

Possibilidades das histórias em quadrinhos na Educação Histórica: uma proposta de investigação sobre o conceito de evidência histórica e as narrativas históricas gráficas

Marcelo Fronza*

Resumo: Nesse artigo desenvolverei as bases teóricas para a construção de um novo instrumento de investigação. Para isso, analisarei o conceito de evidência histórica (LEE e ASHBY, 2000; ASHBY, 2006) e proporei uma discussão entre a minha investigação referente à linguagem dos quadrinhos, que apresentam um caráter híbrido ao mesclar as estruturas das narrativas ficcionais com as das narrativas históricas (FRONZA, 2007; WERTSCH, 2006), e o uso de quadrinhos históricos didáticos construídos a partir de critérios próprios à epistemologia da História, tais como os utilizados por Peter Lee (2006). A minha hipótese é que a mobilização, pelos jovens, das idéias históricas pelas narrativas históricas pode ser realizada pela confrontação das histórias em quadrinhos com outras evidências históricas (no caso, os quadrinhos didatizados historicamente) que possam enfraquecer o seu poder ficcional e anacrônico. Buscarei compreender, com isso, se a natureza narrativa das histórias em quadrinhos, um artefato próprio da cultura juvenil, modifica a natureza do pensamento histórico.

Palavras-chave: História em quadrinhos; evidência histórica; narrativa histórica.

Abstract: In that article I will return the theoretical bases for the construction of a new instrument of research. For this, we will look the concept of historical evidence (LEE and ASHBY, 2000; ASHBY, 2006) and I will propose a discussion between my research regarding the language of comics, presenting a hybrid character to compound the fictional structures narratives with historical narratives (FRONZA, 2007; WERTSCH, 2006), and the use of didactic historical comics built from its own criteria to epistemology of History, such as those used by Peter Lee (2006). My hypothesis is that the mobilization, by young people, of the historical ideas by historical narratives can be performed by confrontation comics with other evidences historical (in the case, the didactic historical comics) which could weaken its power fiction and anachronistic. I seek understand, therefore, if the nature narrative comics, an artifact of youth culture, modifies the nature of historical thought.

Keywords: Comics; historical evidence; historical narrative.

Este trabalho se insere no campo de investigação da Educação Histórica, o qual está fundamentado na cognição histórica situada. Procurarei apresentar uma discussão teórica que fundamente a construção de um instrumento de investigação¹. Para isso, buscarei compreender o conceito de segunda ordem² evidência histórica (LEE e ASHBY, 2000;

* Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Paraná.

¹ Este instrumento se refere à continuação da investigação em relação à minha dissertação de mestrado (FRONZA, 2007).

² O historiador inglês Peter Lee (2005) estabelece alguns princípios da cognição histórica: os conceitos substantivos, que seriam os conteúdos específicos da História, tais como Egito Antigo, Império Romano, Renascimento, Revolução Industrial, etc.; e os conceitos de segunda ordem, que estão ligados às idéias históricas estruturais do pensamento histórico, qualquer que seja o conteúdo, tais como as categorias

ASHBY, 2006) propondo uma discussão entre a minha investigação referente à linguagem dos quadrinhos, as quais apresentam um caráter híbrido ao mesclar as estruturas das narrativas ficcionais com as das narrativas históricas (FRONZA, 2007; WERTSCH, 2006), e o uso de quadrinhos históricos já didatizados a partir de critérios próprios à epistemologia da História, tais como os utilizados por Peter Lee (2006).

Por isso, abordarei aqui o aspecto narrativo destes artefatos da cultura juvenil porque detectei que os estudantes ao confrontarem histórias em quadrinhos como **Asterix e Cleópatra** (GOSCINNY; UDERZO, 1985) produziram somente narrativas ficcionais, ou seja, não foram construídas narrativas históricas.

Entendo que um conceito fundamental para o presente estudo é a evidência histórica. As histórias em quadrinhos devem ser consideradas como fontes históricas que podem fornecer evidências relativas às afirmações e interpretações históricas desenvolvidas por historiadores, professores-historiadores e estudantes em relação a determinado tema histórico. Mas para a historiadora inglesa Rosalyn Ashby (2006: 167-168) é necessário que se faça uma clara diferenciação entre as fontes e as evidências, as quais estão claramente relacionadas ao contexto da aprendizagem histórica:

Geralmente as palavras “evidência” e “fonte” são usadas como recíprocas, e tanto professores como alunos devem fazer claras distinções aqui. É particularmente preocupante quando, na tentativa de ajudar os estudantes, os professores utilizam materiais (...) que reforçam as noções equivocadas que os alunos possam ter. (...). Se se quer fazer progresso com os alunos, eles precisam entender que as fontes não são a mesma coisa que evidência, e é preciso desenvolver uma compreensão conceitual da relação de evidência entre fontes e afirmações.

Isso significa que, além de os estudantes deverem estar em contato com as fontes, eles precisam superar o uso delas como simples confirmação de informações relativas a uma interpretação histórica. O professor deve fornecer conhecimento para que os jovens possam criar hipóteses em reação a determinado conteúdo histórico.

Assim, somente quando os jovens conseguem desenvolver seu raciocínio histórico a partir de evidências eles podem compreender a diferença entre uma mera confirmação de informações e uma interpretação válida e, portanto, uma representação justificada do passado. O pensamento histórico dos jovens se realiza quanto eles conseguem produzir um “salto conceitual” por meio da compreensão das fontes históricas como testemunho da abordagem

temporais — permanências, rupturas, periodizações, etc. — e também aquelas relacionadas às formas de compreensão histórica, como os conceitos de explicação histórica, evidência, inferência e narrativa históricas.

com o conceito de evidência, pois as fontes só se tornam evidências históricas em relação a tipos específicos de interpretações históricas. Com isso, Ashby afirma (2006: 155):

Pode-se depreender que o ensino de História necessita prestar atenção à natureza das afirmações históricas conjuntamente aos trabalhos e que os alunos se ocupam com as fontes. Se os alunos devem desenvolver um conceito de evidência, eles necessitarão compreender a relação de evidência entre as fontes históricas (compreendidas a partir de um conceito de que foi a sociedade quem as produziu), e as afirmações sobre o passado que elas apóiam.

Isto significa que a investigação das ações históricas necessita do uso da evidência para criar conexões entre o contexto no qual as pessoas se encontraram no passado, as crenças que tiveram sobre esse mesmo contexto e as experiências que tiveram sobre o seu mundo. Segundo os historiadores ingleses Peter Lee e Rosalyn Ashby (2000: 200-201), a internalização de idéias de segunda ordem poderosas (como, por exemplo, a evidência histórica) é talvez o melhor caminho para dar sentido ao desenvolvimento do pensamento histórico dos jovens.

O que significa dizer que os estudantes desenvolvem compreensões mais poderosas da disciplina de história? Podemos exemplificar aquilo que se entende por meio das mudanças nas concepções dos estudantes baseadas em declarações sobre o passado. Os estudantes que compreendem as fontes como informação ficam impotentes quando confrontados por fontes contraditórias. Ninguém do passado está vivo agora, então nada pode ser conhecido. A História entendida como dizer a verdade sobre o passado se torna impossível. O problema é superado pelo reconhecimento de que pessoas deixam relatos, nos quais têm sobrevivido. Para os estudantes, pensando as fontes como testemunho, a história pode começar novamente, desde que seja possível encontrar relatos verdadeiros. Mas, mesmo quando esta concepção traz consigo novas estratégias para avaliar a credibilidade dos relatos, esse conjunto de idéias é em si mesmo impotente na falta de testemunhas a quem o historiador poderia contar. Mais uma vez, a história se torna impossível. Ela pode recomeçar apenas quando se compreende que os historiadores podem fazer inferências que não dependem de alguém para contar a verdade, porque as fontes são relíquias de atividades e relações, bem como os relatos. As fontes, enquanto evidência, permitem à história continuar sem os relatos verdadeiros das testemunhas. O entendimento de que muito do que os historiadores contam não poderia ser "testemunhado" (pelo menos não no âmbito das descrições utilizadas pelos historiadores) abre ainda mais possibilidades³.

Para abordar as histórias em quadrinhos como fontes que podem fornecer evidências para as narrativas históricas devo comentar a diferença da minha interpretação no que se refere a estes artefatos culturais em relação ao entendimento que o historiador Peter Lee tem dos mesmos quando os usa em suas investigações.

Sabe-se que a narrativa gráfica é uma das conceitualizações estruturantes das histórias em quadrinhos e isto possibilitou que os jovens desenvolvessem a capacidade de reconstruir suas idéias na forma de uma narrativa (EISNER, 2005; MCCLOUD, 2005; 2006). Esta

³ Tradução minha.

investigação me permitiu construir algumas considerações referentes a quais seriam os princípios norteadores do trabalho com as histórias em quadrinhos na Educação Histórica.

A partir dessas considerações compreendo que: 1) a partir da teoria dos quadrinhos, as histórias em quadrinhos com temas históricos são em si narrativas históricas gráficas, portanto narrativas históricas esteticamente estruturadas (EISNER, 1999, 2005; MCCLOUD, 2005, 2006; FRONZA, 2007); e que: 2) segundo os historiadores ligados ao campo de investigação da Educação Histórica a narrativa história é o construto próprio da expressão do pensamento histórico e da aprendizagem da formação histórica (RÜSEN, 2001; GAGO, 2001; PARENTE, 2004; LEE, 2006; WERTSCH, 2006). Isso porque tanto a filosofia da linguagem (BAKHTIN, 1998) quanto à teoria dos quadrinhos — que possibilitam a explicação das histórias em quadrinhos e das narrativas produzidas pelos jovens como evidências históricas — podem ser articuladas diretamente com os princípios epistemológicos da História.

No entanto, o uso isolado das histórias em quadrinhos com temas históricos tais como **Asterix e Cleópatra** (GOSCINNY; UDERZO, 1985) permitiu que os estudantes produzissem somente narrativas ficcionais, tal a força da natureza da linguagem dessa fonte histórica. Mas estas narrativas ficcionais estavam permeadas por conceitos substantivos relativos ao contexto histórico representado pela história em quadrinhos e às experiências culturais dos jovens investigados.

Entendo que estes resultados podem ser mais bem compreendidos a partir das considerações teóricas advindas do historiador estadunidense James V. Wertsch (2006, WERTSCH e ROZIN, 2004). Utilizando o conceito de “dialogicidade oculta” criado por Mikhail Bakhtin, James Wertsch e Mark Rozin ententem que as narrativas produzidas entre 1992 e 1993 por cidadãos russos da antiga URSS sobre como representam o passado (especificamente sobre a revolução de 1917) são “objetos de resistência” ou “contratextos” em relação às narrativas históricas oficiais daquela nação.

A partir disso, Wertsch e Rozin (2004: 148) afirmam que as narrativas históricas destes cidadãos russos se tornaram um conjunto de contratextos onde as “palavras presentes e visíveis” destes sujeitos entravam em uma polêmica dialógica velada com os textos dos interlocutores invisíveis — as narrativas históricas oficiais.

Contudo, entendo que contratextos ou contranarrativas não estão presentes somente nas narrativas produzidas pelos jovens estudantes por mim pesquisados, mas também nas próprias narrativas históricas gráficas. Por exemplo, no caso das histórias de Asterix, Goscinny e Uderzo também combatem uma narrativa histórica oficial relativa ao imperialismo estadunidense com uma narrativa histórica paródica da resistência à República

Romana pelos gauleses e outros povos submetidos a Júlio César. Estes autores produzem, portanto, contranarrativas históricas dentro de uma “dialogicidade oculta”.

No entanto, qual é a origem destas contranarrativas? Para Wertsch (2006), esta pergunta pode ser respondida a partir do conceito “estruturas narrativas esquemáticas”.

Estas narrativas históricas oficiais são contrapostas pela conceitualização que James Wertsch (2006: 55-56) faz das estruturas narrativas esquemáticas a partir das idéias do folclorista russo Vladimir Propp. Ao analisar os contos populares russos, Wertsch entende que Propp descobre as funções narrativas generalizadas a partir de “recorrências constantes” ou “funções dramáticas dos personagens”, tais como vilões e vítimas em uma narrativa popular. Para Wertsch (2006: 56), a função narrativa estrutura as experiências dos acontecimentos históricos e das ações específicas dos sujeitos narrados historicamente.

Na minha perspectiva, o valor primordial das idéias de Propp sobre as funções narrativas relaciona sua linha geral de dedução e não suas afirmações detalhadas (desenvolvido em conexão com os contos populares russos) sobre suas funções específicas. Especificamente, estou preocupado com a idéia de que uma forma narrativa generalizada fundamenta uma série de narrativas específicas de uma tradição cultural. Este ponto de vista muda o foco da análise de uma lista de narrativas específicas para a análise de uma base padrão que pode ser descoberta em qualquer uma das várias formas narrativas⁴.

O importante deste conceito é que a origem das estruturas narrativas esquemáticas são as contranarrativas advindas das tradições populares de uma comunidade: canções e lendas populares, contos de fadas, etc. Estas contranarrativas populares se contrapõem histórica e estruturalmente às narrativas históricas oficiais. Para mim, isto se tornou evidente nas análises da história em quadrinhos **Asterix e Cleópatra** e nas narrativas que os jovens estudantes produziram a partir dela.

O historiador inglês Peter Lee (LEE e ASHBY, 2000, LEE, 2001, 2006) traz uma abordagem distinta das histórias em quadrinhos, pois em suas investigações não aborda os conceitos relativos à natureza da linguagem destes artefatos culturais. No entanto, afirma que os quadrinhos que utiliza são relatos fundamentais para que os jovens compreendam as idéias históricas, principalmente no que se refere aos conceitos de segunda ordem. As histórias em quadrinhos foram utilizadas como narrativas históricas em confronto, as quais tinham como finalidade permitir que os estudantes ingleses se confrontassem com a seguinte afirmação (LEE e ASHBY, 2000: 204): “Se dois historiadores leram e descobriram as mesmas coisas e não mentiram não haverá importantes diferenças entre as histórias que cada um deles

⁴ Tradução minha.

escrever.” Assim, Lee descreve o conjunto de histórias em quadrinhos utilizadas para confrontar esta afirmação (LEE, 2001: 16):

Uma das tarefas consistiu na apresentação de duas histórias diferentes sobre a ocupação romana das Ilhas Britânicas, em bandas desenhadas⁵. Essas bandas desenhadas continham textos contraditórios: a primeira história referia os benefícios dos britânicos com a chegada dos romanos, pois até aí viviam em casas de madeira: a segunda história referia a vida agradável que os britânicos tinham antes das chegadas dos romanos, e que após a invasão os britânicos passaram a imitar os romanos. Em suma, a primeira história reportava o bem material de que os britânicos beneficiaram, mas que acabou quando os romanos desapareceram. A segunda história era temporalmente mais longa, falava da cultura e da permanência.

Percebe-se que o uso que Peter Lee faz das histórias em quadrinhos está estritamente vinculado à busca das idéias de segunda ordem produzidas pelos jovens estudantes a partir de um método próprio da epistemologia da História e da cognição histórica situada.

Esta abordagem segue o mesmo caminho que estou propondo em minha investigação. A minha hipótese é que a mobilização, pelos jovens, das idéias históricas em construtos da narrativa histórica pode ser realizada pela confrontação das histórias em quadrinhos com outras evidências históricas que possam mitigar o seu poder ficcional e anacrônico.

No estudo piloto que está em construção procuro produzir um novo instrumento de investigação a partir daquele que usei em minha dissertação (FRONZA, 2007). Nele pretendo desenvolver duas situações diferenciadas com o objetivo de verificar se os jovens produzem narrativas históricas a partir das histórias em quadrinhos com temas históricos. A primeira situação será demarcada com questões referentes a uma história em quadrinhos tal como a investigada em minha dissertação. A segunda situação seria demarcada com o uso de uma história em quadrinhos estruturada a partir dos princípios epistemológicos da Educação Histórica semelhante às apresentadas em Peter Lee (2006, p. 23) e seguida das mesmas questões aplicadas anteriormente. Também acrescentarei uma questão semelhante a esta: “Qual das duas histórias em quadrinhos permite compreender melhor a História?”.

Buscarei compreender, com isso, se a natureza narrativa das histórias em quadrinhos modifica a natureza do pensamento histórico. Isto porque tenho como hipótese que o uso de um artefato cultural próprio à cultura juvenil como as histórias em quadrinhos pode dinamizar as narrativas históricas que permitem a construção de uma cognição histórica situada nos jovens das escolas de Ensino Médio, produzindo, assim, uma aprendizagem histórica significativa.

⁵ “Bandas desenhadas” é o nome que se dá às “histórias em quadrinhos” em Portugal.

Referências Bibliográficas

ASHBY, Rosalyn. Desenvolvendo um conceito de evidência histórica: as idéias dos estudantes sobre testar afirmações factuais singulares. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Braga (org.). **Educar em Revista**. Curitiba: UFPR, n. Especial, ago. 2006, p. 151-170.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e estética**. São Paulo: Hucitec/Unesp, 1998.
EISNER, Will. **Quadrinhos e arte seqüencial**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Narrativas gráficas**. São Paulo: Devir, 2005.

FRONZA, Marcelo. **O significado das histórias em quadrinhos na Educação Histórica dos jovens que estudam no Ensino Médio**. Curitiba: Universidade Federal do Paraná. Dissertação de Mestrado em Educação no Programa de Pós-Graduação de Educação, Linha de Pesquisa Cultura, Escola e Ensino, Setor de Educação. Trabalho efetuado sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt, 17 mai. 2007.

GAGO, Marília. **Concepções dos alunos acerca da variância da narrativa histórica: um estudo com os alunos em anos iniciais do 2º e 3º ciclos do ensino Básico**. Braga: Universidade do Minho/Instituto de Educação e Psicologia. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Supervisão Pedagógica em Ensino de História. Trabalho efetuado sob a orientação da Professora Doutora Isabel Barca, 2001.

GOSCINNY, R.; UDERZO, A. **Asterix e Cleópatra**. Tradução: Paulo Madeira Rodrigues. Rio de Janeiro: Record, 1985, p. 46-48.

LEE, Peter; ASHBY, Rosalyn. Progression in historical understanding among students ages 7-14. In: STEARNS, Perter N.; SEIXAS, Peter; WINEBURG, Sam (eds.). **Knowin, teaching and learning History: national and international perspectives**. New York: New York University Press, 2000, p. 199-222.

LEE, Peter. Progressão da compreensão dos alunos em História. In: BARCA, Isabel (org.). **Actas das Primeiras Jornadas Internacionais de Educação Histórica**, realizadas na Universidade do Minho, nos dias 15 e 16 de junho 2000. Minho: Centro de Estudos em Educação e Psicologia/Universidade do Minho, 2001, p. 13-27. (Perspectivas em Educação Histórica: cognição histórica e patrimônio: o que preservar?).

_____. Understanding History. In: SEIXAS, Peter (ed.). **Theorizing historical consciousness**. Toronto/Buffalo/London: University of Toronto Press, 2006, p. 129-164.

MCCLLOUD, Scott. **Desvendando os quadrinhos**. São Paulo: Makron Books, 2005.

_____. **Reinventando os quadrinhos**. São Paulo: Makron Books, 2006.

PARENTE, Regina da Conceição Alves. **A narrativa na aula de história: um estudo com alunos do 3º ciclo do Ensino Básico**. Braga: Universidade do Minho/Instituto de Educação e

Psicologia. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Supervisão Pedagógica em Ensino de História. Trabalho efetuado sob a orientação das Professoras Doutoras Isabel Barca e Olga Magalhães, 2004.

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

SNYDERS, Georges. **Alegria na escola**. São Paulo: Manole, 1988.

WERTSCH, James V.; ROZIN, Mark. La Revolución Rusa: versiones oficiales y no oficiales. In: CARRETERO, Mario; VOSS, James F (orgs.). **Aprender y pensar la historia**. Buenos Aires: Amorrortu, 2004, p. 121-150.

WERTSCH, James V. Specific narratives and schematic narratives templates. In: SEIXAS, Peter (ed.). **Theorizing historical consciousness**. Toronto/Buffalo/London: University of Toronto Press, 2006, p. 49-62.

WILLIAMS, Raymond. **La larga revolución**. Buenos Aires: Nueva Visión, 2003.