

Compreender a mudança histórica e a multiperspetiva através da banda desenhada: um estudo com alunos portugueses subordinado ao feminismo

Understanding historical change and the multiperspective through comics: a study with Portuguese students on the subject of feminism

Glória Solé (*) / Inês Santos

Resumen

Este artículo pretende presentar una intervención pedagógica y un estudio de investigación con alumnos portugueses de 9º curso (14-15 años) de una escuela del Norte de Portugal. El objetivo de este estudio fue comprender qué valor histórico atribuyen los alumnos al cómic histórico, así como saber si pueden, a través de él, construir conocimiento histórico subordinado al tema del feminismo, en el que también se buscó trabajar los conceptos de cambio histórico y multiperspectiva. Los datos se obtuvieron a partir de tareas individuales, cuestionarios de ideas previas/metacognición y una ficha de trabajo, que se analizaron según un enfoque metodológico más amplio denominado *Grounded Theory*. Llegamos a la conclusión de que la mayoría de los alumnos comprendían los cambios que se producían en este tema, sin embargo, no podían identificar fácilmente cómo se producían ni a qué velocidad. En cuanto a los cómics, este estudio demostró que los alumnos valoran este recurso para trabajar con la historia y comprender más fácilmente los cambios históricos.

Palabras Clave: Cómics, Feminismo, Machismo, Cambio, Multiperspectiva, Enseñanza de la Historia.

Abstract

This article aims to present a pedagogical intervention and research study with Portuguese 9th grade students (14-15 years old) from a school in the North of Portugal. The aim of this study was to understand what historical value students attribute to historical comics, as well as to know if they can, through it, build historical knowledge subordinated to the theme of feminism, in which we also sought to work on the concepts of historical change and multiperspective. The data were obtained from individual tasks, questionnaires of previous ideas/metacognition and a worksheet, which were analysed according to a more comprehensive methodological approach called *Grounded Theory*. We concluded that most students understood the changes that occurred under this theme, however, they could not easily identify how they happened, or at what speed. With regard to comics, this study showed that students value this resource to work with history and more easily understand historical changes.

Key words: Comics, Feminism, Sexism, Change, Multiperspective, History Education.

* Centro de Investigação em Educação (CIE), Instituto de Educação, Universidade do Minho, Portugal, gsole@ie.uminho.pt, <https://orcid.org/0000-0003-3383-5605>, autor de correspondencia/ corresponding author

Solé, G., & Santos, I. (2023). Compreender a mudança histórica e a multiperspetiva através da banda desenhada: um estudo com alunos portugueses subordinado à temática do feminismo e direitos da mulher. *Clío. History and History Teaching*, 49. DOI: https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2023499533 - /Recibido 11-07-2023/ Aceptado 16-11-2023

1. Introdução

O presente estudo que se apresenta neste texto resultou do trabalho que foi realizado em contexto de estágio supervisionado, realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História no 3.º CEB e no ensino Secundário, da Universidade do Minho, Portugal. O principal objetivo desta investigação está em analisar as conceções que os estudantes têm acerca dos conceitos de segunda ordem ou metahistóricos, Mudança e Multiperspetiva, e de que forma os relacionam com o conceito de Emancipação Feminina a partir do recurso a Banda Desenhada histórica que foi cruzada com fontes diversas subordinadas ao tema dos “Loucos anos 20”.

O conceito metahistórico ou de segunda ordem que se trabalhou com mais enfoque neste estudo foi a mudança histórica, mas também o de multiperspetiva. Machado (2005) destaca a relevância do conceito de mudança para compreender de que forma permanecem ou evoluem os acontecimentos, sendo importante “situá-los num devido tempo, historicismo, e espaço, e explicar as razões que justificaram as mudanças” (Machado, 2005, p. 6). No entanto, a mudança tem, também ela, ritmos e intensidades, ou seja, podem existir momentos mais rápidos ou mais lentos, havendo, além disso, a possibilidade de uma evolução, desenvolvimento ou transformação, que podem ainda, consoante o acontecimento, o momento e a situação serem conotados de forma positiva ou negativa (Moreira & Solé, 2018). Pretende-se, então, que os estudantes consigam compreender como se processou a Mudança, se foi lenta ou gradual, se terá sido elaborada por uma só pessoa ou um conjunto de pessoas, se quando mudou terá mudado tudo, ou se ainda existiram situações que permaneceram, nomeadamente até aos dias de hoje.

Segundo Barca (2011), as atuais visões sobre Mudança, num quadro de reconhecimento de Multiperspetiva, podem levar a compreender que uma determinada situação ou momento poderá ser negativa ou positiva, de forma “variável ou relativa para pessoas e para grupos, e que historicamente as eventuais mudanças podem ser interpretadas sob diversos enfoques (dimensões sociais, grupos humanos e protagonistas individuais), ritmos (permanência, evolução lenta, rutura) e escalas (curta, média e longa duração)” (Barca, 2011, p. 63).

Independentemente da idade dos estudantes, eles são capazes de desenvolver competências e de compreender estes conceitos. “É importante que as crianças saibam situar-se no tempo e situar temporalmente os acontecimentos e factos históricos, pois esta competência da temporalidade é essencial para a compreensão histórica” (Solé, 2017, p. 106).

Relativamente ao outro conceito que trabalhamos, Gago (2012) aborda uma questão relativa à multiperspetiva que é de extrema importância, ao explicar que diferentes historiadores, a trabalhar um mesmo tema, podem obter resultados diferentes. Isto acontece pois, uma vez mais, temos presente a questão de diferentes fontes históricas,

bem como diferentes formas de interpretar a sua informação. Os historiadores são seres humanos e, tal como referimos acima, não conseguem ser completamente imparciais face à análise dos dados, pois irão cingir-se ao seu conhecimento e vivências para avaliar a informação.

Segundo Gago (2012) a objetividade de cada quadro histórico do passado depende do distanciamento que o historiador pode ter, e/ou, em extensão, de o historiador fazer inferências a partir da evidência histórica para as suas conclusões, bem como se estas são ou continuam a ser consistentes com o seu ponto de vista. Barca (2001) reforça-nos a ideia da multiplicidade de respostas explicativas, afirmando que “atualmente, reconhece-se que a existência de uma multiplicidade de propostas explicativas faz parte da natureza do conhecimento histórico (...) os teóricos que defendem uma visão sistémica do conhecimento argumentam que, em qualquer ciência, todas as teorias são provisórias” (p. 29). E ainda nos alerta para uma questão muito importante, quando trabalhamos multiperspetiva, que é a questão de que cada perspetiva tem em si juízos de valor, uma vez que, por natureza, o ser humano toma partidos. Uma mesma situação pode ser vista de formas diferentes por diferentes pessoas. Ainda que o local, a hora e o acontecimento sejam o mesmo, todos o irão ver de forma diferente, pois todos têm conhecimentos e experiências de vida diferentes, levando a que a opinião de cada um seja influenciada, ainda que involuntariamente, por vários fatores associados ao contexto do indivíduo.

Num estudo realizado por Barca e Gago (2001), defende-se que os estudantes dão sentido às mensagens consoante as suas próprias perspetivas de aprendizagem, isto é, quando falamos, neste caso, de feminismo, os nossos estudantes já possuem alguns conhecimentos sobre o assunto, pelo que a sua visão sobre o mesmo irá recair nesses conhecimentos que provêm, muitas vezes, do seu contexto, em casa, e daquilo que ouvem dos seus familiares. Por essa razão, devemos construir materiais que os ajudem a desenvolver as suas capacidades e competências para pensar historicamente. Neste caso, a utilização de uma variedade de fontes com perspetivas diversas sobre o assunto/temática em estudo, para que os estudantes possam confrontar-se com opiniões concordantes, quer discordantes. Segundo este estudo de Barca e Gago (2001), as maiores dificuldades dos estudantes “tinham a ver com a compreensão e reformulação da informação e com a relação de fontes discordantes” (p. 248).

Com este estudo pretendeu-se alcançar os seguintes objetivos: analisar as ideias prévias dos estudantes sobre Feminismo, bem como acerca da Multiperspetiva e Mudança; analisar como os estudantes constroem conhecimento histórico a partir de uma Banda Desenhada; aferir o valor atribuído pelos estudantes à utilização deste recurso para estudar história, tendo por base as intencionalidades, as mensagens, as ideias e as críticas presentes na Banda Desenhada; compreender como os estudantes desenvolvem o pensamento histórico e o espírito crítico cruzando a informação da Banda Desenhada com outras fontes históricas; analisar o contributo da Banda

Desenhada para a compreensão dos estudantes sobre os conceitos de Multiperspetiva e Mudança Histórica.

2. Metodología

Este estudo implementado no âmbito do Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionado (PIPS) foi desenvolvido atendendo ao paradigma construtivista da aprendizagem, incidindo no modelo da aula oficina, onde os estudantes foram estimulados a construir o seu próprio conhecimento. Para operacionalizar esta proposta adotou-se um ensino que relaciona os conhecimentos prévios dos estudantes, orientando-os a partir daí para que sejam capazes de desenvolver capacidades e métodos visando alcançar níveis de conhecimento mais complexos (Barca, 2004, 2021).

Pretendeu-se com esta intervenção pedagógica responder às seguintes questões de investigação: 1. Com que ideias os estudantes se encontram a operar no início da intervenção pedagógica em relação ao Feminismo, bem como acerca de Multiperspetiva e Mudança?; 2. Que valor histórico os estudantes atribuem a uma Banda Desenhada para aprender história no início e no final da intervenção pedagógica?; 3. Que conhecimentos históricos extraem os estudantes da banda desenhada? E, 4. Qual é o contributo da Banda Desenhada para desenvolver as ideias dos estudantes sobre Multiperspetiva e a Mudança Histórica?

2.1. Descrição do contexto e dos participantes

O Projeto foi aplicado numa turma de 9.º ano de escolaridade numa escola do norte de Portugal, da qual faziam parte 23 estudantes, sendo que 8 eram do género feminino e 14 do género masculino. A média de idades dos estudantes é 14,2 anos. De um questionário prévio aplicado para melhor conhecer os hábitos de leitura dos alunos desta turma, verificámos que 12 dos 23 estudantes, gostavam de ler banda desenhada, mas apenas quatro o faziam com regularidade.

2.2. Instrumentos de recolha de dados

Foram utilizados os seguintes instrumentos para a recolha de dados: Questionário prévio; Fichas de levantamento dos conhecimentos prévios sobre banda desenhada e sobre os conceitos substantivos e metahistóricos; Ficha de trabalho sobre a emancipação feminina, com a leitura e exploração de uma Banda desenhada (Ruy, 2016); Ficha de trabalho sobre a emancipação feminina. Ficha de metacognição. Os dados recolhidos através destes instrumentos foram categorizados utilizando-se as técnicas da metodologia da *Grounded Theory* (Corbin & Straus, 2008) procedendo-se a

um sistema de categorização por níveis de progressão conceptual das ideias expressas nas respostas dos alunos às várias tarefas e desafios.

2.3. Procedimentos

Relativamente à implementação do estudo, este foi organizado em 3 momentos (Tabela 1). Num 1º momento, pretendeu-se conhecer os conhecimentos prévios dos estudantes sobre banda desenhada, feminismo, machismo e sobre os loucos anos 20 e analisar o conhecimento que os estudantes têm sobre os conceitos de mudança e multiperspetiva, para isso foi utilizado como instrumento um questionário de levantamento de ideias prévias sobre Banda desenhada e um questionário de levantamento de ideias prévias sobre os conceitos a serem trabalhados (feminismo, machismo, anos loucos e os conceitos de segunda ordem, mudança e multiperspetiva). Num 2º momento, a partir da lecionação de três aulas sobre a temática a ser estudada (2 aulas de 90 minutos e 1 aula de 45 minutos) tendo por base trabalho individual realizado a partir de várias tarefas escritas realizadas numa ficha de trabalho. A partir dos dados recolhidos analisou-se o conhecimento histórico que os estudantes atribuíram à banda desenhada histórica, identificou-se os mecanismos e critérios utilizados pelos estudantes para a explicação do conceito de multiperspetiva e de mudança; analisou-se ainda, o sentido que os estudantes atribuem aos conceitos de feminismo e de emancipação, através de várias propostas de atividades realizadas pelos estudantes, Por fim, no 3º momento, pretendeu-se avaliar a mudança conceptual dos estudantes, assim como, as competências de compreensão sobre a banda desenhada histórica, os conceitos metahistóricos de mudança e multiperspetiva e o conceito substantivo de emancipação feminina, para tal recorreu-se a uma ficha de metacognição, que permitiu comparar as aprendizagens realizadas a partir da construção de uma Banda desenhada e identificar a progressão nas ideias dos estudantes e a mudança conceptual operada.

<i>Momentos</i>	<i>Questões de investigação</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Objetivos a alcançar</i>
<i>1º momento</i>	1. Com que ideias os estudantes se encontram a operar no início do projeto em relação ao Feminismo, bem como acerca de Multiperspetiva e Mudança?	Questionário prévio de levantamento dos conhecimentos prévios sobre banda desenhada e sobre os conceitos substantivos e metahistoricos (mudança e multiperspetiva)	<p>Analisar as ideias prévias dos estudantes sobre Feminismo, bem como acerca da Multiperspetiva e Mudança;</p> <p>Analisar conhecimentos prévios dos estudantes sobre banda desenhada,</p>

<p>2º momento</p>	<p>2. Que valor histórico os estudantes atribuem a uma Banda Desenhada para aprender história no início e no final do projeto?</p> <p>3. Que conhecimentos históricos extraem os estudantes da banda desenha?</p>	<p>Questionário de levantamento de ideias prévias e questionário de metacognição.</p> <p>Ficha de trabalho sobre a emancipação feminina.</p>	<p>Analisar como os estudantes constroem conhecimento histórico a partir de uma Banda Desenhada;</p> <p>Identificar os mecanismos e critérios utilizados pelos estudantes para a explicação do conceito de multiperspetiva e de mudança;</p> <p>Compreender como os estudantes desenvolvem o pensamento histórico e o espírito crítico cruzando a informação da Banda Desenhada com outras fontes históricas;</p>
<p>3º momento</p>	<p>4. Qual é o contributo da Banda Desenhada para desenvolver as ideias dos estudantes sobre Multiperspetiva e a Mudança Histórica?</p>	<p>Fichas de metacognição.</p>	<p>Avaliar a mudança de conceção dos estudantes desde o início do projeto até ao seu fim;</p> <p>Aferir o valor atribuído pelos estudantes à utilização deste recurso para estudar história, tendo por base as intencionalidades, as mensagens, as ideias e as críticas presentes na BandaDesenhada;</p> <p>Analisar o contributo da Banda Desenhada para a compreensão dos estudantes sobre os conceitos de Multiperspetiva e Mudança Histórica;</p>

Tabela 1. Pretende mostrar os momentos de intervenção, as questões, os instrumentos de recolha de dados e os objetivos que se pretende ver respondidos.

3. Resultados

A partir dos diferentes momentos da implementação do projeto, iremos nesta seção apresentar e analisar os resultados obtidos a partir dos vários instrumentos anteriormente referidos e dos objetivos a alcançar com este estudo (Tabela 1). Iremos iniciar a análise dos dados com o Questionário inicial (Ficha de levantamento de ideias prévias) e a Ficha 3, Parte 1 (Ficha de Metacognição com a recolha de ideias finais), pois consideramos que ao analisar algumas das questões em comum nestas duas fichas, é possível a comparação e verificar se houve, ou não, mudança conceptual nestes estudantes. Assim, começou-se por explorar as concepções dos alunos sobre os conceitos substantivos de feminismo e machismo no início do projeto procedendo ao levantamento das ideias prévias e no final da intervenção com a recolha das ideias finais através da ficha de metacognição.

<i>O que entendes por feminismo?</i>			
		<i>Número de ocorrências</i>	<i>Número de ocorrências</i>
<i>Categoria</i>	<i>Descritor</i>	<i>Ideias prévias</i>	<i>Ideias finais</i>
Ideias vazias	Estudantes que não justificaram a sua opinião.	5	-
Ideias que integram cópia	Os estudantes expressam ideias retiradas da internet, dicionários, livros	1	4
Ideias incongruentes	Os estudantes apresentam ideias alternativas ou vagas que não se encontram bem explicadas ou que fogem ao pretendido.	3	6
Ideias restritas ao preconceito de superioridade	Os estudantes apresentam ideias envoltas em pensamentos preconceituosos relativos à ideia de uma superioridade feminina face aos homens.	5	-
Ideias de senso comum	Os estudantes apresentam várias ideias que fazem parte da sua experiência pessoal, do seu dia a dia, do seu meio.	5	8
Ideias aproximadas	Os estudantes aproximam-se da definição do conceito pretendido, integrando as principais ideias associadas ao conceito, por exemplo, a pretensão da igualdade de género e a luta por essa equidade.	4	4
Faltou		-	1
Total		23	23

Tabela 2. Categorização das ideias prévias e ideias finais sobre o conceito de feminismo.

A tabela 2 apresenta a categorização das ideias que emergiram das respostas dos estudantes sobre o conceito de feminismo, no início da intervenção pedagógica (Ficha 1) e no final da mesma (Ficha 3, Parte 1).

No primeiro nível, *Ideias vazias*, contam-se cinco estudantes que não justificaram a sua resposta, na Ficha 1 e zero estudantes na Ficha 3, revelando assim, uma evolução relativamente a este nível. No segundo nível, *Ideias que integram cópia*, os estudantes expressam ideias retiradas da internet, dicionários, livros... Na Ficha 1 enquadra-se uma resposta, por exemplo, "Feminismo é um movimento político, social de ideologias e filosofias que têm como objetivo comum: iguais". Na Ficha 3, aumenta para quatro os alunos que se situam neste perfil de ideias, como por exemplo: "Movimento político social e filosófico cujo objetivo é a conquista da igualdade de direitos de homens e mulheres" ou "O feminismo é um movimento social e político de mulheres e para mulheres que desde o século XIX vem ganhando espaço em todo o mundo provendo mudanças políticas e sociais em benefício das mulheres". No terceiro nível, *Ideias incongruentes*, os estudantes apresentam ideias alternativas ou vagas que não se encontram bem explicadas ou que fogem ao pretendido. Na Ficha 1, enquadram-se três estudantes que expressam ideias que se enquadram neste perfil, por exemplo "Acho que feminismo são pessoas que julgam as mulheres" ou "Ideias sociais". Na Ficha 3, constata-se um aumento para seis estudantes cujas ideias se enquadram neste nível, como os dos exemplos: "É só pensar na mulher e deixar o homem à parte" ou "É tudo igual". No quarto nível, *Ideias restritas ao conceito de superioridade*, os estudantes apresentam ideias envoltas em pensamentos preconceituosos relativos à ideia de uma superioridade feminina face aos homens. Na Ficha 1, identificámos cinco estudantes cujas ideias se enquadram neste nível, por exemplo: "Achar que as mulheres estão acima de tudo" ou "Pessoas femininas que acham que elas conseguem fazer tudo e são melhores que os homens". Esta categoria não se verificou nas respostas dos estudantes na Ficha 3. No quinto nível, *Ideias de senso comum*, os estudantes apresentam várias ideias que fazem parte da sua experiência pessoal, do seu dia a dia, do seu meio. Na Ficha 1, cinco respostas dos estudantes enquadram-se neste perfil, por exemplo: "Luta a favor da igualdade feminina" ou "Feminismo é tem haver com os direitos das mulheres".

Na Ficha 3, temos um aumento do número de estudantes cujas ideias se enquadram nesta categoria, verificando-se oito ocorrências, como por exemplo a resposta deste estudante: "São mulheres que querem os mesmos direitos que os homens" ou "É quando as mulheres lutam por direito à igualdade". No sexto nível, *Ideias aproximadas*, os estudantes aproximam-se da definição do conceito pretendido, integrando as principais ideias associadas ao conceito, por exemplo, a pretensão da igualdade de género e a luta por essa equidade. Para este nível, tivemos em conta a seguinte definição: Movimento ideológico que preconiza a ampliação legal dos direitos civis e políticos da mulher ou a igualdade dos direitos dela aos do homem. Assim, na Ficha 1 enquadram-se quatro estudantes cujas ideias foram categorizadas neste nível, por exemplo "Movimento que combate a desigualdade de direitos entre mulher e homem"

ou “Acho que o feminismo é o empoderamento das mulheres que pretendem alcançar os direitos de igualdade de gênero”.

Na Ficha 3, temos o mesmo número de ocorrências de respostas neste nível, quatro, por exemplo um dos estudantes refere: “Movimento que pretende igualar o direito entre homens e mulheres” ou “Feminismo é um movimento onde tem por objetivo acabar com a desigualdade de gênero”. Assim, podemos verificar que dos dados recolhidos na Ficha 1, se verificaram três níveis de progressão com o mesmo número de respostas/ocorrências, que são, a categorias de *Ideias vazias* (5), *ideias restritas ao preconceito de superioridade* (5) e *ideias de senso comum* (5), seguidos das *ideias aproximadas* (4). Relativamente à Ficha 3, o nível com mais respostas/ocorrências é o de *ideias de senso comum* (8), seguido do de *ideias incongruentes* (6) e termina com o mesmo número de ocorrências a categoria *cópia e ideias aproximadas* (4). Podemos concluir que existiram progressos, no sentido em que deixaram de existir respostas com ideias vazias e respostas com *ideias restritas ao preconceito*, no entanto, aumentaram o número de ocorrências da categoria *ideias que integram cópia, ideias incongruentes* e sobretudo *ideias de senso comum*, não se tendo verificado progressão em relação ao nível das *ideias aproximadas*, mantendo o mesmo número de ocorrências entre o início e o final da implementação da intervenção pedagógica.

<i>Questão 6. Quando existe uma mudança em história... A - Tudo muda. B - Existem permanências</i>		
<i>Categoria</i>	<i>Descritor</i>	<i>Número de ocorrências</i>
Posição A - mudança associada a evolução	Os estudantes apresentam ideias de mudança associadas a alteração, progresso e evolução.	6
Posição B – mudança associada à inevitabilidade e com ritmos diferentes	O estudante apresenta uma ideia de mudança como inevitável, mas associada a permanências e com ritmos diferentes.	5
Posição B – mudança associada a permanências	Os estudantes apresentam ideias de permanências no conceito de mudança, pois dizem que existem coisas que não mudam, que permanecem.	8
Não respondeu (A)	Estudantes que não responderam à questão.	4
	Total A	6
	Total B	13
	Total	13 + 6 + 4 = 23

Tabela 3. Categorização das ideias prévias do conceito metahistórico de mudança.

A tabela 3 apresenta a categorização das ideias prévias que os estudantes tiveram sobre o conceito metahistórico de mudança na questão 6 da Ficha 1: “Quando existe uma mudança em história... A - Tudo muda. B - Existem permanências.”

No primeiro nível, *Posição A - mudança associada a evolução*, seis estudantes apresentam ideias associadas a alterações, progresso e evolução, por exemplo, “A – pois quando muda algo no país tudo muda, pois tudo está ligado ao país” ou “A - Tudo muda, pois, a história está sempre a mudar”.

No segundo nível, *Posição B – mudança associada à inevitabilidade e com ritmos diferentes*, cinco estudantes apresenta uma ideia de mudança como inevitável, que se encontra associada a ritmos diferentes, por exemplo, “B – Um exemplo de permanência é a evolução, ou seja, se a pessoa que evoluiu algo não o tivesse feito, outra pessoa o faria, igual ou de maneira diferente, mais cedo ou mais tarde, mas faria”. No terceiro nível, *Posição B – mudança associada a permanências*, oito estudantes apresentam ideias de permanências no conceito de mudança, pois dizem que existem coisas que não mudam, por exemplo, “Existe sempre coisas que ficam, pois é impossível tudo mudar” ou “B – Porque há coisas que mudam, mas outras permanecem”. Assim, podemos concluir que o nível com maior número de ocorrências é *Posição B – mudança associada a permanências* (8), e o que menos ocorrências tem é *Posição B – mudança associada à inevitabilidade e com ritmos diferentes* (5) e que quatro estudantes não responderam à questão. Podemos concluir que 13/23 estudantes compreendem que a mudança não é total, e que existem permanências quando esta ocorre, enquanto 6/23 acreditam que existem permanências.

Análise do Questionário 1- Questionário sobre Banda Desenhada

<i>Questão 15. Consideras válida a aprendizagem de conteúdos históricos através de uma banda desenhada? Justifica</i>		
<i>Categoria</i>	<i>Descritor</i>	<i>Número de ocorrências</i>
Sem posição	Os estudantes não têm uma posição clara sobre esta questão.	6
Posição discordante restrita à fonte	Os estudantes apresentam ideias onde acreditam que a BD é a forma mais indicada para aprender história.	5
Posição concordante restrita ao conteúdo	Os estudantes consideram que a BD pode ser utilizada como uma ferramenta na disciplina de História, dependendo do seu conteúdo.	3

Posição concordante restrita à aprendizagem	Os estudantes dizem que desta forma se encontram mais motivados para o estudo do tema. É mais flexível e mais divertida de compreender devido às imagens.	6
Posição concordante restrita à motivação	Os estudantes dizem que desta forma lhes foi despertada uma maior curiosidade e interesse para o estudo do tema.	3
Posição concordante total		12
Posição discordante total		5
Total		6 + 12 + 5 = 23

Tabela 4. Categorização das ideias prévias sobre Banda desenhada questão 15.

A tabela 4 apresenta a categorização das ideias prévias que os estudantes tiveram sobre validade da aprendizagem de conteúdos históricos através de uma banda desenhada na questão 15 do Questionário 1: “Consideras válida a aprendizagem de conteúdos históricos através de uma banda desenhada? Justifica.”. No primeiro nível, *Sem posição*, os estudantes não têm uma posição clara sobre esta questão. Enquadram-se seis respostas, por exemplo, “Mais ou menos” ou “Talvez”. No segundo nível, *Posição discordante restrita à fonte*, os estudantes apresentam ideias onde acreditam que a BD é a forma mais indicada para aprender História. Enquadram-se respostas, por exemplo, “Não. A banda desenhada não tem nada a ver com a História” ou “Não, pois, apesar de se poder referir a acontecimentos que podem ser históricos nunca se sabe se a informação que nos fornece é verdadeira”. No terceiro nível, *Posição concordante restrita ao conteúdo*, os estudantes consideram que a BD pode ser utilizada como uma ferramenta na disciplina de História, dependendo do seu conteúdo. Enquadram-se três respostas, por exemplo, “Sim, mesmo que em BD não tenha tantos detalhes” ou “Depende da veracidade da banda desenhada”. No quarto nível, *Posição concordante restrita à aprendizagem*, os estudantes dizem que desta forma, se encontram mais motivados para o estudo do tema. É mais flexível e mais divertida de compreender devido às imagens. Enquadram-se seis respostas, por exemplo, “Sim, porque continua a ser um método de aprendizagem” ou “Sim, porque em muitas histórias de banda desenhada aprendemos conteúdos históricos que podemos levar para a vida”. No Quinto nível, *Posição concordante restrita à motivação*, os estudantes dizem que desta forma, lhes foi despertada uma maior curiosidade e interesse para o estudo do tema. Enquadram-se três respostas, por exemplo, “Sim porque acaba por ser mais interessante” ou “Sim, porque faz as pessoas gostarem da disciplina”. Assim, concluímos que a categoria com mais ocorrências, é a categoria *Sem posição* (6) com seis respostas e a categoria *Posição concordante restrita à aprendizagem* (5), com cinco ocorrências. Podemos ainda concluir que 12/23 estudantes consideram que é válida a aprendizagem de conteúdos históricos através da banda desenhada e 5/23 estudantes consideram que não é válida.

3.1. Análise das Bandas desenhadas elaboradas pelos estudantes

Relativamente à banda desenhada que os estudantes elaboraram como síntese daquilo que estudaram durante estas aulas, a seguinte nuvem de ideias demonstra as temáticas que mais apareceram nas suas BD, sendo que as palavras maiores surgiram com mais frequência do que as mais pequenas.

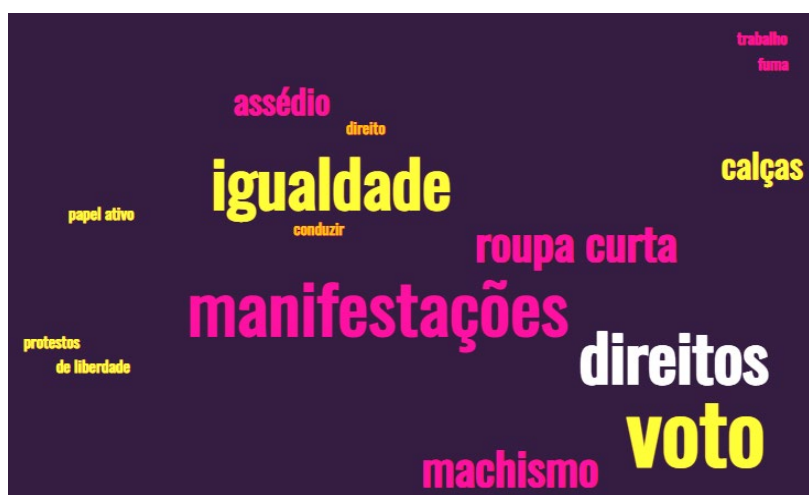


Figura 1. Nuvem de palavras das temáticas que mais aparecem nas BD.

Assim, as palavras igualdade, manifestações, direitos e voto aparecem com maior frequência, seguidas das palavras machismo, assédio, roupa curta e calças. As palavras que aparecem menos vezes são trabalho, fumar, conduzir, direito, papel ativo e protestos de liberdade. Temos ainda alguns aspetos importantes a referir nas suas BD, como por exemplo a invocação da figura histórica de Carolina Beatriz Ângelo, que foi mencionada por quatro estudantes e ainda a referência à BD que estudaram durante a intervenção pedagógica, referenciada por três estudantes. É de salientar também que dez estudantes abordam mudança nas suas BD, sendo que cinco relacionam as manifestações que as mulheres fizeram como forma de mudança, três estudantes relacionam as mudanças de hábitos da mulher e dois estudantes abordam a mudança relacionada com o tempo, ou seja, que direitos tinha a mulher nos anos 20 e que direitos têm agora, ou que foi adquirindo até aos nossos dias. Relativamente à multiperspetiva, apenas três estudantes abordam a existência de várias perspetivas sobre o feminismo, neste caso, nas suas BD abordam a existência de perspetivas a favor da emancipação e perspetivas contra a emancipação. Analisam-se de seguida alguns exemplos das bandas desenhadas elaboradas pelos estudantes.

Bandas desenhadas elaboradas pelos estudantes

No exemplo da figura 2, o estudante desenha o processo de emancipação feminina, por décadas de 20 anos, desde os loucos anos 20, até a um futuro ainda por definir, trabalhando de forma breve o conceito metahistórico de mudança, considerando que de facto, o processo de emancipação feminina sofreu várias alterações ao longo dos anos, exemplificando alguns direitos que foram adquiridos. Revela também pensamentos atualizados para com os nossos dias, ao referir vários momentos de assédio e discriminação, tanto relativamente ao corpo da mulher como ao mundo do trabalho.

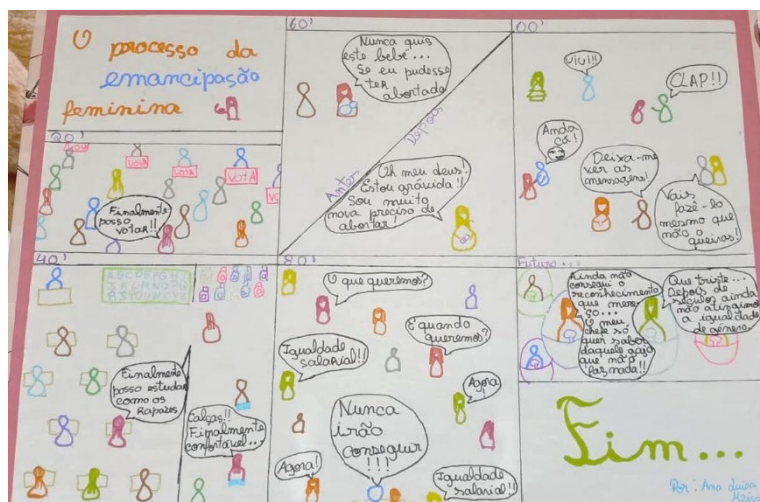


Figura 2. Processo da emancipação feminina a cada 20 anos desde os “loucos anos 20”- Banda desenhada elaborada por um estudante.

Outro exemplo que demonstra de forma breve o conceito metahistórico de mudança é esta BD (Figura 3), o estudante faz um resumo daquilo que para ele foi o movimento de emancipação feminina, demonstrando vários momentos e várias mudanças na vida da mulher. Por exemplo, em relação ao seu vestuário, inicialmente as saias eram compridas e agora tornaram-se curtas, assim como as várias manifestações que fizeram para conseguirem ter o direito ao voto. Este estudante faz ainda alguns comentários contextualizados ao presente, onde refere a discriminação e o assédio que muitas mulheres sofrem devido à roupa que utilizam.

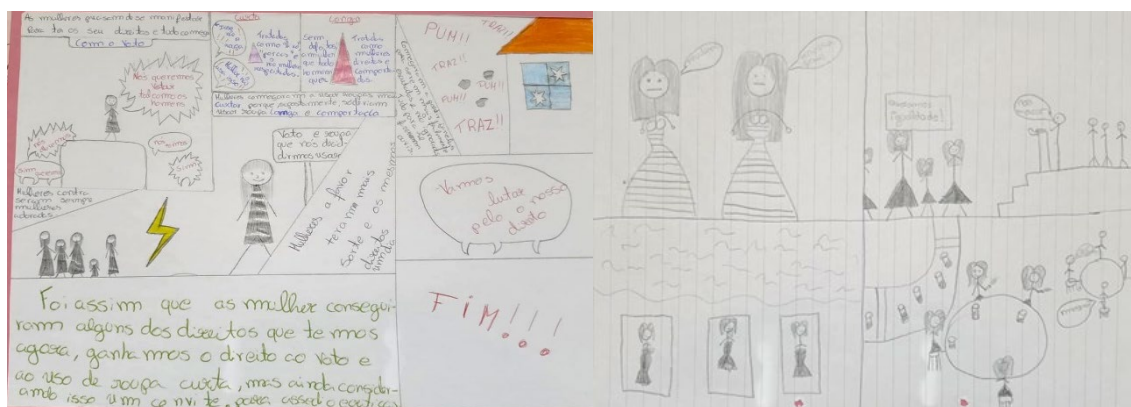


Figura 3. Processo de emancipação feminina- Mudança - A nível do vestuário e manifestações para adquirir o voto. Banda desenhada elaborada por um estudante.

Figura 4. Processo de emancipação feminina- Mudança - A nível do vestuário. Banda desenhada elaborada por um estudante.

De uma forma mais simples, o outro estudante retrata também algumas mudanças históricas relativas à condição da mulher, iniciando pela igualdade de direitos, até ao uso do bikini e da participação da vida social da mulher em cafés, a beber e a fumar, tal como era normal entre os homens (Figura 4).

Questão 3. Com a construção da banda desenhada consideras que conseguiste expressar o teu conhecimento histórico? Justifica.		
<i>Categoria</i>	<i>Descritor</i>	<i>Número de ocorrências</i>
Sem posição	Os estudantes não têm uma posição clara sobre esta questão.	3
Posição discordante justificada	Alguns estudantes consideram que não aprenderam tão bem desta forma, por não gostarem de BD e por considerarem que num texto se expressariam melhor.	4
Posição concordante, mas restrita pela complexidade da tarefa (desenhar)	Os estudantes consideram que o processo de aprendizagem através deste recurso é mais fácil, mas em contrapartida a construção de uma BD foi complexa.	5
Posição concordante- <i>feedback</i> positivo da aprendizagem	Os estudantes consideram mais simples o processo de aprendizagem através deste recurso, explicando que através da BD é mais fácil de compreender e interpretar a temática em estudo.	5

Posição concordante exemplificativa	Os estudantes concordam e dão alguns exemplos daquilo que aprenderam com a banda desenhada.	5
	Posição concordante	15
	Posição discordante	4
	Faltou	1
	Total	3 + 15 + 4 + 1 = 23

Tabela 5. Categorização da metacognição sobre Banda desenhada, questão 3.

A tabela 5 apresenta a categorização das ideias que os estudantes tiveram sobre a questão 3 da Ficha 3, parte 2 “Com a construção da banda desenhada consideras que conseguiste expressar o teu conhecimento histórico? Justifica.” No primeiro nível, *Sem posição*, os estudantes não têm uma posição clara sobre esta questão. Enquadram-se nesta categoria três respostas, por exemplo, “Em alguma coisas sim, outras mais ou menos” ou “Talvez, visto que é um meio mais facilmente expressivo”. No segundo nível, *Posição discordante justificada*, alguns estudantes consideram que não aprenderam tão bem desta forma, por não gostarem de BD e por considerarem que num texto se expressariam melhor. Enquadram-se quatro respostas, por exemplo, “Não, porque eu não gosto muito de BD” ou “Não, acho que com um texto me expressaria melhor”. No terceiro nível, *Posição concordante, mas restrita pela complexidade da tarefa (desenhar)*, os estudantes consideram que o processo de aprendizagem através deste recurso é mais fácil, mas em contrapartida a construção de uma BD foi complexa. Enquadram-se cinco respostas, por exemplo, “Em parte, pois existem assuntos que se tornam difíceis de desenhar, porém estou muito satisfeita com o que apresentei na minha BD, por isso sim, consegui” ou “Sim, pois só abordei parte dos conhecimentos que aprendi”. No quarto nível, *Posição concordante-feedback positivo da aprendizagem*, os estudantes consideram mais simples o processo de aprendizagem através deste recurso, explicando que através da BD é mais fácil de compreender e interpretar a temática em estudo. Enquadram-se cinco respostas, por exemplo, “Sim, pois com a banda desenhada consegui entender melhor a matéria” ou “Sim, é mais fácil de perceber do que textos sobre os mesmos, mais fácil de interpretar”. No quinto nível, *Posição concordante exemplificativa*, os estudantes concordam e dão alguns exemplos daquilo que aprenderam com a banda desenhada. Enquadram-se cinco respostas, por exemplo, “Sim. Eu aprendi, o que as mulheres passaram para termos direitos” ou “Sim, soube que antes as mulheres não recebiam por igual”. Assim, concluímos que a categoria com mais respostas é *Posição concordante-feedback positivo da aprendizagem* (15), seguindo-se a categoria *Posição discordante justificada* (4). Podemos ainda dizer que 15/23 estudantes consideram que conseguiram expressar o seu conhecimento histórico através da banda desenhada, enquanto 4/23 consideram que não conseguiram.

3.2. Análise da Ficha de metacognição (Ficha 3, Parte 1)

Por fim, passamos para a análise das restantes questões de metacognição relativas aos conceitos substantivos e metahistóricos presentes na Ficha 3, Parte 2, que não foram elaboradas em conjunto com as ideias prévias pois não existiam questões similares, logo não havia necessidade de cruzar dados. A ficha de metacognição, foi dividida em duas partes, a primeira parte é relativa à emancipação feminina, e aos conceitos metahistóricos de mudança e multiperspetiva, enquanto a segunda parte é relativa à banda desenhada e a aprendizagem através da mesma. Esta Ficha foi entregue em sala de aula e à semelhança de todo esta intervenção pedagógica foi feita de forma individual, uma vez que a metacognição deve ser feita por cada estudante individualmente, pois só eles podem avaliar o seu desempenho e conhecimentos.

<i>Questão 3. As mudanças que ocorreram no século XX, processaram-se de forma rápida ou gradual? Justifica</i>		
<i>Categoria</i>	<i>Descritor</i>	<i>Número de ocorrências</i>
Ritmo de mudança rápida	Os estudantes consideram que as mudanças ocorreram de forma rápida, acreditando, que foram poucos anos, para conseguirem o que pretendiam.	1
Ritmo de mudança gradual não contextualizada	Os estudantes admitem que as mudanças ocorrem de forma gradual, sem fazer a devida contextualização.	4
Ritmos de mudança gradual contextualizada	Os estudantes apresentam ideias de mudança gradual, ou seja, consideram que as mudanças ocorreram de forma gradual, dando alguns exemplos.	4
Ritmo de mudança gradual com relação passado presente.	Os estudantes admitem que as mudanças ocorreram de forma gradual, fazendo uma relação entre o passado e o presente, “pois ainda hoje...”, “até hoje...”.	4

Ritmo de mudança gradual e rápida contextualizada a vários níveis.	Os estudantes admitem que as mudanças ocorreram umas de forma gradual e outras mais rápidas, dando alguns exemplos contextualizados, tanto a nível tecnológico e científico, como de movimentos ideológicos, e de mentalidades.	3
Não respondeu	Estudantes que não responderam à questão.	6
	Posição gradual	12
	Posição rápida	1
	Posição rápida e gradual	3
	Faltou	1
	Total	6 + 12 + 1 + 3 + 1 = 23

Tabela 6. Categorização da metacognição sobre a emancipação feminina, questão 3.

A tabela 6 apresenta a categorização das ideias dos estudantes que emergiram da questão 3 da Ficha 3, parte 1 “As mudanças que ocorreram no século XX, processaram-se de forma rápida ou gradual? Justifica.” Na primeira categoria, *Ritmo de mudança rápida*, os estudantes consideram que as mudanças ocorreram de forma rápida, acreditando, que foram poucos anos, para conseguirem o que pretendiam. Enquadra-se uma resposta, por exemplo, “Rápida, em poucos anos as mulheres conseguiram montes de direitos e autonomia”. Na segunda categoria, *Ritmos de mudança gradual contextualizada*, os estudantes apresentam ideias de mudança gradual, ou seja, consideram que as mudanças ocorreram de forma gradual, dando alguns exemplos. Enquadram-se quatro respostas, por exemplo, “Gradual, naquela altura as coisas tinham que ser feitas com calma, mas as mulheres também não podiam muito, mas para aquela altura foi um choque” ou “As mudanças ocorreram de forma gradual porque implica mudanças de mentalidades, mudanças sociais e políticas, o que não ocorre de um dia para o outro”. Os estudantes cujas ideias se integram na terceira categoria, *Ritmo de mudança gradual não contextualizada*, admitem que as mudanças ocorrem de forma gradual, sem fazer a devida contextualização. Enquadram-se quatro respostas, por exemplo, “Gradual, porque demorou alguns séculos” ou “Gradual, porque as leis não mudaram de um momento para o outro”. Na quarta categoria, *Ritmo de mudança gradual com relação passado presente*, integram-se as respostas dos estudantes que admitem que as mudanças ocorreram de forma gradual, fazendo uma relação entre o passado e o presente, “pois ainda hoje...”, “até hoje...”. Enquadram-se quatro respostas, por exemplo, “Gradual, pois, a tecnologia não está muito avançada” ou

“Gradual, porque até hoje ainda não acabou”. Na quinta categoria, *Ritmo de mudança gradual e rápida contextualizada a vários níveis*, integram-se as respostas dos estudantes que admitem que as mudanças ocorreram umas de forma gradual e outras mais rápidas, dando alguns exemplos contextualizados, tanto a nível tecnológico e científico, como de movimentos ideológicos, e de mentalidades. Enquadram-se três respostas, por exemplo, “Gradual, pois foram necessários anos de luta e revolta, para as mulheres puderem participar na vida ativa e adquirirem pequenas liberdades. E também porque é preciso tempo para mudar mentalidades com o acontecer com as mudanças do século XX” ou “Rápida e gradual. Rápida no sentido tecnológico e científico e gradual no que diz respeito aos direitos humanos”. Assim, concluímos que as categorias com mais ocorrências, são as categorias *Ritmos de mudança gradual contextualizada* (4), *Ritmo de mudança gradual com relação passado presente* (4) e *Ritmo de mudança gradual não contextualizada* (4). A categoria com menos respostas é *Ritmo de mudança rápida* (1), dois estudantes não responderam à questão. Podemos ainda referir que 12/23 estudantes consideram que as mudanças se processaram de forma gradual e 1/23 estudante considera que se processaram de forma rápida. É através da Ficha de metacognição que podemos compreender as dificuldades que os estudantes podem apresentar, não apenas em sala de aula, pois por vezes, com o pouco tempo que existe pode passar-nos despercebido, as dúvidas que os estudantes têm sobre as tarefas e as temáticas. Assim, desta forma, as respostas dos estudantes permitiram identificar algumas dificuldades sentidas pelos estudantes, se foram ou não capazes de atingir os objetivos propostos para esta intervenção pedagógica, e avaliar o seu impacto no processo de aprendizagem.

4. Discussão e Conclusões

Procurando responder à questão de investigação: “Com que ideias os estudantes se encontram a operar no início do projeto em relação ao Feminismo, bem como acerca de Multiperspetiva e Mudança?”. Os estudantes no início do projeto apresentam ideias pouco clara sobre o que é o Feminismo e aquilo que o movimento pretende, descrevendo o Feminismo como uma “superioridade feminina”. Relativamente à Multiperspetiva, os estudantes encontram-se divididos entre a possibilidade de existir apenas uma perspetiva válida e a possibilidade de várias perspetivas serem válidas, contudo as suas justificações são pouco desenvolvidas. Em relação à Mudança, os estudantes apresentam ideias variadas sobre o seu ritmo e o seu carácter positivo ou negativo dependendo do acontecimento.

Relativamente à questão: “Que conhecimentos históricos extraem os estudantes da Banda Desenha?”, e “Qual é o contributo da Banda Desenhada para desenvolver as ideias dos estudantes sobre Multiperspetiva e a Mudança?” Analisando as BD realizadas pelos estudantes, podemos verificar que dez estudantes abordam mudança nas suas BD, sendo que cinco relacionam as manifestações que as mulheres fizeram como forma de mudança, três relacionam as mudanças de hábitos da mulher e,

finalmente, dois abordam a mudança relacionada com o tempo, ou seja, que direitos tinha a mulher nos anos 20 e que direitos tem agora, ou foi adquirindo até aos nossos dias. Relativamente à multiperspetiva, apenas três estudantes abordam a existência de várias perspetivas sobre o feminismo, neste caso, nas suas BD abordam a existência de perspetivas a favor da emancipação e perspetivas contra a emancipação. Podemos concluir que a banda desenhada ajudou a desenvolver as suas ideias sobre multiperspetiva e mudança histórica. Fizeram-no através das questões relativas a estes dois conceitos ao longo da Ficha 2 e da metacognição, pois a grande maioria, acabou por selecionar as alíneas corretas, apesar de alguns não conseguirem justificar devidamente as suas respostas. No entanto, podemos, através das tarefas realizadas pelos estudantes, considerar que a banda desenhada foi um recurso muito interessante para trabalhar esta temática; os estudantes gostaram e consideram que poderia ser trabalhada mais vezes, ao longo das aulas, para outros temas, o que de facto é exequível e tem as suas vantagens, desde que as questões orientadoras que façamos sejam devidamente colocadas.

Alguns estudantes são capazes de identificar “mudança” como progresso linear, tal como constatado por Solé (2017; 2018) com crianças mais novas e por jovens como identificou Pereira (2023) e Moreirra e Solé (2018), assim como também conseguem reconhecer a existência de diferentes ritmos de mudança. Estas situações são vistas de uma forma muito simples pelas crianças, por exemplo através da roupa, esta pode ser dita como caída em desuso por isso é velha, relativamente à “moda” da época, apresentando-se de uma forma rápida na sua mudança ou então lenta, quando a roupa ainda é utilizada por exemplo pelos avós.

Os estudantes identificam também várias situações em que a mudança pode ser positiva ou negativa dependendo daquilo que se trate, por exemplo, um estudante considera que Portugal, já passou por períodos bons e períodos maus e que isso se deveu a determinadas decisões dos governantes, o mesmo é visto por Barca (2011) que nos fala na existência de diferentes enfoques, ritmos e escalas na análise do conceito de mudança e por Seixas e Morton (2013) que abordam a questão da relatividade dos acontecimentos, um determinado acontecimento pode ser visto como positivo para uns e como negativo para outros, dependendo do contexto de cada um.

Este estudo permitiu concluir que relativamente aos conceitos metahistóricos de Multiperspetiva e Mudança, que alguns dos estudantes de uma forma geral apresentaram diferentes níveis de progressão em diferentes questões e tarefas realizadas, o que permite demonstrar a variância do pensamento histórico que pode oscilar mediante os desafios cognitivos a que estão sujeitos (Gago, 2012).

Contatou-se que os estudantes ficaram um pouco confusos quando analisaram documentos produzidos por mulheres que eram contra a emancipação feminina, pois acreditavam que todas as mulheres seriam necessariamente a favor, e depararam-se com fontes, onde alguns grupos de mulheres manifestavam o seu desagrado para com a emancipação feminina. Relativamente a existirem alguns homens a favor, os

estudantes acabaram por considerar ser algo mais comum. Barca e Gago (2001), no seu estudo, quando os estudantes exploraram fontes a favor e outras discordantes, também verificaram uma situação semelhante, com opções por posições concordantes e outros discordantes sobre temáticas controversas que os alunos estavam a trabalhar.

De uma forma geral os estudantes mostraram-se também solidários com o agente histórico Carolina Beatriz Ângelo e com a sua luta pelo voto feminino, muitos dos estudantes não a conheciam e ficaram muito curiosos como é que ela poderia ter votado naquele ano, sendo mulher, após terminarem as leituras elogiaram a sua destreza em ler a lei e não ter medo de lutar pelos seus direitos, este tipo de empatia para com o personagem foi visto também por Fronza (2012), que reconheceu que os seus estudantes “tendiam a relacionar os super-heróis com a honra dos cavaleiros medievais europeus e japoneses” (p.15), conseguindo de certa forma colocar-se nos “pés” do agente histórico, ainda que de uma forma muito breve para podermos trabalhar o conceito de empatia através deste exercício.

Constatou-se também um dado interessante sobre o feminismo, a esmagadora maioria de apoiantes era feminina, apenas 6 rapazes se mostraram sensibilizados para a causa feminista ao longo da intervenção pedagógica, e mesmo no final, as respostas mais completas a nível de insatisfação para com a condição feminina na atualidade foram exclusivamente produzidas por estudantes do sexo feminino. Através dos dados obtidos podemos concluir que sobre esta temática do feminismo e da igualdade de direitos ainda há muito a trabalhar com os estudantes para que compreendam o mundo em que vivem hoje, principalmente, porque esta turma, tinha tido no semestre anterior na disciplina de Cidadania um projeto inteiro sobre “o feminismo”, e no entanto, perante os dados recolhidos constatou-se a diversidade de ideias sobre os direitos das mulheres na atualidade e sobre o conceito de feminismo.

Os estudantes referem ainda que grande parte dos problemas e entraves encontrados no avanço do feminismo, provêm da sociedade e em específico, do contexto e da mentalidade dominante numa determinada época, quer por parte dos homens como das mulheres. Destacaram também o papel individual de Carolina Beatriz Ângelo, mas também de outras mulheres que defendiam os mesmos ideais feministas. Estas ideias de mudança por questões individuais ou fatores sociais, são também vistas por Barton (2001), ainda que num outro contexto, pois o seu estudo baseia-se na análise de duas turmas de dois países diferentes (Irlanda do Norte e Estados Unidos da América) que têm conseqüentemente visões diferentes do mundo, pois ambos os países têm formas diferentes de ensinar e dão valores diferentes ao conhecimento e ao estilo de vida. O estudos de Fernandes e Andrade (2022) e Nechi (2021) reforçam esta relação da mudança como essencial para a compreensão da realidade histórica em diferentes contextos e países subordinados a agendas políticas, económicas e sociais, que permitem atender a esta diversidade da mudança, imprescindível para compreender o devir da História adstrito ao novo humanismo.

Relativamente à questão de investigação: “Que valor histórico os estudantes atribuem a uma Banda Desenhada para aprender história no início e no final do projeto?” A utilização da banda desenhada para a abordagem deste tema, foi sem dúvida benéfica. A seleção da banda de desenhada é muito importante para o tema que pretendemos abordar. Optou-se por esta BD principalmente por abordar uma figura feminina portuguesa, que teve um impacto na história nacional portuguesa e que lhes permitiu compreender e contextualizar esta temática no contexto da história mundial. Sobre a validade da BD histórica para a aprendizagem de conteúdos históricos a maioria dos estudantes consideram que é possível e que se sentem motivados a aprender desta forma. No entanto, outros estudantes consideram que vai depender do conteúdo da BD, da motivação que lhes vai fomentar ou que simplesmente não é a fonte mais indicada para trabalhar história.

Comprovou-se que a motivação foi um fator importante para a aprendizagem histórica, o mesmo se verificou nos estudos de Júnior (2017) e de Cardoso e Solé (2018), onde os estudantes referem que foi muito mais simples aprenderem a matéria através da banda desenhada, que participaram mais e que ainda ganharam interesse pela temática abordada, sentindo-se estimulados a procurar mais questões relativas à temática. O mesmo se verificou com Takahashi (2015), que aborda a questão da universalidade das *comics*, e do seu uso não apenas no ensino e no lazer, mas também em questões práticas do dia a dia. Takahashi diz ainda que o desenho é denominado como uma língua universal, e alguns destes estudantes fizeram alusão ao mesmo ao referir que uma imagem vale por mil palavras, deixando assim claro, que compreenderam o que se pretendia abordar com eles através da banda desenhada. Fronza (2012) por sua vez, demonstra-nos a questão dos super-heróis e dos valores que transmitem aos estudantes as BD, neste estudo, alguns estudantes acabaram por se identificar com a luta e com o agente histórico Carolina Beatriz Ângelo, ainda que em menor escala do que no estudo de Fronza. Contudo estes estudantes são a prova viva de que os valores presentes na luta pela emancipação feminina foram compreendidos pelos estudantes e ainda geraram uma onda de solidariedade, tanto no tempo de Carolina, como nos nossos dias.

6. Agradecimentos

Este trabalho é financiado pelo CIED - Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação, Universidade do Minho, projetos UIDB/01661/2020 e UIDP/01661/2020, através de fundos nacionais da FCT/MCTES-PT.” e pelo projeto de I+D+i “La enseñanza y el aprendizaje de competencias históricas en bachillerato: un reto para lograr una ciudadanía crítica y democrática” (PID2020-113453RB-I00), financiado por MCIN/AEI/10.13039/501100011033.

7. Referências

- Barca, I. & Gago, M. (2001). Aprender a pensar em História: um estudo com estudantes do 6º ano de escolaridade. *Revista Portuguesa de Educação*, 14(1), 239-261.
- Barca, I. (2001). Educação Histórica: uma nova área de investigação. *Revista da Faculdade de Letras*, III série 2, 13-21.
- Barca, I. (2004). Aula Oficina: do projeto à avaliação. In I. Barca (Org.) *Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica: Para uma Educação Histórica de Qualidade* (pp. 131-144). CIED. Universidade do Minho: Instituto de Educação e Psicologia.
- Barca, I. (2011). Educação Histórica: vontades de mudança. *Educar em Revista*, 42, 59-71.
- Barca, I. (2021). Educação histórica: desafios epistemológicos para o ensino e a aprendizagem histórica. In L. Alves & M. Gago (Coords), *Diálogo(s), Epistemologia(s) e Educação Histórica: um primeiro olhar* (pp. 59-69). CITCEM.
- Baton, K. (2001). Ideias das crianças acerca da mudança através dos tempos: Resultados de investigação nos Estados Unidos e na Irlanda do Norte. In I. Barca (Org.), *Perspectivas em Educação Histórica* (pp. 55-68). Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.
- Cardoso, T. & Solé, G. (2018). A banda desenhada histórica como recurso pedagógico no ensino da História. *Antíteses*, 22(2), 507-519. <https://doi.org/10.5433/1984-3356.2018v11n22p635>
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research. Techniques and procedures for Developing Grounded Theory*. Sage.
- Fernandes, P. & Andrade, F. (2022). Pensar historicamente a mudança: da 1ª República à ditadura militar. In M. Schmidt & I. Barca (Orgs.), *Pensamento histórico e humanismo*. (pp. 61-68). Was Edições.
- Fronza, M. (2012). *A intersubjetividade e a verdade na aprendizagem histórica de jovens estudantes a partir das histórias em quadrinhos*. (Tese de Doutorado). Universidade Federal do Paraná.
- Gago, M. (2012). *Pluralidade de olhares: construtivismo e multiperspectiva no processo de aprendizagem*. Pensar a educação.
- Júnior, F. (2017). *Crise de identidade: Género e Ciência nos Quadrinhos de Super-Heróis*. (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo.
- Machado, E. M. (2005). *Mudança em História - concepções de estudantes do 7º ano de escolaridade*. (Tese de Mestrado Supervisão Pedagógica em Ensino de História). Universidade do Minho.
- Moreira, F., & Solé, G. (2018). O conceito de mudança em História: Concepções de estudantes do 1.º CEB a partir do uso de fontes visuais e objetais. *Revista Ibero-Americana de Educação Histórica* (RIBEH), 1(1), 126-153. <https://hdl.handle.net/1822/57096>

- Nechi, L. (2021). *Ideias de jovens sobre Mudança e sua relação com o Novo Humanismo*. In L. Alves & M. Gago (Coords), *Diálogo(s), Epistemologia(s) e Educação Histórica: um primeiro olhar* (pp. 91-104). CITCEM.
- Pereira, N. (2023). *As concepções sobre mudança, em alunos do 8º ano, com base na exploração dos temas sobre as revoluções agrícola e industrial nos finais do século XVIII*. (Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de História no 3.º CEB e Ensino Secundário), Universidade do Minho, Instituto de Educação.
- Ruy, J. (2016). *Carolina Beatriz Ângelo – Pioneira na cirurgia e no voto*. Âncora Editora.
- Seixas P. & Morton, M. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Nelson Education.
- Solé, M. G. (2017). As competências específicas no ensino da História: a dimensão da temporalidade para a compreensão histórica. *Clio. History and History teaching*, 43, 89-112. <http://clio.rediris.es>
- Solé, G. (2018). O desenvolvimento da compreensão do tempo e do tempo histórico nas crianças: um estudo de caso com alunos portugueses de primária (1.º CEB). *Revista Educatio Siglo XXI*, 36(1), 59-84. ISSN electrónico: 1989-466X. <https://doi.org/10.6018/j/324171>
- Takahashi, T. (2015). *A potencialidade dos quadrinhos na educação corporativa: gibis impressos, digitais e Graphic Novels*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de São Paulo.

Publicado bajo licencia internacional Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike4.0. Se permite copiar, usar, distribuir, transmitir y exhibir públicamente, siempre que: i) se reconozca la autoría y la fuente original de publicación (revista, editorial y URL del trabajo); ii) no se utilice con fines comerciales; iii) se mencione la existencia y especificaciones de esta licencia.

