



Revista do corpo discente
do PPG-História da UFRGS

Algumas possibilidades das histórias em quadrinhos como recursos de prática docente na área de História na Educação Básica

Rodrigo Otávio dos Santos¹

Resumo: O artigo a seguir pretende apresentar ao professor-pesquisador de História algumas alternativas para a utilização das histórias em quadrinhos como recursos didáticos na educação básica. Com este artigo tentaremos demonstrar como a utilização dos quadrinhos pode ser útil para o aprendizado, orientando o professor para o uso dessa ferramenta na cristalização de alguns conceitos e, mais do que tudo, a problematização de temas complexos. Neste texto destacaremos histórias em quadrinhos heterogêneas entre si, procurando sugerir ao professor-leitor que aproveite estas reflexões para produzir as suas próprias aulas ou seu uso particular dos quadrinhos. Tomamos o cuidado também de usarmos histórias de fácil acesso, encontráveis em livrarias ou na internet. Também nos preocupamos em não utilizar de quadrinhos muito conhecidos como Turma da Mônica ou histórias de Super-Heróis de grandes empresas norte-americanas. Para esta empreitada mesclaremos autores específicos de História, bem como autores que versam sobre histórias em quadrinhos e autores utilizados pela comunicação social.

Palavras-Chave: História; Educação; História em Quadrinhos

Abstract: In this article we want to present to a History teacher/researcher some alternatives to use comics as didactic resources in their classes. With this text, we try to demonstrate how to use comics as a useful tool for learningship, to enroll the students in some concepts and problematize some complex themes. In this article we choose diferent comics to sugest that for history teacher enjoy some reflections and produce his own classes based in comics. We choose some comics easily find in comic shops or bookstores and on the internet. However, we chose do not use some largely know comics, such as Turma da Mônica or super-heroes. For this article, we use some history authors, theory of comics authors, and social communication authors.

Keywords: History; Education; Comics

Introdução

O presente texto visa apresentar ao professor, ao pesquisador ou futuro professor de História algumas alternativas para o uso das histórias em quadrinhos dentro da sala de aula. Para tanto, algumas definições terão que ser colocadas já no início deste artigo. Primeiramente, gostaríamos de deixar claro que não trabalharemos aqui o conceito de produção destas histórias. Dado o pouco espaço de um artigo, nos ocuparemos apenas do enredo em si, ignorando, neste

¹ Professor no Programa de Pós-Graduação em Educação e Novas Tecnologias - PPAGENT do Centro Universitário Internacional – Uninter.

trabalho, as relações espaço-temporais da produção destas obras. Não queremos, entretanto, dizer que as condições de produção não sejam importantes e até mesmo fundamentais para estudos relacionados às obras de arte ou indústria cultural. Apenas não as abordaremos por uma questão, como já dissemos, de espaço.

Outra questão em relação a este artigo é que tentaremos destacar, em nossos exemplos, histórias heterogêneas entre si, para que o professor-pesquisador possa, a partir destas ideias, construir sua própria aula, sua própria metodologia de utilização das histórias em sua prática docente.

Também não abordaremos quadrinhos muito conhecidos, como a Turma da Mônica, de Maurício de Sousa ou os quadrinhos de super-heróis de grandes empresas norte-americanas como Marvel ou DC Comics. Tomamos esse cuidado para podermos apresentar ao professor-leitor novas possibilidades e também obras que podem ser até então desconhecidas por ele, e que podem fazer grande diferença na sala de aula. Entretanto, utilizaremos histórias em quadrinhos de fácil acesso, que são facilmente encontráveis em livrarias, sebos ou mesmo na própria internet. Outro ponto a ser considerado nesta introdução é que trabalharemos apenas com histórias em quadrinhos, deixando de lado os cartuns, as charges e as caricaturas.

1. As histórias em quadrinhos na educação

Podemos dizer que o uso da imagem com finalidade de transmitir conhecimento é uma das práticas mais antigas da humanidade. Manguel (2006) nos lembra que os habitantes pré-históricos já desenhavam nas paredes das cavernas para se comunicar. Coulanges (2009) avança do tempo demonstrando também a questão da imagem e do texto como transmissoras de conhecimento na tradição clássica, da mesma forma que Panofsky (2001) vai demonstrar conceitos relativos à Idade Média. Ou seja, o conceito de imagens transmitindo conhecimento parece transcender tempo e espaço, sendo utilizado por todas as culturas ao longo do tempo.

Mas histórias em quadrinhos não são apenas imagens. Tampouco são apenas texto. Groensteen (2015), Eisner (2010), Cagnin (2015) e tantos outros autores de livros teóricos de histórias em quadrinhos são unânimes em dizer que os quadrinhos também não são a soma simples de textos com imagens. Quadrinhos são uma linguagem autônoma, tanto quanto o cinema ou o teatro. Afinal, poderíamos dizer que o cinema é a junção de imagem em movimento e som. Mas sabemos que é muito mais do que isso.

E esta fusão de imagens com textos gerando uma nova linguagem foi criada também com propósito educativo. Gordon (2002) informa que o criador das histórias em quadrinhos foi

o pedagogo suíço Rodolphe Topffer, que publicou sua primeira história, *Histoire de Mr. Jabot* em 1833, tentando desenvolver uma nova linguagem que o aproximasse de seus alunos.

Anos mais tarde as histórias em quadrinhos consolidaram-se como uma mídia de massa, como parte da indústria cultural que Adorno (2002) critica. E esta consolidação dá-se com as tiras nos jornais, ou seja, espaços dedicados às histórias em quadrinhos dentro dos maiores periódicos norte-americanos. Neste espaço, autores variados criavam histórias normalmente cômicas cujo intuito era entreter as pessoas e ter um certo alívio dentro de variadas notícias normalmente ruins. Neste espectro, talvez o principal artista tenha sido Richard Felton Outcault, criador do Menino Amarelo em 1895, e que para muitos autores, como Robinson (2011) inaugura o gênero das histórias em quadrinhos como mídia de massa.

Principalmente nos Estados Unidos, a partir desta popularização, muitos artistas e muitas temáticas e estilos se desenvolveram, como as histórias de aventura como Tarzan ou Fantasma, ficção científica como Buck Rogers ou Flash Gordon e detetivescas como Agente secreto X9 ou Dick Tracy. Também se popularizaram os chamados *comic books*, ou seja, os quadrinhos não estavam mais restritos aos jornais. A partir da década de 1930, como informa Jones (2006), várias histórias eram compiladas em revistas com papel barato e vendidas em bancas de jornais ao preço de 10 centavos de dólar. A década de 1940 viu uma explosão de popularidade desta forma de entretenimento barato que cativou os juvenis leitores norte-americanos.

Durante a Segunda Guerra Mundial, a popularidade dos quadrinhos intensificou-se e os chamados super-heróis, como Batman, Capitão América ou Superman têm um apelo imediato com as crianças e adolescentes que viam por meio do cinema e das conversas adultas que o conflito bélico estava feroz na Europa. E estes paladinos da justiça que, como informa Eco (2012), propagavam indefinidamente o modo de vida americano.

O pós-guerra, porém, não foi auspicioso para os quadrinhos. Isso porque as histórias de terror e crime ganharam uma proporção muito grande de vendagem, o que acabou assustando os pais dos compradores. Além disso, um psiquiatra alemão radicado nos EUA chamado Fredric Wertham escreveu um livro que foi muito vendido, intitulado *A sedução dos inocentes*. Tal livro colocava os *comic books* (não as tiras de jornal) como principal causador da delinquência juvenil. Com uma investigação no senado norte-americano em curso, em 1954, os editores de revistas em quadrinhos decidem criar um código de ética, promovendo quadrinhos “puros” para os jovens leitores.

Esta discussão acabou afastando os quadrinhos da sala de aula. Para todos aqueles que cresceram ou tinham filhos a partir da década de 1950, quadrinhos eram lixo. Serviam, quando

muito, para entretenimento barato e descerebrado, o oposto daquilo que se espera de uma sala de aula. As histórias criadas no período, tentando se adequar ao *comics code*, também não melhoravam tal reputação, uma vez que em sua grande maioria eram pífias, sem criatividade e medíocres. Assim, como informa Vergueiro (2010), qualquer discussão sobre o valor estético e pedagógico das histórias em quadrinhos era rechaçada nos meios intelectuais e também na academia. Histórias em quadrinhos eram vistas como o mais baixo tipo de entretenimento.

Ainda que existissem algumas iniciativas do uso dos quadrinhos em sala de aula, em geral elas estavam condicionadas a duas ideias, como aponta Gonçalo Júnior (2004): às aulas de religião, uma vez que a EBAL² (editora Brasil América-Latina) criava histórias sobre a vida dos santos da igreja católica a fim de diminuir o preconceito contra a editora. Outra iniciativa da EBAL era a criação de quadrinhos tendo como personagens principais os grandes vultos da História brasileira, como Pedro Álvares Cabral ou Maurício de Nassau; “heróis” idealizados e superficiais, como aponta Vilela (2010), mostrando como a historiografia brasileira ainda era retrógrada, principalmente se considerarmos a historiografia europeia e a francesa em especial, cuja escola dos *Annales* estava atuante desde 1929.

Este panorama só mudou de maneira mais efetiva depois que grandes intelectuais internacionais como Umberto Eco ou Roland Barthes começaram a dar mais atenção à cultura de massa, ao mesmo tempo em que a Pop Art de Andy Warhol e Roy Lichtenstein trouxe os quadrinhos para a legitimidade das artes. A partir daí, e da descoberta do uso das histórias em quadrinhos para a fabricação de manuais de instruções como os elaborados por Will Eisner para os soldados americanos, ou o manual de boa conduta de Mao-Tsé-Tung os quadrinhos começaram a ser vistos com menos reservas e passaram a ser muito mais aceitos na comunidade acadêmica e, por consequência, nas escolas.

A partir da década de 1980 e, principalmente, durante a década de 1990 e 2000, o preconceito contra a chamada nona arte paulatinamente caiu por terra na maioria das salas de aula do Brasil. Prova disso é que atualmente é muito difícil encontrar um livro didático sem uma história em quadrinhos, bem como os grandes concursos, como o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) ou o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que se valem de histórias em quadrinhos para criar questões dos mais variados tipos.

² A EBAL foi uma editora fundada por Adolfo Aizen em 1945. Teve seu período áureo nas décadas de 1950 e 1960, quando era a maior editora de histórias em quadrinhos do país. Encerrou suas atividades em 1995. Para conhecer mais sobre a editora, indicamos a seguinte referência: JÚNIOR, Gonçalo. A guerra dos gibis: a formação do mercado editorial brasileiro e a censura aos quadrinhos, 1933-1964. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

2. Quadrinhos como incentivo ao conhecimento histórico

Não é novidade para os educadores que a motivação é um dos grandes motores da aprendizagem. Isso não é diferente na História, um dos ramos mais instigantes de todas as ciências humanas. Tão instigante que podemos afirmar com base nas últimas listas de livros de não-ficção mais vendidos no país que a História é o tema que mais atrai leitores não apenas no Brasil, mas no mundo todo, como informa Santos (2016). Entretanto, esta atenção com a disciplina parece não se verificar em sala de aula.

Portanto, vamos indicar neste momento algumas obras para o trabalho do professor em sala de aula.

2.1. *Coleção Pateta Faz História*

Esta coleção, relançada pela Editora Abril no ano de 2017, traz tramas criadas no final da década de 1970, quando os estúdios Disney desenvolveram uma série de histórias que adaptavam personagens históricos e romances literários utilizando a personagem Pateta como protagonista das tramas. Era, segundo Ribeiro (2011), a primeira vez que a personagem encarnava o papel de protagonista nos quadrinhos. E, mais interessante, a primeira vez que Mickey, personagem máxima de Walt Disney, desempenhava um papel secundário ou de apoio. Nesta série, Pateta interpreta dezesseis personagens de romances literários e vinte e dois vultos históricos.

As crianças mais novas, que ainda estão desenvolvendo sua consciência histórica de forma mais incipiente (RÜSEN, 2011), podem se valer dos loucos anacronismos existentes nestas histórias. Na edição de número um, por exemplo, que conta a história do descobridor da América, um Pateta Cristóvão Colombo tenta convencer as demais pessoas que o planeta Terra é redondo. Em determinado momento, na página 71, o professor deve chamar atenção dos alunos para o diálogo entre Pateta, que diz que sempre quis ser marinheiro e que queria muito um navio e a atitude de Mickey, que responde “tomara que não seja o Titanic”. Ora, o Titanic levaria pouco mais de quatrocentos anos para ser construído. Ao apresentar tais dados e pedir para que as crianças reflitam, o professor está aumentando a capacidade da consciência histórica dos alunos, ao mesmo tempo que sinaliza presente, passado e futuro e, mais ainda, o passado recente, o distante (como o Titanic) e o muito distante (como o tempo de Colombo).

Além disso, os alunos, ao lerem a história do Pateta, percebem a personalidade de Colombo, que tentava convencer a todos que a Terra era redonda. Isso também pode ser usado

pelo professor como problematização da questão científica. Afinal, como em determinado momento o personagem João Bafo-de-Onça (interpretando o rei Fernando II, da Espanha) diz, a ciência confirma que a Terra é chata. Neste momento o professor pode explicar os alunos os motivos pelos quais as pessoas acreditavam que o planeta era chato e, mais do que isso, explicar aos pupilos que a ciência se renova, se interroga, cria teses, antíteses e sínteses, como já demonstrava Sócrates, e isto é um dos motores que move a humanidade.

Outro aspecto a ser considerado quando queremos que os alunos percebam os anacronismos é a parte gráfica. Os desenhos, que formam grande parte da trama da história, foram criados por Hector Adolfo de Urtiaga, argentino que trabalhava nos estúdios de Jaime Diaz desde 1975 e eram absurdos, levando o anacronismo às raias da loucura, como podemos perceber no último quadrinho da página 73, que mostra invenções que levariam muitos séculos para serem inventadas, como o telefone, a escada rolante ou o cartão-ponto.



Figura 1. Pateta faz História nº1, p. 73. Fonte: URTIÁGA, Hector Adolfo de. Pateta faz História Coleção Definitiva vol1. São Paulo: Abril, 2017

Aqui, novamente, é interessante interpelar os estudantes para que eles reflitam sobre tais objetos. Cabe ao professor instigar os alunos para que eles tentem descobrir mais ou menos quando tais aparatos passaram a fazer parte do cotidiano das pessoas e, no caso do cartão-ponto, quando ele parou de ser utilizado. Aliás, outra atividade que pode se tornar muito interessante é a descoberta de uma “ferramenta” que quando a história foi escrita era muito utilizada e hoje não é mais. Novamente entra em cena a consciência histórica e, como aponta Rüsen (2001), pode-se perceber a orientação temporal, que une passado e presente em um exercício mental. Com uma breve ajuda do professor, os alunos perceberão que os objetos, as ideias e os costumes que eles estão familiarizados também podem desaparecer no futuro, como o cartão-ponto da imagem.

É importante destacar, como já fizemos, que esta história é apenas um exemplo. Há diversas outras da mesma série que o professor pode utilizar para melhor desenvolver seu conteúdo em sala de aula e promover o interesse e a curiosidade dos seus alunos em relação ao conteúdo histórico. No que tange ao anacronismo, além da coleção Pateta Faz História, queremos destacar os quadrinhos O mago de Id, de Johnny Hart, B.C., também de Johnny Hart e Hagar, o Horrível, de Dick Browne. Estes três quadrinhos utilizam-se do anacronismo em suas histórias e também podem ser utilizados na sala de aula da mesma forma.

2.2. Asterix

Outro tema muito importante para o ensino de História é a diferença entre culturas, ou mesmo a própria definição contemporânea de cultura. Para isso, poucas histórias em quadrinhos são melhores do que a francesa *Asterix*. Muito fácil de encontrar no Brasil (e também no resto do mundo), as histórias criadas por René Goscinny e Albert Uderzo são praticamente uma unanimidade no mundo da arte sequencial. Goscinny escreveu a série entre 1959 e 1977, data da sua morte. Já Albert Uderzo desenhou os quadrinhos entre 1959 e 2011, e também escreveu as histórias a partir do falecimento de seu companheiro.

Basicamente, as histórias de *Asterix* giram em torno da intenção dele e seu povo galês não serem incomodados pela grande Roma, já que as histórias se passam no ano 50 a.C., quando Roma era imensa e seu governante, César, o homem mais poderoso do mundo. Todas as histórias então refletem humoristicamente este período histórico, e já de cara o professor pode usar as histórias dos briguentos gauleses para explicar o tamanho de Roma, e a forma como se deu seu expansionismo. Indo um pouco adiante, pode-se inclusive mostrar aos alunos algumas das razões para o declínio do Império Romano.

Os personagens principais dos livros de *Asterix* são o próprio Asterix, um baixinho loiro e bigodudo e seu melhor amigo, Obelix, um enorme ruivo de tranças no cabelo. Junto com eles está Panoramix, o druida e Ideiafix, o cãozinho de Obelix. É interessante apontar para os alunos que estes personagens só sobreviveram ao jugo de César porque o druida conseguia fazer uma poção mágica que dava superforça e invencibilidade aos gauleses. Ou seja, no período de maior expansão do território romano, nada conseguiria parar Roma. A menos que fosse uma poção mágica.

O oitavo álbum de *Asterix*, chamado *Asterix entre os Bretões* e lançado originalmente em 1966, pode trazer aos alunos de História uma grande percepção acerca da ideia de cultura, uma vez que apresenta a estranheza de Obelix e Asterix com os costumes dos bretões, ou seja,

dos ingleses. Laraia (1986) informa que não existe cultura superior ou inferior, bem como não existe certo e errado. O que existem são costumes diferentes em comunidades diferentes. O aluno que compreender a diferença entre franceses (os gauleses) e os ingleses (os bretões) na história, pode traçar relações entre as diferenças culturais entre Brasil e Argentina, por exemplo, que estão muito próximos geograficamente, mas tem costumes muito diferentes em alguns aspectos. O professor também pode salientar as diferenças entre o sul e o norte do Brasil, ou entre comunidades específicas. A questão principal é o reconhecimento de outra cultura e a percepção que o outro não é certo tampouco errado. O outro apenas tem costumes diferentes, tão válidos quanto o seus.

No álbum, Goscinny faz questão de lembrar ao leitor que os ingleses falam “ao contrário” dos franceses em determinados momentos, ou seja, como explica Campos (2006), na língua inglesa o adjetivo aparece na frente do substantivo, o que já é uma grande diferença cultural, e perpassa toda a trama, inclusive com ótimas piadas sobre esta diferença de formas de falar.

Outra questão cultural valiosíssima para os ingleses e que é evidenciada pelo álbum é o hábito de tomar chá às cinco da tarde. Cabe ao professor apontar esta característica dos ingleses e discutir com os alunos quais as contrapartes brasileiras deste hábito tão característico dos ingleses. De que forma nós, brasileiros confraternizamos? Existe horário para isso? E este horário é tão rígido como as cinco da tarde é para os ingleses?

Outro aspecto que Goscinny e, principalmente Uderzo, nos apresentam é a fleuma inglesa. O tempo todo o desenho mostra os personagens bretões calmos e com olhar despreocupado, mesmo quando estão sob forte perigo, como vemos na imagem abaixo, onde um soldado inglês, com rosto despreocupado, decide sair no meio da batalha para tomar o chá das cinco horas.



Figura 2. Asterix entre os Bretões, p.6. Fonte: GOSCINNY, René; UDERZO, Albert. Asterix entre os Bretões. Rio de Janeiro: Record, 2015.

Só há um momento em que os ingleses perdem sua compostura: durante o jogo de rúgbi. Este momento pode servir para que o professor conduza uma discussão acerca da violência dos chamados *hooligans* ingleses, e a forma como este problema social foi contornado na Inglaterra.

Independente disto, porém, a fleuma inglesa é uma das características mais marcantes daquele povo e cabe ao professor fazer um contraponto desta característica em relação ao povo brasileiro. E, ao olhar o outro, percebermo-nos melhor, como já explica o conceito de alteridade encontrado em Velho (*apud* Oliveira 2016, p. 74), que explicita que “a noção de outro ressalta que a diferença constitui a vida social, à medida que esta efetiva-se através das dinâmicas sociais. Assim sendo a diferença é, simultaneamente, a base da vida social e fonte permanente de tensão e conflito.”

Naturalmente, como em toda obra desta envergadura, há muitas mais possibilidades decorrentes da leitura não apenas desta aventura de Asterix, mas também das suas outras trinta e cinco (até o momento) aventuras. Pode-se trabalhar com a ideia da grandiosidade de Roma, da figura de César, que repetidamente aparece nas histórias de Obelix e cia., da figura de Cleópatra, que estrela um dos álbuns e aparece em mais alguns, a questão da ciência a partir do Druida Panoramix e mais uma série de outras ideias, para isso bastando usar a criatividade do professor.

2.3. *Maus*

O próximo quadrinho a ser abordado é um clássico absoluto. É, também, a única história em quadrinhos a ganhar o prêmio Pulitzer de jornalismo norte-americano. Este álbum trata do tema do holocausto e, mais precisamente, da questão da sobrevivência judaica no inferno que foi a Segunda Guerra Mundial. Mas mais do que apenas a questão bélica, este álbum é ao mesmo tempo um relato de vida e uma história autoral, já que o protagonista é o pai do escritor Art Spiegelman. E é a partir da história do judeu Vladek Spiegelman que temos o relato de um sobrevivente do campo de concentração de Auschwitz.

Este relato, inclusive, começa muito antes do envio de Vladek ao campo de prisioneiros. Art narra a história do seu pai desde antes da Guerra, quando as pessoas passaram a perceber que algo estava errado e a bandeira suástica começava a tremular na Europa. Aos poucos o relato vai avançando e o leitor vai tomando conhecimento das atrocidades cometidas na Segunda Guerra. Famílias separadas, pessoas sendo mortas por pura crueldade pelos nazistas,

os pogroms judeus, a dificuldade de obter coisas simples, como comida e água limpas. O ápice da história é quando Vladek é enviado para o mais conhecido dos campos de concentração da História. Ali o leitor percebe a crueldade com que os judeus eram tratados. Uma das cenas mais fortes é quando colocam Spielgman em um trem, junto com milhares de outros judeus, que está tão cheio que não há sequer como respirar dentro do vagão. Ao perceber que iria morrer asfixiado, o protagonista amarra uma toalha no teto do vagão e se pendura, olhando as pessoas morrerem abaixo dele, sem ar. Outro momento crudelíssimo é quando Vladek diz que morrer nas câmaras de gás era uma felicidade, pois quem não morria desse jeito era mandado para a vala dos mortos, onde jogavam gasolina para queimar.



Figura 3. Maus p.232. Fonte: SPIEGELMAN, Art. Maus. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

A antropomorfização dos personagens ajuda muito a contar a história, já que os judeus são retratados como ratos, os alemães como gatos, os poloneses como porcos e os americanos

como cachorros, mostrando a fragilidade de cada “espécie”, ou seja, cada povo. Esta técnica ajuda ao leitor a se conectar com a história, que é densa e, por ser real, causa um mal-estar.

O professor de História, ao ter um relato desses em mãos pode fazer diversas atividades com seus alunos. Naturalmente, dado o teor da trama, é uma história recomendada para o ensino médio, pois pode ser muito forte para as séries iniciais. Uma das atividades possíveis é fazer uma comparação entre os fatos relatados na história em quadrinhos e os dados contidos no livro didático. A guerra sempre é tratada com um certo distanciamento nos livros didáticos, e até podemos dizer que é algo em geral tratado pelo viés dos números: quantidade de mortos, tempo que durou o conflito, gastos, custos etc. Ao pegarmos um relato tão íntimo quanto o que Spiegelman traça do próprio pai – inclusive com os problemas de relacionamento entre os dois e as idiossincrasias de Vladek – pode-se ter um relato mais vívido, mais quente, diferente dos frios números que traduzem as guerras. E esta é a verdadeira História que Bloch (2001) nos fala. O relato real, com as dores e as alegrias que apenas o ser humano pode expressar.

Outra atividade interessante que pode ser obtida por meio deste relato é a percepção das condições de vida dos judeus. Aqui, o professor pode inclusive dividir em dois tempos distintos: antes da guerra, quando os judeus são perseguidos e maltratados nas ruas, além de terem seus direitos diminuídos e dificuldade de compra até mesmo de bens mais simples, como comida ou fósforos. O segundo tempo é depois que Vladek é preso e vai para o campo de concentração e tem que sobreviver naquele inferno. Ambos os relatos são muito ricos sobre os quais os alunos poderão tirar várias conclusões acerca deste período da humanidade. A degradação do ser humano, a crueldade dos nazistas, as contradições tanto do regime nazista quanto dos próprios judeus estão afloradas em *Maus*, e podem resultar em boas percepções por parte dos alunos.

A questão da antropomorfização dos personagens também pode render um bom estudo, principalmente quando comparamos os ratos desenhados por Spiegelman aos ratos apresentados pelo ministro da propaganda nazista, Joseph Goebbels, que criava filmes mostrando judeus como seres tão imundos quanto os ratos. Neste caso, cabe ao professor passar o vídeo produzido por Goebbels (facilmente encontrável na internet) e confrontá-lo com a proposta da história em quadrinhos. Além disso, o professor pode perguntar por que os americanos são retratados como cães, os poloneses como porcos e os franceses como sapos. Esta reflexão também pode ajudar os alunos a perceber quais os papéis dos países no conflito.

2.4. Gen – Pés Descalços

Da mesma forma que *Maus* é a visão de um judeu sobre as agruras da Segunda Guerra Mundial, *Gen* é a visão do ponto de vista japonês do mesmo conflito. Escrita e desenhada por Keiji Nakasawa, esta história narra a história de Hiroshima e as consequências da queda da bomba no solo japonês em 1945. O personagem principal é Gen, que na verdade é o alter-ego do escritor, já que essa história é autobiográfica e Nakasawa foi um dos sobreviventes da bomba quando tinha apenas sete anos de idade.

Do ponto de vista de uma criança, a história narra os antecedentes da queda da bomba, com particular destaque para as mentiras propagadas pela rádio estatal japonesa, que anunciava que o Japão estava vencendo a guerra e que seria a maior potência do planeta, aumentando seu império para todos os cantos do mundo. Em determinado momento a propaganda japonesa dizia que o inimigo estava desesperado e americanos e ingleses já estavam derrotados.

Em seis de agosto de 1945 a bomba caiu em Hiroshima e praticamente devastou a cidade, mostrando a crua realidade de guerra para o menino que foi criado por um pai pacifista. A partir da queda da bomba, a história mostra Gen tentando entender o que estava acontecendo, ao mesmo tempo em que vai perdendo, um a um, seus familiares. Além disso, presencia cenas horrorosas, como cavalos pegando fogo, corpos em decomposição ou uma mulher amamentando uma criança morta.

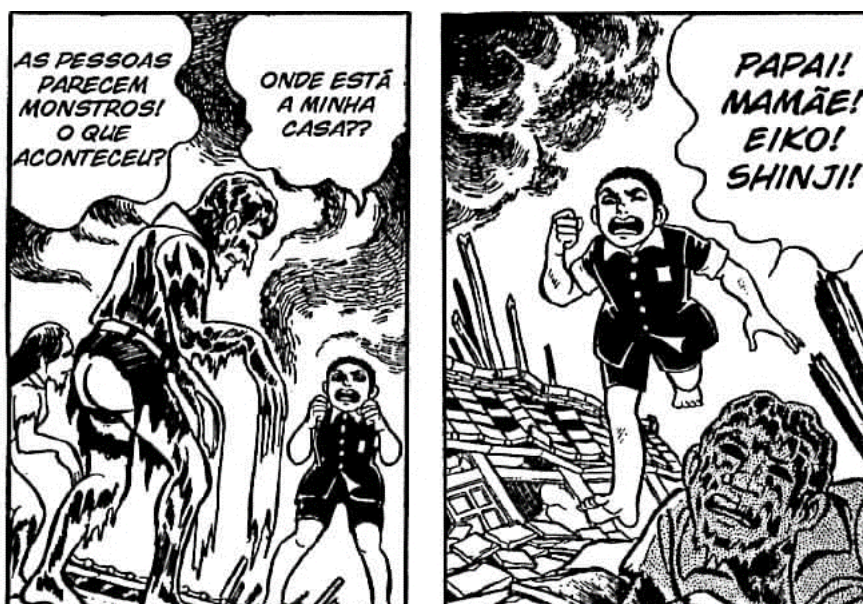


Figura 4. Gen p. 254. Fonte: NAKAZAWA, Keiji. Gen Pés Descalços Vol 1. São Paulo: Conrad, 2011.

Novamente, é preciso bom senso do professor e a percepção de que esta história deve ser destinada apenas ao ensino médio – ainda que seu desenho sugira algo mais infantil, seu conteúdo é deveras denso. Entre as milhares de atividades que podem ser feitas com esse relato,

uma que nos parece interessante é traçar um paralelo entre o que a mídia japonesa informava aos seus cidadãos e o que estava efetivamente ocorrendo. Para isso, basta pegar o estudo de Hobsbawm (2008) e buscar mostrar aos alunos que a Guerra midiática é tão importante quanto tanques e fuzis atirando. Outra atividade é comparar a mídia norte-americana e a japonesa nesse mesmo período. Para isso, além do já citado trabalho de Hobsbawm, é interessante o professor pesquisar no livro de Golin e Abreu (2006) que em seus capítulos versa sobre a forma como o rádio (principal meio de comunicação do período) moldava a cabeça de seus ouvintes em um período tão delicado.

Outra forma de abordagem desta história é perceber que em uma guerra não há vencedores. Apenas perdedores. Com a história de um menino que mal sabia o que estava acontecendo e subitamente perde tudo no meio de cem mil mortos, o professor de história pode chamar atenção à micro-história, bem aos moldes de Ginzburg (2006) e demonstrar aos alunos que dentro de toda grande revolução, ou conflito, há sempre seres humanos. E eles sofrem as consequências mais do que são protagonistas das mudanças. Este tipo de visão pode ajudar a quebrar paradigmas na forma como o estudante enxerga a História

Em conjunto com essas obras, podemos tratar de várias outras que também tratam do mesmo conflito, como *Trinity*, do alemão Jonathan Fetter-Vorm, que mostra a criação e disparo da bomba atômica de uma forma didática e técnica, mostrando desde a parte psicológica envolvendo a maior arma de destruição em massa utilizada até a parte física, explicando o que é urânio enriquecido e como se quebram os átomos. Também há a história real contada na obra *O boxeador*, de Reinhard Kleist, que mostra como um judeu foi alçado à condição de pugilista e teve sua morte adiada até o final da guerra. É um álbum que mostra um pouco do que aconteceu com quem fugiu da guerra e quais as consequências de ter passado por um trauma como este. Outra obra de interesse para professores que desejam trabalhar com a Segunda Guerra é *Guerra*, do brasileiro Julius Ckvalheyro, que retrata a Segunda Guerra Mundial com desenhos realistas em seis histórias diferentes com seis personagens diferentes que participaram do conflito ou que sofreram as consequências dele, como soldados ou prisioneiros de campos de concentração. Isso sem levar em consideração todos os personagens criados como estratégia de propaganda para a Segunda Guerra, que tem em seu maior exemplo o Capitão América e quadrinhos que foram produzidos como o mesmo fim, como por exemplo Superman dando um soco em Hitler. Para conhecer mais sobre o uso dos quadrinhos no conflito, sugerimos o livro de Warren Bernard (2015), *Cartoons for Victory*.

2.5. Cumbe

A história em quadrinhos *Cumbe* é uma obra do paulistano Marcelo D'Saete e retrata a vida dos negros no período da escravidão. O livro é composto de quatro histórias narradas do ponto de vista dos negros, que procuram diuturnamente fugir da condição deplorável em que se encontram. A grande temática da obra é justamente essa: a fuga da opressão e do jugo branco nos engenhos e nas fazendas.

Para o professor, esta obra é de uma riqueza ímpar. Isso porque são inúmeros os temas relacionados ao período escravista que se pode extrair do texto de Saete. Primeiramente, podemos relacionar a história aos maus-tratos sofridos pelos negros no engenho e comparar com o tratamento dado ao escravo quando este trabalhava dentro da Casa-Grande, como já fica evidente no clássico de Freyre (2006). Na primeira história temos um protagonista Valu que trabalha na moenda de cana de açúcar e é severamente punido pelo seu feitor a cada mínimo deslize. Valu naturalmente nutre um ódio mortal pelo seu antagonista e por todo o sistema de vida escravo no qual ele é o elo mais fraco. Ao mesmo tempo, temos Nana, negra que tem um caso de amor com Valu, mas que trabalha dentro da casa dos senhores, e nunca foi punida ou açoitada. Valu então descobre que será vendido para outra fazenda e deseja levar Nana com ele, mas ela se recusa, já que é bem tratada na Casa-Grande.

A partir dessa trama, o professor consegue relativizar conceitos sobre a época da escravidão, mostrando aos seus alunos que os negros não eram tratados da mesma forma em todos os lugares e que existiam diferentes formas, nuances e matizes no que diz respeito ao tratamento dado aos escravos. Também com base na trama, pode-se conversar com os alunos acerca do papel das negras escravas dentro da Casa-Grande, sua função social e a importância delas na manutenção do *status quo* do período, conforme percebemos ainda no livro de Freyre (2006).

Em determinado momento Valu (que ama Nana), mostra-se muito incomodado por ela jamais ter sido açoitada, por ela não ter marcas. Isso também pode ser um mote para o professor explicar de que forma e quais os motivos para as punições, bem como lembrar aos alunos que a expectativa de vida de um escravo que trabalhava no engenho era 18,3 anos no pior período do escravismo e, no melhor, 27,4 anos, de acordo com Fausto (2012) graças aos maus tratos e aos constantes castigos.



Figura 5. Cumbe p. 22. Fonte: D'SALETE, Marcelo. Cumbe. São Paulo: Veneta, 2014.

A segunda história é ainda mais triste e, tal qual afirmamos nos livros acima, não é indicada para crianças muito pequenas, pois mostra a relação de um homem branco, Tomé, e uma escrava negra, Calu, que descobre estar grávida. Como o pai da criança é Tomé, uma providência precisa ser tomada para esta criança. Neste capítulo podemos perceber a relação humana entre o senhor e sua escrava, bem como o preconceito de uma relação nestes moldes. Além disso, a partir do personagem do padre Antônio, pode-se perceber a posição da igreja católica em relação não apenas ao fruto desta união carnal ilegal, mas também em relação ao procedimento do escravismo de forma geral. Esta história é ideal para a discussão do papel da igreja na colonização do Brasil e, até mesmo, a questão do negro não ter alma aos olhos da igreja católica. Também a discussão das relações de poder é interessante, já que a atitude de matar a criança recém-nascida não vem nem do pai e nem da mãe da criança, mas sim da esposa de Tomé, que aceitava a relação extraconjugal, mas não podia aceitar um filho gerado desta forma. Outra questão que pode ser suscitada para o debate é o que seria daquela criança caso permanecesse viva. Como era o tratamento das crianças escravas no Brasil? E das crianças frutos da miscigenação e que eram bastardas? O professor também pode dialogar neste sentido com seus alunos, inclusive recorrendo a alguns textos do livro organizado por Freitas (2006). Outro diálogo possível e instigante seria o da exploração das mulheres negras escravizadas, a objetificação de seus corpos e a exploração, também sexual, dessas mulheres. O professor poderia discutir com os alunos como era o pensamento da época no que tange aos corpos das

mulheres libertas, das mulheres escravas, e tentar traçar uma linha temporal que leve os estudantes a refletirem sobre o tema e como ele foi tratado ao longo do tempo.

Além dessas duas histórias existem mais duas: uma de resistência, onde mostra os negros se amotinando contra seus senhores e tentando viver melhor dentro de um quilombo e a última história, que narra a questão de um homem branco estuprando e matando uma menina negra que depois é vingada pelo irmão.

Estas, naturalmente, são apenas sugestões de uso da obra de Salete, que poderia estar nas prateleiras de todas as bibliotecas do país, para que a questão do massacre perpetrado pelos brancos contra os negros seja sempre lembrada para que nunca mais possa ocorrer novamente.

2.6. *Notas de um tempo silenciado*

O último livro a ser tratado neste artigo é o de Robson Vilalba, *Notas de um tempo silenciado* e, uma coletânea com histórias que haviam sido veiculadas pelo jornal paranaense Gazeta do Povo por conta da efeméride dos 50 anos do regime militar. Neste apanhado de histórias curtas, Vilalba conta histórias reais de pessoas que efetivamente passaram pelo regime militar e sofreram com a repressão.

Uma das melhores coisas deste álbum, do ponto de vista do professor, é que a maioria das histórias têm apenas três ou quatro páginas, o que facilita muito a leitura até mesmo em sala de aula. Nas histórias, vemos pessoas comuns, mas que em sua maioria discordam da repressão perpetrada pelos militares em solo brasileiro, ao mesmo tempo, em todas as histórias percebe-se o clima de insegurança que era a tônica do país naquele momento, como também informa Fico (1997). Esta é uma das temáticas que o professor pode facilmente utilizar com seus alunos, mostrando como o imaginário das pessoas pode ser afetado e, ao mesmo tempo, mostrar as forças de manipulação das mídias de massa nesse processo, já que Vilalba o tempo todo aponta para os registros nos jornais, revistas ou telejornais. A partir da proposta de estudar as manipulações sociais pelos meios de comunicação, pode-se travar um diálogo com Gaspari, Hollanda e Ventura (2000), que em seu livro revisitam textos escritos em momentos de crise e que foram censurados, levando os alunos a outro tema caro durante o período da ditadura: a censura.

No quadrinho de Vilalba a censura está presente em vários dos discursos dos personagens, e até mesmo na ideia conceitual do livro, uma vez que essas histórias foram silenciadas durante todo o período da ditadura, e só puderam ter voz a partir do encerramento do jugo militar. Nas histórias somos apresentados a pessoas comuns que, por conta de um

regime ditatorial perderam tudo que tinham e, em alguns casos, até mesmo sua própria vida. Cabe ao professor trazer à luz estas histórias, e por meio do diálogo com os alunos, fazer com que percebam a nocividade de um sistema ditatorial e o mal que o golpe de 1964 fez ao Brasil.

Outro ponto interessante e vergonhoso na história do Brasil são os crimes de tortura, e este é outro tópico que devemos trazer aos alunos. Mostrar e discutir com eles as razões para a tortura e os motivos utilizados pelo regime para utilizá-la. Neste momento, também é interessante apoiar-se no livro editado por Dom Paulo Evaristo Arns (1995) que também mostra a crueldade dentro dos porões do regime militar, com práticas como os choques elétricos, os insetos em corpos nus ou, como nos apresenta Vilalba, o tenebroso pau-de-arara.



Figura 6. Notas de um tempo silenciado p. 82. Fonte: VILALBA, Robson. Notas de um tempo silenciado. Porto Alegre, BesouroBox, 2015.

É interessante destacar que o livro de Vilalba não é o único que retrata este período conturbado do Brasil. Podemos indicar também os livros *1968: ditadura abaixo*, de Tereza Urban com Guilherme Caldas e o livro *O golpe de 64*, de Oscar Pilagallo e Rafael Campos Rocha. O primeiro dos livros é um recorte de matérias jornalísticas e opiniões divulgadas em veículos de imprensa da época misturado com histórias em quadrinhos que promovem um fio condutor da trama. O segundo livro é uma adaptação quadrinística do golpe, ou seja, em vez de Pilagallo contar a História por meio de texto, resolveu fazê-lo por meio da arte sequencial.

Ambos os livros são interessantíssimos e muito úteis no trabalho com crianças e – principalmente – adolescentes.

3. Considerações finais

O trabalho com histórias em quadrinhos em sala de aula é deveras prazeroso e muito bem aceito pelos alunos, que normalmente respondem muito bem ao uso deste tipo de material com finalidades didáticas. Entretanto, devemos salientar que é preciso uma preparação por parte do professor. E a primeira preparação é decidir qual história usar. Isso porque muitas histórias não são adequadas a determinados públicos. Não se pode colocar uma história envolvendo violência extremada, sexo ou uso de drogas para crianças pequenas. Além disso, a criança deve ser capaz de assimilar a história, do contrário ela não será compreendida e o uso dos quadrinhos acabará até mesmo prejudicando a aprendizagem.

Outra questão muito importante é a forma como o professor levará tais histórias em sala de aula. Se é uma escola cujos alunos possuem certo poder aquisitivo pode-se pedir aos seus pais para que comprem os livros aqui indicados. Mas em uma escola com menos dinheiro e condições, cabe ao professor disponibilizar este material de outra maneira. Neste caso, pode-se passar a história (ou parte dela) por meio de um projetor. Para tanto, o professor deve antes digitalizar as páginas do livro para depois exibir as imagens. Caso o professor ou a escola não tenham um aparelho digitalizador, pode-se, com a tecnologia dos celulares de hoje, tirar fotos das páginas para colocar no projetor. Caso a escola não tenha projetor, o docente pode também disponibilizar estas fotos com a história em um serviço de armazenamento de fotos ou um blog gratuitamente, desde que apague tais fotos após o uso, para não ser caracterizado cópia pirata. Por último, cabe ao professor indicar tais histórias em quadrinhos para a compra por parte da biblioteca da escola ou escolher uma história em quadrinhos presente no Programa Nacional Biblioteca na Escola, que possui em seu acervo diversas histórias em quadrinhos.

Nossa última consideração diz respeito aos quadrinhos a serem utilizados, uma vez que este artigo indica diversas histórias, mas há muitas mais a serem consideradas, e a cada ano diversos quadrinhos são colocados à venda nas livrarias e bancas de jornais, devendo o professor sempre ficar atento às possibilidades de uso delas em sua sala de aula. O importante é a percepção, por parte do docente, de como e em que momento utilizar elementos da nona arte em suas aulas de História e de que forma melhor aproveitar o conteúdo dos livros em suas aulas, desenvolvendo uma articulação entre conteúdo didático e a trama existente na história escolhida.

Referências bibliográficas:

- ADORNO, Theodor. *Indústria Cultural e Sociedade*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- ARNS, Paulo Evaristo. *Brasil nunca mais*. Campinas: Vozes, 1985.
- BERNARD, Warren. *Cartoons for Victory*. EUA: Fantagraphics, 2015.
- BLOCH, Marc. *Apologia da História ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- CAGNIN, Luiz Antônio. *Os quadrinhos*. São Paulo: Criativo, 2015.
- CAMPOS, Giovana Teixeira. *Gramática da língua inglesa: teoria e prática*. São Paulo: Rideel, 2006.
- COULANGES, Fustel. *A cidade antiga*. São Paulo: Martin Claret, 2009.
- D'SALETE, Marcelo. *Cumbe*. São Paulo: Veneta, 2014.
- ECO, Umberto. *Apocalípticos e Integrados*. São Paulo: Perspectiva, 2012.
- EISNER, Will. *Quadrinhos e arte sequencial*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. São Paulo: Edusp, 2012.
- FICO, Carlos. *Reinventado o otimismo. Ditadura, propaganda e imaginário social no Brasil*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1997.
- FREITAS, M. C. (Org.). *Desigualdade social e diversidade cultural na infância e na juventude*. São Paulo: Cortez, 2006.
- FREYRE, Gilberto. *Casa-Grande e Senzala*. São Paulo: Global Editora, 2006.
- GASPARI, Elio; HOLLANDA, Heloísa Buarque de; VENTURA, Zuenir. *Cultura em trânsito: da repressão à abertura*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.
- GINZBURG, Carlo. *O Queijo e os Vermes*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- GOLIN, Cida & ABREU, João Batista de (orgs). *Batalha sonora: o rádio e a segunda guerra mundial*. Porto Alegre: Editora da PUC-RS, 2006.
- GORDON, Ian. *Comic strips & consumer culture, 1890-1945*. EUA: Smithsonian Press, 2002.
- GOSCINNY, René; UDERZO, Albert. *Asterix entre os Bretões*. Rio de Janeiro: Record, 2015.
- GROENSTEEN, Thierry. *O sistema dos quadrinhos*. São Paulo: Marsupial, 2015.
- HOBBSBAWM, Eric. *A era dos extremos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- JONES, Gerard. *Homens do Amanhã*. São Paulo: Conrad, 2006.
- JÚNIOR, Gonçalo. *A guerra dos gibis: a formação do mercado editorial brasileiro e a censura aos quadrinhos, 1933-1964*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.
- LUSTOSA, Isabel (org.) *Imprensa, humor e caricatura: a questão dos estereótipos culturais*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2011.

- MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- NAKAZAWA, Keiji. *Gen Pés Descalços Vol 1*. São Paulo: Conrad, 2011.
- OLIVEIRA, Arlete Piccolo de. *O ensino médio e as principais teorias em sociologia, filosofia e psicologia*. São Paulo: edição do autor, 2016.
- PANOFSKY, Erwin. *Arquitetura Gótica e Escolástica*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- RAMOS, Paulo. *Faces do humor*. São Paulo: Zarabatana, 2011.
- RIBEIRO, Rivaldo. *Pateta faz História vol. 12 – O Homem Invisível e Ascensão e Queda do Império romano*. São Paulo: Abril, 2011.
- ROBINSON, Jerry. *The Comics: An Illustrated History of Comic Strip Art (1895-2010)*. EUA: Dark Horse, 2011.
- RÜSEN, Jörn. *Jörn Rüsen e o ensino da História*. Curitiba: Editora da UFPR, 2011.
- _____. *Razão histórica*. Brasília: Ed. da UNB, 2001.
- SANTOS, Rodrigo Otávio dos. *Fundamentos da Pesquisa Histórica*. Curitiba: Intersaberes, 2016.
- SPIEGELMAN, Art. *Maus*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- URTIÁGA, Hector Adolfo de. *Pateta faz História Coleção Definitiva vol. 1*. São Paulo: Abril, 2017.
- VERGUEIRO, Waldomiro. Uso das HQs no Ensino. In: RAMA, Ângela & VERGUEIRO, Waldomiro (orgs). *Como usar os quadrinhos em sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2010.
- VILALBA, Robson. *Notas de um tempo silenciado*. Porto Alegre, BesouroBox, 2015.
- VILELA, Túlio. Quadrinhos nas aulas de História. In: RAMA, Ângela & VERGUEIRO, Waldomiro (orgs). *Como usar os quadrinhos em sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2010.