



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ANANINDEUA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA



ELENN CLEIDIANE DO SOCORRO CHAVES LEAL

QUADRINHOS NO ENSINO DE HISTÓRIA: uma experiência para a discussão de
racismo na educação básica

ANANINDEUA-PA

2020

ELENN CLEIDIANE DO SOCORRO CHAVES LEAL

QUADRINHOS NO ENSINO DE HISTÓRIA: uma experiência para a discussão de
racismo na educação básica

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de História, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Pará, *Campus* de Ananindeua, como requisito para obtenção do título de Mestra.

Linha de Pesquisa: Saberes linguagens e narrativas históricas: produção e difusão.

Orientadora: Prof^a Dr^a Edilza Joana Oliveira Fontes.

ANANINDEUA-PA

2020

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo
com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados
fornecidos pelo(a) autor(a)**

- L433q Leal, Elenn Cleidiane do Socorro Chaves
Quadrinhos no ensino de História : uma experiência para a
discussão de racismo na educação básica / Elenn Cleidiane do
Socorro Chaves Leal. — 2020.
118 f. : il. color.
- Orientadora: Prof^a. Dra. Edilza Joana Oliveira Fontes.
Dissertação (Mestrado) - Mestrado Profissional em Ensino
de História, *Campus* Universitário de Ananindeua, Universidade
Federal do Pará, Ananindeua, 2020.
1. Ensino de História. 2. Quadrinhos. 3. Racismo. 4. Ensino
Fundamental. 5. Cartilha. I. Título.

CDD 907

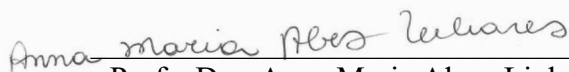
ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DA DISCENTE

ELENN CLEIDIANE DO SOCORRO CHAVES LEAL

A Comissão Examinadora de Defesa de Dissertação, presidida pela orientadora Profa. Dra. Edilza Joana de Oliveira Fontes e constituída pelos examinadores Profa. Dra. Anna Maria Alves Linhares, Prof. Dr. André Luiz de Souza Filgueira e Prof. Dr. Wesley Oliveira Kettle, reuniu-se no dia 28 de dezembro de 2020, às 09:00 horas, através de videoconferência na Plataforma Google Meet, para avaliar a Defesa de Dissertação da mestranda ELENN CLEIDIANE DO SOCORRO CHAVES LEAL intitulada: "QUADRINHOS NO ENSINO DE HISTÓRIA: uma experiência para a discussão de racismo na educação básica." Após explanação da mestranda e sua arguição pela Comissão Examinadora, a dissertação foi avaliada depois que todos os presentes se retiraram. Desta apreciação, a Comissão Examinadora retirou os seguintes argumentos: 1) que a dissertação atendeu prontamente a todas as recomendações feitas à época do exame de qualificação; 2) que a mestranda respondeu com propriedade a todas as indagações e questionamentos da Banca; 3) que a mestranda construiu argumentos coerentes, dentro de uma escrita que guarda um estilo e clareza a serem exaltados; 4) e que por todos estes aspectos a dissertação foi **APROVADA**, com conceito **BOM** pela Comissão, de acordo com as normas estabelecidas pelo Regimento do Curso.



Profa. Dra. Edilza Joana de Oliveira Fontes
Orientadora



Profa. Dra. Anna Maria Alves Linhares

Membro da Banca / PPGEH/UFPA



Prof. Dr. André Luiz de Souza Filgueira

Membro Externo da Banca / UFPA



Prof. Dr. Wesley Oliveira Kettle

Membro da Banca / PPGEH/UFPA

À minha amada mãe por todo amor e orações, és a grande responsável pela concretização deste sonho.

Te amo mãe.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço à Deus e a minha amada Nazinha por todas as preces atendidas, pela vida e por tudo que conquistei até aqui.

À minha mãe, toda a gratidão do mundo, esse e outros objetivos não seriam alcançados sem o seu incentivo, cuidado e intercessão. Obrigada por sempre está ao meu lado, por não me deixar desistir e sobretudo pelo seu esforço para que eu conseguisse concluir mais uma etapa da minha formação acadêmica. És a mulher da minha vida, fonte de inspiração o meu porto seguro. Te amo.

Aos meus irmãos, Cleiciane e Kleyton, minha tia Maria José e meu primo Elton, pelas orações, apoio e torcida. Agradeço, especialmente, ao meu companheiro de vida Deybe Sousa, pela paciência, incentivo, puxão de orelha e principalmente pelo carinho. Amo você, meu preto.

Aos colegas do mestrado, pela união, por sempre estarem dispostos a ajudar o outro, pelo incentivo e respeito. Tenho profunda admiração por todos, pessoas incríveis as quais eu me orgulho de fazerem parte da minha história. Em especial quero agradecer às minhas manas Carol e Hortência, pela acolhida, companheirismo, encorajamento e alegrias. Nosso convívio semanal trouxe empoderamento e inspiração para lutar ainda mais por uma sociedade justa e igualitária, vocês marcaram positivamente a minha vida, obrigada.

Não posso deixar de agradecer também aos meus amigos Kedson, Ronilson e A. Fabrício, vocês colaboraram de forma significativa para a construção desta pesquisa. Ora enviando material, dando sugestões, fazendo críticas, ora mandando mensagens de apoio, especialmente no período em que estive de luto. Minha profunda gratidão, meninos.

Quero agradecer profundamente aos meus amigos da Escola Padre Lourenço Scotti, Adriene, Carmem, Nilde, Alan, Nadir, pela colaboração com o desenvolvimento deste trabalho. Nossas conversas trouxeram informações importantes que foram utilizadas no planejamento das atividades, a disponibilização de aulas e a participação direta nas oficinas foi de suma importância.

Às minhas amigas Ana Paula e Ana Regina por todas as sugestões, correções e pelo profundo carinho, saibam que eu amo vocês.

À minha orientadora, professora Dr.^a Edilza Joana de Oliveira Fontes e ao professor Dr. Cleodir Moraes por toda dedicação dispensada a produção deste.

Não posso deixar de agradecer à turma do 7º ano 01 manhã pelo entusiasmo e colaboração, desde o início foram participativos e se empenhavam para não perderem nenhuma atividade, especialmente a oficina de produção de tirinhas, na qual mostraram profundo interesse em contribuir com a luta antirracista.

Agradeço também a equipe gestora da escola pelas informações, disponibilização de materiais e principalmente por permitirem a consulta aos livros de ocorrências.

Muito obrigada!

“A prática antirracista é urgente e se da nas atitudes mais cotidianas.”

(Djamila Ribeiro)

RESUMO

A presente pesquisa visa demonstrar como a arte dos quadrinhos pode ser utilizada como ponto de partida para a discussão de racismo na educação básica. Apresentando uma proposta de aula oficina com uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental, de uma escola do município de Mãe do Rio - PA, o trabalho busca contribuir para a promoção de um ensino de História voltado para o respeito à diversidade étnica do país, fomentando dentro da escola a luta contra o racismo. Como produto final desta dissertação, elaborou-se uma cartilha intitulada “Racismo, nem pensar!” o material em questão é resultado das oficinas e está dividido em duas partes. A primeira parte apresenta informações sobre o racismo e as tirinhas produzidas pelos discentes, já a segunda é composta pelo roteiro da oficina, que objetiva orientar aqueles que desejam discutir racismo utilizando histórias em quadrinhos. Espera-se que a cartilha ajude a sensibilizar as pessoas, a fim de que percebam o quanto o racismo é nocivo e deve, portanto, ser combatido.

Palavras-chave: Ensino de História. Quadrinhos. Racismo. Ensino Fundamental. Cartilha.

ABSTRACT

This research aim to demonstrate how the art of comics can be used as a starting point for the discussion of racism in basic education. Presenting a proposal for a workshop class with a class from the 7th grade of elementary school, from a school in the municipality of Mãe do Rio - PA, the research aim to contribute to the promotion of a teaching of history oriented to respecting the ethnic diversity of our country, promoting within the school the fight against racism. As a final product of this master thesis, a booklet entitled "Racism, no way! the material in question is the result of the workshops and is divided into two parts. The first part presents information about racism and the comic strips produced by the students, while the second part consists of the workshop script, which aims to guide those who wish to discuss racism using comics. It is hoped that the booklet will help to raise people's awareness, so that they realize how harmful racism is and must therefore be combated.

Keywords: History teaching. Comics. Racism. Elementary School. Primer.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	Capa do livro de ocorrências 2016.....	26
Figura 2 -	O menino amarelo leva uma mão no golfe, de 24 de outubro de 1897.....	39
Figura 3 -	O Tico-tico, de 22 de novembro de 1905.....	41
Figura 4 -	A Guerra dos Farrapos, de 1985.....	43
Fotografia 1 -	Fachada da Escola Padre Lourenço Scotti.....	46
Mapa 1 -	Localização espacial da Escola Padre Lourenço Scotti.....	47
Fotografia 2 -	Sala de aula da turma do 7º ano 01 matutino.....	50
Quadro 1 -	Autoafirmação de cor/raça.....	52
Quadro 2 -	Questionamento sobre a existência do racismo no Brasil.....	52
Quadro 3 -	Questionamento sobre ter presenciado atitude racista.....	53
Quadro 4 -	Questionamento sobre ter sofrido atitude racista.....	53
Quadro 5 -	Questionamento sobre observação de racismo na escola.....	54
Quadro 6 -	Questionamento sobre o contato com o gênero HQs.....	54
Figura 5 -	Representação da personagem Lamparina.....	57
Fotografia 3 -	Alunos em contato com fontes e guias informativos.....	59
Fotografia 4 -	Alunos apresentando suas conclusões.....	59
Figura 6 -	Episódio Que horas são?	61
Figura 7 -	Episódio As botinas velhas.....	62
Figura 8 -	Garrafas quebradas.....	63
Fotografia 5 -	Alunos respondendo o guia de investigação.....	64
Fotografia 6 -	Aprendendo a desenhar personagens.....	72
Fotografia 7 -	Alunos assistindo à orientação do auxiliar de biblioteca.....	73
Fotografia 8 -	Criação de personagens.....	74
Fotografia 9 -	Criação de personagens.....	74
Fotografia 10 -	Produção de tirinhas.....	75
Fotografia 11 -	Produção de tirinhas.....	76
Fotografia 12 -	Produção de tirinhas.....	76
Fotografia 13 -	Alunas criando tirinhas.....	76
Fotografia 14 -	Alunas produzindo tirinhas.....	76
Fotografia 15 -	Produção coletiva dos alunos.....	77

Fotografia 16 -	Colorindo as tirinhas.....	78
Fotografia 17 -	Estudantes finalizando e aplicando cor em suas tirinhas.....	78
Fotografia 18 -	Finalização das tirinhas.....	79
Fotografia 19 -	Finalização das tirinhas.....	79
Figura 9 -	Tirinhas produzidas pelos alunos do 7º ano 01 manhã da Escola Municipal Padre Lourenço Scotti.....	99

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEE/PA	Conselho Estadual de Educação do Pará
CNPJ	Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica
ESMPU	Escola Superior do Ministério Público da União
HQs	Histórias em Quadrinhos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFCS	Instituto de Filosofia e Ciências Sociais
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional
MPT	Ministério Público do Trabalho
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONU	Organização das Nações Unidas
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNBE	Programa Nacional Biblioteca na Escola
PNE	Plano Nacional de Educação
SEMED	Secretária Municipal Educação
UFPA	Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	RACISMO, ENSINO E QUADRINHOS.....	18
2.1	A estigmatização da diferença: racismo na escola.....	18
2.1.1	Raça.....	18
2.1.2	Racismo.....	21
2.1.3	Racismo na escola.....	24
2.2	Ensino de História e quadrinhos.....	33
2.3	Os quadrinhos nas aulas de História.....	37
2.4	O uso dos quadrinhos no ensino de História.....	43
3	UMA PROPOSTA DE TRABALHO COM HISTÓRIA EM QUADRINHOS.....	46
3.1	O perfil da Escola Padre Lourenço Scotti de Mãe do Rio/ PA.....	46
3.2	O roteiro metodológico.....	48
3.3	Resultados do questionário.....	52
3.4	O quadrinho escolhido como fonte para a metodologia.....	55
3.5	As aulas-oficinas: o uso de fontes históricas.....	57
3.6	Discutindo racismo através dos quadrinhos da Lamparina.....	60
4	AÇÃO PROPOSITIVA/PEDAGÓGICA.....	70
4.1	As tirinhas.....	70
4.2	A produção de tirinhas antirracistas.....	71
4.3	A cartilha.....	80
4.4	Transcrição da cartilha.....	82
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
	REFERÊNCIAS.....	102
	APÊNDICE A – FONTES UTILIZADAS NA OFICINA DE FONTES HISTÓRICAS.....	109
	APÊNDICE B – GUIA DE INVESTIGAÇÃO.....	116
	APÊNDICE C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DA IMAGEM.....	118

1 INTRODUÇÃO

Vive-se em uma sociedade que é impossível não pensar e discutir a questão racial, isso requisita cada dia mais uma educação voltada para o respeito à diversidade e para o enfrentamento de práticas racistas e discriminatórias¹ construídas socialmente com a intenção de manter o domínio sobre determinados grupos sociais. Pautar essa discussão no ambiente escolar é essencial para a promoção de uma educação igualitária e comprometida com a formação crítica dos discentes.

O interesse pelas relações étnico raciais me acompanha desde o período da graduação, na qual desenvolvi um trabalho de conclusão de curso voltado para a representação dos negros nos jornais belemenses da década de 1880. Em 2011, ao iniciar a caminhada docente com turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental nas redes pública e privada de alguns municípios do estado do Pará, busquei ter sempre em meus planejamentos ações voltadas para a promoção da igualdade racial e combate ao racismo.

Contudo, a ideia da pesquisa começou a desabrochar em novembro de 2018, por conta de uma querela envolvendo duas alunas do 7º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Lourenço Scotti. Em meio a discussão uma das discentes xingou a outra de planeta dos macacos, fato que provocou riso na maioria dos alunos ali presente. Constrangida a adolescente relatou o caso para a professora, porém nada foi feito para resolver a situação e uma parcela da turma continuou com risos e deboches.

Na semana seguinte a discente ofendida deixou de frequentar a escola, algumas colegas disseram que a mesma tinha decidido parar de estudar, posto que a sala se tornou um lugar hostil e desinteressante. O caso foi levado a coordenação escolar e as alunas envolvidas e seus responsáveis foram chamados para resolverem o problema. Após uma longa conversa e depois do pedido de desculpas por parte da agressora e de sua responsável a aluna ofendida resolveu voltar a frequentar a escola.

Essa situação chamou minha atenção, sobretudo pelo fato do ocorrido não ter recebido a atenção que merecia demonstrando o despreparo da escola para solucionar imediatamente casos que envolvem racismo. O silenciamento dos

¹ Entende-se como práticas discriminatórias “a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados” (ALMEIDA, 2018, p. 25).

profissionais da educação perante esses problemas provoca sérios prejuízos uma vez que “[...] facilita novas ocorrências desse tipo, reforçando inadvertidamente a legitimidade de procedimentos preconceituosos e discriminatórios no espaço escolar e, a partir deste, para outros âmbitos sociais” (CAVALLEIRO, 1998, p. 12).

Para descobrir se existiam mais casos de cunho racista na escola, recorreu-se aos livros de ocorrências - caderno onde se registram várias situações do cotidiano escolar, principalmente, os relatos de indisciplina discente. As informações obtidas indicaram que é comum alunos procurarem professores e a coordenação escolar para denunciar ofensas racistas. As ocorrências encontradas apontaram os xingamentos como o meio mais utilizado para atacar os alunos negros, sempre buscando de algum modo desumanizar aquele que se quer atingir, assemelhando-o a animais, objetos e personagens folclóricos, nos relatos analisados as características físicas dos agredidos foram ressaltadas sempre de formas pejorativas.

Essas situações costumam afetar diretamente o desenvolvimento escolar de alguns alunos, “levando-os a não concluírem as etapas de ensino ou a retardarem os anos de escolaridade”, para eles a escola torna-se um espaço pouco atraente (VERÇOSA, 2012, p. 31). Corroborando esta afirmação, Cavalleiro (2001) aponta que as ofensas racistas podem causar danos psicológico e emocional, capazes de contribuir para a não aprovação escolar do aluno que foi vítima dos xingamentos.

Além de favorecer o comprometimento do desempenho escolar, os xingamentos trazem outros prejuízos aos alunos negros, uma vez que “uma criança que sofre racismo na escola ou em qualquer outro lugar carrega consigo uma seqüela psicológica, social e cultural. A depreciação da pessoa negra gera uma série de sentimentos negativos em relação a sua própria autoestima [...]” (REIS, 2015, p. 19).

Os insultos de cunho racistas têm potencialidade para comprometer a autoestima dos indivíduos negros, favorecendo a internalização de sentimentos de inferioridade e de negação da cor. Isso tudo permite entender o fato de algumas pessoas não aceitarem ser consideradas negras,

[...] preferindo assim negar sua cor ou ser considerada morena ou parda. Ser considerado negro ou preto, além de ser uma forma de se sentir inferior, de ser hostilizado e xingado pelos demais pares também é uma forma de enxergar sua identidade em desvantagem diante da sociedade [...] (SOUSA, 2016, p. 45).

Essas constatações apontaram a necessidade da promoção de um trabalho voltado para a discussão do racismo na escola, uma intervenção pedagógica capaz de proporcionar reflexão e permitir a desconstrução de ideias que foram socialmente construídas com o propósito, sobretudo, de inferiorizar os negros, grupo mais atingido pelo racismo no Brasil. Para introduzir a discussão da temática em sala de aula foram utilizadas como fonte principal as Histórias em Quadrinhos (HQs), a escolha pautou-se na sua capacidade de abrir espaço para a produção de conhecimento, possibilitando o desenvolvimento da observação, da criticidade, criatividade e do profundo interesse dos alunos da turma na qual a pesquisa foi desenvolvida pelos recursos imagéticos.

Em vista do exposto, a presente dissertação apresenta uma proposta didática que utiliza HQs para introduzir a discussão de racismo nas turmas do 7º ano do ensino fundamental. A pesquisa tem o intuito de auxiliar os alunos na compreensão do racismo e dos prejuízos que ele provoca contribuindo assim para a promoção de um ensino de história voltado para o respeito à diversidade étnica do país.

A pesquisa está dividida em cinco partes, contando com a introdução, mais três capítulos e as considerações finais. O primeiro capítulo após a introdução, discute o racismo, enfatizando sua presença no ambiente escolar, sobretudo, na escola na qual a pesquisa foi desenvolvida. Apresenta-se ainda uma discussão sobre quadrinhos articulada ao ensino de história pontuando suas possíveis abordagens e potencialidades para as atividades escolares. Nortearam este trabalho os estudos produzidos por Almeida (2018), Barca (2004), Bittencourt (2009), Eisner (2010), McCloud (2005), Nadai (1993), Nascimento (2016), Schimidt (2009), Schwarcz (2012) e Vergueiro (2018).

No capítulo seguinte, faz-se um breve histórico sobre a Escola Padre Lourenço Scotti, local no qual a pesquisa foi desenvolvida, discute-se o roteiro metodológico das oficinas e apresentam-se os quadrinhos selecionados para a discussão do racismo e os dados obtidos através de um questionário aplicado à turma do 7º ano, 1º turno da manhã, a fim de conhecer as ideias prévias dos discentes sobre racismo e quadrinhos. Ainda neste capítulo pontua-se o resultado da intervenção pedagógica, ressaltando as impressões dos alunos sobre racismo após o debate promovido.

Já o penúltimo capítulo é dedicado à apresentação das etapas da construção do produto desta dissertação, a cartilha intitulada Racismo nem pensar!. Com destaque para os momentos da oficina de tirinhas que compõem o material que foi

construído conjuntamente com os discentes. Neste capítulo encontram-se também informações sobre a organização da Cartilha. E, por fim, tem-se as considerações finais da pesquisa.

2 RACISMO, ENSINO E QUADRINHOS

2.1 A estigmatização da diferença: racismo na escola

Um dos objetivos centrais do ensino de História é contribuir para a formação de cidadãos críticos que compreendam a diversidade do país respeitando essas diferenças. Para isso, a sala de aula deve ser um espaço importante de debates, na qual as relações étnico-raciais sejam problematizadas no sentido de conscientizar os discentes sobre a riqueza que a diversidade étnica traz a nossa cultura.

Além disso, é importante desconstruir ideias socialmente construídas, presentes no cotidiano, como é o caso do racismo e da discriminação racial, uma vez que ao sair do plano das ideias e se tornarem uma prática, acabam sendo um obstáculo para a concretização da plenitude da cidadania, excluindo e agredindo os diferentes grupos étnicos sociais do país.

Alguns dados históricos permitem compreender o motivo dessas práticas ainda se fazerem tão presentes em nosso meio. Segundo Nunes (2010), o racismo consolidado nos dias de hoje,

[...] é simplesmente uma atualização exagerada de representações antigas dos povos europeus sobre o eu e o outro. Isto é, a ideia de raça, ainda que não seja formulada exatamente dessa forma, diz respeito a antigas marcas e estigmas construídos nas fronteiras identitárias das relações entre os povos [...] (NUNES, 2010, p. 38).

É no passado que se encontram as respostas para questões postas no presente. No caso do racismo e da discriminação racial, é de suma importância discutir o conceito de raça e suas transformações ao longo dos anos, como ponto de partida para entender a permanência de ideias e práticas que inferiorizam aqueles que não são brancos.

2.1.1 Raça

Segundo Almeida (2018), o termo raça sempre esteve ligado ao ato de estabelecer classificações. A priori, era utilizado para fazer distinção entre plantas e animais, e posteriormente foi usado para classificar grupos humanos. O autor adverte que o termo raça não é um termo fixo e

[...] seu sentido está inevitavelmente atrelado às circunstâncias históricas em que é utilizado. Por trás da raça sempre há contingência, conflito, poder e decisão, de tal sorte que se trata de um conceito *relacional* e *histórico*. Assim, a história da raça é a história da constituição política e econômica das sociedades [...] (ALMEIDA, 2018, p. 19).

O fato do conceito de raça estar atrelado a questões políticas e econômicas, leva a compreendê-lo como uma construção social. Segundo Schwarcz (2012, p. 33), “raça é, pois, uma construção histórica e social, matéria-prima para os discursos das nacionalidades”, que, no século XVI, impulsionados pelo mercantilismo e pela descoberta do novo mundo, passaram a dar sentido à ideia da existência de grupos superiores e outros inferiores. De acordo com Arendt (2012, p. 267 *apud* SILVA, 2018, p. 16), essa noção se desenvolveu na Europa e “[...] foi uma tentativa de explicar a existência de seres humanos que ficavam à margem da compreensão dos europeus e cujas feições de tal forma assustavam e humilhavam os homens brancos [...]”.

Além de ser um modo de justificar o domínio de outros povos, a descoberta do novo mundo e a expansão econômica mercantilista abriram espaço para a construção do europeu como o homem universal, aquele que seria o mais evoluído, e taxou aqueles povos e culturas não condizentes com os sistemas culturais europeus, em atrasados, menos evoluídos (ALMEIDA, 2018).

A ideia de raça, cunhada no século XVI, é carregada de discriminação racial em relação aos não europeus, utilizando-se da ideia de que existiam raças superiores e outras inferiores, europeus justificaram seu domínio sobre outros povos “tendo os não brancos como alvo, sendo o negro e o indígena as duas grandes vítimas preferenciais dos colonizadores europeus racistas” (SANT’ANA, 2005, p. 46).

Essas ideias da existência de uma hierarquia racial se consolidaram no século XIX, as quais, apoiadas no movimento positivista², passaram a ter um caráter científico. Nesse ínterim,

[...] A biologia e a física serviram como modelos explicativos da diversidade humana: nasce a ideia de que características biológicas – determinismo biológico – ou condições climáticas e/ou ambientais – determinismo geográfico – seriam capazes de explicar as diferenças morais, psicológicas e intelectuais entre as diferentes *raças*. Desse modo, a pele não branca e o clima tropical favoreciam o surgimento de *comportamentos imorais, lascivos e violentos*, além de indicarem pouca inteligência [...] (ALMEIDA, 2018, p. 23).

² Entende-se como movimento positivista a corrente de pensamento filosófico que surgiu no século XIX, desenvolvida pelo francês Augusto Comte, e que tinha como eixo basilar a cientificidade, segundo a qual a ciência é considerada o único conhecimento possível e a empiria o único caminho metodológico válido. Por meio da ciência se conquistaria o progresso e a ordem social (SOARES, 1998).

Esse tipo de pensamento foi muito difundido, tendo grande repercussão e prestígio nos meios acadêmicos e políticos, e mais uma vez as diferenças eram utilizadas para justificar o domínio do homem branco. No Brasil, Sílvio Romero³ e Raimundo Nina Rodrigues⁴ foram grandes defensores dessas teorias as quais colocavam os não brancos como inferiores e degenerados. É importante ressaltar que, no país, o termo raça nunca foi neutro, esteve sempre ligado aos destinos da nacionalidade (SCHWARCZ, 2012).

As teorias raciais, desenvolvidas na Europa, chegaram ao Brasil em 1870 e foram amplamente utilizadas. Serviram para justificar o tratamento recebido pelos não brancos. No caso dos negros, mesmo após a abolição da escravatura e a Proclamação da República, estes continuaram sendo considerados inferiores, e as teorias raciais

[...] se apresentavam enquanto modelo teórico viável na justificação do complicado jogo de interesse que se montava. Para além dos problemas mais prementes relativos à substituição da mão de obra ou mesmo à conservação de uma hierarquia social bastante rígida, parecia ser preciso estabelecer critérios diferenciados de cidadania (SCHWARCZ, 1993, p. 24).

Nesse contexto, o negro era representado como aquele cujo sangue era infectado. A população brasileira era considerada “feia e geneticamente inferior por causa da presença do sangue africano” (NASCIMENTO, 2016, p. 85). Para salvar o país, era necessário criar estratégias que limitassem o crescimento da população negra, assim como incentivar políticas que contribuíssem para embranquecer a população. Diante dessa situação, o governo incentivou a entrada de imigrantes que, segundo Nascimento (2016, p. 86), “desde o século XIX, o objetivo estabelecido pela política imigratória foi o desaparecimento do negro através da ‘salvação’ do sangue europeu.”

³ Sílvio Romero foi um intelectual brasileiro, um dos fundadores da academia brasileira de letras (1897), atuou como professor de Filosofia, no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro. Defendia a tese de que havia uma desigualdade natural entre as raças, que os brancos ocupavam o topo da hierarquia humana e que caberia à raça branca civilizar as raças inferiores (SCHNEIDER, 2011).

⁴ Raimundo Nina Rodrigues foi um famoso médico da escola baiana, reconhecido por seus trabalhos voltados para as questões raciais, pelas quais defendia que a mistura das espécies seria sinônimo de degeneração. A mistura de raças, segundo ele, produziria pessoas inclinadas ao crime (SCHWARCZ, 2012). Para ele, os negros eram inferiores biologicamente e que, apesar de suas expressivas contribuições para a formação da sociedade brasileira, seriam eles os responsáveis pela sua inferioridade enquanto povo. Entre os seus livros mais conhecidos se pode destacar: “As raças humanas e a responsabilidade penal no Brasil” (1894), “O animismo fetichista dos negros da Bahia” (1900) e “Os africanos no Brasil” (1906) (LIRA; ARANHA, 2014, p. 5).

Apenas na segunda metade do século XX, as teorias científicas começaram a ser questionadas. Estudos desenvolvidos na área da antropologia demonstraram a autonomia das culturas e a inexistência de determinações biológicas capazes de colocar um grupo étnico como superior em relação a outros. Estudos na área da antropologia e biologia demonstram que

[...] Não existem diferenças biológicas ou culturais que justifiquem um tratamento discriminatório entre os seres humanos, o fato é que a noção de raça, ainda é um fator político importante, utilizado para naturalizar desigualdades, justificar a segregação e o genocídio de grupos sociologicamente considerados minoritários (ALMEIDA, 2018, p. 24).

Mesmo com pesquisas afirmando a não existência de grupos superiores e outros inferiores, no tocante à questão étnica, é possível constatar a presença dessas ideias discriminatórias no dia a dia, inclusive nas escolas. As teorias raciais deixaram marcas danosas, geradoras de exclusão e dificuldades, principalmente para os negros, que foram as maiores vítimas, e ainda hoje são os mais afetados por essas concepções, fato que se dá, entre outras formas, por meio do racismo e da discriminação racial.

2.1.2 Racismo

Diante da discussão sobre raça, é possível conceber o racismo como um conceito estruturado a partir do século XVI e que pode ser definido como “[...] uma forma sistemática de discriminação que tem a ração como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, depender do grupo racial ao qual pertençam” (ALMEIDA, 2018, p. 25).

É importante ressaltar que, embora haja uma relação entre os conceitos, racismo difere de discriminação racial, o último consiste em um tratamento diferenciado a membros de determinados grupos racialmente identificados, como, por exemplo, os negros, judeus, entre outros. Já o racismo se materializa na discriminação racial, sua função básica é manter os privilégios de um determinado grupo e subalternizar os demais, e, para isso, apega-se a um conjunto de características fenotípicas (ALMEIDA, 2018).

Quando se volta para a discussão em torno do racismo, é possível identificar várias definições em relação a este conceito. No entanto, é fundamental voltar a atenção para a definição de racismo a partir de três concepções: individualista, institucional e estrutural. A seguir, tem-se as diferenças entre elas.

Entende-se como racismo individualista aquele que é considerado uma “patologia” ou uma “irracionalidade”, forjado de forma individual ou em pequenos grupos isolados. Essa classificação apresentada permite compreender a ideia da não existência de racismo, mas sim preconceito racial⁵, e que isso se resolveria no campo jurídico, bastaria aplicar punições “sob este ângulo, não haveria sociedades ou instituições racistas, mas indivíduos racistas, que agem isoladamente ou em grupo” (ALMEIDA, 2018, p. 28). Essa leitura que apresenta uma visão superficial e limitada tem fundamentado análises sobre o racismo

[...] absolutamente carentes de história e de reflexão sobre seus efeitos concretos. É uma concepção que insiste em flutuar sobre uma fraseologia moralista inconsequente – “racismo é errado”, “somos todos humanos”, “como se pode ser racista em pleno século XIX?”, “tenho amigos negros” etc.- e uma obsessão pela legalidade. No final das contas, quando se limita o olhar sobre o racismo a aspectos meramente comportamentais, deixa-se de considerar o fato de que as maiores desgraças produzidas pelo racismo foram feitas sob o abrigo da legalidade e com o apoio moral de líderes políticos, líderes religiosos e dos considerados “homens de bem” (ALMEIDA, 2018, p. 29).

Entendendo que o racismo não se resume a um comportamento individual, a concepção de racismo institucional o compreende como resultado do funcionamento das instituições⁶, que, ao estabelecerem regras e padrões sociais, acabam privilegiando grupos raciais específicos. Esses grupos têm o poder de institucionalizar seus interesses, impondo modelos de racionalidades, naturalizando seu domínio e facilitando a manutenção de sua hegemonia.

⁵ Entende-se como preconceito racial o “juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias. Considerar negros violentos e inconfiáveis, judeus avarentos ou orientais ‘naturalmente’ preparados para as ciências exatas são exemplos de preconceitos” (ALMEIDA, 2018, p. 25).

⁶ “[...] modos de orientação, rotinização e coordenação de comportamentos que tanto orientam a ação social como a torna normalmente possível, proporcionando relativa estabilidade aos sistemas sociais” (ALMEIDA, 2018, p. 29).

No caso do racismo institucional, o domínio se dá com o estabelecimento de parâmetros discriminatórios baseados na raça, que servem para a *hegemonia* do grupo racial no poder. Isso faz com que a cultura, a aparência e as práticas de poder de um determinado grupo tornem-se horizonte civilizatório do conjunto da sociedade. Assim, o domínio de homens brancos em instituições públicas - por exemplo, o legislativo, o judiciário, o ministério público, reitorias de universidades públicas etc. - e instituições privadas - por exemplo, diretorias de empresas - depende, em primeiro lugar, da existência de regras e padrões que direta ou indiretamente dificultam a ascensão de negros e/ou mulheres, e, em segundo lugar, da inexistência de espaços em que se discuta a desigualdade racial e de gênero, naturalizando, assim, o domínio do grupo formado por homens brancos (ALMEIDA, 2018, p. 31).

A institucionalização do racismo dificulta a mobilidade vertical do negro na sociedade, operando contra seus interesses, além de naturalizar as formas existentes de desigualdades raciais. Movido pelas engrenagens das instituições, o racismo se estrutura de forma sutil e acaba recebendo menos condenações públicas, se comparar-se ao racismo individual, isso permite que passe despercebido e que na maioria das vezes não seja questionado (NASCIMENTO, 2016).

A discussão em relação ao racismo institucional trouxe um grande avanço quanto aos estudos das relações raciais, demonstrando que o racismo ultrapassa o âmbito individual, sendo resultado do funcionamento das instituições. O entendimento dessa questão leva a outro ponto muito importante, que é a concepção de racismo estrutural.

Segundo Almeida (2018), as instituições reproduzem as condições para o estabelecimento e a manutenção da ordem social vigente. Sendo assim, pode-se dizer que os padrões racistas propagados pelas instituições estão, de alguma maneira, ligados à ordem social que estas visam defender. Desse modo, a estrutura social condiciona a atuação das instituições, ou seja, as instituições são a materialização de uma estrutura social.

No caso do racismo, ele não é criado pelas instituições, mas sim reproduzido. Se há privilégios de grupos raciais é porque o racismo faz parte da ordem social.

O racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, de modo "normal" com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra não exceção. O racismo é parte de um processo social que "ocorre pelas costas dos indivíduos e lhe parece legado pela tradição". Nesse caso, além de medidas que coíbam o racismo individual e institucionalmente, torna-se imperativo refletir sobre mudanças profundas nas relações sociais e políticas (ALMEIDA, 2018, p. 38-39).

Ao compreender o racismo como algo estrutural, é possível afirmar que ele está presente em todas as relações sociais. Desta forma, quando não há uma discussão séria em torno da questão racial, ele acaba sendo reproduzido como algo normal. Para que haja mudanças na sociedade em relação ao racismo é necessário adotar práticas antirracistas, desenvolver estudos voltados para o combate ao racismo, principalmente, na escola, como é interesse deste trabalho.

2.1.3 Racismo na escola

É inquestionável que o racismo faz parte da estrutura social da sociedade. Existem várias produções que confirmam que a sociedade brasileira é racista. Os estudos produzidos por Cavalleiro (2005), Munanga (2005), Silva (2011), Silva Junior (2002), entre outros, apontam essa realidade e chamam atenção para o silenciamento em torno dessa questão, que visa camuflar os danos que o racismo causa à população negra no Brasil. Amparado pelo mito da democracia racial⁷, tem-se um racismo silencioso que gera sérios prejuízos à população negra.

A escola, como parte integrante da sociedade, tem divulgado e reforçado o racismo. Segundo pesquisas feitas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), cerca de 50% da população brasileira se declara preta ou parda, e entre eles a maioria estuda em escolas públicas (ESTUDO..., 2013). Nesses espaços, de acordo com Silva (2011), geralmente ocorrem ações e omissões que podem contribuir para prejuízos de aprendizagem do aluno negro e minar seu processo identitário. Isso tudo porque durante muito tempo a branquitude foi estabelecida como norma inquestionável, fato que reflete até hoje na esfera educacional. Para a autora,

⁷ É um conceito criado por Gilberto Freyre que nega a existência do racismo no Brasil, segundo ele pretos e brancos convivem de forma harmônica e desfrutam das mesmas oportunidades. Para Nascimento (2016, p. 111), “devemos compreender ‘democracia racial’ como significando a metáfora perfeita para designar o racismo estilo brasileiro: não tão óbvio como o racismo dos Estados Unidos e nem tão legalizado qual o *apartheid* da África do Sul, mas institucionalizado de forma eficaz nos níveis oficiais de governo, assim como difuso e profundamente penetrante no tecido social, psicológico, econômico, político e cultural da sociedade do país. Da classificação grosseira dos negros como selvagens e inferiores, ao enaltecimento das virtudes da mistura de sangue na tentativa de erradicação da ‘mancha negra’; da operatividade do ‘sincretismo’ religioso à abolição legal da questão negra através da Lei de Segurança Nacional e da omissão censitária – manipulando todos esses métodos e recursos – a história não oficial do Brasil registra o longo e antigo genocídio que se vem perpetrando contra o afro-brasileiro. Monstruosa máquina ironicamente designada ‘democracia racial’ que só concede aos negros o único ‘privilégio’: aquele de se tornarem brancos, por dentro e por fora”.

[...] a escola, embora concebida, nos termos dos textos legais e objetivos pedagógicos, para garantir e divulgar princípios de justiça e igualdade, tem divulgado e reforçado visão unitária e não plural de sociedade. Tem propiciado a formulação de representações que desvalorizam os diferentes, aqueles que não se encaixam nos padrões difundidos pela referida visão unitária. Tem propiciado representações que geram, junto aos diferentes, tidos como não iguais, percepção de inferioridade que lhes seria inata e quase sempre incorrigível (SILVA, 2011, p. 22).

Conforme Verçosa (2012), o sistema educacional brasileiro é extremamente discriminatório, e isso traz sérias consequências em relação à escolarização de muitos alunos, levando-os a não concluírem as etapas de ensino ou a retardarem os anos de escolaridade, a discriminação gera danos psicológicos e emocionais que podem comprometer o avanço escolar dos alunos.

Os instrumentos de trabalho na sala de aula estão repletos de imagens depreciativas e preconceituosas, em relação aos povos e culturas não ocidentais. Esses preconceitos ultrapassam os instrumentos didáticos, fazendo-se presente nas relações sociais de alunos entre si e com seus professores. Existe outro ponto que permite que o racismo se estruture na escola que é a falta de preparo dos docentes para discutirem o assunto, a maioria dos docentes não consegue aproveitar as situações de discriminação, que costumam ocorrer na sala de aula, para discutir e conscientizar os alunos sobre esse problema (MUNANGA, 2005).

O conhecimento dessa realidade permite concluir que a escola é um espaço no qual dificilmente o negro se vê representado de forma positiva, tornando-se local não atraente para aqueles que fogem ao padrão socialmente estabelecido, realidade evidenciada na forma aviltante como alguns materiais didáticos tratam os povos não pertencentes ao mundo ocidental.

Tendo em vista essas questões dimensionadas, e o silêncio ou apaziguamento da escola diante das questões raciais, a pesquisa apresenta uma experiência para a discussão de racismo na escola, a fim de contribuir com um ensino de História que contemple e respeite à diversidade étnica do país, além de ajudar na desconstrução de estereótipos socialmente construídos com o intuito de subalternizar os negros.

Nesse contexto, para alcançar os objetivos, a pesquisa pautou-se em investigar a presença do racismo na Escola Padre Lourenço Scotti⁸, situada no município de Mãe do Rio, no estado do Pará. Decidiu-se iniciar a coleta de informações pelo livro

⁸ A escola será apresentada de forma minuciosa no capítulo seguinte.

de ocorrências. Na escola pesquisada este é denominado de diário pedagógico ou caderno pedagógico, conforme se pode observar na Figura 1.

Figura 1 - Capa do livro de ocorrências 2016.



Fonte: Acervo pessoal de Ellen Leal, 2020.

O livro de ocorrências é um instrumento institucional presente na maioria das escolas brasileiras, sua função principal é:

[...] descrever e punir comportamentos que destoam das regras pré-estabelecidas pela escola; denunciar as mães, pais e responsáveis atitudes inconvenientes das crianças e adolescentes – para que a família auxilie na correção –; e no caso específico de violências ou ocasiões de conflitos graves, garantir proteção à escola, demonstrando que a instituição não foi negligente e tomou medidas cabíveis [...] (BRAGA; RIBEIRO, 2020, p. 104).

Embora o livro seja facilmente encontrado em várias escolas do país, não existe uma legislação específica que regulamente a utilização deste, cada escola tem sua maneira de fazer o registro, de propor soluções para as querelas cotidianas neles lavradas (BRAGA; RIBEIRO, 2020). Na escola onde a pesquisa foi realizada, as ocorrências são registradas pelos coordenadores, na ausência destes essa tarefa fica sob a responsabilidade dos gestores. Ao analisar-se os livros foi possível identificar a não existência de um modelo específico de registro de ocorrências, porém alguns pontos são comuns à todos os relatos ali escritos, é o caso da data, assinatura dos envolvidos e daquele que fez o registro.

Examinou-se cinco livros de ocorrência, que correspondem aos anos de 2012 a 2018, os responsáveis pela escola não souberam informar sobre os livros referentes aos anos anteriores. Segundo eles, quando se utiliza a última página do livro este é arquivado e um novo é organizado dando continuidade ao anterior, o que foi encerrado costuma ser guardado no arquivo da escola, porém os demais livros não se encontram no local.

A partir da averiguação destes cinco livros constatou-se algo que vai ao encontro do estudo desenvolvido por Braga e Ribeiro (2020) a maioria das ocorrências escolares referem-se a indisciplina dos alunos, como por exemplo, brigas, brincadeiras durante as aulas, xingamentos e o não desenvolvimento das atividades escolares. Por exemplo:

No dia 17 de setembro de 2013, os alunos do 6º ano B, Ramon⁹ Chaves dos Santos e Isaac Silva e Silva, discutiram em sala de aula e quase ocorreu uma briga em sala, o aluno Isaac, estava fazendo brincadeira com o nome da mãe de Ramon.

*Isaac Silva e Silva

*Ramon Chaves dos Santos

O aluno Bruno Santos do 6º ano trouxe duas bombinhas (peido de velha) e jogou nas alunas, conversei com ele prometeu não fazer mais. 22.09.16.

*Bruno Santos Sodré

A professora Ana Alice trouxe os nomes dos alunos Breno, André, Elton, Michel Guimarães de Deus – 7º ano A não se comportam, e conversam em todas as aulas. *Breno Chaves de Sousa *André Batista Sodré *Elton Raposo Belém *Michel Guimarães de Deus

No dia 07 de maio de 2013, o aluno Cleydson da Silva Farias da 7 série F, desacatou a professora Hortência de Português, o responsável compareceu a escola no dia 08/05/13.

Ass: Cleyton Guimarães Farias

⁹ Todos os nomes e turmas que aparecem nas ocorrências foram trocados por nomes fictícios.

Cleydson da Silva Farias
 Ailton Santana coordenador pedagógico
 Obs. O aluno foi suspenso nas seguintes datas 08,09,10 de maio de 2013,
 por indisciplina.

Embora a maioria dos relatos presentes nos livros de ocorrência sejam de atos considerados inadequados por parte dos alunos, foi possível encontrar também reclamações de pais e discentes em relação à servidores da escola, registros de desentendimentos por parte de funcionários, entrega de provas e outros acontecimentos. Essas informações permitem afirmar que o livro de ocorrência da escola pesquisada não se restringe a registrar atos que envolvem apenas os discentes, mas também outras situações que ocorrem no cotidiano escolar.

Diante do exposto, acredita-se que o livro de ocorrências por conter registros do cotidiano escolar é um importante material de análise para conhecer os conflitos existentes na escola e verificar se entre estes existe a presença do racismo. Ao explorar os livros encontrou-se algumas ocorrências que dizem respeito à discussão racial.

O aluno Pedro Souza do 7º ano C apelidou preconceituosamente o aluno Antônio seu colega de classe de Brigadeiro, o aluno se sentiu ofendido e chorou em sala de aula. O fato se deu no dia 28-03-14
 Pedro Paulo Santos Souza
 Obs. O aluno só entrará com os responsáveis, o mesmo que tinha mais alunos apelidando, mas relatar o nome dos envolvidos.

O aluno Alexandre Costa Alencar do 7º ano D para fazer queixa do Aluno Luciano Oliveira, pois o mesmo vive chamando de matinta perera, chocolate e apimentado, e segundo o outro o Alexandre também apelida direto o aluno. Nada mais a declarar encerro essa ocorrência
 *Alexandre Costa Alencar
 *Luciano Magalhães Oliveira
 Mãe do Rio- PA 30-03-16

Ocorrência dia 12/11/18
 Compareceu a coord. as alunas Maria Bianca e Caroline do Amaral Vilhena, 7M03 para esclarecerem e resolvermos uma denúncia de racismo que ocorreu dentro da sala de aula, durante as aulas da prof. Lígia de Geografia. Segundo a denúncia a Maria Bianca xingou a colega de "macaca", pois a mesma é negra. Como a Bianca afirma que não estava falando com a colega, estava brincando com outros colegas, digo estava respondendo ao colega que falou que a mãe dela veio do planeta dos macacos, a colega deve ter pensado que era com ela. Então, iremos chamar a outra colega e a professora que estava sala no momento do acontecido para tomarmos as providências cabíveis, se for o caso. As mães das alunas vieram e conversamos, colocamos toda situação que ocorreu e de acordo com a mãe da vítima, ela espera que a situação seja resolvida aqui na escola.
 *Coord.
 *Profª: Lígia Souza.
 *Mães: *Lucia Paiva

*Maria de Nazaré Pontes Vilhena

*Gestão:

Alunas: *

*

Os relatos acima não só atestam a presença do racismo na Escola Padre Lourenço Scotti como revelam que sua manifestação ocorre principalmente por meio de injúria, os xingamentos de natureza racista são propalados com o intuito de inferiorizar os alunos negros e de adjetivar de forma pejorativa suas características físicas. Continuadamente são associados à personagens folclóricos, objetos e animais. Essas situações não ocorrem de maneira isolada, costumam acontecer com frequência no cotidiano escolar brasileiro, os discentes negros defrontam-se com o racismo durante toda sua trajetória escolar.

Durante um certo período, quando se abordava a questão da discriminação no trabalho, neste país, tanto o Movimento Negro quanto estudiosos e pesquisadores acreditavam que a discriminação manifestava-se na ponta final das relações raciais, isto é, a parcela negra da população defrontava-se com o racismo no momento do ingresso e/ou no curso da relação de trabalho. Posteriormente, com o auxílio de estudos – principalmente estatísticos – sobre o processo educacional brasileiro, notou-se que essa discriminação estava situada na ponta inicial do processo, uma vez que a trajetória de escolaridade era intensamente diferenciada por raça/cor, desde o acesso, passando pela permanência e finalização da trajetória escolar, a qual, por sua vez, era definidora de capacidade competitiva, num mercado de trabalho formal que demandava cada vez mais competências específicas e altamente desenvolvidas (SILVA JUNIOR, 2002, p. 20).

O racismo está arraigado no espaço escolar e costuma deixar marcas profundas em crianças e adolescentes negros. Almeida (2013), em sua pesquisa sobre o estudo da linguagem racista e suas implicações no ambiente escolar, mostra que na escola a oralidade tem sido um instrumento de suma importância de negação e associação do negro a características negativas. Segundo ela, é por meio da fala que o pensamento racista toma forma e é difundido por intermédio das piadas, chacotas, insultos, “brincadeiras”, ditos populares e outras formas que são encontradas para inferiorizar a criança e ou o adolescente negro.

Os xingamentos sempre são proferidos de modo a desumanizar quem se quer ofender, no caso do negro, este deixa de existir enquanto pessoa e passa a ser lido através de suas características físicas estigmatizadas (ALMEIDA, 2013).

A Aluna Sandra do sexto ano F veio até à diretoria para falar que os alunos abaixo estão apelidando ela, ontem e hoje. (Falando do cabelo Bombril) na hora da aula.

_ Paulo
_ Lucas
_ Marcelo
_ Emanuel

Chamarei os responsáveis, pois a moça está constrangida e com vergonha pois eles falam no meio da aula e riem o tempo todo.

Sandra Andrade Soares
30.08.2016

A aluna Sandra do sexto F veio dizer que o aluno Ricardo do 6º G o aluno fica apelidando a mesma de super choque devido seu cabelo ser muito crespo.

Chamei os dois e prometeram acabar a desavença.

*Ricardo Amorim Silva
*Sandra Andrade Soares 992327071
Mãe do Rio- PA 06.10.16

A aluna Raiane Santos Carvalho, do 6ºano C, veio fazer uma reclamação contra os alunos José Alves e o Guilherme Silva ficam puxando o cabelo e chamando de “sai satanás”. Fui à sala e o José falou que ela também desenha ele com outra menina e ele não gosta. Aguardarei os pais dos três.

*Raiane Santos Carvalho
*Kátia Lima Barbosa
17-08-16

Nessas situações constatou-se o quanto o racismo tenta negar a humanidade da pessoa negra, acentuando suas características físicas de forma negativa. Nas ocorrências acima a estética negra é ridicularizada, o cabelo crespo é motivo de chacota e zombarias, situações que geram constrangimento e revolta, a ponto de levar as alunas a procurarem a coordenação da escola para que medidas mais eficazes fossem tomadas.

O cabelo crespo é um dos traços mais estereotipados, julgado constantemente como feio e sujo o que costuma reproduzir sentimentos de rejeição e vergonha, levando algumas adolescentes a recorrerem aos alisamentos no intuito de mudar a aparência do cabelo para não serem inferiorizadas e por acreditarem que assim seus cabelos passarão a ser considerados bonitos (ALMEIDA, 2013).

Ainda assim, os negros raramente escapam dos xingamentos, das hostilizações e das zombarias, essas situações acabam comprometendo sua autoestima, fazendo com que algumas crianças e adolescentes passem a negar sua cor e à considerarem uma ofensa ser identificados como pretos ou negros.

No dia 12/09/13 o aluno Marcos Vinicius do 7º ano C se envolveu em uma confusão por apelidar o colega de classe de preto! (Fabrício de Oliveira do 7º ano B).

*Marcos Vinicius Santos Souza

*Ivaneide Vilhena Trindade

*

Para uma parcela significativa da sociedade brasileira a palavra negro ou preto é considerada um xingamento, a ponto de como no caso da ocorrência acima, gerar uma confusão. Isso tudo porque em torno da pele negra foram construídas representações negativas, tais como agressividade, feiura, ignorância, inferioridade e subserviência, isso torna-se um entrave, coopera para que muitos negros não sintam orgulho de sua tez, passando a negá-la. Sousa (2016, p. 45) afirma que “[...] ser considerado negro ou preto, além de ser uma forma de se sentir inferior, de ser hostilizado e xingado pelos demais pares também é uma forma de enxergar sua identidade em desvantagem diante da sociedade”.

Isso ajuda a entender os motivos pelos quais alguns alunos não aceitam ser identificados como negros, preferem se declarar morenos, pardos ou outras formas de auto definições. Negar-se enquanto negro acaba se tornando um mecanismo de proteção.

[...] Durante muito tempo, e ainda hoje, alimentou-se a ideia de que os mulatos mais claros e educados seriam sempre economicamente absorvidos, integrados cultural e socialmente e cooptados politicamente pelo padrão branco. Por isso, o negro busca, em muitos momentos aproximar-se desse padrão, como forma de assumir posições menos privilegiadas na hierarquia social e diminuir as possibilidades de sofrer discriminação e preconceito (SANTOS; MOLINA NETO, 2011, p. 526).

A escola precisa construir atividades que ajudem os alunos negros a se reconhecerem enquanto tal e assumir seus traços negroides afim de que sintam orgulho de sua cor, isso ajudará na luta contra o racismo, pois este costuma afetar a autoestima levando alguns negros a buscarem embranquecer se auto definindo de várias formas, menos como negros. Para auxiliar na mudança dessa realidade é válido iniciar pelo reconhecimento de que a sociedade brasileira é racista, doravante desenvolver atividades que ajudem na luta antirracista (MUNANGA, 2005).

Além disso, a superação do racismo e da discriminação racial perpassa por políticas públicas, nesse tocante é essencial destacar a importância do movimento

negro¹⁰, que tem a questão do racismo como uma das suas principais bandeiras de luta, desde o final da década de 1980 tem pressionado o Estado na busca de políticas públicas, diretrizes legais e ações afirmativas para os afrodescendentes do Brasil. Segundo Guimarães (2012), o movimento negro conquistou algumas vitórias, principalmente no campo da educação escolar.

Por meio de várias políticas públicas, de instrumentos legais, programas, orientações e diretrizes relacionadas à política curricular, durante o governo Lula (2002-2010), o MEC buscou promover a valorização e o reconhecimento da diversidade étnico-racial na educação escolar brasileira. Com esse objetivo foi elaborado um conjunto de estratégias para enfrentar culturas e práticas discriminatórias e racistas, ainda presentes no cotidiano das escolas e nos sistemas de ensino (GUIMARÃES, 2012, p. 74).

Em 2003, foi sancionada a Lei Federal nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que determina a obrigatoriedade da inclusão no currículo da rede de ensino, o estudo da História e Cultura Afro-brasileira. A aprovação da Lei nº 10.639/2003, conforme Guimarães (2012), foi considerada um divisor de águas no que concerne à adoção de políticas públicas e ações afirmativas de reconhecimento da diversidade étnico-racial na educação brasileira, trazendo alterações na Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB), acrescentando artigos que se referem ao ensino da História. De acordo com a autora: “o foco da mudança é a obrigatoriedade do estudo da História e cultura da África e Afro-brasileira. O texto legal define ‘o que ensinar’, ‘o conteúdo programático’, ‘resgatando’ a importância das lutas dos africanos e afro-brasileiros, da história e cultura desses povos” (GUIMARÃES, 2012, p. 79).

Para a autora, essa é uma grande conquista dos movimentos sociais que, a partir da Lei nº 10.639/2003, passa a ter políticas públicas que primam pelo respeito e valorização da história e cultura afro-brasileira na educação escolar. Porém, essas mudanças não devem ser tomadas como meros preceitos legais, mas como um posicionamento crítico perante o papel da História como componente formativo da consciência histórica e cidadã dos alunos.

¹⁰ “[...] é um movimento social que tem como particularidade a atuação em relação à questão racial. Sua formação é complexa e engloba o conjunto de entidades, organizações e indivíduos que lutam contra o racismo e por melhores condições de vida para a população negra, utilizando as mais diversas estratégias para isso. Entre elas, destacamos práticas político-culturais, criação de organizações voltadas exclusivamente para a ação política, iniciativas específicas no campo da educação, da saúde etc. Tudo isso faz da diversidade e da pluralidade características desse movimento social” (PEREIRA, 2012, p. 99-100).

É significativo o aumento do número de pesquisas pautadas na promoção de uma educação antirracista. Pesquisadores de diversas partes do país vem buscando criar estratégias para que as questões em torno das relações étnico-raciais sejam abordadas de modo a gerar uma mudança em relação à forma como o negro vem sendo representado ao longo de décadas.

A presente pesquisa se insere nesses trabalhos que consideram a escola um dos ambientes mais propícios para se discutir essas questões, em virtude de ser um ambiente de grande importância para a desconstrução de mitos fomentadores do racismo na sociedade. Munanga (2005, p. 17) afirma que:

Não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existentes nas cabeças das pessoas, atitudes essas provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas. No entanto, cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados.

A escola pode se tornar um espaço de fundamental importância para a desconstrução de ideias racistas, embora se reconheça que ela não resolve tudo sozinha, entende-se que é possível por meio de novas práticas, contribuir com a luta antirracista. Pode-se iniciar com o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que discutam as questões raciais do país, para isso é possível utilizar jogos, HQs, filmes, músicas, documentários, entre outros recursos, que somem forças no combate ao racismo. Precisa-se ter consciência que “a prática antirracista é urgente e se dá nas atitudes mais cotidianas” (RIBEIRO, 2019, p. 5).

2.2 Ensino de História e quadrinhos

O ensino de História passou por profundas transformações nos últimos anos, articuladas às mudanças ocorridas nas esferas políticas, econômicas e sociais, e como resultado também da luta de pesquisadores e professores é possível identificar avanços significativos no que se refere ao papel do ensino de História e o processo de ensino e aprendizagem dessa disciplina.

É crescente a produção de pesquisas voltadas para a promoção de um ensino de história dinâmico, inclusivo, crítico e plural. Autores como Bittencourt (2009), Guimarães (2012), Nadai (1993), Rocha, Magalhães e Contijo (2015), Schmidt e

Cainelli (2009), entre outros não menos importantes, vêm se dedicando a analisar e discutir o ensino de História na educação básica. Suas pesquisas promovem avanços no campo do conhecimento histórico e têm motivado o desenvolvimento de atividades docentes diferenciadas, com a inserção de jogos, músicas, *softwares*, HQs, entre outros. Essas experiências têm demonstrado resultados exitosos, reveladores da importância da utilização dessas ferramentas para a prática docente.

O reconhecimento do valor dessas experiências instigou o desenvolvimento de uma pesquisa voltada para as propostas de ensino formuladas nas últimas décadas. Primando por um ensino voltado para análise crítica da sociedade, capaz de reconhecer e expor os conflitos sociais, trazendo para o cerne da discussão os socialmente excluídos e sobretudo contrapondo-se ao modo tradicional de ensinar História¹¹.

Nas tendências atuais a função do ensino de História é contribuir para a construção da cidadania, para a apreensão das múltiplas memórias, além de ajudar a desenvolver a capacidade de análise da relação passado e presente (SCHMIDT; CAINELLI, 2009). As transformações também ocorreram em relação aos objetivos, às Diretrizes Educacionais dos últimos anos, preconizam um ensino capaz de ajudar os alunos a:

[...] ampliar a compreensão de sua realidade, especialmente confrontando-a e relacionando-a com outras realidades históricas, e, assim, possam fazer suas escolhas e estabelecer critérios para orientar suas ações. Nesse sentido, os alunos deverão ser capazes de:

- identificar relações sociais no seu próprio grupo de convívio, na localidade, na região e no país, e outras manifestações estabelecidas em outros tempos e espaços;
- situar acontecimentos históricos e localizá-los em uma multiplicidade de tempos;
- reconhecer que o conhecimento histórico é parte de um conhecimento interdisciplinar;
- compreender que as histórias individuais são partes integrantes de histórias coletivas;
- conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles, continuidades e descontinuidades, conflitos e contradições sociais;

¹¹ Apesar de não existir uma definição concreta, o método tradicional no ensino de História é considerado, pela maioria dos pesquisadores, como aquele que tem por base a memorização mecânica de datas e fatos, privilegiando acontecimentos e conduzindo os discentes somente armazenar na memória conteúdo. Superar o modo tradicional de ensinar história tem sido um desafio cada vez maior para os professores dessa disciplina. Esse método, que foi introduzido no século XIX, vem se arrastando até os dias de hoje e é considerado um vilão para o ensino de História. A forma tradicional não se preocupa com a realidade do aluno, que é visto apenas como um receptor de informações (BITTENCOURT, 2009).

- questionar sua realidade, identificando problemas e possíveis soluções, conhecendo formas político-institucionais e organizações da sociedade civil que possibilitem modos de atuação;
- dominar procedimentos de pesquisa escolar e de produção de texto, aprendendo a observar e colher informações de diferentes paisagens e registros escritos, iconográficos, sonoros e materiais;
- valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade social, considerando critérios éticos;
- valorizar o direito de cidadania dos indivíduos, dos grupos e dos povos como condição de efetivo fortalecimento da democracia, mantendo-se o respeito às diferenças e a luta contra as desigualdades (BRASIL, 1998, p. 43).

Para alcançar os objetivos acima propostos, é importante que haja uma interação entre os diversos saberes produzidos em diferentes espaços e níveis, é fundamental compreender que o processo educativo em sala de aula resulta do diálogo entre o conhecimento produzido na academia, as experiências do professor, sua formação, as experiências dos alunos e os saberes sociais, tudo isso mediado pela relação dialógica professor/aluno (GUIMARÃES, 2012).

Desse modo, ensinar História requer uma ampliação de horizontes que perpassa pelo reconhecimento da escola como um espaço produtor de conhecimento, a escola deve ser pensada como um ambiente dotado de

[...] uma dinâmica própria- saberes, hábitos, valores, modos de pensar, estratégias de dominação e resistências, critérios de seleção constitutivo da chamada “cultura escolar”. Não se limita a fazer uma seleção entre os saberes culturais, os conteúdos disponíveis num dado momento; ela também realiza um trabalho de seleção, reorganização, produção e difusão de saberes (GUIMARÃES, 2012, p. 67).

Compreender essa dinâmica é um ponto necessário para a produção do saber histórico escolar que ajude a superar práticas não geradoras de criticidade e responsáveis pela veiculação de ideias estereotipadas. Quando não se leva em consideração os saberes escolares, corre-se o risco de tornar a escola um ambiente desinteressante e reproduzidor de desigualdades.

Outro ponto importante a se discutir é o papel do aluno na produção do saber escolar, este é um participante desse processo que possui conhecimentos múltiplos, diariamente levam para as escolas uma carga de informações merecedoras de atenção, sobretudo no momento do planejamento das atividades escolares. Segundo Guimarães (2012, p. 205), “[...] alunos e professores não são meros reprodutores de conhecimento. São produtores de saberes, de culturas escolares”.

Pôr todas essas demandas em prática exige fazer um rearranjo na estrutura dos conteúdos, desenvolver novas metodologias de ensino e alterar a postura do professor em relação à ideia de escola e ensino de História, levando-o a compreender as funções sociais de cada um (GUIMARÃES, 2012). Cabe ao docente auxiliar a turma a pensar historicamente, a levantar problemas. Seu papel é o de intermediador entre o aluno e o percurso para produção do conhecimento histórico. Nessa perspectiva,

[...] A sala de aula não é apenas o espaço onde se transmitem informações, mas o espaço onde se estabelece uma relação em que interlocutores constroem significações e sentidos. Trata-se de um espetáculo impregnado de tensões, no qual se torna inseparável o significado da relação entre teoria e prática, entre ensino e pesquisa (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 53).

A sala de aula é um espaço de construção do conhecimento, e para que isso seja efetivado é fundamental que a metodologia utilizada leve em consideração os conhecimentos que os alunos possuem e que os temas abordados sejam capazes de criar uma conexão com a vida dos alunos, que estes entendam a historicidade do que vivem, relacionando-a com outras experiências (BRODBECK, 2012).

Partir do conhecimento prévio que os discentes têm sobre a temática abordada, fornecer condições para que estes participem da produção do conhecimento histórico levando-os a reflexão e entendimento de que “o conhecimento histórico não é adquirido como um dom” (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 30), que ele é construído diariamente no espaço escolar e é essencial para a promoção de um ensino de história eficaz e interessante, trabalho que o aluno consiga compreender e explicar historicamente os conceitos abordados, partindo da realidade em que está inserido. O ensino de história proposto pela pesquisa

Pressupõe, fundamentalmente, que se tome a experiência do aluno como ponto de partida para o trabalho com os conteúdos, pois é importante que também o aluno se identifique como sujeito da produção do conhecimento histórico [...]. É necessário, também, destacar que, do ponto de vista didático-pedagógico, só é relevante a aprendizagem que seja significativa para o próprio aluno [...] para uma aprendizagem significativa, é necessário construir, em sala de aula, um ambiente de compartilhamento de saberes (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 54-55).

Para isso, apresenta-se uma experiência com oficinas pautadas nas produções supracitadas. Nestas intervenções os alunos foram pensados como figuras centrais e a temática abordada surgiu mediante a constatação da presença do racismo na escola

onde a pesquisa foi desenvolvida. Optou-se por trabalhar com quadrinhos como ponto de partida para a discussão do racismo e para a promoção de um ensino plural e antirracista. É importante destacar que essa escolha surgiu a partir da constatação do interesse dos discentes pelos recursos imagéticos, especialmente pelas HQs.

2.3 Os quadrinhos nas aulas de História

A busca por um ensino de História que ultrapasse a mera transmissão do conhecimento, que leve em consideração as experiências de vida dos alunos, tem feito os professores repensarem suas práticas e buscarem recursos e novas metodologias. No intuito de dinamizar o processo de ensino e aprendizagem, as HQs apresentam um grande potencial pedagógico que se bem empregado pode trazer resultados positivos.

Os quadrinhos podem auxiliar o desenvolvimento do hábito de leitura, contribuir para que o aluno consiga correlacionar a arte do quadrinho com a sua realidade, estimular a produção de revistas ou tirinhas pelos próprios alunos, fornecer aspectos da vida social de um determinado grupo no passado entre outros. Para utilizar as HQs na sala de aula é necessário compreender que estas não são um subproduto da literatura, muito menos das artes plásticas, embora existam pontos em comuns, os quadrinhos são uma arte com linguagem específica (SOBANSKI *et al.*, 2009). Com uma linguagem autônoma, os quadrinhos usam “mecanismos próprios para representar os elementos narrativos” (RAMOS, 2018, p. 17).

Segundo Ramos (2018, p. 18):

O espaço da ação é contido no interior de um quadrinho. O tempo da narrativa avança por meio da comparação entre o quadrinho anterior e o seguinte ou é condensado em uma única cena. O personagem pode ser visualizado e o que ele fala é lido em balões, que simulam o discurso direto.

Para Vergueiro (2018), as HQs são um sistema narrativo composto pelo código visual e o verbal, a partir da interação destes a mensagem alcança de forma satisfatória o receptor.

Cada um desses ocupa, dentro dos quadrinhos, um papel especial, reforçando um ao outro e garantindo que a mensagem seja entendida em plenitude. Alguns elementos da mensagem são passados exclusivamente pelo texto, outros têm na linguagem pictórica a sua fonte de transmissão. A grande maioria das mensagens dos quadrinhos, no entanto, é percebida pelos leitores por intermédio da interação entre os dois códigos (VERGUEIRO, 2018a, p. 31).

McCloud (2005, p. 9), em sua definição de HQs afirma que nem sempre a sequência de imagens necessita de palavras para que haja um entendimento. Esse autor os conceitua como “imagens pictóricas e outras justapostas em sequência deliberada” que tem como função transmitir informações e/ou levar o expectador a produzir uma resposta.

Na visão do quadrinista estadunidense Eisner (2005), as HQs são uma arte sequencial, ou seja,

Uma série de imagens dispostas em sequência. Os quadrinhos são uma antiga forma artística ou método de expressão humana, que se transformou em tiras e revista em quadrinhos, lidas amplamente, que se firmaram em uma “posição inegável de cultura popular dos séculos XX e XXI” (EISNER, 2005, p. 10).

Na definição acima, os quadrinhos são concebidos como uma disposição de imagens que são voltadas para a narração e que seriam a evolução das imagens gráficas que foram produzidas pelo homem primitivo. Para Eisner (2010), as HQs são artes que contam histórias, apresentam ideias por meio da disposição de figuras ou imagens e palavras. Nesta pesquisa os quadrinhos são compreendidos como uma arte sequencial que tem como foco principal narrar um fato mediante o encadeamento de imagens.

Além de entender o que são HQs, é importante também o professor conhecer o contexto em que elas surgiram e as transformações que ocorreram ao longo do tempo para conseguir identificar as ideologias que estão por trás de cada mensagem propalada.

Apesar de não haver um consenso entre os pesquisadores sobre o marco inicial no tempo para o surgimento dos quadrinhos, a maioria afirma que foi no século XIX que as histórias seriadas passam a apresentar características que são típicas das HQs (MENDO, 2008).

A mecanização dos processos de impressão do século XIX impulsionou o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa como os jornais e os livros.

Esse fator contribuiu de modo significativo para a popularização das HQs em suas formas iniciais (MENDO, 2008). Comungando dessa ideia, Vergueiro (2018, p. 10) afirma que:

A evolução da indústria tipográfica e o surgimento de grandes cadeias jornalísticas, fundamentados numa sólida tradição iconográfica, criaram as condições necessárias para o aparecimento das histórias em quadrinhos como meio de comunicação de massa. Ainda que as histórias ou narrativas gráficas, contendo os principais elementos da linguagem dos quadrinhos, possam se encontradas, paralelamente em várias regiões do mundo, é possível afirmar que o ambiente mais propício para seu florescimento localizou-se nos Estados Unidos do final do XIX, quando todos os elementos tecnológicos e sociais encontravam-se devidamente consolidados para que as histórias em quadrinhos se transformassem em um produto de consumo massivo, como de fato ocorreu.

Nos Estados Unidos surgiu o primeiro personagem fixo publicado em periódico de grande circulação. O personagem *Yellow Kid*, o menino amarelo, é uma criação de Richard F. Outcault, datado de 5 de maio de 1895, veiculado inicialmente aos domingos no periódico *New York World* (MENDO, 2008).

Figura 2 – O menino amarelo leva uma mão no golfe, de 24 de outubro de 1897.



Fonte: Alexandre (2015).

O menino amarelo tinha estatura baixa, orelhas grandes, andava descalço e possuía características fenotípicas chinesas. Ele sempre aparecia vestido com um camisolão amarelo que na maioria das vezes trazia frases que tocavam em questões políticas da época e que eram carregadas de ironias e comicidade.

Paralelamente, em outras partes do mundo, as histórias seriadas começaram a se consolidar como um meio de comunicação de massa. Inspirada nas produções norte americanas, na Europa foram publicadas a *L' Epante*, na França e *Corrieri dei Piccoli*, na Itália (MENDO, 2008). No Brasil, é na primeira metade do século XIX que se tem a divulgação da primeira obra ilustrada, a arte em questão, foi divulgada em 1831, no jornal o Corcundão, do Estado de Pernambuco.

No país, a nascente produção de quadrinhos inicia sua trajetória no humor gráfico. De acordo com Araujo (2019, p. 39):

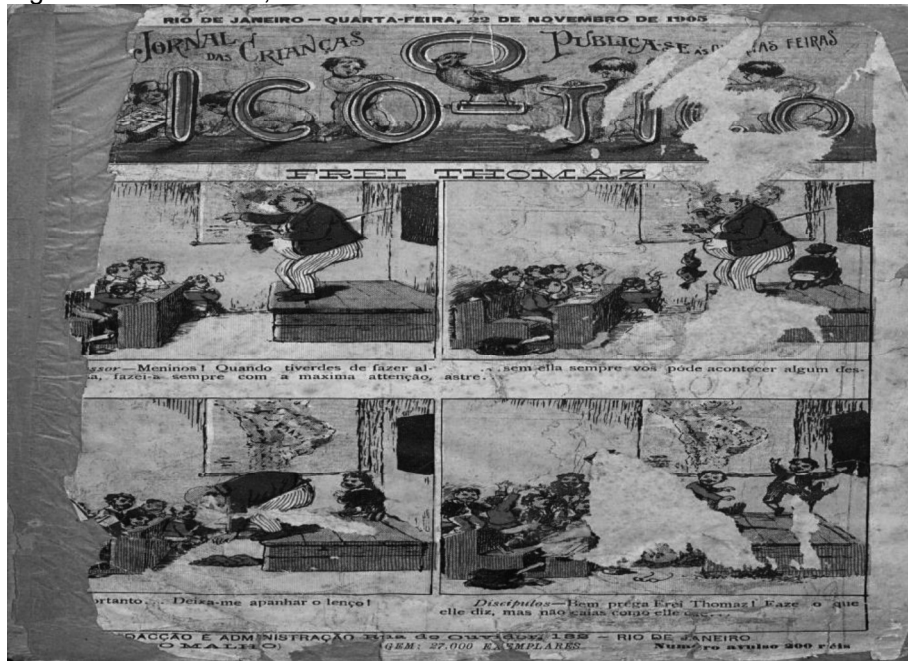
A crítica aos costumes, à moral e à política, expressados nas charges, compreendia uma narrativa seriada em uma experiência similar ao que se entende atualmente como HQ ou histórias em quadrinhos. Essa forma de compreender os quadrinhos no Brasil apresenta como grande influenciador o ítalo-brasileiro Ângelo Agostini (1843-1910), autor que, pela aproximação de linguagem da sua produção com os quadrinhos contemporâneos, assume, segundo o pesquisador Vergueiro (2017, p. 17), o título incontestável de precursor do meio.

Ângelo Agostini publicou em 1869 sua primeira historieta com personagem fixo, intitulada, “As aventuras de Nhô Quim” ou “impressões de uma viagem à Corte”, porém foi em 1883 que o autor divulgou um personagem de HQs de longa duração, o Zé Caipora (NOGUEIRA, 2017).

Em 1905, surgiu a primeira publicação periódica no formato de HQs. Criada por Renato de Castro e Manuel Bonfim, “O Tico-Tico” era uma publicação voltada para o público infantil, que buscava atrair a atenção das crianças para o mundo do saber (NOGUEIRA, 2017).

De acordo com Vergueiro (2017), além de quadrinhos era possível encontrar nas páginas da revista Tico-Tico contos infantis, passatempos, poesias e matérias que abordavam as datas comemorativas. Servindo de veículo de informação e também como instrumento pedagógico do Estado brasileiro ajudando na formação moral e cívica.

Figura 3 – O Tico-tico, de 22 de novembro de 1905.



Fonte: O Tico-tico... ([2019a]).

O Tico-Tico circulou até a década de 1960, foi considerado um veículo de informação de grande importância que abriu espaço para outros tipos de publicações, assim como, contribuiu para a abertura do “mercado editorial brasileiro para obras de personagens clássicos das Hqs do mundo todo” (NOGUEIRA, 2017, p. 46).

Embora as HQs tenham se consolidado no século XIX, sua utilização como instrumento pedagógico na educação básica ocorre no decorrer do século XX, sendo somente a partir da década de 1970, que estas passam a ser um fator de interesse de pesquisadores e professores. Nesse momento, a publicação de quadrinhos educativos demonstra que eles podem ser utilizados como conteúdos escolares (NOGUEIRA, 2017).

Apesar dos quadrinhos já chamarem atenção de professores da educação básica e de pesquisadores, no Brasil é somente a partir da LDB, em 1996, e com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em 1997, que as HQs passaram a ser valorizadas e tiveram um espaço significativo na sala de aula.

Os parâmetros das áreas de Artes e Língua Portuguesa mencionam a necessidade do aluno conseguir fazer uma leitura adequada das HQs, no qual consiga perceber de forma detalhada e crítica os recursos visuais que compõem a história. No Ensino Médio, os parâmetros curriculares chamam atenção para o uso dos quadrinhos como fontes históricas, uma vez que apresentam aspectos da realidade social de um determinado local. Segundo Silvério e Rezende (2012, p. 227),

[...] a inserção desse gênero nos PCNs possibilitou maior utilização das HQs no âmbito educacional, bem como a busca do conhecimento mais sistemático e amplo por educadores, estudiosos e pesquisadores acerca das características e do processo de evolução do gênero em questão com vistas a um trabalho mais dinâmico e completo na efetivação das aulas.

Além dos PCNs, outro fator que ajudou a consolidar a presença das HQs na sala de aula foi o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE). Um programa criado em 1997, que tem o objetivo incentivar o hábito da leitura e permitir aos alunos o acesso a outros tipos de informações. Em 2006, esse programa distribuiu pela primeira vez HQs para as escolas da educação básica, apesar do número de obras selecionadas ter sido pequeno, abriram espaço para que essa arte estivesse presente nas escolas brasileiras.

Na educação básica, as HQs podem ajudar a dinamizar e enriquecer o processo de ensino e aprendizagem, despertando o interesse do aluno para a leitura, estimulando o raciocínio lógico e proporcionando aos discentes um olhar crítico em relação à sociedade. Porém para que se alcance bons resultados ao trabalhar com essa arte é necessário que o professor faça um planejamento adequado, no qual os quadrinhos não sejam utilizados como mais um recurso meramente ilustrativo.

É importante ressaltar que não existe uma fórmula para se trabalhar com essa arte, porém existem pontos que devem ser levados em consideração ao se propor trabalhar com os quadrinhos em sala de aula. Um ponto de grande importância é fazer com que os alunos conheçam os elementos que constituem as HQs, (*balão*, *timing*, onomatopeia, recordatório, calha, metáforas visuais, entre outras características particulares desse gênero textual) pois isso promoverá uma melhor compreensão do conteúdo presente na arte em questão.

De acordo com Vergueiro (2018a, p. 31), “a ‘alfabetização’ na linguagem específica dos quadrinhos é indispensável para que o aluno decodifique as múltiplas mensagens neles presentes e, também, para que o professor obtenha melhores resultados em sua utilização”.

Além de conhecer a linguagem dos quadrinhos é necessário que o professor seja um mediador da leitura dos alunos e que as obras selecionadas estejam de acordo com os objetivos que o docente pretende alcançar com a utilização dos quadrinhos, para isso é importante um bom planejamento.

2.4 O uso dos quadrinhos no ensino de História

Ao longo dos últimos anos, as HQs têm ganhado espaço no ensino de História, podendo ser utilizadas de diversas formas, porém ainda não existem muitos estudos que envolvam a narrativa histórica formulada através dos quadrinhos, ou que discutam teoricamente a experiência da prática de ensino de história com HQs (LIMA, 2017).

Entre os autores que abordam a utilização de quadrinhos no ensino de História, tem-se Vilela (2018), que em seu trabalho, publicado no livro “Como usar as história em quadrinhos na sala de aula”, apresenta diversas formas de se utilizar as HQs no ensino de História. Segundo este autor, os quadrinhos podem ser utilizados para “ilustrar ou fornecer uma ideia de aspectos da vida social de comunidades do passado” (VILELA, 2018, p. 109).

Para se trabalhar com esse enfoque é importante selecionar quadrinhos que apresentam ambientes que são anteriores ao período em que foram produzidos, são os chamados quadrinhos históricos, aqueles que contam a história de determinados povos, ou retratam acontecimentos importantes do passado, como por exemplo uma guerra.

Figura 4 – A Guerra dos Farrapos, de 1985.



Fonte: Diogo (c2020).

A Guerra dos Farrapos, foi escrita por Tabajara Ruas e desenhada por Flávio Colin, publicada em 1985, pela editora L&PM Editores, a obra traça um panorama que apresenta aspectos e personagens envolvidos nesse conflito (RUAS; COLIN, 1999). Ao trabalhar com os quadrinhos considerados históricos é importante entender que estes fornecem muitas informações do período em que foram criados, o professor deve pontuar isso junto com os alunos.

Outra possível abordagem dos quadrinhos no ensino de História é a sua utilização como um registro da época em que foram produzidos. Alguns quadrinhos retratam a realidade de determinados locais no período contemporâneo ao autor, escrevem uma história do tempo presente, retratam a realidade social a qual o autor faz parte, ou está ao seu redor. Vilela (2018, p. 110) cita como exemplo a revista seriada “Chiclete com banana”, produzidas pelo cartunista Angeli, que “pode ser vista como um registro da realidade e da vida noturna dos grandes centros urbanos brasileiros – São Paulo, especialmente – nos anos 1980”.

Os quadrinhos também podem ser utilizados como ponto de partida para discutir conceitos, questão temporal, com a ajuda dos recordatórios¹² é possível trabalhar sucessão, duração e simultaneidade. Além disso, se o professor escolher uma obra autobiográfica é possível discutir história e memória, uma vez que é possível conhecer certas memórias do autor. Segundo Vilela (2018, p. 116):

Uma história em quadrinhos autobiográfica é, antes de tudo, um relato de certas memórias de um autor. Ela não é uma reconstituição dos fatos a que se refere, tal como aconteceram, mas a sua recriação, do modo como são lembrados pelo autor, ou, mesmo, como ele gostaria que ficasse registrado para posteridade.

Independente da forma como o professor abordará os quadrinhos em sala de aula é de suma importância que, entendendo-os como um documento histórico, o docente e os alunos busquem saber algumas informações, como por exemplo, quem produziu a arte sequencial que será discutida, assim será mais fácil entender as intenções do autor com a produção.

É válido também saber quando e onde a obra foi produzida, a quem se destina e qual sua finalidade, essas informações ajudam a entender as ideologias que estão

¹² “É o pequeno painel, algumas vezes de tamanho retangular que aparece no canto do requadro e que faz uma breve narrativa como forma de introduzir ou complementar a cena. [...] Ele pode conter falas e pensamentos do personagem embora seja mais comum que seja utilizado para inserir informações relacionadas a mudanças espaciais ou temporais [...]” (NOGUEIRA, 2017, p. 73).

por traz de cada produção, o público que se deseja atingir, assim como, proporciona conhecer aspectos de uma determinada sociedade em um dado período.

Além desses procedimentos de leitura é importante que os quadrinhos sejam confrontados com outras fontes que estejam relacionadas com o contexto apresentado pela arte sequencial utilizada. Acredita-se que o confronto com outras evidências históricas pode proporcionar uma aprendizagem histórica significativa.

O uso da arte dos quadrinhos em sala de aula requisita planejamento e cuidado, é enganoso achar que utilizar quadrinhos por si tornará a aula atraente e dinâmica. O potencial pedagógico das HQs é enorme, porém se não houver os devidos cuidados, estes acabam sendo utilizados apenas como um suporte de um conteúdo, não desenvolvendo nos alunos as habilidades desejadas (VILELA, 2018).

3 UMA PROPOSTA DE TRABALHO COM HISTÓRIA EM QUADRINHOS

3.1 O perfil da Escola Padre Lourenço Scotti de Mãe do Rio/ PA

Fotografia 1 – Fachada da Escola Padre Lourenço Scotti.



Fonte: Acervo pessoal de Ellen Leal, 2020.

A Escola Padre Lourenço Scotti, foi fundada em 1973 e inaugurada em 1976 em virtude da extrema necessidade da população local de um espaço que oferecesse a formação da 5ª à 8ª série, uma vez que as pessoas precisavam se deslocar para municípios vizinhos para cursarem as séries finais do Ensino Fundamental. A escola passou a funcionar com turmas de 5ª à 8ª série e supletivos (3ª e 4ª etapas). Somente no dia 10 de março de 1981 foi implantado o curso de 2º grau, com os cursos de magistério e administração (ESCOLA PADRE LOURENÇO SCOTTI, 2018).

Mapa 1 – Localização espacial da Escola Padre Lourenço Scotti.



Fonte: Pe Lourenço... (2020).

Em virtude de sua localização privilegiada – situada na Travessa Alfredo Chaves, número 603, bairro Umarizal, próximo ao centro do município – e da sua estrutura, a partir de 23 de janeiro de 1981 passou a ser escola sede, sendo desligada dessa função apenas em junho de 1993. A escola desde seu início esteve vinculada ao Estado, porém, em fevereiro de 2000, por conta do processo de municipalização de ensino a escola passou a ter como entidade mantenedora a Prefeitura Municipal de Mãe do Rio, vinculada diretamente à Secretária Municipal Educação (SEMED) de Mãe do Rio, com Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ) 01842241, amparada legalmente pela Resolução nº 076/2015, expedida pelo Conselho Estadual de Educação do Pará (CEE/PA) e o registro no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) nº 15092577.

A Escola Padre Lourenço Scotti é uma das maiores escolas da rede municipal de ensino. Atualmente opera apenas em dois turnos: matutino e vespertino, contando com um total de 686 alunos, sendo o turno da manhã o que possui o maior número de discentes, são 395 estudantes distribuídos em 13 turmas.

O público atendido pela Escola Padre Lourenço Scotti abarca estudantes de quase todos os bairros de Mãe do Rio e ainda os alunos da zona rural, sobretudo no turno vespertino. A instituição dispõe de 14 salas de aula, uma biblioteca, uma sala de recursos multifuncionais, onde ocorre o Atendimento Educacional Especializado

(AEE)¹³, uma sala de informática em parceria com a Universidade Federal do Pará (UFPA), um ginásio de esportes, um depósito, uma copa/cozinha, além dos espaços de atendimento da secretaria, gestão, coordenação e sala dos professores, totalizando 24 espaços.

Atualmente trabalham 48 profissionais, distribuídos em: docentes, coordenadores pedagógicos, gestor e vice gestor, auxiliar de biblioteca, porteiros, vigias, secretária escolar, auxiliar de secretaria, merendeiras e serventes. No atendimento pedagógico, atuam duas coordenadoras que executam ações tanto de coordenação quanto de acompanhamento das dificuldades e desempenho dos alunos, além de articularem o contato e diálogo com a família.

A escola recebeu esse nome em homenagem ao vigário barnabita Lourenço Scotti, que atuou incansavelmente em prol das comunidades. A escola tem como objetivo principal dar condições para que todos os discentes desenvolvam suas capacidades e se apropriem do conhecimento produzido ao longo do tempo.

3.2 O roteiro metodológico

O modelo de aula a ser desenvolvido é uma das grandes preocupações dos docentes de todas as disciplinas, pensar uma metodologia que consiga atingir os objetivos estabelecidos e que consiga dinamizar o processo de ensino e aprendizagem é algo desafiador. Com o intuito de romper com o modo tradicional de ensinar História e promover um ensino dinâmico e participativo, a pesquisa utiliza como pressuposto metodológico o modelo de aula-oficina apresentado pela historiadora Isabel da Barca em 1999, resultado das aulas que ministrava na Universidade do Minho em Portugal (NICOLIELO, 2013).

Nesse modelo pedagógico os alunos são agentes de sua formação, suas ideias prévias e experiências diversas que adquiriram no seio familiar, na comunidade local e principalmente através dos meios de comunicação de massa, tem um valor inestimável. A orientação é que todo o conhecimento que o aluno leva para a escola

¹³ “[...] tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela” (BRASIL, 2008, p. 1).

não deve ser ignorado e nem menosprezado, é a partir dessas ideias que o professor poderá contribuir para modificações ou torná-las melhor elaboradas.

Schmidt e Cainelli (2009, p. 54) destacam que é fundamental “[...] que se tome a experiência do aluno como ponto de partida para o trabalho com os conteúdos, pois é importante que também o aluno se identifique como sujeito da história e da produção do conhecimento histórico.”

Nas aulas-oficinas, os alunos não se limitam a ouvir e copiar a narrativa do professor, eles participam ativamente na resolução dos problemas por meio de tarefas que podem ser escritas, orais, entre outras. Nesse modelo de aula o professor:

Terá que assumir-se como investigador social, aprender a interpretar o mundo conceptual dos seus alunos não para de imediato classificar em certo/errado, completo/incompleto, mas para que esta sua compreensão o ajude a modificar positivamente a conceptualização dos alunos (BARCA, 2004, p. 133).

O professor não é o detentor do verdadeiro conhecimento, a ele cabe o papel de selecionar um conteúdo e indagar os alunos, buscar saber o que eles conhecem sobre o assunto, e então selecionar as fontes que utilizará nas aulas. Posteriormente, o docente deve orientar os estudantes a analisar os materiais, fazer comparações e inferências. Desse modo:

Todos se envolvem no processo e produzem conclusões históricas, que podem ser mais ou menos válidas e mais ou menos próximas às dos historiadores. No entanto, elas devem sempre ser valorizadas, avaliadas e reconceitualizadas com a ajuda do educador. Assim, as crianças tomam consciência do que aprenderam, do que falta saber e do que mais gostariam de conhecer. A aula-oficina vai contra a corrente que não se preocupa com o que ensinar e prioriza em manter o grupo motivado (NICOLIELO, 2013, não paginado).

Um dos pontos centrais da aula-oficina é fazer com que os alunos consigam relacionar os tempos distintos, conectar os sentidos do passado com as suas próprias atitudes para que compreendam o mundo em que vivem. Para além de uma questão de dinamizar o ensino de História, o modelo mostra que é essencial uma metodologia que contraponha o modelo tradicional.

Outro ponto relevante é o acompanhamento da evolução das ideias dos alunos, entre o que eles pensavam a respeito do tema trabalhado na aula no início e como eles pensam após a intervenção educativa, demonstrando assim que a aprendizagem

não é resultado da mera justaposição do conhecimento, mas que, realiza-se de forma dinâmica através do compartilhamento de saberes.

Em todo trabalho a avaliação é um dos momentos mais importantes, é o período de apreciar o desenvolvimento dos alunos e a própria metodologia utilizada. É necessário estabelecer uma avaliação que não se restrinja às seleções de conteúdos para prova. No caso da aula-oficina a avaliação deve se dá por meio de materiais produzido pelos alunos, diálogos e testes, porém Barca (2004) afirma que os testes não devem utilizar critérios redutores de certeza, nem tão pouco avaliar a quantidade de informação (incompleto *versus* completo).

Seguindo as orientações da autora, iniciou-se buscando conhecer o que os alunos sabiam a respeito do racismo e de HQs, isso porque a oficina discutirá esses assuntos. Para obter as informações prévias dos alunos se elaborou um questionário com 12 perguntas, o instrumento foi aplicado no dia 9 de maio de 2019, durante as duas aulas de História e teve a duração de 90 minutos.

Fotografia 2 – Sala de aula da turma do 7º ano 01 matutino.



Fonte: Acervo pessoal de Ellen Leal, 2019.

A opção por esse instrumento de investigação justifica-se pelo fato de produzir respostas rápidas e precisas e não demandar muito tempo para sua aplicação, podendo ser respondido durante a hora aula da disciplina. Além disso, é possível, por meio desse instrumento, conseguir um grande número de dados (MARCONI; LAKATOS, 2003). Através do questionário é possível obter informações sobre

crenças, expectativas, sentimentos, valores, temores, situações vivenciadas e qualquer outro dado que o pesquisador deseje registrar para atender os objetivos de seu estudo, tudo isso sem que haja influência de suas opiniões e do aspecto pessoal (GIL, 2008).

O questionário aplicado foi do tipo misto, ou seja, compostos por perguntas que requisitavam respostas abertas – aquelas onde o sujeito entrevistado tem maior liberdade de expressar o que pensa – e fechadas – aquelas em que ele marca uma das alternativas apresentadas. As perguntas foram direcionadas à turma do 7º ano 01 do turno da manhã, a qual possui 39 alunos e todos responderam às perguntas.

A escolha pela turma se deu em conformidade com a habilidade (EF07HI15), voltada especificamente para esse público do ensino fundamental maior, presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹⁴, que visa “discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval” (BRASIL, 2019, p. 423). Ao se abordar o tema escravidão e discutir a vinda dos negros para o Brasil, sua participação no desenvolvimento da colônia, entre outros aspectos pertinentes a sua presença no país, percebeu-se que essa temática poderia oportunizar a discussão de racismo com a turma.

Partindo do entendimento de que para a existência de avanço na relação entre saberes escolares, realidade social e diversidade cultural, é necessário uma melhor compreensão dos docentes acerca do reconhecimento de que o processo educacional é amplo e formado por dimensões que ultrapassam os conteúdos escolares.

[...] E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-las em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar. Dessa maneira, poderemos construir coletivamente novas formas de convivência e de respeito entre professores, alunos e comunidade. É preciso que a escola se conscientize cada vez mais de que ela existe para atender a sociedade na qual está inserida [...] (GOMES, 2005, p. 147).

¹⁴ “A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar” (BRASIL, 2019, p. 7).

3.3 Resultados do questionário

O questionário inicia com a apresentação do entrevistador e do motivo de sua aplicação, seguido por perguntas sobre os entrevistados tais como: nome, faixa etária e cor. Os dados mostraram que a turma é majoritariamente feminina, sendo 22 do sexo feminino e 17 do sexo masculino, na faixa etária de 11 a 14 anos. Em relação a categoria cor/raça se obteve os seguintes dados:

Quadro 1 - Autoafirmação de cor/raça.

Cor/raça	Número de alunos
Negro	2
Pardo	28
Branco	5
Indígena	4

Fonte: Ellen Leal, 2020.

Após a parte da identificação dos alunos foram feitas perguntas sobre noções de racismo e discriminação racial. Nesse bloco de questões, os alunos responderam perguntas referentes ao tema. Observe como os alunos se posicionaram sobre a seguinte pergunta: **Você acha que existe racismo no Brasil?**

Quadro 2 - Questionamento sobre a existência do racismo no Brasil.

Sim	38
Não	1

Fonte: Ellen Leal, 2020.

Para a maioria dos alunos o racismo se faz presente na sociedade e quando foram questionados sobre o que é o racismo as respostas foram diversas, mas todas tinham em comum a questão da cor da pele. Ainda que nem todos os alunos tenham falado diretamente na cor negra, para eles, racismo está diretamente ligado a um tratamento diferenciado que tem como base a cor da pele. Sobre essa pergunta se obteve as seguintes respostas:

Advan¹⁵: É julgar uma pessoa pelas suas características ou cor da pele.

Ana Clara: Racismo é um tipo de preconceito com uma pessoa tipo xingando a pessoa, se incomodando com a cor do outro.

Thiago: Pra mim é o preconceito por causa da etnia da pessoa, e eu acho parecido com o *Bullying*.

Rafael: Racismo é quando uma pessoa não gosta de outra por causa da cor da pele.

Marcos Paulo: Racismo é julgar as pessoas pela aparência, geralmente acontece mais com pessoas negras.

Marcos Paulo: Julgar, desrespeito, duvidar de pessoas pela sua aparência e etc.

Além da questão da cor da pele os alunos acreditam que o racismo é uma forma de xingamento e que geralmente assemelha a vítima a um animal, isso fica evidente em:

Zamorano: É quando uma pessoa fica xingando a outra pessoa por causa da cor.

Ana Luise: É quando as pessoas xingam os outros.

Maria: Chamar o outro de macaco.

Sara Vitória: É chamar de negrinho de pretinho.

Cintia: Chamar a pessoa de carvão, e muitas vezes de cabelo de ninho etc.

Quanto a terem presenciado alguma atitude racista, assim foram os resultados:

Quadro 3 - Questionamento sobre ter presenciado atitude racista.

Sim	22
Não	17

Fonte: Ellen Leal, 2020.

Os dados mostram que a maioria dos alunos já presenciaram em algum momento da sua trajetória uma atitude racista. Quando inquiridos sobre terem sido vítimas de racismo o resultado que se obteve foi o seguinte:

Quadro 4 - Questionamento sobre ter sofrido atitude racista.

Sim	11
Não	28

Fonte: Ellen Leal, 2020.

¹⁵ Os nomes dos alunos foram trocados por nomes fictícios.

Segundo o quadro acima a maioria dos alunos do 701, não foi vítima de racismo, porém uma parcela do alunado afirmou que em algum momento já foi alvo de atitudes racistas. Para fechar o bloco de perguntas sobre racismo e discriminação racial se fez o seguinte questionamento: você já presenciou alguma atitude racista na escola?

Quadro 5 - Questionamento sobre observação de racismo na escola.

Sim	23
Não	16

Fonte: Ellen Leal, 2020.

Os alunos que responderam sim, escreveram que na escola eles evidenciam o racismo por meio de apelidos direcionados aos alunos negros, geralmente estes costumam associá-los à animais, sendo o macaco o mais utilizado, além desse é comum outros como: “cabelo de bombril”, “picolé de pinche”, “super choque” e “tição”. Essas informações convergem com os dados obtidos através dos livros de ocorrências e apontam para a presença do racismo no ambiente escolar.

No segundo bloco de questões os alunos responderam perguntas sobre seu contato com HQs, sobre essa questão se teve os seguintes dados:

Quadro 6 - Questionamento sobre o contato com o gênero HQs.

Sim	32
Não	7

Fonte: Ellen Leal, 2020.

A maioria dos alunos disse já ter lido HQs e citaram alguns dos quadrinhos que já tiveram acesso, “A turma da Mônica”, do cartunista Maurício de Souza, foi a mais mencionada, além dela tem-se: “Vingadores”, “Homem Aranha”, “Homem de Ferro”, “As Tartarugas Ninjas”, “Pato Donald”, “Liga da Justiça”, “Horácio”, “Dragão Ball”, “História de princesas”, “Menino maluquinho” e “Capitão América”.

Após a análise dos dados e de ter contato com as ideias dos alunos em relação ao tema começou-se a traçar o planejamento da oficina e a seleção do material que seria utilizado na atividade pedagógica. Foi elaborada uma sequência didática calculada para 12 horas aulas de 45 minutos, dividida em três etapas.

A primeira parte conta com o desenvolvimento de uma atividade sobre as fontes históricas, pois se considera importante que os alunos compreendam como o conhecimento histórico é produzido e como, na oficina, os quadrinhos serão utilizados como uma fonte de informação. É importante que os alunos saibam alguns elementos essenciais para a análise desse material, por essa razão, ainda nessa aula os alunos conheceram os elementos que compõe as HQs.

A segunda etapa consiste na execução da oficina de quadrinhos, através de três episódios da personagem “Lamparina”, da revista Tico-Tico, iniciou-se uma discussão sobre racismo com a turma escolhida. Para ampliar a discussão além dos quadrinhos foram utilizados recursos áudio visuais e reportagens. Ao final desta etapa, os alunos produziram um pequeno relatório sobre suas impressões a respeito da oficina e do racismo. A etapa final consistiu na produção de tirinhas por parte dos alunos e será apresentada no próximo capítulo. O objetivo desta intervenção pedagógica foi a construção conjuntamente com os discentes de um material antirracista que ajude a enfrentar o racismo na escola, capaz de chamar a atenção das pessoas para os prejuízos que práticas racistas causam.

3.4 O quadrinho escolhido como fonte para a metodologia

Após fazer análise dos dados obtidos por meio do questionário e de ter acesso ao que os alunos pensam sobre racismo, discriminação racial e quadrinhos, chegou o momento de selecionar os quadrinhos que seriam utilizados como fonte para introduzir a discussão de racismo com os alunos do 701 do turno da manhã.

Iniciou-se uma pesquisa sobre quadrinhos brasileiros com personagens negros. Dentre os personagens encontrados um chamou muito a atenção, isso tudo porque através dele é possível encontrar estereótipos construídos em relação a imagem do negro, tanto no aspecto físico quanto no aspecto comportamental. Além disso, o quadrinho quando inquirido permite conhecer como o negro era visto por uma parcela da sociedade do início do século XX.

O quadrinho escolhido era divulgado semanalmente na revista Tico-tico¹⁶, as histórias giravam em torno da personagem negra “Lamparina”, produzida pelo

¹⁶ Revista semanal, lançada em 1905, “foi idealizada pelo jornalista e caricaturista Renato de Castro, o poeta Cardoso Junior e o professor e jornalista Manuel Bonfim. Entretanto, quem concretizou o projeto foi Luís Bartolomeu de Souza e Silva, responsável pela editora Sociedade Anônima O Malho, localizada

quadrinista branco J. Carlos¹⁷. A primeira aparição da personagem ocorreu no ano de 1924, porém, segundo Cardoso (2005), é somente em 25 de abril de 1928 que ela passa a integrar oficialmente o elenco de personagens da revista. Lamparina é uma menina que aparenta ter entre nove e dez anos e possui características de um animal, semelhante a um chimpanzé, veste-se com uma peça rústica feita de pele de bicho, nesse aspecto assemelha-se às representações de aborígenes africanos, feitas pelo cinema da época. Para Chinen (2013, p. 124):

[...] Além de fisicamente grotesca, Lamparina também era intelectualmente desprovida. Por ingenuidade ou falta de inteligência mesmo, a personagem vivia se envolvendo em enrascadas e a maioria das situações cômicas da série explorava justamente essas características.

Nas tirinhas as habilidades físicas de Lamparina também são bastante exploradas, sendo comuns situações em que a personagem aparece correndo, nadando, brigando, isso deixa explícita suas características zoides, quando foge em alguns episódios sempre é perseguida como um animal e quando capturada é punida severamente. Essas situações tinham como objetivo criar também um efeito humorístico (OLIVEIRA NETO, 2015).

no Rio de Janeiro” (MORAES, 2019, p. 33). Este impresso é considerado um marco entre os títulos direcionados à infância do país, oferecendo aos leitores narrativas de aventura, humor, quadrinhos protagonizados por crianças (Chiquinho, Lamparina, Réco-Réco, Bolão e Azeitona, entre outros) jogos e informações. O semanário veiculava em suas páginas ampla variedade de temas e utilizava intensamente ilustrações, fotografias e outros recursos imagéticos a fim de propagar a educação e o entretenimento para seus leitores (SANTOS, 2014). A Tico Tico circulou por mais de meio século deixando de ser publicada na década de 1960.

¹⁷ José Carlos de Brito e Cunha nasceu em 18 de julho de 1884, na zona sul do Rio de Janeiro, é considerado um dos maiores caricaturistas e ilustradores de sua época. Em 1902, teve seu primeiro desenho publicado passando desde então a colaborar com cartuns, charges e caricaturas para várias revistas da época: “[...] “O Tagarela” (1902 a 1903); “A Avenida” (1903 a 1904); “O Malho”, “Século XX”, “Leitura Para Todos...”; “O Tico-Tico”; “Almanaque de O Malho”; “Almanaque do Tico-Tico” (de 1905 a 1907); “Fon-Fon!” (1907 a 1908); “Caretá” (1908 a 1921 e de 1935 a 1950); “O Filhote de Careta” (1910 a 1911); “O Juquinha” (1912 a 1913); “D. Quixote”, “A Cigarra”, “A Vida Moderna”, “Revista Nacional”, “Eu Sei Tudo” e “Revista da Semana” (1918 a 1921). Entre 1922 e 1930 foi, além de ilustrador e cartunista, também diretor de arte das revistas “Para Todos...”, “Ilustração Brasileira”, “O Malho”, “Tico-tico”, “Cinearte” e “Leitura para todos” (ALENCASTRO, 2013, p. 28-29).

Figura 5 – Representação da personagem Lamparina.



Fonte: Ribeiro (2010).

Lamparina é um personagem que diz muito sobre sua época, sobre como o negro era visto, sobretudo sobre o seu lugar na sociedade. A personagem ajudava a reforçar a imagem negativa dos negros, que eram considerados pessoas selvagens, atrasadas e desprovidas de inteligência.

O Tico-Tico fazia parte e operava como um mecanismo eficiente na imensa rede de dispositivos de poder, não havia espaço para a população negra, já que a modernidade, associada à urbanidade, ao progresso, à técnica e à ruptura, era representada pelos brancos (OLIVEIRA NETO, 2015, p. 72).

Diante do exposto, considera-se que essas tirinhas ajudariam a introduzir a discussão da temática com os alunos de forma eficiente, posto que possibilitam explorar a questão racial do país de forma dinâmica e reflexiva.

3.5 As aulas-oficinas: o uso de fontes históricas

A primeira oficina foi desenvolvida com o intuito de propiciar aos alunos a construção de uma leitura crítica dos quadrinhos na oficina posterior, ajudá-los a enxergar os quadrinhos como um documento capaz de oferecer informações de um dado contexto histórico, para isso fez-se necessário apresentar para os alunos o conceito de fonte histórica (PINSKY, 2005) e como o historiador trabalha com elas.

As fontes utilizadas nas oficinas (Apêndice A) estavam de acordo com o conteúdo trabalhado no período do desenvolvimento da atividade¹⁸, além de

¹⁸ Durante o período de desenvolvimento das oficinas estava-se trabalhando com o assunto escravidão no Brasil.

fornecerem informações que seriam importantes para as etapas seguintes deste trabalho. Todos os documentos apresentados (fotografias, leis, anúncio de jornais, pinturas e objetos) estão ligados ao período da escravidão.

A oficina que teve quatro horas/aulas de duração iniciou com o seguinte questionamento: Se quisermos saber sobre a vida dos negros nos séculos passados onde podemos pesquisar? Dos alunos que levantaram a mão para responder à pergunta, a maioria disse que basta recorrer aos livros, outros apontaram a internet como um local que tem informações sobre quase tudo e uma aluna disse que as respostas estão nos objetos antigos.

A partir das falas acima iniciou-se a discussão sobre o conceito de fonte histórica, na ocasião foram apresentadas aos alunos, noções gerais sobre o trabalho do historiador. Por meio de um guia de informação e das fontes (Apêndice B) apresentadas através do projetor de imagens os discentes foram compreendendo como se constrói o conhecimento histórico, atentando para os cuidados que devem ter ao utilizar os documentos e entendendo que eles representam uma versão sobre um determinado fato ou contexto histórico.

Após isso, os alunos foram divididos em grupos com cinco ou quatro integrantes, cada grupo recebeu um tipo de fonte, um guia com informações básicas sobre o autor da fonte e um roteiro com perguntas para ajudá-los a extrair informações dos documentos que estavam recebendo. Os grupos foram orientados a questionar o documento para conseguir identificar características que só podem ser percebidas a partir do ato de inquirir.

Fotografia 3 – Alunos em contato com fontes e guias informativos.



Fonte: Acervo pessoal de Ellen Leal, 2019.

O grupo ficou livre para incluir outras perguntas ao roteiro, todos tiveram que analisar o documento e apresentar suas conclusões. Foi perceptível que analisar a fonte em equipe proporcionou uma reflexão em conjunto, além de oportunizar aos discentes o contato com outras ideias, algumas convergentes e outras divergentes das suas e isso foi muito importante para o desenvolvimento crítico dos alunos.

Fotografia 4 - Alunos apresentando suas conclusões.



Fonte: Acervo pessoal de Ellen Leal, 2019.

Depois de analisar os documentos cada grupo ficou responsável por apresentar as informações que conseguiram extrair do documento que ficou responsável por investigar. Essa primeira atividade aproximou o aluno do ofício do historiador, permitiu-lhes compreender que as fontes quando são inquiridas são capazes de revelar aspectos da sociedade que a produziu e os ajudou na aquisição de conhecimentos utilizados nas oficinas posteriores.

Nessa oficina os alunos aprenderam que cada fonte precisa de uma abordagem diferenciada e diante disso puderam perceber a importância de se conhecer aspectos específicos da fonte utilizada para extrair uma determinada informação sobre um tema. Como a fonte principal dessa pesquisa é o quadrinho finalizou-se com uma apresentação dos elementos que compõem as HQs.

Através dos quadrinhos da Turma da Mônica, os alunos conheceram os elementos constituintes do referido gênero textual como: os balões, recordatórios, onomatopeias entre outros encontrados em HQs. Esse momento foi de suma importância pois, segundo Vergueiro (2018, p. 31), “a ‘alfabetização’ na linguagem específica dos quadrinhos é indispensável para que o aluno decodifique as múltiplas mensagens neles presentes, e também, para que o professor obtenha melhores resultados em sua utilização.”

Seguindo essa orientação, os alunos ao longo da apresentação foram conhecendo a linguagem dos quadrinhos e adquirindo conhecimentos que foram úteis nas atividades desenvolvidas nas demais etapas da pesquisa. Os alunos fizeram anotações, perguntas e se mostraram bastante motivados, as HQs chamaram sua atenção, além de tornar a aula mais dinâmica e reflexiva.

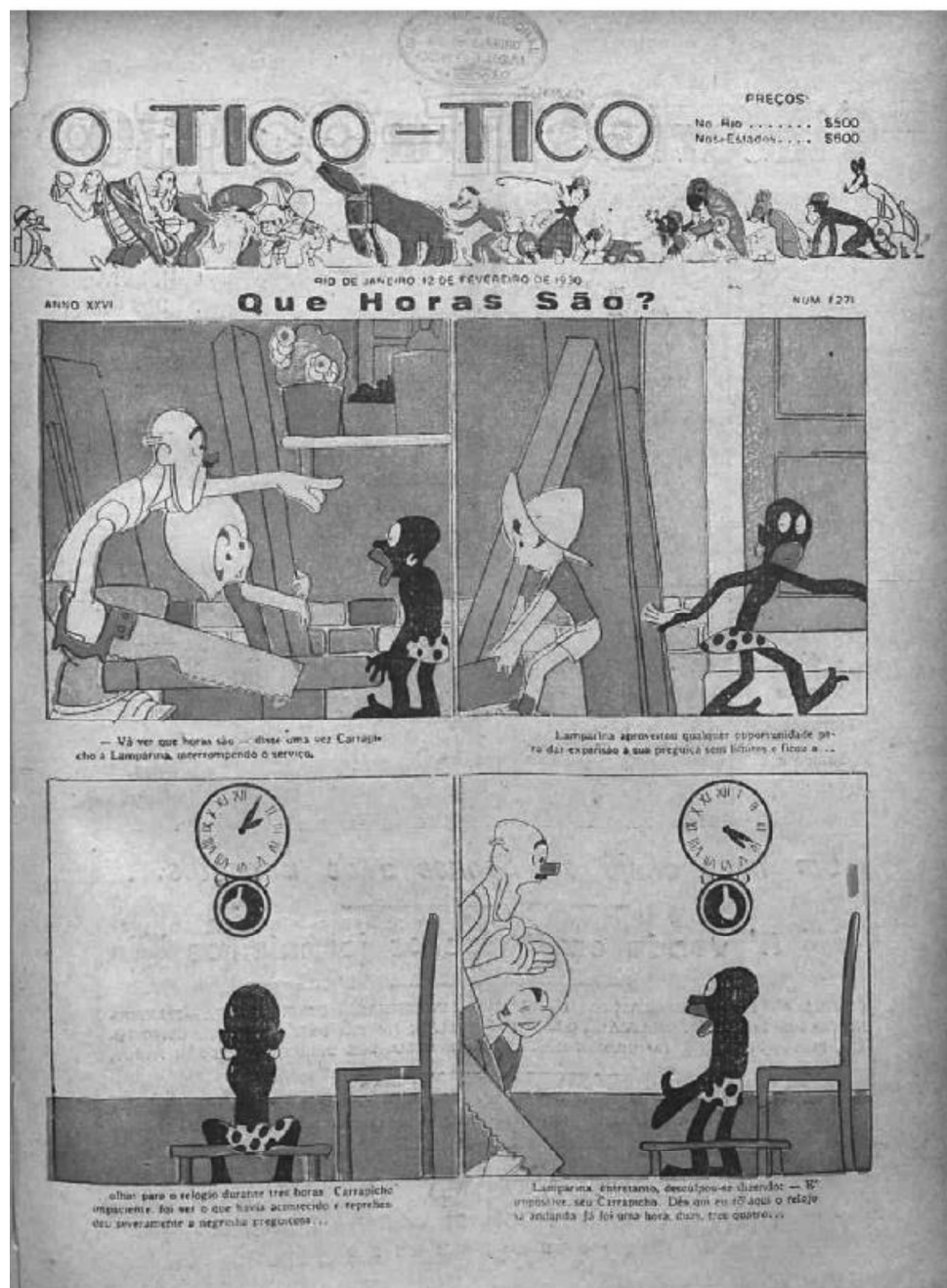
3.6 Discutindo racismo através dos quadrinhos da Lamparina

A oficina foi realizada no dia 19 de novembro e teve duração de quatro horas aulas. Para sua execução foram utilizados três quadrinhos da personagem Lamparina, as histórias eram curtas, sempre vinham acompanhadas de um título e eram produzidas na maioria das vezes em uma única página. Era comum as histórias dessa personagem ocuparem o início do semanário.

Os quadrinhos selecionados são registros que dialogam com seu tempo e estão repletos de informações sobre a forma como o negro era visto por uma parcela da sociedade do início da República e permite compreender que essas HQs reforçavam

uma visão racista em relação aos negros. No episódio **Que horas são?**, publicado no dia 12 de fevereiro de 1930, Lamparina é retratada como uma “negrinha preguiçosa”, ou seja, uma pessoa com “preguiça sem limites” e que se aproveitava das oportunidades para deixar de fazer suas tarefas. Além da preguiça, a personagem é representada como uma pessoa sem inteligência, fato que gerava comicidade nas tirinhas (Figura 6).

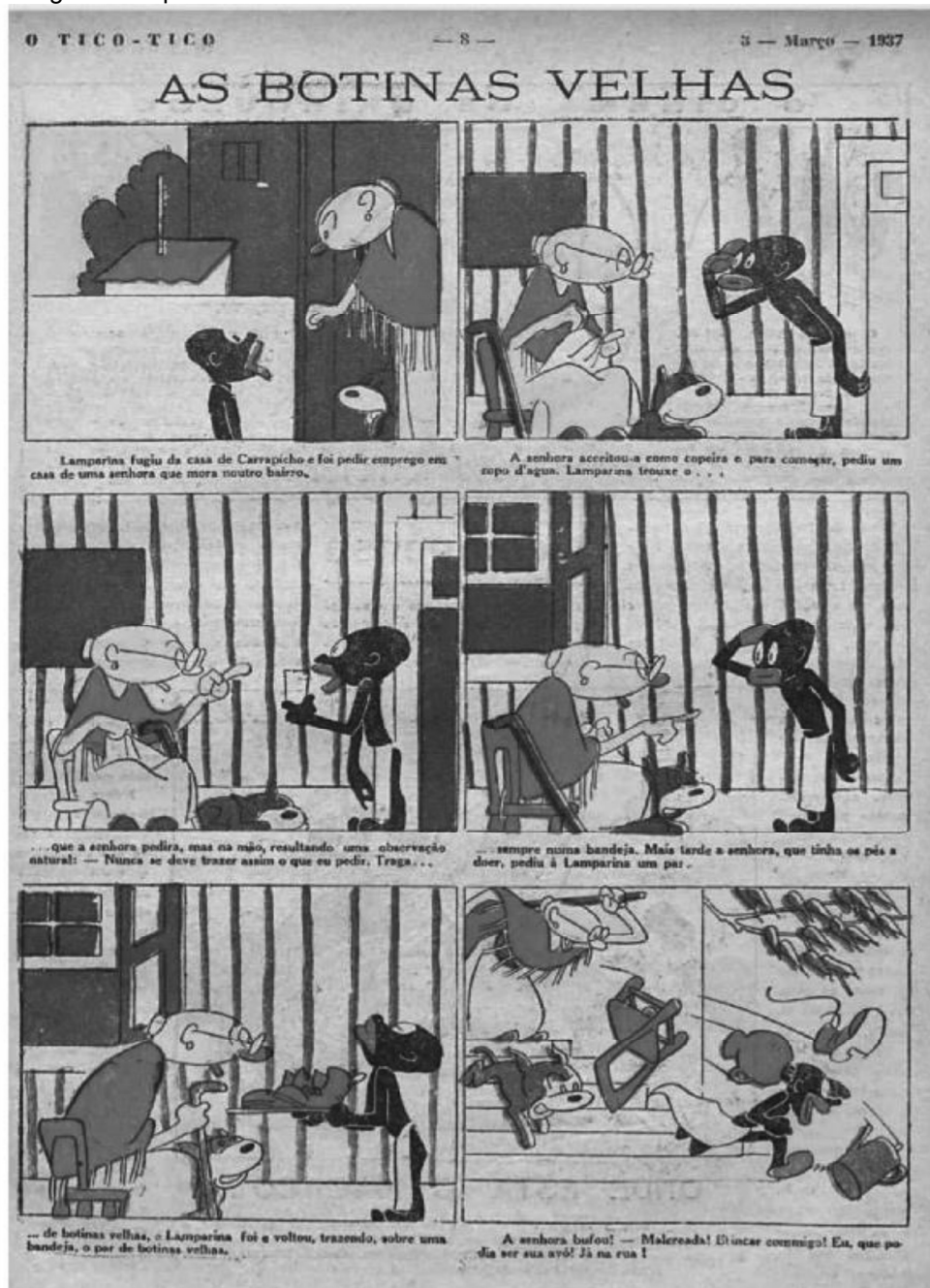
Figura 6 - Episódio Que horas são?



Fonte: O Tico-tico... ([2019b]).

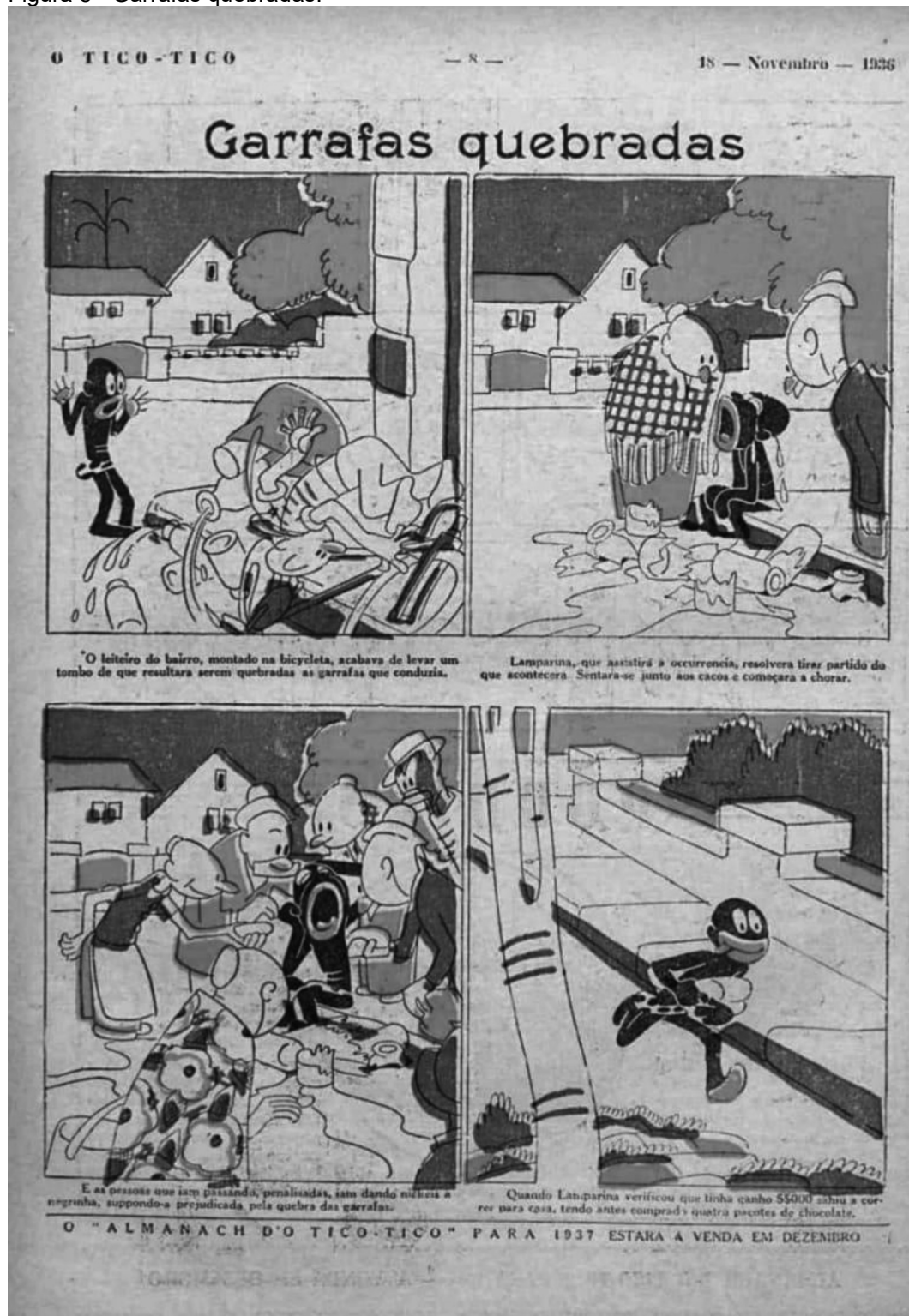
Já o episódio **As botinas velhas**, publicado no dia 3 de março de 1937, Lamparina aparece como uma pessoa mal criada e desobediente. Nessa história se pode inferir também que a vida da personagem ao lado de Carrapicho, seu dono, não era muito boa, já que fugiu e foi procurar emprego em outro bairro (Figura 7). Na história **Garrafas quebradas**, a personagem é retratada como uma espertalhona, alguém que se aproveita das situações para lucrar, fingiu ter um prejuízo e as pessoas com dó davam moedas para Lamparina (Figura 8).

Figura 7 - Episódio As botinas velhas.



Fonte: O Tico-tico... ([2019c]).

Figura 8 - Garrafas quebradas.



Fonte: O Tico-tico... ([2019d]).

Essas HQs ajudavam a estabelecer o branco como norma de humanidade, as características da personagem foram construídas de acordo com o que escreviam os intelectuais da época sobre o negro que, mesmo nesse período não sendo mais escravo, carregava em sua pele estigmas de inferioridade, uma vez que:

As teorias raciais associavam determinadas características físicas, morais e culturais - como cor da pele, forma do nariz, textura do cabelo e modos de vestir, festejar, cantar e cultuar - à capacidade mental e ao nível civilizatório de indivíduos e grupos. As sociedades humanas foram classificadas de formas diferentes, levando em conta o grau de desenvolvimento que se encontravam. A Europa era considerada modelo de superioridade e civilização e os povos africanos e indígenas identificados como inferiores e atrasados (DANTAS, 2012, p. 87).

Os quadrinhos selecionados foram escaneados e ampliados para que os alunos conseguissem fazer a leitura adequada e apresentados a turma através do projetor de imagens. Iniciou-se fazendo uma breve apresentação do autor da tirinha, da revista Tico-tico e do contexto histórico de produção da revista. Depois da apresentação os alunos foram divididos em grupo com cinco integrantes e cada equipe recebeu um guia de investigação que lhes ajudou a tirar informações do quadrinho.

Após a distribuição do material, foi dado um tempo para que os alunos analisassem, discutissem e escrevessem suas observações. Nesse momento, observou-se os grupos, buscando ao máximo não interferir nas discussões, vez ou outra quando surgia alguma dúvida elas foram sanadas de modo que não influenciasse nas impressões causadas pelas tirinhas.

Fotografia 5 - Alunos respondendo o guia de investigação.



Fonte: Acervo pessoal de Ellen Leal, 2019.

Não foi possível acompanhar diretamente as discussões que ocorriam no interior dos grupos, porém notou-se que todos apresentavam suas opiniões em relação as tirinhas, observou-se o quanto a parte visual das histórias chamou a atenção dos discentes, principalmente as características físicas da menina Lamparina, segundo eles, fisicamente ela é muito diferente dos outros personagens, além do fato de ser a única negra na história.

Enquanto os alunos respondiam o guia de investigação, anotou-se no diário de campo, alguns questionamentos e dúvidas que surgiram, além de registrar o envolvimento dos alunos com a atividade que estava sendo desenvolvida. Quando todos os grupos terminaram de escrever suas observações, iniciou-se a segunda etapa da oficina, na qual os alunos apresentaram o que tinham escrito no guia de investigação. Optou-se por fazer uma roda de conversa onde cada grupo apresentou suas impressões sobre a HQ.

Iniciou-se perguntando sobre o que chamou atenção dos alunos nas tirinhas apresentadas, muitas respostas surgiram e a maioria girava em torno da personagem ser retratada semelhante a um macaco, alguns alunos disseram que ela era uma menina “burra” outros que era apenas ingênua.

Seguindo o guia de investigação, fez-se o seguinte questionamento: **É possível identificar racismo na história em quadrinhos?** Todos os alunos responderam que sim, segundo eles a personagem era tratada de forma diferenciada, sempre em funções subalternas. Como se pode observar:

Bernardo: Sim, porque os brancos trataram diferente os negros.

Matheus: Sim, porque ela é tratada de forma diferente como se não fosse humana.

Lana: Sim, porque estão descrevendo o negro como feio e preguiçoso.

Paula: Sim, por que eles fizeram ela de escrava e por não ter o mesmo rosto que eles.

Breno: Sim, pois forma que eles tratavam a lamparina.

Para esses alunos o racismo é uma forma de tratamento desigual onde os negros são vistos como inferiores e por isso são tratados de modo diferenciado. Lamparina era representada diferente dos demais personagens pelo fato de ser uma menina negra, o que lhe colocava em situação de subalternidade. Embora tenham

constatado a presença do racismo não fizeram reflexões mais amplas sobre os determinantes históricos.

Após apreciar as respostas anteriores, perguntou-se se essas imagens negativas presentes na figura da Lamparina, ainda são comuns na vida dos negros nos dias de hoje. Todos os grupos responderam que sim e acrescentaram:

Cintia: Sim, porque a maioria dos negros ainda sofre com esse racismo.

Melissa: Sim. Algumas pessoas ainda consideram os negros inferiores.

Paulo: Sim, algumas pessoas têm uma visão errada sobre os negros, justamente pelo fato deles serem negros.

Biatriz: Sim, porque tem pessoas brancas que se acham melhores que as pessoas negras.

Renato: Sim, porque ainda existe preconceito.

Suellem: Sim, porque desde criança algumas pessoas são ensinadas pelos pais ou parentes a serem racistas.

Ana Luise: Sim, porque muitas pessoas ainda discriminam os negros.

Diante das respostas acima, é possível perceber que para os alunos o racismo continua muito presente no dia a dia do brasileiro, no país os negros ainda são tratados de maneira diferenciada e isso não é algo novo, pelo contrário, vem de outras épocas. Quando inquiridos sobre quais as informações do passado essas HQs ofereciam, os alunos responderam:

Cintia: Que naquele tempo era muito racismo. E que as pessoas como a lamparina sofria muito racismo.

Vivian: Oferece informações que mesmo depois da escravidão ainda existia racismo com os negros.

Ana: Que os negros eram vistos como objetos, eram maltratados e tratados como animais.

João Paulo: Que no passado o racismo era absurdo.

Vanessa: Informações que as pessoas brancas tinham racismo por que eram brancas e lamparina era negra.

Bernardo: Que os negros eram discriminados.

Kenedy: Que no tempo passado os negros eram tratados como inferiores.

Luana: Que os negros eram inferiores, tinham muito preconceito, e que os negros eram preguiçosos e mal educados.

Depois de ouvir os alunos, iniciou-se a discussão sobre o racismo, apresentou-se o conceito defendido por Almeida (2018) e com a ajuda dos quadrinhos foi-se desconstruindo algumas ideias equivocadas que alguns alunos tinham em relação ao racismo e que foram apresentadas no questionário como por exemplo achar que o “racismo é uma forma de apelido, como macaco, baleia, palito de dente entre outros etc...” ou que resumia-se em não ter o que fazer e por isso xingava-se o outro.

Para os alunos compreenderem que o racismo presente nas tirinhas não surge por acaso, mas que foi socialmente construído ao longo dos séculos, apresentou-se um fragmento do jornal Diário da Bahia publicado em 23 de julho de 1929, mesmo contexto de produção das histórias da Lamparina. A nota impressa na primeira página do jornal refere-se a entrevista de Claude Ferrere, sob o título a “A luta das raças” (REIS, 2000, p. 41):

a raça negra é muito inferior à raça europeia. Os negros tomam-se homens muito cedo, mas o seu desenvolvimento para também muito cedo. Estudei muito esta questão nas escolas da África. Um menino negro de 6 anos, ser tão adiantado como um branco de dez anos. Na escola, os negros são os melhores alunos... mas quando chegam aos quinze ou dezesseis anos o seu desenvolvimento se delem e não se nota mais progresso. O seu pensamento é simplista, a sua philosophia, a sua arte e a sua literatura são muito primitivas. É possível que sejam superiores aos brancos sob o ponto de vista das forças phisicas, mas isso não é tudo. Não apresentam perigo algum e não são adversários dos brancos. A questão é muito importante, pois vivemos em um século em que se discute muito sobre a igualdade dos povos e das raças.

Esse fragmento revela as ideias que circulavam em relação ao negro na maioria dos jornais da época, estes eram descritos como seres inferiores e primitivos, características presentes também nos quadrinhos estudados. Ao confrontarem as fontes, os alunos facilmente identificaram em ambas às fontes a representação pejorativa em relação aos negros. A partir do contato com a publicação supracitada, os discentes foram compreendendo que a imagem negativa do negro ultrapassava os quadrinhos da Lamparina permeando o cotidiano dos brasileiros do início do século XX.

Tanto as tirinhas quanto a nota do jornal espelhavam a visão das camadas dominantes da sociedade em relação ao negro e ajudavam a reforçar uma visão racista, racismo que nesse momento foi reconfigurado dentro da nova institucionalidade brasileira após abolição e que, pautado em teses eugenistas, associava o negro ao atraso e a ignorância. Para aprofundar a discussão, assistiu-se

o vídeo produzido pelo Canal Preto¹⁹ que tem como título **Racismo estrutural**, com 5 minutos e 35 segundos de duração, o vídeo que conta com a participação de: Maria Sylvia de Oliveira, advogada e presidente do Geledés²⁰; Helena Teodoro, primeira doutora negra do país e voluntária do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS). Apresenta uma narrativa que explica de forma geral como o racismo se estruturou no Brasil durante e após a abolição e como a imagem do negro foi associada a vadiagem, ao sujo, ao subalterno.

Ao término do vídeo os discentes foram convidados a dialogar sobre suas impressões sobre o racismo, contaram histórias pessoais e falaram sobre o sofrimento que a discriminação racial traz para vida das pessoas. Uma aluna chegou a dizer que na própria sala existiam alguns colegas que faziam brincadeiras ligadas a cor de sua pele. Alguns discentes recorriam a personagem Lamparina em suas falas para mostrar como o negro continua sendo apresentado de forma negativa.

Para finalizar a oficina e com o intuito de investigar se houve mudanças nas ideias dos alunos em relação ao racismo, solicitou-se a turma que escrevesse sobre o que aprenderam com a oficina, para apresentarem o que mudou após essa intervenção pedagógica. A seguir, alguns trechos do registro dos alunos sobre o questionamento feito:

Breno: que o racismo foi construído e que vem sendo feito até os dias de hoje.

Ana Luise: Muitas coisas, que o racismo é extremamente sério que as pessoas sofrem mesmo, por isso antes eu não sabia que o racismo era tão sério.

Paulo: Eu aprendi que racismo não é brincadeira ele pode trazer sérios problemas como o que aconteceu aqui na minha cidade com uma senhora branca e dois jovens negros.

Lucas: Eu aprendi que a gente não pode ser racista porque isso é ruim.

¹⁹ Com mais de 17 mil inscritos, “o Canal Preto é uma iniciativa do Ministério Público do Trabalho [MPT]/Coordigualdade em parceria com a [Organização Internacional do Trabalho] OIT e o apoio da [Organização das Nações Unidas] ONU Mulheres. O foco é a população negra, afro-religiosa e quilombola, suas histórias, cultura, tradição e religiosidade. Denuncia o racismo, o preconceito, a intolerância e a discriminação. Parte do material foi construído a partir de depoimentos e atividades realizadas durante o Simpósio promovido pelo MPT e a [Escola Superior do Ministério Público da União] ESMPU sobre o preconceito, o racismo, a intolerância e a discriminação que aflige este segmento populacional. O Canal procura estar presente em eventos de relevância para a causa que veicula e defende: prevenção e enfrentamento ao preconceito, ao racismo, à intolerância e à discriminação que vitimiza a população negra, afro-religiosa e quilombola no Brasil” (DESCRIÇÃO, 2018, não paginado).

²⁰ “**Geledés - Instituto da Mulher Negra** foi criado em 30 de abril de 1988. É uma organização política de mulheres negras que tem por missão institucional a luta contra o racismo e o sexismo, a valorização e promoção das mulheres negras, em particular, e da comunidade negra em geral” (GELEDÉS, 2009, não paginado).

Marcelo: Eu aprendi que devemos respeitar as pessoas diferente das cores da pele delas, não devemos diminuir elas só porque sua pele é diferente da minha.

Paula: Aprendi a falar sobre o racismo agora com esse entendimento eu posso debater e conversar sobre este assunto com meus pais tenho agora mais conhecimento e é muito interessante saber sobre isso me sinto mais informada.

É possível perceber que os alunos conseguiram entender o racismo como uma construção social, assim como, compreenderam a importância de respeitar a diversidade étnica do país. A discussão promovida pela oficina gerou reflexão e fez os discentes perceberem o quanto as práticas racistas causam prejuízos para as pessoas negras, afetando seriamente sua autoestima. A maioria dos alunos pontuaram que a oficina ajudou a modificar suas visões em relação ao racismo. Alguns disseram:

Zamorano: Eu pensava que o racismo era fraco nos dias de hoje, mas depois dos trabalhos descobri que o racismo está presente e afeta muitos negros.

Vivian: Eu as vezes dava apelidos sem graça pra alguns amigos negros, só na brincadeira mas já sei que é errado e não vou fazer mais.

Jonas: Antes eu não achava o racismo algo tão sério, mas depois da oficina, eu vi e aprendi que o racismo é algo muito sério, que deve ser combatido.

Bruno: Eu não acreditava que existiam pessoas que seria bem cruéis de tratar a outra assim por causa da cor delas ou cabelos devemos acabar com o racismo.

Camila: Eu percebi que ainda tem muitas pessoas que sofrem racismo e é muito importante nós termos consciência do que é o racismo então eu vou tentar melhorar e tentar não fazer que os outros melhorem.

Lana: Não sabia que os negros não tinham as mesmas oportunidades que os brancos e os negros sofrem e eu já vi mesmo na minha antiga escola uma cena de racismo mas não pensei que isso fosse tão sério como eu vi na oficina.

Encerrou-se a oficina fazendo uma fala no sentido de demonstrar a importância da discussão levantada pelas tirinhas, pontuou-se a importância do diálogo, afirmando que quando se expressa as visões sobre um determinado assunto e troca-se experiências, está-se produzindo conhecimento. Agradeceu-se os alunos pela participação e empenho no decorrer da oficina.

4 AÇÃO PROPOSITIVA/PEDAGÓGICA

Esta parte da pesquisa dedica-se a apresentar uma atividade pedagógica propositiva, requisito do programa. Escolheu-se desenvolver um trabalho no qual os discentes conseguissem expor o que aprenderam com as oficinas. Além disso, imaginou-se algo que pudesse ser socializado posteriormente com a comunidade geral. Nesse sentido, apresenta-se como produto desta dissertação uma cartilha sobre racismo que foi desenvolvida conjuntamente com os discentes. Propôs-se aos grupos de alunos a produção de tirinhas que trouxesse o racismo como ponto central e a partir de suas produções se desenvolveu o material.

4.1 As tirinhas

Os quadrinhos são um hipergênero, que agregam diferentes outros gêneros, entre eles temos: as charges, os cartuns, as caricaturas e as tiras. Cada um com suas especificidades, constituem um gênero autônomo, produzido nos mais variados formatos e suportes. Estes costumam ser comercializados pela mídia, em jornais impressos, revistas e internet (RAMOS, 2018a). Ao gênero textual tira existe muitas nomenclaturas: “[...] tira cômica, tira diária, tira de jornal, tira de humor, tira humorística, tira jornalística, tirinha, tirinha de jornal. São todos equivalentes, embora tantas variantes indiquem uma falta de familiaridade teórica em relação ao assunto” (RAMOS, 2018b, p. 198).

O excesso de nomes é considerado consequência da falta de conhecimento das características das histórias em quadrinhos e dos gêneros abrigados por elas. Para facilitar a compreensão, Ramos (2017, p. 31) propõe o seguinte conceito para tiras:

[...] Pode-se dizer que a tira é um formato utilizado para veiculação de histórias em quadrinhos em suportes e mídias impressos e digitais. Esse molde pode ser apresentado de variadas maneiras: no tradicional, o mais comum, composto de uma faixa retangular horizontal ou vertical; no equivalente a duas, três ou mais tiras; quadrado; adaptado. O número de quadrinhos também é variável: a história pode ser condensada em um quadro só ou então ser narrada em várias cenas, de forma mais longa. Pode vir acompanhada ou não de elementos para-textuais.

As características supracitadas propiciam a identificação e a diferenciação do gênero tiras, este embora apresente características semelhantes as histórias em

quadrinhos, distanciam-se, sobretudo, no que concerne a duração da narrativa, visto que as tiras são mais curtas que os quadrinhos. No que tange a utilização da palavra tirinha, especificamente, Ramos (2018b) afirma que ela pode ser utilizada de duas formas, a primeira remete-se ao pequeno formato de sua estrutura enquanto que a segunda faz alusão ao público infantojuvenil, por isso o uso no diminutivo. Nesta pesquisa, utiliza-se o termo tirinha em virtude do seu formato pequeno e por conta de sua estrutura.

Constituídas de poucos quadros, as tirinhas apresentam recursos icônico-verbais próprios (balões, onomatopeias, metáforas visuais, figuras cinéticas), texto curto que une linguagem verbal e não verbal, facilitando assim, a compreensão da leitura. Esses diálogos curtos com representação de imagens prendem a atenção dos leitores proporcionando interação com o autor, despertando o interesse e favorecendo a construção do pensamento crítico. Além disso, as tirinhas são fundamentais para a construção do pensamento de um país, visto que apresentam agilidade, imediatismo e grande representatividade. Transitando na sátira, na denúncia e na crítica, apresentam um caráter informativo e opinativo que arrebatam leitores de diferentes idades (MAGALHÃES, 2006).

Por essas características as tirinhas tendem a encontrar menos resistência e garantem espaço nas escolas, através dos livros didáticos, provas e exames de vestibulares (RAMOS, 2018b). Esse gênero discursivo pode ser utilizado em qualquer nível de ensino, sendo capaz de atrair leitores das mais variadas idades. Todas essas questões motivaram o desenvolvimento de um trabalho voltado para a produção de tirinhas antirracistas na sala de aula, visto que dentre os gêneros que se abrigam dentro dos quadrinhos as tirinhas apresentam uma série de vantagens no que diz respeito a sua produção por parte dos discentes e recepção entre estes mesmos sujeitos.

4.2 A produção de tirinhas antirracistas

A atividade teve duração de quatro horas aulas de 40 minutos e contou com a participação do assistente de biblioteca Alan Carvalho da Silva, o referido profissional é formado em Licenciatura Plena em Filosofia e trabalha na escola Padre Lourenço Scotti desde 2017. O servidor público em questão é um assíduo leitor de quadrinhos e produz alguns desenhos como *hobbie*, isso impulsionou a convidá-lo para participar

dessa atividade. Iniciou-se apresentando a proposta para os alunos e solucionando as dúvidas que foram aparecendo. Depois de deixá-los informados sobre o trabalho a ser desenvolvido, distribuiu-se folhas de papel A4 para todos os alunos, lápis preto, borrachas, lápis de cor, apontadores e algumas réguas para a produção das tirinhas.

Com o intuito de ajudá-los na organização dos quadros e com algumas técnicas de desenho, apresentou-se através do projetor de imagens algumas informações consideradas úteis principalmente para aqueles que sentiam dificuldades pelo fato de não saberem desenhar. O desenho é uma grande barreira nesse tipo de atividade, reiteradamente, alguns discentes dirão que não sabem desenhar (NOGUEIRA, 2017). Essa dificuldade foi apresentada por quatro alunos, estes não demonstraram interesse nessa etapa do trabalho por afirmarem não saber desenhar. Para incentivá-los, pontuou-se que o desenho não é parte principal, é apenas um elemento constituinte dos quadrinhos e assim sendo eles não precisavam fazer o desenho perfeito. Percebeu-se que essa observação encorajou os discentes em questão à se lançarem no universo da criação de quadrinhos.

Fotografia 6 - Aprendendo a desenhar personagens.



Fonte: Acervo pessoal de Ellen Leal, 2019.

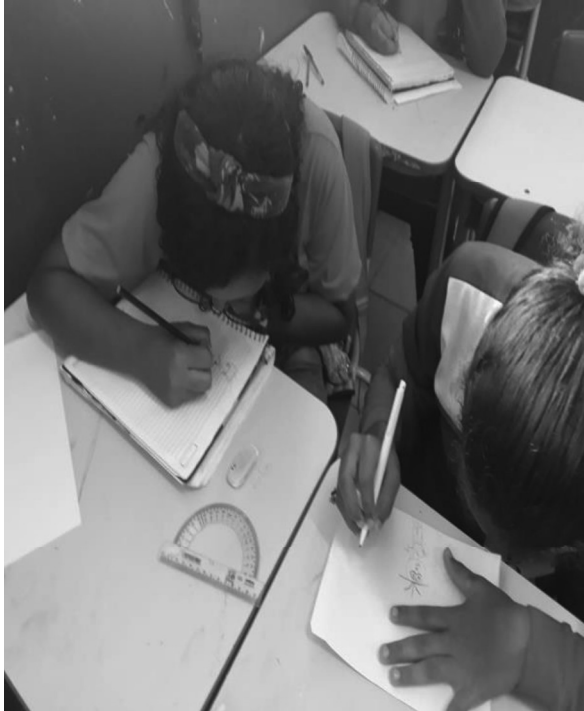
Os alunos com facilidade para desenhar iniciaram logo suas produções, quando uma informação chamava atenção, eles observavam e rapidamente voltavam para seus esboços. Os demais foram acompanhando atentamente cada dica que era ofertada e aos poucos começaram a produzir seus trabalhos. Chamou bastante atenção o empenho e envolvimento da turma para executar a atividade proposta, notou-se a participação de todos, houve por parte dos discentes um orgulho e cuidado com suas criações, sempre buscando saber se estava bom, se estava bonito.

Fotografia 7 - Alunos assistindo à orientação do auxiliar de biblioteca.



Fonte: Acervo pessoal de Ellen Leal, 2019.

Fotografia 8 – Criação de personagens.



Fonte: Acervo pessoal de Ellen Leal, 2019.

Fotografia 9 – Criação de personagens.



Fonte: Acervo pessoal de Ellen Leal, 2019.

Aos poucos, os alunos criavam os personagens de suas tirinhas, outros dedicavam-se as falas que apareceriam nos balões de suas produções. Ao observá-los, registrou-se no diário de campo a satisfação da maioria dos alunos em relação à atividade, apenas um aluno continuou resistente à criação dos personagens, disse sentir vergonha de seus desenhos e pediu para ficar responsável pela construção do enredo da tirinha de sua equipe.

Fotografia 10 - Produção de tirinhas.



Fonte: Acervo pessoal de Ellen Leal, 2019.

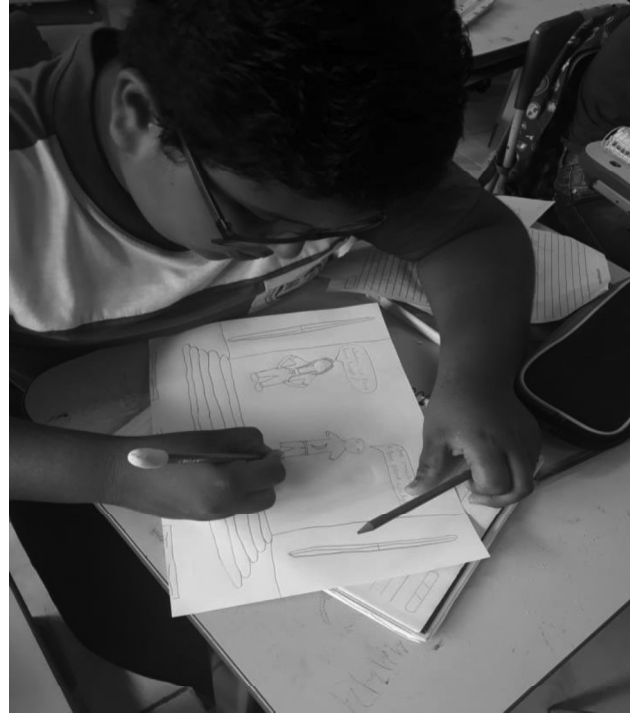
Em virtude do tempo e por conta de se estar no período próximo a última avaliação do ano, momento de maior cobrança e período de culminância de projetos, orientou-se que formassem a mesma equipe das aulas oficinas anteriores e que, em conjunto, produzissem as tirinhas. Alguns alunos optaram por fazer um trabalho individual, mas a maioria decidiu fazer em grupo.

Fotografia 11 – Produção de tirinhas.



Fonte: Acervo pessoal de Ellen Leal, 2019.

Fotografia 12 – Produção de tirinhas.



Fonte: Acervo pessoal de Ellen Leal, 2019.

Fotografia 13 – Alunas criando tirinhas.



Fonte: Acervo pessoal de Ellen Leal, 2019.

Fotografia 14 – Alunas produzindo tirinhas.



Fonte: Acervo pessoal de Ellen Leal, 2019.

Nem todos os alunos conseguiram finalizar a atividade dentro do prazo estabelecido, orientou-se aqueles que não concluíram a entregarem suas produções e terminá-las no dia seguinte na biblioteca da escola. Um grupo pediu para terminar em casa, justificaram que moravam próximos e assim podiam se encontrar para fazer o restante do trabalho, optou-se em não permitir a saída dos trabalhos do ambiente escolar para evitar a possibilidade de interferências por parte de outros indivíduos.

Fotografia 15 - Produção coletiva dos alunos.



Fonte: Acervo pessoal de Ellen Leal, 2019.

Fotografia 16 – Colorindo as tirinhas.



Fonte: Acervo pessoal de Ellen Leal, 2019.

Fotografia 17 – Estudantes finalizando e aplicando cor em suas tirinhas.



Fonte: Acervo pessoal de Ellen Leal, 2019.

Fotografia 18 – Finalização das tirinhas.



Fonte: Acervo pessoal de Ellen Leal, 2019.

Fotografia 19 – Finalização das tirinhas.



Fonte: Acervo pessoal de Ellen Leal, 2019.

No dia seguinte finalizou-se o trabalho, foi obtido um total de oito tirinhas. Estas visam sensibilizar as pessoas, a fim de que percebam o quanto o racismo é nocivo e deve, portanto, ser combatido. A partir das suas produções os alunos utilizam a acidez e a ironia para se posicionar, rejeitando padrões socialmente cristalizados e denunciando o racismo tão presente no cotidiano. Após o recebimento das produções dos alunos voltou-se para a construção da cartilha.

4.3 A cartilha

De acordo com o Dicionário Melhoramentos (CARTILHA, 2006), cartilha pode ser definida como um livro que possibilita a aprendizagem da leitura, mas também pode ser determinada como um livreto que fornece de forma dinâmica e descontraída informações sobre vários assuntos. É possível através desse material adquirir conhecimento de modo prático e rápido, fato que tem estimulado sua construção por parte de profissionais de diversas áreas do conhecimento. As cartilhas ajudam a envolver os discentes com a temática abordada, aguçando assim sua participação durante as aulas (DIAS, 2018).

Diante disso, a cartilha foi idealizada para contribuir na luta contra o racismo, sobretudo, na escola. A fim de chamar a atenção das pessoas para os prejuízos causados, principalmente à população negra do país. Com um enredo direto e de fácil entendimento, o material pode ser utilizado como ferramenta educativa pelo público geral, embora exista uma parte voltada exclusivamente para os professores.

Intitulada Racismo, nem pensar!, a cartilha foi construída utilizando parte do material usado nas oficinas e ilustrada com tirinhas produzidas pelos discentes da turma na qual a atividade foi desenvolvida. Além das ilustrações, existem balões acompanhados de personagens que aparecem individualmente trazendo o entendimento dos alunos sobre a temática. Essas ideias foram extraídas do relatório que eles fizeram ao final das intervenções pedagógicas, considerou-se importante expor a visão dos alunos neste material, a fim de compartilhar parte do que eles aprenderam com as oficinas.

A cartilha Racismo, nem pensar! foi elaborada com seu conteúdo dividido em duas partes. Na primeira parte com uma abordagem informativa apresenta-se a discussão sobre racismo, pontuando a diferença entre preconceito e discriminação racial. Ao longo desta seção apresenta-se também as tirinhas produzidas pelos

discentes que fazem o leitor se deparar com cenas de racismo comuns no dia a dia. A segunda parte foi desenvolvida exclusivamente para professores, refere-se ao roteiro da oficina que pode servir de base para aqueles que desejem discutir racismo através dos quadrinhos na educação básica.

O conteúdo na cartilha em questão foi buscado em livros, artigos, teses, dissertações e elaborado através do programa de *design* gráfico *CorelDraw*. Assim que as atividades escolares voltarem ao normal haverá um momento de socialização da cartilha com a comunidade escolar, a fim de que possa contribuir para a luta antirracista dentro e fora do espaço escolar. A mesma encontra-se disponível no *site Flipsnack*²¹, no *link* <https://www.flipsnack.com/ellenleal07/cartilha-racismo-nem-pensar.html>, espera-se que o trabalho ajude a desconstruir ideias socialmente construídas com a finalidade de inferiorizar os negros despertando as pessoas para a necessidade da luta antirracista.

²¹ Consiste em um serviço *online* destinado à criação de livros digitais “[...] Sua função é transformar qualquer arquivo em PDF em um livro *online* e interativo. Depois de subir o arquivo para o site, ele terá a visão de um livro, inclusive com a possibilidade de virar as páginas, um *link* específico apontando para o livro como uma forma de divulgação e outras coisas. O aplicativo é gratuito, porém, há uma versão paga, que não possui marca d’água e dá a possibilidade de qualquer pessoa baixar o livro ou revista, caso seja do seu interesse”. No site você poderá ter uma noção de como são os livros ao serem implementados ao *Flipsnack*. “O site é ideal para pessoas que desejam lançar suas revistas *online* mas não sabiam como fazê-lo. Também é possível lançar um álbum com fotos de casamento ou de festas afins. Basta apenas deixar sua criatividade funcionar e divulgar o resultado para todos na rede, através do *site*”. *Flipsnack*, uma ferramenta que transforma arquivos PDF em livros interativos (DORLY NETO, 2011, não paginado).

4.4 Transcrição da cartilha



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ANANINDEUA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA



ELENN CLEIDIANE DO SOCORRO CHAVES LEAL

CARTILHA RACISMO, NEM PENSAR!

ANANINDEUA-PA

2020

ELENN CLEIDIANE DO SOCORRO CHAVES LEAL

CARTILHA RACISMO, NEM PENSAR!

Produto educacional apresentado ao Mestrado Profissional em Ensino de História, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Pará, *Campus* de Ananindeua, como requisito para obtenção do título de Mestra.

Linha de Pesquisa: Saberes linguagens e narrativas históricas: produção e difusão.

Orientadora: Prof^a Dr^a Edilza Joana Oliveira Fontes.

ANANINDEUA-PA

2020



RACISMO, NEM PENSAR!

APRESENTAÇÃO

O presente material surgiu como produto final da dissertação de mestrado “Quadrinhos no ensino de História: uma experiência para a discussão de racismo na educação básica”, orientada pela professora Dra. Edilza Joana Fontes e desenvolvida em 2019 com alunos de uma turma do 7º ano, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Pe. Lourenço Scott, situada na cidade de Mãe do Rio, Pará.

A cartilha intitulada “Racismo, nem pensar!” resultou de aulas-oficinas desenvolvidas com 39 alunos da turma em questão e está organizada em duas partes, com a primeira – PARTE 1 – contendo informações sobre o racismo junto a tirinhas produzidas pelos discentes, que versam sobre o tema proposto. Os alunos utilizam a acidez e a ironia para se posicionarem, rejeitando padrões socialmente cristalizados e denunciando o racismo “nosso” de cada dia. Nesta sessão, encontra-se, também, o ponto de vista dos alunos após as oficinas. Os personagens que aparecem ao longo da cartilha trazem o entendimento dos discentes sobre racismo e situações por eles presenciadas. Suas falas transmitem

informações e reflexões que podem servir de base para novos estudos sobre a temática.

Já a PARTE 2 é composta pelo roteiro da oficina, que visa orientar aqueles que desejam discutir racismo utilizando histórias em quadrinhos.

Espera-se que este material ajude a sensibilizar as pessoas, a fim de que percebam o quanto o racismo é nocivo e deve, portanto, ser combatido, bem como possa ajudar na promoção de um ensino de História que contribua para o respeito à diversidade étnica do nosso país, além de ser um instrumento de luta contra o racismo dentro das escolas.

PARTE 1 – O RACISMO E AS TIRINHAS DE AUTORIA DOS ALUNOS



Vamos falar sobre Racismo?

O racismo é uma forma sistemática de discriminação que utiliza a raça como fundamento, sua manifestação se dá por meio da crença na existência de elementos natos que diferenciam os indivíduos, garantindo-os vantagens ou desvantagens; aptidões ou inabilidades, dependendo do grupo social ao qual estes pertençam (ALMEIDA, 2018).

Embora haja relação entre racismo e discriminação racial, é importante ressaltar que a discriminação racial consiste em um tratamento diferenciado a membros de determinados grupos que podem ser racialmente identificados, como, por exemplo, os negros, judeus, entre outros.



Já o racismo se materializa na discriminação racial, que justifica a manutenção de privilégios de um determinado grupo,

considerado superior, com licença “natural” para subalternizar os demais, e, para isso, apegam-se a um conjunto de características fenotípicas (cor da pele, cabelo, formato da boca, do nariz etc.).



Além da discriminação racial, há o **preconceito racial**, que consiste em um juízo baseado em afirmações que foram incorporadas ao senso comum, criando estereótipos acerca de determinados indivíduos que fazem parte de grupos racializados. Em determinados momentos, esse tipo de preconceito pode resultar em práticas discriminatórias.

O racismo é extremamente prejudicial. Em nosso país, ele se faz presente e seu alvo principal é a população negra,

que, ao longo da história do Brasil, tem sido a vítima maior. Constantemente homens e mulheres negros têm sua imagem associada à feiura, à maldade, à crueldade, à inferioridade e à subalternidade.



O negro é regularmente sobredeterminado pelo seu exterior, sua aparência tem uma grande força classificatória, suas características fenotípicas, principalmente a cor da pele,

ativam mecanismos que fazem com que seja tratado de modo diferente, visto como alguém que nasceu para servir, para desenvolver atividades braçais e serviços pesados.



A ideia de inferioridade do negro faz parte de uma construção histórica e social que estabeleceu o branco como o

homem universal, o mais evoluído, e taxou os demais grupos étnicos de atrasados, selvagens e, portanto, inferiores.

Essa construção surge ao longo do século XVI e serviu para justificar o domínio dos europeus sobre outros povos, principalmente negros e indígenas. No século XIX, a ideia da suposta inferioridade desses grupos ganha caráter científico, teorias biologizantes passam a defender fervorosamente que os não-brancos seriam pessoas com comportamentos imorais, violentos e desprovidos de inteligência.

Esse tipo de pensamento foi muito difundido, tendo grande repercussão e prestígio nos meios acadêmicos e políticos, e mais uma vez as diferenças eram utilizadas para justificar o domínio do homem branco e subalternizar principalmente os negros.

A representação negativa do negro ainda se faz presente entre nós. A construção de que ele é menos inteligente, menos apto para ocupar lugares de destaque é afirmada ideologicamente, sobretudo através dos meios de comunicação de massa que ajudam a naturalizar que brancos ocupem os melhores cargos e lugares, enquanto os negros ficam marginalizados.

Em função disso, costumam ocorrer estranhamento e incômodo quando pessoas negras passam a ocupar cargos de destaque ou desenvolvem atividades profissionais que lhes garantem remunerações altas, além de, constantemente, serem questionados sobre sua competência na tomada de decisões concernentes ao cargo ou função desempenhada.



Essa inquietação é constatada também quando os negros começam adentrar de forma mais expressiva as

Universidades, preenchendo vagas que historicamente foram ocupadas por homens e mulheres-brancos.

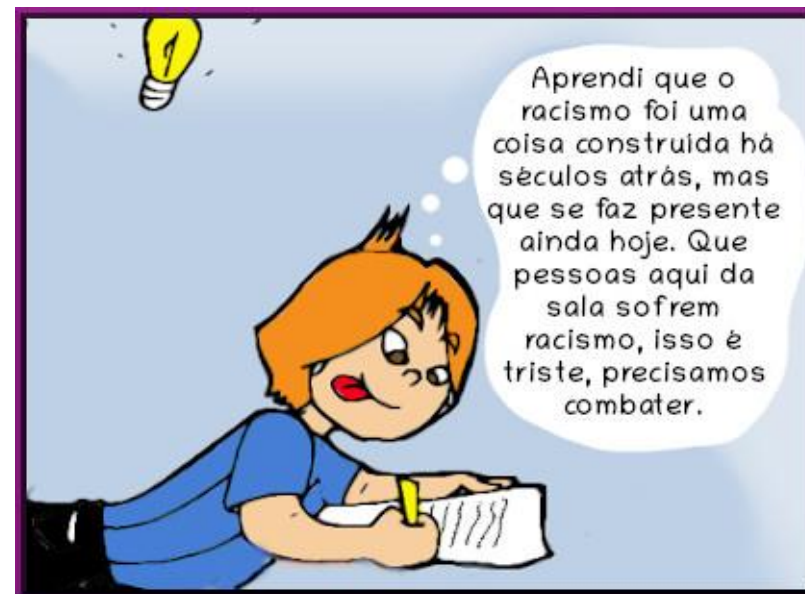


A naturalização da ausência do negro nesses espaços contribui para que sua presença passe a gerar discriminação e conflitos, porém, é importante destacar que não é somente na universidade ou no mercado de trabalho que a população negra sofre discriminação. Essa problemática, entretanto, vai além, conforme comprovam estudos produzidos por Cavalleiro

(2005), Gomes (2005), Munanga (2005), Silva (2011), Silva Junior (2002), entre outros, que apontam essa realidade e afirmam que a trajetória escolar de pessoas negras é marcada pelo racismo.

Embora a escola seja um espaço social que tem, dentre suas responsabilidades, o objetivo de promover a igualdade de tratamento e oportunidades, esse ambiente tem, de algum modo, divulgado e reforçado o racismo, uma vez que o universo apresentado na escola é estritamente branco, com profunda valorização da cultura europeia, que é considerada parâmetro, sinônimo de superioridade.

No espaço escolar, alunos negros deparam-se de forma incisiva com o racismo e a discriminação racial que costumam se manifestar por meio de agressões físicas e/ou verbais, assim como através do silenciamento em torno das questões étnico-raciais. A maioria das escolas brasileiras pouco discute a importância do negro e a construção do racismo.



Quando os alunos entram em conflitos, a oralidade racista vem à tona, as agressões verbais direcionadas aos alunos negros costumam negar sua humanidade sempre os comparando a animais, a coisas negativas ou ressaltando suas características físicas de modo estereotipado, igualando-os a objetos, por exemplo, cabelo de Bombril, preto imundo, macaco, picolé de pinche, urubu, entre outros.



O racismo priva as pessoas de sua própria humanidade, limitando-as à condição de objeto. São inúmeros os relatos de situações de rejeição e de humilhação a que os alunos são submetidos por colegas e até mesmo por funcionários da escola. O fato de o sistema educacional brasileiro ser extremamente discriminatório produz sequelas profundas, tanto no processo de aprendizagem quanto na autoestima das pessoas negras, que acabam reproduzindo sentimentos de vergonha e rejeição, levando-as a tentarem mudar sua aparência.



Diante disso, é importante criar medidas que combatam o racismo, que desarticulem práticas discriminatórias em relação aos negros. Embora tenhamos consciência de que o racismo é estrutural e que está enraizado em nosso país, é importante que em nosso dia a dia tenhamos posturas antirracistas. Um passo fundamental é reconhecer a existência do racismo, uma vez identificado o problema, torna-se mais fácil criar medidas para combatê-lo.

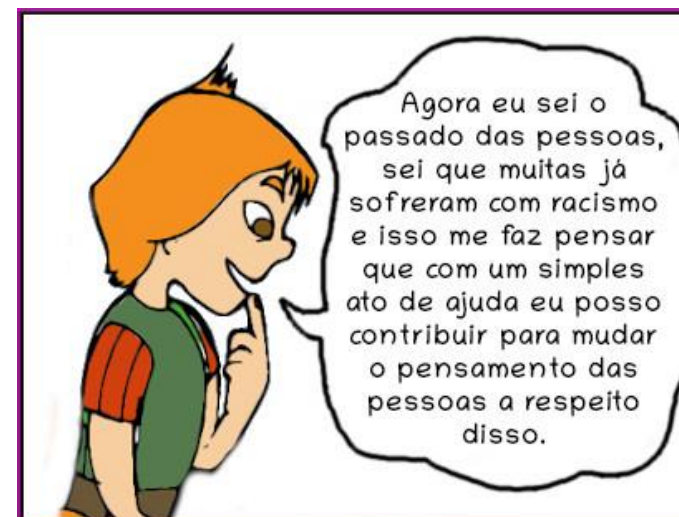
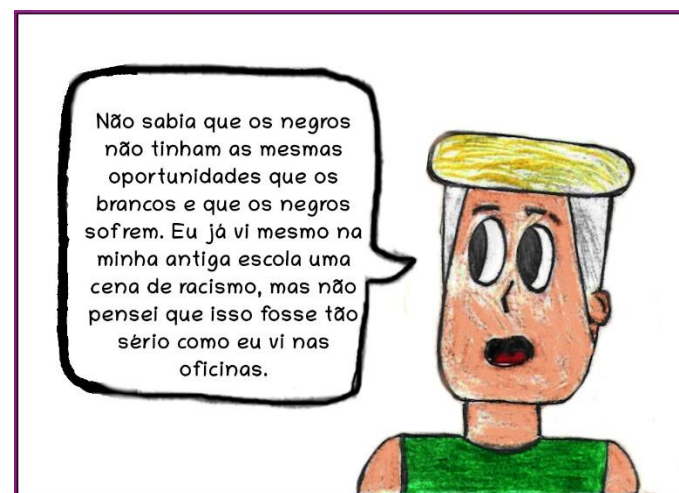
Outro ponto importante é desnaturalizar a ausência dos negros nos espaços de destaque, precisamos problematizar isso e buscar ações que alterem essa realidade. Desconstruir a ideia de que somente o branco é bonito, que somente eles produzem cultura e são superiores.

É necessário também trabalhar a autoestima das crianças negras na escola, criando espaços onde elas tenham acesso a leituras e imagens que referenciem positivamente o negro, que contribuam para que se tenha respeito e orgulho da cor de sua pele, do seu cabelo e da sua ancestralidade



Nesse sentido, os professores devem aproveitar as situações de racismo na sala de aula para introduzir o debate acerca da diversidade, conscientizar sobre a riqueza que esta proporciona à nossa identidade nacional, mostrando que não existem raças superiores e nem inferiores.

Com práticas antirracistas é possível contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária, um espaço em que todos sejam respeitados. Precisamos ter consciência que “A prática antirracista é urgente e se dá nas atitudes mais cotidianas” (RIBEIRO, 2019, p. 5).



PARTE 2 – ROTEIRO DE OFICINA DE QUADRINHOS PARA ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Nesta sessão apresentaremos o roteiro da oficina desenvolvida com a turma do 701, turno da manhã, Escola Pe. Lourenço Scotti, município de Mãe do Rio-PA.

Roteiro da Oficina

A aula-oficina seguiu os princípios de Barca (2004) e foi elaborada como uma proposta de utilizar as histórias em quadrinhos para introduzir a discussão do racismo e da discriminação racial nas aulas de História. Ela foi pensada de modo que o processo de construção do material (tirinhas), confeccionado pelos estudantes, com intermédio da professora, contribuísse de maneira significativa para a luta antirracista.

Objetivos

- ✓ Debater racismo através da utilização de quadrinhos.
- ✓ Promover/fomentar, nos alunos, reflexão sobre ideias que foram socialmente construídas em relação aos negros.

- ✓ Fugir do modo tradicional de ensinar História, apresentando uma metodologia que coloque os alunos como protagonistas do processo de ensino e aprendizagem.
- ✓ Transformar a visão (des)construída ao longo das discussões em tirinhas antirracistas.

1º Etapa: Levantamento dos conhecimentos prévios

Inicialmente, foi aplicado um questionário composto de perguntas sobre histórias em quadrinhos, questões relacionadas ao racismo, discriminação racial e ao ensino de História. Busca-se, através desse instrumento, realizar um diagnóstico dos conhecimentos prévios dos estudantes. A partir desse levantamento, o professor tem acesso ao que os alunos já conhecem sobre a temática e passa a planejar os próximos passos da oficina.

É importante ressaltar que se podem utilizar outros meios para ter acesso aos conhecimentos prévios dos discentes sobre a temática abordada, como, por exemplo: quiz, mapas conceituais, roda de conversa, atividades escritas etc.

2º Etapa: O contato com os quadrinhos

A partir do conhecimento das ideias prévias dos estudantes, selecionamos os quadrinhos que introduziram a discussão da temática. Para execução desta etapa, foram utilizados três quadrinhos da personagem Lamparina¹, a saber:

- ✓ Que horas são?

http://memoria.bn.br/pdf/153079/per153079_1930_01271.pdf

- ✓ Garrafas quebradas

http://memoria.bn.br/pdf/153079/per153079_1936_01624.pdf

- ✓ Botinas velhas

http://memoria.bn.br/pdf/153079/per153079_1937_01639.pdf

Os quadrinhos selecionados foram escaneados e ampliados para que os alunos conseguissem fazer a leitura adequada e apresentados à turma por meio do projetor de imagens. Iniciamos fazendo uma breve apresentação do autor da tirinha, da revista utilizada e do contexto histórico de produção do material que foi abordado.

¹ Criada pelo quadrinista branco J. Carlos, a personagem negra passou a integrar oficialmente o elenco da revista Tico-tico em 25 de abril de 1928. Lamparina é uma menina que aparenta ter entre nove e dez anos e possui características de um animal, semelhante a um chimpanzé, veste-se com uma peça rústica feita de pele de bicho, nesse aspecto assemelha-se às representações de aborígenes africanos, feitas pelo cinema da época. A menina negra é fisicamente grotesca e desprovida de inteligência,

Depois da apresentação, a turma foi dividida em grupos (com cinco integrantes), e cada equipe recebeu um guia de investigação que lhe ajudou a tirar informações dos quadrinhos. Após a distribuição do material, destinamos um tempo para que os alunos analisassem, discutissem e escrevessem suas observações.

Nesse momento, é importante observar o que os grupos discutem e anotar a reação dos discentes ao material que receberam. Em um caderno de anotações, o professor pode registrar questões levantadas pelos alunos e discutir na próxima etapa, visto que nessa fase da oficina deve-se interferir o mínimo possível.

3º Etapa: Roda de conversa: Sistematização do conhecimento

Essa etapa da aula-oficina inicia-se ouvindo os alunos a respeito dos quadrinhos apresentados e, por meio das

características que eram frequentemente exploradas com a intenção de criar um efeito humorístico.

questões levantadas no guia de investigação, direciona-se um debate sobre o racismo. Para reestruturar algumas ideias, bem como pontuar que o racismo presente nas tirinhas foi socialmente construído, foi apresentado um fragmento do jornal *Diário da Bahia*, publicado em 23 de julho de 1929, mesmo contexto de produção dos quadrinhos utilizados na etapa anterior. A nota que saiu na primeira página do jornal refere-se à entrevista de Claude Ferrere, sob o título “A luta das raças” (REIS, 2000).

Para aprofundar a discussão, assistimos ao vídeo produzido pelo Canal Preto², que tem como título **Racismo estrutural**, com 5 minutos e 35 segundos de duração, vídeo que conta com a participação de Maria Sylvia de Oliveira, Advogada e Presidente do Geledés³; Helena Teodoro, Primeira doutora negra do país e Voluntária do Instituto de Filosofia e

² Com mais de 17 mil inscritos, “o Canal Preto é uma iniciativa do Ministério Público do Trabalho [MPT]/ Coordigualdade em parceria com a [Organização Internacional do Trabalho] OIT e o apoio da [Organização das Nações Unidas] ONU Mulheres. O foco é a população negra, afro-religiosa e quilombola, suas histórias, cultura, tradição e religiosidade. Denuncia o racismo, o preconceito, a intolerância e a discriminação. Parte do material foi construído a partir de depoimentos e atividades realizadas durante o Simpósio promovido pelo MPT e a [Escola Superior do Ministério Público da União] ESMPU sobre o preconceito, o racismo, a intolerância e a discriminação que aflige este

Ciências Sociais (IFCS). O curta apresenta uma narrativa que explica de forma geral como o racismo se estruturou no Brasil antes e após a abolição e como a imagem do negro foi associada à vadiagem, ao sujo, ao subalterno.

4ª Etapa: A produção de tirinhas sobre o racismo

Após a roda de conversa, solicitou-se que os grupos produzissem tirinhas que trouxessem o racismo como ponto central. Ao final, é importante que haja a socialização dos quadrinhos e que os alunos possam expor suas opiniões sobre o tema abordado e sobre o modo como foi trabalhado.

segmento populacional. O Canal procura estar presente em eventos de relevância para a causa que veicula e defende: prevenção e enfrentamento ao preconceito, ao racismo, à intolerância e à discriminação que vitimiza a população negra, afro-religiosa e quilombola no Brasil” (DESCRIÇÃO, 2018, não paginado).

³ “Geledés - Instituto da Mulher Negra foi criado em 30 de abril de 1988. É uma organização política de mulheres negras que tem por missão institucional a luta contra o racismo e o sexismo, a valorização e promoção das mulheres negras, em particular, e da comunidade negra em geral” (GELEDÉS, 2009, não paginado).

5ª Etapa: Avaliação final

Optou-se por aplicar uma atividade escrita e analisar os quadrinhos produzidos pelos discentes, a fim de acompanhar a evolução das ideias dos alunos, entre o que eles pensavam a respeito do tema trabalhado na aula no início e como eles pensam após a intervenção educativa, demonstrando, assim, que a aprendizagem não é resultado da mera justaposição do conhecimento, mas que realiza-se de forma dinâmica, por meio do compartilhamento de saberes.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?**. Belo Horizonte: Letramento, 2018.

BARCA, Isabel. Aula oficina: do projeto à avaliação. *In*: JORNADA DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA, 4., 2004, Braga. **Atas** [...]. Braga: Centro de Investigação em Educação, Universidade do Minho, 2004. p. 131-144.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Discriminação racial e pluralismo em escolas públicas da cidade de São Paulo. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília, DF: MEC, 2005. p. 65-104.

DESCRIÇÃO. **Canal preto**, 22 nov. 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UcklJw4VffxmmEgH3lvLYJQ/about>. Acesso em: 17 nov. 2020.

GELEDÉS. **O que é o Geledés Instituto da Mulher Negra**. São Paulo, 2009. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-que-e-o-geledes-instituto-da-mulher-negra/>. Acesso em: 17 nov. 2020.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. *In*: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf. Acesso em: 17 nov. 2020.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005.

REIS, Meire Lúcia Alves dos. **A cor da notícia: discursos sobre o negro na imprensa baiana 1888-1937**. 2000. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2000.

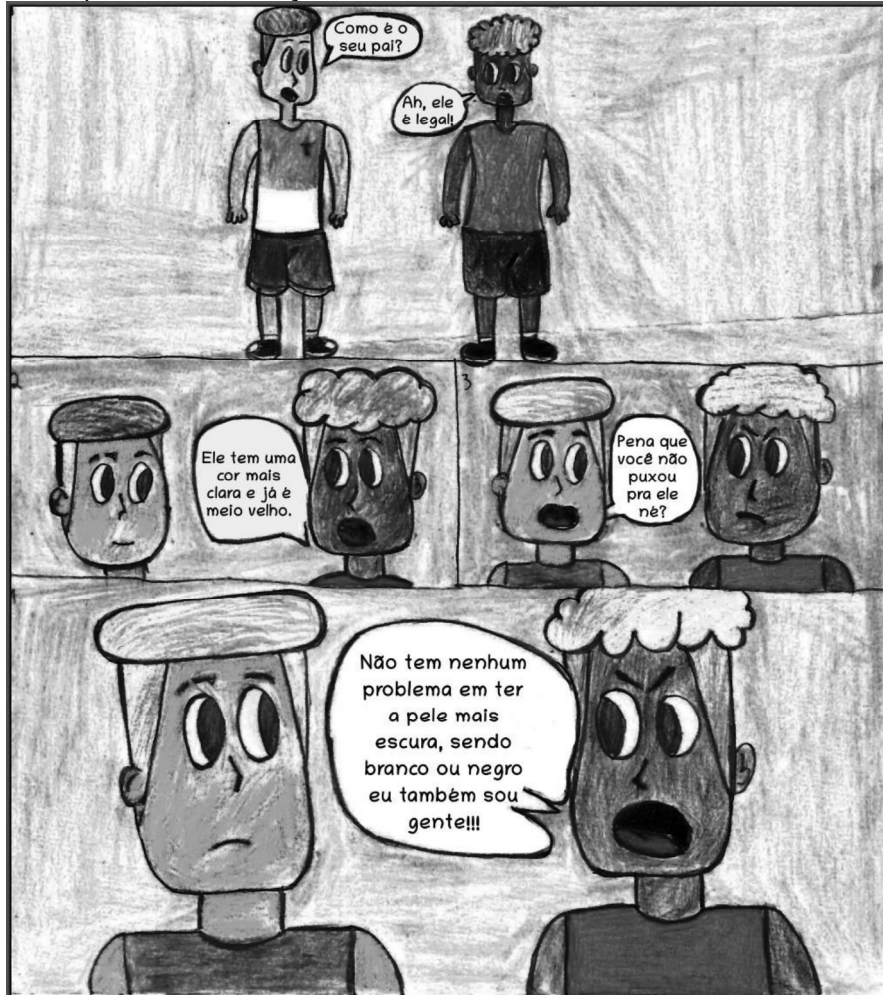
RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

SILVA JUNIOR, Hédio. **Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais**. Brasília, DF: UNESCO, 2002.

SILVA, Petronilha B. G. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. *In*: FONSECA, Marcos Vinícius; SILVA, Carolina Mostaro Neves da; FERNANDES, Alexsandra Borges. (org.). **Relações étnico-raciais e educação no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011. p. 11-37.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Figura 9 – Tirinhas produzidas pelos alunos do 7º ano 01 manhã da Escola Municipal Padre Lourenço Scotti.



Fonte: Ellen Leal, 2020.

Segundo Munanga (2005, p. 17), não existem leis no mundo que sejam capazes de desarraigar o racismo presente nas cabeças das pessoas. Porém, a educação é capaz de oportunizar a jovens e adultos “a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados.”

Embora se saiba que a luta contra o racismo é complexa e que automaticamente exige várias frentes de batalhas, não se tem dúvidas de que através de uma discussão séria sobre a temática na escola que ultrapasse o 13 de maio¹ ou

¹ Data da Abolição da escravidão no Brasil é o momento relativo à história negra mais conhecido pelos estudantes (ABRAMOVAY; CASTRO, 2006).

o 20 de novembro² é uma tarefa fundamental, sobretudo, para a construção da democracia brasileira que não poderá ser plenamente desenvolvida enquanto perdurar o racismo (MUNANGA, 2005).

Partindo da tomada de consciência dessa realidade, entende-se que é necessário construir estratégias educativas e pedagógicas que sejam capazes de ajudar no desenvolvimento do processo de mudança de pensamento em relação ao racismo. Diante disso, este trabalho procurou mostrar uma possibilidade de introduzir a discussão sobre racismo no ensino fundamental II através de HQs, buscando assim promover um ensino de história dinâmico, reflexivo e voltado para o respeito à diversidade étnica do país.

Com este estudo, constatou-se que as HQs podem contribuir de forma satisfatória para a discussão de racismo na escola, indo muito além da didática prazerosa, apresentando-se como um elemento que tem a capacidade de mediar conhecimentos.

A versatilidade dos quadrinhos permite ao professor de vários conteúdos utilizá-los na sala de aula. Matemática, língua portuguesa, artes, ciências, história, geografia e língua estrangeira, citando alguns conteúdos presentes na educação básica, podem usar HQs de diversas formas. Desde atividades simples, preparadas para avaliações ou exercícios rotineiros até pesquisas mais aprofundadas que possam fazer os estudantes exercerem sua capacidade criativa e seu raciocínio (NOGUEIRA, 2017, p. 69).

Pode-se perceber ao final das oficinas que a discussão sobre racismo por meio dos quadrinhos propiciou reflexão, interesse e a desconstrução de estigmas raciais naturalizados na sociedade. Levando em consideração as tirinhas produzidas, o relatório e o debate em sala de aula, é possível assegurar que os discentes conseguiram entender a temática proposta, além de desenvolverem um pensamento crítico sobre o assunto. Através da atividade pedagógica com as HQs da Lamparina, os alunos puderam abandonar a passiva observação, comum em muitas aulas de história, e tiveram a possibilidade de se verem como construtores históricos, sujeitos ativos, participes da criação de conhecimentos.

Como resultado das discussões suscitadas nas oficinas e das tirinhas produzidas pelos alunos, decidiu-se desenvolver a cartilha “Racismo, nem pensar!”

² Dia da Consciência Negra. Momento que algumas escolas voltam suas atividades para a questão racial, porém discutir as diferenças raciais de forma circunstancial tem apresentado resultados insuficientes no que tange a desnaturalização de estigmas raciais (ABRAMOVAY; CASTRO, 2006).

com o intuito de apresentar um material informativo sobre o racismo que pode ser utilizado nas escolas ou por aqueles que tenham interesse em adquirir noções sobre o tema. Esta cartilha, produto da presente dissertação, visa sensibilizar as pessoas, a fim de que percebam o quanto o racismo é nocivo e deve, portanto, ser combatido, sobretudo na escola, local no qual este se faz presente e gera profundos prejuízos para aqueles que são vítimas de práticas racistas.

Por fim, espera-se então que este trabalho ao mostrar o racismo como um dos grandes problemas da sociedade e, por outro lado, ao apresentar uma proposta de discussão dessa temática em sala de aula, contribua para o combate ao racismo e possa ajudar a promover a igualdade racial. É importante ressaltar que a pesquisa não pretende apresentar as HQs como um modelo infalível para o debate sobre o racismo na escola, mas sim apontar uma possibilidade de uso das HQs nas aulas de História, buscando com isso ajudar a sala de aula a ser um espaço de transformações e que permita aos discentes desenvolver um pensamento antirracista.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. **Relações raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade**. Brasília, DF: UNESCO, 2006.
- ALENCASTRO, Lucilia de Sá. **Revista “Para Todos...”**: um estudo da imagem da mulher nas ilustrações de J. Carlos. 2013. 157 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Linguagem) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: <http://lucilia.art.br/wp-content/uploads/2018/01/disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2020.
- ALEXANDRE, Luiz. O Surgimento das histórias em quadrinhos. **História em Cartaz**, 20 abr. 2015. Disponível em: <http://historiaemcartaz.blogspot.com/2015/04/historianerd-o-surgimento-das-historias.html>. Acesso em: 17 nov. 2020.
- ALMEIDA, Cleuma Maria Chaves de. **Racismo na escola: um estudo da linguagem racista e de suas implicações no contexto escolar UEB**. Gonçalves Dias de Açailândia - MA. 2013. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2013. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/260/1/Dissertacao%20Cleuma.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2020.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?**. Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- ARAUJO, Plínio de Sá. **História, narrativa gráfica e a ditadura militar em Belém: presente, passado e futuro pela ótica da arte sequencial**. 2019. 206 f. Dissertação (Mestrado Profissional em História) - *Campus* Universitário de Ananindeua, Universidade Federal do Pará, Ananindeua, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/11327>. Acesso em: 17 nov. 2020.
- BARCA, Isabel. Aula oficina: do projeto à avaliação. *In*: JORNADA DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA, 4., 2004, Braga. **Atas** [...]. Braga: Centro de Investigação em Educação, Universidade do Minho, 2004. p. 131-144.
- BITTENCOURT, Circe. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2009.
- BRAGA, Keith Daiani da Silva; RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. Gênero, sexualidade e homofobia na escola: reflexões a partir de narrativas de livros de ocorrência escolar. *In*: MONTEIRO, Solange Aparecida de Sousa (org.). **Relações de gênero e as subjetividades em contextos culturais**. Ponta Grossa: Atena, 2020. p. 98-109.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília, DF: MEC, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes operacionais da educação especial para o atendimento educacional especializado na educação básica**. Brasília, DF: MEC, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História**. Brasília, DF: MEC, 1998.

BRODBECK, Marta de Souza Lima. **Vivenciando a história: metodologia de ensino da História**. Curitiba: Base Editorial, 2012.

CARDOSO, Athos Eichler. **J. Carlos e os primeiros personagens infantis das HQ brasileiras**. 2005. Disponível em: <http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/90343980712267405713548481565773494636.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2014.

CARTILHA. *In*: DICIONÁRIO: Língua Portuguesa. São Paulo: Melhoramentos, 2006.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Discriminação racial e pluralismo em escolas públicas da cidade de São Paulo. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília, DF: MEC, 2005. p. 65-104.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos (org.). **Racismo e anti-racismo na educação**. São Paulo: Sumos, 2001.

CHINEN, Nobuyoshi. **O papel do negro e o negro no papel: representação e representatividade dos negros nos quadrinhos brasileiros**. 2013. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

DANTAS, Carolina Viana. Mobilização negra nas primeiras décadas republicanas. *In*: DANTAS, Carolina Viana; MATTOS, Hebe; ABREU, Martha (org.). **O negro no Brasil: trajetórias de lutas em dez aulas de história**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. p. 85-98.

DESCRIÇÃO. **Canal preto**, 22 nov. 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UcklJw4VffxmmEgH3lvLyJQ/about>. Acesso em: 17 nov. 2020.

DIAS, Isabella Cristina Galvan. **O uso de cartilha como ferramenta para promover a educação ambiental no ensino de ciências**. 2018. Trabalho de Conclusão do Curso (Graduação) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Dois Vizinhos, 2018.

DIOGO, Edson. A Guerra dos Farrapos. **Guia dos Quadrinhos**, c2020. Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/capas/guerra-dos-farrapos-a/gu010100>. Acesso em: 17 nov. 2020.

DORLY NETO. Flipsnack, uma ferramenta que transforma arquivos PDF em livros interativos. **Techtudo**, 13 jun. 2011. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2011/06/flipsnack-uma-ferramenta-que-transforma-arquivos-pdf-em-livros-interativos.html>. Acesso em: 10 jun. 2020.

EISNER, Will. **Narrativas gráficas**. São Paulo: Devir, 2005.

EISNER, Will. **Quadrinhos e arte sequencial**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

ESCOLA PADRE LOURENÇO SCOTTI. **Projeto Político Pedagógico**. Mãe do Rio, 2018.

ESTUDO do IBGE aponta que metade da população brasileira se declara preta ou parda. **TV BrasilGov**, 7 nov. 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zrvAHI6ZLts>. Acesso em: 19 nov. 2020.

GELEDÉS. **O que é o Geledés Instituto da Mulher Negra**. São Paulo, 2009. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-que-e-o-geledes-instituto-da-mulher-negra/>. Acesso em: 17 nov. 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. *In*: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf. Acesso em: 17 nov. 2020.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História**. Campinas: Papirus, 2012.

LIMA, Douglas Mota Xavier. Histórias em quadrinhos e ensino de História. **Revista História Hoje**, v. 6, n. 11, p. 147-171, 2017. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/332/228>. Acesso em: 12 fev. 2019.

LIRA, Silvano Fidelis; ARANHA, Gervácio Batista. As ambiguidades de Raimundo Nina Rodrigues: notas sobre a presença negra nos trópicos. **Cadernos Imbondeiro**, João Pessoa, v. 3, n. 2, p. 1-10, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ci/article/view/21563/12813>. Acesso em: 25 abr. 2019.

MAGALHÃES, Henrique. **Humor em pílulas**: a força criativa das tiras brasileiras. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2006.

- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- McCLOUD, Scott. **Desvendando os quadrinhos**. São Paulo: Makron Books, 2005.
- MENDO, Anselmo Gimenez. **História em quadrinhos**: impresso vs web. São Paulo: Ed. UNESP, 2008.
- MORAES, Isadora Bastos de. **Para ler e ver**: narrativas sobre a Amazônia na revista O Tico Tico (1914-1945). 2019. Dissertação (Mestrado em História Social da Amazônia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019. Disponível em: <http://pphist.propesp.ufpa.br/ARQUIVOS/dissertacoes/2019/Mestrado%20Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Isadora%202019.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2020.
- MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf. Acesso em: 17 nov. 2020.
- NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: trajetórias e perspectivas. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 13, n. 25-26, p. 163-174, set./ago. 1993.
- NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro**. São Paulo: Perspectivas, 2016.
- NICOLIELO, Bruna. Isabel Barca fala sobre o ensino de História. **Nova Escola**, Rio de Janeiro, mar. 2013. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/930/isabel-barca-fala-sobre-o-ensino-de-historia>. Acesso em: 19 nov. 2020.
- NOGUEIRA, Natania Aparecida da Silva. **As histórias em quadrinhos e a escola**: práticas que ultrapassam fronteiras. Leopoldina: ASPAS, 2017.
- NUNES, Sylvania da Silveira. **Racismo contra negros**: um estudo sobre o preconceito sutil. 2010. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
- OLIVEIRA NETO, Marcolino Gomes de. Entre o grotesco e o risível: o lugar da mulher negra na história em quadrinhos no Brasil. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, DF, n. 16, p. 65-85, abr. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-33522015000200065&lng=en&nrm=iso. Acesso: 25 abr. 2020.
- PE LOURENÇO Scotti. **Escol.as**, 2020. Disponível em: <https://www.escol.as/18410-pe-lourenco-scotti>. Acesso em: 19 nov. 2020.
- PEREIRA, Almicar Araujo. O movimento negro no Brasil Republicano. *In*: DANTAS, Carolina Vianna; MATTOS, Hebe; ABREU, Martha (org.). **O negro no Brasil**: trajetórias de lutas em dez aulas de história. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. p. 99-106.

PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018a.

RAMOS, Paulo. Humor nos quadrinhos. *In*: VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo (org.). **Quadrinhos na educação**. São Paulo: Contexto, 2018b. p. 185-217.

RAMOS, Paulo. **Tiras no humor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

REIS, Luciângela Amanda. **Trabalhando a autoestima de crianças negras no ambiente escolar**: desfazendo preconceitos e estereótipos. 2015. Monografia (Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

REIS, Meire Lúcia Alves dos. **A cor da notícia**: discursos sobre o negro na imprensa baiana 1888-1937. 2000. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2000.

RIBEIRO, Antônio Luiz. Lamparina. **Guia dos Quadrinhos**, 22 nov. 2010. Disponível em: <http://www.guiadosquadrinhos.com/personagem/lamparina/19272>. Acesso em: 18 nov. 2020.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

ROCHA, Helenise; MAGALHÃES, Marcelo; CONTIJO, Rebeca (org.). **O ensino de História em questão**: cultura histórica, usos do passado. Rio de Janeiro: FGV, 2015.

RUAS, Tabajara; COLIN, Flávio. **A Guerra dos Farrapos**. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Cultura do Rio Grande do Sul, 1999.

SANT'ANA, Antônio Olímpio. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. *In*: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005. p. 39-68.

SANTOS, Marzo Vargas dos; MOLINA NETO, Vicente. Aprendendo a ser negro: a perspectiva dos estudantes. **Cadernos de pesquisa**, v. 41, n. 143, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v41n143/a10v41n143.pdf>. Acesso 25 jun. 2020.

SANTOS, Roberto Elísio dos. **HQs de humor no Brasil**: variações da visão cômica dos quadrinhos brasileiros (1864-2014). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2009.

SCHNEIDER, Alberto Luiz. O Brasil de Sílvio Romero: uma leitura da população brasileira no final do século XIX. **Projeto História**, São Paulo, v. 42, p. 163-183, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/7982>. Acesso em: 20 abr. 2019.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1931. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCHWARCS, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário**: cor e raça na sociabilidade brasileira. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SILVA JUNIOR, Hédio. **Discriminação racial nas escolas**: entre a lei e as práticas sociais. Brasília, DF: UNESCO, 2002.

SILVA, Petronilha B. G. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. *In*: FONSECA, Marcos Vinícius; SILVA, Carolina Mostaro Neves da; FERNANDES, Alexandra Borges. (org.). **Relações étnico-raciais e educação no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011. p. 11-37.

SILVA, Renata Nascimento da. **A máscara obscura do ódio racial**: segregação, anonimato e violência nas redes sociais. 2018. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2018.

SILVERIO, Luciana B. Ramos; REZENDE, Lucineia Aparecida. O valor pedagógico das histórias em quadrinhos no percurso do docente de Língua Portuguesa. *In*: JORNADA DE DIDÁTICA: O ENSINO COMO FOCO, 1., 2012, Londrina. **Anais [...]**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2012. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/jornadadidatica/pages/arquivos/O%20VALOR%20PEDAGOGICO%20DAS%20HISTORIAS%20EM%20QUADRINHOS.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2019.

SOARES, Mozart Pereira. **O positivismo no Brasil**: 200 anos de Augusto Comte. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 1998.

SOBANSKI, A. *et al.* **Ensinar e aprender História**: histórias em quadrinhos e canções. Curitiba: Base Editorial, 2009.

SOUSA, Maria Solange Alves de. **Educação étnico-racial e racismo na escola**: reflexos na vida das crianças negras. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Caicó, 2016.

O TICO-TICO, de 22 de novembro de 1905. **Hemeroteca Digital Brasileira**, Rio de Janeiro, [2019a]. Disponível em: http://memoria.bn.br/pdf/153079/per153079_1905_00001.pdf. Acesso em: 30 mar. 2019.

O TICO-TICO: que horas são? **Hemeroteca Digital Brasileira**, Rio de Janeiro, [2019b]. Disponível em:

http://memoria.bn.br/pdf/153079/per153079_1930_01271.pdf. Acesso em: 30 mar. 2019.

O TICO-TICO: a raposa branca. **Hemeroteca Digital Brasileira**, Rio de Janeiro, [2019c]. Disponível em:
http://memoria.bn.br/pdf/153079/per153079_1937_01639.pdf. Acesso em: 30 mar. 2019.

O TICO-TICO: garrafas quebradas. **Hemeroteca Digital Brasileira**, Rio de Janeiro, [2019d]. Disponível em:
http://memoria.bn.br/pdf/153079/per153079_1937_01639.pdf. Acesso em: 30 mar. 2019.

VERÇOSA, Alzenite de Araújo. **Racismo na escola: o silêncio fala mais alto**. 2012. Monografia (Especialização em Educação para a Diversidade) - Universidade Federal de Ouro Preto, Minas Gerais, 2012.

VERGUEIRO, Waldomiro. O humor gráfico e o início dos quadrinhos no Brasil. *In*: VERGUEIRO, Waldomiro. **Panoramas das histórias em quadrinhos no Brasil**. São Paulo: Petrópolis, 2017. p. 08-20.

VERGUEIRO, Waldomiro. A linguagem dos quadrinhos: uma “alfabetização” necessária. *In*: RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro (org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2018a. p. 31-64.

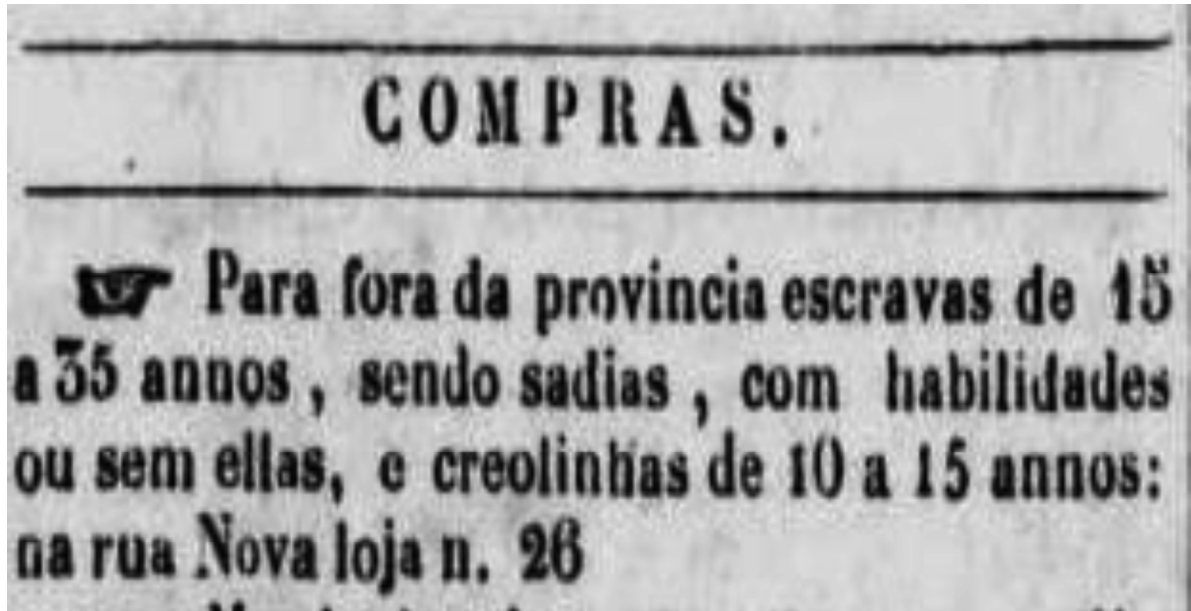
VERGUEIRO, Waldomiro. O uso das HQS no ensino. *In*: RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro (org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2018b. p. 07-29.

VIEIRA JUNIOR, Ronaldo Jorge A. Rumo ao multiculturalismo: a adoção compulsória de ações afirmativas pelo Estado brasileiro como reparação dos danos atuais sofridos pela população negra. *In*: SANTOS, Sales Augusto dos. **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 83-104.

VILELA, Túlio. Os quadrinhos na aula de História. *In*: BARBOSA, Alexandre *et al.* **Como usar as Histórias em Quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2018. p. 105-129.

APÊNDICE A – FONTES UTILIZADAS NA OFICINA DE FONTES HISTÓRICAS

Fonte 1 - Anúncio publicado no Diário de Pernambuco, em 12 de novembro de 1842.



Que tipo de texto você leu?

Quem produziu?

Onde foi publicado?

Quando? Há título?

Qual o tema?

Ele é apresentado de maneira clara no texto?

Qual objetivo do texto?

Ele é apresentado de forma clara?

Esse tipo de anúncio é comum nos dias de hoje? Por quê?

Fonte 2 - Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888.

Declara extinta a escravidão no Brasil.

A Princesa Imperial Regente, em nome de Sua Majestade o Imperador, o Senhor D. Pedro II, faz saber a todos os súbditos do Império que a Assembléia Geral decretou e ela sancionou a lei seguinte:

Art. 1º: É declarada extincta desde a data desta lei a escravidão no Brazil.

Art. 2º: Revogam-se as disposições em contrário.

Manda, portanto, a todas as autoridades, a quem o conhecimento e execução da referida Lei pertencer, que a cumpram, e façam cumprir e guardar tão inteiramente como nella se contém.

O secretário de Estado dos Negócios da Agricultura, Comercio e Obras Públicas e Interino dos Negócios Estrangeiros, Bacharel Rodrigo Augusto da Silva, do Conselho de Sua Majestade o Imperador, o faça imprimir, publicar e correr.

Dado no Palácio do Rio de Janeiro, em 13 de maio de 1888, 67º da Independência e do Império.

Princesa Imperial Regente.

RODRIGO AUGUSTO DA SILVA.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM3353.htm

Que tipo de documento é esse?

Quando ele foi produzido?

Quem o produziu?

Com que finalidade foi produzido?

Que relevância teve seu autor para a História do Brasil?

A quem ele é dirigido?

Qual seu conteúdo?

Que importância teve esse documento para o período em que foi produzido?

Carta original da Lei Aurea



Disponível em: <https://www.docsity.com/pt/carta-original-da-lei-aurea-f0t0-escaneada/4731480/>.

Fonte 3 – Pintura.



Disponível em: <https://ensinarhistoriajoelza.com.br/vida-urbana-no-brasil-segundo-debret/>.

Quem é o autor da obra?

Quando foi produzida?

O que a cena representa?

Quem são as figuras presentes na obra?

Como você chegou a essa conclusão?

O que estão fazendo?

Que ambiente é representado nessa obra?

As vestimentas dos personagens dão indícios do grupo que eles faziam parte? Qual?

O trabalho desenvolvido era comum no campo ou na cidade?

Fonte 4 – Fotografia.



Fonte: ERMAKOFF, George. **O negro na fotografia brasileira do século XIX**. Rio de Janeiro: G. Ermakoff Casa Editorial, 2004. p. 98.

O que a fotografia retrata?

Em que século ela foi tirada?

A situação registrada era comum na época em que foi tirada?

Quem é a mulher que carrega a criança?

Quem seria a criança presente na fotografia?

Que impressões a fotografia causa?

Por que a fotografia é relevante como documento histórico?

Fonte 5 - Trecho de uma entrevista publicada em uma revista de circulação nacional

Nosso racismo é um crime perfeito

Fórum – O senhor veio do antigo Zaire que, apesar de ter alguns pontos de contato com a cultura brasileira e a cultura do Congo, é um país bem diferente. O senhor sentiu, quando veio pra cá, a questão racial? Como foi essa mudança para o senhor?

Kabengele Munanga – Essas coisas não são tão abertas como a gente pensa. Cheguei aqui em 1975, diretamente para a USP, para fazer doutorado. Não se depara com o preconceito à primeira vista, logo que sai do aeroporto. Essas coisas vêm pouco a pouco, quando se começa a descobrir que você entra em alguns lugares e percebe que é único, que te olham e já sabem que não é daqui, que não é como “nossos negros”, é diferente. Poderia dizer que esse estranhamento é por ser estrangeiro, mas essa comparação na verdade é feita em relação aos negros da terra, que não entram em alguns lugares ou não entram de cabeça erguida.

Depois, com o tempo, na academia, fiz disciplinas em antropologia e alguns de meus professores eram especialistas na questão racial. Foi através da academia, da literatura, que comecei a descobrir que havia problemas no país. [...] Depois, com o tempo, você vai entrar em algum lugar em que está sozinho e se pergunta: onde estão os outros? As pessoas olhavam mesmo, inclusive olhavam mais quando eu entrava com minha mulher e meus filhos. Porque é uma família inter-racial: a mulher branca, o homem negro, um filho negro e um filho mestiço. Em todos os lugares em que a gente entrava, era motivo de curiosidade. O pessoal tentava ser discreto, mas nem sempre escondia. Entrávamos em lugares onde geralmente os negros não entram. [...]

Meus filhos estudaram em escola particular, Colégio Equipe, onde estudavam filhos de alguns colegas professores. Eu não ia buscá-los na escola, e quando saíam para tomar ônibus e voltar para casa com alguns colegas que eram brancos, eles eram os únicos a ser revistados. No entanto, a condição social era a mesma e estudavam no mesmo colégio. Por que só eles podiam ser suspeitos e revistados pela polícia? Essa situação eu não posso contar quantas vezes vi acontecer. [...] Meus filhos até hoje não saem de casa para atravessar a rua sem documento. São adultos e criaram esse hábito, porque até você provar que não é ladrão... A geografia do seu corpo não indica isso. [...]

RAMOS, Camila Souza; FARIA, Glauco. Nosso racismo é um crime perfeito. **Revista Fórum**, São Paulo, n. 77, ago. 2009. p. 14-15.

Onde e quando o texto foi publicado?

Quem é o entrevistado?

O que o texto informa sobre ele?

Qual o tema do texto?

Que sujeitos são mencionados no texto?

De que forma?

Que fatos são relatados?

Por que esse texto é significativo para o entendimento do problema tratado?

Que importância tem esse texto para o estudo da História?

APÊNDICE B – GUIA DE INVESTIGAÇÃO

1ª) Descreva a personagem Lamparina (caraterísticas físicas e comportamentais).

2ª) O que diferencia Lamparina dos demais personagens?

3ª) Lamparina é representada como uma pessoa inferior? Por quê?

4ª) Que características negativas são encontradas em Lamparina?

5ª) Essas imagens negativas do negro ainda são presentes em nossos dias? Justifique.

6ª) A forma como o negro era representado nessa HQ apresenta indícios de racismo? Por quê?

7ª) Que informações do passado essa HQ nos oferece?

8ª) Observações

APÊNDICE C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DA IMAGEM

Eu _____, responsável pelo aluno (a) _____, da turma 701M, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Lourenço Scotti, autorizo que fotos e filmagens que incluam meu/minha filho (a) sejam feitas e utilizadas, pela professora Elenn Cleidiane do Socorro Chaves Leal, em sua Dissertação de Mestrado: “História em quadrinhos no ensino de história: Uma metodologia para discussão de racismo e preconceito racial” desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) da Universidade Federal do Pará (UFPA). A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional e no exterior, das seguintes formas: (a) *out-door*; (b) *busdoor*; folhetos em geral (encartes, mala direta, catálogo, etc.); (c) folder de apresentação; (d) anúncios em revistas e jornais em geral; (e) *home page*; (f) cartazes; (g) *back-light*; (h) mídia eletrônica (painéis, vídeo-tapes, televisão, cinema, programa para rádio, entre outros), artigos e demais produtos oriundos do presente estudo. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem do meu filho (a) ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

Assinatura do pai ou responsável

Local e data
