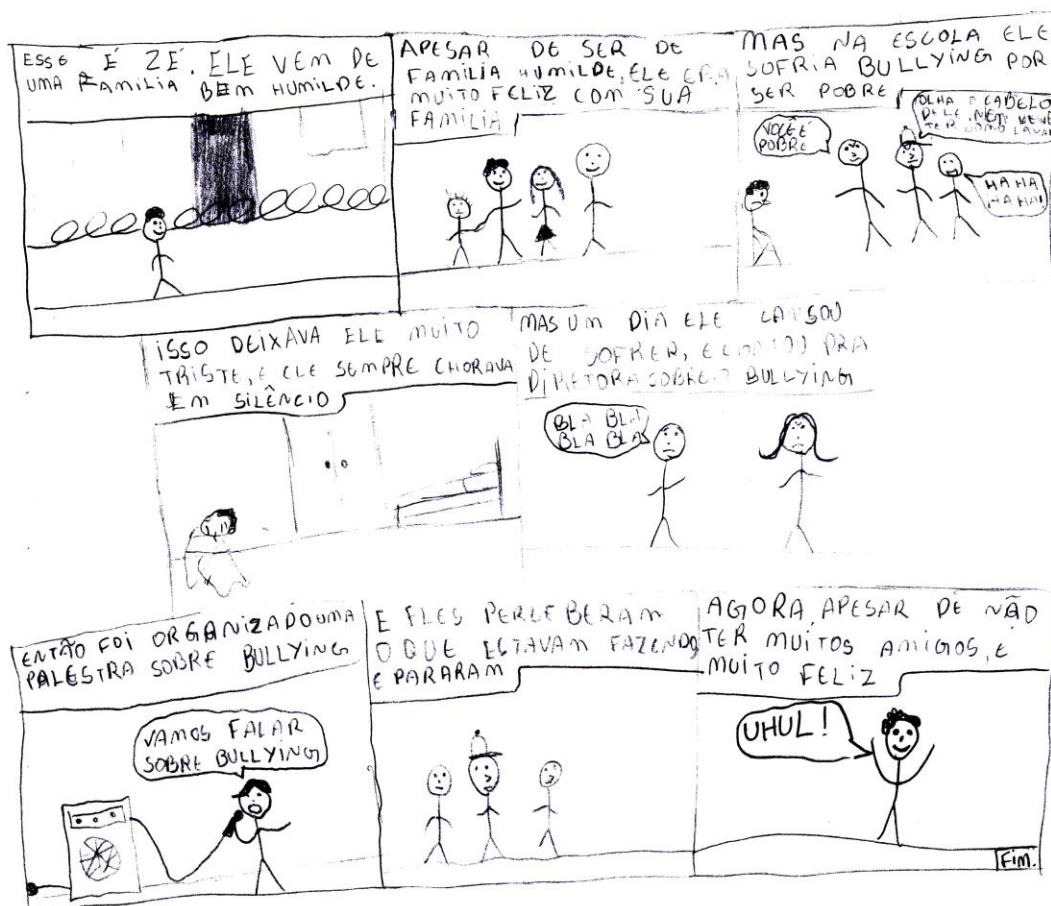
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 20 / 06 / 2018

Nº da chamada: 6

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.



ANEXO E - HQS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS – CATEGORIA “OUTROS”



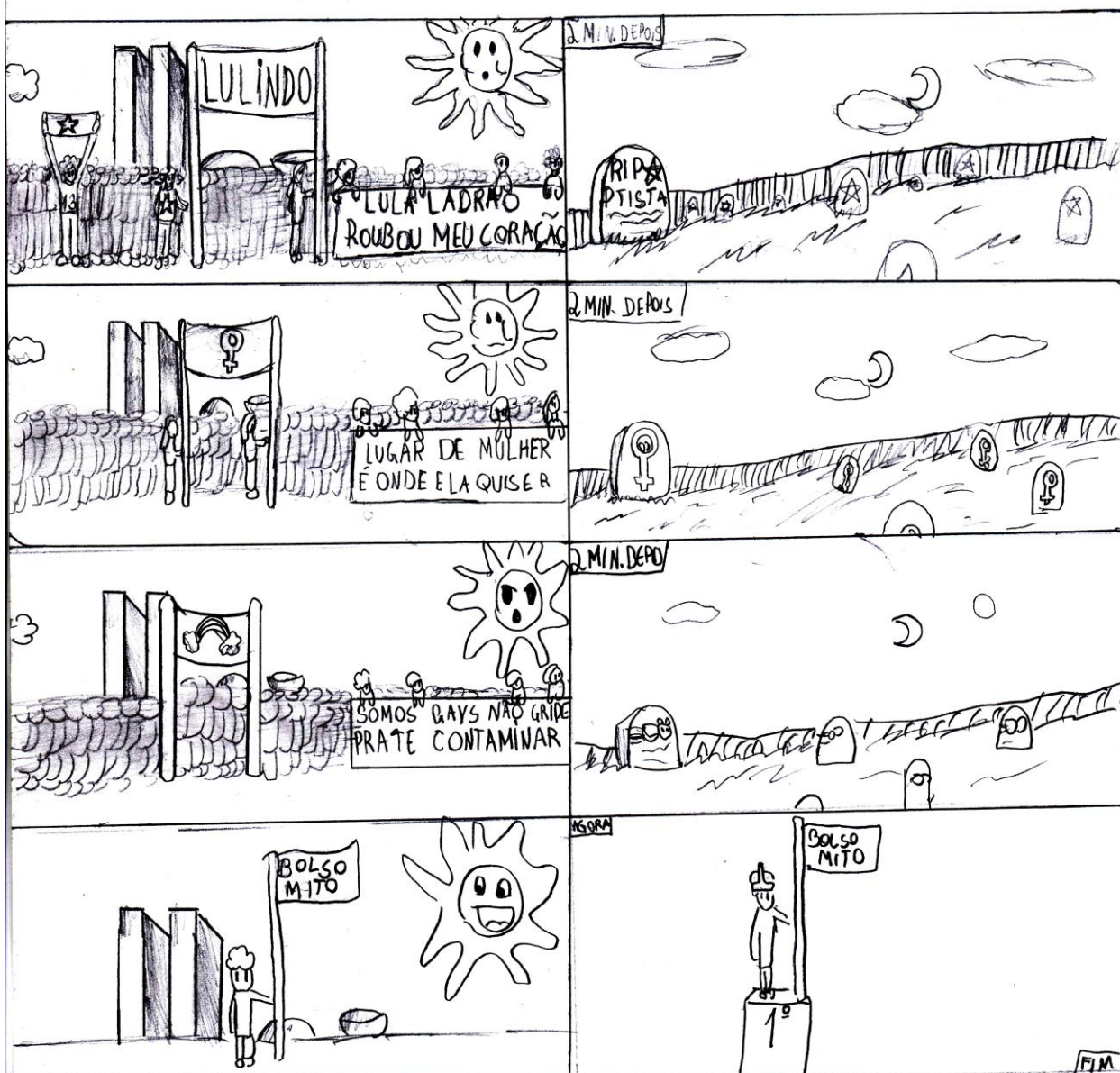
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 30/06/19

Nº da chamada: 23

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.



Fonte: Elaborada pelo jovem *Rid Richardes* (2018)



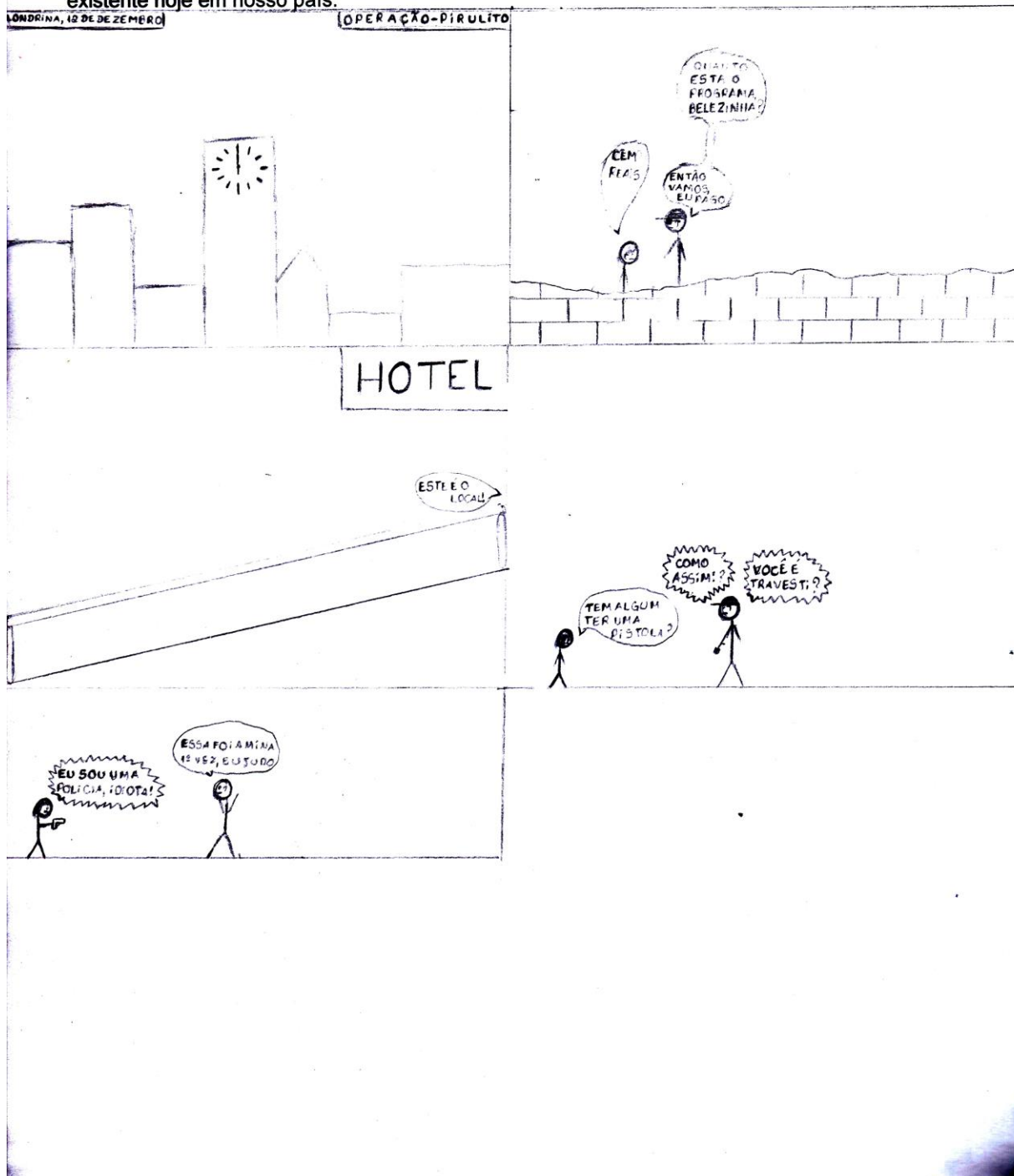
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 29/6/2018

Nº da chamada: Agato, 1

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.



Fonte: Elaborada pelo jovem Agato (2018)



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 29/6/18

Nº da chamada: 3
(Ano)

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.



Fonte: Elaborada pelo jovem Lord Farquaad (2018)



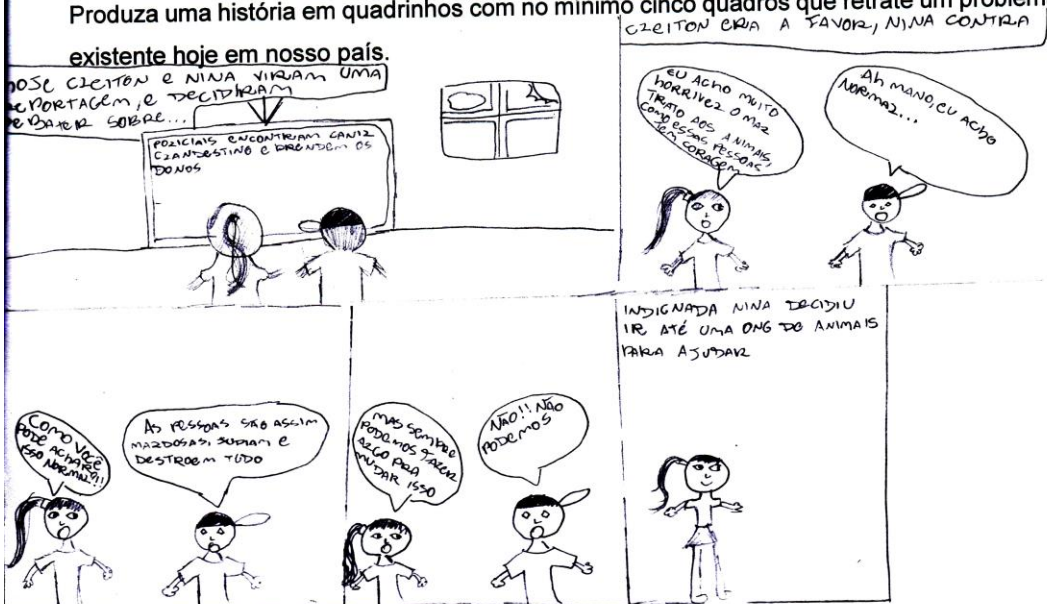
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
 MESTRADO EM EDUCAÇÃO
 Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 29 / 6 / 2018

Nº da chamada: 13

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.





UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

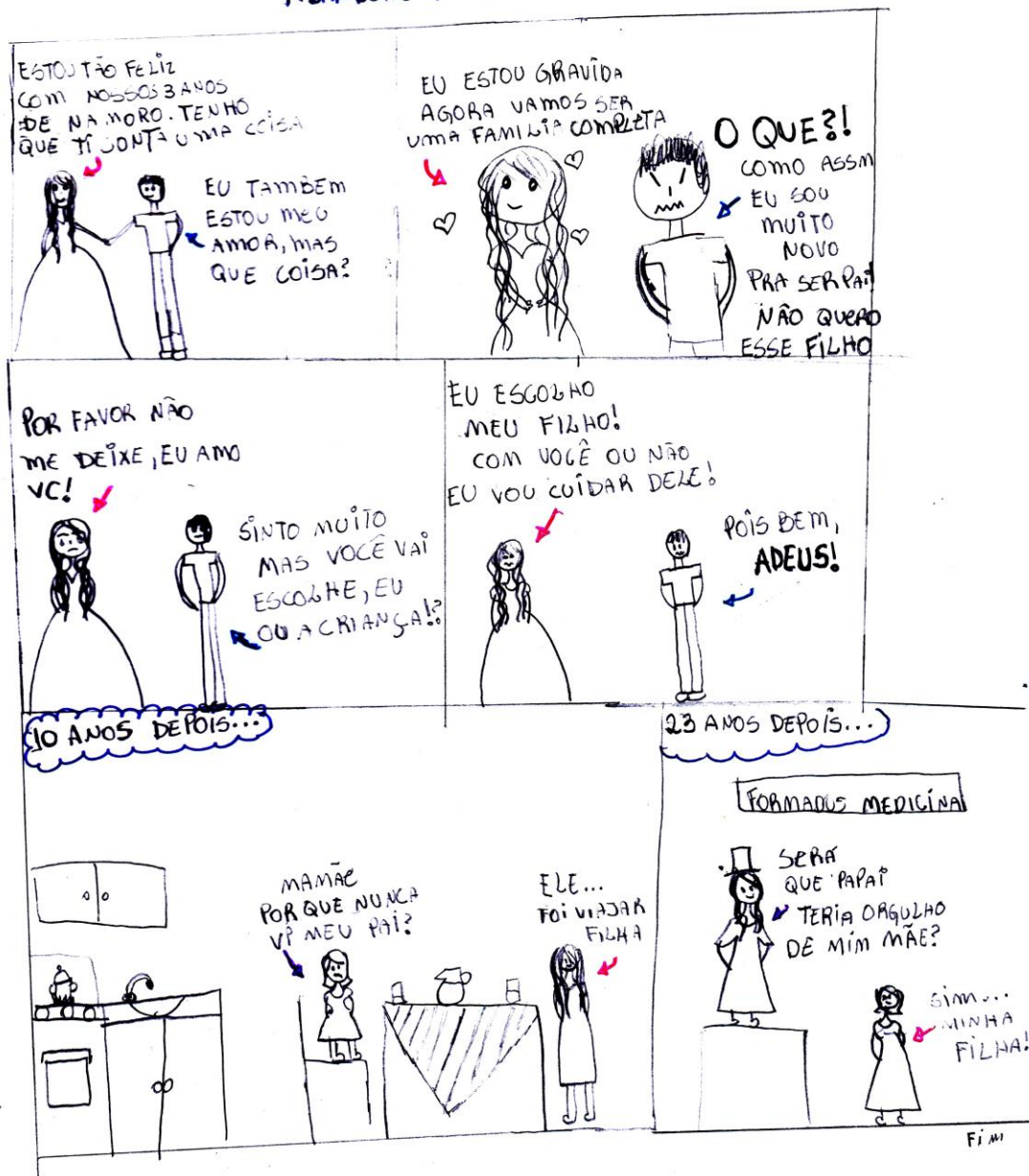
Data: 29/06/2018

Nº da chamada: 16

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.

ABANDONO PARENTAL!



Fonte: Elaborada pela jovem Bombomzinho de morango (2018)

ANEXO F - HQS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS – CATEGORIA “DROGAS”



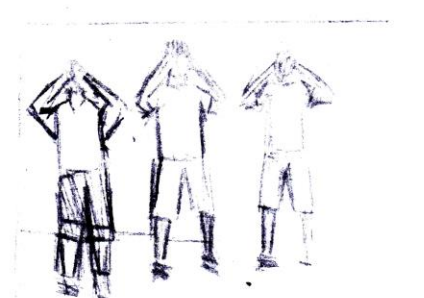
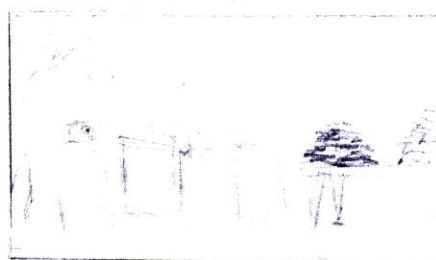
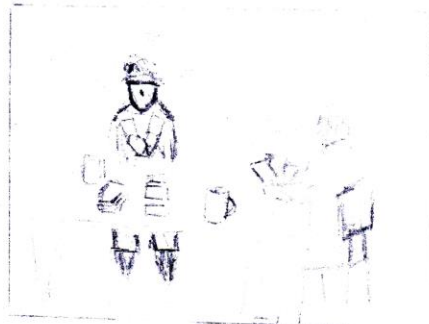
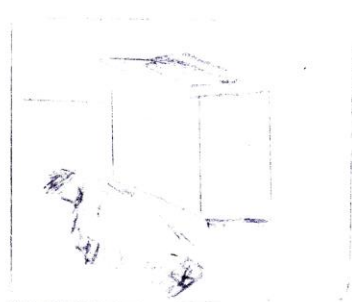
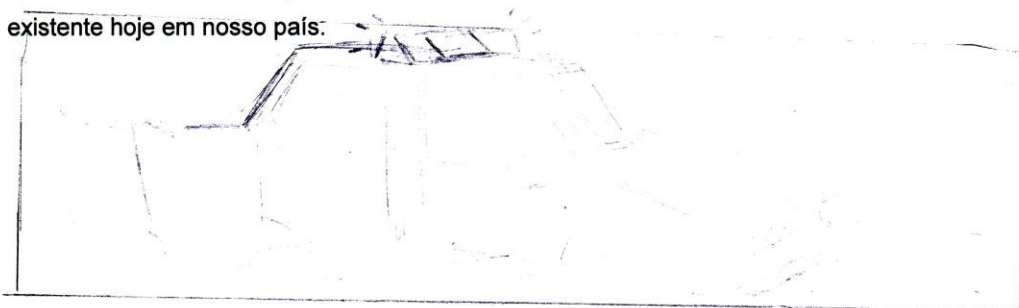
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 29 / 5 / 18

Nº da chamada: 14

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país:



Fonte: Elaborada pelo jovem *Barnabé* (2018)



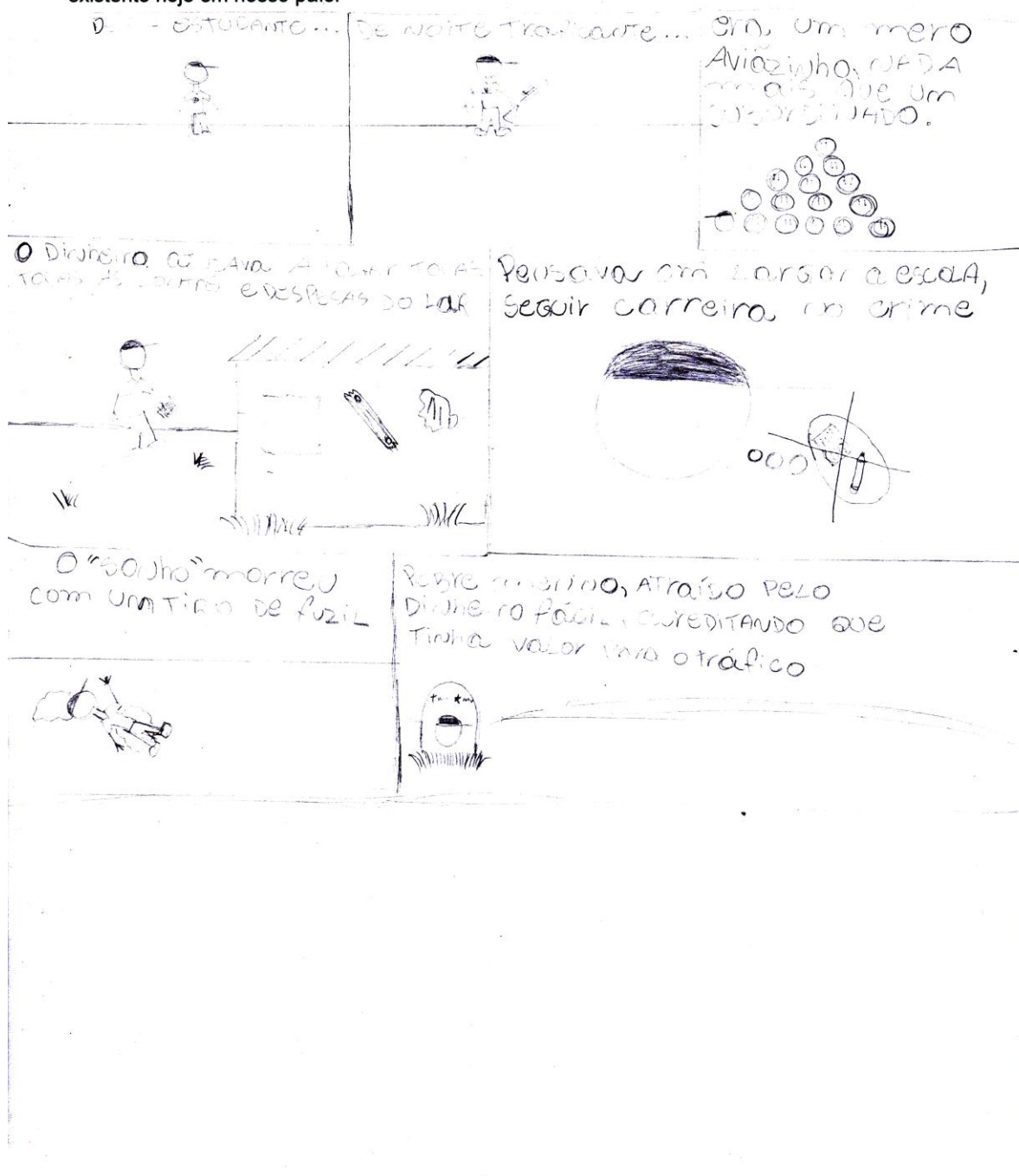
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 22/06/

Nº da chamada: 5

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.



Fonte: Elaborada pela jovem *Mago Merlin* (2018)

ANEXO G - HQS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS – CATEGORIA “TRABALHO INFANTIL”



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 29 / 06 / 18

Nº da chamada: 9

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.



Fonte: Elaborada pelo jovem Sabrino (2018)



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

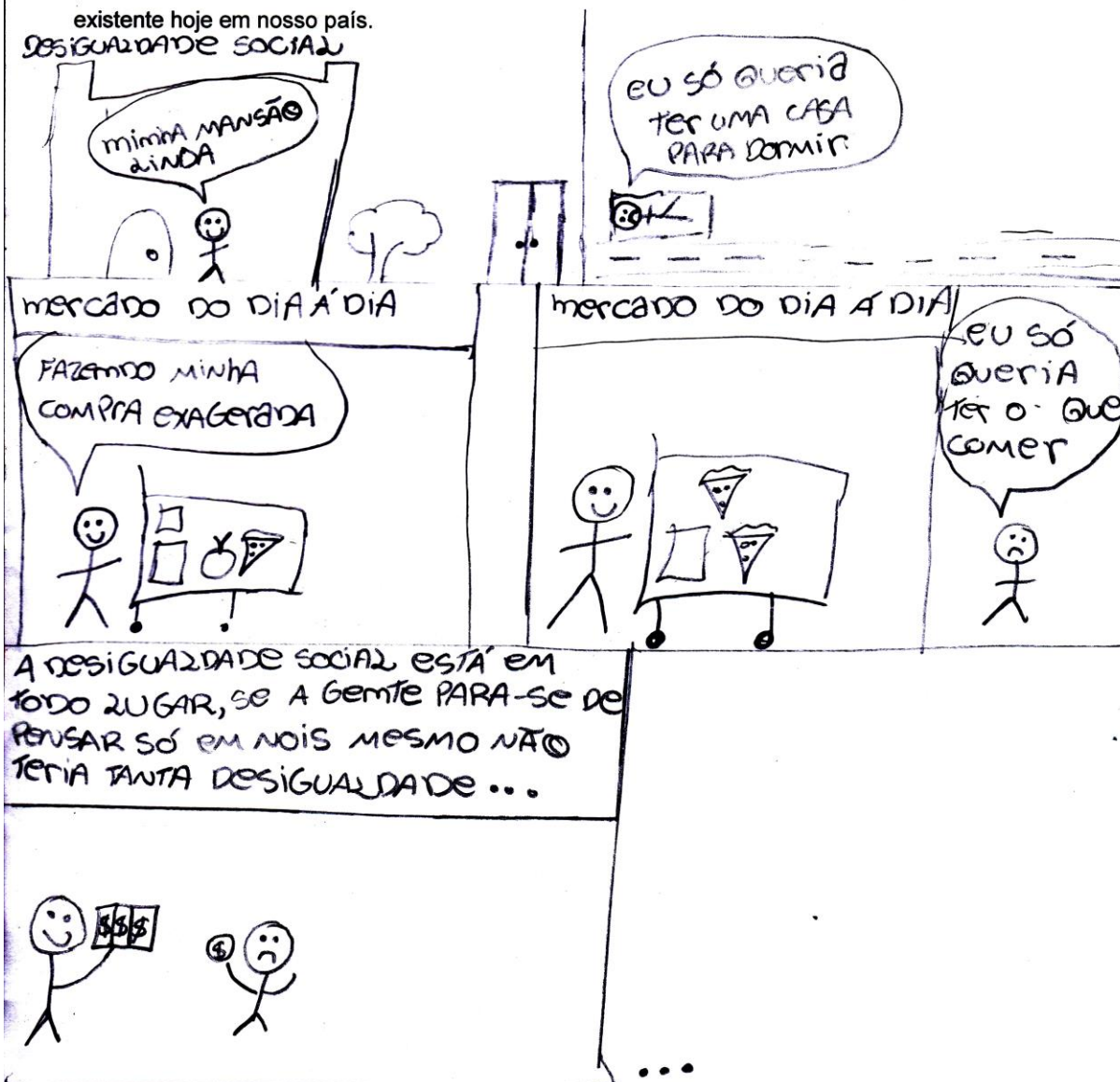
Data: 29/06/18

Nº da chamada: 11

5ª aula – Produção de história em quadrinhos

Produza uma história em quadrinhos com no mínimo cinco quadros que retrate um problema social existente hoje em nosso país.

DESIGUALDADE SOCIAL



ANEXO H - NARRATIVAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS – CATEGORIA
“DESCRITIVA”



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/06/18

Nº da chamada: 18 - Manuela

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

fostei de tudo que foi falado, tanto de que a gente acha que é ruim no mundo e foram citadas muitas coisas como o estupro, aborto, trabalho infantil, escravidão, matar, deixar o mal para os outros (a infelicidade), é bom saber essas coisas pois ajuda a gente a pensar mais nas coisas erradas que os humanos fazem. E foi bom comparar a história de "Os miseráveis" com o mundo agora e ver como algumas coisas são parecidas com a história como o preconceito, escravidão, aborto essas coisas.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/06/18

Nº da chamada: 4 Pão de Açúcar

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

Costei muito da roda de conversa, achei muito interessante compartilhar nossas opiniões com toda a sala. É muito importante tratar desses assuntos como: humanismo, bondade, abster, abandonar de uma paz e preconceito. Costei muito dessa aula, acho que pode virar mais fazer mais disso pra aprendermos a trabalhar e aceitar as diferentes opiniões sobre esses assuntos mais "polêmicos". Mas não concordo muito com certas opiniões sobre "matar todo o mundo" pra resolver os problemas da humanidade.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/06/18

Nº da chamada: 25

NICÃO JOGA LISO

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

Sobre a conversa, eu acho que foi muito boa para saber um pouco sobre a opinião e o caráter de outro colega, ainda mais que o assunto é ser humano, é um assunto mais delicado que cada um apresenta sua própria opinião e é muito construtivo para a sala de aula, porém eu assim como outros, não concordo com certas opiniões, mas o importante é que todos respeitam, foi até que "calmo" apesar de alguns se empolgarem, então eu acho que serviu muito para nosso crescimento e em geral divertido. Eu acho que podia servir uma prática da sala de aula, pena que é só por algum tempo/projeto



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/06/2018

Nº da chamada: 11 @ VOZ DA FAVELA

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

Achei muito Bom Até Pelo Fato da
Gente ter discutido a questão da humanidade,
ter comparado o presente com o passado, ver
o que mudou e o que NÃO mudou, se realmente
somos muito diferente das pessoas do passado,
sobre a escravidão, bullying, sobre a
história em quadrinho, como o cara da
história virou ao descobrir que as pessoas
tem bondade e por que ele se matou
ao descobrir a bondade e por que no
fim ele virou traficante de escravo
só para mostrar o que ele passou.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/06/18

Nº da chamada: 33 PÃOZINHO DE MEL

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

Cochei relevante as partes em que falamos sobre a desigualdade social, a fome, o racismo e abandono de crianças, o aborto, a violência contra mulheres e crianças, a prostituição, tráfico de pessoas, a escravidão, a estupro, a forma em que usam drogas.

Mas o que mais chamou a atenção foi sobre o estupro e o abandono de crianças.

Porque a cada minuto muitas mulheres são estupradas e muitas ficam empuradas.

Muitas crianças são abandonadas a todo tempo onde que acaba de nos.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/05/18

Nº da chamada: 8 Jaminto Cavalari

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

Achei muito interessante pois falamos
 sobre o livro - Os miseráveis e
 discutimos sobre os personagens
 e tudo mais e sobre
 pesquisas sobre a humanização
 e comatamos sobre tudo
 e já vou dar um dia e
 tratar de diferentemente dos
 outros de como e
 tratar de tudo em dia
 mas em um tempo, realmente
 discutir muito sobre isso



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/6/18

Nº da chamada: 3 (Lord Farquaad) RudeX1 no lol

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

A mestranda mostrou-se capaz de administrar a aula, porém, em contrapartida alguns alunos, sademovos, interromperam a aula, com late-pups intermináveis, causando das respostas de seus colegas, achou a aula entoadante e agradável, porém pode interpretar e responder as temas poucos vezes, devido ao meu estado de gagueira. timidez, poucos temas foram discutidos durante a aula, devido ao curto tempo de 50 minutos, gestão de aula, deve estar debaixo de controle, não debatem os salares máis e estus dos personagens Thormador e Genet, do livro "Os Miseráveis" do escritor francês Victor Hugo, a roda foi este livro através de uma adaptação em "HQ" (História em Quadrinhos), feita pelo escritor L & P.M. Alguns alunos não leram o livro por completo, ou sequer o leram, e isso afetou a aula



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/06/18

Nº da chamada: 26 LUPA-LUPA

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

É o caso de quem era traficante de escravos e quem
 se matou o que se matou de terra sem
 colagem de realidade e foi muito perado para ele
 por ele não usou a regra de quem não para ele
 não existe realidade era tudo como "mundo"
 O que traficante escravos era melancolia roubar,
 agarrar as pessoas daí de realidade traficante escravos
 em um tipo de trabalho onde quem era comum
 na grande época mas não era necessário
 mas acho que quem matou ele merecia
 ser morto por ele era muito
 → maluco como o traficante de escravos
 ele perseguiu eles.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28 / 06 / 18

Nº da chamada: 30

Jubileu

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

Eu achei muito legal ter uma aula onde podemos
expressar nossa opinião e debater sobre algumas
questões, falamos sobre o livro "Os Miseráveis"
e sobre problemas sociais nos quais achei
muito interessante. E tivemos debate onde
ações presentes na sala começaram

Eu disse sobre a criação de animais,
fecundação e algumas coisas a mais que achei
interessante.

E discutimos e leremos algumas das
páginas do livro "Os Miseráveis"

E eu gostei muito pois falou da humanidade.

ANEXO I – NARRATIVAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS – CATEGORIA “AS PESSOAS PODEM MUDAR”



Cleitu Rasta Capivara
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/06/28

Nº da chamada: 28

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

Eu não concordo com o número 23, mas ele fala que quem comete algum crime tem que morrer, mas ninguém merece morrer. Todos temos direito de errar, ninguém é perfeito. Eu acredito que as pessoas podem mudar para melhor. Existem vários casos de pessoas que mudaram após sair da cadeia, na minha opinião justiça tem que ser feita de jeito certo, até por quem cometeu o crime julgar alguém, até porque nós também erramos e temos direito de mudar, isso fazenda algo melhor não estou falando que se nós fizermos algo de bom vai cobrir aquilo que nós fizemos de errado, mas pelo menos estamos tentando mudar, ao invés de ficar no tempo sem fazer nada.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/6/18

Nº da chamada: 30

Dikson Churras da Firma

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

Eu gostei muito da roda de conversa, pois
 nós debatemos sobre os problemas sociais, um tema
 muito bom para um debate. O livro "Os miseráveis"
 fala bastante sobre problemas sociais. Cigarras sobre o
 suicídio do policial Fawert, eu acho que o Fawert se
 matou por cair na real que existe bondade no mundo.
 Acho que a maldade das pessoas prejudica o social.
 Se as pessoas do mundo se comessem com as coisas
 ruins, e fizesse coisas boas para ajudar a melhorar,
 o nosso mundo seria muito melhor. Acho que esses
 debates são importantes para as pessoas formarem
 seus próprios caracteres.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/06/18

Nº da chamada: 29 Emilia

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

Sobre o que falamos a respeito do que a gente tem de pior no mundo, acho que isso foi o que mais chamou minha atenção na conversa, tudo o que falaram como o estupro, aborto, racismo, injustiça, violência, acho que tudo isso deveria acabar, mas com 7 bilhões de pessoas no mundo de 10 um 3 tem a cabeça meio "maluca" e uma pessoa que nem eu, de qualquer jeito como eu, que não tem poder nenhum, não dá pra fazer muita coisa, se todos colaborarem com essas coisas vão ajudar o mundo inteiro, e eu acho que as pessoas podem mudar, com uma pequena ação podemos mudar uma grande atitude, como uma palavra pode ferir uma pessoa por dentro. Então, as pessoas mudam, eu mudei muito, por pequenas coisas.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/10/2018

Nº da chamada: 7 Caipirã do Paraná (me segue no youtube)

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

A gente discutiu sobre 2 partes da HQ sobre o suicídio do Jansen e o cara que esquece o nome que viveu. Traficante de escravos e foi bem interessante de ouvir a opinião das outras e comentamos sobre o tráfico de escravos que o cara que eu esqueci e o suicídio do Jansen que ele não estava preparado para alguém honesto e tal, daí ele pulou no rio e acabou morrendo afogado.

E depois a gente comentou sobre o que é humano se antigamente era mais humano que agora ou antigamente era menos humano que agora na minha opinião o humano é melhor agora do que antigamente.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28 / 06 / _____

Nº da chamada: 15 (Beete) série

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

valere a Jansen ter se matado porque percebeu que existia bondade no ser humano, e ele retribuía o favor que Jansen fez para ele, então ele se matou, acho que não fazia necessidade pois agora ele poderia virar uma pessoa boa. Therocidier eu queria que ele virasse uma pessoa boa, porque teve várias pessoas que foram boas com ele, mas ao invés disso não mudou continuou sendo uma pessoa ruim, virando traficante de escravos. Depois falamos sobre a humanidade que existem pessoas boas e ruins, e também falamos das piores coisas que o ser humano faz: estupro, violência, abuso de incapaz, impedir o outro de ser feliz no livro a vários conflitos e problemas resolver, mais não saímos com todo mundo ajudando desimbos vamos fazer mais juntos vamos fazer



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/06/18

Nº da chamada: 19 Amora

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

Eu achei bem legal a roda de conversa, cada um coloca sua opinião e assim como cada um coloca sua opinião, no hora do "juízo" da situação cada um tem a sua opinião, tem o olhar de quem cometeu o ato, quem sofreu o ato, e para cada um deles eles são os personagens da história, fora a pessoa que vive e no ambiente e quem quem se sai falando sem ter escutado bem as duas versões.

É quanto as humaner se todos fizerem a sua parte o mundo seria melhor, porém não é assim que ~~acontece~~ acontece, então se nós mesmos nos conscientizarmos e sair do nosso zona de conforto sem esperar que a outra pessoa comece, tomarmos a iniciativa, já estamos fazendo um passo para o mundo mudar



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/06/18

Nº da chamada: 9 Sabrino

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

Bom confesso que acho a aula muito interes-
sante, porém, não tivemos muito tempo, ~~mas~~
quase todos expressaram a opinião, e o
que eu mais gostei foi a debate sobre
a humanidade, pois todos falaram e
discutiram sobre o opinião do outro
com isso podemos ver que o outro
pensa e reflete e realmente podemos
mudar o mundo de forma justa e efi-
caz.acho que debates com temas assim
são bastante interessantes, poderia ocorrer
mais vezes!

ANEXO J – NARRATIVAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS – CATEGORIA “NOVO HUMANISMO DE RÜSEN”



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/06/

Nº da chamada: 5 Mago Merlin

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

Humanismo é um termo difícil de se trabalhar, de se definir. Vi que várias pessoas tem o ideal de que humanidade é ser bondoso, caridoso, honesto. Enfim, a criatura perfeita. Mas ser humano é muito mais complexo sobre isso. É errar e ser orgulhoso não admitindo que errou, mesmo sabendo que errou; ser egoísta e escolher aquilo que mais o beneficiará sem pensar em quem será afetado.

→ Mas em contrapartida, você escolhe ajudar seu irmão com o dever ao invés de passar a tarde jogando videogame, tira um pouco os fones de ouvido e escuta os problemas de um amigo. Essas pequenas escolhas, sendo elas boas ou más, é o que define humanismo.

Não há como resolver os grandes problemas sociais, eles vão sempre existir, mas você pode tornar o mundo mais tolerável.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/06/18

Nº da chamada: 10 - Angel

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

Eu achei relevante o fato de nós podermos debater e dar o ponto de vista sobre as passagens do livro; o fato é que o assunto abordado foi "se as pessoas estão mais humanas hoje do que eram antigamente", e eu debati.

Minha opinião é que com acesso da tecnologia avançada, as pessoas tem mais passagem para "abusar" umas das outras, isso agrava a violência tanto física quanto psicológica. Antigamente as pessoas torturavam as outras publicamente e isso hoje é mais manipulado pela mídia para fingir que não acontece, mas está acontecendo agora, as pessoas matam e a justiça também.

O foco é que as mesmas pessoas que fazem isso, podem ser pessoas de família e fazerem bem pra ela; elas são como eu e você, humanas, conscientizar ~~provavelmente~~ provavelmente não muda muita coisa, porém começando com uma minoria, o bem pode ainda ser maior que a miséria eminente.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/06/19

Nº da chamada: 2 - Emma

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

A roda de conversa foi muito interessante, foi mais um converso voltado para o humanismo e foi isso que achei legal. Algumas das opiniões eram diferentes das minhas, porém, eram boas.

Porém a melhor parte foi baseada na pergunta "o que é ser humano?" Pois não é algo que posso ter uma "definição", o que seria ser humano? Com base do converso eu acho que defini "Ser humano é ter nossos desejos, temos um caminho para escolher, eu seja ser mal não é desumano é só algo que temos dentro de nós" e é isso, eu adorei.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/06/18

Nº da chamada: 28

Clebson da Silva Carlos

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

Sobre a questão de ser menos ou mais humano, acho que não existe diferença entre os tempos, existe a compreensão do que se viveu e do que é certo mas se fomos capazes para pensar se não existiu o mal que seria o bem, o bem não existiria existiriam meras ações, por mim é simples assim próprio já resolve tudo por você começa a pensar que se fazer tal coisa, que vai acontecer com você, vai ser punido, vai ser julgado, e pensar, se você julgar não pode ser julgado também.

Sobre o histórico é um livro que eu já li para um trabalho e um dos pontos que eu gostei



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/06/18

Nº da chamada: 20 (Veronica) VJW

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

O assunto que foi falado foi muito o humanismo com o tema de livro "Os miseráveis". Sobre o caso de Just, ter se matado ou descerdo pois ele poderia virado aceitando que Jean tinha mudado.

Sobre Thénardier, in Paris América e suas triplicantes de esmolas não concede pois ele poderia ter mudado assim como Jean mudou pois se como pessoa sou pode mudar todos podem.

Sobre colegas falar que as coisas ruins acabarem os humanos tem meros eu não acho pequeno com esse tipo de comentário que cada vez mais os problemas são contínuos como (aborto, suicídio, motim)

Todos somos humanos mesmos com qualidade de vida e assim, não podemos fazer justiça com a própria mão. Devemos lutar com respeito com igualdade para conseguir o que queremos.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28 / 06 / 2028

Nº da chamada: 6

Zé: o Deus do Churras.

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

O roda de conversas é uma atividade legal e interessante, por causa da interação com todo mundo. Os assuntos da roda foram legais, eu concordo com o fato de todos serem igualmente humanos, apesar de todas as diferenças e fato não muito, alguns podem ser melhor ou pior mas ainda sim somos todos humanos, tanto hoje quanto antigamente. Dá muitos os coisas ruins no mundo como homicídios, estupros, racismo, etc. e eu acho que uma das mais ruins é qualquer tipo de preconceito, ou também as pessoas que se acham superiores as outras. Não sou a favor do suicídio, faço o que puder para melhorar o mundo.

**ANEXO K – NARRATIVAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS – CATEGORIA
“PODEMOS ESCOLHER ENTRE O BEM E O MAL”**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins**

Data: 28 / 06 / 2018

Nº da chamada: 16 *Bombomzinho de morango!*

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

Bem, eu achei muito interessante a gente ter uma aula assim, onde podemos falar e que pensamos ou que é certo ou errado. O assunto discutido foi sobre o lado social e o livro "os miseráveis".

A girama fez algumas perguntas bem pertinentes e tivemos várias opiniões diferentes dos meus colegas. O que mais me interessou foi a pergunta "O que é ser humano?" essa é uma pergunta que fez a gente pensar bastante porque ninguém explica o ser humano.

Uma pessoa ser boa e outra ruim, mas com a personalidade diferente do outro, mas o que importa é que todos nós podemos amar um ao outro. ♥



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/06/18

Nº da chamada: 22 AHRI

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

Que o mal sempre vai prevalecer nas pessoas que querem sempre fazer o errado, e quando essas pessoas enxergam alguém que nunca tiveram ideia de tal coisa podia existir, como a piedade. Depois que vê que estava brigada com o suicídio pois não aguenta a realidade do jeito que é. A humanidade sempre vai ter algo para nos fazer bem e outras para fazer o mal. Por exemplo, alguém ser preconceituosa com a outra, também acusar pela aparência, matar uns aos outros, fazer genocídio, roubar daqueles que já não tem nada. Essas coisas são erradas, não são humanas. Por que somos assim com nós mesmos? Por que não mudamos?



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28 / 6 / 2018

Nº da chamada: 1. Agato

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

Passo de que que esta aula e trouxe sobre um debate sobre o que e ser humano e o humano mesmo com uma lista de concordancias e opoicoes sendo todas muito educadas apesar do grande número de pessoas
Concordei que neste mundo não somente pessoas ruins e boas mas há sim derivações de bem e mal.
Não concordei que pessoas como assassinos, genocidas, ditadores e estropadores sejam julgadas, punidas e ainda continuem vivas

nin



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28 / 06 / 18

Nº da chamada: 24 - Yasuo U.F

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

Bom, eu não soube dar uma opinião por não gostar de responder tanto. Mas, acho q' tudo devida a timor, fazem você realmente pensar sobre e tentar chegar a uma opinião concreta ou algo assim. O que eu acho mais relevante foi a discussão dos dois acontecimentos: o suicídio e a escolha de ser traficante. Bom, começando pelo suicídio, todas as coisas eram certas, mas juntando tudo chegamos a uma ideia só; o policial após perseguir a vida íntima um homem que pensava ser honesto e íntegro, esse mesmo homem é o mesmo que o mestre se tornou na sociedade, não só como o número 23 mostrou, eu penso que o policial notou que o grande injusto e hipócrita, foi ele mesmo! Percebendo que ele se tornaria o que mais odiava, não suportou e se suicidou. Já a de se tornar traficante, não é sobre estar errado ou certo, eu penso que sim, por que? Ele fugiu o erro da vida íntima, para ele, não valeria a pena ser honesto ou fazer o certo. Então ele apenas seguiu o nome que deu a si. Essas foram minhas ideias sobre o que eu acho relevante.

ANEXO L – NARRATIVAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS – CATEGORIA “AS PESSOAS NÃO VÃO MUDAR”



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/06/18

Nº da chamada: 23

Nome: Rid Richardes

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

Na conversa começamos falando sobre duas páginas dos miseráveis, uma onde falava de um homem que perseguia outro até que perde-lo, porém no final ele é perseguido por Valjean (o homem a qual ele perseguia), então ele descobre o lado bom da humanidade (perdendo seu objetivo de vida ele se suicida, na minha opinião a humanidade é como uma doença que vai matar a sociedade aos poucos, é uma doença sem cura onde o remédio para curá-la apenas faz efeito em poucas bactérias. Solucionar os problemas sociais é algo inútil pois de qualquer jeito ainda haverá pessoas ruins, e afecta-las sobre isso apenas para com que elas fiquem amedrontadas e em pânico, onde no final teremos poucas pessoas dominadas as outras almas do que lhes acontece.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: 28/6/2018

Nº da chamada: 13 → AMOR DA SUA VIDA

4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

BOM, A PARTE QUE ME CHAMOU A ATENÇÃO FOI PARTE DE VOCÊS DICENDO SOBRE O QUE FAZER PARA MUDAR AS PESSOAS, QUE ALGO BOM QUE VOCÊ FAÇA MUDA A VIDA DA PESSOA, OUBA, EU ACHO QUE TEM CASOS QUE MESMO VOCÊ FAZENDO ALGO BOM A PESSOA NÃO VAI MUDAR E NÃO VAI SER BOA, PORQUE NEM TODO MUNDO MUDA SÓ POR CAUSA DE UMA AÇÃO, ALGUMAS PESSOAS PODEM ATÉ SE APROVEITAR DA SUA BOA AÇÃO, ACHO QUE INFEZISMENTE ATÉ MESMO UMA PESSOA COM PODER NÃO PODE MUDAR AS PESSOAS, PORQUE O MUNDO É ASSIM, PESSOAS NÃO MUDAM, PENSAMENTOS NÃO MUDAM

→ AS VEZES VOCÊ ACHA QUE UM PENSAMENTO MUDOU MAIS NA VERDADE A PESSOA CONTINUA PENSANDO DO MESMO SEITO, EZA SÓ NÃO DEMONSTRA, ENTÃO EU ACHO QUE O MUNDO NUNCA VAI MUDAR SEMPRE HAVERÁ A VIOZÊNCIA E OUTRAS COISAS NEM TODAS AS PESSOAS VÃO SER BOAS.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
Mestranda: Giovana Maria Carvalho Martins

Data: ___/___/___

Nº da chamada: 1A - Barnabé



4ª aula – Roda de conversa

Produza uma narrativa sobre a roda de conversa, escrevendo o que você achou mais relevante de tudo o que discutimos nesta aula. Mínimo: 12 linhas.

A lenda da conversa trata duas pessoas
a do thirador, que vai trabalhar como
trabalhante de escravos, e a do Javut
que se matou, após de descobrir que existe
bondade no mundo. A discussão vai de
a gente concordava com as duas ações.
Javut eu acho. Não tem como
ser bom depois de passar a vida inteira
fazendo coisas ruins e que, Javut não
aguentou a realidade, que para ele tudo
era ruim e mal, mas quando descobriu
que tinha gente boa no mundo, não
aguentou a pressão