



FABIULA CAMPOS FALCÃO FAGUNDES

**A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E SEUS CONTRIBUTOS PARA A  
EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO: REFLEXÕES A PARTIR DAS  
HISTÓRIAS EM QUADRINHOS DE CHICO BENTO**

CANOAS, 2020.

FABIULA CAMPOS FALCÃO FAGUNDES

**A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E SEUS CONTRIBUTOS PARA A  
EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO: REFLEXÕES A PARTIR DAS  
HISTÓRIAS EM QUADRINHOS DE CHICO BENTO**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Dirléia Fanfa Sarmiento  
Coorientador: Prof. Dr. Gelson Weschenfelder.

CANOAS, 2020.

### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

F156a Fagundes, Fabiula Campos Falcão.

A avaliação da aprendizagem e seus contributos para a efetivação do direito à educação [manuscrito]: reflexões a partir das histórias em quadrinhos de Chico Bento / Fabiula Campos Falcão Fagundes – 2019.

98 f.; 30 cm.

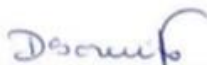
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2019.

“Orientação: Prof<sup>a</sup>. Dra. Dirléia Fanfa Sarmento”.

“Coorientação: Prof. Dr. Gelson Vanderlei Weschenfelder”.

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

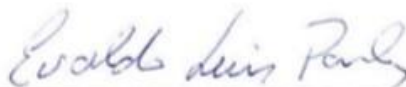
**BANCA EXAMINADORA**



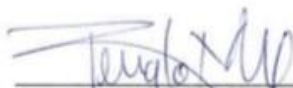
Prof. Dr.ª Dirleia Fanfa Sarmento  
Universidade La Salle – Orientadora e Presidenta  
da Banca



Prof. Dr. Gelson Vanderlei Weschenfelder  
Universidade La Salle – Co-orientador



Prof. Dr. Evaldo Luis Pauly  
Universidade La Salle



Prof. Dr. Renato Ferreira Machado  
Universidade La Salle



Prof. Dr. Marcelo Siqueira Maia Vinagre  
Universidade Católica de Petrópolis/RJ

**Área de Concentração:** Educação

**Curso:** Mestrado em Educação

Canoas, 18 de dezembro de 2019.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus por ter me dado força e confiança para acreditar em meu sonho.

Aos meus pais, Léia e Carlos pelo amor, apoio e incentivo que serviram de alicerce para as minhas realizações. Aos meus irmãos Everton e João Victor que mesmo longe se fizeram presentes com muito carinho e compreensão.

Aos meu padrinho e tio Dernerval (*in memorian*), a gratidão infinita, e minha madrinha e tia Lirandina, por sempre estar ao meu lado dando força e amor.

A Manu, Alice e João Miguel por proporcionarem tantos sorrisos, concedendo a mim um novo significado à palavra amor.

Grata diante a oportunidade e confiança depositada pela minha orientadora Dirléia Fanfa Sarmiento, e as valiosas contribuições e dedicação a este estudo.

Ao meu coorientador Gelson Weschenfelder, o Filósofo dos quadrinhos, por me apresentar o universo extraordinário das Histórias em Quadrinhos, e por aceitar a trilhar esta jornada heroica, assim acreditando em meus super poderes.

Ao grupo de pesquisa Universos Paralelos: Arte Sequencial, Mediação Cultural e práticas pedagógicas, por cada incentivo e troca de conhecimento, esses foram fundamentais para a concepção deste estudo.

Aos meus alunos que incentivam a conquistar novos conhecimentos e que me surpreendem todos os dias.

Às minhas amigas da graduação em pedagogia, e também a Bianca e Elaine por cada abraço e conversa, essas foram essenciais!

Ao Programa de Pós-graduação em educação da Universidade La Salle, por me proporcionar um ensino de qualidade e ampliar meus horizontes profissionais.

A todos os familiares, amigos, colegas e professores que torceram por mim e que de alguma forma auxiliaram na concretização desta dissertação, enfim, na realização deste sonho.

*Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.  
O saber se aprende com mestres e livros.  
A Sabedoria, com o corriqueiro, com a vida e com os humildes.  
O que importa na vida não é o ponto de partida, mas a caminhada.  
Caminhando e semeando, sempre se terá o que colher.  
Cora Coralina*

## RESUMO

A pesquisa teórica, do tipo bibliográfico, insere-se na linha de investigação Gestão, Educação e Políticas Públicas, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle. O problema de investigação parte de como a avaliação da aprendizagem é abordada nas Histórias em Quadrinhos de Chico Bento e como tais enfoques se aproximam ou se distanciam do que é proposto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos? O referencial teórico que alicerça o estudo se constitui de forma articulada com a análise dos conteúdos identificados nas HQs de Chico Bento, por meio do diálogo entre tais conteúdos e o proposto pelas Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental e os pressupostos de autores tais como Hoffmann, Esteban, Vasconcellos, Demo, Luckesi e Moretto. Enfatiza a relação entre o direito à educação e o direito a aprendizagem constante nos dispositivos legais analisados. Para tanto, é fundamental a garantia do acesso, da permanência e do êxito dos estudantes na aprendizagem durante seu percurso formativo. Nessa perspectiva, a avaliação da aprendizagem ganha tônica, sendo ela uma dimensão essencial no processo de ensino e aprendizagem. Ao eleger como objeto analítico os conteúdos sobre avaliação difundidos pelas Histórias em Quadrinhos, tem-se presente de que tais enredos são formadores de opinião e podem influenciar as concepções das crianças leitoras. Dessa forma corrobora ou refuta o que as mesmas entendem e vivenciam nos processos de avaliação no contexto escolar. O *corpus* investigativo está composto por onze tirinhas da Revista Chico Bento, disponibilizadas no Aplicativo Banca da Mônica, utilizado para os dispositivos móveis (celular). Os dados, analisados por meio da Técnica de Análise de Conteúdo, contribuem para a reflexão acerca das concepções, papéis e importância da avaliação da aprendizagem no campo educacional.

**Palavras-chave:** Direito à educação; Direito à aprendizagem; Avaliação; Ensino Fundamental; História em Quadrinhos.

## RESUMEN

La investigación teórica del tipo bibliográfico forma parte de la línea de investigación de la gestión, educación y políticas públicas del programa de posgrado en educación de la universidad La Salle. El problema de la investigación empieza con una evaluación de cómo el aprendizaje es abordado en los cómics por Chico Bento y como tal enfoque se acerca o se aparta de lo propuesto por las directrices ¿Currículos nacionales para educación primaria de 9 (nueve) años? El referencial teórico que subyace el estudio se articula con el análisis de los contenidos identificados en los cómics de Chico Bento, a través del diálogo entre contenido y lo propuesto por las directrices curriculares para la educación primaria y el supuesto de autores como Hoffmann, Esteban, Vasconcellos, Demo, Luckesi y Moretto. Destaca la relación entre el derecho a la educación y el derecho a aprendizaje constante en los dispositivos legales analizados. Por lo tanto, es “elemental ou fundamental” la garantía del acceso, de la permanencia y el éxito de los estudiantes en el aprendizaje durante su reto formativo. En esta perspectiva, la evaluación del aprendizaje gana énfasis, lo cual es una dimensión esencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Al elegir como objeto analítico los contenidos sobre evaluación difundido por los cómics, es consciente de que tales las tramas son formadoras de opinión y pueden influir en las concepciones de los niños lectores. Así corrobora o refuta lo que entienden y experimentan en los procesos de evaluación en el contexto escolar. El corpus de la investigación es compuesto por once historietas de la revista Chico Bento, disponibles en la aplicación Banca da Monica, utilizada para los dispositivos móviles (teléfono celular). Los datos analizados utilizando la técnica de análisis de contenidos, contribuyen para la reflexión sobre las concepciones, papeles y la importancia de la evaluación del aprendizaje en el campo educativo.

**Palabras-clave:** Derecho a la educación; Derecho al aprendizaje; Evaluación; Enseñanza fundamental; Cómics.



## LISTA DE FIGURAS

|                                                      |    |
|------------------------------------------------------|----|
| Figura 1 – Evolução do personagem Chico Bento.....   | 45 |
| Figura 2 – Tirinha do Chico Bento, nº 322/1999.....  | 64 |
| Figura 3 – Tirinha do Chico Bento, nº 340/2000.....  | 64 |
| Figura 4 – Tirinha do Chico Bento, nº 347/2000.....  | 66 |
| Figura 5 – Tirinha do Chico Bento, nº 353/2000.....  | 66 |
| Figura 6 – Tirinha do Chico Bento, nº 350/2000.....  | 69 |
| Figura 7 – Tirinha do Chico Bento, nº 352/2000.....  | 74 |
| Figura 8 – Tirinha do Chico Bento, nº 344/2000.....  | 74 |
| Figura 9 – Tirinha do Chico Bento, nº 324/1999.....  | 75 |
| Figura 10 – Tirinha do Chico Bento, nº 329/1999..... | 77 |
| Figura 11 – Tirinha do Chico Bento, nº 337/1999..... | 80 |
| Figura 12 – Tirinha do Chico Bento, nº 339/2000..... | 81 |

## LISTA DE QUADROS

|                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----|
| Quadro 1 – Mapeamento de dissertações e teses com o descritor Chico Bento.....    | 50 |
| Quadro 2 – Seleção das Revistas do Chico Bento no Aplicativo Banca da Mônica..... | 58 |
| Quadro 3 – Eixos temáticos.....                                                   | 62 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|         |                                                                      |
|---------|----------------------------------------------------------------------|
| CAPES   | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior          |
| CONSED  | Conselho Nacional de Secretários de Educação                         |
| ECA     | Estatuto da Criança e do Adolescente                                 |
| ENEM    | Exame Nacional do Ensino Médio                                       |
| FAPERGS | Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul         |
| HQs     | Histórias em Quadrinhos                                              |
| IDEB    | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica                         |
| LDB     | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)                 |
| MSP     | Mauricio de Sousa Produções                                          |
| ONU     | Organização das Nações Unidas                                        |
| PDE     | Plano de Desenvolvimento da Escola                                   |
| PIBID   | Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência             |
| SINAES  | Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior                   |
| UNATI   | Universidade Aberta da Terceira Idade                                |
| UNESCO  | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |

## SUMÁRIO

|              |                                                                                                                                           |           |
|--------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1</b>     | <b>INTRODUÇÃO.....</b>                                                                                                                    | <b>14</b> |
| <b>2</b>     | <b>A AVALIAÇÃO NO CONTEXTO DO DIREITO À EDUCAÇÃO E DO DIREITO À APRENDIZAGEM.....</b>                                                     | <b>18</b> |
| <b>2.1</b>   | <b>A indissociabilidade entre o direito à educação e o direito à aprendizagem.....</b>                                                    | <b>18</b> |
| <b>2.2</b>   | <b>Avaliação da aprendizagem: fundamentos e pressupostos.....</b>                                                                         | <b>26</b> |
| <b>3</b>     | <b>HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: NOTAS CONTEXTUAIS.....</b>                                                                                    | <b>35</b> |
| <b>3.1</b>   | <b>Histórias em Quadrinhos.....</b>                                                                                                       | <b>35</b> |
| <b>3.2</b>   | <b>As Histórias em Quadrinhos como mobilizadoras da aprendizagem.....</b>                                                                 | <b>38</b> |
| <b>3.3</b>   | <b>Mauricio de Sousa.....</b>                                                                                                             | <b>40</b> |
| <b>3.4</b>   | <b>A Revista Chico Bento.....</b>                                                                                                         | <b>41</b> |
| <b>4</b>     | <b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>                                                                                                   | <b>47</b> |
| <b>4.1</b>   | <b>Caracterização do estudo.....</b>                                                                                                      | <b>47</b> |
| <b>4.2</b>   | <b>Relevância, problema e os objetivos da investigação.....</b>                                                                           | <b>48</b> |
| <b>4.2.1</b> | <i>Relevância pessoal-profissional.....</i>                                                                                               | <i>48</i> |
| <b>4.2.2</b> | <i>Relevância acadêmico-científica.....</i>                                                                                               | <i>50</i> |
| <b>4.2.3</b> | <i>Relevância social.....</i>                                                                                                             | <i>56</i> |
| <b>4.2.4</b> | <i>Problema e objetivos da investigação.....</i>                                                                                          | <i>56</i> |
| <b>4.3</b>   | <b>Constituição do <i>corpus</i> da pesquisa.....</b>                                                                                     | <b>57</b> |
| <b>4.4</b>   | <b>Técnica de Análise dos Dados.....</b>                                                                                                  | <b>59</b> |
| <b>5</b>     | <b>OLHARES PRELIMINARES SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: UM DIÁLOGO A PARTIR DOS CONTEÚDOS DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS.....</b> | <b>62</b> |
| <b>5.1</b>   | <b>Eixos temáticos.....</b>                                                                                                               | <b>62</b> |
| <b>5.1.1</b> | <i>Eixo temático 1: O impacto do resultado da avaliação na dimensão sócio afetiva do estudante.....</i>                                   | <i>62</i> |
| <b>5.1.2</b> | <i>Eixo temático 2: A avaliação classificatória.....</i>                                                                                  | <i>67</i> |
| <b>5.1.3</b> | <i>Eixo temático 3: A relação entre família-escola no processo de avaliação no processo de avaliação.....</i>                             | <i>72</i> |

|       |                                                                                                                               |    |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 5.1.4 | <i>Eixo temático 4: A memorização e a “cola” como estratégias para assegurar o bom desempenho nos resultados da avaliação</i> | 76 |
| 6     | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....                                                                                             | 84 |
|       | <b>REFERÊNCIAS</b> .....                                                                                                      | 88 |

## 1 INTRODUÇÃO

A pesquisa teórica, do tipo bibliográfico, insere-se na linha de investigação Gestão, Educação e Políticas Públicas, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle a qual:

Investiga a gestão de sistemas de ensino e/ou de instituições educativas, no contexto das políticas públicas sociais, considerando as diferentes concepções teóricas de estado e de cidadania. Focaliza os mecanismos de produção das desigualdades sociais e educacionais, confrontando-as com as políticas públicas sociais. Desenvolve pesquisas para subsidiar diagnósticos, análises, proposições, programas e projetos nas áreas das políticas públicas<sup>1</sup>.

A pesquisa tem como eixo principal os conteúdos difundidos nas Histórias em Quadrinhos Chico Bento sobre a avaliação da aprendizagem escolar fazendo um paralelo com o proposto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos sobre a referida temática.

Retoma as conjecturas defendidas em dispositivos legais de que o direito à educação de qualidade pressupõe o direito à aprendizagem. Para tanto, é fundamental a garantia do acesso, da permanência e do êxito dos estudantes na aprendizagem durante seu percurso formativo. Nessa perspectiva, a avaliação da aprendizagem ganha tônica, sendo ela uma dimensão essencial no processo de ensino e aprendizagem. Orientações contidas em alguns marcos regulatórios, apresentados neste estudo, a saber: Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990)<sup>2</sup>; Marco de Ação de Dakar- Educação para Todos: assumindo nossos compromissos coletivos (UNESCO, CONSED, AÇÃO EDUCATIVA, 2001)<sup>3</sup>; e Educação 2030 - Declaração e Marco de Ação de Incheon: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos (UNESCO, 2015a,b).

Ao eleger como objeto analítico os conteúdos sobre avaliação difundidos pelas Histórias em Quadrinhos (HQs), temos presente de que tais histórias são formadoras

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://www.unilasalle.edu.br/canoas/ppg/educacao>. Acesso: 10 mar. 2019.

<sup>2</sup> A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada de 5 a 9 de março de 1990, e organizada pela UNESCO, ocorreu em Jomtien, na Tailândia. Durante a Conferência foi estipulada a *Declaração Mundial de Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*.

<sup>3</sup> O *Marco de Ação de Dakar – Educação para Todos* é um documento decorrente das reflexões oriundas do Fórum Mundial de Educação 2000, realizado em abril de 2000, na capital do Senegal, Dakar.

de opinião e podem influenciar as concepções das crianças leitoras, corroborando ou refutando o que as mesmas entendem e vivenciam nos processos de avaliação no contexto escolar. Conforme evidencia Freitas (2008, p. 11):

As histórias em quadrinhos (HQs) do Chico Bento ocupam os mais diversos espaços: bancas, livrarias, escolas, lares, bibliotecas públicas e escolares. Apesar de serem endereçadas às crianças, seduzem também o público jovem e adulto e são lidas por milhares de leitores/as. Os quadrinhos são frequentemente associados ao divertimento e, por isso, muitas vezes são vistos como uma prática de leitura desinteressada, que proporciona o prazer e o entretenimento. Mas será que os quadrinhos apenas divertem? Eles seriam mesmo artefatos de puro entretenimento?

Continua a autora supracitada:

Os gibis são um aparato da mídia que, mesmo não sendo próprios da escola, têm um currículo e praticam uma pedagogia que —educa seus/suas leitores/as por meio dos sentidos que produzem e divulgam e das histórias que veiculam.

Sendo assim, com base no exposto, a problemática do presente estudo se estrutura da seguinte forma: *Como a avaliação da aprendizagem é abordada em Histórias em Quadrinhos de Chico Bento e como tais enfoques se aproximam ou se distanciam do que é proposto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos?*

Em decorrência do problema, propomos como objetivo geral: *Analisar como a avaliação da aprendizagem é abordada em Histórias em Quadrinhos de Chico Bento e como tais enfoques se aproximam ou se distanciam do que é proposto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.*

Com relação aos objetivos específicos, os mesmos são assim formulados:

- a) Identificar, no Aplicativo Banca da Mônica, as Histórias em Quadrinhos da Revista Chico Bento cujo conteúdo faz alusão a questões relativas à avaliação da aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
- b) Descrever a forma como as Histórias em Quadrinhos selecionadas se referem à avaliação da aprendizagem, realizando uma reflexão acerca dos mesmos, tendo como referência o proposto pelas *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos* e os pressupostos de autores que fundamentam o estudo em tela.

- c) Apontar desafios e perspectivas, com base na análise realizada, relativas a avaliação da aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O referencial teórico que embasa o estudo está alicerçado nos pressupostos sobre avaliação de autores tais como: Hoffmann (1995), Esteban (2003), Demo (2006), Vasconcellos (2008), Luckesi (2010) e Moretto (2010). Com relação às Histórias em Quadrinhos, buscamos aportes nos pressupostos de Moya (1977), Eisner (1999), Freitas (2008), Weschenfelder (2011) e Machado (2019).

Sobre o *corpus* investigativo, sua delimitação ocorreu da seguinte forma: foram localizadas, no Aplicativo Banca da Mônica utilizado para os dispositivos móveis (celular), quatorze tirinhas do Personagem Chico Bento, das quais, após um processo inicial de leitura flutuante (BARDIN, 2016) e aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, restaram apenas onze tirinhas. Os dados foram analisados por meio da Técnica de Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2016).

O personagem Chico Bento, criação do cartunista brasileiro Mauricio de Sousa, surgiu em 1961. Em seus enredos, o autor busca trabalhar valores e refletir sobre fatos presentes na realidade de nossa sociedade. O personagem retrata a criança que vive no interior, com base na simplicidade, inocência e no amor pela natureza e os animais. Uma de suas características é a falta de interesse nos estudos. Em suas histórias estas dificuldades são abordadas com bom humor, enaltecendo que a maior preocupação de Chico, evidentemente, são as notas e o tão esperado dez. Está claro em suas histórias, as dificuldades do aluno e o conflito da educadora em desenvolver o interesse no educando e em paralelo, atender às necessidades da turma.

Diante de tais considerações, a dissertação está estruturada em cinco capítulos, sendo que o primeiro introduz, em linhas gerais, a temática investigativa.

No segundo capítulo, que se refere – A avaliação no contexto do direito à educação e do direito à aprendizagem, estabeleceu-se um diálogo com alguns marcos regulatórios da educação, difundidos pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que versam sobre o direito à educação, tendo como pressuposto central o direito à aprendizagem. Articulados a estes, destacam-se alguns dispositivos no âmbito nacional, a partir de 1988, que afirmam o direito à educação. Também apresentamos marcos regulatórios acerca da avaliação à luz de autores que fundamentam o estudo nesta dimensão.



No terceiro capítulo – História em Quadrinhos: notas contextuais, situou-se as mesmas em termos de definições, questões históricas, apresentação do personagem Chico Bento e contribuições para o processo de aprendizagem.

O quarto capítulo, traz a descrição dos procedimentos metodológicos, da caracterização e das justificativas que conferem relevância ao estudo. Além disso, apresenta o problema, os objetivos da investigação, a constituição do *corpus* investigativo e da técnica escolhida para a análise dos dados.

No quinto, intitulado *Olhares preliminares sobre a avaliação da aprendizagem escolar: um diálogo a partir dos conteúdos das histórias em quadrinhos*, foram tecidos comentários, tendo como ponto de partida as abordagens acerca da avaliação da aprendizagem, identificadas nas Histórias em Quadrinhos de Chico Bento, o que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (BRASIL, 2010) e os pressupostos de autores que discutem a avaliação da aprendizagem escolar.

Por fim, no sexto, apresentamos as considerações finais, descrevendo os principais achados que contribuem para a reflexão acerca da avaliação da aprendizagem no contexto educacional, e a listagem das referências utilizadas.

## 2 A AVALIAÇÃO NO CONTEXTO DO DIREITO À EDUCAÇÃO E DO DIREITO À APRENDIZAGEM

Neste capítulo estabelecemos um diálogo com alguns marcos regulatórios da educação, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que versam sobre o direito à educação articulado ao direito à aprendizagem. Aliados a estes preceitos, destacamos alguns dispositivos no âmbito nacional, a partir da Constituição Federal de 1988, a saber: Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), (BRASIL,1990); A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996); o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, (BRASIL, 2003); e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (BRASIL,2010).

### 2.1 A indissociabilidade entre o direito à educação e o direito à aprendizagem

Após a Segunda Guerra Mundial, partindo das políticas da Organização das Nações Unidas (ONU), com a premissa de garantir a paz mundial, foi criada a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Tendo como base essa Declaração destacamos alguns dos valores e princípios que norteiam este documento que tem como objetivo garantir a igualdade entre os indivíduos, fim da opressão e discriminação social, realização da justiça, garantia da dignidade, proteção e liberdade. E utilizando a educação como caminho para a garantia do que está proposto, tal como um direito e possibilidade de efetivação dos demais direitos fundamentais à dignidade humana, é descrita na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948, p. 4). No preâmbulo da Declaração é enfatizado:

A presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que **cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades**, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição (grifo nosso).

Ainda, de acordo com este documento (ONU, 1948, p. 14):

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.

Dando seguimento no que dispõe a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), a partir da década de 90, surgiram no âmbito internacional, regimentos legais tais como a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos* (UNESCO, 1990)<sup>4</sup>; o *Marco de Ação de Dakar- Educação para Todos: assumindo nossos compromissos coletivos* (UNESCO, CONSED, AÇÃO EDUCATIVA, 2001)<sup>5</sup>; e *Educação 2030 - Declaração e Marco de Ação de Incheon: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos* (UNESCO, 2015a,b)<sup>6</sup>.

No preâmbulo da *Declaração Mundial de Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem* (UNESCO, 1990, p.2), é reafirmado que o indivíduo possui direito à Educação. Salienta, também que “A educação básica é mais do que uma finalidade em si mesma. Ela é a base para a aprendizagem e o desenvolvimento humano permanentes, sobre a qual os países podem construir, sistematicamente, níveis e tipos mais adiantados de educação e capacitação” (UNESCO, 1990, Art. 1).

No documento intitulado de *Marco de Ação de Dakar- Educação para Todos: assumindo nossos compromissos coletivos* (UNESCO, CONSED, AÇÃO EDUCATIVA, 2001, p. 8), retoma-se que a educação é um direito humano fundamental:

---

<sup>4</sup> A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada de 5 a 9 de março de 1990, e organizada pela UNESCO, ocorreu em Jomtien, na Tailândia. Durante a Conferência foi estipulada a *Declaração Mundial de Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*.

<sup>5</sup> O *Marco de Ação de Dakar – Educação para Todos* é um documento decorrente das reflexões oriundas do Fórum Mundial de Educação 2000, realizado em abril de 2000, na capital do Senegal, Dakar.

<sup>6</sup> A *Declaração de Incheon* é decorrente do Fórum Mundial de Educação de 2015, realizado na cidade de Incheon, na Coreia do Sul.

[...] e constitui a chave para o desenvolvimento sustentável, assim como para assegurar a paz e a estabilidade dentro de cada país e entre eles, e, portanto, meio indispensável para alcançar a participação efetiva nas sociedades e economias do século XXI afetadas pela rápida globalização.

O documento supracitado também menciona a continuidade das proposições estabelecidas pela *Declaração Mundial de Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem* (UNESCO, CONSED, Ação Educativa, 2001, p. 14), enfatizando que:

A visão de Jomtien continua pertinente e poderosa. Fornece uma perspectiva ampla e abrangente da educação e de seu papel de conceder poder aos indivíduos e a transformação das sociedades. Entre seus pontos e princípios essenciais encontram-se o acesso universal à aprendizagem; a atenção especial sobre a equidade; a ênfase sobre os resultados da aprendizagem; a ampliação de recursos e da esfera de ação da educação fundamental; a maior importância ao ambiente de ensino; e o fortalecimento das parcerias. Lamentavelmente, a realidade tem ficado aquém dessa visão: a milhões de pessoas ainda é negado o direito à educação e às oportunidades que ela dá para que se viva uma vida mais segura, mais saudável, mais produtiva e mais satisfatória. Essa deficiência tem múltiplas causas: débil vontade política, recursos financeiros insuficientes e utilização ineficiente dos disponíveis, encargos da dívida, atenção inadequada às necessidades de ensino dos pobres e excluídos, falta de atenção à qualidade do ensino e ausência do compromisso de superar as disparidades de gênero. Não resta dúvida que são tremendos os obstáculos para se alcançar a Educação para Todos. Contudo, eles devem e podem ser superados.

Dentre os objetivos (ou metas) propostos e assumidos pelo conjunto de países signatários, que deveriam ser atingidos até o ano de 2015, destacamos o terceiro que se refere à aprendizagem: “Assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam atendidas pelo acesso equitativo à aprendizagem apropriada e às habilidades para a vida”. (UNESCO, CONSED, Ação Educativa, 2001 p. 9).

No preâmbulo do documento Educação 2030 - Declaração e Marco de Ação de Incheon: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos é explicitado que (UNESCO, 2015a):

Nesta ocasião histórica, reafirmamos a visão do movimento global Educação para Todos, iniciado em Jomtien, em 1990, e reiterado em Dakar, em 2000 – o mais importante compromisso com a educação nas últimas décadas, que tem ajudado a promover progressos significativos na educação. Reafirmamos, também, que a visão e a vontade políticas serão refletidas em inúmeros tratados de direitos humanos, internacionais e regionais, que estabelecem o direito à educação e sua inter-relação com outros direitos humanos. Reconhecemos os esforços feitos; contudo, constatamos, com

grande preocupação, que estamos longe de alcançar a educação para todos. Recordamos o Acordo de Mascate, desenvolvido por meio de amplas consultas e aprovado na Reunião Mundial sobre Educação para Todos (EPT) em 2014, e que ajudou a guiar com sucesso os objetivos de educação propostos pelo Grupo de Trabalho Aberto dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Recordamos, ainda, os resultados das conferências ministeriais regionais sobre educação pós-2015 e tomamos nota das conclusões do Relatório de Monitoramento Global de EPT 2015 e dos relatórios regionais de EPT. Reconhecemos a importante contribuição da Iniciativa Global Educação em Primeiro Lugar, assim como o papel dos governos e das organizações regionais, intergovernamentais e não governamentais no estímulo ao compromisso político em favor da educação.

Sobre o mesmo documento, que salienta o compromisso assumido com “a educação de qualidade e a melhoria dos resultados de aprendizagem, o que exige o reforço de insumos e processos, além da avaliação de resultados de aprendizagem e de mecanismos para medir o progresso” (UNESCO, 2015a, p. 8).

Podemos perceber que a ênfase dos dispositivos citados está no direito à educação articulado ao direito à aprendizagem. Desta forma, a avaliação é fundamental, pois por meio dela é que obtemos indicativos acerca do desempenho dos estudantes, o que de certa forma também, aponta indícios sobre o desempenho do professor.

No Brasil, o direito à educação está assegurado na Constituição Federal de 1988, no Título “Da Ordem Social”, capítulo VII, artigo 227, (p. 132), que dispõe:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à **educação**, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (grifo nosso).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8.069, de 3 de julho de 1990, estabelece que a criança e o adolescente possuem direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar a garantia desses direitos com absoluta prioridade (BRASIL, 1990, art. 4º, p. 46). No capítulo IV, Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, referente ao artigo 53 do ECA é enfatizado que:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996, p. 8) estabelece em seu artigo 5º que “ O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo”. Segundo Lemons (2015), o direito à educação e todos os demais direitos estão associados à busca de transformações sociais. Lemons (2015, p. 54) complementa:

A educação possibilita conhecer o mundo em que se vive, as relações estabelecidas pelos grupos que o ocuparam e ocupam, o entendimento de seu funcionamento, com todas as suas contradições, dentre outros. Não significa apenas adaptar-se ao mundo, mas inserir-se nele, fazer parte dele enquanto sujeito consciente com possibilidade de transformá-lo.

Nesta perspectiva, Paulo Freire (1975) revela que a escola deve ser um lugar de trabalho, de ensino, de aprendizagem. Um local em que o convívio permita estar continuamente se superando, porque a escola é o espaço distinto para pensar. Ele que sempre acreditou na capacidade criadora dos homens e mulheres, e pensando assim é que apresenta a escola como instância da coletividade. Para Freire (1975, p. 30), “não é a educação que forma a sociedade de uma determinada maneira, senão que esta, tendo-se formado a si mesma de uma certa forma, estabelece a educação que está de acordo com os valores que guiam essa sociedade”.

A educação tem papel primordial para a formação do indivíduo, conforme Murillo (2011), juntamente com a aquisição dos direitos humanos, pois a mesma tem uma função social, pelo fato do ser humano, que tem direito pleno à educação, com capacidade de não somente exercer com consciência seus direitos a partir do que está proposto nos dispositivos legais, mas também, de conceber ou reivindicar que os

mesmos sejam atendidos. Ao se referir aos Direitos Humanos, o documento do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2003, p. 11), faz o seguinte destaque:

[...] a educação é tanto um direito humano em si mesmo, como um meio indispensável para realizar outros direitos, constituindo-se em um processo amplo que ocorre na sociedade. A educação ganha maior importância quando direcionada ao pleno desenvolvimento humano e às suas potencialidades e a elevação da autoestima dos grupos socialmente excluídos, de modo a efetivar a cidadania plena para a construção de conhecimentos, no desenvolvimento de valores, crenças e atitudes em favor dos direitos humanos, na defesa do meio ambiente, dos outros seres vivos e da justiça social.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (BRASIL, 2010), reconhecem a importância da participação efetiva do aluno e da relação interpessoal no processo de ensino e aprendizagem. Destaca também a importância da mediação do educador nesta construção, proporcionando situações de aprendizagem que possibilitem o desenvolvimento das capacidades necessárias à formação integral dos educandos. Para Moretto (2010), com os novos parâmetros da educação, estipulados nas Diretrizes Curriculares Nacionais, os mesmos sugerem modificações no centro das intervenções pedagógicas e, conseqüentemente, alteração nos recursos para atingir os objetivos propostos ao ensino.

Sendo assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, em seu artigo 5º (Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, explicitam que:

O direito à educação, entendido como um direito inalienável do ser humano, constitui o fundamento maior destas Diretrizes. A educação, ao proporcionar o desenvolvimento do potencial humano, permite o exercício dos direitos civis, políticos, sociais e do direito à diferença, sendo ela mesma também um direito social, e possibilita a formação cidadã e o usufruto dos bens sociais e culturais.

§ 1º O Ensino Fundamental deve comprometer-se com uma educação com qualidade social, igualmente entendida como direito humano.

§ 2º A educação de qualidade, como um direito fundamental, é, antes de tudo, relevante, pertinente e equitativa.

I – A relevância reporta-se à promoção de aprendizagens significativas do ponto de vista das exigências sociais e de desenvolvimento pessoal.

II – A pertinência refere-se à possibilidade de atender às necessidades e às características dos estudantes de diversos contextos sociais e culturais e com diferentes capacidades e interesses.

III – A equidade alude à importância de tratar de forma diferenciada o que se apresenta como desigual no ponto de partida, com vistas a obter

desenvolvimento e aprendizagens equiparáveis, assegurando a todos a igualdade de direito à educação.

§ 3º Na perspectiva de contribuir para a erradicação da pobreza e das desigualdades, a equidade requer que sejam oferecidos mais recursos e melhores condições às escolas menos providas e aos alunos que deles mais necessitem. Ao lado das políticas universais, dirigidas a todos sem requisito de seleção, é preciso também sustentar políticas reparadoras que assegurem maior apoio aos diferentes grupos sociais em desvantagem.

§ 4º A educação escolar, comprometida com a igualdade do acesso de todos ao conhecimento e especialmente empenhada em garantir esse acesso aos grupos da população em desvantagem na sociedade, será uma educação com qualidade social e contribuirá para dirimir as desigualdades historicamente produzidas, assegurando, assim, o ingresso, a permanência e o sucesso na escola, com a conseqüente redução da evasão, da retenção e das distorções de idade/ano/série.

A educação é um processo amplo e complexo, conforme indica Clímaco (2011, p. 79): “[...] se pensa na escola como lugar de aprendizagens, lugar social onde se participa, interage e se vive, lugar de desenvolvimento profissional e da própria comunidade, escolar e local”. As atribuições dadas ao direito à educação, são indissociáveis ao direito à aprendizagem, pois em seus aspectos se complementam como um quebra-cabeça, com objetivo de instruir o sujeito de forma integral.

No entanto, dada a complexidade deste processo, é necessário que haja um balizador que sirva para orientar o fazer pedagógico dos educadores ao mesmo tempo que fornece indícios para a elaboração e aplicação de políticas públicas de avaliação em larga escala. Desta forma, podem se desenrolar ações, tanto na esfera micro da sala de aula quanto no macro do sistema educacional, que busquem garantir o direito à Educação, pautado no Direito à Aprendizagem.

Assim, ganha tônica a questão da avaliação, pois esta é uma ferramenta pedagógica que auxilia o professor a aprimorar seu processo de ensino-aprendizagem, e, quando em larga escala, fornece indícios da situação do sistema educacional, possibilitando, quando necessário, a intervenção do poder público para efetivar o acesso, permanência e a aprendizagem significativa dos educandos.

Acerca da avaliação, Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996, p. 15), indica que a mesma tem como objetivo a “verificação do rendimento escolar”. Segundo Moretto (2010, p. 117): “Verificar significa comprovar; rendimento pode ser entendido como eficiência relativa a determinada tarefa. Então, de acordo com a Lei, cabe às instituições educacionais comprovar a eficiência dos alunos nas atividades, ou seja, avaliar o êxito alcançado no processo de ensino-aprendizagem”. Tendo como ponto de partida esta reflexão, percebemos que avaliação da aprendizagem é ferramenta



pedagógica que tem o objetivo de diagnosticar a situação do educando, em relação ao processo de ensino-aprendizagem, e, conseqüentemente, reforçando o seu direito à aprendizagem.

O processo de avaliação beneficia os aspectos das políticas educacionais, sociais, culturais no meio em que é aplicado se constituindo como agente de transformação social. Fernandes (2011, p. 186), complementa que a avaliação é “[...] incontornável, podendo estar associada à transformação, à melhoria, à transparência, à inovação e, em geral, ao desenvolvimento de programas públicos”.

O processo de avaliação confere ao fazer pedagógico uma relevância social e política muito vinculada ao ideário da educação de qualidade. Assim, é preciso compreender o processo avaliativo como uma ferramenta pedagógica que tem como objetivo a melhoria de todo o processo educativo. Portanto a avaliação se constitui essencial para a confirmação do exercício inicial da efetivação da aprendizagem, refletindo na situação do ensino, assim, possibilitando a reformulação das políticas educacionais para melhor atender os educandos e respectivas necessidades. O autor Murillo (2011, p. 115) colabora:

A avaliação é uma arma poderosa; temida e respeitada no campo educativo. Poderosa em emitir os sinais que marcam o rumo do prioritário por fazer em nível de sistema, as escolas e as salas de aula; temida pelas conseqüências políticas, pessoais e profissionais que suas evidências acarretam, e respeitada pela sua crescente sofisticação e desenvolvimento técnico e metodológico que fazem com que seja cada vez mais complexo e arriscado “discutir” com seus resultados.

Hoffmann (1995), defende que avaliação deve embasar um processo de ação reflexiva, buscando a melhoria da condição do ensino, valorizando não somente o professor, mas principalmente a aprendizagem do aluno como o centro de todo o processo de ensino-aprendizagem, aceitando os seus conhecimentos prévios e aproximando o mesmo da realidade em sala de aula. Segundo Hoffmann (1995, p. 90):

O sentido fundamental da ação avaliativa é o movimento, a transformação. Os pesquisadores muitas vezes se satisfazem com a descoberta do mundo, mas a tarefa do avaliador é a de torná-lo melhor. O que implica um processo de interação educador e educando, num engajamento pessoal a que nenhum educador pode se furtar sob pena de ver completamente descaracterizada a avaliação em seu sentido dinâmico. Assim, parece-me essencial que os educadores contestem as interferências que vêm colocando em risco a dinâmica dessa relação.

Em suma, o processo avaliativo objetiva investigar as circunstâncias referentes ao estado de aquisição do conhecimento do aluno, desta forma compõe a base para contemplar o direito à aprendizagem, a partir do que está proposto nos marcos regulatórios apresentados.

Feitas tais considerações, passamos à reflexão acerca da avaliação da aprendizagem, uma discussão sobre os conceitos que permeiam a temática.

## **2.2 Avaliação da aprendizagem: fundamentos e pressupostos**

O vocábulo avaliar advém do latim *a + valere* tem o sentido de conceder valor ao objeto de análise. De acordo com o dicionário Houaiss (2001, p. 353), a avaliação é definida como “verificação que objetiva determinar a competência, o progresso etc. de um profissional, alunos etc.”. Já no dicionário Michaelis (2008, p. 100), percebemos que o vocábulo avaliação define-se como “ato de avaliar; determinação do preço justo de qualquer coisa que pode ser vendida, valor de bens, determinados por avaliadores” e, também, “calcular ou determinar o valor; o preço ou o merecimento de; reconhecer a grandeza; a intensidade; a força; apreciar; calcular”. Aqui identificamos a ideia de avaliar como atribuição de juízo e ou de valor a algo.

O conceito de avaliação é polissêmico. Dessa forma, ao nos referirmos a tal conceito consideramos necessário explicitar nossa compreensão acerca do mesmo. Para abordar aspectos atinentes a avaliação, conforme já referido, recorreremos aos pressupostos de autores tais como Bloom (1983), Hoffmann (1995), Perrenoud (1998), Esteban (2003), Demo (2006), Vasconcellos (2008), Luckesi (2010) e Moretto (2010), Fernandes (2011). Igualmente, dialogamos com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (Brasil, 2010), sendo este um documento orientador da ação educativa no Ensino Fundamental.

Avaliação se faz necessária para o desenvolvimento do ser humano, estando presente no decorrer de nosso processo de desenvolvimento, promovendo o avanço das potencialidades. Referente ao processo de aprendizagem toda resposta do aluno é ponto de partida para novas interrogações ou desafios. Devem-se ofertar aos alunos muitas oportunidades de emitir ideias sobre um assunto, para ressaltar as hipóteses em construção, desta maneira a avaliação possibilita esta intervenção pedagógica. Segundo Fernandes (2011, p. 185-186) colabora que:

Avaliar sempre fez, faz e fará parte do nosso dia a dia. A capacidade para avaliar é, seguramente, uma das que mais cedo desenvolvemos nas nossas vidas, ajudando-nos a distinguir o que gostávamos do que não gostávamos ou a escolher o que melhor correspondia às nossas necessidades. Durante milhares de anos, fomos vivendo e tomando decisões mais ou menos complexas baseados no que hoje designamos por avaliações informais ou não formais.

Dentro do aspecto do processo avaliação ensino-aprendizagem que consiste no processo de verificação, em termos quantitativos e qualitativos, das mudanças do comportamento do aluno no enfoque cognitivo, psicomotor e afetivo, diante de objetivos pedagógicos previamente traçados. Apresentamos as categorias de avaliação, segundo Bloom (1983):

- a) Diagnóstica: Centrada no aluno, tendo com funcionalidade orientar, identificar e adaptar a aprendizagem;
- b) Formativa ou contínua: Centrada no processo de aquisição de conhecimento, com funcionalidade de regular, facilitar, corrigir e orientar a aprendizagem;
- c) Somativa ou classificatória: Centrada no conteúdo, com finalidade de atribuir nota ou conceitos, ainda mais se certificar, verificar, classificar, situar e efetuar a promoção do aluno.

No que se refere às funções da avaliação: indicar resultados; identificar os problemas decorrentes das práticas pedagógicas; diagnosticar as necessidades dos educandos; sugerir novos métodos e técnicas pedagógicas ou recursos didáticos; prever os resultados e facilitar uma orientação; motivar os alunos e professores para a consecução dos objetivos; orientar os esforços dos educandos para seu trajeto pessoal de aprendizagem.

No entender de Hoffmann (1995), a avaliação precisa ter como base a mediação e um olhar atento. Nesse contexto, o professor precisa agir, refletir e investigar sobre sua ação educativa constantemente, para depois disso, reformular sua prática. A avaliação precisa estar centrada no diálogo, na aprendizagem significativa (erro construtivo), juntamente com atividades lúdicas, que valorizam a criança em todas as suas linguagens e sensibilidades, com intuito de valorizar suas potencialidades. A referida autora especialista na temática Hoffmann (1995, p. 15), dispõe que:

Os educadores percebem a ação de educar e a ação de avaliar como dois momentos distintos e não relacionados. E exercem essas ações de forma diferenciada. Assim é, por exemplo, a atitude de muitos professores de educação infantil e de séries iniciais. Seu cotidiano revela um efetivo acompanhamento do desenvolvimento dos alunos a partir de um relacionamento afetivo e busca de compreensão de suas dificuldades. Ao final do semestre ou bimestre, entretanto, enfrentam a tarefa de transformar suas observações (significativas ou consistentes) em registros anacrônicos, sob a forma de conceitos classificatório ou listagens de comportamento estanques (elaborados em Gabinetes de Supervisão e Orientação). Esse professor não compreende, e com toda a razão, esse segundo momento como educação. Violenta-se e cumpre a exigência da escola sem perceber que a ação de avaliar se faz presente e de forma efetiva na sua ação educativa. E que o equívoco se encontra nas exigências burocráticas da escola e do sistema.

Segundo Vasconcellos (2008, p. 11), “A avaliação da aprendizagem constitui um sério problema educacional desde há muito tempo”. De acordo com o autor, a partir da década de 60 começam a surgir questionamentos e reflexões acerca da avaliação, apontando “os enormes estragos da prática classificatória e excludente: os elevadíssimos índices de reprovação e evasão, aliados a um baixíssimo nível de qualidade da educação escolar, tanto em termos de apropriação do conhecimento quanto a formação de uma cidadania ativa e crítica” (VASCONCELLOS, 2008, p 11).

Demo (2006, p. 96) enfatiza que a “Avaliação significa compromisso do professor com o aluno em vista do seu direito de aprender”. No âmbito escolar, o processo de avaliação ocupa tempo e investimento de material. Se o processo avaliativo não transcorre da maneira adequada é necessário refletir sobre os papéis do professor e do aluno nesse processo, tendo em vista a aprendizagem. Para Vasconcellos (2008, p. 19):

A avaliação, enquanto reflexão crítica sobre a realidade, deveria ajudar a descobrir as necessidades do trabalho educativo, perceber os verdadeiros problemas para resolvê-los. A rigor, avaliação, no seu autêntico sentido, está no âmago dos processos de mudança, é parte imprescindível e, diríamos até desencadeadora da atividade transformadora. No cotidiano escolar, a avaliação ocupa um espaço enorme; afirma-se que a avaliação é feita para mudar; avalia-se tanto, investe-se tanto tempo com instrumentos (provas, testes) e registros (notas, conceitos) e, no entanto, as coisas não mudam. Por que a avaliação não está ajudando a mudar?

Luckesi, entende que a avaliação se caracteriza como um compromisso com a aprendizagem, que permite a investigação, intervenção e a compreensão da realidade, assim se posiciona acerca da avaliação (2010, p. 172):

Defino a avaliação da aprendizagem como um ato amoroso, no sentido de que a avaliação, por si, é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo. O educador deve ter como premissa efetivar e renovar o seu compromisso com a aprendizagem, buscar motivação e novas possibilidades, perquirir o auxílio da equipe escolar, pois o ato de avaliar não consiste somente na relação professor\aluno este é um compromisso que cabe também a escola em geral, assim a avaliação terá mais funcionalidade, além de revisar o conteúdo e de saber se o aluno está apto para o ano seguinte, é um ato de amor com a aprendizagem e desenvolvimento do educando e que possibilita e abre portas para o conhecimento efetivo e significativo.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (Brasil, 2010, p. 9), em seu artigo 32:

A avaliação dos alunos, a ser realizada pelos professores e pela escola como parte integrante da proposta curricular e da implementação do currículo, é redimensionadora da ação pedagógica e deve:

I – Assumir um caráter processual, formativo e participativo, ser contínua, cumulativa e diagnóstica, com vistas a:

a) identificar potencialidades e dificuldades de aprendizagem e detectar problemas de ensino;

b) subsidiar decisões sobre a utilização de estratégias e abordagens de acordo com as necessidades dos alunos, criar condições de intervir de modo imediato e a mais longo prazo para sanar dificuldades e redirecionar o trabalho docente;

c) manter a família informada sobre o desempenho dos alunos;

d) reconhecer o direito do aluno e da família de discutir os resultados de avaliação, inclusive em instâncias superiores à escola, revendo procedimentos sempre que as reivindicações forem procedentes.

II – Utilizar vários instrumentos e procedimentos, tais como a observação, o registro descritivo e reflexivo, os trabalhos individuais e coletivos, os portfólios, exercícios, provas, questionários, dentre outros, tendo em conta a sua adequação à faixa etária e às características de desenvolvimento do educando;

III – Fazer prevalecer os aspectos qualitativos da aprendizagem do aluno sobre os quantitativos, bem como os resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais, tal como determina a alínea “a” do inciso V do art. 24 da Lei nº 9.394/96;

IV – Assegurar tempos e espaços diversos para que os alunos com menor rendimento tenham condições de ser devidamente atendidos ao longo do ano letivo;

V – Prover, obrigatoriamente, períodos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, como determina a Lei nº 9.394/96;

VI – Assegurar tempos e espaços de reposição dos conteúdos curriculares, ao longo do ano letivo, aos alunos com frequência insuficiente, evitando, sempre que possível, a retenção por faltas;

VII – possibilitar a aceleração de estudos para os alunos com defasagem idade-série.

Podemos observar, a partir do exposto no inciso I do artigo supracitado a articulação requerida entre a proposta curricular e a avaliação, sendo esta de caráter “processual, formativo e participativo, ser contínua, cumulativa e diagnóstica”. Enquanto processo, entendemos que a avaliação perpassa o planejamento, o ensino

e a aprendizagem, e desse ponto de vista, deve estar presente na ação educativa de forma contínua e sistemática, viabilizando a participação tanto dos alunos quanto de seus responsáveis nesse processo.

O caráter formativo da avaliação tem como foco a (re)construção do conhecimento e a ampliação das aprendizagens do aluno. Conforme Esteban (2003, p. 19):

Avaliar o aluno deixa de significar fazer um julgamento sobre a sua aprendizagem, para servir como momento capaz de revelar o que o aluno já sabe os caminhos que percorreu para alcançar o conhecimento demonstrado, seu processo de construção do conhecimento, o que o aluno não sabe e o caminho que deve percorrer para vir, a saber, o que é potencialmente revelado em seu processo, suas possibilidades de avanço e suas necessidades para a superação, sempre transitória, do não saber, possa ocorrer.

A avaliação, em sua dimensão diagnóstica, viabiliza ao professor conhecer a realidade do educando, tanto em relação a sua aprendizagem quanto ao seu contexto de vida. Ainda, enquanto diagnóstico, os resultados obtidos por meio da avaliação viabilizam ao professor identificar as fragilidades e potencialidades do processo de ensino, da aprendizagem e da própria avaliação. Portanto, a avaliação indica caminhos para a autorreflexão do desempenho do professor e de suas decorrências no processo de aprendizagem do aluno. No entender de Demo (2006, p. 93): “O professor pode aprender da avaliação do aluno, assim como o aluno pode aprender da avaliação do professor”. Nessa perspectiva, Esteban (2003, p. 22-23) nos mobiliza à seguinte reflexão:

[...] avaliar é interrogar-se. Precisamos indagar: por que não? A pergunta por que não nega a absolutização do saber e do não saber e ressalta a relevância de se considerar a construção do conhecimento como uma possibilidade permanente. Esta pergunta convida a ultrapassar os limites do já conhecido, do que foi observado no contexto de produção e socialização do saber, sugerindo a existência de possibilidades até então desconhecidas.

Para Luckesi (2010) o ato de avaliar é definido como julgamento de valor conforme as demonstrações da realidade, destinando-se a uma resolução assim, conforme alude o autor (p. 34-35):

[...] o momento da avaliação deveria ser um momento de fôlego na escalada para, em seguida, ocorrer a retomada da marcha de forma mais adequada e nunca um ponto definitivo de chegada, especialmente quando o objeto de

ação avaliativa é dinâmico como, no caso, a aprendizagem. Com a função classificatória, a avaliação não auxilia em nada o avanço e o crescimento. Somente com uma função diagnóstica ela pode servir para esta finalidade.

Segundo Perrenoud (1998), avaliação formativa é toda a prática “[...] que pretenda contribuir para melhorar as aprendizagens em curso, qualquer que seja o quadro e qualquer que seja a extensão concreta da diferenciação do ensino”, tendo como premissa a regulação da aprendizagem escolar. O autor complementa (1998, p. 4):

A ideia de avaliação formativa sistematiza o funcionamento, levando o professor a observar mais metodicamente os alunos, a compreender melhor seus funcionamentos, de modo a ajustar de maneira mais sistemática e individualizada suas intervenções pedagógicas e as situações didáticas que propõe, tudo isso na expectativa de otimizar as aprendizagens: "A avaliação formativa está portanto centrada essencial, direta e imediatamente sobre a gestão das aprendizagens dos alunos (pelo professor e pelos interessados)". Essa concepção se situa abertamente na perspectiva de uma regulação intencional, cuja intenção seria determinar ao mesmo tempo o caminho já percorrido por cada um e aquele que resta a percorrer com vistas a intervir para otimizar os processos de aprendizagem em curso.

Na dimensão da avaliação mediadora, Hoffmann (1995) descreve que o educador ao se utilizar desta intervenção deve interpretar a prova, não com a premissa de enxergar que o educando não tem domínio do conteúdo estudado, mas de maneira positiva para estabelecer estratégias pedagógicas que o norteiam para a aquisição do conhecimento. Nesta perspectiva a autora apresenta as linhas norteadoras para o desenvolvimento da avaliação em uma concepção mediadora, Hoffmann (1995, p. 65):

Conversão dos métodos de correção tradicionais (de verificação de erros e acertos) em método investigativos, de interpretação das alternativas de solução propostas pelos alunos às diferentes situações de aprendizagem. Privilégios tarefas intermediárias e sucessivas em todos os graus de ensino, descaracterizadas de funções de registro periódico por questões burocráticas. (Não advogo, em princípio, a não-existência dos registros escolares, mas alerta quanto à subordinação do processo avaliativo a tais exigências). Compromisso do educador com o acompanhamento do processo de construção do conhecimento educando numa postura epistemológica que privilegie o entendimento e não memorização.

A prática da avaliação mediadora é uma ação pensada e ponderada teoricamente dela abstraída uma epistemologia que sustenta a prática significativa. O conhecimento diante ao processo de avaliação segue imerso em nossa prática

investigativa, tendo um comprometimento ético e social. Retomando as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (Brasil, 2010, p. 124), os procedimentos de avaliação são abordados no artigo 33 e seguintes os quais estabelecem que:

Os procedimentos de avaliação adotados pelos professores e pela escola serão articulados às avaliações realizadas em nível nacional e às congêneres nos diferentes Estados e Municípios, criadas com o objetivo de subsidiar os sistemas de ensino e as escolas nos esforços de melhoria da qualidade da educação e da aprendizagem dos alunos.

§ 1º A análise do rendimento dos alunos com base nos indicadores produzidos por essas avaliações deve auxiliar os sistemas de ensino e a comunidade escolar a redimensionarem as práticas educativas com vistas ao alcance de melhores resultados.

§ 2º A avaliação externa do rendimento dos alunos refere-se apenas a uma parcela restrita do que é trabalhado nas escolas, de sorte que as referências para o currículo devem continuar sendo as contidas nas propostas político-pedagógicas das escolas, articuladas às orientações e propostas curriculares dos sistemas, sem reduzir os seus propósitos ao que é avaliado pelos testes de larga escala.

Art. 34 Os sistemas, as redes de ensino e os projetos político-pedagógicos das escolas devem expressar com clareza o que é esperado dos alunos em relação à sua aprendizagem.

Art. 35 Os resultados de aprendizagem dos alunos devem ser aliados à avaliação das escolas e de seus professores, tendo em conta os parâmetros de referência dos insumos básicos necessários à educação de qualidade para todos nesta etapa da educação e respectivo custo aluno-qualidade inicial (CAQi), consideradas inclusive as suas modalidades e as formas diferenciadas de atendimento como a Educação do Campo, a Educação Escolar Indígena, a Educação Escolar Quilombola e as escolas de tempo integral.

Parágrafo único. A melhoria dos resultados de aprendizagem dos alunos e da qualidade da educação obriga:

I – os sistemas de ensino a incrementarem os dispositivos da carreira e de condições de exercício e valorização do magistério e dos demais profissionais da educação e a oferecerem os recursos e apoios que demandam as escolas e seus profissionais para melhorar a sua atuação;

II – as escolas a uma apreciação mais ampla das oportunidades educativas por elas oferecidas aos educandos, reforçando a sua responsabilidade de propiciar renovadas oportunidades e incentivos aos que delas mais necessitem.

Percebemos uma ênfase na relação entre a avaliação e a aferição da qualidade educacional, sendo necessário haver uma articulação entre a avaliação da aprendizagem no contexto escolar e aquelas de larga escala, as avaliações externas. Tendo presente o exposto no decorrer deste capítulo, reafirmamos a indissociabilidade entre o direito à educação, o direito à aprendizagem e a avaliação. Corroboramos a posição de Luckesi (2010, p. 65) quando enfatiza que:



Será democrática a escola que possibilitar a todos os educandos que nela tiverem acesso uma apropriação ativa dos conteúdos escolares. Ou seja, se uma criança se matricula na escola, ela tem o objetivo de conseguir aprender conteúdos que desconhece; ela pretende elevar o seu patamar de compreensão da realidade. Para tanto, a prática escolar e, conseqüentemente, a prática docente deverão criar condições necessárias e suficientes para que essa aprendizagem se faça da melhor forma possível. Isso significa que as práticas escolares e docentes desenvolverão meios efetivos pelos quais os educandos, de fato, aprendam os conteúdos que estão sendo propostos e ensinados.

Segundo Vasconcellos (2008, p.131) “Desde muito cedo os professores foram perdendo o ‘contato’, a parceria, a cumplicidade, com os alunos; logo nas séries iniciais, a avaliação já foi se colocando como fator de distanciamento professor-aluno-objeto de conhecimento”. A avaliação é centrada no que ainda se pode mudar para que alcance o máximo na caminhada em que se constitui a aprendizagem, mas é extremamente necessário que o educador se faça mais próximo do fazer pedagógico, com estímulos a valores, capacidades e conhecimentos que possam auxiliar os alunos, avaliar para compreender e definir a ação futura.

Para Esteban (2009), a avaliação sem significado reduz a possibilidade do aluno ter o direito de conduzir a aprendizagem com base em sua realidade, a mesma não leva em consideração aspectos de dimensão sócio históricas e culturais da aprendizagem, pois a escola, buscando um modelo de educando, faz o aluno negar a si mesmo, por sua vez o mesmo abandona seus conhecimentos prévios adquiridos, processos cognitivos e modos de viver presentes em seu contexto, para poder se enquadrar no modelo pré-estabelecido pela sociedade retirando do indivíduo, a liberdade e o direito de aprender no seu tempo.

As avaliações, exames ou provas como são conhecidas popularmente, em seus resultados apresentam a síntese do conhecimento que o educando atingiu. Contudo, avaliar adequadamente implica em definir critérios claros, refletir sobre a prática e reorganizar as ações pedagógicas utilizando os dados apontados. Buscando juntamente com os alunos a superação das dificuldades constatadas, considerando os diferentes instrumentos de avaliação e seus respectivos registros, não se limitando somente ao rendimento do educando, oferecendo ao mesmo a oportunidade de autoavaliação, assim desempenhando suas habilidades e competências garantindo sua aprendizagem e a qualidade do ensino.

No próximo capítulo apresentamos alguns pressupostos acerca da Histórias em Quadrinhos, contextualizando a temática em aspectos históricos e sociais que é o

grande diferencial desta pesquisa, discutir os processos da avaliação da aprendizagem nos enredos do personagem Chico Bento e suas relações e distanciamentos diante as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.

### 3 HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: NOTAS CONTEXTUAIS

Neste capítulo situamos as Histórias em Quadrinhos em termos de definições de autores renomados na área e suas contribuições e a utilização deste artefato cultural como mobilizador do processo de aquisição da aprendizagem, apresentação da trajetória do talentoso cartunista Mauricio de Sousa, criador do objeto de estudo analisado. E por fim, a introdução das características do personagem Chico Bento e seu contexto familiar e escolar, desde sua criação a exibição dos personagens que compõem a HQs.

#### 3.1 Histórias em Quadrinhos

Comics, historietas, banda desenhada, fumetti são alguns termos, utilizados em diversos países para Histórias em Quadrinhos. Em nossa cultura, as HQs são popularmente chamadas em várias regiões do país de gibis, termo utilizado que significa “moleque”, (menino negro que vendia jornal do século XIX e início do século XX). O vocábulo era título de uma revista lançada no ano de 1939, pois na arte da capa incluía o logotipo com esse menino negro (o gibi). Com o passar dos anos a expressão passou a ser relacionada a revistas em quadrinhos. As mesmas também podem ser publicadas na internet em plataformas de digitais ou aplicativos, que são denominadas webcomics. Segundo Souza (2017, p. 20), “[...] as HQs estão espalhadas pelo mundo, em diversos países, em várias línguas e formatos, com autores e títulos de vários gêneros, milhões de tiragens de exemplares sendo consumidas pelo público mais variado, das crianças aos adultos”.

Além disso, as histórias em quadrinhos são conhecidas como arte sequencial, estabelecida enquanto arte que emprega imagens em sequência para descrever uma história, a expressão também é usada para demais meios de comunicação: filmes, animações, entre outros. Considerando que “ A leitura de imagens nada mais é, que uma atividade que requer compartilhamento de experiências” (WESCHENFELDER, 2017, p. 24), conseqüentemente a Arte Sequencial se define nas questões artísticas como a categoria que por meio de imagens caracteriza uma narrativa. As mesmas são classificadas como uma forma de arte, a Nona Arte, dando sequência ao Manifesto das Artes. Para Eisner (1999, p.38),

Os quadrinhos são meios pelo qual as ideias e/ou narrativas são comunicativas por meio de palavras e figuras, envolvendo o movimento de certas imagens (tais como pessoas e coisas) no espaço. Para lidar com a captura ou encapsulamento desses eventos no fluxo da narrativa, eles devem ser decompostos em segmentos sequenciados.

As Histórias em Quadrinhos se definem por uma sequência de desenhos, divididos em quadros, que seguem uma narrativa de acontecimentos para contar uma história, compostas por diversos elementos como: onomatopeias, balões, desenhos, cores e o enredo que a tornam lúdica, são usadas como entretenimento, mas também tem um grande teor didático, podendo ser utilizadas para a aprendizagem, pois as mesmas refletem fatos que estão presentes na sociedade. Conhecida como um meio de comunicação de massa, que propaga conhecimento por meio de livros, internet, televisão, jornais, entre outras mídias.

Para Machado (2019) as HQs pertencentes ao campo da arte sequencial, estão presentes desde os primeiros registros do homem, por meio das pinturas rupestres e hieróglifos sinais da escrita de antigas civilizações egípcias. Tendo espaço no cinema e jogos, as mesmas podem ter uma ampla diversidade em sua elaboração. O autor enfatiza que HQ são baseadas e retomam a linguagem gráfica utilizadas nos tempos das cavernas, onde elas relatam as vivências do período. O sucesso da indústria dos quadrinhos, se estabelecem pelo contexto social, pelo avanço da ciência e pela necessidade do ser humano. Para Moya (1977, p. 110):

[...] é necessário que a história em quadrinhos seja entendida como um produto típico da cultura de massas, ou especificamente da cultura jornalística. A necessidade de participação e envolvimento catártico motivado pela alienação do indivíduo, a metamorfose da informação em mercadoria, o avanço da ciência, a nova consciência da realidade, enfim, as coordenadas características do estabelecimento da sociedade de consumo criaram as condições para o aparecimento e sucesso do jornal, cinema e história em quadrinhos.

De acordo com o autor supracitado, as Histórias em Quadrinhos se constituem por fragmentos da realidade refletidos nos enredos dos personagens. Por este motivo, apropriamo-nos das mesmas de forma natural, pois como os desafios enfrentados em nossa experiência de vida, onde passamos por obstáculos e dificuldades e os superamos, da mesma forma é elaborado o argumento da literatura em quadrinho. Conforme Moya (1977, p. 242): “Um motivo para uma história é a ‘moral’ demonstrada por essa história como ficção.” (grifo do autor).

A arte sequencial nos possibilita lidar com experiências negativas ou de ensinamentos por meio da fantasia. Ainda Lemes (2005), considera que as histórias em quadrinhos são como artefatos culturais, que concedem (re)significados a princípios da cultura. As HQs apresentam a possibilidade de comunicação com outras culturas e desenvolvem um grande papel social, pois garantem a reflexão e pensamento crítico diante de temas ligados a contextos sociais.

Os enredos presentes nas HQs possibilitam a reflexão sobre os temas que abordam, geralmente relativos ao cotidiano. De acordo com Weschenfelder (2011, p. 12), as Histórias em Quadrinhos (HQs):

[...] tornaram-se uma referência na formação de opiniões porque de maneira sutil e perspicaz colocam em debate as questões fundamentais das relações sociais e os dilemas morais com os quais todos os seres humanos normais se defrontam no dia a dia. Elas abordam, na forma exemplar de vivência do personagem, as questões de suma importância enfrentadas pelos seres humanos, tais como a responsabilidade pessoal e social, a identidade pessoal, a diferença; as questões atinentes, à alma, à mente e às emoções humanas, além de problemas bem concretos do cotidiano.

Ao se referir sobre HQs, Freitas (2008, p. 11) apresenta a seguinte definição “Os gibis são um aparato da mídia que, mesmo não sendo próprios da escola, têm um currículo e praticam uma pedagogia que — educa seus/suas leitores/as por meio dos sentidos que produzem e divulgam e das histórias que veiculam”.

As Histórias em Quadrinhos por meio de suas páginas contêm um grande potencial que possibilitam a representatividade contendo personagens diversificados e relacionados a realidade social, permitindo que os sujeitos se identifiquem. Segundo Weschenfelder (2017, p. 15):

No entanto, essas histórias em quadrinhos não são tão inocentes como parecem e não trazem tão somente o entretenimento ao seu leitor. Tais histórias introduzem e abordam de forma vívida questões de suma importância enfrentadas por seres humanos ‘normais’, tais quais questões referentes à ética, à responsabilidade pessoal e social, à justiça, ao crime e ao castigo, à mente e às emoções humanas, à identidade pessoal, à alma, à noção de destino, ao sentido de vida, ao que pensamos da ciência e da natureza, ao papel da fé na aspereza deste mundo, à importância da amizade, ao significado do amor, às vidas em família, às virtudes clássicas como coragem e muitos outros temas.

Além das HQs com seus protagonistas, estarem presentes em nosso dia-a-dia, especialmente, contemplando o imaginário infantil, assim colabora Weschenfelder (2017, p. 34):

As crianças, muito tempo antes de serem alfabetizadas, muito antes de terem acesso a esses meios de narrativas impressas, familiarizam-se com a leitura e a escrita pelo acesso às histórias em quadrinhos. A influência dos personagens inicia-se pela referência que eles são nas práticas de consumo: escolha dos vestuários, nos utensílios imediatos que são motivos temáticos de mochilas e materiais escolares, festas infantis, camisetas, e não podemos nos esquecer das animações da TV, cinema, quadrinhos, dentre outros.

Diante a citação anterior, confirmamos o potencial presente nas Histórias em Quadrinhos, pois as mesmas refletem e possibilitam os questionamentos que permeiam a sociedade de maneira criativa e anedótica. Permitem a criança a representatividade e o aprimoramento da leitura e escrita. A partir deste pensamento, na próxima seção empregamos as HQs como mobilizadoras de aprendizagem, possibilitando o conhecimento significativo e didáticas mais atrativas para os alunos.

### **3.2 As Histórias em Quadrinhos como mobilizadoras da aprendizagem**

No período da infância a maioria das crianças tem acesso, diverte-se e vivencia aventuras por meio das Histórias em Quadrinhos, sendo que elas se constituem um artefato cultural, pois seus enredos possuem fragmentos da realidade com objetivo, além do entretenimento, de educar e informar. Segundo Souza (2017), as HQs possibilitam a inserção social do indivíduo, viabilizando a formação do educando, pois proporcionam ao leitor leituras significativas e prazerosas. Dentre outros benefícios assim descritos, o desenvolvimento cognitivo da criança, estimulam o imaginário, contribuem para o vocabulário e ortografia, proporcionam a representatividade e o conhecimento de aspectos culturais e a diversão. Nesta perspectiva Souza (2017, p. 30 – 31) colabora que,

A linguagem visual das HQs, aliado ao texto, pode proporcionar um estímulo e promover a leitura, mesmo que as HQs caracterizem pela linguagem coloquial, com gírias e falas das regiões a qual a histórias foi inserida. Esse tipo de fonte de informação tem sido cada vez mais inserido nestes planejamentos pelos educadores que veem uma oportunidade de aprendizado para as crianças, pois com elas as crianças que ainda não sabem ler conseguem ler e entender as mais diversas situações, por serem histórias completamente ilustradas e possibilita facilmente a leitura dos quadrinhos devido à curiosidade e fascínio que as crianças têm por esse material.

Neste contexto as Histórias em Quadrinhos ganham espaço no currículo escolar, assim colabora Vergueiro (2004) que os órgãos oficiais já consideram a relevância das HQs no currículo escolar, orientações que estão presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) mostram o valor desta ferramenta, e indicam que sejam trabalhados demais meios da cultura pop em ambiente escolar como jornais, televisão, cinema e as Histórias em Quadrinhos.

Este artefato cultural se faz presente nos livros didáticos promovendo aprendizagem a mais de trinta anos, segundo Santos (2001, p. 48): “Artistas e pedagogos unem-se para aproveitar as possibilidades técnicas, narrativas e expressivas dos quadrinhos no que tange à disseminação mais eficiente de conhecimento [...]”.

Nos primeiros anos do Ensino Fundamental os alunos desenvolvem a escrita e a leitura (dentre outros conhecimentos) e necessitam ser estimulados de forma diferenciada, por meio de questionamentos e da ludicidade, com jogos, brincadeiras e leituras divertidas e que fazem parte da sua realidade. Segundo Moya (1977, p. 164):

Na realidade, toda literatura infantil, como qualquer jogo, físico ou mental, constitui para a criança uma prática estimuladora do crescimento, um exercício útil para o desenvolvimento de suas aptidões e habilidades: a literatura em histórias em quadrinhos, entretanto, no que concerne ao crescimento mental, é exercício mais funcional do que os outros, mais orgânico e natural, mais científico mesmo.

As Histórias em Quadrinhos proporcionam os estímulos necessários para que o processo de aprendizagem do educando se dinamize, promovendo o lúdico e o encantamento, desenvolvendo o imaginário e a criatividade de forma natural. Para Santos (2001, p. 47), as HQs possuem um potencial para consolidar o ato da leitura, assim colabora “A utilização de quadrinhos pode ser de grande valia para iniciar o jovem no caminho que leva à consolidação do hábito e ao prazer de ler”, além de possibilitar a evolução da capacidade criadora do educando, permitindo a produtividade de forma dinâmica.

Na próxima seção exibimos a trajetória do cartunista Mauricio de Sousa criador do Chico Bento e demais personagens, como a Turma da Mônica que fazem o maior sucesso entre adultos e crianças.

### 3.3 Mauricio de Sousa

Mauricio de Sousa nasceu em Santa Isabel interior de São Paulo, no ano de 1935. Quando criança sua maior diversão era desenhar, preenchia páginas e páginas com personagens de seu imaginário. Mais tarde, começou a desenhar cartazes e ilustrações para rádios e jornais.

Já na vida adulta, buscando emprego de desenhista em jornais, somente conseguiu vaga como repórter policial, sendo esse seu primeiro emprego. Mas não desistiu de seu sonho, mesmo escrevendo reportagens policiais acrescentava desenhos a essas, tendo um grande aceite por parte dos leitores. Assim, em 1959, Mauricio de Sousa publica sua primeira tirinha nos jornais, com o personagem Bidu e assim se dava início aos grandes personagens que constituem a Turma da Mônica.

Atualmente cartunista e empresário, membro da Academia Paulista de Letras, começou a desenhar suas histórias em 1959, onde seus primeiros personagens foram o cãozinho Bidu e seu dono Franjinha em quadrinhos semanais em jornais. A partir de sua primeira criação iniciou a elaboração de demais personagens como: Cebolinha, Cascão, Mônica, Magali, Chico Bento, Horácio, Papa Capim, entre outros. Segundo Vergueiro (1999, p. 37):

Maurício escolheu, para suas histórias em quadrinhos, um enfoque diferente daquele utilizado por seu colega Ziraldo. Ao invés de buscar elementos umbilicalmente ligados às características da realidade brasileira, ele optou por criar um grupo de crianças que tivesse, o mais possível, características universais. [...] Depois de conseguir ser publicado brevemente pela pequena editora paulista, Maurício levou vários anos para ter seus personagens aceitos por uma grande editora. Somente em 1970 ele conseguiu finalmente cumprir esse objetivo, quando a Editora Abril, de São Paulo, iniciou a publicação da revista *Mônica*, protagonizada por seu personagem mais conhecido, feito à imagem da filha do artista. A essa publicação logo se seguiriam, em sucessão, as revistas *Cebolinha* (1973), *Cascão* (1982) e *Chico Bento* (1982). (grifo do autor).

No presente a empresa Mauricio de Sousa produções (MSP), é uma indústria cultural e se constitui um grande e variado mercado, como: além de gibis, livros ilustrados, revistas de atividades, álbum de figurinhas, CDs, *graphic novels* (uma versão romantizada do gibi), material escolar, linha de cosméticos infantis, patrocínio de alimentos e o aplicativo Banca da Mônica utilizado neste estudo como fonte de informações. O universo de Mauricio de Sousa não parou de crescer, atravessando fronteiras conquistando outros continentes e arrecadando milhões com seus produtos.



O desenhista nas suas Histórias em Quadrinhos prioriza além do entretenimento e diversão, informar e educar com assuntos pertinentes para a formação do indivíduo, conscientizando sobre aspectos ambientais, os direitos e deveres da criança e do adolescente, inclusão e deficiência, entre outros.

Após apresentar algumas questões referentes à trajetória da obra de Mauricio de Sousa, será feito um breve histórico sobre a revista do Chico Bento.

### **3.4 A Revista Chico Bento**

Para entender alguns aspectos do personagem precisamos realizar uma retomada com a premissa de identificar o contexto social, histórico e cultural da época. A década de 1960 se caracterizou pelos fortes movimentos de reivindicação partidária ou ideológica, o crescimento do processo de industrialização e a grande maioria da população pertencia a zona rural, onde a educação não tinha a devida importância, por este motivo a taxa de analfabetismo se tornava alta. Segundo Cunha (1991, p. 182), a educação necessitava de recursos e planos que “[...] centraram-se na necessidade de expansão das oportunidades de escolarização e na melhoria das condições de preparação dos professores. Vinculadas ao ensino primário encontravam-se as idéias relativas à erradicação do analfabetismo - que atingia 50% da população”.

Dando continuidade na perspectiva de compreender a análise das Histórias em Quadrinhos de Chico Bento desenvolvemos os aspectos acerca do contexto escolar estabelecido. A modalidade educacional retratada nas HQs é a educação no campo, atribuída ao meio rural. A partir do que está disposto nos aspectos legais, caracteriza a modalidade diante do documento Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013, p. 267):

A Educação do Campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços de floresta, da pecuária, das minas e da agricultura [...]. O campo nesse sentido, mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidade que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com a realizações da sociedade humana.

Também atribuímos às questões da educação informal muito presente nas tirinhas neste trabalho analisadas, a mesma ampara a aquisição do conhecimento do

personagem, que o conhecimento não se constitui somente dentro da sala de aula, Paulo Freire (1996), em sua obra *Pedagogia da Autonomia* descreve a importância da educação informal, os conhecimentos adquiridos nas vivências do educando, tendo maior poder de transformação do que a transmissão de conteúdo adotado por muitas escolas, assim o autor complementa (p.19):

É uma pena que o caráter socializante da escola, o que há de informal na experiência que se vive nela, de formação ou deformação, seja negligenciado. Fala-se quase exclusivamente do ensino dos conteúdos, ensino lamentavelmente quase sempre entendido como transferência do saber. Creio que uma das razões que explicam este descaso em torno do que ocorre no espaço-tempo da escola, que não seja a atividade ensinante, vem sendo uma compreensão estreita do que é educação e do que é aprender.

No surgimento e criação de Chico Bento, destacamos que Mauricio de Sousa, buscando aproximar os leitores, desenvolveu um personagem que falava das coisas simples da vida no interior, tratando de assuntos da natureza, roça, de suas origens e vivências. O mesmo foi criado em 1961, inspirado em um tio avô do cartunista Mauricio de Sousa, que morava no interior de São Paulo. Como o caipira idealizava em seus enredos trabalhar valores e refletir sobre fatos presentes na realidade de nossa sociedade. O personagem retrata a criança que vive no interior, com base na simplicidade, inocência e o amor pela natureza e os animais. Uma de suas características é a falta de interesse nos estudos, preferindo pescar, comer algumas goiabas da plantação do Nhô Lau ou em viver aventuras fugindo da onça com os amigos. Seu criador Sousa (2002, p. s/p), complementa:

Chico é uma montagem de características que vi e vivi na minha infância, nas cidades de Mogi das Cruzes e Santa Isabel. Bem na área do Vale do Paraíba. E o Jeca Tatu é um personagem criado pelo Lobato, a partir de observações que ele fazia de roceiros do mesmo Vale do Paraíba. Uma ou outra coisa em termos de hábitos, costumes, uma ou outra coisa em termos de moldura, devem ser semelhantes. Mas definitivamente Chico Bento é mais um tio-avô meu, roceiro da região do Taboão (entre Mogi e Santa Isabel), que nem cheguei a conhecer pessoalmente, mas de quem conheci inúmeras histórias hilariantes, contadas pela minha avó. Era uma espécie de Pedro Malazartes, tanto que aprontava.

O protagonista foi caracterizado em idade escolar, assim frequentando a escola da Vila Abobrinha, tendo como educadora Dona Marocas que atribui a sua didática uma educação tradicional e conservadora. O aluno não é visto como modelo, pois esquece de realizar os deveres, se atrasa como desculpas elabora histórias de

pescador, algumas vezes para certificar a nota dez, cola nas provas, ou tira notas baixas por não estudar a matéria. A escola idealizada nas histórias em quadrinhos para Freitas (2008, p. 24),

É apresentada, muitas vezes, como a única opção para os moradores da Vila Abobrinha conseguirem ascensão social. Os pais do Chico sempre repetem esse discurso, justamente por ser Chico Bento um aluno que recorrentemente inventa desculpas para não fazer a lição, para não ir à escola, para não estudar. Chico, diferentemente de alguns/algumas colegas, como o Zé da Roça, que é estudioso, vive criando formas de driblar a professora e seus pais para fugir das obrigações de aluno/a: inventa histórias por não ter feito a lição, assim como desculpas e doenças para não ir à aula, arruma mirabolantes maneiras de colar, etc.

Em sua pesquisa, Coutinho (2007), faz uma análise histórica do personagem e autor, mostrando diversos contextos abordados nas HQs, uma delas é a caracterização da escola. O autor complementa (p. 70):

A Escola apareceu com grande frequência na década de 1990. Parte dos temas era o mesmo tratado nos anos anteriores, como a valorização da leitura e da História do Brasil. Porém, outras questões apareceram no cenário escolar. A “cola” tornou-se um assunto constante. Ela era geralmente vista de forma negativa, ou seja, algo que não valia a pena ser feito. Várias vezes as personagens tiravam nota zero por colar. Cenas comuns no universo dos estudantes apareciam nas HQ. Tal é o caso da “cola”, dos cochilos em sala de aula, da bagunça, das broncas, do desespero ao fazer uma prova, dos dias de estudo nas vésperas da avaliação, da apreensão ao receber o boletim, do nervosismo em ter que mostrar as notas vermelhas aos pais, e da tão esperada hora do recreio. (grifo do autor).

As HQs de Chico Bento se desenvolvem em muitas temáticas que fortalecem o perfil do personagem, uma delas é o seu carinho pela natureza e os animais que nela vivem, demonstrando o amor ao próximo e repassando aos leitores enredos com base na educação ambiental. Um menino gentil, criado na simplicidade da vida do interior, família tradicional com base nos valores essenciais para o bem viver: humildade, educação e amor.

Teodoro (2017, p. 8), apresenta as características do personagem Chico Bento e seu contexto familiar e social.

Chico Bento é um personagem de histórias em quadrinho, criada na década de sessenta pelo quadrinista brasileiro Maurício de Sousa. Dentro do mundo construído em seus textos, ele é um menino de sete anos, filho único, mora com os pais em um sítio próximo a uma pequena vila, Vila Abobrinha, de uma cidade do interior. O local é pacato, não existe violência, nem problemas das grandes cidades. Os moradores têm uma forma de vida simples, são

agricultores, vivem da economia de subsistência ou de pequenos comércios (venda). Todos os habitantes da região se conhecem pelo nome, convivem de forma amigável, não existem abismos ou problemas sociais e os desentendimentos são solucionados de maneira simples.

O protagonista em seus enredos nos faz refletir, trazendo aspectos éticos e morais, permitindo ao leitor a vivência de artefatos da cultura popular, da vida no campo da preservação do meio ambiente, que se entrelaçam com questões da atualidade. Para Junior (2015, p. 17):

Chico Bento é, reconhecendo o contexto das preocupações ambientais da atualidade, um personagem singular cujo discurso se faz contemporâneo ao estranhar as mudanças do tempo atual, apresentando uma ideia de natureza marcada por traços de um ideal romântico, de um mundo paradisíaco distante de aglomerações humanas ou pela necessidade de uma prática de preservação e limpeza dos lugares verdes, mostrando os limites do desenvolvimento e do progresso.

As particularidades trazidas pelo personagem retratam para Coutinho (2007), a representatividade da brasilidade comprometida com a realidade cultural do Brasil, o pequeno caipira também tem semelhanças com o personagem Jeca Tatu, clássico das histórias do autor Monteiro Lobato.

Freitas (2008, p. 21), destaca alguma das características do personagem que fortalecem o estereótipo do homem do interior, além do falar caipira “[...]a maneira de vestir (roupas remendadas, surradas devido ao trabalho na roça), as superstições (arruda contra mau-olhado), as crenças (bentinho, como símbolo da fé católica, que invoca a proteção divina) atribuídas a essa identidade cultural [...]”. Para compor as aventuras do protagonista são apresentados personagens que formam o núcleo da Turma da roça que teve sua primeira aventura em 1971, contemplando a diversidade cultural e peculiaridades da vida no interior com simplicidade e muito humor, os mesmos serão descritos abaixo:

Rosinha: Menina delicada, bonita e decidida que tem um namorico (romance) recatado com Chico, também é sua colega na escola;

Zé Lelé: Primo e colega de escola do personagem principal amigo fiel e companheiro das aventuras, sempre faz confusões por sua dificuldade de compreensão;

Dona Marocas: Professora da escola da Vila Abobrinha, considerada uma das autoridades da localidade, sendo assim respeitada por todos;

Hiro: Filho de imigrantes japoneses e amigo e colega de Chico na escola;

Nhô Lau: Dono do sítio vizinho que cultiva goiabas, frutas preferidas do personagem principal;

Primo Zeca: Menino da cidade que passa as férias na casa do primo do interior Chico;

Zé da roça: Amigo das aventuras na roça e colega de escola, muito estudioso;

Nhô Bento (pai): Trabalhador rural, passa maior parte do tempo cuidando dos afazeres do sítio, sempre que possível passa ensinamentos ao filho sobre a vida no interior, exigente em aspectos das responsabilidades do filho com os afazeres domésticos e o comprometimento com a escola;

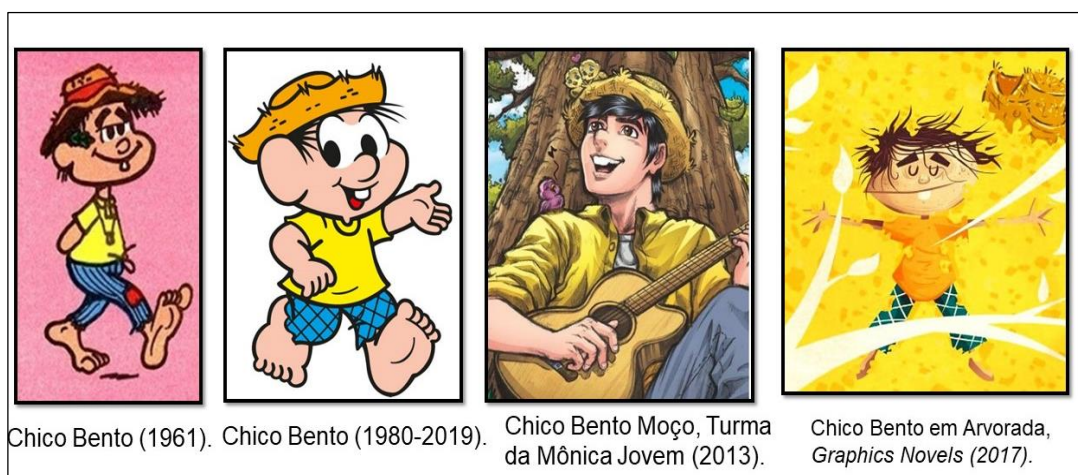
Dona Cotinha (mãe): Dona de casa, muito dedicada, amorosa e preocupada com filho, é exigente no acompanhamento escolar.

Vó Dita: A representatividade da sabedoria e uma maravilhosa contadora de histórias;

Padre Lino: Padre da paróquia da Vila Abobrinha.

O elenco descrito abrilhanta a trama retratada pelas HQs, que exibem crianças e adultos vivendo no meio rural, aproximando o leitor da veracidade deste contexto, trazendo debates e ideias, através dos anos, prosperando com assuntos atuais que deleitam e informam. Neste contexto o personagem Chico Bento passou por várias modificações ao decorrer dos anos, além de suas revistas, considerando sua presença na linha Turma da Mônica Jovem e nas *Graphics Novels* MSP, como apresentado na Figura 1 (abaixo).

Figura 1- Evolução do personagem Chico Bento



Fonte: Imagens Mauricio de Sousa Produções, montagem autoria própria, 2019.

Em 1961 o personagem Chico Bento apresentava uma aparência mais adulta, magrelo, alto, tinha mais detalhes em sua vestimenta, um pouco devagar, malandro e um tanto quanto picareta. Com o passar do tempo, aderiu características e valores mais inocentes. Em algumas histórias aparecia armado, após algum tempo abandonou a espingarda e começou a apoiar o meio ambiente.

A partir de 1980 o personagem ganha traços mais arredondados como os demais personagens de Mauricio de Sousa, apresentando características de um menino entre 7 a 8 anos, tendo como sua principal qualidade o amor pela natureza e os animais. Se mostrando um menino amoroso, esforçado, aventureiro e divertido que anda descalço, usa chapéu de palha e adora pescar e comer goiaba.

Em uma levada mais adolescente no ano de 2013 o personagem cresce e se torna Chico Bento Moço, enfrentando dilemas da idade, agora morando na cidade. Com base em seu amor pela natureza na universidade se torna estudante de agronomia. Esta revista é desenvolvida em estilo mangá (nome dado a HQs de origem japonesa). A ideia da revista foi inspirada na Turma da Mônica Jovem, mais uma brilhante criação da MSP (Mauricio de Sousa Produções).

Em uma releitura do clássico de Mauricio de Sousa Chico Bento em Arvorada, no modelo de *Graphics Novels*, uma história desenvolvida em quadrinhos longa e elaborada em um romance gráfico, criação do cartunista Orlandeli, que concebe um enredo comovente, onde o personagem passa por um drama familiar que gera grandes aprendizados e amadurecimento, uma linda e emocionante história. O protagonista retrata as mesmas características físicas e de personalidade, mas com o traço mais detalhado e expressivo.

Feitas tais considerações do personagem, no próximo capítulo apresentamos os procedimentos metodológicos.

## 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo caracterizamos o estudo, apresentamos as justificativas que conferem relevância ao estudo proposto, o problema e os objetivos da investigação. Também descrevemos a constituição do corpus investigativo e da Técnica escolhida para a análise dos dados.

### 4.1 Caracterização do estudo

A pesquisa em tela se caracteriza por ser um estudo teórico, de cunho bibliográfico, atendendo a abordagem metodológica qualitativa, pois foi a maneira mais adequada para desenvolver as necessidades do fenômeno aqui apresentado - a avaliação da aprendizagem nas Histórias em Quadrinhos do personagem Chico Bento. Tal abordagem para Bauer, Gaskell e Allum (2013, p.23) “ [...] lida com interpretações das realidades sociais [...]”, sendo uma abordagem mais suave (*soft*) dos dados. Para Bauer e Aarts (2013, p.58) “[...] a pesquisa qualitativa tende a maximizar a variedade do fenômeno desconhecido.” Possibilita a análise da variedade de representações trazidas pelo estudo escolhido. Dando seguimento, adotada a pesquisa de cunho bibliográfico, segundo Gil (2008, p. 50):

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Esta vantagem se torna particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço.

O estudo teórico possibilita condições para a intervenção que, segundo Demo (2000), de forma cuidadosa reorganiza a teoria em seus “[...]conceitos, ideias, ideologias, polêmicas, tendo em vista, em termos imediatos, aprimorar fundamentos teóricos” (p. 20). A pesquisa de cunho bibliográfico permite a aplicação de objetivos mais amplos e constitui-se basicamente de referências em livros e artigos com o intuito de reunir informações que deem apoio para o desenvolvimento da investigação.

Tem como temática investigativa como a avaliação da aprendizagem é abordada em Histórias em Quadrinhos de Chico Bento e como tais enfoques se aproximam ou se distanciam do que é proposto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.

## 4.2 Relevância, problema e os objetivos da investigação

Autores tais como André (2006) e Gil (2008) indicam que a relevância de uma pesquisa está assentada na possibilidade de se justificá-la em três dimensões: a relevância pessoal-profissional, a relevância acadêmico-científica e, a relevância social. Passamos a explicitação de cada uma delas.

### 4.2.1 Relevância pessoal-profissional

Ao finalizar o Ensino Médio saí com a certeza de realizar o Curso de Psicologia, pois o estudo sobre a mente humana me fascinava. Prestei o vestibular no então Centro Universitário La Salle pois tinha um encanto por esse lugar. Encanto esse que ainda hoje permanece. As estruturas arquitetônicas dos prédios mais antigos faziam-me lembrar de Hogwarts, a escola de Magia da saga Harry Potter, que amo!

Passei no vestibular e iniciei o curso realizando poucas disciplinas devido ao seu alto custo. Por este motivo, tive que buscar um emprego, mas sem experiência alguma na área. Consegui, por indicação, trabalhar no projeto Mais Educação como monitora de jogos pedagógicos. Dessa experiência surgiu definitivamente meu interesse e desejo por ensinar, levando-me a me apaixonar pela profissão.

Cursei três anos do Curso de Psicologia, cujos conteúdos contribuíram muito e me permitiram estabelecer relações entre as teorias e práticas pedagógicas. Realizei a troca para o Curso de Pedagogia no ano de 2014. A partir desse momento me encontrei profissionalmente e, comecei a trabalhar em mais escolas, amando o que faço!

A Pedagogia então se tornou o meu caminho. A partir desta decisão comecei a participar de ações tais como o Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), a Universidade Aberta para a Terceira Idade (UNATI), entre outros que descrevo no decorrer deste. Moro em Triunfo, uma pequena cidade do interior localizada a 77 km de Porto Alegre, apesar da distância gosto de morar nesta cidade, fiz grandes laços atuando como professora.

Mesmo com muitas dificuldades que enfrentamos como universitários sempre procurei me dedicar ao curso, pois sabia que esta era a maior ferramenta para atingir meus sonhos. Tive a constante força de minha família que foi fundamental para me



tornar a pessoa que sou hoje, sou grata por cada ensinamento. Meus pais não concluíram o Ensino Fundamental, e mesmo assim, sempre me direcionaram no incentivo aos estudos, serei a primeira Mestre da família. O estudo em minha vida é a essência de meus valores. Acredito que por este caminho terei grandes oportunidades.

No PIBID atuei na Escola Municipal de Ensino Fundamental Odette Yolanda Oliveira Freitas, onde desenvolvi com os alunos o “Projeto Pipa: Voando nas asas da imaginação. Também fiz parte de dois projetos de Iniciação Científica, sendo um deles “Formação continuada de professores: a pesquisa-ação colaborativa em contextos de práticas educativas inclusivas no município de Canoas-RS (2ª. Fase) e “Interculturalidade e formação de professores na América Latina: programas, avanços e perspectivas desde Brasil, Chile e Colômbia”, ” ambos como bolsista Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS).

Meu trabalho de conclusão teve como temática o Transtorno do Espectro Autista. Tive interesse neste assunto, pois trabalhava como monitora de uma menina que é portadora desta síndrome.

O mestrado tem sido um grande desafio que vem me fortalecendo no campo profissional e emocional, oportunizando práticas enriquecedoras. Atualmente, sou professora dos Anos Iniciais do município de Triunfo/RS com a carga horária de 20 horas. Pelo fato de estudar e lutar diariamente como professora pelos direitos das crianças, acredito que a busca de conhecimento deve ser constante, procuro crescer profissionalmente de maneira que possa suprir as necessidades de meus alunos que são a minha principal fonte de inspiração.

A escolha das Histórias em Quadrinhos (HQs) como objeto de estudo foi por acreditar no poder de transformação existente em suas páginas, pois como educadora emprego em minha prática temas da cultura *pop* como didática pedagógica que auxiliam na constituição de aulas mais interativas, garantido a proximidade ao universo da criança e possibilitando a aprendizagem significativa.

Outro fator incentivador para a escolha da temática é por fazer parte de dois grupos de pesquisa, cujas temáticas se inter-relacionam na temática desta investigação. O primeiro, *Práticas Educativas e Indicadores de Qualidade*, coordenado pela orientadora deste estudo, o qual está vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação no qual realizei meus estudos, e o segundo, *Universos Paralelos: Arte Sequencial, Mediação Cultural e práticas pedagógicas*, coordenado

pelo Prof. Dr. Renato Machado e Dr. Gelson Vanderlei Weschenfelder (coorientador dessa dissertação). Este grupo está vinculado ao Programa de Pós-graduação em Memória Social e Bens Culturais, também da Universidade La Salle.

#### 4.2.2 Relevância acadêmico-científica

A relevância acadêmico-científica de um estudo está no fato do mesmo poder contribuir para o avanço das reflexões realizadas acerca de determinada temática investigativa. Dessa forma, o pesquisador necessita ter conhecimento sobre os estudos que já foram desenvolvidos, contemplando a temática investigativa, de forma a buscar aproximações e ou distanciamentos entre o que já foi realizado e aquilo que se propões a fazer.

Com o objetivo de realizar o levantamento do que já fora produzido, em termos de dissertações e teses contemplando as HQs de Chico Bento, realizamos uma consulta no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), utilizando o descritor “Chico Bento”.

Quadro 1 - Mapeamento de dissertações e teses com o descritor Chico Bento

| Autor(a)                            | Título/Instituição-Curso                                                                                                                                                                  | Ano  | Nível |
|-------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------|
| TEODORO, Claudia Aparecida.         | <i>O simulacro do caipira nas histórias em quadrinhos de Chico Bento.</i> Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/Comunicação e Semiótica.                                          | 2007 | M     |
| CÓRIO, Maria de Lourdes Del Faveri. | <i>O personagem “Chico Bento”, suas ações e seu contexto: um elo entre a tradição e a modernidade.</i> Universidade de Marília, Marília/Comunicação e Estudo de Linguagens.               | 2006 | M     |
| SILVA, Silvano Alves Bezerra da.    | <i>A Pedagogia do Chico Bento: o caipira e o seu universo no discurso das histórias em quadrinhos.</i> Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa/Ciências da Informação.                | 1998 | M     |
| MARIM, Rogerio Elias.               | <i>Histórias de Chico Bento: discussões acerca de algumas práticas escolares quando mobilizadas no contexto midiático das HQ.</i> Universidade São Francisco, Bragança Paulista/Educação. | 2011 | M     |
| LIBERATTI, Elisângela.              | <i>Ara, Chico: AW, Chuck: Uma tradução funcionalista de quadrinhos do Chico Bento.</i> Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/ Estudos da Tradução.                        | 2012 | M     |
| SANTOS, Clarisse Barbosa dos.       | <i>Quadrinhos e Chico Bento: um texto caleidoscópico.</i> Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/Estudos Literários.                                                        | 2002 | M     |

|                                    |                                                                                                                                                                                                               |      |   |
|------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|---|
| ANTUNES, Elaine Ferrari.           | <i>O falar caipira de Chico Bento.</i> Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/Letras.                                                                                                       | 2000 | M |
| CUNHA, Bianca Amaral da.           | <i>Desenvolvimento das habilidades de leitura: do personagem Chico Bento ao tema transversal 'trabalho' dos Parâmetros Curriculares Nacionais.</i> Universidade Federal de Minas Gerais, Natal/Letras.        | 2018 | M |
| PROCÓPIO, Mariana Ramalho.         | <i>O ethos do homem do campo nos quadrinhos de Chico Bento.</i> Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/Estudos Linguísticos.                                                                    | 2008 | M |
| COSTA, Karina Rodrigues da.        | <i>As formas nominais na escrita de alunos do Ensino Fundamental II: Chico Bento aprende a escrever Montes Claros/MG 2018.</i> Universidade Estadual de Montes Claros, Natal/Letras.                          | 2018 | M |
| JUNIOR, Sergio Ronaldo Pinho.      | <i>O Discurso de Natureza nas HQS do Chico Bento: provocações ao campo de saber da Educação Ambiental.</i> Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande/Educação Ambiental.                                 | 2015 | M |
| SILVA, Marly Custodio da.          | <i>Chico Bento em Pavor Espaciar: uma Abordagem Sociolinguística da Graphic Novel, de Gustavo Duarte.</i> Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/Letras.                                   | 2015 | M |
| COUTINHO, Thais Souza.             | <i>O caipira Chico Bento e a preservação do nacional na obra de Maurício de Sousa.</i> Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade. | 2007 | M |
| SILVA, Juliano Ricciardi Floriano. | <i>O espaço geográfico expresso nas histórias em quadrinhos: uma experiência com Chico Bento.</i> Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho/Presidente Prudente/Geografia.                           | 2004 | M |
| NUNES, Luciana Eisenbach.          | <i>Estudo semiótico da história em quadrinhos "Chico Bento em: aniversário na escola" de Maurício de Souza.</i> Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo/Letras.                         | 2003 | M |
| TAVARES, Mayara Barbosa.           | <i>Os discursos sobre a educação em quadrinhos: Calvin e Hobbes, Mafalda e Chico Bento.</i> Universidade Federal de Goiás, Goiânia/ Letras e Linguística.                                                     | 2013 | M |
| FREITAS, Daniela Amaral Silva.     | <i>O discurso da educação escolar nas Histórias em Quadrinhos de Chico Bento.</i> Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/Educação.                                                              | 2008 | M |
| LEMES, Adriana.                    | <i>A Escola do Chico Bento: Representações do Universo Escolar em Histórias em Quadrinhos de Maurício de Souza.</i> Universidade Luterana do Brasil, Canoas/Educação.                                         | 2005 | M |
| GOMES, Maria de Fatima Cardoso.    | <i>Chico Bento na escola: um confronto entre a produção de "maus" e "bons" alunos e suas representações.</i> Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/Educação.                                   | 1995 | M |

|                                        |                                                                                                                                                                                                                                                    |      |   |
|----------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|---|
| PARRILLA, Franciele Aline.             | <i>Chico Bento, um caipira do campo ou da cidade? A representação do espaço rural e urbano e de seus habitantes na revista em quadrinhos do Chico Bento (1982-2000).</i> Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho/Assis, Assis/História. | 2006 | M |
| RODRIGUES, Dandara de Freitas.         | <i>A escola pela ótica de Calvin, Mafalda e Chico Bento — Um estudo das experiências cotidianas dos personagens de histórias em quadrinhos.</i> Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá/Educação.                                              | 2018 | M |
| SCARELI, Giovana.                      | <i>Educação e histórias em quadrinhos: a natureza na produção de Maurício de Sousa.</i> Universidade Estadual de Campinas, Campinas/Educação.                                                                                                      | 2003 | M |
| MENDES, Marcília Luzia Gomes da Costa. | <i>Crianças de papel: a infância nos quadrinhos de Maurício de Sousa.</i> Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/Ciências Sociais.                                                                                                     | 2008 | D |
| SALES, Mario Benedito.                 | <i>História em quadrinhos e escola: uma luta ou parceria?</i> Universidade Estadual de Londrina, Londrina/Educação.                                                                                                                                | 2002 | M |
| FILHO, Manoel Dantas Macedo.           | <i>A figura dos professores nas histórias em quadrinhos: paralelos entre a produção de Maurício de Souza e Charles Schulz.</i> Fundação Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão/Educação.                                                   | 2014 | M |
| D'OLIVEIRA, Geisa Fernandes.           | <i>De Jeca a Bento: identidade nacional nos quadrinhos de Maurício de Souza.</i> Universidade Federal de Pernambuco, Recife/Comunicação.                                                                                                           | 2005 | M |
| FERNANDES, Cristiana de Almeida.       | <i>O mito em Maurício de Sousa.</i> Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro/Design.                                                                                                                                                     | 2006 | M |

Fonte: Autoria própria, 2019.

O estudo de Teodoro (2017) analisa o perfil do caipira Chico Bento e de como é representado, os acontecimentos e temáticas abordadas em suas histórias, com intuito de contextualizar com o caipira da vida real, demonstrando as origens históricas e as transições decorrentes ao homem de campo, relacionando com as consequências geradas pelo capitalismo. Analisando a maneira como Mauricio de Sousa apresenta e descreve o personagem, considerando assim em um simulacro, termo utilizado para conceitualizar a representação e imitação, do homem que vive no campo.

D' Oliveira (2005) analisa a identidade nacional do brasileiro presente nas Histórias em Quadrinhos de Chico Bento, se o personagem traz consigo representatividades de brasilidade suas potencialidades e limites, tendo como base as ideias de representação adotadas pelo filósofo Michel Foucault.

Na mesma linha, Procópio (2008) descreve a construção do *ethos* (estudo dos costumes sociais) do homem do campo brasileiro, a partir das Histórias em Quadrinhos do personagem, trabalhando o imaginário sócio discursivo que sustenta o enredo das HQs.

Segundo Cório (2006) Chico Bento em suas histórias apresenta uma abordagem mais cultural, tendo base na representação da tradição, pois em seus quadrinhos resgata aspectos do passado e aspectos da cultura popular, estabelecendo uma reflexão na contemporaneidade em valores morais. Diante disso, “O que enriquece e destaca seu perfil caipira é a maneira como mostra o valor das coisas simples da vida: amizade, família, preocupação com a ecologia e o meio ambiente.” (p.129). Abordando aspectos da linguagem escrita e a linguagem visual das HQs do pequeno caipira que em suas aventuras realiza uma sequência de ações virtuosas tratando de valores essenciais para a vida, características que tornam o personagem mais cativante e especial.

Parrilla (2006) realiza uma leitura crítica e sistematizada das HQs do Chico Bento, no espaço temporal de 1982 a 2000, analisando as representações de campo e cidade e de seus habitantes. Investigando como tais imagens conversam com as demais representações existentes na vida rural e urbana.

Em seu estudo, Liberatti (2012) analisa a variação linguística nos enredos do Chico Bento com enfoque na tradução das HQs do português para o inglês, observando a linguagem informal utilizada, fato importante para a comercialização dos quadrinhos brasileiros em outros países. O jeito de falar optado para Chico Bento caracteriza a tentativa de representação do caipira. Reforça” a finalidade da representação da fala dos personagens em Chico Bento é criar uma atmosfera característica da vida no campo, inserindo, assim, o leitor em um universo cultural e social diferente daquele representado convencionalmente pela ortografia padrão” (LIBERATTI, 2012, p.42). Adotando uma interpretação teórico-metodológica com base no funcionalismo nordiano, que propõe que a tradução é um ato comunicativo, partindo da concepção do pseudodialecto caipira amparado pela teoria de Bagno (2011).

Silva (2015) analisa e descreve a evolução da língua portuguesa, a partir Graphic Novel Pavor Espaciar, do cartunista Gustavo Duarte. Revela o preconceito linguístico existente no falar caipira, pelo fato das revistas do personagem não utilizarem a linguagem padrão. Percebendo que os traços linguísticos adotados pelo

personagem, apesar da evolução da língua portuguesa, ainda persistem no vocabulário das comunidades rurais.

Com a centralidade no aperfeiçoamento da escrita, Costa (2018) desenvolve a prática didática-pedagógica para o desenvolvimento e auxílio do uso das formas nominais infinitivo, gerúndio e particípio, na escrita dos educandos do ensino fundamental II, os mesmos pertencentes ao 8º ano, utilizando como ferramenta pedagógicas as HQs de Chico Bento, pois trabalham a modalidade oral, presentes na fala do personagem, buscando representar o diálogo presente nas pessoas do interior, e também a modalidade escrita e identidade cultural. Estudo que fortalece o uso das Histórias em Quadrinhos como mobilizadoras da aprendizagem significativa.

Em suas histórias, Chico Bento demonstra seu carinho e dedicação com os animais e a natureza, por meio deste personagem Mauricio de Sousa encontrou uma forma de abordar a temática da educação ambiental como: a poluição, a produção de lixo, proteção dos animais entre outros assuntos que englobam a temática, sempre com a preocupação de informar, conscientizar e educar com o lúdico. Sendo assim, Junior (2015) em seu estudo analisa as edições de 2009 e 2013, tendo como perspectiva os conceitos e discursos diante a natureza presente nas HQs de Chico Bento, optando pela metodologia da Análise do Discurso, a partir das ideias de Michel Foucault. Demonstrando a importância de observar os enredos das HQs, como um artefato cultural.

Coutinho (2007) apresenta a visão do cartunista Mauricio de Sousa em relação ao contexto rural e como o mesmo se relaciona com a nacionalidade, e como o enredo do personagem está ligado ao conceito de preservação e com base na lógica normatizadora. Colaborando para a compreensão do protagonista e destacando os traços nacionais de Chico Bento, afirma que o mesmo é marcado pela brasilidade.

Silva (2004), em sua pesquisa contribui com a compreensão e evolução histórica das HQs, e como essas podem ser ferramentas de ensino/aprendizagem nas aulas de Geografia, utilizando o cenário do campo das histórias de Chico Bento com comparação do real espaço rural brasileiro, destacando hábitos e aspectos culturais que podem auxiliar o ensino da disciplina de geografia. Colaborando com o uso das Histórias em Quadrinhos como ferramenta pedagógica.

Tavares (2013) analisa os discursos e formações discursivas de educação presentes nas HQs de Calvin e Hobbes, de Bill Watterson; de Mafalda, de Quino e de Chico Bento, de Maurício de Sousa, concebendo assim a concepção de educação

adotada nos quadrinhos analisados, que se destaca a metodologia tradicional, onde ocorre o distanciamento entre professor e aluno, uma educação baseada na autoridade e repetição. O estudo demonstra a importância da interação do educador perante o processo de ensino do aluno.

Freitas (2008) desenvolve a temática do discurso da educação presente nas Histórias em Quadrinhos, com base nos aportes teóricos dos Estudos Culturais de Michel Foucault. Também analisa aspectos comportamentais e físicos dos personagens e os ensinamentos adotados pelo currículo, discurso, o poder e subjetividade são apresentados nas HQs de Chico Bento. Resultando que a principal função da Escola da Vila Abobrinha se concentra em disciplinar os alunos a desenvolver um rendimento escolar aceitável.

Lemes (2005) centraliza em sua as representações do universo escolar presentes nas HQs do Chico Bento por Mauricio de Sousa, identificando a visão escolar que chega até o leitor. Os resultados de tal estudo, reforçam a escola como disciplinadora das atitudes dos educandos.

Rodrigues (2018) este estudo estabelece-se na investigação das tirinhas de Mafalda, Chico Bento e Calvin no contexto escolar e como se constituem as posturas dos personagens e seus posicionamentos, se os mesmos identificam a escola como espaço de desenvolvimento do conhecimento, valores sociais, atitudes, deveres e obrigações que se dão nesse espaço.

A dissertação de Scareli (2003) investiga a intenção educativa presentes na Histórias em Quadrinhos do cartunista Mauricio de Sousa, realizando uma retomada histórica das HQs no Brasil, observando a questão educacional e ecológica transmitidas pelos personagens Chico Bento e Papa Capim.

Filho (2014) a partir da visão de leitores do ensino médio da rede pública de Aracaju/Sergipe em relação as HQs de Chico Bento e Snoopy e sua turma de Charles Schulz, teve como foco a análise da representatividade social, refletindo como tais artefatos abordam questões educacionais e como é trazida a figura do educador nas Histórias em Quadrinhos.

Mendes (2008) analisa a concepção de infância abordada nas Histórias em Quadrinhos de Mauricio de Sousa, valendo-se da metodologia da análise do discurso os seguintes personagens: Cebolinha, Mônica, Cascão, Chico Bento e Magali. Abordando quatro eixos temáticos: família, escola, brincadeiras e amizade. Diante aos

resultados o estudo mostra uma infância centralizada nos direitos e o espaço da criança na sociedade.

Fernandes (2006), analisa as Histórias em Quadrinhos de Chico Bento e do Papa-Capim publicados nos anos de 2004/2005, a partir da ótica da semiologia, interpretação de imagens, avaliando o uso do Mito para a transmissão de um conteúdo ideológico, interpretando as imagens, textos, narrativas e demais componentes que compõem as HQs, e como a mesmas são interpretadas pelos os leitores.

Tendo as presentes pesquisas identificadas, constatamos que o tema proposto neste estudo ainda não foi abordado da forma que adotamos investigar, sendo assim, um acréscimo a está temática, beneficiando futuras pesquisas na área. Alguns trabalhos que compõe o Quadro 1 - Mapeamento de dissertações e teses com o descritor Chico Bento, não estão presentes nesta descrição (acima) pelo fato de estarem disponíveis somente em manuscritos, mantidos em bibliotecas nas instituições de origem do estudo.

#### *4.2.3 Relevância social*

Sabemos que muitos aspectos culturais cercam o processo de avaliação, rotulando o mesmo, transformando a prova para o aluno em um momento de ansiedade e medo. Desta forma, a avaliação perde o seu valor e significado que consiste no acompanhamento do desenvolvimento do aluno no processo de construção da aprendizagem. A justificativa social desta dissertação é desmistificar o processo de avaliação da aprendizagem presente nas HQs, pois este artefato realiza uma reflexão sobre a situação social. Com esta premissa o protagonista Chico Bento representa o papel e a condição do aluno no contexto educacional no enredo de suas Histórias em Quadrinhos, e dialogando com o que está proposto nos dispositivos legais que garantem a educação de qualidade ao aluno, no caso as *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos*.

#### *4.2.4 Problema e objetivos da investigação*

Ao se referir ao problema de pesquisa, Gil (2008, p. 32) explica que “na acepção científica, problema é qualquer questão não solvida e que é objeto de discussão, em qualquer domínio do conhecimento”. Tendo presente o exposto, o problema de



investigação: Como a avaliação da aprendizagem é abordada em Histórias em Quadrinhos de Chico Bento e como tais enfoques se aproximam ou se distanciam do que é proposto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos?

Em decorrência do problema, propomos como objetivo geral: *Analisar como a avaliação da aprendizagem é abordada em Histórias em Quadrinhos de Chico Bento e como tais enfoques se aproximam ou se distanciam do que é proposto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.*

Com relação aos objetivos específicos, os mesmos são assim formulados:

- a) Identificar, no Aplicativo Banca da Mônica, as Histórias em Quadrinhos da Revista Chico Bento cujo conteúdo faz alusão a questões relativas a avaliação da aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
- b) Descrever os conteúdos identificados nas Histórias em Quadrinhos selecionadas, realizando uma reflexão acerca dos mesmos, tendo como referência o *proposto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos e os pressupostos de autores que fundamentam o estudo em tela.*
- c) Apontar desafios e perspectivas, com base na análise realizada, relativas à avaliação da aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

### **4.3 Constituição do *corpus* da pesquisa**

Segundo Bauer e Aarts (2013, p. 40), a elaboração do *corpus* de uma pesquisa “[...] garante a eficiência que se ganha na seleção de algum material para caracterizar o todo.”, certificando a qualidade do material coletado para a elaboração do estudo, constituindo a investigação.

O *corpus* investigativo da pesquisa está constituído por onze tirinhas de História em Quadrinhos do Chico Bento, as quais foram retiradas do Aplicativo Banca da Mônica<sup>7</sup>, o qual se constitui num serviço de quadrinhos digitais que permite aos clientes ler gibis, *graphic novels* e revistas especiais do selo Maurício de Sousa Produções (MSP) em dispositivos eletrônicos compatíveis. A escolha deste meio

---

<sup>7</sup> Disponível em Aplicativo Banca da Mônica (2019), Maurício de Sousa Produções (MSP).

tecnológico foi atribuída pela dificuldade de encontrar as edições das Histórias em Quadrinhos em seu aspecto físico, as revistas.

A pesquisa de levantamento das tirinhas do personagem Chico Bento se desenvolveu e elaborou-se a partir das representações de escola, com centralidade no processo de avaliação escolar, a mesma que tem como funcionalidade a efetivação do direito à aprendizagem.

Para a constituição do *corpus* da pesquisa e obter os dados trazidos pelas tirinhas utilizamos a análise semiológica (das imagens) para a validação do estudo, segundo Penn (2013), seguimos as presentes etapas: a) A aplicação da escolha das imagens, neste caso as tirinhas do personagem Chico Bento, e conseqüentemente identificar a fonte do material, que nesta pesquisa de centraliza no Aplicativo Banca da Mônica (2019) e assim estabelecemos em nossa fonte de dados escolhida, no aplicativo se encontram disponibilizadas as edições das revistas de Chico Bento dos anos de 1999, 2000 e 2016, contemplando 14 edições apresentadas no Quadro 2, sendo que destas, três edições são especiais (edições 12, 13 e 14).

Quadro 2- Seleção das Revistas do Chico Bento no Aplicativo Banca da Mônica

| Edição     | Ano  |
|------------|------|
| 322        | 1999 |
| 324        | 1999 |
| 329        | 1999 |
| 337        | 1999 |
| 339        | 2000 |
| 340        | 2000 |
| 344        | 2000 |
| 347        | 2000 |
| 350        | 2000 |
| 352        | 2000 |
| 353        | 2000 |
| Janeiro/09 | 2016 |
| Abril/12   | 2016 |
| Junho/14   | 2016 |

Fonte: Autoria própria, 2019.

Cada uma das edições apresentadas no quadro 2 foram acessadas na íntegra para a realização da leitura dos textos, buscando-se identificar aquelas histórias que faziam menção a avaliação escolar. Dando seguimento, após a escolha destas edições que estavam as tirinhas passamos para a próxima etapa; b) A realização de um levantamento sistemático dos dados obtidos nos materiais escolhidos,

desenvolvendo anotações fundamentais para a familiarização do material adquirido, partindo para o reconhecimento da composição e conteúdos que acercam as imagens e estabelecem seu significado; c) Após examinar os significados e quais contribuições resultantes. Identificando os conhecimentos culturais nas quais as imagens remetem, desenvolvendo a interpretação, assim para Penn (2013, p. 341) aplicando,

O conhecimento cultural e os valores que se pressupõe que o leitor possua podem ser usados para “reconstruir” o leitor “ideal”, ou identificar índices sociais. Sintagma: como elementos se relacionam um com o outro? Correspondências, contrastes? Há pistas para ênfases e relações, por exemplo, cor, tamanho, posicionamento? Como o texto se relaciona com a imagem? Ancoragem, revezamento? Redundância?

Consequentemente seguimos para a etapa d) Conferência dos dados obtidos, se os mesmos correspondem com o problema da pesquisa estipulado, levando em consideração as anotações realizadas no processo de interpretação; e) Por fim selecionamos a forma de relatório, como estas informações seriam apresentadas, neste este estudo optamos pela elaboração de quatro eixos temáticos, onde os conteúdos das onze tirinhas escolhidas. Após realizamos o uso da a Técnica de Análise de Conteúdo, concebida por Bardin (2016), foram categorizadas nos determinados eixos:

- **Eixo temático 1:** O impacto do resultado da avaliação na dimensão sócio afetiva do estudante.
- **Eixo temático 2:** A avaliação classificatória.
- **Eixo temático 3:** A relação entre família-escola no processo de avaliação.
- **Eixo temático 4:** A memorização e a “cola” como estratégias para assegurar o bom desempenho nos resultados da avaliação.

#### 4.4 Técnica de Análise dos Dados

Para a análise dos dados adotamos primeiramente a análise semiológica (das imagens) adotada por Penn (2013), em seguida realizamos a Técnica de Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2016). Técnica que é dividida, em três etapas, a saber: pré-análise, etapa em que se realiza uma leitura flutuante do material; exploração do material, na qual são estabelecidas as categorias de classificação; e por fim essas

categorias passam pelo processo de tratamento, inferência e interpretação dos resultados.

Na fase de pré-análise realizamos a escolha do local de consulta, Aplicativo Banca da Mônica (MSP, 2019), partindo da exploração do material, estabelecendo os critérios de inclusão/exclusão para a constituição do *Corpus* Investigativo, dando seguimento identificando e selecionando as tirinhas das revistas do personagem Chico Bento, aquelas que seu enredo se desenvolvia em ambiente escolar ou que retratavam as consequências da avaliação da aprendizagem, após realizar uma leitura flutuante aplicando os critérios determinados para a constituição do *Corpus* investigativo, definiu-se por onze tirinhas da revista Chico Bento, e por fim a categorização dos conteúdos em eixos temáticos. A autora descreve a fase de pré-análise Bardin (2016, p. 95):

É a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas, tem por objectivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise.

Fase de inferência e interpretação, se constituem pelo tratamento dos resultados obtidos, a partir da análise de dados e os achados do estudo, ao desenvolvimento das considerações finais. Segundo Bardin (2016), a fase se caracteriza pelo tratamento dos resultados obtidos no processo de análise, para estabelecer a codificação que se define onde os dados são “[...]transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exacta das características pertinentes do conteúdo.” (p.103). Uma das potencialidades a acrescentar da Análise de Conteúdo para Bauer (2013, p. 212), é por ser “[...] sistemática e pública; ela faz uso principalmente de dados brutos que ocorrem naturalmente; pode lidar com grandes quantidades de dados; presta-se para dados históricos; e ela oferece um conjunto de procedimentos maduros e bem documentados [...]”. Sendo assim, qualificando e estruturando os dados da pesquisa.

Neste estudo as análises são atribuídas em eixos temáticos que estão localizados no próximo capítulo - Olhares preliminares sobre a avaliação da aprendizagem escolar: um diálogo a partir dos conteúdos das histórias em quadrinhos, onde foram realizadas a interpretação das tirinhas escolhidas como objeto de estudo,

as mesmas organizadas em quatro eixos, dialogando com autores da avaliação da aprendizagem.

## 5 OLHARES PRELIMINARES SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: UM DIÁLOGO A PARTIR DOS CONTEÚDOS DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

Neste capítulo realizamos um diálogo, tendo como ponto de partida os conteúdos identificados nas Histórias em Quadrinhos de Chico Bento, o que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (BRASIL, 2010) e os pressupostos de autores que discutem a avaliação da aprendizagem escolar.

### 5.1 Eixos temáticos

Os conteúdos presentes nos fragmentos selecionados das Histórias em Quadrinhos foram categorizados em quatro eixos temáticos, os quais apresentamos no Quadro 3.

Quadro 3 - Eixos temáticos

| <b>Eixos e subeixos temáticos</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Eixo temático 1:</b> O impacto do resultado da avaliação na dimensão sócio afetiva do estudante.</li> <li>• <b>Eixo temático 2:</b> A avaliação classificatória.</li> <li>• <b>Eixo temático 3:</b> A relação entre família-escola no processo de avaliação</li> <li>• <b>Eixo temático 4:</b> A memorização e a “cola” como estratégias para assegurar o bom desempenho nos resultados da avaliação.</li> </ul> |

Fonte: Autoria própria, 2019.

#### 5.1.1 Eixo temático 1: O impacto do resultado da avaliação na dimensão sócio afetiva do estudante.

Ao abordar o impacto ocasionado pela avaliação, logo lembramos algum momento de nossas vidas que nos deparamos com algumas situações que ficamos apreensivos para um teste, uma entrevista, apresentação de trabalho, entre outros casos, isto ocorre por não estarmos preparados ou pela própria insegurança de ser avaliado, neste eixo refletimos sobre este assunto presente nas Histórias em Quadrinhos de Chico Bento, as consequências na dimensão sócio afetiva, diante os resultados obtidos nas avaliações.

O processo de avaliar sempre é uma tarefa difícil, pois sabemos os impactos que uma prova pode trazer para a dimensão afetivo-emocional do aluno. No entender de Moretto (2010, p. 115):

A avaliação da aprendizagem é angustiante para muitos professores por não saberem como transformá-la num processo que não seja mera cobrança de conteúdos aprendidos de cor, de forma mecânica e sem muito significado para o aluno. Angustiante por terem de usar um instrumento tão valioso no processo educativo como recurso de repressão, como meio de garantir que uma aula seja levada a termo com certo grau de interesse.

Nas Figuras de números 2, 3, 4 e 5 (apresentadas no decorrer deste eixo) respectivamente, podemos observar o impacto da nota no comportamento do estudante. Na Figura 2 (abaixo), o personagem Chico Bento se encontra em frustração, ao saber do resultado da prova de gramática, sendo a nota zero, no momento em que chega em casa se depara com uma sopa de letrinhas, aumentando seu descontentamento com o rendimento escolar. Já na Figura 3 (abaixo), ao chegar na sala de aula o aluno tenta conquistar a educadora com uma maçã, se não houvesse prova, mas como avaliação estava confirmada, o menino come a fruta, como forma de desmerecimento a professora.

Figura 2: Tirinha do Chico Bento,  
nº 322/1999



Fonte: Aplicativo Banca da Mônica, 2019.

Figura 3: Tirinha do Chico Bento,  
nº 340/2000



Fonte: Aplicativo Banca da Mônica, 2019.

Segundo o que está previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (BRASIL, 2010, p. 3), dispõe que conhecimento estabelecido para o currículo dos anos iniciais deve ser elaborado pela escola tendo como centralidade a transformação e formação do educando, assim colabora:

§ 3º Os conhecimentos escolares são aqueles que as diferentes instâncias que produzem orientações sobre o currículo, as escolas e os professores selecionam e transformam a fim de que possam ser ensinados e aprendidos, ao mesmo tempo em que servem de elementos para a formação ética, estética e política do aluno.



De acordo com Moretto (2010, p. 39), “Todo professor sabe que o momento da avaliação é aquele em que as emoções do aluno entram em ebulição. Nele se misturam sentimentos de ansiedade, medo, angústia, alegria, tensão, estresse etc.”. Dessa forma, considerando-se a importância da avaliação no processo educativo, é necessária a criação de um ambiente tranquilo de forma a minimizar a influência dos aspectos afetivo-emocionais no desempenho do aluno.

As tirinhas acima, apresentadas demonstram o desconforto, a ansiedade e frustração. Para Perrenoud (2001), o contexto escolar afeta o humor e ações das crianças, gerando insatisfações que se refletem em seu rendimento. Devemos compreender que a avaliação é uma ferramenta pedagógica, não uma cobrança de um modelo de aluno em relação ao nível de aprendizagem, e se afirmando como uma forma de modelar e doutrinar educandos, igualmente os aspectos apresentados na prova devem estar de acordo com o contexto de realidade da turma.

Referente a Figura 4 (abaixo), o protagonista aparece entusiasmado com a professora Marocas em relação às notas nas disciplinas de matemática, história e ciências, 10 em todas, de repente o menino é acordado pela mãe, dizendo que o mesmo iria se atrasar para a escola, o desempenho incrível não passou de um simples sonho.

Em relação a Figura 5 (abaixo), Chico Bento se encontra apreensivo com o resultado da prova, relatando a educadora que uma palavra dela poderia fazê-lo feliz, então Dona Marocas fala: 10! E o aluno sai da escola pulando de felicidade.

Figura 4 - Tirinha do Chico Bento,  
nº 347/2000



Fonte: Aplicativo Banca da Mônica, 2019.

Figura 5 - Tirinha do Chico Bento,  
nº 353/2000



Fonte: Aplicativo Banca da Mônica, 2019.

Segundo Vasconcellos (2008, p. 131): “Desde muito cedo os professores foram perdendo o ‘**contato**’, a parceria, a cumplicidade, com os alunos; logo nas séries iniciais, a avaliação já foi se colocando como fator de distanciamento professor-aluno-objeto de conhecimento” (grifo do autor). Percebemos nos fragmentos das HQs que a educadora centraliza sua didática nas notas dos educandos, não proporcionando a aprendizagem significativa, baseada na realidade do sujeito.

Para Esteban (2009, p. 52), avaliação concebe o horizonte para a construção do trabalho pedagógico e a evolução dos alunos com atraso da aprendizagem, complementando:

A centralidade dessa avaliação está no processo de regulação externa da dinâmica pedagógica, colaborando para a redução das possibilidades da escola refletir sobre seu trabalho, formular suas propostas de ação e estabelecer modos coletivos e democráticos de regulação do trabalho, com a finalidade de produzir práticas favoráveis ao processo aprendizagem-ensino.

Um dos focos da avaliação é o que ainda se pode mudar para que o aluno consiga desenvolver suas potencialidades. A proximidade do professor, o estabelecimento de objetivos, e a mobilização das capacidades e dos conhecimentos que possam auxiliar os alunos são fundamentais. Moretto (2010, p. 44) traz à tona o papel do professor como “mediador, facilitador e catalisador do processo de aprendizagem”. Continua o autor:

Sua presença se faz absolutamente indispensável como elemento organizador do contexto de aprendizagem, com vistas a facilitar o processo de construção das representações pelo aluno. Fica, então, claro que o professor não é transmissor de conhecimento, e sim aquele que prepara as melhores condições para que sua construção se efetue.

Ao observar as figuras (as 4 acima apresentadas), dispostas neste eixo, consideremos como os resultados das avaliações modificam o comportamento do personagem demonstrando indiferença e frustração, o mesmo chegando a sonhar com o “dez” nesta perspectiva refletimos, a prova tem um peso maior do que aprendizagem significativa? Se a resposta for sim, o ato de avaliar priva-se de sua finalidade e o aluno perde o seu Direito à aprendizagem.

### *5.1.2 Eixo temático 2: A avaliação classificatória.*

O ato de classificar acompanha o ser humano desde seus primeiros anos de vida, somos classificados em características físicas, intelectuais e socioeconômicas. Desta forma a avaliação na concepção classificatória adotada por muitos professores segue presente nos anos iniciais do ensino fundamental, aplicada para a verificação da matéria exigida pelo currículo escolar, combinada com a fragmentação da

aprendizagem, não se relacionando de maneira interdisciplinar com as disciplinas e o desenvolvimento integral dos alunos e suas demais habilidades.

Diante o que está disposto no documento legal as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (BRASIL, 2010, p. 9), o processo de avaliação deve assumir um caráter processual, formativo em que o educando seja agente efetivo do processo de aquisição do conhecimento, ou seja contínua, cumulativa, diagnóstica e qualitativa.

Segundo Luckesi (2010, p. 37), no que se refere a avaliação em seu aspecto classificatório, caracteriza-se como:

A avaliação educacional escolar assumida como classificatória torna-se, desse modo, um instrumento autoritário e frenador do desenvolvimento de todos os que passarem pelo ritual escolar, possibilitando a uns o acesso e aprofundamento no saber, a outros a estagnação ou a evasão dos meios do saber. Mantém-se, assim a distribuição social.

Também, no entender de Hoffmann (1995, p. 17): “Exercendo a avaliação como uma função classificatória e burocrática, persegue-se um princípio claro de descontinuidade, de segmentação, de parcelarização do conhecimento”.

Na tirinha 350, conforme apresenta a Figura 6, é possível perceber a ênfase na avaliação como uma forma de classificar os alunos segundo desempenho obtido.

Figura 6 - Tirinha do Chico Bento, nº 350/2000



Fonte: Aplicativo Banca da Mônica, 2019.

Para Demo (2006), o ato de avaliar consiste no cuidado que o educador tem frente ao processo de aprendizagem do aluno. Avaliação se faz necessária para o desenvolvimento humano do indivíduo. O ato de classificar é algo de ordem natural, mas que seja utilizado para beneficiar a aprendizagem do aluno, de maneira alguma causar vergonha, conforme refere o autor (DEMO, 2006, p. 27):

Professor que sabe cuidar do aluno avalia de maneira mais propícia a tal cuidado, podendo utilizar a nota, conceito, comentário, ou qualquer outro artifício que lhe permita diagnosticar de perto e de modo persistente, resultando daí o compromisso de interferir no sentido de garantir o direito de aprender bem.

Na representação da Figura 6 (acima), a educadora aparece entregando as provas e ditando as notas, ao entregar a de Chico Bento, o mesmo tirou dez, feliz com o resultado chega a saltitar de alegria, a professora segue entregando as avaliações e ditando os resultados, e as notas dos demais a alunos é superior a dez, sendo assim o protagonista mais uma vez tirou notas baixas, a decepção e o descaso da educadora na reação do aluno fica evidente. A atitude da professora, ao anunciar as notas, a ênfase na posição de cada um de seus alunos, estabelecendo de certa forma, um comparativo entre eles. No entender de Hoffmann (1995, p. 42):

[...] o grande perigo das notas atribuídas por métodos comparativos: O aluno ideal (definido subjetivamente pelo professor) é o aluno nota 10, os demais recebem notas conforme forem piores ou melhores do que ele. Os procedimentos impressionista e comparativo prevalecem igualmente na atribuição de notas a tarefas dos alunos que não possibilitem contagem de acertos como a redação.

O posicionamento do método de avaliar não consiste somente em aplicar provas (apesar de ser um instrumento importante) para obter nota e ter o tão sonhado dez que o personagem Chico Bento tanto anseia. Esta possibilita fortalecer o processo de ensino-aprendizagem o qual precisa ser compreendido enquanto um processo contínuo e progressivo, tendo como principal objetivo, compreender as facilidades e dificuldades apresentadas pelos alunos. Hoffmann (1995, p.40), mobiliza-nos a refletir sobre a seguinte questão: Como podemos “medir” o aluno? A autora explicita que:

O que medimos deve ser invariavelmente expresso em escalas ou graus numéricos [...]. Assim, nem todos os fenômenos podem ser medidos, por não haver instrumentos para tanto, ou por não admitirem tal precisão numérica. (Finalmente, os cientistas ainda não fabricaram instrumentos para medir o amor ou a tristeza e outros sentimentos humanos). Podemos medir, na escola, a frequência às aulas, por exemplo. (Elemento sempre presente nos regimentos escolares). Ou podemos medir (contar) o número de acertos em uma tarefa, o número de livros lidos ou trabalhos entregues.

A ênfase na avaliação classificatória vem gerando resultados negativos, elevando os índices de reprovação e evasão escolar. Para Luckesi (2010), a prática educativa atual se detém aos exames, tendo como centralidade a promoção dos alunos. E a avaliação frente a este novo contexto educacional tem perdido a sua real função de ferramenta diagnóstica da aprendizagem, tornando-se por vezes, um objeto

de opressão, como presenciamos nas tirinhas deste eixo, com a mesma linha de pensamento, Vasconcellos (2008, p. 136) relata:

O ato classificatório desmotiva o educando ao realizar as atividades propostas, pois para a professora este aluno já está rotulado, A avaliação classificatória vai matando o aluno o gosto pelo saber, pois ele percebe que está ali para ser **jugado** e não qualificado (ajudando em suas necessidades educativas). (grifo do autor).

Ao desmotivar e categorizar o educando em nossa ação pedagógica anulamos a potencialidade do mesmo em desenvolver habilidades para obter a aprendizagem significativa, assim, prejudicando o mesmo em seu processo de aquisição de conhecimento, com esta reflexão entendemos o desinteresse do personagem Chico Bento em frequentar a escola, pois o estudante encontra-se indiferente ao processo de ensino. Diante disso, ao se referir à avaliação enquanto classificação, Demo (2006, p. 21) refere que:

Classificar gente sempre é injusto, do ponto de vista de que nunca é viável apreciar de maneira minimamente adequada o outro. Não segue daí que não se avalie, mas que é imprescindível avaliar com juízo, tendo em vista os estragos que se podem causar. Mesmo assim, é preciso avaliar, ou mais propriamente, saber avaliar, primeiro, para manter a autocrítica aguda do professor que avalia com cuidado à flor de pele, segundo, para que os lados positivos se sobreponham aos negativos.

O segredo da avaliação dentro dos parâmetros, documento normativo, que alicerçam a efetivação da mesma, como ferramenta pedagógica de qualidade, se estabelece em seu planejamento e no conhecimento da realidade da turma. Para Vasconcellos (2008, p.41) sugere uma perspectiva da avaliação que acentue sua possibilidade transformadora,

A avaliação, para assumir o caráter transformador (e não de mera constatação e classificação), antes de tudo, deve estar comprometida com a aprendizagem (e desenvolvimento) da totalidade dos alunos. Este é o seu sentido mais radical, é o que justifica sua existência no processo educativo. Embora isto pareça óbvio, temos de levar em conta toda a distorção histórica existente, de maneira que é corrente mudar-se apenas a superfície e se manter na contradição de fundo (fazer coisas novas no esquema antigo). A observação mais atenta aponta que as mudanças na avaliação têm ocorrido, mas não no fundamental, que é a postura de compromisso em superar as dificuldades percebidas. A questão principal não é a mudança de técnicas: passa por técnicas, mas a **priori**, é a mudança de paradigma, posicionamento, visão de mundo, valores. (grifo do autor).

O processo de avaliação necessita ser analisado desde seu contexto histórico, discutindo-se sobre as práticas adotadas em sala de aula. Diante disso, Hoffmann (1995, p. 94) argumenta que: “O que pretendo argumentar é que uma prática libertadora da avaliação não exige obrigatoriamente uma revolução de métodos e técnicas, mas a compreensão diferenciada do seu significado, uma consciência crítica de nossas ações”.

Segundo Esteban (2009), a educação se estabelece quantitativa, valorizando o número de alunos aprovados, sendo classificatória dividindo-os entre os que aprenderam e os que não efetuaram a aprendizagem, delimitando um modelo de aluno, assim explicita a autora: “Os padrões usados para classificar os desempenhos, e por extensão, os sujeitos, são aceitos como modelos ideais que devem ser alcançados.”. Desta maneira negando as particularidades do indivíduo e desrespeitando o seu tempo de aprendizagem.

### *5.1.3 Eixo temático 3: A relação entre família-escola no processo de avaliação no processo de avaliação.*

A relação família-escola se constitui alicerce para o desenvolvimento e proteção no processo de ensino da criança, juntas são capazes de criar indivíduos questionadores e preparados para percorrer obstáculos que surgem na sociedade. O contexto familiar é o primeiro grupo que estabelecemos relações e aprendemos a viver em comunidade. Crepaldi (2017, p. 2), acrescenta a importância da família na formação do sujeito:

Em parceria com outras instituições e, dentre elas, inclui-se a escola, a família tem condições de garantir ao (a) seu (sua) filho (a) melhores condições de desenvolvimento em todas as áreas de sua vida. Em meio à família, as crianças, adolescentes e jovens recebem instruções básicas de relacionamentos psicossociais, inspiram-se em exemplos e influências socioculturais. Desta forma, à família cabe a transmissão de normas, ética, valores, ideais, e crenças que marcam a sociedade.

Murillo (2011) acrescenta que a participação da família contribui para a concepção do perfil escolar portado pelo o educando, e que o processo de avaliação deve estar relacionado à realidade familiar do aluno, assim acrescenta o autor, (p.107-108):



A Participação das Famílias. A evidência empírica mostra uma relação clara entre desempenho dos estudantes e participação e implicação da família na escola e no processo educativo. Deste modo, é possível afirmar que os meninos cujos pais são parte fundamental do processo de formação tem uma melhor oportunidade para adquirir as habilidades sociais que os levarão ao êxito na escola e na vida. A avaliação deve dar conta também do tipo de participação de pais e mães que contribui em tal direção.

Nas Figuras 7,8 e 9 (abaixo apresentadas) percebemos a relação entre aluno, avaliação e família. A família do personagem em suas histórias se demonstra presente e preocupada com o rendimento escolar do aluno, buscando intervenções que auxiliem nos estudos. Segundo Perrenoud (2001), a escola deve contribuir juntamente com os responsáveis a especificar na construção da identidade social da criança. Sendo assim, a parceria entre escola e família é de extrema importância para o progresso afetivo, moral e intelectual do educando. Em relação à participação da família, preveem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (BRASIL, 2010, p. 6), que:

§ 2º Será assegurada ampla participação dos profissionais da escola, da família, dos alunos e da comunidade local na definição das orientações imprimidas aos processos educativos e nas formas de implementá-las, tendo como apoio um processo contínuo de avaliação das ações, a fim de garantir a distribuição social do conhecimento e contribuir para a construção de uma sociedade democrática e igualitária.

Sendo assim, escola em seu papel deverá encarregar-se de dar seguimento à proposta pedagógica apresentada para os pais, sendo coerente nos procedimentos e atitudes adotadas em sala de aula. E conseqüentemente a família fica responsável em acompanhar o aluno diariamente. Ambas devem conduzir e se estabelecerem como parceiras na jornada da formação escolar da criança. Segundo Moreira e Silva (2015, s/p), “ A relação família-escola precisa ser priorizada e qualificada para que o aluno vivencie os aprendizados de acordo com seus contextos, sejam eles escolar ou familiar”.

O diálogo e o compromisso entre família/escola enriquecem a formação integral da criança, desenvolvendo estratégias para auxiliar o educando em suas dificuldades escolares e sociais, como observamos na Figura 7, onde presenciamos a mãe acompanhando o rendimento do aluno e sua preocupação de atender as orientações da educadora Marocas.

Já na Figura 8, Chico Bento exhibe seu boletim para a mãe com uma brincadeira para amenizar as notas vermelhas.

Figura 7: Tirinha do Chico Bento,  
nº 352/2000



Fonte: Aplicativo Banca da Mônica, 2019.

Figura 8: Tirinha do Chico Bento,  
nº 344/2000



Fonte: Aplicativo Banca da Mônica, 2019.

Percebemos que o personagem Chico Bento representado na Figura 9 (abaixo), de forma humorada retrata a nota da prova como uma bomba e a reação de descontentamento do pai ao resultado é notável.

Figura 9: Tirinha do Chico Bento, nº 324/1999



Fonte: Aplicativo Banca da Mônica, 2019.

Nas tirinhas observamos a presença da família do estudante no acompanhamento de sua frustração diante das notas. Luckesi (2010, p. 18) nos convida à seguinte reflexão:

Pais, sistema de ensino, profissionais da educação, professores e alunos, todos têm suas atenções centradas na promoção, ou não, do estudante de uma série de escolaridade para outra. O sistema de ensino está interessado nos percentuais de aprovação/reprovação do total dos educandos; os pais estão desejosos de que seus filhos avancem nas séries de escolaridade; os professores se utilizam permanentemente dos procedimentos de avaliação como elementos motivadores dos estudantes, por meio da ameaça; os estudantes estão sempre na expectativa de virem a ser aprovados ou reprovados e, para isso, servem-se dos mais variados expedientes. O nosso exercício pedagógico escolar é atravessado mais por uma pedagogia do exame que por uma pedagogia do ensino/aprendizagem.

A família é parte fundamental no processo de ensino aprendizagem do aluno, assumindo juntamente com a escola, o auxílio em suas responsabilidades e acompanhando do mesmo para que possa aprender com autonomia. Assim colabora Moreira e Silva (2015, s/p):

A criança aprende continuamente, observando e seguindo orientações de adultos ao seu redor; estes passam (de maneira correta ou não) valores que influenciarão sua formação para que seja inserida e viva em sociedade com demais cidadãos. Seu destino é obter uma formação integral e responsável para que atenda às exigências da sociedade em que vive. Dessa forma, educar não é um simples método de treinar o aluno para que ele seja capaz de exercer uma atividade; é prioritariamente uma possibilidade de formar um ser autônomo, mediante de todo o processo do qual ele faz parte atuante como sujeito.

A relação família-escola presente nas Histórias em Quadrinhos, nos permitiu a análise sobre a participação dos pais no ensino dos filhos, e como os mesmos reagem, enfrentam ou incentivam ao se depararem com as limitações da criança, a família do personagem se mostra preocupada e interessada no desenvolvimento escolar do estudante.

#### *5.1.4 Eixo temático 4: A memorização e a “cola” como estratégias para assegurar o bom desempenho nos resultados da avaliação.*

Assim como toda a construção de conhecimento, a memorização também precisa ser algo significativo para o aluno. Para Moretto (2010), o professor necessita ser competente, apresentar sua habilidade de ensinar, utilizando a linguagem apropriada, ter objetivos claros. Saber administrar emoções e valores culturais ligados à avaliação e ao ensino, criando um ambiente propício para a aprendizagem. Segundo Moretto (2010, p. 13):

Uma característica muito comum do ensino é o uso e o abuso da memorização. As escolas com essa característica são, frequentemente, chamadas de tradicionais. No processo de avaliação da aprendizagem, nesse contexto, há perguntas que apelam apenas para a memorização mecânica, sem contextualização ou significado.

O documento legal norteador desta pesquisa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (BRASIL, 2010), estabelecem

no Art. 26, parágrafo IV, que a contextualização dos conteúdos deve priorizar que aprendizagem seja relevante e socialmente significativa ao aluno.

A Figura 10, apresenta uma tirinha em que fica evidenciada a ênfase na memorização como instrumento de avaliação. Onde a educadora realiza perguntas para avaliar o conteúdo aprendido, por não saber a matéria o protagonista recorre à prece, para escapar de responder ao teste oral.

Figura 10: Tirinha do Chico Bento, nº 329/1999



Fonte: Aplicativo Banca da Mônica, 2019.

Hoffmann (1995, p. 61) enfatiza que “compreender não significa repetir ou memorizar, mas descobrir as razões das coisas, numa compreensão progressiva nas noções”. A autora estabelece (p.57):

A postura do professor frente às alternativas de solução construídas pelo aluno deveria estar necessariamente comprometida com tal concepção de erro construtivo. O que significa considerar que o conhecimento produzido pelo educando, num dado momento de sua experiência de vida, é um conhecimento em processo de superação. A criança e o jovem aprimoram sua forma de pensar o mundo na medida que em que se deparam com novas situações, novos desafios e formulam e reformulam suas hipóteses.

O erro do aluno, concebido como um erro construtivo, viabiliza ao professor compreender as hipóteses do aluno acerca de determinado conteúdo. Hoffmann (1995, p. 20) salienta que “[...] os erros, as dúvidas dos alunos, são considerados como episódios altamente significativos e impulsionadores da ação educativa. Permitem ao professor observar investigar como o aluno se posiciona diante do mundo ao construir suas verdades”.

Com base no erro, o professor pode desenvolver intervenções que orientem a explorar de maneira mais precisa e alcançar o potencial do educando. Desse ponto de vista, (HOFFMANN, 1995, p 20):

Ação avaliativa abrange justamente a compreensão do processo de cognição. Porque o que interessa fundamentalmente ao educador é dinamizar oportunidades de o aluno refletir sobre o mundo e conduzi-lo à construção de um maior número de hipóteses, numa espiral necessária de formulação e reformulação de hipóteses (abstração reflexiva).

Segundo Demo (2006, p. 20): “Os alunos são avaliados pela memorização de conteúdo, em processos draconianos que mais parecem trabalho forçado”. Desta maneira, descaracteriza-se o real motivo da avaliação que é auxiliar o aluno em sua aprendizagem. Por meio do resultado da avaliação, o professor pode tomar as devidas providências para que o aluno supere suas dificuldades e siga adiante em seu processo de construção do conhecimento.

A posição a ser assumida pelo professor diante das dificuldades ou da não aprendizagem irão depender dele mesmo. Nesse sentido, Demo (2006, p. 22) destaca que “Assim, o professor, descobrindo que seu aluno não está aprendendo, pode vociferar na cara dele que é burro, como pode apresentar-se como parceiro de um

projeto conjunto de recuperação, passo a passo, assumindo integral responsabilidade pedagógica.”.

A representação de educadora nas histórias em quadrinhos de Chico Bento é a professora Marocas que leciona na escola da Vila Abobrinha, professora rígida, mas muito amorosa com os alunos, a mesma enfrenta alguns problemas que estão presentes na realidade escolar, a falta excessiva, as dificuldades de aprendizagem, a “cola”, a expectativa da família, o desencontro com a realidade dos educandos, problemáticas que se refletem nos resultados das avaliações. Passamos a análise das tirinhas apresentadas por meio das Figuras 11 e 12.

Na perspectiva da aprendizagem efetiva articulada aos alunos que não alcançam o resultado desejado, comparado ao nível de conhecimento esperado, destacamos a concepção de Esteban (2009, p. 49) que enfatiza os distanciamentos presente nos conteúdos das avaliações, assim complementa:

Como se pode observar, a formulação da proposta está desarticulada do cotidiano escolar, não considera suas peculiaridades, os diferentes contextos sociais e as culturas em que as crianças vivem e nas quais as escolas se inscrevem. Desaparece a dimensão sócio -histórica das dinâmicas escolares e da composição de seus resultados. Há, portanto, um grande distanciamento entre os resultados obtidos e os sujeitos que, supostamente, os produzem.

Na Figura 11, presenciamos a educadora entregando as provas, conseqüentemente a reação dos alunos, ao entregar a avaliação do estudante Hiro com a nota zero, Chico Bento expressa desespero e começa a chorar, assustada a professora questiona-o, e o menino relata que colou do colega, então o zero também pertencia a ele.

Figura 11: Tirinha do Chico Bento, nº 337/1999



Fonte: Aplicativo Banca da Mônica, 2019.

Ao observarmos a Figura 12, acompanhamos o plano dos alunos para deter a atenção da professora Marocas, presenteando-a com muitas maçãs, para que a mesma não perceba a tentativa de “cola” adotada pelos educandos para chegar à aprovação.



Figura 12: Tirinha do Chico Bento, nº 339/2000



Fonte: Aplicativo Banca da Mônica, 2019.

Nas Histórias em Quadrinhos de Chico Bento, o aluno busca constantemente a tão sonhada nota 10, muitas vezes utilizando artifícios incorretos, como exemplo a “cola”. E quando o mesmo não alcança a média a sua frustração fica evidente e o descaso do educador sobre as expectativas do aluno. É parte do educador fazer que o aluno entenda o real objetivo da prova. Moretto (2010, p. 37), faz a seguinte reflexão a respeito do uso da cola:

Ao longo dos anos, diversos mitos foram construídos em torno do conceito de avaliação da aprendizagem. “Quem não cola não sai da escola”, por exemplo, levou muitos alunos a julgar natural “colar” (“pescar” e “filar”) nas provas. “Prova, a hora do acerto de contas” foi uma ideia que levou professores a utilizar esse instrumento de avaliação como forma de controlar a disciplina e dominar os alunos “mais rebeldes”.

Para Luckesi (2010), o aluno entende que “O que predomina é a nota: não importa como elas foram obtidas nem por quais caminhos. São operadas e manipuladas como se nada tivessem a ver com o percurso ativo do processo de aprendizagem”.

Segundo Demo (2006, p. 96) “A primeira questão que se coloca é que o avaliado precisa compreender as razões da avaliação, para não se sentir apenas como vítima de um procedimento de cima para baixo, de fora para dentro, estranho e violento”. A partir disso ter claro em seus conceitos, qual o verdadeiro peso da nota no processo de aprendizagem.

No entender de Vasconcellos (2008, p. 143): “O educador que busca alternativas para a prática pedagógica, procura abrir horizontes teórico-metodológicos. A consolidação de uma nova forma de avaliar exige este investimento num novo vínculo pedagógico”. Continua o autor explicando que (p. 181):

A mudança avaliativa não pode ficar restrita a mudanças de mentalidade e práticas dos professores; embora isto seja absolutamente fundamental, precisa ser articulada com mudanças estruturais da própria escola, do sistema educacional e da sociedade, sob pena de se comprometer qualquer esforço na direção de uma nova concepção dos atores. Dialeticamente falando, até para que haja mudança de mentalidade é preciso, em alguma medida alteração na base objetiva da existência, senão as novas representações não se enraízam, se volatilizam.

A “cola” e a memorização se constituem o reflexo do insucesso da aprendizagem e da insegurança do aluno no momento da avaliação. A mesma deve

ser analisada, pois demonstra a situação e os meios que o aluno utiliza para garantir a promoção escolar. A prova, no processo de avaliação, tem o objetivo de revelar a aprendizagens construídas durante o ano letivo pelo aluno. No momento em que o educando se detém a ter como suporte a “cola” e o ato de memorizar o conteúdo, o mesmo está sinalizando que não está preparado para ser avaliado, cabe aos educadores estarem atentos a estes sinais e realizar as intervenções necessárias para o sucesso de sua turma.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa apresenta uma série de reflexões acerca da avaliação da aprendizagem articulada às questões do Direito à Aprendizagem. Tal discussão é realizada à luz dos dispositivos legais e de autores cujos trabalhos são relevantes para a área. Contextualizando esses temas com as HQs de Chico Bento, com o seguinte objetivo de: *Analisar como a avaliação da aprendizagem é abordada em Histórias em Quadrinhos de Chico Bento e como tais enfoques se aproximam ou se distanciam do que é proposto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.*

No que se refere a tal objetivo, é possível perceber que a questão do direito à Educação, aqui diretamente relacionado ao acesso e permanência, e da Educação de Qualidade estão intrinsecamente relacionados à avaliação da aprendizagem. E que as Histórias em Quadrinhos do personagem Chico Bento, se estabelecem como artefatos culturais que representam a realidade em seus enredos. Abordam a temática da avaliação, demonstrando a situação do educador e educando, sendo um excelente objeto de estudo, aqui oportunizando reflexões importantes para a construção desta pesquisa.

A partir do estipulado nos objetivos específicos, identificamos, no Aplicativo Banca da Mônica, as Histórias em Quadrinhos da Revista Chico Bento cujo conteúdo faz alusão a questões relativas à avaliação da aprendizagem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Descrevemos os conteúdos identificados nas Histórias em Quadrinhos selecionadas, realizando uma reflexão acerca dos mesmos. A reflexão realizada está disposta em quatro eixos, tendo como referência o proposto pelas Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental e os pressupostos de autores que fundamentam o estudo em tela.

Em relação ao primeiro eixo temático: O impacto do resultado da avaliação na dimensão sócio afetiva do estudante, percebemos o impacto da avaliação na condição sócio afetiva do aluno, causando ao mesmo desconforto e insegurança ao realizar a prova, por sua vez refletindo no insucesso da aprendizagem do indivíduo. Sendo assim, o processo de avaliação descrito nas Histórias em Quadrinhos influencia negativamente no desenvolvimento sócio afetivo do personagem Chico Bento, criando

muitas expectativas e frustrações diante a prova, privando o mesmo de um potencial rendimento.

Já no segundo eixo: A avaliação classificatória, o contexto educacional apresentado nas HQs de Chico Bento, estabelece a avaliação classificatória e o ensino tradicional, centrado na aquisição do conteúdo. Desta forma, descaracterizando a funcionalidade da avaliação em diagnosticar o estágio de conhecimento do educando, oportunizando ao professor estratégias que assegurem a efetivação da aprendizagem.

No Eixo temático 3: A relação entre família-escola no processo de avaliação, a relação família-escola caracterizada nos enredos do protagonista Chico Bento, nos proporciona a reflexão frente a participação dos pais no ensino dos filhos, e como os mesmos reagem, enfrentam ou incentivam ao se depararem com as dificuldades da criança, representando uma família típica do interior, baseada em valores tradicionais, priorizando o ensino da prole.

Já no último eixo temático: A memorização e a “cola” como estratégias para assegurar o bom desempenho nos resultados da avaliação, estabelecemos a relação do uso da “cola” e do ato de memorização do conteúdo como garantia do resultado satisfatório na avaliação. Verificou-se que a aplicação destas estratégias comprova o insucesso da aprendizagem e da vulnerabilidade do educando ao realizar a avaliação, estes fatores demonstram os meios que o aluno emprega para assegurar o avanço escolar. Desta forma, o aluno evidencia que não se encontra em condições para ser avaliado.

Após análise, percebemos que os enredos do personagem representam a escola tradicional, centrada no conteúdo, baseada na avaliação classificatória. As tirinhas nos possibilitaram a imersão neste contexto, permitindo realizar associações a aspectos da escola, bem como desenvolver aproximações e distanciamentos diante o proposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Assim, após a leitura de ambos os materiais, percebemos, um distanciamento do ideário avaliativo apresentado nas Diretrizes com as situações apresentadas na escola da Vila Abobrinha. Enquanto que no primeiro a avaliação se apresenta como um processo que busca coletar indícios do processo de construção da aprendizagem do educando ao mesmo tempo em que fornece dados para o

planejamento de políticas educacionais, a segunda destaca um processo avaliativo classificatório e excludente, colaborando muito mais com uma exclusão social já predominante em nossa sociedade do que com a construção de uma educação de qualidade e consolidação do Direito à aprendizagem.

As perspectivas resultantes da análise realizada das Histórias em Quadrinhos do menino Chico Bento relacionada avaliação da aprendizagem, se articulam com a veracidade de fatos, as frustrações e desafios enfrentados pelo personagem Chico Bento e pela professora Marocas da escola de campo da Vila Abobrinha, os mesmos enfrentados pelos os educandos e pela professora da escola do interior de Triunfo/RS, educadora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no caso a que disserta este estudo.

Durante a formação do Curso de Pedagogia aprendemos que os marcos regulatórios que asseguram a educação devem ser nossos aliados no contexto escolar, aprendemos também a avaliar de forma correta, sempre em busca da aprendizagem significativa e evolutiva, mas no dado instante que iniciamos nossa trajetória profissional nos defrontamos com realidades duras, escolas sem estrutura, instituições que visam avaliação classificatória e o ensino tradicional, e alunos e professores desmotivados e assim, percebemos no momento adentramos os cotidianos escolares como educadores, o distanciamento dos dispositivos legais educacionais relacionados ao real estado da Educação. Tendo como o objetivo amparar e garantir a educação de qualidade e a efetivação da aprendizagem, e excluir o uso equivocado da avaliação da aprendizagem, a mesma que está sendo utilizada para classificar e doutrinar alunos.

Em reflexão os questionamentos presentes na profissão docente têm função de além de nos fazer pensar, também tem a capacidade de construir um novo olhar em relação ao objeto de estudo, podendo assim desenvolver fundamentos mais elaborados diante ao objetivo, pois essa curiosidade (perguntas simples) e os desafios presentes em nosso cotidiano é o que nos move para a construção significativa do conhecimento, e assim, oportunizando ao educando a efetivação da aprendizagem.

É imprescindível levar em consideração no processo de avaliação que cada criança como um ser humano tem suas características de desenvolvimento próprias, tem o seu ritmo de aprendizagem, de reação aos diversos estímulos, reagindo de forma diferente aos estímulos recebidos, o importante é compreender as

necessidades e potencialidades de cada criança para assim poder aperfeiçoá-las. A principal questão é tornar os educandos ativos em seu processo de aprendizagem, não somente meros receptores de conteúdo. A educação necessita de um olhar atento, pois a mesma é capaz de ampliar horizontes.

Assim, a realidade aplicada aos enredos do personagem Chico Bento não se distancia do contexto atual das escolas brasileiras, onde presenciamos baixos índices de rendimento e o alto número de retenção no ensino. Portanto, a mudança educacional deve ter como base aprendizagem significativa, tendo a avaliação como uma ferramenta capaz de indicar os caminhos para a concretização desse direito.

## REFERÊNCIAS

- AGOSTINHO, Elbert de Oliveira. **Que “negro” é esse nas histórias em quadrinhos?** Uma análise sobre o Jeremias de Maurício de Sousa. 2017. Dissertação (Mestrado em Relações Étnico-Raciais) Centro Federal de Educação Tecn. Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2017.
- ALMEIDA, Katiana de Jesus. **Os discursos em circulação nas histórias em quadrinhos de Maurício de Sousa.** 2014. Dissertação (Mestrado em Letras) Fundação Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014.
- ANDRÉ, Marli. A jovem pesquisa educacional brasileira. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n.19, p.11-24, set./dez. 2006.
- ANTUNES, Elaine Ferrari. **O falar caipira de Chico Bento.** 2000. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2000.
- AZEVEDO, Kele Rejane Lima. **Sentidos sobre gênero e sexualidade nos gibis da Turma da Mônica Jovem: uma análise discursiva.** 2016. Dissertação (Mestrado em Linguística) Universidade de Franca, Franca, 2016.
- BAGNO, Marcos. Entrevista com o professor Marcos Bagno. *Revista In-Traduções*, v. 6, p. 209-212, 2011. Entrevista concedida a Elisângela Liberatti e Michelle de Abreu Aio.
- BARBOSA, Rosemary Evaristo. **Da Memória Social à Memória Discursiva: marcas identitárias na Revista A Turma da Mônica.** 2008. Tese (Doutorado em Letras) Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa, João Pessoa.
- BARBOSA, Rosemary Evaristo. **Destecendo a Teia do Texto: uma abordagem discursiva-ideológica de "A turma da mônica".** 2001. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa, João Pessoa, 2001.
- BARBOSA, Thiago Carvalho. **Mônica: imagem e representação feminina nas tiras de Mauricio de Sousa (1963-1976).** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2009.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70 LDA/Almedina Brasil, 2016.
- BARRETO, Dayse Tavares. **Direitos e cidadania no bairro do Limoeiro – A Indústria cultural de Mauricio de Sousa e a saiba mais.** 2016 Dissertação (Mestrado em Humanidades, Culturas e Artes) Universidade do Grande Rio – Prof. Jose de Souza Herdy, Duque de Caxias, 2016.
- BAUER, Martin W. **Análise de conteúdo clássica: Uma revisão.** In: BAUER, Martin W; GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p.189 – 217.



BAUER, Martin W; AARTS, Bas. **A construção do corpus**: Um princípio para a coleta de dados qualitativos. *In*: BAUER, Martin W; GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p.39 – 63.

BAUER, Martin W; GASKELL, George; ALLUM, Nicholas C. **Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento**: Evitando confusões. *In*: BAUER, Martin W; GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p.319 – 342.

BENTO, Franciele. **A educação escolar e o cinema de animação: em estudo a Turma da Mônica**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2010.

BLOOM, Benjamim S. et. al. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1983.

BONIFACIO, Selma de Fatima. **História e(m) quadrinhos**: análises sobre a história ensinada na arte seqüencial. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

BORGES, Luisa Inocencio. **Interdiscursividade e Subjetividade em Mônica de Maurício de Sousa**. 2015. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. COMITÊ NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica, 2013.

BRASIL. **Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Resolução nº 7, de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.

BRAVO, Lucia Maria Pereira. **O desenho (animado) de uma estrela**: um estudo multifacetado sobre a personagem Mônica no filme “Mônica e a sereia do rio”. 2006. Dissertação (Mestrado em Ciências da Arte) Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

CAMARGO, Aline Alkmin. **Tirinhas da Turma da Mônica**: tradução do português para a Libras por meio da ELiS. 2018. Dissertação (Mestrado em Estudos de Tradução) Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

CARDIM, Fernanda Nardelli de Carvalho. **Coisa de gente grande** - Representações dos adultos nas histórias da Turma da Mônica. 2010. Dissertação (Mestrado em Comunicação) Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

CASTRO, Bruna Jamila de. **Representações modernas de natureza nas histórias em quadrinhos do Papa-Capim**. 2013. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

CLÍMACO, Maria do Carmo. **Avaliação de escolas**: Estratégia de prestação de contas e de melhoria? *In*: FERNANDES, Domingos. Avaliação em educação: olhares sobre uma prática social incontornável. Pinhais: Editora Melo, 2011. p. 77 - 94.

COELHO, Glaucimere Paterno. **Retextualização e referencialização**: uma análise do objeto-de-discurso em Romeu e Julieta de Shakespeare e nos quadrinhos de Maurício de Sousa. 2013. Dissertação (Mestrado em Linguística) Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

CÓRIO, Maria de Lourdes Del Favéri. **O personagem “Chico Bento”, suas ações e seu contexto**: um elo entre a tradição e a modernidade. 2006. Dissertação (Mestrado em comunicação) Universidade de Marília, Marília, 2006.

COSTA, Gabriela de Souza. **E eles cresceram**: um estudo sobre comunicação e representações da juventude na Turma da Mônica Jovem. 2012. Dissertação (Mestrado em Comunicação) Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

COSTA, Karina Rodrigues da. **As formas nominais na escrita de alunos do Ensino Fundamental II: Chico Bento aprende a escrever Montes Claros/MG** 2018. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) Universidade Estadual de Montes Claros, Natal, 2018.

COSTA, Marcília Luzia Gomes da. **Fragmentos do discurso quadrinizado**: uma leitura crítica sobre a personagem Mônica. 1998. Dissertação (Mestrado em Ciências da Informação) Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa, João Pessoa, 1998.

COUTINHO, Thais Souza. **O caipira Chico Bento e a preservação do nacional na obra de Maurício de Sousa**. 2007. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais em desenvolvimento, agricultura e sociedade) Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2007.

CREPALDI, Elaise Mara Ferreira. **A importância da família na escola para a construção do desenvolvimento do aluno**. Paraná, 2017. ISSN 2176-1396.

CUNHA, Bianca Amaral Da. **Desenvolvimento das habilidades de leitura: do personagem Chico Bento ao tema transversal 'trabalho' dos parâmetros curriculares nacionais**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) Universidade Federal de Minas Gerais, Natal, 2018.

CUNHA, Marcus Vinícius da. **A Educação no Período Kubitschek: os Centros de Pesquisas do INEP**. *Revista brasileira de Estudos pedagógicos*. Brasília, v. 72, n. 171, p. 175 -195.

D'OLIVEIRA, Geisa Fernandes. **De Jeca a Bento: Identidade Nacional nos Quadrinhos de Maurício de Souza**. 2005. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Universidade Federal De Pernambuco, Recife, 2005.

DALL'AGNOL, Dionara. **Educação e representações de deficiência na Turma da Mônica, de Maurício de Sousa**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2008.

DEMO, Pedro. **Cuidado Metodológico: signo crucial da qualidade**. *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 17, n. 2, p. 333-348-126, jul./dez. 2002.

DEMO, Pedro. **Saber pensar**. São Paulo: Cortez, 2000.

DEMO, Pedro. **Avaliação: para cuidar que o aluno aprenda**. São Paulo: Criarp, 2006.

EISNER, Will. **Quadrinhos e arte seqüencial: a compreensão e a prática da forma de arte mais popular do mundo**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ESTEBAN, Maria Teresa. *Provinha Brasil: desempenho escolar e discursos normativos sobre a infância*. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, RJ, p. 47-56, 2009.

ESTEBAN, Maria Tereza. *Pedagogia de projetos: entrelaçando o ensinar, o aprender e o avaliar à democratização do cotidiano escolar*. In: SILVA, Janssen F. HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Tereza T. (Orgs.). **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo**. 3. ed. Porto Alegre, RS: Mediação, 2003. p.81-92.

FERNANDES, Cristiana de Almeida. **O mito em Maurício de Sousa**. 2006. Dissertação (Mestrado em Design) Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

FERNANDES, Domingos. Avaliação de programas e projetos educacionais: das questões teóricas às questões das práticas. Domingos Fernandes (Org.). **Avaliação em educação: olhares sobre uma prática social incontornável**. Pinhais: Editora Melo, 2011. p. 185 -204.

FERRAZ, Tonya Menezes. **O imaginário de lixo e sujeira nas histórias do personagem Cascão**. 2007. Dissertação (Mestrado em Ciência Ambiental) Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.

FILHO, Manoel Dantas Macedo. **A figura dos professores nas histórias em quadrinhos: paralelos entre a produção de Maurício de Souza e Charles Schulz**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão/SE, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 3. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1975.

FREITAS, Daniela Amaral Silva. **O discurso da educação escolar nas Histórias em Quadrinhos de Chico Bento**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

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

GIL, Aurea. KAISER, Juliana Rodrigues. **Almanaque – Histórias em quadrinhos de A a Z**. São Paulo: Ciranda cultural, 2017.

GLERIA, Erico. **As histórias em quadrinhos e a indústria cultural: aproximações à luz das Criações de Mauricio de Sousa**. 2011. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2011.

GOMES, Maria de Fátima Cardoso. **Chico Bento na escola: um confronto entre a produção de "maus" e "bons" alunos e suas representações**. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1995.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito & desafio: uma perspectiva construtivista**. 16. ed. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1995.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

JUNIOR, Sergio Ronaldo Pinho. **O Discurso de Natureza nas HQs do Chico Bento: provocações ao campo de saber da Educação Ambiental**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2015.

- KANNO, Mauricio de Paula. **Ética abolicionista animalista nos "mangas" de Maurício de Sousa: estética e história da arte revisitadas**. 2018. Dissertação (Mestrado em Estética e História da Arte) Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.
- KULITZ, Layssa Bauer Von. **"As Peripécias de Maurício de Sousa no Mercado de Quadrinhos Brasileiro: Um estudo sobre o sucesso"**. 2017. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia) Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.
- LEMES, Adriana. **A Escola do Chico Bento: Representações do Universo Escolar em Histórias em Quadrinhos de Maurício de Souza**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2005.
- LEMES, Marília Resio. **As paixões e o imaginário nas HQs de Monica's gang**. 2013. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.
- LEMONS, Caroline Caldas. **Do Direito à Educação ao Direito à aprendizagem: um estudo sobre culturas de intervenção pedagógica (Caxias do Sul – 1988-2013)**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2015.
- LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. Educar, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001.
- LIBERATTI, Elisângela. **Ara, Chico; Aw, Chuck: uma tradução funcionalista de quadrinhos do Chico Bento**. 2012. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- MACHADO, Renato Ferreira. Identidades Secretas: decodificando a dimensão religiosa presente na cultura. In: BRUSTOLIN, Leomar Antônio; ANDRADE, Rogério Ferraz. **Por uma educação cristã: humanista e solidária**. Porto Alegre: Evangraf, 2019. p. 83-101.
- MARIM, Rogerio Elias. **Histórias de Chico Bento: discussões acerca de algumas práticas escolares quando mobilizadas no contexto midiático das HQ**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade São Francisco, Bragança, 2011.
- MARTINS, Ericléa Regiane Bessa. **História em Quadrinhos de Maurício de Sousa: uma contribuição educacional sob o olhar da complexidade**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2004.

MELLÃO, Roberto Silveira. **O audiovisual como fator de sucesso da Mauricio de Sousa Produções**. 2011. Dissertação (Mestrado em Comunicação) Universidade Anhembi Morumbi, São Paulo, 2011.

MENDES, Marcília Luzia Gomes da Costa. **Crianças de Papel: A infância nos quadrinhos de Maurício de Sousa**. 2008. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2003.

MICHAELIS: dicionário prático da língua portuguesa. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2008.

MINA, Sandra Regina Noia. **Representações de indígenas na ficção e na Lei: em quadrinhos e no estatuto do índio Três Lagoas – MS 2014**. 2014. Dissertação (Mestrado em Letras) Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, 2014.

MONTADON, Cléopâtre; PERRENOUD, Phillipe. **Entre pais e professores, um diálogo impossível?** Para uma análise sociológica das interações entre família e a escola. Porto Alegre, Celta Editora, 2001. ISBN: 977.774.125-8.

MOREIRA, Magna da Silva Costa. SILVA, Marcelo Gomes da. Relação família-escola: peculiaridades, divergências e concordâncias no processo ensino-aprendizagem, 2015. Revista Educação Pública, v.15, ed. 24. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/15/24/relao-familia-escola-peculiaridades-divergncias-e-concordncias-no-processo-ensino-aprendizagem>. Acesso em: 08 de nov. de 2019.

MORETTO, Vasco Pedro. Prova: Um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas. 9ª edição. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010.

MOYA, Álvaro de. **Shazam!** 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1977. 343 p.

MSP, (Mauricio de Sousa Produções). **Aplicativo Banca da Mônica** (2019). Disponível em:

[https://play.google.com/store/apps/details?id=air.br.com.mauriciodesousa.caixadequadrinhos&hl=pt\\_BR](https://play.google.com/store/apps/details?id=air.br.com.mauriciodesousa.caixadequadrinhos&hl=pt_BR) . Acesso em: 03 de mar. 2019.

MURILLO, F. Javier. **Desafios na Avaliação da Qualidade da Educação**. In: FERNANDES, Domingos. Avaliação em educação: olhares sobre uma prática social incontornável. Pinhais: Editora Melo, 2011. p. 95 -115.

NUNES, Lilia Pereira. **Análise imagético-textual de conceitos ambientais nos quadrinhos: o caso da série Saiba Mais! Com Turma da Mônica**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

NUNES, Luciana Eisenbach. **Estudo semiótico da história em quadrinhos "Chico Bento em: aniversário na escola" de Maurício de Souza**. 2003. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2003.

OLIVEIRA, Andre Moreira de. **Moral como mercadoria: a produção de Maurício de Sousa na Folhinha de São Paulo (1963-1970)**. 2014. Dissertação (Mestrado em História Social Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014).

OLIVEIRA, Marta Juçara da Silva. **Linguagem da história em quadrinhos de Horácio de Maurício de Souza - O imaginário e a comunicação social**. 2000. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

OLIVEIRA, Victoria Maria Santiago de. **Do cinema para a HQ: tradução intersemiótica e adaptação em menino-aranha, de Maurício de Sousa**. 2016. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2016.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, 1990.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - UNESCO. **Declaração de Incheon – Educação 2030: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e à educação ao longo da vida para todos**. UNESCO, 2015a.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - UNESCO. **Marco de Ação – Educação 2030: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e à educação ao longo da vida para todos**. UNESCO, 2015b.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **CÓDIGO DE AÇÃO EDUCATIVA. Educação para Todos: o Compromisso de Dakar**. Brasília: Unesco, Consed, Ação Educativa, 2001.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS-ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948.

PAROLISI, Claudia Mara Piloto da Silva. **Dos quadrinhos aos “quadrões” - educomunicação e semiótica: uma proposta de leitura verbo-visual a serviço do multiletramento**. 2007. Dissertação (Mestrado em Comunicação) Universidade de Marília, Marília, 2007.

PARRILLA, Franciele Aline. **Chico Bento, um caipira do campo ou da cidade? A representação do espaço rural e urbano e de seus habitantes na revista em quadrinhos do Chico Bento**. 2006. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Assis/SP, 2006.

PENN, Gemma. **Análise semiótica de imagens paradas**. In: BAUER, Martin W; GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p.319 – 342.

PERRENOUD, Phillipe. **Avaliação: da excelência à regularização das aprendizagens: entre duas lógicas**. Porto Alegre, Artmed, 1998.

- PINTO, Sandra Regina Rossito Ferraz. **Das bancas de jornal à sala de aula: inserção do gênero história em quadrinhos e o professor de Letramento.** 2006. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) Universidade de Taubaté, Taubaté, 2006.
- PROCÓPIO, Mariana Ramalho. **O ethos do homem do campo nos quadrinhos de Chico Bento.** 2008. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.
- RODRIGUES, Dandara de Freitas. **A escola pela ótica de Calvin, Mafalda e Chico Bento** — um estudo das experiências cotidianas dos personagens de histórias em quadrinhos. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2018.
- RODRIGUES, Monique de Almeida Neves. **Análise dialógica de publicidades do UNICEF em parceria com Maurício de Sousa: os direitos da criança.** 2018. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2018.
- RONCON, Gisele. **Estudo dos traços gráficos da Turma da Mônica Jovem: apropriação visual e uso da cultura oriental no processo de criação da personagem Mônica, de Mauricio de Sousa.** 2013. Dissertação (Mestrado em Comunicação) Universidade Paulista, São Paulo, 2013.
- ROSADO, Cristine Tinôco da Cunha Lima. **Educação escolar para crianças: o que dizem sujeitos deste direito?**.2010. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.
- SALES, Mario Benedito. **História em quadrinhos e escola: uma luta ou parceria?** 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade Estadual de Londrina, Londrina/PR, 2002.
- SANTANA, Erivelton Nonato de. **Gibi, o aparelho ideológico quadrinizado: considerações sobre a diversidade discursiva e o caráter instrutivo-educativo nas histórias da Turma da Mônica.** 2008. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.
- SANTOS, Clarisse Barbosa dos. **Quadrinhos e Chico Bento: um texto caleidoscópico.** 2002. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.
- SANTOS, Ivete Irene dos. **Fábula e intertextualidade.** As figurativizações e as tematizações em versões de A galinha dos ovos de ouro. 2003. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2003.
- SANTOS, Roberto Elísio dos. Aplicação da História em Quadrinhos. **Comunicação & Educação**, São Paulo, (22): 46 a 51, set./dez, 2001.



SCARELI, Giovana. **Educação e histórias em quadrinhos: a natureza na produção de Maurício de Sousa.** 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

SCHILDBERG, Maria da Conceição Carvalho. **Os novos personagens de Maurício de Sousa e a (con)formação da subjetividade do aluno-leitor.** 2010. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) Universidade de Taubaté, Taubaté, 2010.

SILVA, Anderson Tavares Correia da. **Audiodescrição de histórias em quadrinhos em Língua Brasileira de Sinais.** 2018. Dissertação (Mestrado em Estudos de Tradução) Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

SILVA, Andréia Cristina da. **A constituição do ethos feminino nas histórias em quadrinhos de Maurício de Sousa.** 2008. Dissertação (Mestrado em Linguística) Universidade de Franca, Franca, 2008.

SILVA, Juliano Ricciardi Floriano. **O espaço geográfico expresso nas histórias em quadrinhos: uma experiência com Chico Bento.** 2004. Dissertação (Mestrado em Geografia) Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Pr. Prudente, Presidente Prudente, 2004.

SILVA, Marly Custodio da. **Chico Bento em Pavor Espaciar: uma Abordagem Sociolinguística da Graphic Novel, de Gustavo Duarte.** 2015. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2015.

SILVA, Robson Bastos da. **"Uma leitura filosófico-existencialista do personagem Horacio de Mauricio de Sousa"** .1990. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 1990.

SILVA, Silvano Alves Bezerra da. **A Pedagogia do Chico Bento: o caipira e o seu universo no discurso das histórias em quadrinhos.** 1998. Dissertação (Mestrado em Ciências da Informação) Universidade Federal da Paraíba/João Pessoa, João Pessoa, 1998.

SILVERIO, Luciana Begatini Ramos. **Histórias em quadrinhos - Gênero literário e material pedagógico - Maurício de Souza em foco.** 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

SOUSA, Mauricio. (Entrevista). **Família Cristã**, ano 66, ed. 778. São Paulo: Edições Paulinas, 2000.

SOUSA, Mauricio. **Chico Bento.** São Paulo: Editora Globo, nº 353, agosto/2000.

SOUSA, Mauricio. **Chico Bento.** São Paulo: Editora Globo, nº 324, julho/1999.

SOUSA, Mauricio. **Chico Bento.** São Paulo: Editora Globo, nº 329, setembro/1999.

SOUSA, Mauricio. **Chico Bento.** São Paulo: Editora Globo, nº 337, dezembro/1999.

SOUSA, Mauricio. **Chico Bento.** São Paulo: Editora Globo, nº 340, fevereiro/2000.

SOUSA, Mauricio. **Chico Bento**. São Paulo: Editora Globo, nº 344, março/2000.

SOUSA, Mauricio. **Chico Bento**. São Paulo: Editora Globo, nº 347, abril/2000.

SOUSA, Mauricio. **Chico Bento**. São Paulo: Editora Globo, nº 350, junho/2000.

SOUSA, Mauricio. **Chico Bento**. São Paulo: Editora Globo, nº 352, julho/2000.

SOUSA, Mauricio. **Chico Bento**. São Paulo: Editora Globo. nº 339, janeiro/2000.

SOUSA, Mauricio. **Chico Bento**. São Paulo: Editora Globo, nº 322, maio/1999.

SOUSA, Mauricio. **Histórico**. Disponível em:

<http://www.monica.com.br/mauricio/historic.htm>. Acesso em: 02 jun. 2019.

SOUSA, Mauricio. O Véio Chico. Crônica 269, 22/ 11/ 2002. Disponível em:

<http://turmadamonica.uol.com.br/cronicas/o-veio-chico/> . Acesso em: 08 de Out. de 2019.

SOUSA, Mauricio. **O Véio Chico**. Crônica 269, 22/ 11/ 2002. Disponível em:

<http://www.monica.com.br/mauricio/cronicas/cron269.htm>. Acesso em: 08 jun.2019.

SOUSA, Vanessa Nogueira Maia de. **A mídia e a construção da identidade:**

análise do personagem Luca através dos gibis da Turma da Mônica Vanessa Nogueira Maia de Sousa Duque de Caxias 2014. 2014. Dissertação (Mestrado em Humanidades, Culturas e Artes) Universidade do Grande Rio – Prof. Jose de Souza Herdy, Duque de Caxias, 2014.

SOUZA, Maria Celeste Reis Fernandes de. **Estudantes em tempo integral no campo:** aprendizagens, processos e sentidos. Cad. Pesqui., São Paulo, v. 46, n. 161, p. 756-782, Set. 2016. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742016000300756&lng=en&nrm=iso)

15742016000300756&lng=en&nrm=iso. Acesso em:

04 Out. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/198053143440>.

SOUZA, Rafael Queiroz de. Histórias em quadrinhos como fonte de informação e incentivo à leitura. 2017. Trabalho de conclusão do curso (Bacharel em

Biblioteconomia) Faculdade de Biblioteconomia, Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.

TAVARES, Mayara Barbosa. **Os discursos sobre a educação em quadrinhos:**

Calvin e Hobbes, Mafalda e Chico Bento. 2013. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

TEODORO, Claudia Aparecida. **O simulacro do caipira nas histórias em**

**quadrinhos de Chico Bento**. 2007. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança: por uma práxis transformadora.** 9. ed. São Paulo: Libertad, 2008. 230 p. (Coleção cadernos pedagógicos do Libertad; 6). ISBN 8585819103.

VERDOLINI, Thaís Helena Affonso. **Turma da Mônica: trajetória intertextual em 40 anos de história.** 2007. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2007.

VERGUEIRO, Waldomiro. A odisséia dos quadrinhos infantis brasileiros: Parte 2: O predomínio de Maurício de Sousa e a Turma da Mônica. **Revista Agaquê, SP,** 1999b, v. 2, n 2. Disponível em:

[http://www.eca.usp.br/nucleos/nphqeca/agaque/ano2/numero1/artigosn1\\_2v2.htm](http://www.eca.usp.br/nucleos/nphqeca/agaque/ano2/numero1/artigosn1_2v2.htm).

Acesso em: 08 de outubro de 2019.

VERGUEIRO, Waldomiro. **Histórias em quadrinhos e ensino: uma dupla cada vez mais dinâmica.** Papiro, ano 5, nº 20, jul./ago./set., 2004. Disponível em:

<http://www.eca.usp.br/nucleos/njr/espinal/papiro20a.htm>. Acesso em: 09 de outubro

de 2019.

VIANA, Aline Moraes. **A complementariedade entre os modos de organização narrativo e descritivo no gênero História em Quadrinhos.** 2007. Dissertação (Mestrado em Linguística) Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

WESCHENFELDER et al BERND, Zilá; MANGAN, Patrícia Kayser Vargas, (Org.). **Dicionário de expressões da memória social, dos bens culturais e da cibercultura.** Canoas, RS: Ed. Unilasalle, 2017, p. 24. ISBN 9788589177627.

WESCHENFELDER, Gelson Vanderlei. **Aspectos educativos das histórias em quadrinhos de super-heróis e sua importância na formação moral, na perspectiva da ética.** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) Centro Universitário La Salle, Canoas, 2011.

WESCHENFELDER, Gelson Vanderlei. **Filosofando com os super-heróis.** Editora Mediação, Porto Alegre, 2011a, 48p.

WESCHENFELDER, Gelson Vanderlei. **Os super-heróis das histórias em quadrinhos como recursos para a promoção de resiliência em crianças e adolescentes em situação de risco.** 2017. 176 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2017.

XAVIER, Glayci Kelli Reis da Silva. **Efeitos da encenação descritiva e narrativa na verbo-visualidade da Turma da Mônica Jovem.** 2016. Tese (Doutorado em Estudos de Linguagem) Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016.