

ENCONTRO DE HISTÓRIA

ENSINO E
PÚBLICOS

ANAIS

20 A
23/08
DE
2019

ORGANIZAÇÃO

Coordenação Geral

Prof. Dr. Bruno Flávio Lontra Fagundes
(Mestrado ProfHistória)

Prof. Dr. Fábio André Hahn
(Mestrado em História Pública - PPGHP)

Prof. Dr. Jorge Pagliarini Junior
(Curso de História)

Comissão Organizadora

Prof. Dr. Bruno Flávio Lontra Fagundes

Prof. Dr. Fábio André Hahn

Prof. Dr. Jorge Pagliarini Junior

Pedro Henrique Caires de Almeida

Universidade Estadual do Paraná - Unespar

Reitor

Antonio Carlos Aleixo

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Maria Antonia Ramos Costa

Direção do Campus de Campo Mourão

João Marcos Borges Avelar

EXPEDIENTE

Anais do *Encontro de História: Ensino e Públicos*
Diagramação e Arte: Pedro Henrique Caires de Almeida

UNESPAR - Campus de Campo Mourão
Av. Comendador Norberto Marcondes, 733, Centro
CEP 87302-060 - Campo Mourão - Paraná

e-mail: profhistoria@unespar.edu.br | ppghp@unespar.edu.br
site: <https://profhistoria.unespar.edu.br> | <https://ppghp.unespar.edu.br>
Fone: (44) 3518-1838

APOIO





ÍNDICE

Apresentação.....	06
Programação do evento.....	08
Resumos.....	09
Trabalhos Completos.....	138

APRESENTAÇÃO

Apresentamos os Anais do *Encontro de História: Ensino e Públicos*, realizado no campus Campo Mourão da Universidade Estadual do Paraná entre os dias 20 e 23 de agosto de 2019.

O evento cumpriu exatamente a função para a qual havia sido concebido: reunir, articuladamente, a pós-graduação em História – por meio do Mestrado ProfHistória e do Mestrado em História Pública – e a graduação em História.

O evento foi concebido como um grande encontro que enfatizou o Ensino de História e a História Pública e transcorreu sem imprevistos, com a participação de muitos alunos(as) em Simpósios Temáticos, como ouvintes e apresentando trabalhos.

Estes ANAIS foram pensados para dois tipos de textos: RESUMOS GRANDES – que, na impossibilidade de o/a aluno(a) escrever o trabalho completo, conseguisse, em compensação, fazer um resumo que não fosse tão sumário – e TRABALHOS COMPLETOS – em que alunos(as) conseguissem produzir material mais ampliado do que os resumos, mas nem tão ampliados a ponto de inviabilizar sua feitura.

Estivemos mais preocupados com a participação de alunos(as) nas conferências, simpósios, mesas-redondas, desconfiados de que seria importante, sobretudo, incentivar a troca e a participação em situações de interação coletiva que exigissem se expor, falar, opinar, perguntar, pedir esclarecimentos. Por isso, estes ANAIS não são extensos, mas foi marcante tudo que envolveu o evento de que eles são uma pequena expressão.

APRESENTAÇÃO

Os trabalhos aqui divulgados são de inteira responsabilidade de seus autores, assim, todo conteúdo dos textos são de propriedade dos que os escreveram, cabendo a esses ANAIS somente a divulgação dos mesmos.

Convém destacar que essa primeira edição dos ANAIS do evento não têm número de ISSN, pois segundo regras do Centro Brasileiro do ISSN (CBISSN), o código só poderá ser solicitado a partir da publicação do segundo número para comprovação de periodicidade. O ISSN será retroagido ao primeiro número.

Como aconteceu, o evento justificaria qualquer formato e amplitude dos ANAIS. Estes referem-se a um evento pujante, que deixa em modo de espera a realização de outros semelhantes na Unespar, agregando graduação e pós-graduação, ensino e pesquisa em ensino, e teoria e prática - a fim de melhorar a reflexão e o conhecimento de experiências educacionais criativas e bem-sucedidas espalhadas pelo Brasil.

Não podemos deixar de agradecer à Capes e à Fundação Araucária pelos recursos envidados para a realização desse evento.

Aqui está uma pequena amostra da colaboração que a Unespar pode trazer ao campo do Ensino de História e da História Pública.

PROGRAMAÇÃO DO EVENTO

DIA 20/08

MINICURSOS e OFICINAS
(19H - 23H)

DIA 21/08

PALESTRA
(19H - 23H)

*Ensino de História e possibilidades de uma
história pública queer*
Benito Schimidt (UFRGS)

DIA 22/08

SESSÕES DE SIMPÓSIOS TEMÁTICOS
(13H30 - 17H30)

MESA-REDONDA
(19H - 23H)

Pode o Ensino de História ser História Pública? -
Márcia Teté (UEM) e Geyso Germinari (UNICENTRO)

DIA 23/08

RODA DE CONVERSA COM
MESTRES E MESTRANDOS EM HISTÓRIA
Éder Dias do Nascimento (Mestre ProfHistória - Unespar)
Janaína Jaskiu (Mestre ProfHistória - UEPG)
Lorena Marques Dagostin (Mestre ProfHistória - UEM)
(08H - 12H)

SESSÕES DE SIMPÓSIOS TEMÁTICOS
(13H30 - 17H30)

PALESTRA
(19H - 23H)

Democracia, Ensino de História e História Pública
Rodrigo de Almeida Ferreira (UFF)

The background features a central white horizontal band. Above it, a red area is partially cut off by a diagonal white line. Below the white band, a large orange trapezoidal shape is centered, flanked by two red triangular shapes on either side, all separated by white diagonal lines.

RESUMOS

20/08
A
23/08 2019

ENCONTRO DE HISTÓRIA

ENSINO E PÚBLICOS



Resumos das comunicações vinculadas ao

Simpósio Temático 01:

Ensino de História e História Pública

A RELIGIÃO E ENSINO DE HISTÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA

Ademir Ferreira da Silva

Estudante do Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Estadual do Paraná (Unespar). E-mail: ademirfersil@gmail.com

Frank Antonio Mezzomo

Professor do Mestrado Profissional em Ensino de História e do Programa de Pós-Graduação em História Pública da Universidade Estadual do Paraná (Unespar). E-mail: frankmezzomo@gmail.com

Cristina Satiê de Oliveira Pátaro

Professora do Mestrado Profissional em Ensino de História e do Programa de Pós-Graduação em História Pública da Universidade Estadual do Paraná (Unespar). E-mail: crispataro@gmail.com

Resumo: A comunicação tem como objetivo apresentar a pesquisa em andamento no Mestrado Profissional em Ensino de História da Unespar - Campus de Campo Mourão -, cujo trabalho intenciona analisar as narrativas históricas dos alunos da Educação Básica, acerca da religião e sua presença e visibilidade pública na região central da cidade de Araruna/PR, discutindo sobre a construção histórica dos locais e práticas religiosas. Essa perspectiva é problematizada a partir das representações dos educandos, tendo em vista discussões do ensino de História que apontam para sua valorização enquanto sujeitos do processo educativo, no qual o tema religião pode contribuir, pela influência que exerce na vida dos que vivenciam, experimentam e compartilham experiências e práticas religiosas como um importante componente histórico-cultural. A pesquisa consiste em aplicar uma sequência didática com os alunos do 2º ano do Colégio Estadual Princesa Isabel - Ensino Médio, a partir da qual os educandos devem representar elementos religiosos da paisagem urbana da região central da cidade de Araruna/PR e narrar a relação dos mesmos com a história local. Os estudantes, em pequenos grupos, são orientados a coletar informações sobre as instituições religiosas, socializar o resultado com a turma e na sequência produzirem narrativas sobre os templos pesquisados, enfatizando sua relação com a história local. Com base na problematização dos dados, busca-se contribuir com a aprendizagem histórica, voltada para a promoção de uma cultura do respeito e tolerância às diferentes práticas religiosas. O produto final, que incluirá a sequência didática, visa discutir a relevância da religião para o Ensino de História, enfocada enquanto manifestação cultural, com base na diversidade dos fenômenos religiosos que permeiam a vida cotidiana dos sujeitos, apontando para a pertinência de seu estudo a partir do Ensino de História.

Palavras-chave: Religião. Ensino de História. Representações.

Referências

AGNOLIN, Adone. **História das religiões: perspectiva histórico-comparativa**. São Paulo: Paulinas, 2013.

BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Unesp, 1992.

CAIMI, Flávia Eloisa. História escolar e memória coletiva: como se ensina? Como se aprende? In: MAGALHÃES, Marcelo; ROCHA, Helenice; CONTIJO, Rebeca (Org.). **A escrita da história escolar: memória e historiografia**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. p. 65-79.

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da História**. – Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1982.

CHARTIER, Roger. Introdução. Por uma sociologia histórica das práticas culturais. In: _____. **A História Cultural entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990, p. 13-28.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima. **História e Ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

HALBWACHS, Maurice. **Memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

KARNAL, Leandro. A História Moderna e a sala de aula. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008, p. 127-142.

LIA, Cristine Fortes. História das religiões e religiosidades: contribuições e novas abordagens. **Aedus**, n. 11, v. 4, p. 549-563, set. 2012.

MONTEIRO, A. M. **Professores de História: entre saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

SILVA, Eliane Moura. **Estudos de Religião para um Novo Milênio**. In Karnal, L (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2003, p. 205-215.

ANÁLISE DA PROPOSTA DO CURRÍCULO BÁSICO COMUM DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

Damião Amti Fagundes, professor e mestre em Ciências da Educação pela Universidad San Carlos (PY), E-mail: damifagundes@gmail.com.

Resumo: Os currículos dos Ensinos Médio e Fundamental vêm se transformando e se construindo ao longo do tempo com contribuições significativas da produção historiográfica. Nesse contexto os conteúdos de História foram ampliados e passaram a ser avaliados quanto às necessidades de atenderem a um público ligado a um presenteísmo intenso, voltado para ideias de mudanças constantes do novo cidadão tecnológico. Este artigo tem como objetivo compreender o processo de implementação da Proposta Curricular de Ensino de História na rede pública de ensino no Estado do Espírito Santo – Brasil no período de 2010 a 2015, a partir da dissertação de Mestrado do autor aprovada pela Universidade San Carlos, em Assunção, Paraguai. O estudo apresenta as principais mudanças e permanências trazidas no bojo da implementação da atual Proposta Curricular; descreve os avanços e dificuldades a partir da implementação dessa proposta nas escolas e verifica a visão dos educadores de história quanto ao processo de efetivação da proposta curricular no ensino de História para o Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Trata-se de um estudo baseado no método descritivo e quali-quantitativo realizado nas escolas públicas dos municípios da região do Caparaó Capixaba: Apiacá; Alegre; Bom Jesus do Norte; Dores do Rio Preto; Divino de São Lourenço; Guaçuí; Muniz Freire; Irupi; Iúna; Ibitirama; Ibatiba e São José do Calçado. O instrumento de pesquisa é um questionário misto aplicado a uma amostra composta por trinta e seis (36) educadores do Ensino Fundamental e Médio da região, perfazendo o total de 51,43% do total de docentes de História dessa região, que somam ao todo setenta (70). A pesquisa realizada no período de agosto de 2014 a outubro de 2015 conclui que é necessário desenvolver um trabalho cotidiano e sistemático que possibilite a efetivação da Nova Proposta Curricular de História do Ensino Fundamental II e Ensino Médio a partir de uma ampla reflexão sobre os princípios que possibilitam as ações propostas e um melhor acompanhamento das escolas nesse processo que passa por mudanças contínuas, valorizando a teoria sobre essa temática e o redimensionamento desses instrumentos para a prática fazendo com esta seja renovada e os sujeitos inseridos no universo educativo também sejam valorizados dentro desse processo.

Palavras-chave: Educação. História. Proposta Curricular.

Referências

BRASIL. **Lei n.º 10.639/03 de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/2003/L10.639.htm>>. Acesso em: 07 nov. 2015.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BRASIL. **Parecer nº 94/71 de 04 de fevereiro de 1971 do CFE**. In: AGUIAR, José Márcio (org.). CFE – Pareceres Básicos; Reforma – ensino de 1º e 2º graus. Brasília: Mai Editora, 1975a. v.1.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2002.

**CONCEITOS E PROBLEMÁTICAS NAS INVESTIGAÇÕES EM EDUCAÇÃO
HISTÓRICA: A QUESTÃO DA RELAÇÃO ENTRE APRENDIZAGEM
CONCEITUAL E ORIENTAÇÃO TEMPORAL**

Eder Cristiano de Souza, Docente UNILA / UEL, E-mail: eder.souza@unila.edu.br

Resumo: Os estudos da Educação Histórica têm se preocupado de forma significativa com a questão da *orientação histórica*, especialmente sob influência de conceitos como consciência histórica e narrativa histórica. A problemática que propomos diz respeito à relação que se estabelece entre o desenvolvimento da *aprendizagem conceitual* e as possibilidades de *orientação histórica*. A Educação Histórica, em Portugal e no Brasil, entende a progressão na aprendizagem conceitual como fator qualificador do processo de interpretação histórica. Entender crítica e analiticamente essa proposição, assim como sua viabilidade epistemológica, é o foco da investigação que propomos. A pesquisa toma como fonte a produção científica disponível sob a forma de *actas* e *anais* de um evento denominado *Jornadas de Educação Histórica*. Consideramos esse *corpus* documental significativo e suficiente para responder aos questionamentos que guiam a presente proposta de investigação. As questões que apresentaremos são cruciais no debate atual sobre a aprendizagem histórica, pois partimos da hipótese segundo a qual a ideia de aprendizagem conceitual tem relação estreita com a apropriação de conceitos operatórios do fazer historiográfico. Enquanto a ideia de orientação histórica tem um sentido mais ontológico que epistemológico, pois diz respeito à relação que se estabelece entre a aprendizagem histórica e o viver em sociedade. Compreender as fórmulas encontradas pelos distintos investigadores para apropriar-se dessas influências e formular análises de seus estudos teóricos e empíricos, assim como os horizontes pragmáticos e normativos estabelecidos a partir de uma ideia de formação, pode alargar o leque de possibilidades de entendimento da problemática levantada, sobre a viabilidade de se tentar compatibilizar as duas perspectivas. E, ainda, permite refletir sobre as efetivas possibilidades de se estabelecer proposições para um ensino de história que privilegie conceitos operativos da racionalidade histórica sem abdicar de uma reivindicação sobre as finalidades sociais desse ensino. Por fim, ressaltamos que o debate sobre a aprendizagem histórica não pode ficar restrito ao âmbito das discussões educacionais, e defendemos sua relação estreita com as reflexões filosóficas e epistemológicas sobre o conhecimento histórico. A contribuição esperada consistirá em apontar direcionamentos teóricos, que podem influenciar estudos

empíricos, assim como proposições normativas e pragmáticas, no sentido de estreitar relações entre teoria e ensino de história.

Palavras-chave: Aprendizagem histórica; Consciência Histórica; Orientação Temporal.

Referências

BARCA, Isabel. Educação Histórica: uma nova área de investigação. **Revista da Faculdade de Letras - História**, Porto, III Série, v.2, 2001.

GERMINARI, Geysa D. Educação histórica: a constituição de um campo de pesquisa. **Revista HISTED-BR on-line**. Campinas, n.42, 2011, p.54-70.

LEE, Peter. Literacia histórica e História Transformativa. Trad. Lucas Pydd Nechi. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 60, p. 107-146, abr./jun. 2016.

RÜSEN, Jörn. **Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas**. Curitiba: W. A. Editores, 2012.

SEIXAS, Peter. Translation and its discontents: key concepts in English and German History Education. **Journal of Curriculum Studies**. V. 48, nº 4, 2016, p. 427-439.

CULTURA HISTÓRICA COMO REFERÊNCIA PARA O ENSINO: DESAFIOS E PROPOSIÇÕES A PARTIR DA QUESTÃO DA GUERRA DO PARAGUAI

Eder Cristiano de Souza, Docente UNILA / UEL, E-mail: eder.souza@unila.edu.br

Resumo: O presente trabalho traz como central o conceito de Cultura Histórica que, segundo Jörn Rüsen (1994), se trata do campo em que os potenciais racionais do pensamento histórico atuam na vida prática, no qual se distinguem inicialmente três dimensões: **1. Cognitiva:** manifesta a busca pelo conhecimento e pela aprendizagem das experiências temporais; **2. Política:** revela as relações de poder que se estabelecem na constituição das memórias que atuam nas disputas do presente; **3. Estética:** diz respeito às apropriações do passado que produzem sentidos e sentimentos em relação aos feitos representados. A proposta é pensar em um ensino que tenha como centro as questões presentes nas memórias e narrativas históricas que circulam socialmente, assim como seus usos nas dimensões estética, política e cognitiva. A perspectiva proposta entende que o aprendizado histórico se relaciona diretamente à construção da consciência histórica e, nesse sentido, o ensino deve ocupar-se dos temas que afetam essas operações mentais de construção de sentido temporal (Von Borries, 2009). Para sustentar essa proposição, apresentamos e avaliamos os resultados de um projeto de investigação sobre a Guerra do Paraguai. Este projeto vem buscando abordar o assunto na cultura histórica dos países que estiveram envolvidos no conflito, sendo que os estudos documentais e empíricos já realizados fortalecem a convicção sobre a relação fundamental entre Cultura Histórica e Ensino de História (SOUZA, 2017). Os estudos que realizamos e as experiências que vivenciamos na UNILA, na tríplice fronteira Brasil-Paraguai-Argentina, a partir do grupo de pesquisas LEHAL (Laboratório de Pesquisas em Ensino de História na América Latina), trazem importantes indícios sobre a relevância dessa problemática. Especialmente em relação à presença desse passado como mobilizador de identidades, e também como instrumento de rememoração com finalidades práticas, como o cultivo de rivalidades, revanchismo e práticas de exclusão e/ou definição de ações e decisões no presente. Essas questões colocam-se também como desafios à ciência histórica, no sentido de propor parâmetros analíticos e reflexões conceituais que visem propor alternativas de superação dessas apropriações deficitárias do passado. Em síntese, a problemática que se

apresenta é o enquadramento da Guerra do Paraguai, como um tema em aberto na cultura histórica, e de uma central relevância para quem vive nas regiões fronteira e convive com a situação incômoda herdada das concepções de rivalidade nacional historicamente construídas. O objetivo principal dessa apresentação, em síntese, é propor novas interpretações e formulações sobre a construção do debate normativo no campo do ensino de História tomando como base questões centrais da Cultura Histórica, buscando definir seus limites e potencialidades, tanto no âmbito empírico quanto em suas dimensões teórico-metodológica, apresentando os desafios para a investigação e para a construção do currículo.

Palavras-chave: Cognição Histórica Situada; Consciência Histórica; Epistemologia da História.

Referências:

SOUZA, Eder C. Aprender, pensar e viver História: Contribuições e questionamentos a partir de um estudo com professores e estudantes brasileiros e paraguaios. **Revista Antíteses**, v. 9, n. 18, p. 18-44, jul./dez. 2017.

RÜSEN, Jörn. “Que es la cultura historica?: reflexiones sobre uma nueva manera de abordar la historia”. Trad. F. Sánchez Costa e Ib Schumacher. Original in: Füssmann, K., Grütter, H.T., Rüsen, J. (eds.): **Historische Faszination. Geschichtskultur heute**. 1994, pp.3-26.

VON BORRIES, Bodo. Competence of the historical thinking, mastering of a historical framework, or knowledge of historical canon? In: SYMCOX, Linda; WILSCHUT, Arie. National history standards: the problem of the canon and the future of teaching history. **Internationa Review of History**

HISTÓRIA PÚBLICA E EMBATES POLÍTICOS: VISÕES DO REGIME MILITAR EM CANAIS DO YOUTUBE

Amanda Santos Silveira, graduanda em História grau Licenciatura pela Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), silveira.amanda.s@gmail.com

Resumo: o conceito de Cultura Histórica elaborado por Rüsen (1994) trata do campo em que os potenciais racionais do pensamento histórico atuam na vida prática. Com foco nas dimensões: cognitiva, política e estética, propomos uma análise sobre os impactos da Indústria Cultural na Didática da História levando em consideração os usos e interpretações do passado na explicação do presente. É sabido que o mundo contemporâneo vive uma aceleração do tempo, que dentre muitas consequências, desencadeia uma busca desenfreada por identidade. Decorrência de um processo de preocupação com a perda de sentido do passado, assim surge o interesse em recuperar a memória e a história (FERREIRA, 2002). Portanto o mundo contemporâneo, se torna um terreno fértil para as produções dos *history makers*, definidos como autores sobre o passado que não são propriamente ditos historiadores no sentido acadêmico. Ou seja, autores do que se entende como História Pública (*public history*), as apropriações da história reinterpretadas por grupos, meios ou espaços em uma linguagem com potencial para atingir grandes públicos. Consequentemente tornando-se base para a construção de narrativas e debates sobre questões históricas que interessam à construção da memória e à manutenção ou redefinição de determinados padrões e pensamentos historicamente estabelecidos. A partir disso, atualmente no país existe uma demanda em crescimento pelo consumo popular da história, ao mesmo passo que critica vorazmente a história formal, com algumas particularidade que guiam sua produção, sendo elas: a qualidade narrativa, estética e as condições mercadológicas (MALERBA, 2014). Dado o contexto, a análise se concentra nas controvérsias narrativas sobre o regime militar que perdurou 21 anos no Brasil a partir de 1964. Mais especificamente nos debates públicos gerados sobre os temas relacionados a este, como as condições que levaram a esse governo e as práticas utilizadas pelos militares durante o regime autoritário. Como meio para análise dessas controvérsias foi utilizado o YouTube, em função da massiva quantidade de produções informais as quais tentam se impor como uma “nova” historiografia concentradas no web site. Em específico, a adesão que determinados produtores de conteúdo tem à ideia de revisitar a história do período sob uma ótica revisionista e, de certa forma negacionista, contestando as

interpretações clássicas que acentuaram o caráter autoritário e violento do regime. A partir disso, o objetivo central da pesquisa é identificar as narrativas predominantes nessa rede social, sobre os governos militares brasileiros entre 1964 e 1985, analisando a forma como elas se relacionam com as historiografias a respeito do período e observando também os recursos empregados e estratégias narrativas adotadas, tais como efeitos técnicos, possíveis recortes e omissões, e demais práticas que visam constituir discursos históricos com finalidades de convencimento e busca por adesões, geralmente não comprometidas com um parâmetro científico de interpretação histórica.

Palavras-chave: Cultura Histórica. Ditadura Militar. História pública.

Referências

DE ANDRADE ARRUDA, José Jobson. Cultura histórica: territórios e temporalidades historiográficas. **Saeculum–Revista de História**, n. 16, 2007.

DE MELO, Demian Bezerra. Considerações sobre o revisionismo: notas de pesquisa sobre as tendências atuais da historiografia brasileira. In: **XII Conferência Anual da Associação Internacional para o Realismo Crítico**. Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense. 2009. p. 13.

BEZERRA DE MELO, Demian. Ditadura “civil-militar”?: controvérsias historiográficas sobre o processo político brasileiro no pós-1964 e os desafios do tempo presente. **Espaço plural**, v. 13, n. 27, 2012.

FERREIRA, Marieta de Moraes. História, tempo presente e história oral. **Topoi (Rio de Janeiro)**, v. 3, n. 5, p. 314-332, 2002.

MALERBA, Jurandir. Acadêmicos na berlinda ou como cada um escreve a História?: uma reflexão sobre o embate entre historiadores acadêmicos e não acadêmicos no Brasil à luz dos debates sobre Public History. **História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography**, v. 7, n. 15, p. 27-50, 2014.

RÜSEN, Jörn. ¿ Qué es la cultura histórica?: Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia. **Unpublished Spanish version of the German original text in K. Füssmann, HT Grütter and J. Rüsen, eds**, p. 3-26, 1994.

HISTÓRIA PÚBLICA E ENSINO DE HISTÓRIA: UMA CONSTRUÇÃO E AMPLIAÇÃO DE SABERES

Ana Carolina Prohmann, Mestranda em História Pública UNESPAR,
prohmann94@hotmail.com

Resumo: A proposta é debater a História Pública em diálogo com o Ensino de História e a importância da consciência histórica para os alunos, pensando na ampliação dos espaços e os públicos acerca do conhecimento histórico. Discutindo sobre a importância da ampliação dos conhecimentos históricos, e não apenas sua permanência na academia e seus pares, a aprendizagem além do espaço escolar e utilizando dos saberes dos alunos para um conhecimento crítico e racional, enaltecendo a construção da consciência histórica.

O diálogo entre a História Pública e o Ensino de História permite perceber a produção de conhecimento histórico e educacionais, através dos sujeitos. Essa relação é baseada nas experiências dos sujeitos para dentro do texto. O conhecimento acadêmico deve ultrapassar os muros da academia, expandir através de arquivos, livros, museus, fotografia, cinema, chegar ao grande público, mas temos que ter claro, que a ampliação da história não faz ela perder sua cientificidade, mas torná-la mais democrática, a produção de conhecimentos deve ser feita com o mesmo compromisso. A produção do conhecimento na História Pública deve ser pensada em sua apresentação, seu conteúdo, suas compreensões, seu processo de pesquisa deve ter um olhar diferenciado, apresentando sempre o lugar de debate, o processo sendo muitas vezes mais importante que o resultado final. Apesar de ser nova no Brasil, em termos, ela não é em práticas e interesses, muitos historiadores já tinham a vontade de ter suas pesquisas ampliadas para um público maior, além da academia, esse interesse vai além do termo História Pública. A História Pública se desenvolve no Brasil explorando os fenômenos públicos a partir dos interesses e conhecimentos históricos, ela vem com a necessidade social em responder as questões públicas e individuais, alcançando amplas audiências e proporcionando diferentes formas de conhecimentos e aprendizagens históricas. A priori a pesquisa que estou desenvolvendo busca compreender as questões da memória e o ensino, como as memórias de professoras influenciam no contexto educacional e na aprendizagem de alunos e alunas, a prática de rememoração é uma das possibilidades de produção de conhecimento histórico e educacionais, trabalhando com as memórias voluntárias e

involuntárias, através das narrativas e experiências levantar os percursos de memórias e histórias as problemáticas atuais.

Palavras-chave: História Pública. Ensino de História. Consciência Histórica.

Referências

ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; Meneses, Sônia (org.) **História pública em debate: Patrimônio, educação e mediação do passado**. São Paulo: Letra e Voz, 2018.

ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira (Orgs.). **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

FAGUNDES, Bruno Flávio Lontra. O que é, como e por que a História Pública? Algumas considerações sobre indefinições. **VIII Congresso Internacional de História**. XXII Semana de História. UEM. 2017.

FRANÇA, Cyntia Simioni França. A tessitura de uma experiência de Formação Docente e História Pública. **IX Seminário Nacional do Centro de Memória. I Colóquio Gestão do Patrimônio Cultural**. Unicamp. 2019.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **A pedagogia da pesquisa-Ação**. Educação e Pesquisa, São Paulo, SP, v. 31, n. 03, p. 483-502. set./dez.2005. Disponível em:
<<http://goo.gl/mBbgRd>>

RÜSEN, Jörn. **História Viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico**. Brasília: UnB, 2007.

_____. **Razão Histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica**. Brasília: UnB, 2001.

O PAPEL DO ENSINO DE HISTÓRIA EM TEMPOS DE *FAKE NEWS*: UMA REFLEXÃO ACERCA DA DITADURA MILITAR NO BRASIL (1964-1974)

Gabriel Henrique de Souza, Pibid, Unespar, gabrielhenriquesouza21@hotmail.com

Resumo: No ano de 1964 foi inaugurado no Brasil um regime de exceção, evento que perduraria vinte e um anos e que até nossos dias provoca intenso interesse – principalmente por parte de historiadores e sujeitos preocupados com a verdadeira história por detrás dos fatos –, fomentando discussões das mais diversas na sociedade e que, por vezes, os indivíduos tendem a acatar notícias que chegam a eles como verdades absolutas. Entre os indivíduos que se relacionam de alguma forma com essas notícias estão, estudantes da rede básica de ensino, os quais possuindo um “senso crítico” ainda em construção, tendem, em muitos casos, a acreditarem em informações duvidosas que recebem via redes sociais e, por consequência, passam a reproduzirem notícias falsas. Deste modo, entende-se que este é um problema real e prático que os professores/as de História precisam enfrentar no ensino, mostrando a necessidade de um olhar crítico e da não disseminação de informações prévias e duvidosas. Como parte da investigação iniciada junto ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) e coordenada pelo professor Fábio André Hahn, no Colégio Estadual de Campo Mourão, com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, o objetivo é problematizar junto aos alunos/as a construção do pensamento histórico e crítico com relação à resistência e repressões nos dez primeiros anos da Ditadura Militar no Brasil (1964-1974). A atividade foi realizada em três etapas. Na primeira etapa e ponto de partida foi a aplicação de questionário aos estudantes a respeito do assunto, para que, assim, nos fosse possível identificar o conhecimento que eles tinham sobre o tema. Na segunda etapa, foi proposto uma dinâmica, na quadra esportiva do colégio, que consistiu em levar os estudantes à reflexão acerca das informações disponíveis nos variados meios de comunicação, possibilitando algumas considerações por meio da análise da realidade e a não indução ao erro. Em sala, realizamos uma aula expositiva com questões de avaliação sobre o tema e apresentação de um vídeo que continha notícias falsas para subsidiar o debate que realizamos logo na sequência. Na terceira e última etapa, avaliamos a partir de um novo questionário se a compreensão das informações que diziam respeito ao tema haviam sido alteradas após as atividades de formação realizadas. Diante de todo o trabalho executado, concluímos que o ensino de história desempenha papel

fundamental na formação dos estudantes, ampliando a visão acerca da sociedade, de sua constituição, e principalmente da repercussão dos acontecimentos históricos na vida de todos os sujeitos pertencentes à mesma sociedade. Ressaltamos que o trabalho docente no que tange às informações trazidas pelos estudantes, em sala de aula, deve ser cauteloso, pois perante inúmeras notícias falsas apresentadas por diversos meios comunicacionais e difundidas entre os alunos/as como verdadeiras, é o momento do professor/a auxiliar os discentes no entendimento e na compreensão das informações históricas que fundamentam questões debatidas nos últimos meses respaldadas no conhecimento científico.

Palavras-chave: Ensino de história. Ditadura Militar. *Fake news*.

Referências

FICO, Carlos. **O golpe de 1964: Momentos decisivos**. Rio de Janeiro: FGV, 2014.

PELLEGRINI, Marco César. DIAS, Adriana Machado. GRINBERG, Keila. **Vontade de saber história**. 3º ed. **A ditadura militar no Brasil**. São Paulo: FTD, 2015. 268-295.

SÁ MOTTA, Rodrigo Patto. **Em guarda contra o perigo vermelho: o anticomunismo no Brasil (1917-1964)**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

GASPARI, Elio. **A Ditadura Envergonhada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados**. 7 ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

LUCA, Tania Regina de. O debate em torno dos livros didáticos de história. **Acervo Digital da Unesp**, São Paulo, 22 maio./2012. Disponível em:

<<https://acervodigital.unesp.br/handle/>>. Acesso em: 04 nov. 2018.

BUENO, André; CREMA, Everton; ESTACHESKI, Dulceli; NETO, José [org.]

Aprendizagens Históricas: mídias, fontes e transversais. União da Vitória/ Rio de Janeiro: LAPHIS/ Edições especiais Sobre Ontens, 2018.

DANTAS, Audálio. A mídia e o golpe militar. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo, v. 28, n.80, Jan./Apr. 2014.

POR QUE O JOGO É UM INSTRUMENTO PERTINENTE E APROPRIADO NO ENSINO DE HISTÓRIA ATUALMENTE?

Leiva Cristina Severino Botelho. Professora da Rede de Ensino do Distrito Federal e
Mestranda do PROFHISTÓRIA da Universidade Estadual do Paraná.

E-mail: leivabotelho@yahoo.com.br

Ricardo Marques de Mello. Professor Adjunto da Universidade Estadual do Paraná.

E-mail: ricardo.rmm@gmail.com

RESUMO: Por que o jogo é um instrumento pertinente e apropriado no ensino de história atualmente? A proposta deste artigo é responder esta pergunta a partir da reflexão sobre o uso de jogos no ensino de História. Para tal propósito o método escolhido foi o estudo e análise de bibliografias ligadas ao ensino de história com a utilização de jogos. Novas janelas estão se abrindo na área de metodologia de ensino e aprendizagem e os jogos tem ganhado cada vez mais espaço no campo das novas maneiras de se ensinar história. Para Fortuna (2018) trata-se de uma oportunidade de construir uma nova postura em relação ao conhecimento, ao mundo, ao outro, a si mesmo e, por conseguinte, em relação à vida. Além disso, pode propiciar êxito no sucesso escolar e ainda na inclusão social. De acordo com John Huizinga (2014) o jogo é uma atividade livre capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total, por ser tomada como uma atividade não-séria o jogo possibilita uma aprendizagem de forma natural e espontânea. No caso específico do ensino de história os jogos se apresentam como uma metodologia que pode propiciar o aprendizado de maneira leve, sem a pressão e o medo da punição pelo erro. Graças às estas características os jogos estão sendo cada vez mais incorporados como ferramenta metodológica, dentro e fora das salas de aula, ampliando assim as possibilidades de se aprender História de forma mais prazerosa e atrativa. Os jogos se apresentam como um instrumento que visa proporcionar um aprendizado mais divertido que se difere das práticas tradicionais de ensino, as quais para Margarida Oliveira refere-se ao ensino concentrado nos fatos, datas e heróis (2011 p 23). Para além do divertimento e leveza os jogos também se destacam pelo potencial de extrapolar o alcance da sala de aula.

Palavras-chave: Ensino de História. Aprender brincando. Jogos no ensino de História.

Referências

FORTUNA, Tânia Ramos. A sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M. e DALLA ZEN, M. I. H. (Org.) **Planejamento em destaque: análises menos convencionais**. Porto Alegre: Mediação, 2000. (Cadernos de Educação Básica, 6) p. 147-164. Disponível em: < http://brincarbrincando.pbworks.com/f/texto_sala_de_aula.pdf>. Acessado em 28/07/2019 às 19h24.

FORTUNA, Tânia Ramos. **Brincar é aprender**. In: GIACOMONI, Marcello Paniz e PEREIRA, Nilton Mullet Organizadores. **Jogos e ensino de história**. Coordenado pelo SEAD/UFRGS. –dados eletrônicos. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. O direito ao passado. Uma discussão necessária à formação do profissional de História. Aracaju, SE: Editora UFS, 2011.

**PRECONCEITO RACIAL: UMA ABORDAGEM EM SALA DE AULA POR MEIO
DE ENTREVISTAS DE CAMPO E DEBATES**

Eduardo De Angelo Picioli, PIBID-CAPES
Thiago Rodrigues da Silva, PIBID-CAPES

RESUMO: O presente resumo tem como objetivo apresentar o processo de criação e finalização do conjunto de intervenções denominada “Preconceito Racial: Uma abordagem em sala de aula por meio de entrevistas de campo e debates”, realizadas através do programa de bolsas PIBID-CAPES dos participantes do subprojeto de História da UNESPAR-Campo Mourão, no Colégio Estadual de Campo Mourão. O conjunto de intervenções ocorreu durante o mês de abril e contou com a colaboração dos alunos do 9º ano B, juntamente com a equipe pedagógica do Colégio Estadual de Campo Mourão e do orientador dos participantes do PIBID, Professor André Alflen. Os participantes do projeto PIBID durante a observação das aulas da turma puderam observar que seria propício realizar atividades relacionadas com o Racismo e suas expressões nos dias atuais. Com isso, no decorrer do período das intervenções, os alunos desenvolveram entrevistas sobre a temática Racismo no pátio do colégio com alunos e funcionários, para que pudesse ser obtido opiniões do senso comum. Após isso essas respostas foram levadas para a sala de aula, onde foram realizados debates acerca das opiniões dos entrevistados. Na etapa final dessas intervenções, os participantes puderam observar a necessidade de transmitir todo o conhecimento formado através dos debates para os alunos de outras turmas da mesma escola. Portanto, foram realizados cartazes pelos participantes do PIBID e os alunos do 9º ano B que transmitissem frases motivacionais e mensagens inspiradoras de empoderamento racial, que posteriormente foram coladas e expostas em um mural no pátio do colégio, ficando disponíveis para observação de todos. Além das atividades terem sido realizadas com sucesso, os participantes do projeto PIBID puderam observar que os alunos conseguiram desenvolver empatia com a temática racial proposta inicialmente e também perceber que durante a realização das intervenções, os estudantes refletiram sobre suas próprias ações racistas de seu cotidiano e de seus familiares.

Palavras-chave: Pibid. Racismo. Entrevistas. Debate

20/08
A
23/08 2019

ENCONTRO DE HISTÓRIA

ENSINO E PÚBLICOS

PPGH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

H PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



Referências

COSTA, J. F. **Da cor ao corpo: a violência do racismo**. Violência e Psicanálise, Rio de Janeiro: Graal, 1984.

FERREIRA, R. F. O brasileiro, o racismo silencioso e a emancipação do afrodescendente. **Revista Psicologia e Sociedade**. v. 14, p.69-86. Porto Alegre, jun.2002.

LUCINDO, W. R. S. Desvitimizar para humanizar: uma análise sobre a escravidão nos livros didáticos. **Revista Antíteses**, Universidade Estadual de Londrina, v. 3,n. 6, jul./dez. 2010.

VISÕES DAS GUERRAS DA BARBARIA (ÁFRICA DO NORTE, 1801-1815) EM COMPÊNDIOS ATUAIS DE HISTÓRIA DOS EUA

José Henrique Rollo, Departamento de História - Universidade Estadual de Maringá, E-mail:

zrollo@uol.com.br

Resumo: Nas duas últimas décadas do século XVIII e nas duas primeiras do século XIX, corsários do Magrebe atacaram navios dos EUA no Mediterrâneo. Até 1801, o governo da recém nascida república optou por pagar tributos e resgates de cativos cobrados pelas regências otomanas de Tripoli, Argel e Tunis e pelo reino do Marrocos. Daquele ano em diante, a opção passou a ser pelo envio de esquadras para atacar os corsários magrebinos em suas bases. A derradeira batalha das Guerras da Barbaria, como foram chamadas aquelas operações, foi travada em 1815. Os tratados de paz e comércio assinados, desde então, levaram os governadores das regências a coibir a ação dos corsários. A partir da década de 1820, esses episódios entraram nos livros didáticos de História. Até meados do século XX, a maioria dos compêndios enfatizava a covardia dos europeus, que por séculos preferiram evitar o embate e pagaram tributos, e relatava atos de bravura, inteligência militar e generosidade dos compatriotas; tudo para realçar um pretenso “caráter nacional” dos norte-americanos. Também apresentavam os magrebinos como imorais, naturalmente agressivos, racialmente inferiores e outras qualidades similares. Mas, o fato de serem muçulmanos era bem menos importante do que o serem corsários violentos. Dois séculos depois, com os atentados de 11/09/2001, em Washington e em Nova Iorque, espalhou-se entre os setores que defendiam ações punitivas contra os inimigos islâmicos dos EUA, a ideia de que a Guerras da Barbaria constituíam um precedente ético, legal e político (e, para muitos, também religioso), que autorizava moralmente intervenções militares do país na África e no Oriente Médio, regiões identificadas como os nichos emocionais e materiais dos terroristas. Essa *analogia da Barbaria* gerou livros, panfletos, conferências e rendeu muitos dividendos para escritores e editores. Teria ela influenciado de algum modo o conteúdo dos livros escolares mais recentes? Teria surgido uma redescrição didática das Guerras da Barbaria em novos moldes? Para responder a essas perguntas, estão sendo analisados 10 compêndios publicados entre 1960 e 2010. Eis algumas conclusões provisórias: (a) o volume de dados sobre o assunto não cresceu, como seria de esperar, em paralelo ao envolvimento direto dos EUA na região; (b) as questões

internas ao país, como a legitimidade e o contexto das decisões do Executivo e do Legislativo em situações de guerra merecem mais atenção do que as ações militares em si mesmas; (c) os autores recentes de livros didáticos foram pouco permeáveis à *analogia da Barbaria*, preservando o compromisso científico acima das motivações ideológicas (que poderiam obter sucesso cognitivo imediato).

Palavras-chave: Ensino de História. África do Norte. Intervenções militares dos EUA.

Referências

O(a) autor(a) não inseriu as referências.

20/08
A
23/08 2019

ENCONTRO DE HISTÓRIA

ENSINO E PÚBLICOS



Resumos das comunicações vinculadas ao
Simpósio Temático 02:
*Gênero, Direitos Humanos e
História Pública*

**AS REDES SOCIAIS E A ILUSÃO DO MACHO ALFA: PATRIARCADO,
MASCULINIDADES TÓXICAS, CONSTRUÇÃO DE GÊNERO E EDUCAÇÃO
PARA O COMBATE A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA NO BRASIL**

Luciane C. Gamas, acadêmica UEM- Universidade Estadual de Maringá, lu_@hotmail.com
Márcio José Pereira, professor História/UEM, marciomjp25@gmail.com

Resumo: O conceito de masculinidade passa despercebido enquanto algo imposto em quase sua totalidade e é visto como algo “natural” do gênero masculino, os que não se encaixam no perfil imposto socialmente acabam sendo marginalizados. O presente artigo buscará analisar essa masculinidade enquanto uma construção social que se mantém e se reforça com o auxílio das redes sociais. Para isso, analisaremos perfis de Facebook que reforçam um ideal de masculinidade hegemônico que implica diretamente em toda sociedade, um ideal de homem que além de ser algo enraizado na cultura patriarcal, ganha cada vez mais força com o crescimento de grupos nas redes sociais, que publicam e reforçam o perfil padrão do que é ser um homem, ou seja, para ser homem tem que ser forte, viril, não demonstrar sentimento, e tem o papel fundamental de ser provedor. A dificuldade em quebrar esses padrões é grande, pois são inseridos de forma sutil e silenciosa desde o nascimento dos meninos, a cores fortes, escuras, os brinquedos, o comportamento a educação já estabelecida para o menino é um constante reforço de como um homem deve ser, a masculinidade impõe regras tão particulares na sociedade que passam despercebidas, no entanto, mantêm uma estrutura amedrontadora para as mulheres que sofrem com a opressão de um gênero que dita às leis, legisla sobre seus corpos, que ainda é maioria em toda e representação política em quase todo o mundo, e principalmente no Brasil. O crescimento vergonhoso de morte de mulheres e LGBTQI+ por conta da agressividade masculina, nos leva a analisar quais condutas se mantêm ativas na sociedade brasileira, para tal objetivo trataremos de analisar alguns perfis e páginas brasileiras do facebook e sobre violência de gênero/feminicídio envolvendo casos de conduta coercitiva, agressividade e óbitos praticados por homens e sua repercussão nas redes sociais, cujas motivações sejam repercutir conteúdos abertamente machistas, retrógrados e vinculados ao patriarcado, que reafirma essa masculinidade e compreender que tipo de “homem ideal” é esse a partir disso compreender suas consequências tanto dentro da internet quanto fora dela. Nossa preocupação nesse artigo é levantar dados que nos permitam

indagar sobre as masculinidades, verificar qual o nível de aceitação feminina e do público LGBTQI+ sobre as postagens e apresentar possibilidades de construir outras versões e sentidos para as masculinidades.

Palavras-chave: Redes Sociais. Masculinidades Tóxicas. Construção de gênero

Referências

CONNELL, Robert W.; MESSERSCHMIDT, James W.; FERNANDES, Felipe Bruno Martins. **Masculinidade hegemônica**: repensando o conceito. Estudos feministas, p. 241-282, 2013.

KIMMEL, Michael S. **A produção simultânea de masculinidades hegemônicas e subalternas**. Horizontes antropológicos, v. 4, n. 9, p. 103-117, 1998.

LYRA, Jorge. Homens e cuidado: uma outra família? In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amalia Faller (Orgs.). **Família**: redes, laços e políticas públicas. 5º Ed. São Paulo: Cortez, Instituto de Estudos Especiais da PUC-SP, 2010.

RANGEL, Etuany Martins Rangel et al. **“PORQUE EU SOU É HOME!”: UMA ANÁLISE DOS IMPACTOS DA CONSTRUÇÃO SOCIAL DA MASCULINIDADE NO CUIDADO COM A SAÚDE**. Interfaces Científicas-Humanas e Sociais, v. 6, n. 2, p. 243-252, 2017.

SOUZA, Maria Danielly Franchini; ALTOMAR, Giovana; MANFRIN, Silvia Helena. **A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA MASCULINIDADE**. ETIC-ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA-ISSN 21-76-8498, v. 13, n. 13, 2017.

SUDRÉ, Lu; COCOLO, Ana Cristina. **Brasil é o 5º país que mais mata mulheres**: A prática da violência, especialmente no ambiente doméstico, deixa dolorosas cicatrizes emocionais e pode levar à morte. Entreteses: Revista Unifesp, São Paulo, v. 7, n. 1, p.32-35, nov. 2016.

CINEMA DE HORROR, GÊNERO E HISTÓRIA PÚBLICA

Camila Onofre, mestranda no programa de pós-graduação em História Pública (PPGHP) pela Universidade Estadual do Paraná, camila.onofre@hotmail.com

Resumo: O cinema de horror está intimamente relacionado com os aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos da época em que está inserido. Uma característica marcante do gênero fílmico é o apoderamento de dissonâncias sociais para transformação em estado de arte do que há de mais incômodo no âmbito social. Este processo promove uma catarse para quem assiste a obra, a absorção das informações reflete em suas formas de enxergar e agir no mundo. Há então um processo de apropriação, reinterpretação e reflexão promovido por filmes de terror, diante deste prisma, com este trabalho objetivamos estabelecer uma relação entre o cinema de horror e a representação das mulheres ocidentais em filmes contemporâneos do gênero com a História Pública, que promove, além da divulgação historiográfica, a reflexão acerca das práticas de historiadoras e historiadores e as diversas formas de apropriação e produção de conhecimento histórico para e por um público não acadêmico. A construção das narrativas femininas no cinema, como assinala a teórica Laura Mulvey (1975), é pautada por meio de um olhar masculino opressor que invisibiliza mulheres em seus protagonismos, tornando as mulheres passivas de ações, mas não agentes efetivas. Em congruência com a teoria feminista do cinema, far-se-á, em primeiro momento, uma análise da fonte fílmica “**Orgulho e Preconceito e Zumbis (2015)**”¹ buscando abordar como as mulheres são tratadas e representadas nesses filmes e de que maneira as (des) construções dos discursos masculinizados sobre as narrativas das mulheres estão sendo apresentadas, se espelham uma estrutura social machista e dominadora e como isso se reflete principalmente em filmes de terror. Assim, esperamos com este trabalho apontar o cinema de horror enquanto fonte e ferramenta para compreensão das formas como os filmes se apropriam do conhecimento histórico e das discussões acadêmicas sobre a representação das mulheres na contemporaneidade.

Palavras-chave: História Pública. Cinema de Horror. Relações de Gênero.

¹ Título original e diretor; **Pride and Prejudice and Zombies**, Burr Steers. 2015.

Referências

ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. **História pública**: entre as políticas públicas e os públicos da história. Anais do XXVII Simpósio Nacional de História “Conhecimento Histórico e Diálogo Social” 2013, Natal. Disponível em: http://snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364156201_ARQUIVO_TextoFinal_ANPUHN_ATAL_HistoriaPublica_2013.pdf Acesso em: 09 jun 2019.

JUNIOR, Ricardo Stabolito. **O horror no cinema**: a construção da sensação de medo em “O Exorcista”. Biblioteca Online de Ciências da Comunicação. Centro Universitário Jorge Amado. 2013. Disponível em: <http://www.bocc.uff.br/pag/junior-amado-o-horror-no-cinema.pdf> Acesso em: 09 jun 2019.

MULVEY, Laura. **Visual Pleasure and Narrative Cinema**. Screen, v. 16, n. 3, p. 6-27, Autumn 1975.

SCOTT, Joan. **Gênero**: uma categoria útil de análise histórica. Educação e Realidade. Porto Alegre, vol.16, n. 2, 1990.

CURRÍCULO, ENSINO DE HISTÓRIA E AS RELAÇÕES DE GÊNERO

Karine de Fátima Mazarão, mestranda, PROFHISTÓRIA-UEM, karinemaza@gmail.com

Resumo: Os debates acerca do currículo são vastos e permitem possibilidades críticas pautadas em diferentes teorias. Quando pensamos a questão da abordagem das relações de gênero no currículo em ensino de história devemos levar em conta quais histórias iremos contar às nossas alunas e alunos. Pois o currículo é apenas uma possibilidade de muitas para se transmitir o conhecimento em sala. O presente trabalho pretende-se uma possibilidade de análise do currículo no ensino de história e a maneira como a abordagem de gênero o permeia. Partimos do pressuposto que o currículo é uma relação de poder, uma vez que o conteúdo é selecionado e transmitido a partir de um viés institucional, político ou ideológico, fazendo com que a desigualdade de gênero, classe e raça continue cristalizada no ambiente escolar. Entendemos que o ensino de história pode ser considerado um aliado na desconstrução das desigualdades. Porém, é preciso repensar o seu currículo, observar se este currículo é inclusivo ou não, se permite que as meninas e meninos questionem suas condições sociais, sobretudo nas escolas públicas. Mais do que repensar e observar este currículo é necessário estabelecer uma crítica à sua seleção de conteúdo. Para fundamentar o debate acerca do currículo, ensino de história e as relações de gênero esboçamos ao longo do trabalho as teorias que possibilitaram a construção desta discussão, sendo elas: a Pedagogia Feminista, que se propõe uma crítica com base nas experiências sociais do movimento feminista em torno do currículo que tem trazido à tona os debates acerca das relações e desigualdades de gênero no âmbito escolar e por consequência no ensino de história; a História das Mulheres, que trouxe para debate historiográfico o reconhecimento da mulher como sujeito histórico, permitindo o uso desta abordagem em sala para reduzir a assimetria histórica entre homens e mulheres e a relação entre a Colonialidade e o Gênero, advindo do Pensamento Decolonial, através da filósofa María Lugones que propõe a construção de um Feminismo Decolonial que preza a interseccionalidade contribuindo para uma possibilidade de uso dessa teoria no ensino de história que leve em conta as diferenças entre gênero, raça e classe presentes no Brasil.

Palavras-chave: Currículo. Gênero. Ensino de História

Referências

BURKE Peter. **A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da Historiografia**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997

COSTARD, Larissa. **Gênero, currículo e pedagogia decolonial: anotações para pensarmos as mulheres no ensino de História**. Macapá: Fronteiras e Debates, v.04, n.1, jan./jun, 2017. Disponível: <https://periodicos.unifap.br/index.php/fronteiras>. Acesso em: 15/08/2018.

DIAS, Letícia Otero. **O feminismo decolonial de María Lugones**. In: Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão – ENEPEX, 2014, Dourados, MS. Anais (on-line). Dourados: ENEPEX, 2014. Disponível: <http://eventos.ufgd.edu.br/enepex/anais/arquivos/318.pdf>. Acesso em 20/08/2018.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997

LUGONES, María. **Colonialidad y Género**. *Tabula Rasa* [online]. 2008, n.9, pp.73-102. ISSN 1794-2489. Disponível: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-24892008000200006&script=sci_abstract&tlng=es. Acesso em: 20/08/2018.

_____. **Rumo a um feminismo descolonial**. *Estudos Feministas*, vol.22 (n.3): 935-952, 2014. Disponível: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/36755/28577>. Acesso em: 20/08/2018.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. **Professores: entre saberes e práticas**. *Educ. Soc.* [online]. 2001, vol.22, n.74. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s010173302001000100008&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em 01/06/2019.

PEDRO, Joana Maria. **Relações de gênero como categoria transversal na historiografia contemporânea**. *Topoi* (Rio J.) [online]. 2011, vol.12, n.22. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2237101X2011000100270&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em 21/11/2018.

PERROT, Michelle. **Uma história das mulheres**. Porto: Edições Asa, 2006. Coleção Ler e Saber.

RAGO, Margareth. **Gênero e História**. CNT-Compostela. Disponível em <http://www.cntgaliza.org/files/rago%20genero%20e%20historia%20web.pdf>. Acesso em 26 de maio de 2018.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, julho/dezembro, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

20/08
A
23/08 2019

ENCONTRO DE HISTÓRIA

ENSINO E PÚBLICOS



SOIHET, Rachel; PEDRO, Joana Maria. **A emergência da pesquisa da história das mulheres e das relações de gênero.** *Rev. Bras. Hist.* [online]. 2007, vol.27, n.54. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-01882007000200015&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em 14/10/2018.

“FRONTEIRAS DA LITERATURA”: A MARGINALIDADE ESTÉTICA NA OBRA DA ESCRITORA FAVELADA CAROLINA MARIA DE JESUS (1960)

Ana Laura Perenha dos Santos, Mestranda em História Pública, UNESPAR – Universidade Estadual do Paraná, Email:anaurapsantos@gmail.com
Prof. Dra. Eulália Maria A de Moraes, Professora do Mestrado em História Pública, UNESPAR – Universidade Estadual do Paraná, Email:eulaliamoraes@hotmail.com

Resumo: Considerando o cenário atual brasileiro de crescente debate acerca das reivindicações por políticas públicas – da força discursiva e imagética para as escolhas de representatividade nos meios de comunicação e multimídias com reflexos na educação institucionalizada ou informal – e a própria presença da Lei 10.639/03, a presente pesquisa busca identificar aspectos da interface da História Pública, suas práticas e suas reflexões. Os relatos cotidianos da escritora Carolina Maria de Jesus (1914 – 1977), moradora de uma favela em São Paulo, foi publicado em 1960 sob o título “Quarto de Despejo: diário de uma favelada”. A obra rendeu-lhe sucesso absoluto com várias premiações e publicações em 24 países. Contudo, ainda hoje, sua obra é questionada no seu valor literário por alguns analistas. Atestam que o entusiasmo cultural, o contexto sócio-político do Brasil na década de 1960 e a curiosidade em conhecer detalhes da vida de uma favelada não foi relevante para o sucesso. Consideram que o fenômeno de venda se deveu ao papel decisivo da mídia, já naquela época, promotora de alguns autores e/ou obras. Em um curto espaço de tempo, Carolina teria sido construída e destruída pela indústria cultural. Por muito tempo a concepção de cultura foi elitista e de forma crescente demonstra seu racismo, sob o fenótipo de um argumento academicista que reforça o estereótipo da escritora favelada. O objetivo desta pesquisa é analisar e comprovar a capacidade da escritora em produzir imagens sem as técnicas oficiais dos literatos acadêmicos e essa sim, seria a razão pela qual as obras de uma semianalfabeta Carolina Maria de Jesus, ainda hoje, é objeto de estudo da academia.

Palavras-chave: História Pública. Indústria Cultural. Carolina Maria de Jesus.

Referências

O(a) autor(a) não inseriu as referências.

GÊNERO, POLÍTICA E ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO POLÍTICA COM ADOLESCENTES

Jean Pablo Guimarães Rossi, Docente/Mestrando, UCP/UNESPAR, psijeanpablo@gmail.com

Resumo: Este trabalho tem por objetivo apresentar resultados provenientes de uma intervenção pedagógica realizada com adolescentes, alunas/os de uma escola pública do município de Iretama - PR, nas interfaces dos debates entre as questões de gênero, política e Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). A problemática norteadora deste estudo foi: de que maneira uma intervenção pedagógica pode se configurar como uma experiência válida e significativa para a formação política de adolescentes? Desta forma, buscando tanto a troca de saberes e fazeres, quanto a comunicação entre pesquisador-participantes e o desenvolvimento grupal, o trabalho foi estrategicamente construído sob a concepção metodológica de “círculos dialógicos”, sendo organizado em três encontros, com o total de 23 participantes, em idade de 14, 15 e 16 anos, todas/os estudantes do 1º ano do curso de Formação de Docentes. Os encontros foram estruturados a partir de três histórias que, em suma, apresentam em seu cerne, figuras femininas que impulsionam o debate em torno de questões-problema pertinentes as discussões articuladas entre gênero, política e ECA, a saber: 1º “Malala e seu lápis mágico” (YOUSAFZAI; 2017); 2º “A pequena vendedora de fósforos”; 3º “Frida Kahlo” (FINK, 2015). Tem-se como fontes de discussão: as transcrições das discussões do grupo e gravadas em dispositivo de áudio; as produções artísticas capturadas em registro fotográfico (pinturas/cartazes/desenhos) e os escritos coletados por meio da produção de cartas e atividades grupais propostas durante as intervenções. As discussões aqui alcançadas, ancoram-se nos pressupostos da Educação Social (ETXEBERRIA, 2016; MULLER; RODRIGUES; LABIGALINI, 2017) e dos Estudos Feministas e de Gênero (ADICHIE, 2017; FRANÇA; 2014; LOURO, 1997), pois ambas as áreas de estudos permitem uma discussão mais ampla em torno das desigualdades de gênero, dos problemas políticos e das injustiças sociais. Os resultados apontam em um primeiro momento, que há entre as/os alunas/os uma percepção para algumas desigualdades políticas e de gênero, porém, paralelamente, também mostram um certo distanciamento destas/es para o envolvimento com questões políticas. No entanto, nota-se que, posteriormente, ao entrar em contato com as intervenções pedagógicas

propostas, as/os adolescentes, puderam conseqüentemente alargar suas compreensões e se expressarem politicamente por meio das atividades desenvolvidas ao longo dos encontros.

Palavras-chave: Gênero. Política. Estatuto da Criança e do Adolescente.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos todos feministas**. Tradução: Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

BRASIL, **Estatuto da Criança e Adolescente-ECA. Lei n. 8069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Rio de Janeiro: 2017.

DEZ CONTOS DE FADA - **A MENINA DOS FÓSFOROS (TV ESCOLA)**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=xXGoYwynOds&t=20s>>. Acesso em 05 de abr. 2019.

ETXEBERRIA, Jon. Formas de mirar la vida y de fabricar contextos para promover la ciudadanía. In: **Anais do VII Congresso Estatal de Educación Social**, 2016. p.1-15. Disponível em: <<http://www.eduso.net/res/24/articulo/comunicaciones>>. Acesso em 21 de jul. 2019.

FINK, Nádia. **Frida Kahlo: para meninas e meninos**. Santa Catarina: Sur Livro, 2015.

FRANÇA, Fabiane Freire. **Representações Sociais de gênero na escola: diálogo com educadoras**. 2014. 186 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 6. ed. Petrópolis/Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1997.

MÜLLER, Verônica Regina; RODRIGUES, Patrícia Cruzelino; LABIGALINI, Ana Paula Vila. Formação política das crianças: do retrocesso da realidade brasileira atual à utopia possível. In: **Anais do XXV Seminário Internacional de Formação de Professores para o Mercosul/Cone Sul**, 2017. p. 193-204. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/182139/Anais%20XXV%20Semin%C3%A1rio%20Internacional%20de%20Forma%C3%A7%C3%A3o%20de%20Professores%20para%20o%20MERCOSUL%20ConeSul.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 21 de jul. 2019.

YOUSAFZAI, Malala. **Malala e seu lápis mágico**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2017.

**INVENTÁRIO DE PUNHAIS E CINZAS. MELANCOLIA *QUEER* NA POESIA E NA
CORRESPONDÊNCIA DE CAIO FERNANDO ABREU**

Sandro Adriano da Silva, doutorando, UFSC, profsandrounespar@gmail.com

Resumo: A comunicação apresenta um diálogo entre a obra poética póstuma de Caio Fernando Abreu (1948-1996), compilada em *Poesias nunca publicadas de Caio Fernando Abreu* (2012), organizada por Letícia da Costa Chaplin e Márcia Ivana de Lima e Silva e a correspondência trocada entre o poeta e a poetisa Hilda Hilst, reunida em *Numa noite assim escura, a paixão literária de Caio Fernando Abreu e Hilda Hilst*. Inéditas, as cartas de Caio F. a Hilda Hilst, entre os anos de 1971 e 1990, apresentam um extrato confessional e íntimo, um verdadeiro *amor literário* entre ambos. Nelas, a faceta visceral da poesia e do amor homoafetivos em Caio comparecem como temas que se tornariam recorrentes ao longo de sua obra. A análise e interpretação foram aqui delimitadas com base em aspectos da teoria *queer*, com vistas a sondar as ressonâncias de uma “melancolia afirmativa” e homoafetiva do eu lírico e do narrador das cartas e, de outro lado, a arquitetônica dos poemas, advêm de diferentes abordagens do texto poético e do epistolar. Ao todo, no recente – e até então único – livro de poesias de Caio Fernando Abreu, estão dispostos cento e quinze poemas, produzidos entre 1968 a 1996, ano de sua morte, organizados por datas e divididos por décadas, a saber: 1960, 1970, 1980 e 1990 – além de uma seção específica para as poesias não datadas pelo autor. A lírica e a correspondência de Caio F. ainda reclamam um olhar mais atento da recepção crítica, a despeito da significativa produção acadêmica que ronda a obra em prosa do autor. A recorrência ao tema da subjetividade *queer*, em seus matizes mais complexos, a busca do amor, a solidão produtora e angustiosa e a literatura como possibilidade de transfiguração encerram um inventário irremediável, para lembrar o título de seu primeiro livro, de punhais, cinzas e reparações na leitura.

Palavras-chave: Poesia brasileira. Caio Fernando Abreu. *Queer*.

Referências

ABREU, Caio Fernando. **Poesias nunca publicadas de Caio Fernando Abreu**. Rio de Janeiro: Record, 2012.

_____. Caio Fernando Abreu só pensa em escrever. In: _____. O essencial da década de 1990. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014, p. 291-293.

_____. Sem amor, só a loucura. In: _____. AMARAL, Maria Adelaide. A paixão segundo Caio F. In: ABREU, Caio Fernando Abreu. O essencial da década de 1980. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014, p. 265-267.

AGAMBEN, G. O que é o contemporâneo e outros ensaios. Trad. Vinícius Nicastro Honesko. 4.reimpr. Chapecó, SC: Argos, 2013.

AMARAL, Maria Adelaide. A paixão segundo Caio F. In: ABREU, Caio Fernando Abreu. **O essencial da década de 1970**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014, p. 9-13.

BARCELLOS, J.C. Literatura e Homoerotismo masculino: perspectivas teórico-metodológicas e práticas críticas. Caderno Semanal. Rio de Janeiro: **Dialogarts**, n. 8. 2000, p. 7-42.

BUENO, Alexei. **Uma história da poesia brasileira**. Rio de Janeiro: G. Ermakoff Casa Editorial, 2007, p. 396-407.

CALLEGARI, Jeanne. **Caio Fernando Abreu: inventário de um escritor irremediável**. São Paulo: Seoman, 2008.

DENSER, Márcia. A crucificação encarnada dos anos 80. In: ABREU, Caio Fernando Abreu. O essencial da década de 1980. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014, p. 9-139-14.

DIP, Paula. **Numa hora assim escura: a paixão literária de Caio Fernando Abreu e Hilda Hilst**. Rio de Janeiro: Record, 2016.

LEJEUNE, Philippe. **O pacto autobiográfico: de Rousseau à Internet**. Trad. Jovita Maria Gerheim Noronha; Maria Inês Coimbra Guedes. 2.ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

PAZ, Octavio. **O arco e a lira**. Trad. Ali Roitman e Paulina Wacht. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

PEN, Marcelo. Quem tem medo de Caio F.? In: ABREU, Caio Fernando Abreu. O essencial da década de 1990. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014, p. 9-17.

SALIH, Sara. **Judith Butler e a teoria queer**. Trad. Guacira Lopes Louro. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

O MOVIMENTO DAS MULHERES SOB O OLHAR DE ELLEN KEY NA SUÉCIA DO INÍCIO DO SÉCULO XX

Vanessa Mayumi Matsuoka, aluna da pós-graduação em História Pública-UNESPAR,
vanessa.mayumi93@gmail.com

Resumo: Este trabalho tem como objetivo sintetizar a perspectiva sobre o Movimento das Mulheres no início do século XX, sob a perspectiva do livro *The Woman Movement*, escrito pela sueca Ellen Karolina Sophia Key (1849-1926). Assim, buscamos uma reflexão dentro da perspectiva do campo da História Pública, na qual a autora citada dissemina seus trabalhos não apenas por intermédio de livros, mas com palestras e cursos buscando um maior contato com seu público leitor e ouvinte. Ellen Key possui um grande destaque na formação do movimento das mulheres no início do século se destacando como uma grande ativista e teórica de seu tempo. A pensadora advém de uma formação intelectual Darwinista e de tradição liberal clássica, além de possuir grande aproximação intelectual com o filósofo, biólogo e antropólogo Hebert Spencer, seu contemporâneo. Essa influência evolucionista e liberal reforçou seus ideais de que o ser humano permanece em um contínuo processo de evolução individual, porém, seguindo essa linha teórica Ellen Key optou por um caminho diferente dos conservadores que defendiam a visão de uma contínua evolução em direção a uma raça pura. A pensadora era dotada de uma perspectiva singular que enxergava a humanidade não como uma formação de diferentes raças, mas a via como um todo englobando as mulheres dentro dessa evolução, o que vêm a se tornar o grande foco de suas teorias ligadas a maternidade e matrimônios, tendo como viés principal as mulheres. Suas ideias cruzaram fronteiras e mares e chegando da Inglaterra ao Japão. Este trabalho busca contribuir com a História das Mulheres e com a História Pública ao estudarmos uma mulher que lutou por um poder mais compartilhado socialmente para as mulheres em seu tempo. No aspecto mundial recorreremos aos estudos tanto transnacionais quanto da *New World History* com o objetivo de expandir os estudos que promovem discussões além das fronteiras e em diminuirmos os estereótipos já firmados sobre as diferenças culturais e sociais das mulheres pelo mundo.

Palavras-chave: Ellen Key; História das Mulheres; História Pública.

Referências

HIRATSUKA, Raichô. **In the Benning Woman Was The Sun**. Translater by Tekugo Craig. New York: Columbia University Press, 2006.

KEY, Ellen Karoline Sophia. **Woman Moviments**. New York: Original Works by Heath D. Alberts. 1909.

LINDÉN, Claudia. **Om kärlek: litteratur, sexualitet och politik hos Ellen Key**. B. Östlings bokförl. Symposion, Diss. Stockholm : Univ., 2002, Eslöv, 2002. Acesso em 10 de julho de 2019: <https://www.skbl.se/en/article/EllenKey>

LOWY, Dina. **Love and Marriage: Ellen Key and Hiratsuka Raichō Explore Alternatives**. Women's Studies: An interdisciplinary journal, Pennsylvania-EUA: 2004

O PERONISMO E A PRIMEIRA-DAMA EVA PERÓN: UM MAPEAMENTO DOS ANAIS DA ANPUH

Ivana Aparecida da Cunha Marques, Mestranda/UEM, ivanamarquess@outlook.com
Larissa Klosowski de Paula, Doutoranda/UFGD, larissa_klosowski@hotmail.com

Resumo: Tomando como fonte de pesquisa os anais eletrônicos dos Simpósios Nacionais de História promovidos pela Associação Nacional de História (ANPUH), a presente comunicação objetivou compreender, no bojo das considerações acerca da história que se torna publicizada e de fácil acesso, quais as visões acerca do peronismo e da construção da imagem da personalidade histórica Eva Perón que foram engendradas no Brasil, assim como disseminadas pelo escopo das fontes supramencionadas. Para tanto, inicialmente se partiu de uma análise biográfica acerca do conceito de consenso social, embasada nas investigações de Motta (2016), Lvovich (2013), Vicente (1995) e Teixeira (2013), os quais estudam a heterogeneidade e nuances dos comportamentos sociais existentes entre a oposição declarada e o apoio irrestrito em relação a regimes políticos. Nesse primeiro momento, busca-se compreender como o peronismo, fenômeno contraditório que amalgamou o populismo com elementos do autoritarismo, mesmo desenvolvendo mecanismos para se legitimar como força política hegemônica, foi acompanhado por vozes plurais e dissonantes que se ergueram em oposição à seu projeto político, o que se evidencia, de certa forma, nas diversas interpretações e apropriações que surgiram acerca da primeira-dama argentina Eva Perón. *Evita*, figura que ainda causa debates acalorados dentro e fora da Argentina, se desdobrou em diversas personagens, principalmente após a sua morte, em 1952-, as quais suplantam a dicotomia santa *versus* meretriz, e divergem da ideia de conformidade social e interpretativa. Posteriormente, por meio do método baseado na análise comparativa, fundamentada nessa proposta nas premissas de formas de apresentação oriundas da metateoria de Rüsen (2001; 2007; 2007) e da história cultural de Chartier (1988; 1992), analisou-se os textos publicizados nos anais eletrônicos do corpus documental acima mencionado. Concluiu-se, por fim, que as maneiras pelas quais o peronismo e a imagem de Evita vêm sendo disseminados no Brasil acarretam em uma diversidade de representações e de temporalidades descontínuas, cujo as formas de apresentação do conteúdo acerca do peronismo e da imagem de Evita ainda não se consolidaram entre as pesquisas publicadas no material analisado.

Palavras-chave: Peronismo. Eva Perón. ANPUH.

Referências

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Trad. de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel, 1988.

CHARTIER, Roger. Textos, impressão e leituras In: HUNT, Lynn. **A nova história cultural**. São Paulo: Martins e Fontes, 1992.

LVOVICH, Daniel. Actitudes sociales y dictaduras: las historiografías española y argentina em perspectiva comparada. In: Gabriela Aguila y Luciano Alonso (comps), **Procesos repressivos y actitudes sociales. Entre la España Franquista y las dictaduras del Cono Sur**. Buenos Aires. Prometeo, 2013, pp.123-146.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. A estratégia de acomodação na ditadura brasileira e a influência da cultura política. In: **Revista páginas**, ano 8, nº 17, maio-agosto, 2016.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica**. Teoria da História I: os fundamentos da ciência da história. Brasília ; Ed. Unb, 2001.

_____. **Reconstrução do Passado**. Teoria da História II: os princípios da pesquisa histórica. Brasília ; Ed. Unb, 2007.

_____. **História Viva**. Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília ; Ed. Unb, 2007

TEIXEIRA, Luciana Medeiros. **Essa mulher**: as múltiplas representações de Eva Perón. A construção do mito e as disputas políticas em Santa Evita de Tomás Eloy Martínez. Anais do SILEL, Uberlândia: EDUFU, vol.3, nº1, 2013.

VICENTE, Cándida Calvo em “El concepto de consenso y su aplicación al estudio del régimen franquista” em: **Spagna Contemporánea**. Nº 7, 1995.

OUTROS OLHARES SOBRE O PROTAGONISMO FEMININO NA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL

Eduarda Gonçalves Costa, graduanda História/UEM, eduardacosta_dudu@hotmail.com
Márcio José Pereira, professor História/UEM, marciomjp25@gmail.com

Resumo: Grande parte da historiografia sobre a Segunda Guerra Mundial é omissa em relação à participação feminina no conflito bélico mundial. Em geral, quando aparecem tem um papel coadjuvante ou praticamente inexistente em relação aos significativos resultados da guerra. As representações acerca das mulheres são em geral personificadas no papel das enfermeiras que atuavam no *front* ou nas mulheres que se reuniam em suas cidades para angariar fundos para a manutenção dos homens, em geral filhos e maridos que estavam atuando no campo de batalha. Grosso modo, as representações de mulheres combatentes são pouco conhecidas e aleatoriamente divulgadas, dessa forma, entendemos que a carência do reconhecimento da mulher como fator relevante na Segunda Guerra Mundial, gera um questionamento sobre quais papéis as mulheres ocuparam enquanto o confronto ocorria. Se pegarmos o Brasil como exemplo, veremos que as mulheres brasileiras atuaram majoritariamente como enfermeiras de emergência, gerando significativo prestígio a profissão, expondo amplamente a sua importância diante do conflito armado e diminuindo de forma eficaz a distância entre homens e mulheres na guerra, ao mesmo tempo em que, afastadas dos locais de confrontos, realizavam campanhas para arrecadação de recursos financeiros que seriam enviados para auxiliar a guerra em vigor. O presente artigo pretende apresentar elementos que nos permitam afirmar que as mulheres também tiveram um envolvimento efetivo na Segunda Guerra Mundial, a partir de um levantamento bibliográfico sobre a temática. A partir da perspectiva de gênero como categoria política, desejamos refletir sobre o impacto feminino durante o desenrolar do conflito, visto que as mulheres atuaram em duas frentes: uma direta, junto aos soldados nos campos de batalha e outra indireta, nas instituições de apoio, na resistência organizada em suas cidades ou na captação de recursos e fundos para a Segunda Guerra Mundial e não podem ser relegadas unicamente a um papel secundário no processo histórico.

Palavras-chave: Mulheres, Protagonismo, Segunda Guerra Mundial.

Referências

CYTRYNOWICZ, Roney. **Guerra sem guerra**: a mobilização e o cotidiano em São Paulo durante a Segunda Guerra Mundial. Edusp, 2000.

DE ARAÚJO CAMERINO, Olímpia. **A mulher brasileira na segunda guerra mundial**. Capemi Editora e Gráfica, 1983.

LOWER, Wendy. **As Mulheres do Nazismo**. Trad. Ângela Lobo. Rocco, 2014.

MELLO, A. C.; CLAUDIA, Ana. As Mulheres na Segunda Guerra Mundial: Uma breve análise sobre as combatentes soviéticas. **Encontro de Historiadores Militares**. I, p. 63-84, 2012.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2015.

ROSANVALLON, Pierre. **Por uma história do político**. São Paulo: Alameda Casa Editorial, 2010.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, n 2, jul./dez. 1995, p. 71-99.

SEGAL, Mady Weschsler. **Funções Militares das Mulheres** numa Perspectiva Comparada. Passado, Presente e Futuro. Nação e Defesa, 1999.

TILLY, Louise A. Gênero, história das mulheres e história social. **Cadernos Pagu**, n. 3, p. 28-62, 1994.

PERSONAGENS EM QUADRINHOS E SUAS CORPORIFICAÇÕES

Leonardo Stabele Santos, graduado em História, leonardostabele@hotmail.com

Resumo: Em 1985, Richard Felton Outcault coloca-se para a história como o criador de “*The Yellow Kid*” para as paginas da revista em quadrinhos *Hogan's Alley*, nesse momento todo um horizonte de expectativas abriu-se em torno das historias em quadrinhos e, da sua grande rentabilidade e flexibilidade. Transitando pelas mais variadas histórias e gêneros, as histórias em quadrinhos ganharam corpo e conseguiram o apreço do grande público, em grande parte jovens e, homens. Com a fase de ouro destas, surgem os primeiros grandes super-seres como, *Superman* e *Batman*. Dessa forma, parafraseando BEIRAS, os corpos masculinos eram e ainda são historicamente retratados como sinônimo de virilidade e musculosidade, ao menos os heróis, sendo assim, as histórias em quadrinhos como criações de seu tempo reproduzem a sociedade em que estão inseridas, o exemplo disso é o casamento gay em 2012 dos personagens dos *X-Men*, North Star e Kyle Jinadu, pela editora *Marvel Comics* e, em 2015 a revelação, após mais de sessenta anos no “armário” do membro fundador do mesmo grupo, Ice Man também homossexual. Todavia, mesmo contendo espaços para uma diversidade enorme, não se pode dizer que os corpos ali retratados sejam tão heterogêneos. Pelo contrário, muitas vezes o que se retrata em tais paginas de papel e tinta são corpos másculos, viris, grandes, diferentes facetas mas todas remetendo ao principio de ira e afronta. Dessa forma, visa-se aqui investigar, instigar a ponderação acerca de tais representações do personagem homem gay nas revistas. Estariam representando e viabilizando a cultura LGBTI+? Personagens como North Star, Apollo e Meia-Noite, *Wiccano* e *Hulkling* lutam pela causa homossexual em suas representações? As grandes editoras estariam preparadas para apresentar para o grande publico tais super-seres? E, ao tratar de tais temas, quais seriam as reações do grande público, por exemplo, via *Facebook* (relevando que tais personagens foram criados a década atrás)? Desse modo, dentre tantos aspectos que tal ramo do entretenimento permite estudo ao historiador ou historiadora, elenca-se esses acima.

Palavras-chave: Homossexual. História em quadrinhos. História Pública.

Referências

- ARANTES, Taís Turaça; GOMES, Nataniel dos Santos. A ideologia nas histórias em quadrinhos. **Linguística textual e pragmática**, p. 353-362, 2014.
- BUTHER, Judith. **Problemas de Gênero: Feminismo e Subversão da Identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. História Pública e redes sociais na internet: elementos iniciais para um debate contemporâneo. **Transversos: Revista de História**. Rio de Janeiro, v. 07, n. 07, set. 2016.
- CARVALHO, Djota. Cartum, Charge e Outros Bichos. In: **A Educação está no Gibi**. Campinas: Papyrus, 2006, p. 15-23.
- CHARTIER, Roger. **A História Cultural entre práticas e representações**. 2 ed. Difel, 2002. 290 p.
- CRISCUOLO, Isaque. **Meia-Noite e a confiança de ser quem você é**. Disponível em: <https://www.omelete.com.br/colunistas/gay-nerd-meia-noite-e-a-confianca-de-ser-quem-voce-e>. Acesso em: 27/07/19.
- DOMINGOS, Cleverson de Oliveira. Corpo, cultura e heteronormatividade: ensaios sobre a educação dos corpos. **Outras Palavras**, v.11, n.2, p. 14-24. 2015.
- KRAKHECKE, Carlos André. **Representações da Guerra Fria nas histórias em quadrinhos Batman - o Cavaleiro das Trevas e Watchmen (1979-1987)**. Dissertação (Mestrado em História). Porto Alegre: PUC/RS/HISTÓRIA, 2009.
- LEAL, Pedro. **Até que enfim: Wiccans e Hulkling se beijam**. Disponível em: <http://fortalezadanerditude.blogspot.com/2012/03/ate-que-enfim-wiccans-e-hulkling-se.html>. Acesso em: 27/07/19.
- MISKOLCI, Richard. Pânicos morais e controle social – reflexões sobre o casamento gay. In: **Dossiê: sexualidades disparatadas**, n. 28. 2007. Campinas.
- MOYA, Álvaro de. **História da História em Quadrinhos**. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- NETO, Rodolfo Grande. **Manifestações políticas na obra “O Cavaleiro das Trevas” de Frank Miller**. 2016. 160 t. Dissertação (Programa de Pós-Graduação História) - Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Irati. 2016.
- PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. **História**, São Paulo, vol. 24, n. 1, 2005, p. 77-98
- RODRIGUES, Márcio dos Santos. **Representações políticas da Guerra Fria: as histórias em quadrinhos de Alan Moore na década de 1980**. Dissertação (Mestrado em História) -

20/08
A
23/08 2019

ENCONTRO DE HISTÓRIA

ENSINO E PÚBLICOS



Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências. Belo Horizonte, 2011.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995.

TAVARES, Igor. **Paul Jenkins: Alters, heroísmo e transexualidade**. Disponível em: <http://www.terrazero.com.br/2016/10/entrevista-paul-jenkins-alters/>. Acesso em: 27/07/19.

WHEELER, Andrew. **At Last: Hulkling & Wiccan share first kiss in “Young Avengers: The Children’s Crusade” #9**. Disponível em: <http://comicsalliance.com/hulkling-wiccan-first-kiss-young-avengers/>. Acesso em: 27/07/19.

PROFISSÕES E DESIGUALDADE DE GÊNERO: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO EM SALA DE AULA

Vinícius G. Lírio, Graduando em História – UNESPAR, vini8841@gmail.com

Resumo: No Brasil ainda é visível a segregação ocupacional por sexo e uma grande desigualdade salarial entre homens e mulheres no mesmo meio profissional. Essa foi a questão que estimulou a elaboração de uma proposta de intervenção no *Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid)* da Universidade Estadual do Paraná – campus de Campo Mourão junto aos alunos do 6º ano do Colégio Estadual Marechal Rondon no município de Campo Mourão. Com objetivo de estimular a reflexão sobre os motivos da segregação e desigualdade salarial por gênero, procurou-se apresentar as contribuições profissionais femininas e suas lutas por espaço no mercado de trabalho. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD 2013) e Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE 2018), as mulheres ainda ganham 20,5% menos que os homens no país. Os dados mostram ainda que apesar de terem um nível educacional mais alto, as mulheres trabalham em média três horas a mais que os homens por semana, combinando trabalhos remunerados e afazeres domésticos. A profissionalização no Brasil por muito tempo foi uma característica masculina. Entretanto, esse contexto foi mudando ao longo das últimas décadas por uma série de reivindicações e conquistas de espaço e representativa das mulheres. Um exemplo utilizado na intervenção foi Rita Lobato Velho Lopes, primeira mulher a se graduar em Medicina no Brasil no ano de 1887, após D. Pedro II assinar o decreto imperial nº 7247, de 19 de abril de 1879, que permitiu as mulheres cursarem Medicina no Brasil. A atividade, aplicada parcialmente, teve que ser interrompida pelo fato da adesão das instituições de ensino na greve do funcionalismo público. Entretanto, alguns resultados puderam ser avaliados, como: participação dos alunos e a importância das relações de gênero em nossa sociedade, a realidade da desigualdade no mercado de trabalho e o processo histórico da luta feminina por igualdade.

Palavras-chave: Profissões. Gênero. Pibid.

Referências

MADALOZZO, Regina; ARTES, Rinaldo. Escolhas profissionais e impactos no diferencial salarial entre homens e mulheres. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 163, p. 202-221, mar. 2017. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742017000100202&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 10 jul. 2019.

SANTOS, Maria Elena; AMÂNCIO, Lígia. Sobreminorias em profissões marcadas pelo gênero: consequências e reações. **Análise Social**, Lisboa, n. 212, p. 700-726, set. 2014. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0003-25732014000300007&lng=pt&nrm=isso>. Acesso em 10 de jul. 2019.

WOLFF, Cristina Scheibe. Profissões, trabalhos: coisas de mulheres. **Revista Estudos Femininos**, Florianópolis, v. 18, n. 2, p. 503-506, Aug. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104026X2010000200012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 10 jul. 2019.

PUBLICIDADE E DISCURSO: A QUEBRA DE PADRÕES NOS COMERCIAIS DO SABÃO ARIEL

Juliane Almeida de Oliveira, Mestranda – PPGSeD, Juh_ultra_violet@hotmail.com
Vanessa Lobato, Mestranda – PPGSeD, vlobatoc@gmail.com

Resumo: As propagandas, muitas vezes com fins ideológicos, buscam persuadir o público-alvo a comprar/usar/aderir a um determinado produto, serviço ou ideia. Para isso, utiliza-se de diversos recursos e estratégias, como imagens, sons, movimentos, cores, linguagem verbal e não-verbal, criando um conceito, mantendo um posicionamento e buscando a representatividade junto ao seu público. É sabido que utilizando desses recursos a produção publicitária também contribui para a construção/desconstrução de ideologias e estereótipos. Um dos estereótipos mais trabalhados pelo mercado publicitário é o da mulher enquanto dona de casa que manipula os produtos de limpeza, de um modo geral. Nas produções gráficas e audiovisuais, é de responsabilidade do gênero feminino escolher, comprar e utilizar o produto, reforçando o discurso que o trabalho doméstico é de responsabilidade somente da mulher, contribuindo para firmar essa relação como uma regra social. No entanto, a sociedade atual não é a mesma dos primórdios dos comerciais de produtos de limpeza, ela evoluiu juntamente com a tecnologia, os produtos e o mercado de trabalho, e, da mesma forma, as funções do homem e da mulher também sofreram consequências dessa evolução e transformações. É corroborando com essas mudanças, que escolhemos como objeto de pesquisa dois comerciais de sabão da marca Ariel. Tal marca é uma das mais famosas na produção de sabão para lavar roupas e que, atualmente, vem modificando seu discurso trazendo conceitos de inovação e sustentabilidade como palavras-chave. Ao alterar este discurso, a marca compactua com as ansiedades das suas consumidoras e busca mostrar que a evolução e a mudança de comportamento são necessárias, desconstruindo esse cenário já estereotipado. A partir disso, o presente trabalho visa investigar de que forma o comercial de sabão líquido de Ariel, produzido em junho de 2019, apresenta uma quebra de estereótipos em relação ao comercial produzido em 2013 da mesma marca. Como perspectiva teórica, utilizamos os pressupostos da Análise do Discurso (AD) como forma de discutir o contexto de produção dos objetos da pesquisa. A metodologia consiste na visualização dos dois vídeos publicitários, a realização do processo de decupagem (cenário, diálogos, trilha, locução, conceito e posicionamento), e posterior análise individual e comparativa entre os trechos selecionados. Como resultados,

esperamos apresentar o contexto de produção de cada comercial, bem como as mudanças entre cada produção publicitária e seus efeitos de sentido na sociedade.

Palavras-chave: Publicidade. Discurso. Estereótipos.

Referências

CARRASCOZA, João Anzanello. **A evolução do texto publicitário**: a associação de palavras como elemento de sedução na publicidade. 4. ed. São Paulo: Futura, 1999. 185 p. ISBN 85-7413-021-4.

MARCONDES FILHO, Ciro. **Ideologia são as práticas cotidianas**. São Paulo, 1985. p.55-65.

ORLANDI, Eni P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 5 ed. Campinas: Pontes, 2003.

_____, E.. **Discurso e texto. Formulação e circulação de sentidos**. Campinas, Pontes, 2001.

PÊCHEUX, Michel; DAVALLON, Jean; ACHARD, Pierre; DURRAND, Jacques; ORLANDI, Eni. **Papel de memória**. Tradução de José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 1999.

RANDAZZO, Sal. **A criação de mitos na publicidade**: como os publicitários usam o poder do mito e do simbolismo para criar marcas de sucesso. Revisão de Eduardo Refklesfsky. Tradução de Mário Fondelli. Rio de Janeiro: Rocco, 1997. 404 p. (Administração & Negócios). ISBN 85-325-0623-2.

SANDMANN, Antônio José. **A linguagem da propaganda**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2005. 99 p. (Repensando a língua portuguesa). ISBN 85-7244-026-7.

VESTERGAARD, Torben; SCHRODER, Kim. **A linguagem da propaganda**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004. 274 p., il. (Coleção biblioteca universal). ISBN 85-336-2001-2.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Gdn7DQaiMKQ>>. Acesso em 15 de jul de 2019, às 22h.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=JcAWSABqpSU>>. Acesso em 15 de jul de 2019, às 22h.

20/08
A
23/08 2019

ENCONTRO DE HISTÓRIA

ENSINO E PÚBLICOS



Resumos das comunicações vinculadas ao

Simpósio Temático 03:

Patrimônio Cultural

IMAGENS DA CIDADE DE BOA ESPERANÇA E O ENSINO DE HISTÓRIA

Keila da Silva Lima (Mestrado Profissional em Ensino de História, ProfHistória), Unespar, kekisdasilva@hotmail.com

Michel Kobelinski (Mestrado Profissional em Ensino de História, ProfHistória), Unespar, mkobelinski@gmail.com

Resumo: Esta proposta tem o objetivo de apresentar os resultados da pesquisa de mestrado intitulada “Imagens da cidade de Boa Esperança: As exposições fotográficas da Casa da Cultura Francisco Peixoto Sobrinho e o Ensino de História (1997-2018)”, desenvolvida através do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História, ProfHistória, vinculado à Universidade Estadual do Paraná, UNESPAR. Nesta dissertação, analisamos à luz dos conceitos da História Visual (KOSSOY, 2009), Museologia (HORTA, 1999), Ensino de História das cidades (TERRA, 2012), e Ensino de História Local (SCDMIDT, 2009), algumas imagens expostas na Casa da Cultura Francisco Peixoto Sobrinho, localizada em Boa Esperança, PR. Este município, que atualmente conta com uma população estimada de 4392 habitantes, está localizado na região centro-ocidental paranaense. Em Boa Esperança há alguns espaços reservados a preservação de memórias, como o Museu Alzira Teoci Garófalo e a Casa da Cultura Francisco Peixoto Sobrinho. A Casa da Cultura Francisco Peixoto Sobrinho abriga em seus espaços uma grande coleção fotográfica. Esses registros, de temas e períodos diversificados, representam ideais de urbanidade, imaginabilidade, munícipes e mudanças ocorridas na cidade. Essa exposição fotográfica, que está fixada nas paredes da Casa da Cultura, compreende 150 imagens, nas quais em 24 delas estão retratados os antigos e o atual prefeito e nas demais imagens, 126, estão representados eventos, como desfile cívico, missas, jantares, obras públicas, prefeitura, escolas, ruas, praças, a Casa da Cultura, bibliotecas e parques. Além das imagens expostas, a Casa da Cultura conta ainda com um arquivo de aproximadamente 6872 fotografias. As atividades desenvolvidas por meio dessa pesquisa foram realizadas na Casa da Cultura Francisco Peixoto Sobrinho, nas áreas rurais e urbanas de Boa Esperança, no espaço escolar, e contaram com a participação de estudantes do Ensino Fundamental. Buscamos por meio delas identificar o quanto os alunos se reconhecem enquanto sujeitos que participam da construção da história daquela localidade e em como a história local tem contribuído para sua formação identitária. Por se tratar de um Programa de Mestrado Profissional, que requeria a produção de alguns produtos com os resultados obtidos,

realizamos exposições na Casa da Cultura e em plataforma digital, que foram confeccionados por meio de reflexões, fotografias e poesias realizadas pelos educandos.

Palavras-chave: Exposições fotográficas. Ensino de História. Patrimônio.

Referências

HORTA, M. de L. P.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A. Q. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: Iphan/Museu Imperial, 1999

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL, IPARDES. **Caderno Estatístico Município de Boa Esperança**. 2017.

KOSSOY, B. **Realidades e ficções a trama fotográfica**. 4. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2009.

LYNCH, K. **A imagem da cidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

MUSEUMS AND GALLERIES COMMISSION. **Planejamento de Exposições**. Maria Luiza Pacheco Fernandes (Trad.). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Vitae, 2001.

POSSAMAI, Z. R. Cidade: escritas da memória, leituras da história. . In: _____. (Org.). **Leituras da Cidade**. Porto Alegre: Evangraf, 2010. p. 209-219.

SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009.

TERRA, A. **História das cidades**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

NO MUSEU, ENTRE RÁDIOS E CALCULADORAS: OS OBJETOS ELETRÔNICOS COMO DOCUMENTOS HISTÓRICOS

José Henrique Rollo, Professor de História e
Coordenador do Museu da Bacia do Paraná, Universidade Estadual de Maringá, E-mail:
zrollo@uol.com.br

Resumo: Por meados do século 20, começou um debate entre os cientistas sociais sobre como se deveria denominar a organização social complexa que se espalhava pelo mundo afora conforme os vetores de modernização tecnológica desencadeados pela Revolução Industrial se faziam reproduzir. Alguns falavam de “Sociedade Industrial”, expressão praticamente autoexplicativa (ARON, 1965). Outros sugeriam que uma “Sociedade Pós-Industrial”, centrada no conhecimento técnico-científico e nos setores de serviços, estava se consolidando nos países mais avançados (BELL, 1980). O mesmo termo foi usado para enfatizar as profundas mudanças que estavam a ocorrer no mundo do trabalho (TOURAINÉ, 1971). Outros, ainda, focados na presença cada vez mais determinante dos recursos eletrônicos, falaram em “Era Tecnocrônica” (BRZEZINSKI, 1979). Esse debate ainda não terminou, mas mudou de eixo, dado o impacto avassalador da informatização (SCHAFF, 1995). Em paralelo a essa querela, surgiu uma nova área de investigação, a Arqueologia Industrial, confirmando o crescente distanciamento no tempo da Primeira Era das Máquinas, *grosso modo* entre 1780 e 1890 (NEWELL, 1985; BERGERON, 1995). Como desdobramento dessas discussões conceituais e metodológicas, surgiram estudos de espaços de produção, consumo ou descarte de objetos eletrônicos (MOLES, 1974). A eles somaram-se os enfoques semióticos sobre design, linguagem e ecologia dos objetos inertes (MOLES, 1973). Ancorada nessas temáticas, esta comunicação busca uma primeira sistematização de ideias sobre questões suscitadas por um pequeno conjunto de aparelhos de rádio e de máquinas de calcular analógicas que fazem parte do acervo do Museu da Bacia do Paraná da Universidade Estadual de Maringá. Eles estão em fase de descrição museológica, embora não formem coleções propriamente ditas, pois, fora a identidade operacional mais óbvia, são bem diferentes entre si em vários aspectos. Nós os consideramos como *fontes* históricas a partir da hipótese de que eles são, entre outras coisas, *fósseis da contemporaneidade*. É principalmente esta característica, a condição de *documento* (que também é *monumento*) de *cultura material*, que se pretende focar. A intenção mais ampla é a de aprofundar as possibilidades de investigação no reino dos objetos

mecânicos e eletrônicos, seja mediante técnicas da Arqueologia Industrial, seja via enfoques semióticos, seja, ainda, desenvolvendo recursos didático-pedagógicos para práticas de cooperação interdisciplinar em todos os âmbitos de ensino (cf. ABUD; ALVES; SILVA, 2013, p. 105-146).

Palavras-chave: Fontes históricas. Cultura material. Ensino e pesquisa interdisciplinar.

Referências:

- ABUD, K. M.; ALVES, R. C.; SILVA, A. C. M. **Ensino de História**. São Paulo: Cengage, 2013.
- ARON, R. **A Era da Tecnologia**. Rio: Cadernos Brasileiros, 1965.
- BELL, D. **O Advento da Sociedade Pós-Industrial**. São Paulo: Cultrix, 1977.
- BERGERON, L. Arqueología industrial, pasado y presente. **Revista de Historia Industrial**. Barcelona, nº7, Año 1995, p. 169-195.
- BRZEZINSKI, Z. **La Era Tecnológica**. Buenos Aires: Paidós, 1979.
- MOLES, A. **Rumos de uma Cultura Tecnológica**. São Paulo: Perspectiva, 1973.
- MOLES, A. A. **Sociodinâmica da Cultura**. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- NEWELL, D. Arqueologia industrial y ciencias humanas. **Debats**. Valencia, nº 13, Septiembre 1985, p. 38-41.
- SCHAFF, A. **A Sociedade Informática**. São Paulo: Unesp/Brasiliense, 1995.
- TOURAINÉ, A. **A Sociedade Pós-Industrial**. Lisboa: Moraes, 1971.

O MUSEU DEOLINDO MENDES PEREIRA E SEU PÚBLICO: EXPERIÊNCIAS DE ENSINO, PESQUISA E COMPARTILHAMENTO

Michel Kobelinski (Profhistória e História Pública), Unespar, mkobelinski@gmail.com

Resumo: o objetivo da pesquisa intitulada *Cidades, Museus e Monumentos: Lugares de Memória Pública (sécs. XX – XXI)* é estudar a história das cidades, dos museus e dos monumentos como lugares de memória pública. O patrimônio urbano, os bens culturais, os museus e os monumentos se mostram como oportunidades de investigação plurais, uma vez que é possível problematizar as formas de consumo e difusão do passado por distintas audiências. No âmbito da história pública, pretende-se não apenas produzir conhecimento sobre os temas em tela, mas também interagir, direta e indiretamente com seus respectivos públicos. Neste momento valorizamos as experiências de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas no Museu Municipal Deolindo Mendes Pereira (MDMP, Campo Mourão – PR), através de convênio estabelecido entre universidade e Fundação Cultural do referido município. Na Pós-Graduação, a partir da disciplina de *Cidade, Patrimônio Urbano e Ensino de História*, Mestrado Profissional em Ensino de História – Profhistória, desenvolvemos em conjunto com mestrandos, propostas temáticas, tais como elaboração de um site (<https://museudmp.blogspot.com/>), elaboração de vídeo institucional (5 min.), evento intitulado *História Pública & Ensino de História: museus e lugares de memória*. Com a intenção de desenvolver atividades, ampliar audiências e auxiliar o poder público municipal na gestão do museu, lançamos três pesquisas de opinião, as quais podem ser respondidas virtualmente pelos visitantes do museu através de quadro fixado na parede, com acesso via QR Code: a) *Pesquisa de Opinião: Museu Municipal Deolindo Mendes Pereira*, que procura verificar como os professores, instituições escolares usufruem deste espaço; b) *Museu Municipal: expectativas da visita (público em geral)*, com o propósito de avaliar a receptividade e serviços prestados ao público; c) *Pesquisa de Opinião Pública. Religiosidade popular e Patrimônio Cultural: percepção da devoção ao monge João Maria e da turistificação religiosa em cidades do Centro-Sul do Estado do Paraná (Brasil)*, desenvolvida por Kobelinski & Oliveira (2019), cujo objetivo é investigar os problemas relacionados à religiosidade popular/devoção, implantação de infraestrutura urbana (com fins turísticos) em locais de práticas religiosas populares ligadas à crença no Monge São João Maria na região

centro-sul do Estado do Paraná (abrangendo também o centro norte de Santa Catarina). Recentemente criamos o canal *Patrimonium* na plataforma do YouTube (<https://www.youtube.com/channel/UCxubXYRk4TNX31frldUcgdA>) para divulgar os resultados das produções audiovisuais de alunos da Pós-Graduação em História e desenvolver o projeto “*Cidades, Museus e Monumentos...*”. Na disciplina de História da América, Curso de História, Unespar União da Vitória, os alunos desenvolveram o material didático a *Caixa de História* da América para refletir a Guerra Peninsular (1807–1814), cujos efeitos se relacionam aos processos de independência na América Espanhola, os quais foram divulgados no blog do museu. Por fim, para celebrar a 13ª Primavera dos Museus, cujo tema é “*Museus por dentro, por dentro dos museus*”, organizaremos em setembro deste ano o evento comunitário *Compartilhando histórias (Pop Up Museum: Sharing Stories)*. Deste modo, compartilhamos alguns resultados destas ações estratégicas que se voltaram para as funções museais, educativas, de pesquisa e compartilhamento.

Referências

ANDREAS, Etges, IRMGA RD, Zündorf, PAVEL, Machcewic. **History and Politics and the Politics of History: Poland and Its Museums of Contemporary History**. *International Public History*, 2018, s.p., aug., 23, 2018.

BERNAYS, Edward L. **Crystallizing Public Opinion**. New York: Open Road, 2015.

CAUVIN, Thomas. **Public History: a textbook of practice**. New York/London: Routledge, 2016.

DEMANTOWSKY, Marko. **Public History and School: International Perspectives**. Berlin/Boston: De Gruyter, 2018.

DINIZ, Tânia Marcondes; KOBELINSKI, Michel. **Análise antropológica sobre o modus vivendi da população ribeirinha localizada na área d influência do Reservatório da Usina Hidrelétrica de Segredo**. Curitiba: Copel, 1991/1992.

FALK, John H., DIERGING, Lynn D. **The museum experience revisited**. New York: Routledge, 2016, unpagued.

FOUCAULT, Michel. Des Espaces Autres. In: **Dits et Ecrits**, vol. IV. Paris: Gallimard, 1994.
KOBELINSKI, Michel. Yes, we have it. An MA in Public History at Unespar. Bridging. **The IFPH-FIHP blog**, <https://ifph.hypotheses.org/2652> January 10, 2019.

MUSEUMS AND GALLERIES COMMISSION. **Planejamento de Exposições**. Maria Luiza Pacheco Fernandes (Trad.). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Vitae, 2001.

20/08
A
23/08 2019

ENCONTRO DE HISTÓRIA

ENSINO E PÚBLICOS



SÁNCHEZ LAWS, Ana Luisa. **Panamanian Museums and Historical Memory**. New York: Berghahn Books, 2011.

SANTOS, Myriam Sepúlveda dos. Brazilian museums and cultural policy. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 19, n. 55, p. 53-72, 2004.

VALDÉS SAGÜÉS, María del Carmen. **La difusión cultural en el museo: servicios destinados al gran público**. Gijón: TREA, 1999.

QUEM É O “GUARAPUAVANO”? O PROBLEMA (OU A SOLUÇÃO) DA IDENTIDADE

Diego da Luz Nascimento Tecchio, Professor – Secretaria de Estado da Educação/PR;
Faculdade Guairacá, diegodaluz2@yahoo.com.br

Resumo: O presente trabalho problematiza a identidade, especificamente a proposta de identidade do guarapuavano apresentada por autores locais. Tal temática emergiu das pesquisas realizadas durante o mestrado, nas quais tomou-se por base livros didáticos e paradidáticos produzidos entre 1980 e 2010 que tratam sobre a história do município de Guarapuava/PR. Partindo dos pressupostos da História Cultural, observou-se uma narrativa histórica que delineou e propôs um modelo identitário de guarapuavano, tratando-se de um discurso construído por uma parcela dessa sociedade, a qual se filiam os autores dos livros. Percebeu-se ainda que, das mais variadas maneiras, esse discurso pretendeu-se hegemônico, agindo a partir do que se pode considerar *práticas e representações*. Tem-se o objetivo de interpretar e entender de que forma esse discurso se respalda ganhando materialidade, ancorado nos monumentos, praças, marcos urbanos e comemorações relativas à cidade de Guarapuava, num sentido de investir de significados de pertencimento ao patrimônio urbano local. Tendo como horizonte metodológico a análise crítica dessa narrativa histórica, buscou-se a compreensão de seu contexto social de produção, entendendo os embates frente a afirmação e legitimação de determinado grupo local e o estabelecimento do “outro” nesse processo, bem como de posicionamentos na estrutura social. Percebeu-se ainda, alicerçando a leitura na área do ensino de história, que houve um projeto de ensino da história local que se construiu entrelaçado com uma narrativa histórica tradicional e parcial que acabou por pautar a edição e reedição de vários materiais que se tornaram referência no tocante a história de Guarapuava. Ainda, a utilização e destinação desses materiais no/para o Ensino Fundamental I demonstra a intencionalidade de se consolidar uma versão histórica local, uma espécie de “alfabetização histórica”, que constrói e reforça, a partir da autoridade da fala, essa identidade. Tal discurso compõe-se da apologia de determinados personagens da história local, fatos e eventos históricos tidos como marco e exemplos a serem seguidos; exalta a figura e a bravura do colonizador, responsável por assegurar o povoamento e a proteção do território, corroborando com a idéia de vazio demográfico, desconsiderando as populações locais anteriores. Além daquilo que evidencia, essa narrativa histórica permite ler em seus

silêncios e entrelinhas, a partir daqueles grupos que são desconsiderados e/ou relegados a um papel secundário frente à constituição da história oficial local. Para complementar a análise, busca-se compreender de que forma essa versão histórica apropriou-se de espaços públicos para se fazer lembrar a partir da materialidade inscrita no tecido urbano da cidade. Exemplo disso são os destaques dados aos espaços das rótulas da cidade e seus monumentos, que destacam, dentre outras questões, o colonizador.

Palavras-chave: Identidade. Representação. História Local.

Referências

BITTENCOURT, Circe Maria F. **Livro didático e saber escolar (1810-1910)**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BRUBAKER, Rogers; COOPER, Frederick. Beyond “Identity”. **Theory and Society**. Vol. 29, n. 1, p. 1-47, 2000. Fev. 2000.

CERRI, Luis Fernando. Cidade e identidade. Região e ensino de história. In: ALEGRO, Regina Célia. (orgs.). **Temas e questões para o ensino da história do Paraná**. Londrina: EDUEL, 2008.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 1990.

LE GOFF, Jacques. Memória. In: ___ **História e Memória**. 5º ed. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

RESGATE DE MEMÓRIA: UM ESTUDO SOBRE A PRAÇA MOYSÉS LUPION DE RONCADOR/PR

Suzana de Almeida Coelho, UNESPAR/Campo Mourão,
Suzanadelameidacoelho@gmail.com

RESUMO: O presente apanhado esta relacionado ao artigo de mesmo titulo “Resgate De Memória: Um Estudo Sobre A Praça Moysés Lupion De Roncador-Pr.” O qual foi produzido como trabalho final de disciplina Espaço, Memória e Identidade, do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR – Campus Campo Mourão. A pesquisa foi realizada no município de Roncador que, localiza-se na Mesorregião Centro Ocidental Do Paraná, pertencendo à microrregião de Campo Mourão oitava economia da região, sendo município de pequeno porte, com pouco mais de 11mil habitantes, vem passando por um processo de encolhimento de população assim como outros da mesma área, possui uma economia voltada para agropecuária. A metodologia empregada neste trabalho foi o levantamento documental, teórico, bibliográfico, além de entrevistas realizadas com alguns moradores o que auxiliou na aproximação do estudo com o objeto e ao mesmo tempo deu maior veracidade a pesquisa. Os conceitos que nortearam o trabalho foram espaço, espaço público e memória. Foram escolhidos estes conceitos por compreender de maneira efetiva o objetivo do estudo, o conceito de espaço nos auxilia a entender as mudanças ocorridas neste lugar, o conceito de espaço público surge no sentido de definir o que são os espaços públicos, para que eles servem e a memória que vem agregar a pesquisa dando olhar da população sobre este espaço público e as lembranças do antes e depois deste lugar a vivência. A Praça Moysés Lupion fica no centro da cidade próxima a prefeitura, posto de saúde, colégio e o comércio local. Sua construção teve início em entre as décadas de 1970/80 a inspiração a para a construção veio das praças existentes na capital Curitiba, a intenção de se construir a praça era que o a cidade e o comercio local se organizassem em torno deste ponto. Entre os anos de 2010/11 a praça do município passou por um processo de revitalização que destruiu completamente a praça antiga e foi erguida uma praça nova, o que gerou e ainda gera polêmica junto à população, pois, existe uma grande divergência de opinião a respeito do assunto, um dos motivos que justificam a pesquisa. Conclui-se o trabalho afirmando que todos os entrevistados concordam que era sim necessária uma revitalização na praça, porém discordaram da destruição completa da praça antiga para

construção da praça nova. Foi unânime também a reclamação sobre a falta de manutenção tanto da praça nova quanto da antiga. No decorrer das entrevistas foram feitas varias sugestões para o espaço como implantação de quadra de esportes, banheiros, arborização, entre outros. O que de fato ficou evidente é que não houve reprovação das mudanças feitas no espaço, mas que com o tempo a população irá e acostumar com a nova paisagem do centro da cidade.

Palavras-chave: Espaço. Espaço Público. Memória.

Referências

ABREU, Maurício de Almeida. **Sobre a memória das cidades**. 1998. Disponível em: <<https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/1609.pdf>>. Acesso em: 11 de jul. de 2019.

COSTA, Rodrigues Fabio. O Conceito De Espaço Em Milton Santos E David Harvey: Uma Primeira Aproximação. Revista **Percurso – Nemo**. Maringá, v. 6, n. 1, p. 63- 79, 2014.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2013.

LEFEBVRE, Henri. **Direito á cidade**. Tradução: Rubens Eduardo Frias. 5ªed. São Paulo: Centauro, 2013.

SANTOS, Milton. **Espaço e método**. São Paulo: Nobel, 1985.

SANTOS, Milton. **Técnica, Espaço, Tempo: Globalização e meio técnico-científico-informacional**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

SOUZA Mendonça, Eneida Maria. **Apropriações do espaço público: alguns conceitos Estudos e Pesquisas em Psicologia**, vol. 7, núm. 2, agosto, Universidade do Estado do Rio de Janeiro - Rio de Janeiro, Brasil. 2007, pp. 296-306.

20/08
A
23/08 2019

ENCONTRO DE HISTÓRIA

ENSINO E PÚBLICOS



Resumos das comunicações vinculadas ao

Simpósio Temático 04:

Práticas de Ensino de História:

Lugares e Públicos da História

A LEITURA DO MUNDO DA PALAVRA: A LEITURA COMO DIREITO DO ALUNO E DEVER DA ESCOLA

Nair Sutil, professora de História, SEED – PR, nsutil@gmail.com
Joab Jacometti de Oliveira, acadêmico de Geografia, UNESPAR, joabjacometti@gmail.com

Resumo: É sabido que o hábito da leitura, desenvolvido na infância, ajuda a trabalhar na criança o raciocínio crítico e a aprendizagem, porém, a maioria não adquire esse hábito, ou desenvolve essa prática com a família, e, para muitas, a escola é o único lugar onde há livros. A escola é o lugar, por excelência, de múltiplos encontros, sobretudo com a palavra escrita. Entendemos que a escola deve proporcionar oportunidades múltiplas para que os alunos descubram as potencialidades da leitura, que a mesma pode proporcionar prazer, diversão, conhecimento, liberdade, e, porque não, uma vida melhor. Vivemos numa sociedade marcada por desigualdades, onde o acesso aos bens culturais, e também materiais, acaba sendo monopolizado por um determinado grupo. Os livros fazem parte desses bens que são apropriados por quem pode comprar. Defendemos que o acesso e o domínio do mundo da palavra deve ser garantido como um dever da escola e como um direito do aluno. O acesso à biblioteca deve ser estimulado e garantido por todas as áreas do conhecimento e através de projetos específicos de incentivo à leitura, entendendo que o livro é um bem essencial para o desenvolvimento humano. Um leitor só é formado pela prática da leitura, e a escola tem papel fundamental nesse processo de formação de novos leitores. Neste trabalho, destacaremos a importância e as contribuições do projeto Dia de Leitura, do Colégio Estadual Prefeito Antonio Teodoro de Oliveira, para o Ensino de História. Previsto no Projeto Político Pedagógico da escola, desde 2014, o projeto garante um momento semanal para leitura silenciosa e individual, onde o aluno escolhe livremente o autor e a obra que deseja ler. O aluno é convidado e incentivado a frequentar a biblioteca, conhecer o acervo, tocar nas obras, fazendo dela um espaço formativo e curiosidade. Por tratar-se de um projeto coletivo e interdisciplinar os resultados se refletem em todas as disciplinas, mas, sobretudo na vida pessoal do aluno.

Palavras-chave: Leitura. Literatura. Ensino de História.

Referências

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KARNAL, Leandro. (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2004.

REDMER, Carla Rejane Barz. **A importância da Leitura para o Ensino de História**. In: Revista Didática Sistêmica. Vol. 2, Trimestre: janeiro – março de 2006

SEFFNER, Fernando. Leitura e escrita na história. In: NEVES, Iara Conceição (org.). **Ler e escrever compromisso de todas as áreas**. 7. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p.107-120

**DIÁSPORA E MIGRAÇÃO NA OBRA ÊXODOS DE SEBASTIÃO SALGADO:
POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA**

Nair Sutil, professora de História, SEED – PR, nsutil@gmail.com
Luzia Taciane Sutil, fotógrafa, Licenciada em História, UNICENTRO,
luziasutil89@gmail.com

Resumo: O presente trabalho foi desenvolvido em torno da obra fotográfica Êxodos, de Sebastião Salgado, especialmente a partir de algumas imagens propositalmente escolhidas, entendendo que uma análise mais densa da obra toda demandaria um outro tipo de produção. Fotógrafo brasileiro com reconhecimento internacional, Sebastião Salgado é dono de uma vasta obra fotográfica com acentuado cunho social. Em Êxodos, seu foco de registro são populações em trânsito, em situação de vulnerabilidade social e econômica. As imagens dessa obra se concentram na representação de momentos trágicos, dramáticos ou heroicos da vida de indivíduos ou comunidades. O deslocamento humano massivo em busca de trabalho e de melhores condições de vida que Sebastião Salgado denominou de *êxodos*, numa clara referência bíblica, aponta sua intencionalidade de "dar voz" ou mesmo de "ouvir a voz" por meio do silêncio e do impacto visual da imagem. Nas "grandes migrações" por ele retratadas é possível identificar as relações culturais, sociais e econômicas presentes em cada uma delas, por se tratar de fotografias que retratam, na sua maioria, pessoas que vivem em situações extremas de pobreza, fome e injustiças sociais. Os problemas de cunho sociais, étnicos e econômicos que são enfrentados por boa parte da população mundial se fazem presentes nessas fotografias, claramente com o intuito de provocar emoções no espectador. Nesta análise buscamos fotos com relação mais estreita com os conceitos que intitulam o trabalho. Outros aspectos que ainda compõem a pesquisa referem-se a discussão em torno do padrão estético, da imagética como linguagem, bem como, da técnica fotográfica adotada pelo referido fotógrafo. A obra de Sebastião Salgado é pautada e reconhecida pela "denúncia social" e isso invariavelmente suscitou e ainda suscita uma série de debates que vão desde as escolhas de quem será retratado e de como isso foi realizado, até o público-alvo de seus livros. Dentre os nossos propósitos, está ainda analisar o potencial dessa obra e da fotografia para o ensino de história.

Palavras-chave: Migrações. Diáspora. Fotografia. Ensino de História.

Referências

BENJAMIM, Walter. **A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica**. In: Teoria da Cultura de Massa. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CAMARGO, Isaac Antonio. **Imagem e mídia**: apresentação, contextos e relações. In: Discursos fotográficos. Revista do Curso de Especialização em Fotografia da Universidade Estadual em Londrina. Londrina: Grafmarke, 2005. vol. 1. n°. 1, p.283.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2006.

MARTINS, José de Souza. **A Sociologia da Fotografia e da Imagem**. São Paulo: Contexto, 2009.

MAUAD, Ana Maria. **Através da imagem**: fotografia e história interfases. In: Revista Tempo, Rio de Janeiro, vol. 1, n° 2, 1996, p. 73-88.

SONTAG, Susan. **Sobre Fotografia**. São Paulo; Companhia das Letras, 2004.

DIREITOS HUMANOS: UMA HISTÓRIA EM CONSTRUÇÃO

Jadhy Caramanico Marques, PIBID/CAPES, caramanicojadhy@gmail.com
Lucas Alexandre de Lima, PIBID/CAPES, lucasbokada@gmail.com

Resumo: O presente trabalho faz parte do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência e foi aplicado pelos pibidianos do curso de História da UNESPAR campus de Campo Mourão nas turmas dos 8º anos do Colégio Estadual de Campo Mourão com a orientação do professor supervisor André Aparecido Alflen, A ideia da criação desta primeira intervenção no colégio surgiu a partir de uma das aulas do professor supervisor sobre Revolução Francesa e Iluminismo, onde veriam que foi uma fase onde começou ser defendida a liberdade de expressão, igualdade jurídica, divisão de poderes dentro do Estado, e também onde surgiu à primeira Declaração do Homem e do Cidadão dando origem a ideia de que o Estado é obrigado a garantir os direitos humanos fundamentais, sendo assim o projeto buscou discutir e trabalhar a partir desse conteúdo a construção dos Direitos Humanos ao longo da história, através de documentos oficiais e tratados internacionais até chegar ao contexto brasileiro, passando pelas constituições federais brasileiras, leis orgânicas e dados sobre os direitos humanos no Brasil em diferentes momentos históricos através de aulas expositivas, foi proposto que os alunos após as aulas expositivas se dividissem em trios ou duplas e então sorteamos os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e propomos que realizassem uma pesquisa sobre tais artigos. Após a realização da pesquisa foi pedido que os alunos respondessem questionários interpretativos individuais sobre a importância dos Direitos Humanos e do artigo que haviam pesquisado. Respondido os questionários foram elaborados cartazes sobre o tema, e também levamos os alunos para o pátio e pedimos que os trios e duplas pegassem seus celulares e gravassem vídeos de até 2 minutos falando sobre o seu artigo e a importância dele para manter os direitos humanos. Conseguimos que todos os alunos colaborassem para as atividades de alguma forma, nos cartazes em forma de pesquisas, recortes, desenhos, e também nos vídeos ao elaborar as falas, gravação e edição. As atividades fez com que os alunos compreendessem de forma mais simplificada como surgiu A Declaração Universal de Direitos Humanos, os objetivos e quais são os nossos direitos.

Palavras-chave: Direitos Humanos. Prática de Ensino. História.

Referências

ENGELMANN Fabiano; MADEIRA Lígia Mori. **A CAUSA E AS POLÍTICAS DE DIREITOS HUMANOS NO BRASIL**. Cad. CRH Salvador vol.28 no.75 Set./Dez. 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-49792015000300011>>. Acesso em: 07 de maio de 2019.

HUFF POST BRASIL. A origem e o significado da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <https://www.huffpostbrasil.com/2018/12/10/a-origem-e-o-significado-da-declaracao-universal-dos-direitos-humanos_a_23612117/> Acesso em: 07 de maio de 2019.

METERORO BRASIL. O Problema Do Brasil Com Direitos Humanos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Yy8_tRRQsh0> Acesso em 07 de maio de 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>> Acesso em: 07 de maio de 2019.

PLANALTO. Lei Nº 8.069, De 13 De Julho De 1990. Acesso em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm> Acesso em: 05 de maio de 2019

POLITIZE. A Evolução Dos Direitos Humanos No Brasil. Disponível em: <<https://www.politize.com.br/direitos-humanos-no-brasil/>> Acesso em: 07 de maio de 2019.

RIBEIRO, Emmanuel Pedro. **Direitos Humanos No Brasil Império Na Perspectiva Da História Vista ‘De Baixo’**. Revista Dat@venia V.2 n°2 jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://revista.uepb.edu.br/inde.phd/datavenia/article/view/497>>. Acesso em: 07/ de maio de 2019.

UNIDOS PELOS DIREITOS HUMANOS. Um Breve Histórico Dos Direitos Humanos. Disponível em: <<https://www.unidospelosdireitoshumanos.org.br/what-are-human-rights/brief-history/>> Acesso em: 05 de maio de 2019

WIKIPEDIA. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Declara%C3%A7%C3%A3o_Universal_dos_Direitos_Humanos> Acesso: 07 de maio de 2019.

YOUTUBE. A Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=wBg4bTSuKVQ&t=7s>> Acesso em: 05 de maio de 2019

HISTÓRIA, USO DE APLICATIVOS DE MENSAGEM E JOGOS: UMA REFLEXÃO SOBRE O TEMPO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Joelma da Costa Aranha Hortêncio, docente da Rede Básica, joelmaranha@hotmail.com

Resumo: O objetivo desta pesquisa é discutir acerca do Tempo e refletir sobre ele, para além da linearidade, analisando suas rupturas, permanências, simultaneidades, descontinuidades e continuidades, de maneira a reconhecer a historicidade do Tempo e a presença das durações no nosso cotidiano. Discutir acerca do tempo e sobre as temporalidades em sala de aula com alunos da Educação Básica é uma tarefa um tanto quanto desafiadora, para não dizer complexa, para o professor de História, por mais presente que essa dimensão esteja em nosso dia a dia curricular. A abordagem dessa temática no Ensino Fundamental é ainda mais difícil por tratar-se de um tema que envolve muita abstração e subjetividade. Minha proposta é trabalhar com o Tempo e suas durações utilizando o aplicativo *WhatsApp*, como ferramenta digital e produzir um jogo analógico denominado “Caixa do Tempo”. Este trabalho faz parte da minha pesquisa em curso no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História, fundamentamo-me nos postulados teóricos de Fernand Braudel (2007). O caminho metodológico a ser percorrido envolve pesquisa e a construção de um produto envolvendo os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, na construção de um jogo analógico composto por três caixas que representam as três fases do mesmo. Na primeira fase (caixa de perguntas), os estudantes deverão responder perguntas sobre curta, média e longa duração, na segunda fase (caixa do tempo) os estudantes irão responder perguntas exclusivas sobre o Tempo, com um grau de complexidade maior com tempo cronometrado por uma ampulheta de 25 segundos. Se acertar as perguntas dentro do tempo estipulado, tem acesso a última fase (caixa final), na qual se encontra um quebra cabeça que deve ser montado pelo aluno. Nesse sentido, objetivamos proporcionar aos estudantes do Ensino Fundamental uma reflexão sobre o Tempo, partindo da ideia de que é possível identificar acontecimentos históricos relacionados à curta, média e longa duração. Isso permite ressaltar o caráter múltiplo do tempo e explicitar que, em um mesmo espaço ou cultura, esses processos de duração distinta podem estar interligados, o que instiga o estudante a perceber a simultaneidade das durações, a refletir a noção de Tempo e analisar que a duração varia em função do ritmo das mudanças que são

sentidas pelos homens e da diferente significação vivenciada pelas e nas experiências humanas.

Palavras-chave: Ensino de História. Tempo. Jogo.

Referências

BITTENCOURT, Circe Maria F. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**. São Paulo: Cortez. Editora, 2004.

BRAUDEL, Fernand. História e Ciências Sociais: a longa duração. In: _____. **Escritos sobre a História**. Trad. J. Guinburg e Tereza Cristina Silveira da Mota. São Paulo: Perspectiva, 2007. p.41-78.

MORAN, José Manuel. EDUCAÇÃO HÍBRIDA: Um conceito - chave para a educação, hoje. In: BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. (Org.) **Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre. Penso. 2015.

RÜSEN, Jörn. Aprendizado histórico. In: RÜSEN, J.; et al. **JörnRüsen e o ensino de história**. CURITIBA: Ed. UFPR, 2011. p.41 – 49.

**JOGO DE CARTAS: ENSINO DA HISTÓRIA E DO PATRIMÔNIO DO MUNICÍPIO
DE CAMPO MOURÃO - PR**

Paula Évile Cardoso, acadêmica do Mestrado UNESPAR, paulaevile@gmail.com
Jorge Pagliarini Junior, professor orientador UNESPAR, palhajr@yahoo.com.br

Resumo: Busca-se abordar por meio de um jogo analógico que possa ser aplicado no ensino fundamental I e II, a história e patrimônio do município de Campo Mourão. Para o desenvolvimento do projeto, serão realizadas parcerias com escolas municipais e colégios estaduais para o desenvolvimento do jogo. O produto a ser elaborado partirá de uma metodologia de jogo coletivo, inspirado em jogos de cartas, formados pela composição de fotografias e características históricas que compõem a história e patrimônio do município, cuja confecção envolverá a pesquisa local e a adjetivação dos lugares. Pensada como uma ferramenta educacional que venha a possibilitar aos alunos a realização de atividade lúdica, pautada tanto na produção da carta, com o devido encaminhamento de pesquisa do professor da turma, quanto no próprio ato do jogar com as cartas, atividade envolverá comparações dos lugares representados nas cartas. Em ambas as atividades, tem-se o potencial de acompanhamento da aprendizagem do conteúdo trabalhado em sala de aula. Para fundamentar esse trabalho, parte-se de estudo histográfico. Em uma das abordagens destaca-se o autor Johan Huizinga, o qual, ao analisar o *Homo Ludens*, apresenta o jogo como elemento da cultura, ou o fato mais antigo da cultura; na sua abordagem, o autor discute a concepção do jogo como preparação para as tarefas sérias da vida, e do jogo como um impulso inato. Outra abordagem estuda o jogo como ferramenta metodológica, e no diálogo com o campo da Pedagogia, analisa a produção da análise histórica de lugares e acontecimentos locais presentes no dia a dia dos alunos envolvidos no projeto, como uma brincadeira. Para Luckesi (2014), epistemologicamente, entende-se uma diferença entre o lúdico e as atividades lúdicas. Segundo o autor a “ludicidade é um estado interno ao sujeito, ainda que as atividades, denominadas como lúdicas, sejam externas, observáveis e possam ser descritas por observadores” (p. 16). Dessa abordagem parte-se para outro estudo, o da análise histórica da historiografia local e regional, nas suas possíveis vertentes da interpretação histórica (WEBER, Astor; PAGLIARINI JUNIOR, Jorge, 2019) e das possíveis interferências de discursos nas práticas e interpretações históricas presentes no imaginário local seja pela ótica dos alunos e seus familiares, seja pela leitura dos professores envolvidos no projeto mesmo.

Assim, com o desenvolvimento do trabalho pretende-se realizar a problematização das diferentes vertentes da história local e contribuir com a produção do conhecimento histórico local e regional, a partir da produção das cartas e mecanismos do jogo analógico, entendido enquanto uma ferramenta pedagógica a ser disponibilizada online para os professores.

Palavras-chave: Jogos coletivos. Identidade. História do Município.

Referências

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2018 – 8º ed.

LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e formação do Educador. **Revista Entreideias**. Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014 15- Cipriano - disponível em:< <https://rigs.ufba.br/index.php/entreideias/article/viewFile/9168/8976>>. Acesso em 05/05/2019.

MIRANDA, Nicanor. **200 jogos infantis**. Belo horizonte: Itatiaia, 1998.

RÜSEN, Jörn. Aprendizado histórico. In: RÜSEN, J.; et al. **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2011. p. 41-49.

SANTOS JÚNIOR, Jair Elias dos. **Campo Mourão**: a construção de uma cidade. Campo Mourão, PR: Midiograf, 2018.

SIMIONATO, Edina Conceição. **Sua Gente... Sua História**. 3º ed. Revista e ampl. Campo Mourão: Kromoset Artes Gráficas LTDA, 2008.

WEBER, Astor. **Perspectivas controversas sobre as narrativas da história da colonização de Campo Mourão (1990-1960)**. 2018. Disponível em: https://www5.unioeste.br/portaunioeste/arquivos/eventos/ANAIS_VIII_CIETA.pdf. Acessado em: 01/06/2019.

PAGLAIRINI JUNIOR, Jorge; WEBER, Astor. Narrativas sobre a ação do estado na história da colonização de Campo Mourão (1900-1950). **Fronteiras**, v. 21, n. 37. 2019. p. 58-80.

SOARES, Ilma Maria Fernandes; PORTO, Bernadete de Souza. Se der a gente brinca: crenças das professoras sobre ludicidade e atividades lúdicas. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 15, n. 25, p. 55-77, jan./jun., 2006. P. 55-78. Disponível em:< <http://www.uneb.br/revistadafaeba/files/2011/05/numero25.pdf>>. Acesso em 05/05/2019.

WANDERLEY, Sonia. Didática da História escolar: Um debate sobre o caráter público da História ensinada. In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; MENESES, Sônia (org.) **História**

20/08
A
23/08 2019

ENCONTRO DE HISTÓRIA

ENSINO E PÚBLICOS



Pública em debate: patrimônio, educação e mediações do passado. São Paulo: Letra e Voz, 2018.

**METODOLOGIA E PRÁTICAS DO ENSINO DE HISTÓRIA: CONSIDERAÇÕES
SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID 2018-2019 NA APLICAÇÃO DO
CURRÍCULO PEDAGÓGICO, NO COLÉGIO ESTADUAL DR. GASTÃO VIDIGAL-
E.F.M.P.**

Juliana Cristina Bernardelli, raduanda em História/Bolsista PIBID,
Universidade Estadual de Maringá, bernardelli.1888@gmail.com

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo apresentar alguns dos trabalhos realizados pelos discentes vinculados ao programa de bolsa e iniciação a docência- PIBID/UEM, nas turmas de 8ª anos matriculadas no Colégio Estadual Dr. Gastão Vidigal- E.F.M.P. A intervenção dos pibidianos em meio à aplicação dos conteúdos programáticos, desde a escolha de um eixo temático até a construção do plano de aulas e a regência, compõe uma melhora significativa em dois aspectos: no desenvolvimento do aprendizado dos alunos, e na experiência dos futuros docentes a partir do contato com a organização pedagógica escolar, pensando possibilidades de ferramentas alternativas que poderão recorrer frente os dilemas cotidianos da profissão. As avaliações realizadas no decorrer do projeto, juntamente com o discurso dos próprios alunos apontam para esse fato, quando questionados sobre a participação dos bolsistas nas aulas, afirmando melhorar a compreensão do conteúdo, trazendo as aulas mais próximas das relações em que se encontram inseridos. Dentre os benefícios ganhos pelos acadêmicos ligados ao Pibid, podemos destacar o fomento à permanência e participação maior de alunos na graduação, já que o projeto oferece ao discente perspectivas de como será o trabalho realizado nas séries fundamentais, além do auxílio remunerado aos bolsistas. Os debates promovidos no ambiente escolar, a partir da ação dos pibidianos conjuntamente com a professora supervisora, promovem um ambiente democrático de ensino, corroborando para a construção de uma escola pluricultural. Portanto, pretende-se abordar neste trabalho as práticas utilizadas no ensino de história pelos pibidianos, elencando algumas propostas alternativas dentro da metodologia de História Social abordada por Marc Bloch. Para realizar tal discussão, serão utilizadas as produções obtidas dentro do espaço escolar: registros fotográficos e escritos de observação dos pibidianos; atas redigidas pelos conselhos de classe com rendimento das turmas de 8ºanos de 2018; avaliações aplicadas nas turmas de 8ºanos no primeiro trimestre de 2019; e o roteiro da oficina que compôs parte das

notas avaliativas também do primeiro trimestre de 2019: “Dicionário Histórico”, atividade realizada com as turmas do 8º A e B.

Palavras-chave: Pibid; Prática e ensino; História.

Referências

BARCA, Isabel. Aula Oficina: Do projecto à avaliação. Termo In: Barca, Isabel. **Para uma Educação Histórica de Qualidade**. Centro de investigação em educação (CIed). Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho, 2004. 131-144.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou Ofício do Historiador**. Rio de Janeiro, RJ. Zahar, 2002.

COTRIM, Gilberto; RODRIGUES, Jaime. **Historiar: 8º ano**. 2ª ed., SP: Saraiva, 2015.

Ensinar História: dicionário de conceitos históricos - ensino fundamental. Disponível em: <http://ensinarhistoria.blogspot.com/2013/11/dicionario-de-conceitos-historicos.html>. Acesso em: 26/07/2019.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro, RJ. Paz e Terra, 1967.

PARANÁ. Caderno de Expectativas de Aprendizagem: História. Curitiba, SEED/DEB:2012. PROJETO Araribá - **História, 8º ano**. 2ª ed, São Paulo, Editora Moderna, 2007.

O USO DA FOTOGRAFIA NA AULA DE HISTÓRIA

Janaina Piron Branco, mestranda ProfHistória/Unespar, jpironbranco@gmail.com.br

Resumo: O objetivo desta comunicação é refletir sobre o uso da fotografia na aula de história, demonstrando a possibilidade de trabalhar com as durações do tempo. Este trabalho faz parte de minha pesquisa em curso no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História, fundamentado nas ideias de Fernand Braudel (2007) sobre as durações e a simultaneidade do tempo, e Roger Chartier (2002), o qual menciona que o fato histórico sempre nos chega por meio de uma interpretação. Essas ideias nortearão meu projeto de explorar as fotografias antigas do município de São Jorge do Patrocínio, Paraná, a fim de utilizar maneiras que as explorem como fonte histórica cotidiana aos alunos. O trabalho será realizado no Colégio Estadual Ministro Petrônio Portela, onde leciono História nos 1º ano A e 1º ano B do Ensino Médio. Inicialmente, faremos uma coleta de fotografias antigas da cidade que representem lugares importantes para eles, com um recorte cronológico datando de 1980 a 1995. Em seguida, serão orientados a refazerem essas fotografias, produzindo *remakes*, com a utilização de celulares, para identificar a presença das durações do tempo em cada fotografia, por meio dos elementos presentes nelas. Minha intenção de produto é uma adaptação do jogo *Cara-a-Cara*, da Estrela, onde cada jogador estará sob o domínio de um conjunto de cartas produzidas com os *remakes* e cada um terá sua vez de pegar uma carta “fotografia antiga”. No verso da mesma haverá uma indicação de qual carta atual ela corresponde e o jogador que a pegar fornece dicas para que o oponente adivinhe a qual *remake* corresponde a fotografia. As perguntas objetivam descobrir o lugar secreto refeito do seu adversário. Ganha quem adivinhar o maior número de *remakes*. O objetivo é inserir o discente no processo de construção do conhecimento histórico, para se perceberem enquanto sujeitos ativos da aprendizagem, levando professor e aluno a realizarem uma atitude historiadora (BNCC, 2017, p. 396) “Por meio dessa prática, docentes e discentes poderão desempenhar o papel de agentes do processo de ensino aprendizagem, assumindo ambos, uma atitude historiadora”, além de tornar mais inteligível a sistematização de conceitos como tempo histórico e sujeitos históricos, entre outros. Observando que a pesquisa se encontra em fase inicial, os resultados ainda não podem ser verificados.

Palavras-chave: Ensino de História. Fotografia. Conhecimento histórico.

20/08
A
23/08 2019

ENCONTRO DE HISTÓRIA

ENSINO E PÚBLICOS



Referências

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Base Nacional Comum Curricular. Ensino Fundamental**. Brasília: 2017.

BRAUDEL, Fernand. História e Ciências Sociais: a longa duração. In: **Escritos sobre a História**. São Paulo: Perspectiva, 2007. p. 41-78.

CHARTIER, Roger. A História Cultural: Entre práticas e representações. In: **Por uma Sociologia histórica das práticas culturais**, 2002. P. 15 - 28.

O USO DA FOTOGRAFIA NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Thais Carraro, Pibid, Unespar, thaiscarraro598@gmail.com

Resumo: Uma fotografia não fala por si só, ela apresenta uma realidade presente ou passada que precisa ser questionada e problematizada. Percebemos que o uso da fotografia como recurso didático-pedagógico pode ser utilizada para o ensino de História, sendo esta uma grande aliada para explicar eventos históricos, pois, além de demonstrar um evento, a fotografia marca uma temporalidade e materialidade passada, na qual objetos, pessoas, lugares, nos informam sobre alguns aspectos desse passado. Como parte da investigação iniciada junto ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), coordenada pelo professor Fábio André Hahn e supervisionada pela professora Nair Sutil, no Colégio Estadual Prefeito Antonio Teodoro de Oliveira, com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, o objetivo da atividade foi problematizar o uso da fotografia na composição do saber histórico, aproximando a realidade dos usos que fazemos cotidianamente quando nos fotografamos, seja para guardar uma lembrança para si mesmo, uma memória, uma comprovação ou uma história para gerações posteriores. A atividade foi realizada em quatro etapas. Na primeira etapa foi aplicado um questionário aos estudantes a respeito do assunto, para que, assim, nos fosse possível identificar o grau de compreensão que eles tinham sobre o tema. Na segunda etapa, realizamos uma dinâmica do telefone sem fio, para explicar o conceito de fonte histórica e como as fontes se modificam durante o percurso da história no tempo, além de realizar uma aula expositiva, analisando junto aos estudantes uma imagem histórica. Em seguida, apresentamos como exemplo uma representação que fizemos de uma fotografia; depois disso, propusemos a atividade de pesquisa e releitura de imagens históricas. Dividimos os 30 estudantes em 8 equipes de 3 a 5 integrantes, onde os mesmos se organizaram e repassaram o nome e o número do celular de um dos componentes da equipe que ficaria responsável para enviar a imagem que escolheram, além da reprodução que fizeram da imagem para um grupo específico que criamos via aplicativo Whatsapp para facilitar a comunicação e tirar as possíveis dúvidas sobre o trabalho. Na terceira etapa, já com as imagens e pesquisas feitas, houve a confecção dos cartazes e exposição no colégio. A quarta etapa consistiu na aplicação de um segundo questionário para identificarmos se a compreensão das informações que diziam respeito ao tema haviam sido alteradas após as

atividades de formação realizadas. Diante do trabalho feito, percebemos que foi possível suscitar nos estudantes uma percepção acerca da fotografia e sua dimensão na composição do saber histórico, além de ser utilizada como fonte para os historiadores, como um artefato de emoções da memória e da História de sujeitos comuns.

Palavras-chave: Ensino de História. Fotografia. Pibid.

Referências

MAUAD, Ana Maria. Através da imagem: fotografia e história interfaces. **Revista Tempo**, Rio de Janeiro, vo.1, n. 2, p.73-98,1996.

KOSSOY, Boris. Fotografia & História. 2ªed. rev. São Paulo: Ateliê Editorial,2001.

BURKE, Peter. A Fabricação do Rei: **A construção da imagem pública de Luís XIV**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

ZILLY, Berthold. Flávio de Barros, o ilustre cronista anônimo da guerra de Canudos. **Estudos avançados**. São Paulo, v. 13, n. 36, p. 105-113, ago. 1999.

ENTLER, Ronaldo. A fotografia e as representações do tempo. **Revista Galáxia**, São Paulo, n. 14, p. 29-46, dez. 2007.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Revista PUC**, São Paulo, v.10, dez. 1993.

DUBOIS, Philippe. O ato fotográfico e outros ensaios. 3. ed. Campinas, SP: Prós, 1999.
LE GOFF, Jacques. História e Memória. História e memória / Jacques Le Goff; tradução Bernardo Leitão. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.

FILHO, Osmar Gonçalves dos Reis. Imagens insurgentes: notas sobre a fotografia urbana no Ceará. **Discursos fotográficos**, Londrina, v.13, n.22, p.107-127, jan./jul. 2017.

SANTOS JÚNIOR, Jair Elias dos. Campo Mourão: **a construção de uma cidade**. Campo Mourão, PR: Midiograf, 2018.

PATRIMÔNIO CULTURAL E ENSINO DE HISTÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA DE HISTÓRIA PÚBLICA COM OS PROFESSORES

Fabio Vedovato, mestrando em PPGHP-Unespar, fabiovedovato@hotmail.com
Cynthia Simioni França, docente da Unespar, cynthiasimoni@yahoo.com.br

Resumo: O trabalho com patrimônio cultural tem como campo de pesquisa o diálogo com a História Cultural. Os conceitos teóricos abordados são relacionadas às memórias, às questões identitárias e aos patrimônios culturais. Com base nesses pressupostos teóricos, este estudo contribuirá para pensar como os professores se relacionam com os patrimônios materiais e imateriais, na cidade de Campo Mourão, no estado do Paraná. Procura-se por meio de práticas de rememoração benjaminiana, estimular as memórias individuais e coletivas dos professores, como potencialidade para que eles possam reinterpretar e (re) significar os seus patrimônios culturais. (GONÇALVES, 2010; CHOAY 2001). Dialogaremos com as ideias de Walter Benjamin (1994) para pensar sobre as transformações que a modernidade trouxe em relação aos modos de viver dos sujeitos, no que diz respeito ao esfacelamento do social, a perda das experiências dos sujeitos, o encurtamento da memória, a mudança na percepção espaço-temporal, e problematizarmos: “qual o valor de nosso patrimônio cultural, se a experiência não mais o vincula a nós?” (BENJAMIN, 1985, p.115). Ampliaremos o conceito de patrimônio, não apenas restrito aos bens físicos, mas a uma concepção que abrange as práticas mais subjetivas como saberes e fazeres, que também são patrimônios nas suas mais variadas formas, expressões coletivas repassadas de geração para geração. (GONÇALVES, 2010; CHOAY 2001). O pluralismo do conceito de patrimônio admite novas possibilidades de interpretação do patrimônio e uma nova aceção que contempla o diálogo com a diversidade da existência humana e a pluralidade cultural entre os grupos sociais. O patrimônio cultural encontra-se em sua volta e está relacionado com a sua história de vida. Patrimônio é vida. Nas palavras de Marta Rovai (2018, p. 247), o patrimônio deve ser entendido como algo dinâmico e vivo, “referência cultural de pertencimento e unidade; senão as políticas públicas correm o risco de impor sobre a coletividade uma ideia de tradição e de memória abstrata e arbitrária, que não corresponde à experiência, aos seus anseios e valores, promovendo sua rejeição”. Portanto, o patrimônio não depende exclusivamente do desejo e decisão das políticas públicas patrimoniais, mas do significado e do reconhecimento que os bens culturais têm para a comunidade que o constituiu. Portanto, o que importa é entender o que o patrimônio significa para as pessoas da localidade, “quem são os sujeitos que partilham seus saberes e afazeres;

como se dão a circulação, a apropriação e o acesso das pesquisas àquilo que elas mesmas produziram” (ROVAI, 2018, p.248). Pretendemos desenvolver uma pesquisa-ação, através de encontros com professores para dialogar sobre patrimônios culturais, com o intuito de compreender como eles se relacionam com os seus patrimônios, no tempo e no espaço, e estimulando-os a (re) significá-los (Campo Mourão- PR). A pesquisa-ação é uma das possibilidades de metodologia de trabalho colaborativo, pelo viés da autoridade compartilhada (FRISCH, 2016).

Palavras-chave: Patrimônio Cultural. Memória. História pública.

Referências

CHOAY, Françoise. **A Alegoria do patrimônio**. Trad. Luciano Vieira Machado. São Paulo: Estação Liberdade/ Editora UNESP, 2001.

FRISCH, Michael. **A história pública não é uma via de mão única**, ou, De A Shared Authority à cozinha digital, e vice-versa. In: MAUAD, Ana Maria, ALMEIDA, Juniele Rabêlo de, SANTHIAGO, Ricardo (Orgs.). História pública no Brasil: sentidos e itinerários. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

ROVAI, Marta G. O. **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

BENJAMIN, W. **A modernidade e os modernos**. Tradução de HeindrunKrieger Mendes da Silva, Arlete de Brito e Tânia Jatobá. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1975

BENJAMIN, Walter. **O Narrador**. In: Magia e Técnica, Arte e Política - ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras escolhidas, volume I, 2ª edição, São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

BENJAMIN, W. **Experiência e pobreza**. IN: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SE AO MENOS HOUVESSE PÃO: ANÁLISE DA POTENCIALIDADE DO FILME "GERMINAL" PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Brandon Lopes dos Anjos, Graduando em História, UNESPAR, brandon.njos@gmail.com

Lara Pazinato Nascimento, Mestranda do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar
Sociedade e Desenvolvimento (PPGSeD), UNESPAR, larapazinato@gmail.com

Cyntia Simioni França, Doutora em Educação, Docente da UNESPAR,
cynthiasimioni@yahoo.com.br

Resumo: O objetivo deste trabalho é analisar o filme francês “Germinal” (1993), adaptação da obra homônima de Émile Zola, e dirigido por Claude Berri, discutindo os temas abordados em sua trama a partir do diálogo com os autores Bresciani (1982), Thompson (1998) e Benjamin (1991). Além disso, procuramos observar sua potencialidade como meio de publicização da história e a capacidade de leitura como documento histórico para a produção de conhecimento histórico, no ensino de história. A obra cinematográfica trata da situação expressivamente precária dos operários de uma mineradora de carvão no norte da França, e de sua busca por melhores condições de trabalho e de vida. De tal forma, o filme apresenta a ambivalência da sociedade parisiense, do século XIX, na qual a fome assola o proletariado enquanto há mesa farta destinada à burguesia, além de demonstrar as estratégias de resistência à opressão organizadas pelos operários, que não suportavam as aflições de forma pacífica, nem tampouco inerte. Ainda, retrata as transformações e consequências trazidas pela Revolução Industrial, como a miséria do proletariado, as exaustivas horas de serviço, a inexistente preocupação com a saúde e proteção contra acidentes do operário no local de trabalho, e a contagem e controle do tempo, a partir do relógio e dos horários estabelecidos pelo patrão. Deste modo, o filme “Germinal” nos permite compreender como elementos históricos do século XIX, no contexto francês, são apresentados como conhecimento histórico ao público, além de se apresentar como um documento potente para a construção de conhecimento histórico escolar. Isto é possível pois, além de retratar o contexto da Revolução Industrial do ponto de vista das classes dominadas, o que ainda é negligenciado pela historiografia tradicional e, até mesmo, pelos livros didáticos, o filme permite o contato e diálogo dos alunos com tais vivências de outras épocas e espaços que não se distinguem tanto assim daquelas da sociedade atual, e um estímulo à criticidade aos conceitos” pré-estabelecidos”, como o de “progresso”.

20/08
A
23/08 2019

ENCONTRO DE HISTÓRIA

ENSINO E PÚBLICOS



Palavras-chave: Germinal. Ensino de História. Conhecimento histórico escolar.

Referências

BENJAMIN, Walter. Paris, capital do século XIX. In: KOTHE, Flávio R. (Org.). **Walter Benjamin**. São Paulo: Ática, 1991.

BRESCIANI, Maria Estella. **Londres e Paris no século XIX**: o espetáculo da pobreza. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

THOMPSON, Edward Palmer. **Costumes em Comum**: Tudo sobre a Cultura Popular Tradicional. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

TECENDO DIÁLOGOS COM OS ÍNDIOS AVÁ-GUARANI

Marli Batista Basseto, professora no Colégio Estadual Duque de Caxias,
marlibasseto@hotmail.com

Resumo: A proposta deste trabalho é compartilhar uma pesquisa de campo, em que foi possível produzir conhecimento histórico, pelo viés da autoridade compartilhada (FRISCH, 2016), quer dizer, entre alunos do 2º ano do Ensino Médio, da escola estadual Santana, da cidade de Tapejara e índios avá-guarani, da aldeia localizada na cidade de Guaíra, no estado do Paraná. Construímos narrativas (BENJAMIN, 1985), tecidas dialogicamente com os saberes e fazeres dos povos indígenas guaranis. Além da roda de conversa com os índios, durante a visita na aldeia, os alunos fizeram registros fotográficos de seus modos de vida que serão apresentados nesse simpósio. Partindo do pressuposto de que as antigas culturas que existiram e existem no Brasil nos permitem ver nossa história ligada à história do mundo bem como refletir de que nossas raízes se encontram num tempo muito mais remoto do que o ano de 1500, tido como o ano que deu “início” à história do Brasil (PROENÇA, 2008). O respeito aos povos indígenas supõe conhecê-los, a fim de reconhecê-los nos seus modos de viver, e foi possível aos alunos aprenderem com os índios sobre os seus saberes experienciais, as suas relações com a natureza, suas tradições orais e seus artefatos culturais. A memória expressa pelos povos indígenas, no que diz respeito aos seus saberes e fazeres, permitiu aos alunos uma noção dilatada da noção de patrimônio cultural (ROVAI, 2016; GONÇALVES, 2004). Por isso a proposta aqui concretizada contribuiu para aproximar a educação e os povos indígenas, neste caso os índios áva-guarani. A educação precisa ampliar as possibilidades de se conviver e relacionar com o outro, por meio de práticas educativas, em espaços públicos e com diferentes públicos (SANTHIAGO, 2016) Entendendo que a educação ao transcender os muros da escola, contribui para que os alunos alcancem outras visões de mundo, outras formas de aprendizagens e por meio desta prática obtenha um saber cultural mais significativo.

Palavras-chave: Povos indígenas. Saberes e fazeres. Educação.

Referências

ALMEIDA, Juniele Rabêlo; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira (Orgs.). **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

BENJAMIN, Walter. Obras Escolhidas, V. I, **Magia e técnica, arte e política**. Tradução de S.P. Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1985.

FRISCH, Michael. A história pública não é uma via de mão única. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo. **História Pública no Brasil**. Sentidos e itinerários. São Paulo: Letra e Voz, 2016, p. 57-69.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. **A retórica da perda: discurso nacionalista e patrimônio cultural no Brasil**. Rio de Janeiro. Editora da UFRJ, 2004 [1996].

PROENÇA, Graça. **Descobrimo a história da arte**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2008.

SANTHIAGO, Ricardo. Duas palavras, muitos significados: alguns comentários sobre a história pública no Brasil. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo. **História Pública no Brasil**. Sentidos e itinerários. São Paulo: Letra e Voz, 2016, p. 23-36.

USO DOS QUADRINHOS NO ENSINO DE HISTÓRIA: A NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA EM “MAUS”, DE ART SPIEGELMAN

Carolina Casarin Paes, mestranda em Sociedade e Desenvolvimento pela UNESPAR,
ccpaes@outlook.com

Resumo: O trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta de utilização da HQ “Maus: a história de um sobrevivente” no ensino de História, trazendo uma articulação entre o gênero literário História em Quadrinhos, os conteúdos históricos da Segunda Guerra Mundial e a utilização de dados (auto) biográficos. Inicialmente, contextualizo a obra e o quadrinista Art Spiegelman, filho de Vladek, um judeu sobrevivente da 2ª Guerra. Por meio de uma narração autobiográfica, conhecemos o personagem Art, um ratinho que tem problemas com o pai, Vladek, um rato ranzinza e avaro que, pouco a pouco, revela suas lembranças traumáticas dos campos de concentração. Trago ainda uma breve análise literária sobre a estória, destacando os operadores de leitura dos quadrinhos, como tempo (retorno ao passado por meio das memórias), espaço, classificação das personagens, recursos narrativos (como o antropomorfismo) e as reflexões do narrador-personagem. Em seguida, discuto sobre os dados históricos, datas, locais e acontecimentos da Segunda Guerra Mundial narrados por Art, e abordo a importância desses conhecimentos para o ensino básico. Neste tópico, abordo ainda as origens do totalitarismo, que são apresentadas na HQ e discutidas pelos autores que analisam as lembranças de Vladek. Por fim, utilizando alguns exemplos e propostas de atividades, apresento as HQs como uma novidade interessante a ser incluída na educação de adolescentes, a qual pode ser utilizada tanto para conhecer heróis e personagens relevantes para os grandes acontecimentos, como também para a divulgação da história pública, dos Direitos Humanos e dos cidadãos que vivenciaram, produziram ou foram impactados por esses acontecimentos. Sugiro a produção de relatos autobiográficos, tendo em vista que esse gênero textual pode ser utilizado tanto para a construção quanto para a manutenção de memórias e torna cada pessoa um sujeito mais ativo na própria história, capaz de, por meio da escrita, conhecer o mundo e se dar a conhecer a ele.

Palavras-chave: Autobiografia. Ensino de História. Interdisciplinaridade.

20/08
A
23/08 2019

ENCONTRO DE HISTÓRIA

ENSINO E PÚBLICOS

PPGH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

H PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



Referências

O(a) autor(a) não inseriu as referências.

WEBQUEST E AS POSSIBILIDADES PARA O APRENDIZADO HISTÓRICO

Marcela da Silva Soares, mestranda do ProfHistória/Unespar,
marcelaprof2011@hotmail.com

Fábio André Hahn, docente do ProfHistória/Unespar, fabioandreh@gmail.com

Resumo: A presente comunicação tem por objetivo discutir a acerca das possibilidades da ferramenta metodológica WebQuest nas aulas de História a partir de duas questões: a) a metodologia como potencial de mobilização do conhecimento histórico; b) levantamento das lacunas que carecem de problematização para estimular a aprendizagem histórica nos alunos a partir de uma atitude historiadora. A aprendizagem histórica a partir de Jörn Rüsen, será pensada enquanto caminho para reformulação e aplicação da WebQuest com o intuito de estimular uma aprendizagem histórica que se dê a partir do desenvolvimento autônomo do aluno, no qual ele consiga se perceber enquanto sujeito histórico neste processo. Criada na década 1990, pelo professor Bernie Dodge, a WebQuest foi idealizada para estruturar produções colaborativas de modo que o aluno consiga desenvolver suas hipóteses interpretativas sobre o conteúdo pesquisado e problematize a própria construção do conhecimento histórico, assim como o aprendizado histórico expresso por meio da narrativa genética, quando o indivíduo consegue se perceber enquanto sujeito no contexto histórico, desenvolvendo sua própria percepção de mundo. Portanto, o material em desenvolvimento trata da Vila Rica do Espírito Santo, uma das mais antigas cidades fundadas pelos espanhóis no Paraná, localizada na região centro ocidental do estado, hoje atual cidade de Fênix. O material integra o site Janela para a História (<http://janelaparaahistoria.unespar.edu.br>) e será aplicado com os alunos do 2º ano do Ensino Médio em cinco escolas de cinco municípios diferentes (Engenheiro Beltrão, Quinta do Sol, Fênix, Barbosa Ferraz e Corumbataí do Sul) em sua segunda etapa de investigação. A pesquisa ainda encontra-se em fase inicial de investigação, portanto os resultados apresentados ainda são reflexos parciais da pesquisa. Eu diria que não é somente como ensinamos, e sim como nossos alunos aprendem, e se eles também aprendem por meio do virtual, é através dele que devemos pensar em algumas praticas, mas sempre atreladas a construção do conhecimento. É preciso que o conteúdo estudado ganhe vida e importância, rompendo paradigmas junto aos alunos no que diz respeito ao conhecimento histórico.

Palavras-chave: WebQuest. Ensino de História. Vila Rica do Espírito Santo.

Referências

BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista; SANTOS, Camila Gonçalves. Revisão Sistemática da Literatura de Dissertações sobre a Metodologia WebQuest. **Revista Educaoline**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p.1-42, maio/agosto 2014.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Base Nacional Comum Curricular. Ensino Fundamental**. Brasília: 2017.

DODGE, Bernie. WebQuest: uma técnica para aprendizagem na rede internet. 1995.
Disponível em:
<https://www.dm.ufscar.br/~jpiton/downloads/artigo_webquest_original_1996_ptbr.pdf>.
Acesso em: 20 jun. 2019.

RÜSEN, Jörn. Aprendizado Histórico. In: Maria Auxiliadora Schmitdt, Isabel Barca e Estevão de Rezende Martins (orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba: Ufpr, 2010. p. 41-49.

RUSEN, Jorn. Experiências, interpretação, orientação: as Três Dimensões da Aprendizagem Histórica. In: Maria Auxiliadora Schmitdt, Isabel Barca e Estevão de Rezende Martins (orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba: Ufpr, 2010 p. 79-91

20/08
A
23/08 2019

ENCONTRO DE HISTÓRIA

ENSINO E PÚBLICOS



Resumos das comunicações de Temática Livre

A IMPRENSA CATÓLICA COMO FONTE DE PESQUISA HISTÓRICA: A GÊNESE DA REVISTA *A ORDEM*

Ana Paula Aires Rodrigues, Mestranda em Programa de Pós-Graduação em Educação-PPE.
Universidade Estadual de Maringá-UEM.

E-mail: ana_aires1@outlook.com

Marco Antônio de Oliveira Gomes, Doutor em História e Filosofia da Educação
pela Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP.

Professor adjunto da Universidade Estadual de Maringá-UEM

E-mail: marcooliveiragomes@yahoo.com.br

Resumo: Entendemos, por meio de pesquisa preliminar, que a revista *A Ordem*, foi um poderoso veículo propagandista do catolicismo do Brasil. Além disso, se constituiu como fonte de expressão de ideias dos grandes intelectuais católicos da época. A sua própria longa existência, nos leva a admitir que essa se tratava de uma relevante fonte de veiculação de informações, propagação da doutrina cristã e, sobretudo, da produção de ideários. Portanto, trata-se de uma fonte profícua de pesquisas para compreendermos, em certa medida, como se constituiu historicamente a relação entre Religião, Política e Educação no país. Gonçalves (2007, p. 245) pondera que, desde, por volta de 1890, com a separação entre o novo Estado republicano e a Igreja, “a hierarquia católica, por meio de cartas pastorais, tratou de incentivar métodos de atuação da imprensa confessional que viessem ao encontro de uma atitude crítica à sociedade posterior ao Império e defensora dos interesses da religião hegemônica”. Segundo o autor tais ações visavam a acentuar a oposição à chamada imprensa ímpia (GONÇALVES, 2007). Em outros termos, “a gênese da imprensa católica no Brasil esteve ligada ao pensamento conservador e à defesa da tradição” (SILVEIRA, 2013 p. 5). Tratava-se de defender a instituição dos ataques do pensamento liberal e da modernidade. Neste cenário, nos últimos decênios do século XIX e início do século XX, diferentes jornais foram criados como instrumentos de difusão do pensamento católico. Neste contexto, a intelectualidade católica compreendia que a pregação apostólica não deveria restringir-se aos cultos, mas fazia-se necessário utilizar os mesmos instrumentos dos adversários e, entre eles, a educação por meio da imprensa era uma trincheira que deveria ser conquistada pelos intelectuais católicos. A revista *A Ordem* assumiu o papel de trincheira católica sob a orientação de Jackson de Figueiredo. De caráter conservador, incumbia-se formação do laicato dentro dos parâmetros católicos, mas também não se furtou ao combate de todas as manifestações consideradas perigosas para o mundo da fé. Rodrigues (2013, p. 35) entende a década de 1930

como ponto decisivo de onde “[...] partiu as diretrizes da hierarquia católica, com o objetivo de organizar a ação do laicato. A *Ordem* apresentava como propósito a promoção das concepções doutrinárias do catolicismo, além de ampliar a influência da Igreja na sociedade por meio da conquista de intelectuais que se identificassem com a defesa conservadora das tradições cristãs e, além disso, pudessem se inserir nos mais diversos campos de debate, entre eles a política e a educação. A partir dos anos 1928 sob a direção do intelectual Alceu Amoroso Lima houve a continuidade nos trabalhos, desenvolvidos até então, sob a orientação de Jackson de Figueiredo. Entretanto, alguns pesquisadores brasileiros, em suas produções teóricas, defendem a ideia de que Alceu Amoroso Lima, acaba por alterar algumas posturas ideológicas. Segundo Dantas (1978) e Rodrigues (2002; 2005; 2006; 2013); há uma mudança nas ideias e na postura de Alceu Amoroso Lima no período correspondente entre 1928 e 1946, num processo que o levou do conservadorismo para a via progressista e democrática e, por conseguinte, alterou a atuação d’A *Ordem*.

Palavras-chave: Imprensa Católica. Pesquisa Histórica. Revista *A Ordem*.

Referências

DANTAS, Carolina Vianna. A *Ordem*: origem e atuação. Resenha: **Pensamento**, v. 21, 1978. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/ORDEM,%20A.pdf>
Acesso em: 15 de dez. de 2018

GONÇALVES, Marcos. **Uma reflexão sobre a intelectualidade católica**. Revista Sociologia Política. n. 28 Curitiba, jun. 2007.
Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rsocp/n28/a16n28.pdf>. Acesso em 15 de abril de 2019.

RODRIGUES, Cândido Moreira. **Tradição, autoridade, democracia: "A Ordem": uma revista de intelectuais católicos (1934-1945)**. 370 f. Mestrado em História. Instituição de Ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo Biblioteca Depositária: F. C. L. UNESP/ASSIS, 01/02/2002.

RODRIGUES, Cândido Moreira. **A Ordem**: uma revista de intelectuais católicos (1934 – 1945). Belo Horizonte: Autentica/Fapesp, 2005.

RODRIGUES, Cândido Moreira. **Alceu Amoroso Lima: matrizes e posições de um intelectual católico militante em perspectiva histórica (1928-1946)**. 318 f. Doutorado em História Instituição de Ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Assis, Assis Biblioteca Depositária: UNESP-Assis/SP, 01/03/2006.

RODRIGUES, Cândido Moreira. **Aproximações e Conversões**: o intelectual Alceu Amoroso Lima no Brasil dos anos 1928 – 1946. São Paulo: Alameda, 2013.

RODRIGUES, Cândido Moreira. **Expoentes do pensamento conservador e intelectuais católicos no Brasil**: apropriações e transições. V Simpósio Internacional Lutas Sociais na América Latina “Revoluções nas Américas: passado, presente e futuro” ISSN 2177-9503 10 a 13/09/2013. Universidade Estadual de Londrina. Londrina-Pr. Anais...

Disponível em: http://www.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/v3_candido_GIX.pdf

Acesso em: 15 de abril de 2019

SILVEIRA, Diego Omar. **A peleja pela “Boa Imprensa”**: reflexões sobre os jornais da Igreja, a Romanização dos costumes e a identidade Católica no Brasil. In: Encontro Nacional de História da Mídia, IX, 2013, Ouro Preto - MG. Anais... Disponível em:

<http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/9o-encontro-2013/artigos/gt-historia-da-midia-impressa/a-peleja-pela-201cboa-imprensa201d-reflexoes-sobre-os-jornais-da-igreja-a-romanizacao-dos-costumes-e-a-identidade-catolica-no-brasil>

Acesso em: ago. 2018

A MÍDIA DIGITAL COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO ENSINO SUPERIOR

Juliane Almeida de Oliveira, Mestranda - PPGSeD UNESPAR, juh_ultra_violet@hotmail.com

Vanessa Lobato da Costa, Mestranda - PPGSeD UNESPAR, vlobatoc@gmail.com

Resumo: Grande parte do desenvolvimento da vida humana está atrelado as relações entre as pessoas e a tecnologia ao longo da história, principalmente na esfera profissional. O crescimento dos meios de comunicação proporcionou a facilidade ao acesso de informação, como é o caso da *internet*. Com o passar do tempo, às tecnologias foram se acumulando, completando-se e, conseqüentemente, transformando o modo como fazemos as coisas, possibilitando uma nova estrutura sociotecnológica e educacional. Uma das transformações tecnológicas que mais afetam o modelo educacional tradicional é a conexão e a distribuição de conhecimentos através das mídias digitais, disseminando a informação e causando uma explosão de conhecimentos. Por mídia digital compreendemos como os meios eletrônicos que utilizam a internet para criar, propagar, explorar e discutir a informação, tais como, por exemplo, fóruns, *sites* segmentados, mídias sociais, ferramentas como “*classroom*” entre outros. O sistema educacional, como se observa em muitos lugares, foi idealizado para uma época diferente, com tempo limitado para cada conteúdo, disciplinas e instalações separadas, focando o professor como propagador da informação e do conhecimento, o que faz com que o mesmo trabalhe com um modelo limitado, engessado e estático. No momento em que vivemos, este modelo sofre impactos frente à tecnologia e com acadêmicos antenados nas mídias digitais. Desta forma, um dos grandes desafios do professor é buscar conhecer as ferramentas e recursos pedagógicos proporcionados pela tecnologia, como alguns dos exemplos já citados. É possível observar importância das mídias digitais em prol da construção do conhecimento, intermediado pelo docente, que possui papel fundamental na utilização destes recursos e na transformação no modelo de aprendizagem. Isso revela que a utilização de recursos tecnológicos é imprescindível para o sucesso do sistema educacional. No entanto, o que acontece, e que reconhecemos como problemática, é a ausência de educação e conscientização digital, além de um pensamento estratégico em relação à utilização das mídias digitais em sala de aula. Desta maneira, pretendemos investigar a articulação entre o processo de ensino e aprendizagem e utilização da mídia digital como recurso pedagógico no Ensino Superior, visando a responder o seguinte questionamento:

como a utilização dos recursos midiáticos digitais proporcionados pela rede, podem contribuir no processo de ensino aprendizagem dos acadêmicos no Ensino Superior? Para tanto, em um segundo momento, aplicaremos um questionário em turmas do curso de Comunicação Social – habilitação em Publicidade e Propaganda – do Centro Universitário Campo Real de Umuarama (Paraná), a fim de compreendermos as expectativas dos alunos referentes a essa articulação.

Palavras-chave: mídias digitais; tecnologia; educação no ensino superior.

Referências

BRAGA, José Luiz. **A sociedade enfrenta a sua mídia: dispositivos sociais de crítica midiática**. São Paulo: Paulus, 2006.

CATTANI, A. **Recursos informativos e telemáticos como suporte para a formação e qualificação de trabalhadores da construção civil**. 2001, 249p. Tese de Doutorado. Informática na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

GABRIEL, Martha. **Educar, a (r)evolução digital na educação: a (r)evolução digital na educação**. São Paulo: Saraiva: 2013.

GORE, Al. **O futuro**. São Paulo: HSM Editora, 2013.

LÉVY, Pierre. **Cybercultura**. São Paulo: ed. 34, 1999.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Editora Cultrix, 1996.

A TRAJETÓRIA DE “NORDESTINOS” PARA O OESTE PARANAENSE: UM PERCURSO PARA UMA VIDA MELHOR?

Laiza Suelen Barroso Campos, Mestranda em História Pública (Unespar/Campo Mourão), laizacamposhistoria@outlook.com
_Prof. Dr. Jorge Pagliarini Junior, (Unespar/Campo Mourão), palhajr@yahoo.com.br

Resumo: A presente investigação tem por objetivo problematizar a trajetória e migração de “nordestinos” para o Oeste do Paraná, especificamente os migrantes residentes no município de Ubitatã, e que migraram durante o período de 1960 a 1980, bem como identificar suas (re)construções identitárias e memórias elaboradas para esse processo, investigando como a presença do “nordestino” foi incorporada ou negligenciada às tradições culturais paranaenses e problematizando a própria identificação destes migrantes enquanto “nordestinos”. Para a construção das fontes pretendo utilizar como método o recurso da História Oral, partindo de uma perspectiva de História Pública, em que a construção da pesquisa é feita em diálogo com o público, a partir de um compartilhamento de autoridade e trabalho colaborativo, agregando outras áreas do saber. Parto de duas hipóteses: A primeira de que a historiografia oficial do Paraná e também as políticas públicas tentaram excluir os migrantes nordestinos por meio do mesmo projeto de higienização e embranquecimento que tentou excluir negros e negras da história tanto do Paraná, como do Brasil. Dessa forma, os discursos objetivavam criar uma imagem do Paraná enquanto uma colonização predominantemente europeia, se comparado com o restante do país, e procuraram “inventar” costumes que correspondessem a tal perspectiva quando, de fato o Paraná já se apresentava uma imensa colcha de retalhos culturais. A segunda, o caráter de adversidade enfrentado pelos nordestinos, que teria feito com que se adaptassem. Isso não significou especificamente que deixaram de praticar seus costumes antigos para substituí-los por novos – encontrados nas terras paranaenses – mas, que se adaptaram as condições climáticas e produtivas da terra e construíram uma linguagem própria para lidar com o outro e para manter sua própria identidade. Desse modo, também como parte de um contexto multicultural de identidades não fixas e/ou estruturadas, estes indivíduos produziram um novo modo de ser e de se reconhecer. Por fim, trata-se de uma investigação que permite tornar presente novos sujeitos e novas interpretações sobre a história do Paraná, bem como sobre a história dos próprios nordestinos mas, especificamente, é uma investigação que pode subtrair a ideia de regionalismos para refletirmos sobre as dinâmicas

migratórias, ocupacionais e identitárias do nosso próprio País. Por isso, de acordo com uma perspectiva sobre História Pública, faz parte da investigação a divulgação dos resultados finais não apenas em formato de dissertação e sim, de um documentário, produzido a partir do testemunho oral filmado dos sujeitos da pesquisa, com o objetivo de dar não só voz a estes indivíduos mas, também, cor e movimento, tornando-os visíveis.

Palavras-chave: História Pública. Migração. Identidade.

Referências

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **A invenção do Nordeste e outras Artes**. São Paulo: Cortez, 2011.

ALMEIDA, Juniele Rabêlo. Práticas de História Pública: O movimento social e o trabalho de história oral. In: MAUAD, A. M.; ALMEIDA, J. R.; SANTIAGO, R. (org.). **História Pública no Brasil: sentidos e itinerários**. São Paulo: Letra e voz, 2016, p. 47-57.

CANAU, Joel. **Memória e Identidade**. São Paulo: Contexto, 2011.

FRISCH, Michael. A história pública não é uma via de mão única, ou de *A Shared Authority* à cozinha digital, e vice-versa. In: MAUAD, A. M.; ALMEIDA, J. R.; SANTIAGO, R. (org.). **História Pública no Brasil: sentidos e itinerários**. São Paulo: Letra e voz, 2016, p. 57-70.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural da Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

SANTIAGO, Ricardo. História Pública e Autorreflexividade: da prescrição ao processo. **Tempo e Argumento**, Florianópolis, v.10, n.23, p. 286-309, jan./mar., 2018.

**CANDIDATOS (NÃO)OFICIAIS: USOS DO FACEBOOK NA CAMPANHA DE
EVANGÉLICOS À ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO PARANÁ (2018)**

Brandon Lopes dos Anjos, Graduando em História, UNESPAR, brandon.njos@gmail.com
Frank Antonio Mezzomo, Doutor em História Cultural, UNESPAR,
frankmezzomo@gmail.com
Cristina Satiê de Oliveira Pátaro, Doutora em Educação, UNESPAR, crispataro@gmail.com

Resumo: Este trabalho busca apresentar as singularidades e semelhanças entre as campanhas de onze candidatos pertencentes aos diversos ministérios da Assembleia de Deus (AD), que recorreram ao capital religioso da denominação durante o pleito à Assembleia Legislativa do Paraná (ALEP), em 2018. Com isso, procuramos compreender como os religiosos políticos assembleianos organizaram suas campanhas, instrumentalizando elementos religiosos, a fim de granjear eleitores, além de criar uma identidade e legitimar suas proposições. Os procedimentos metodológicos envolveram a identificação, coleta e análise dos materiais publicados nas *fanpages* de cada candidato, na mídia social *Facebook*, durante o período entre 20 de julho e 08 de outubro. Percebemos que três candidatos que receberam apoio oficial da AD utilizam com maior ênfase de elementos religiosos, por meio de visitas às igrejas, apoio de líderes da instituição e usos de símbolos religiosos em suas publicações. Dentre os 11 candidatos vinculados, apenas Cantora Mara Lima foi eleita, indicando que, embora o apoio institucional seja um elemento relevante na estrutura das campanhas, não é uma garantia de êxito nas eleições. Compreendemos que o apoio dado pela denominação viabiliza uma série de condições aos religiosos políticos, como espaço de fala em seus templos, apoio de personalidades do meio gospel, e fiéis “cabos eleitorais” voluntários. Já os demais candidatos desenvolveram outras estratégias para alcançar os eleitores, principalmente por meio de interações com seus seguidores na *fanpage* e propondo pautas voltadas a outras temáticas, diferente das de teor moral e religioso. Candidatos oficiais e não oficiais apresentaram mais da metade dos materiais contendo algum elemento que faz referência ao capital religioso, com 72,77% e 51,98%, respectivamente. Podemos concluir que, por meio das relações que esses religiosos políticos estabelecem com a esfera pública, produzem um modelo de laicidade com imbricações, permeabilizações e porosidades entre as arenas política e religiosa, diferente daquele no qual a religião supostamente estaria restrita à esfera privada.

Palavras-chave: Religião e política; Eleições; Assembleia de Deus.

Referências

ANJOS, Brandon Lopes dos; MEZZOMO, Frank Antonio; PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira. “Quando um justo governa, o povo se alegra”: campanha de candidatos evangélicos à Assembleia Legislativa do Paraná, em 2018. In: Seminário Internacional Práticas Religiosas no Mundo Contemporâneo (UEL-UBI), 2019. **Anais...** Londrina: UEL, 2019. p. 118-133.

CARVALHO JUNIOR, Erico Tavares de; ORO, Ari Pedro. Eleições municipais 2016: religião e política nas capitais brasileiras. **Debates do NER**, Porto Alegre, ano 18, n. 32, p. 15-68, jul./dez. 2017.

MEZZOMO, Frank Antonio; PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira. Religião católica, evangélica e afro-brasileira em disputa eleitoral: acionamento de elementos religiosos na campanha à Assembleia Legislativa do Paraná. **Tempo & Argumento**, Florianópolis, v. 11, n. 26, p. 456-485, jan./abr. 2019.

PRANDI, Reginaldo; SANTOS, Renan William dos; BONATO, Massimo. Igrejas evangélicas como maquinas eleitorais no Brasil. **Revista USP**, São Paulo, n. 120, p. 43-60, jan./mar. 2019.

**DIVERSIDADES COLORIDAS: AS SUBJETIVIDADES DE GRUPOS LGBT'S NA
UNILA (2010-2019)**

Izabela de Paula Gomes, Residência Pedagógica (CAPES), Unespar,
izabelagomespaula@hotmail.com

Resumo: A Universidade Federal de Integração Latino-Americana (UNILA) criada em 2010 e localizada em Foz do Iguaçu-PR, cidade turística que recebe indivíduos de inúmeras nacionalidades, tem por objetivo contribuir com o intercâmbio de culturas, o desenvolvimento regional e a integração dos países latino-americanos. Sua estrutura abriga um grande contingente de estudantes da América Latina e do Caribe constituindo um ambiente de múltiplas trocas culturais. Pensando nessa característica voltada a inclusão dos acadêmicos, as discussões sobre gênero e diversidade abrange o interior da universidade, por assumir um debate ligado a busca por legitimidade e representação, em que apesar dos direitos conquistados pela comunidade LGBT no Brasil, inúmeros projetos de lei estão em um longo processo de tramitação no congresso, fazendo com que a falta de uma legislação que ampare esses indivíduos reforce as desigualdades em relação a sexualidade no país. Desse modo, a pesquisa tem como proposta, problematizar questões ligadas a identidade de grupos lgbts da Unila. Para isso, utilizaremos a aplicação de questionários online disponíveis no facebook do grupo “Unila”, além de entrevistas com membros de grupos que dialogam com a temática voltada a contribuir junto à comunidade externa para o desenvolvimento de políticas públicas em prol desses grupos subalternos. A partir disso, temos por finalidade a identificação das subjetividades estudantis que se entrelaçam ou tencionam, visto que são sujeitos sociais, que apresentam singularidades quanto a forma de verem o mundo, onde a relação com o cotidiano e com outros indivíduos em um local de sociabilidade como a instituição superior fazem parte de suas construções identitárias. Por se tratar de uma pesquisa em andamento, espera-se que ao final da investigação ocorra uma compreensão de como esses sujeitos se organizam, se legitimam e enfrentam os desafios na luta pela diversidade dentro do campo universitário, visto que tiveram ao longo da história suas identidades negligenciadas.

Palavras-chave: Interculturalidade. Subjetividade. Universidade.

Referências

CANCLINI, Nelson García. **Diferentes, Desiguais e Desconectados**. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

HALL, Stuart. A questão multicultural. In: **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora da UFMG/UNESCO, 2003.

REISDORFER, Thiago. **Universidade e interculturalidade**: Resignificações identitárias de estudantes da Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA (2008-2017). 2018. Tese (Doutorado em História) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

DO RELÓGIO À ESCOLA: ESPOLIAÇÃO E O ENQUADRAMENTO DA HUMANIDADE DO SÉCULO XIX

Gabriela Aparecida Grego, graduanda do curso de história, UNESPAR- Campo Mourão, ap_gabi@hotmail.com

RESUMO: Por meio da reflexão dos textos *Tempo, disciplina de trabalho e o capitalismo industrial*”, do autor Edward Palmer Thompson e *Londres e Paris no Século XIX*, da autora Maria Stella Bresciani, a presente composição busca expor alguns pontos do processo de industrialização, urbanização e modernização durante o século XIX, abordando como a adoção de novos hábitos e a priorização de outras necessidades durante a modernidade, nas cidades de Londres e Paris, modificaram a configuração da sociedade europeia, em seus aspectos históricos, econômicos e culturais. Inicialmente é apontado o papel do relógio e como este objeto, um pequeno mecanismo, foi gradualmente ritmando um novo compasso na vida de londrinos e parisienses, os quais não necessariamente se enredaram pela maré dos ponteiros, porém a introdução do relógio na vida das pessoas teve um papel essencial na transformação da compreensão do que é o tempo e possibilitou perceber como ele foi condicionado às necessidades de um sistema econômico industrial, regido pelo que mais tarde, seria denominado como mais valia, destituindo deste, a regência dos ciclos naturais. Compreendida as relações do tempo e os indivíduos em seus espaços sociais, a reflexão se direciona para as consequências de tais relações, ou seja, como estas corromperam a percepção humana quanto ao seu lugar de vivência, suas percepções em relação ao outro, suas necessidades frente à busca pelo desenvolvimento e a autonomia de seus corpos, explicitando como a submissão de suas vidas aos ritmos das máquinas ressignificaram os objetivos humanos, os olhares frente à própria humanidade e a intensificação da individualização. Por fim, a composição dedica-se a compreender como essas mudanças econômicas, sociais e culturais da sociedade europeia, alcançam as estruturas escolares do século XIX, como as mesmas inseriam as novas gerações no sistema disciplinar da superprodução, condicionaram seus corpos e os treinaram para o tempo ritmado, a produção da indústria e o eterno não pensar do maquinário. Tal instituição constituiu a aparência naturalizada de uma sociedade dotada de um cerne busca do ideal da modernidade, porém esta mesma instituição foi composta por sujeitos antinaturais ao tempo dos que correm atrás do ponteiro, a mesma análise em paralelo com a realidade do sistema educacional atual remonta os mesmos

20/08
A
23/08 2019

ENCONTRO DE HISTÓRIA

ENSINO E PÚBLICOS

PPGH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

H PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



formatos, os objetivos e as necessidades estruturais da sociedade industrial atual que herda um formato e retoma a necessidade de se refletir sobre o “molde” educacional no qual as novas gerações estão sendo formadas ou formatadas.

Palavras-chave: Tempo. Disciplina dos corpos. Industrialização.

Referências

BRESCIANI, M. S. **Londres e Paris no Século XIX**: o espetáculo, da pobreza. São Paulo: Brasiliense, 1982.

THOMPSON, E. P. Tempo, disciplina de trabalho e o capitalismo industrial. In: THOMPSON, E.P. **Costumes em Comum**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

ENSINO, HISTÓRIA PÚBLICA E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO: UMA ABORDAGEM POSSÍVEL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Leandro de Araújo Crestani, Docente - FAG/Campus Toledo, leandrocrestani@hotmail.com

Resumo: O presente estudo tem como objeto de investigação o ensino de história e seus públicos a partir do uso das Tecnologias Digitais de Informação e da Comunicação – TDICs na construção do saber histórico na Educação Básica. O estudo visa à difusão de conhecimento histórico para além da sala de aula, buscando uma audiência ampliada, ou seja, utilizando da história pública na perspectiva da apreensão e da produção do conhecimento histórico fora das universidades. Para tanto, procede-se uma articulação com a história pública, partindo do princípio de que são várias as práticas didáticas utilizadas pelos docentes para a construção do conhecimento histórico. Objetiva-se, utilizar o conhecimento produzido por alunos e professores como possibilidade de divulgação da história por meio de uma linguagem adequada para públicos que estejam fora do ambiente escolar. A pesquisa pretende abranger, principalmente, alunos e professores que atuam no 5º ano do Ensino Fundamental I, mas também, outros públicos, aspecto que se sustenta em dois fatores distintos e complementares no âmbito desta proposta: a) o reduzido número de produções acadêmicas na área de História e materiais didático-pedagógicos voltados para educação básica, especificamente os destinados ao Ensino Fundamental I no que tange à articulação com as TDICs; b) a pouca produção de materiais que articulam as mídias sociais ao ensino de História e à divulgação do conhecimento histórico. Os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa visam tratar de alternativas e possibilidades da utilização das TDICs no Ensino de História e de seus públicos, com foco nas redes sociais e mídias sociais, a saber: YouTube (Canal) e Facebook (Página), considerando este um contexto emergente e importante de utilização das tecnologias nos espaços escolares. Desse modo, estes são alguns aspectos de temáticas a serem exploradas na presente investigação sobre o ensino de história, história pública e TDICs e que se entende como um desdobramento que pode contribuir no processo de formação do sujeito histórico (alunos, professores e o grande público).

Palavras-chave: Ensino de História. História Pública. TDICs.

Referências

ABREU, Martha; SOIHET, Rachel (Orgs.). **Ensino de História**: conceitos, temáticas e metodologia. 2. ed. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2009.

ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; MENESES, Sônia (org.) **História pública em debate**: Patrimônio, educação e mediações do passado. São Paulo: Letra e Voz, 2018.

ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira (org.) **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. História Pública e Redes Sociais na internet: elementos iniciais para um debate contemporâneo. **Transversos**: Revista de História. Rio de Janeiro, v. 07, n. 07, pp. 35-53. set. 2016.

MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane Trindade. **Que história Pública queremos?**. São Paulo: Letra e Voz, 2018.

ZAHAVI, Gerald. Ensinando História Pública no século XXI in. ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira (Org.). **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

GERMINANDO UMA REVIRAVOLTA: AS AMBIVALÊNCIAS PARISIENSES E O MOVIMENTO GREVISTA NO SÉCULO XIX

Drieli Fassioli Bortolo, PIC voluntário e Residência Pedagógica (CAPES), Unespar, drifassiolibortolo@gmail.com

Izabela de Paula Gomes, Residência Pedagógica (CAPES), Unespar, izabelagomespaula@hotmail.com

Cyntia Simioni França, docente da Unespar, cyntiasimioni@yahoo.com.br

Resumo: O cenário de Londres e Paris, no século XIX, caracterizado pelo processo de modernização e industrialização, lampeja duas imagens distintas: os centros urbanos, espaços de convivência dos burgueses, exposições universais e os bairros marginalizados, habitado pela população de classe baixa em condições de extrema pobreza. Essas relações sociais não são de modo estanque, ao contrário, elas convivem e interagem, constituindo uma Paris plural. Assim, objetivamos depreender a Paris no século XIX, representada pela ambivalência entre o progresso e industrialização restrita à uma minoria, e sofrimento e miséria para a maioria. Para tanto, realizamos uma análise pautada no livro da historiadora Maria Stella Bresciani, *Londres e Paris no século XIX* (1994), e o filme *Germinal* (1993). A partir disso, percebemos os aspectos que permeiam a vida operária, marcada pela desigualdade social, os baixos salários e a má alimentação, sendo esses trabalhadores submetidos a ideia de “progresso” e ao mesmo tempo, resultado de uma intensa “degradação humana”, também demonstrado na produção cinematográfica, com personagens em péssimas condições de sobrevivência e subnutridos. Com isso, o avanço capitalista atuou na modificação das relações sociais e na marginalização da maioria da população, que em busca de remunerações dignas, iniciaram os movimentos grevistas, essenciais para “germinar” uma consciência de resistência e de possibilidades de outros movimentos revolucionários. Outro tópico abordado é o individualismo, presente tanto no livro quanto na obra fílmica, no qual as pessoas pensam apenas em si mesmas e são movidas por interesses próprios - característica marcante, também atualmente. Destarte, compreendemos que aspectos da sociedade europeia do século XIX percorrem o mundo contemporâneo, onde a industrialização e a modernização, com a sua ideologia de “progresso”, continua sendo um fator de disparidades sociais que assolam a maior parte do mundo, incluindo o Brasil, em decorrência dos interesses da elite, reafirmando, assim, a extrema pobreza no interior do país.

20/08
A
23/08
2019

ENCONTRO DE HISTÓRIA

ENSINO E PÚBLICOS



Palavras-chave: Germinal. História Contemporânea. Análise fílmica.

Referências

BRESCIANI, Maria Stella. **Londres e Paris no século XIX**: o espetáculo da pobreza. São Paulo: Brasiliense, 1982.

GERMINAL. Direção: Calude Berri. França: DD Productions, 1993, 1 DVD (160 min).

INTELECTUAIS E CULTURA: UMA PERSPECTIVA DE MEDIAÇÃO

Isabele Fogaça de Almeida, mestranda em História, Cultura e Identidades na UEPG, isabelefogacao@gmail.com

Resumo: Há um crescente debate sobre História Intelectual, e por esse motivo, muitas vezes desconsideramos que esse debate e o próprio termo Intelectual são recentes. A literatura acerca do tema data a origem do substantivo intelectual com o manifesto publicado por Émile Zola, na França, em decorrência do Caso Dreyfus, em 1898. Nesse contexto, os intelectuais assumiram uma identidade coletiva com características de engajamento em objeção à política; cujas discussões arremeteram o espaço público. Entretanto, no decurso da história, vem sendo atribuída à concepção de intelectual, um sentido polimorfo; que contempla um caráter missionário, uma especialização, uma vocação científica, entre outras propriedades. Aqui, delimitaremos nosso enfoque, aos intelectuais que atuam enquanto mediadores culturais; não com o objetivo de classificar a ação de determinados sujeitos, mas como uma maneira de estabelecer um conjunto analítico. A ideia de mediação envolve um processo de comunicação que abrange as causas individuais e/ou coletivas, e a ação destinada a determinado público; que pode tanto romper quanto reforçar os entraves das exclusões simbólicas e sociais. E a acepção de culturas, entendemos aqui, como todas as produções humanas materiais ou imateriais, que compõem um conjunto de significados e valores individuais ou coletivos, que se se dão por meio da interação social entre os sujeitos; e que possuem uma formação peculiar, e se modificam no decorrer do tempo, inclusive pela interação entre elas. Nesse sentido, foi feita uma revisão bibliográfica sobre os intelectuais em suas práticas enquanto mediadores culturais; que fazem a divulgação de bens culturais em determinados círculos sociais. As estruturas de expressão desses bens são diversas, e podem ir da escrita, fala, passar pela música, dança e chegar aos meios digitais; e que pela expressão de Bourdieu, os bens conferem um “poder simbólico” que têm importância na construção de identidades culturais de indivíduos e comunidades. Assim, entende-se que a relação de intenção-ação-recepção do processo de mediação cultural, é peculiar e demonstra também, como o âmbito da cultura efetua sua comunicação com a sociedade, ou seja, como novos sentidos são concebidos por intermédio da receptividade do público, dos bens culturais mediados pelos intelectuais.

Palavras-chave: Intelectuais. Mediação. Cultura.

Referências

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas, SP: Papiрус, 1996.

GOMES, Ângela de Castro; HANSEN, Patrícia Santos. **Intelectuais mediadores**: Práticas culturais e ação política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

PÉCAUT, Daniel. **Os intelectuais e a política no Brasil**: entre o povo e a nação. São Paulo: Ática, 1990.

SILVA, Helenice Rodrigues da. **O intelectual no campo cultural francês**: do Caso Dreyfus aos tempos atuais. Belo Horizonte: Varia Historia, 2005, vol. 21, n. 34, p. 395- 413.

SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. In: RÉMOND, René. (Org.). **Por uma história política**. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003, p. 231-269.

MEMÓRIA DO CONTEMPORÂNEO: O GESTO POÉTICO EM PARTE DA PAISAGEM (2016) E PEQUENA MÚSICA (2018), DE ADRIANA LISBOA

Sandro Adriano da Silva, doutorando, UFSC, profsandrounespar@gmail.com

Resumo: A comunicação corresponde a um estudo panorâmico, analítico-interpretativo, das obras *Parte da paisagem* (2014) e *Pequena música* (2018), de Adriana Lisboa, mapeando aspectos estético-formais e temáticos e suas relações com a subjetividade lírica. Uma leitura de sondagem da obra já dá mostras de como ela se alinha a um complexo de valores e práticas que balizam a desconstrução de paradigmas, o colapso de verdades e certezas, ao mesmo tempo em que indicam a provisoriade e liquidez como moeda de troca da experiência sensível do que Bauman denomina “modernidade líquida”. Dessa vivência, o eu lírico, como aponta o título, constitui-se “parte”, no sentido de uma aderência compulsória ao estrato histórico, bem como “parte” em relação a sua natureza fragmentada, que promove uma conexão frágil, como “pequena música”, entre percepções estéticas, laços afetivos, problematização sobre o tempo, entre outras questões. Na busca de interpretar a lírica de Adriana Lisboa à luz ou à “sombra” do contemporâneo, este projeto ancora-se, por um lado, em teorias e crítica do texto poético, de diferentes abordagens e, de outro, em reflexões filosóficas e sociológicas sobre o contemporâneo e a modernidade líquida. Pretende, ainda, contribuir na crítica de recepção da autora, em especial, da obra em análise, bem como disseminar a visibilidade da literatura e da poesia de autoria feminina contemporânea brasileira. De acordo com Bauman (2007), vivemos em uma sociedade e em um tempo histórico marcado pela fragmentação, pelo provisório, pelo colapso das certezas advindas das promessas da modernidade e pela impossibilidade de aderência a qualquer paradigma, seja ele ideológico-político, econômico, religioso, afetivo, estético. Paradigmas eram características da fase anterior a que vivemos, e a qual o sociólogo denominou de “modernidade sólida”, cuja maior característica é a transformação do mundo através da ciência e da racionalidade. A modernidade sólida contrapõe-se à modernidade líquida, marcada pela recusa de narrativas longas e categóricas sobre o homem. Para Bauman (1998), a consciência pós-moderna é, antes de tudo, a consciência do fracasso da modernidade – a modernidade fracassou nas utopias que ela nos prometeu, e vivemos hoje o despertar de um sonho utópico, da ideia de que estávamos construindo um mundo simétrico à nossa capacidade de organização, de

racionalização, de determinar as relações de causa e efeito. A literatura contemporânea brasileira constitui-se pelo agenciamento de uma poética plural, matizada pela indeterminação e desconfiança do estatuto pretensamente estável que a caracterizou nas fases mais áureas do modernismo, disseminando-se, então, ideias de errância, de dispersão, de riscos, devires, produção de intensidades. São estados, ou, para falar com Agamben (2009), são “vértebras quebradas” de uma literatura e de um campo literário contemporâneo aberto a fluxos e deslocamentos de agendas estéticas e demandas de alteridade. Essa condição de rasura encena gestos de captura da “matéria” da literatura (Agamben, 2016), qual seja, um saber-dizer a partir das inquietações que orbitam em torno da obra, de seus aspectos intrínsecos e do lugar que ocupa na orquestração do contemporâneo. Tal cenário apontaria para três marcas da literatura contemporânea, aqui tomadas a partir das acepções de Deleuze (2014), acerca do conceito de “literatura menor”, a saber, a desterritorialização da língua, a ligação individual no imediato político, o agenciamento coletivo da enunciação.

Palavras-chave: Poesia. História. Memória. Adriana Lisboa.

Referências

ADORNO, T. W. Palestra sobre lírica e sociedade. In: _____. Notas de literatura I. Trad. Jorge M. B. de Almeida. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2012, p. 65-90.

AGAMBEN, A. O que é o contemporâneo? e outros ensaios. Trad. Vinícius Nicastro Honesko. 4. reimpr. Chapecó: Argos, 2009.

_____. O fim do poema. Trad. Sérgio Alcides. Disponível em: <https://bibliotecadafilo.files.wordpress.com/2013/10/8-agamben-o-fim-do-poema.pdf>. Acesso em 10 mar. 2016.

BAUMAN, Z. Entrando corajosamente no viveiro das incertezas. In: _____. Tempos líquidos. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2007, p. 7-10.

_____. Medo líquido. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

_____. O mal-estar na pós-modernidade. Trad. Mauro Gama, Cláudia Martinelli Gama. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

BUENO, A. No agora e aqui pouco sabido. In: _____. Uma história da poesia brasileira. Rio de Janeiro: G. Ermakoff Casa Editorial, 2007, p. 396-407.

CANDIDO, A. Literatura e sociedade. Estudos de teoria e história literária. 8.ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 2000.

_____. O direito à literatura. In:_____. Vários escritos. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011, p. 171-194.

CASAL, A. M. Entrevista com Adriana Lisboa. *Belas Infiéis*, v. 2. n. 1. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/belasinfiéis/article/viewFile/9554/7045>. Acesso em 10 mar. 2016.

COQUEIRO, W. dos Santos; SILVA, S. A. da.; ZOLIN, L. O. “Na pele do outro” – o romance contemporâneo: entrevista com Adriana Lisboa. *Revista Norteamentos*. v. 9, n. 17 - Estudos literários. Sinop, 2016. Disponível em: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/norteamentos/article/view/2129/1658>. Acesso em: 10 mar. 2016.

ELIOT, T. S. Tradição e talento individual. In:_____. *Ensaaios*. Trad. Ivan Junqueira. São Paulo: Art Editora, 1989, p. 37-62.

FREUD, S. O mal-estar na civilização. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

HILST, H. Exercícios. São Paulo: Globo, 2002, p. 212-213. (Obras reunidas).

LISBOA, A. Parte da paisagem. 1. ed. São Paulo: Iluminuras, 2014.

_____. Pequena música. 1.ed. São Paulo: Iluminuras, 2018.

_____. Adriana Lisboa. Site oficial. Disponível em: <http://www.adrianalisboa.com/>. Acesso em 10 mar. 2016.

MONTEIRO, P. M. [Orelha do livro]. In: LISBOA, A. Parte da paisagem. 1. ed. São Paulo: Luminuras, 2014.

NUNES, B. A recente poesia brasileira: expressão e forma. In:_____. *A clave do poético*. Ensaaios. São Paulo: Companhia das Letras, 2009, p. 158-173.

PAZ, O. O arco e a lira. Trad. Ari Roitman; Paulina Wacht. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

SEDLMAYER, S. O pensamento crítico de Giorgio Agamben e sua contribuição para os estudos literários. *Revista Fronteira Z*, São Paulo, n. 7, dezembro de 2011. Disponível em: http://www4.pucsp.br/revistafrenteiraz/numeros_antteriores/n7/download/pdf/estudos_Sabrina_Sed.pdf. Acesso em 09 mar. 2016.

VILLAÇA, A. Adriana Lisboa escreve poemas com paixão e lucidez. *Estadão*. São Paulo, 24 out. 2014. Disponível em: <http://cultura.estadao.com.br/noticias/literatura,adriana-lisboa-escreve-poemas-de-paixao-e-lucidez,1582127>. Acesso em 10 mar. 2016.

NOTAS SOBRE A ELABORAÇÃO DE UMA (POSSÍVEL) *ESTÉTICA DA PREGUIÇA*
(O CASO DA BANDA MACEDUSSS & AS DESAJUSTADO BAND)

Daniel Mittmann, Mestrando em História/UEPG, Bolsista CAPES/Fundação Araucária,
prof.mittmann@gmail.com

Resumo: É viável a existência de um grupo musical que não possua nenhuma música? Uma banda que não conte com membros (fixos) e que uma das obrigações (dogma), para poder fazer parte, é não saber tocar nenhum instrumento: uma pergunta? Nos referimos aqui ao grupo/experimento MACEDUSSS & As Desajustado Bando (sic). Conjunto de “música” (noise) do interior do estado do Rio Grande do Sul, e grande Porto Alegre, que há mais de duas décadas se dedica a existir a partir do que eles elaboraram e chamam de “Estética da Preguiça”. Macedusss é uma banda sem música, sem letras, sem ensaios, sem músicos, mas com discos, shows, entrevistas e apresentações, em rádios, canais de televisão etc. Afirmação essa feita pelos Macedusss em variados lugares. Sabendo isso, queremos nesse trabalho pensar acerca das fabricações do universo estético que envolve Macedusss. Banda que conscientemente faz uso (bastante livre) de conceitos deleuzo-guattarianos como os de “máquina de guerra” e de “rizoma” (entre outros: a saber des/reterritorializar). Macedusss se quer uma *máquina de guerra*: se apropria do uso do lixo, na estética visual, sonora e política (é guerra: são expulsos de bares). É um *rizoma*, envolve diversas pessoas que se cruzam e se assumem como Macedusss (identidade-coletiva ao estilo de um Luther Blissett brasileiro): “somos todos Macedusss” (?). Ou como afirma o conjunto-coletivo “há rizoma quando os Macedusss deslizam uns sobre os outros”. Dinâmico também é o repertório sonoro de Macedusss (nome-marca), o qual muda de acordo com a proposta de *nomadismo* (entrar e sair da terra, do urbano) da banda. Já investiu em *Funk*, no *Dub System/Reggae*, no *Noise-Punk*, na música caipira etc. E, quase sempre com letras que exaltam os pequenos times de futebol (futebol-menor). Como é o caso do Esporte Clube Aimoré, da cidade de São Leopoldo (terra natal do grupo). O time “índio colono” que anima várias capas dos trabalhos “sonoros” de Macedusss & As Desajustado Bando.

Palavras-chave: Punk Rock. NoiseCore. Deleuze.

20/08
A
23/08 2019

ENCONTRO DE HISTÓRIA

ENSINO E PÚBLICOS

PPGH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

H PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



Referências

DELEUZE, G. **Conversações**. Trad. Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Kafka**: pour une littérature mineure. Paris: Minuit, 1975.

_____. **O que é a filosofia?** Trad. Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

O “DIÁRIO DE BITITA”, DE MARIA CAROLINA DE JESUS: A AUTOBIOGRAFIA COMO DENÚNCIA DO RACISMO E DA POBREZA NO BRASIL

Carolina Casarin Paes, mestrandia em Sociedade e Desenvolvimento pela UNESPAR,

ccpaes@outlook.com

Resumo: A comunicação tem como proposta analisar o livro “Diário de Bitita”, da brasileira Maria Carolina de Jesus, visando correlacionar a autobiografia com uma possibilidade de denúncia de diversas violências e violações dos Direitos Humanos vivenciados pela protagonista. Maria Carolina de Jesus foi uma catadora de papel habitante de favelas de São Paulo, descoberta por um jornalista na década de 1960, quando este proporcionou a publicação de seus diários. Sua obra mais famosa, “Quarto de Despejo”, apresenta o dia-a-dia dos favelados e a constante lida com o racismo e a pobreza; porém, as considerações levantadas neste livro parecem ser uma continuação da vida de sofrimentos já expressa na obra “O Diário de Bitita”, na qual a autora narra os sofrimentos da infância vivida em Minas Gerais. Dá-se destaque à fatos históricos como a Lei do Ventre Livre, que impactou diretamente a constituição da família de Carolina; a repressão policial e a falta de políticas públicas para agregar o contingente de negros recém-libertos, por exemplo, a falta de empregos e as inúmeras prisões injustificáveis dos irmãos de Carolina; e a Lei de Abolição da escravatura e seus impactos reais para a sociedade, em especial para os escravos. Tais fatos servem como pano de fundo para as reflexões da narradora, que cresce em um contexto de violências físicas e psicológicas, é agredida pela mãe, sofre ofensas diárias referentes à sua aparência, vivencia a fome e o racismo, presencia o alcoolismo dos escravos e a destruição de muitas famílias em decorrência da pobreza e da violência. Ao analisar as características da personagem, abordo também os operadores de leitura do gênero textual “diário”, como tempo, espaço, classificação das personagens e recursos narrativos. Por fim, apresento essa autobiografia como uma ferramenta de conhecimento da história brasileira contada por um sujeito de uma classe que, historicamente, sempre foi relegada ou excluída das narrativas.

Palavras-chave: Autobiografia. Literatura. Diário de Bitita.

20/08
A
23/08 2019

ENCONTRO DE HISTÓRIA

ENSINO E PÚBLICOS



Referências

O(a) autor(a) não inseriu as referências.

O USO DAS OFICINAS PEDAGÓGICAS NA INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E A SUA RELEVÂNCIA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Luiz Felipe Marques, graduado em história e mestrando em Ensino: Formação Docente Interdisciplinar/UNESPAR – *Campus* de Paranavaí, luizfelipe-12360@hotmail.com
Márcia Marlene Stentzler, doutora em educação e professora adjunta do curso de licenciatura em Pedagogia/UNESPAR – *Campus* de Paranavaí, mmstentzler@gmail.com

Resumo: O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é uma Política Nacional de Formação de Professores desenvolvida pelo Ministério da Educação (MEC) e financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O programa ganhou notoriedade no segundo semestre do ano de 2007 quando o governo federal publicou no Diário Oficial da União o primeiro edital de seleção de propostas de projetos institucionais para o PIBID. Todavia, o Edital MEC/CAPES/FNDE 2007 (BRASIL, 2007) propunha a seleção de projetos institucionais apenas das Instituições Federais de ensino deixando de lado as Instituições Estaduais que somente foram inseridas no processo seletivo em 2009 com o Edital nº 02/2009. (BRASIL, 2009). Entre o ano de 2009 e 2017 inúmeros projetos institucionais foram aprovados pela CAPES e desenvolvidos, inclusive na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Dentre os subprojetos aprovados no marco cronológico de 2009 a 2017 citaremos o subprojeto do curso de licenciatura em história do *Campus* de Paranavaí, intitulado “História da África e da Cultura Afro-brasileira: conhecendo as nossas raízes”. A temática do subprojeto alicerçou-se na Lei Federal nº 10.639/03, a qual tornou obrigatório o ensino de História da África e da Cultura-Afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares do país. (BRASIL, 2003). Durante o período de 2015 a 2017 os bolsistas e os professores-supervisores do subprojeto PIBID desenvolveram oficinas de cunho pedagógico e aplicaram-nas em seis escolas da rede estadual de ensino do município de Paranavaí/PR. Entretanto, objetivamos nessa pesquisa refletir acerca das oficinas pedagógicas enquanto uma pertinente metodologia do ensino de história e a sua relevância para o desenvolvimento do pensamento crítico do aluno. A pesquisa fundamenta-se na pedagogia histórico-crítica e dialoga com Castilhos (2019), Gasparin (2009), Munanga (2005), Silva (2010) e Vieira e Volquind (2002). No que tange a coleta de dados faremos uso da pesquisa bibliográfica e documental afim de analisar a Lei de Diretrizes e Bases, LDB 9394/96, o Plano Nacional da Educação, PNE 2014/2024, os decretos e editais de seleção de propostas de projetos institucionais para o PIBID e demais

documentos da CAPES. Tendo em vista os aspectos observados, esperamos contribuir com a comunidade científica no que tange o ensino de história da África e da Cultura-afro-brasileira no estado do Paraná, apontando encaminhamentos didático-pedagógicos decorrentes do PIBID e da metodologia de oficinas pedagógicas.

Palavras-chave: PIBID. 10.639/03. Ensino de história.

Referências

_____. Edital MEC/CAPES/FNDE PIBID 2007, 12 de dezembro de 2007. Seleção pública de propostas de projetos de iniciação à docência voltados ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 de dez. 2007a.

_____. Edital Pibid nº 02/2009, 24 de setembro de 2009. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 de set. 2009.

BRASIL. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília.

CASTILHOS, Grasiela Pereira da Silva de. **Pibid como instância socializadora: um estudo sobre a reestruturação de *habitus* das professoras supervisoras do curso de Pedagogia**. Curitiba, 2019. 97 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Estado do Paraná, Curitiba, 2019.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5º ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2009.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. rev. Brasília, DF: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Ana Lúcia da. O ensino de história, a África e a cultura afro-brasileira na educação básica: diálogos possíveis. In: COSTA, Luciano Gonsalves (Org.). **História e cultura afro-brasileira: subsídios para a prática da educação sobre relações étnico-raciais**. Maringá: Eduem, 2010.

VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Lea. **Oficinas de ensino: O que? Por quê? Como?** 4. ed. rev. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

PERSONAGENS DESVELADAS: ANÁLISE PRELIMINAR DO IMAGINÁRIO EM TORNO DE JOSEF MENGELE E JOSEF KANAT EM MAMBORÊ-PR

Jocimara Maciel Correia, Mestranda em História Pública, Unespar. E-mail: jocimara_maciel@hotmail.com

Michel Kobelinski, Unespar. E-mail: mkobelinski@gmail.com

Resumo: A memória coletiva reaviva constantemente a polêmica que envolve a passagem de Josef Kanat no município de Mamborê-PR (década de 1950) e sua vinculação com a imagem do médico alemão Josef Mengele. Para muitas pessoas Josef Kanat, que trabalhou no município no ano de 1956, seria Josef Mengele disfarçado. Mesmo sem a devida comprovação, este fato fictício se consagrou no cotidiano dos moradores desta cidade, especialmente com relatos de “supostas” vítimas. No tocante à História Pública, investigar o imaginário coletivo é uma excelente oportunidade para refletir, mesmo que de forma preliminar, imaginações acerca da presença de refugiados nazistas no Brasil, a recorrência de experimentos médicos associados às práticas nazistas e suas consequências, tais como a morte, desfiguração e incapacitação corporal. As narrativas ou vozes públicas e seus respectivos espaços de difusão permite-nos analisar, simultaneamente, tanto a construção de uma cultura autobiográfica, quanto argumentos comparativos que se construíram a partir de práticas médicas e do comportamento social da personagem histórica Josef Kanat. A abordagem voltada à cultura autobiográfica, o levantamento da opinião pública sobre o tema, além da instrumentalização em História Oral, tem como procedimentos a valorização das narrativas dos moradores através de encontros, rodas de conversas ou exposições memoriais, nas quais as sensibilidades podem ser expressas e registradas tecnicamente. Neste sentido, os acontecimentos corriqueiros e os traumáticos, que impactaram na vida das pessoas, também podem ser objeto de difusão a públicos mais amplos. Nesta fase da pesquisa e, a partir destes problemas, centramos nossa análise em fotografias, jornais, documentários e periódicos que tratam de Josef Mengele no interior do Estado do Paraná e, respectivamente de reminiscências de moradores da referida cidade. Uma hipótese é a de que esse imaginário foi alimentado pela comunicação maciça de reportagens na década de 1980, as quais discutiam teorias conspiratórias e revolviam o imaginário nacional e paranaense.

Palavras-chave: História Pública. Nazismo. Paraná

Referências

ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; MENESES, Sônia. **História pública em debate: patrimônio, educação e mediações do passado**. São Paulo: Letra e Voz, 2018.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural entre práticas e representações**. Col. Memória e sociedade. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990, p. 13-28.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo, Vértice, 1990.

NORA, Pierre. “Entre memória e história: a problemática dos lugares”. Projeto História. **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP**, n. 10. São Paulo, dez.-1993.

DURAND, Gilbert. **A imaginação simbólica**. Lisboa: Arcádia, 1979.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Tradução Alain François et. al. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

POR UMA HISTÓRIA PÚBLICA DO MOVIMENTO NEGRO MARINGAENSE

Marcela Santos de Carvalho, Mestranda em História Pública (Unespar- Campo Mourão)
marcellascarvalho@hotmail.com

Resumo: Este trabalho tem por finalidade discutir sobre a presença e a atuação do movimento negro na cidade de Maringá-Pr. Partimos do pressuposto que, é impossível falar a respeito do Movimento Negro no Paraná sem compreender a história das instituições voltadas para a valorização da cultura afro-brasileira, tem-se como objeto de análise três instituições negras do Município de Maringá: a Associação União e Consciência Negra de Maringá (AUCNM), criada em meados de 1985; o Instituto de Mulheres Negras Enedina Alves Marques (IMNEAM) e o Centro Cultural Jhamayka. Assim como as demais regiões do sul do Brasil, o Paraná ostenta uma narrativa histórica - e, portanto, uma memória -, segundo a qual sua formação se deu exclusivamente por indivíduos de origem europeia; sendo, por isso, parte de um “Brasil diferente”. Tal discurso ideológico tem suprimido as contribuições de outros grupos étnicos na formação da sociedade paranaense, a exemplo da população negra. A ideologia de um país “sem racistas” permeia nas relações brasileiras e tem contribuído para que as leis de cunho étnico-racial não sejam postas em prática e reforcem o estereótipo de um país fraterno no que diz respeito aos direitos sociais. Embora tenha contado com a forte presença de vários grupos étnicos em sua formação histórica, o Município de Maringá não é particularmente conhecido por esta pluralidade racial. Os efeitos históricos do racismo estão persistindo no Brasil, e não estão permitindo que ocorra uma “diluição” das desigualdades. Dessa forma, a invisibilidade acerca da história da população afrodescendente que habita Maringá e região é algo a ser combatido, haja vista que a perpetuação desta condição contribui para a reprodução da exclusão social, da segregação e do racismo em nosso cotidiano. Por isso, acreditamos ser imprescindível a construção e a divulgação pública da história e da memória da população negra do Município de Maringá.

Palavras-chave: História Pública. Maringá. Memória. População negra.

Referências

CASTELLETO, Hugo Santana. **Estrutura Socioespacial de Maringá e os Territórios de Criminalidade**. Maringá, 2014. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Geografia) - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento negro brasileiro**: alguns apontamentos históricos. 2007.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **O Jogo das Diferenças: o multiculturalismo e seus contextos**. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GRAF, Márcia E. de Campos. **A População Negra do Paraná no Século XIX**. Curitiba, 1974 Dissertação (História) - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ.

HALL, Stuart. **A centralidade da cultura**. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, n. 22, v. 2, jul. -dez. 1997.

TENDÊNCIAS DE PESQUISA SOBRE HISTÓRIA DA AMÉRICA NO SÉCULO XX: ANÁLISE DO 56º CONGRESSO INTERNACIONAL DE AMERICANISTAS (ICA)

Drieli Fassioli Bortolo, PIC voluntário e Residência Pedagógica (CAPES), Unespar, drifassiolibortolo@gmail.com
Fábio André Hahn, docente da Unespar, fabioandreh@gmail.com

Resumo: O presente trabalho é decorrente do resultado parcial da disciplina de Métodos e Técnicas de Pesquisa em História II, do curso de História (Unespar – Campo Mourão), cujo objeto de estudo é o 56ª ICA (*Congress International of Americanists*), realizado na Espanha, sediado pela *Universidad de Salamanca*, em 2018, e que fazem inquirições sobre a América desde 1875. A partir disso, tem como objetivo analisar os trabalhos de História que apresentam como recorte temporal o século XX presentes no Memorial de História e Patrimônio Cultural dessa edição. A problemática da pesquisa é voltada para a compreensão dos mesmos e, com isso, verificar quais são seus interesses, sejam elas do investigador, país ou universidade. Devido à esse anal ter 150 artigos, foi feita uma classificação prévia, onde poderiam ser enquadrados no século XV e anteriores, XV-XVIII, XIX, XX, XXI, os que abrangem mais de um recorte temporal e sem marco temporal - em virtude de não haver nenhum estudo que correspondesse especificamente ao século XXI, optou-se pelo XX, por estar mais perto do tempo presente. A partir disso, a pesquisa contém 47 investigações sobre a temporalidade escolhida, os procedimentos metodológicos que estão sendo utilizados para analisá-las são: catalogação e quantificação dos autores, simpósios que foram submetidos, países e instituições aos quais estão vinculados; além da leitura e fichamento desses artigos, identificando o recorte espacial ao qual se referem, paralelamente à isso, está sendo estudado sobre as correntes historiográficas atuais, principalmente sobre a América e que são utilizadas para tratar o século XX, a fim de identificar as vertentes da história que estão atrelados. Ademais, todos os dados obtidos anteriormente – as averiguações feitas em cada país/universidade com as linhas de pensamento – serão cruzados. Destarte, espera-se como resultado compreender os interesses e posicionamentos de cada localidade sobre a historiografia e a América, bem como entender o que os impulsiona à estudá-los.

Palavras-chave: História da América. Americanistas. Difusão científica.

20/08
A
23/08 2019

ENCONTRO DE HISTÓRIA

ENSINO E PÚBLICOS



Referências

ALCÁNTARA, Manuel; LÓPEZ, Francisco Sánchez; MONTERO, Mercedes García (Coord.). **Historia y patrimonio cultural: memoria del 56.º Congreso Internacional de Americanistas**. Salamanca: Aquilafluyente, 2018.

TEXTOS E IMAGENS: AS NARRATIVAS DA REVISTA SELEÇÕES DO *READER'S DIGEST* NO ENSINO DE HISTÓRIA

Sidney de Melo Catelão, Mestrando ProfHistória (UNESPAR – Campo Mourão),
sidneycatelao@gmail.com

Resumo: O presente trabalho visa realizar considerações sobre as possibilidades de utilização de revistas como fonte histórica nas aulas de História no Ensino Médio. A ideia surgiu no contexto da sala de aula onde, por deficiências do livro didático utilizado, e também diante do desinteresse dos estudantes por conta da abordagem apresentada pelo referido livro, utilizei revistas como material de análise. Dessa análise, surgiram representações e interpretações que expressavam percepções peculiares no modo como os estudantes concebiam o mundo, a partir daí foi possível a aproximação dos temas históricos com as vivências pessoais e culturais dos jovens do Ensino Médio. Com o ingresso no Mestrado profissional em Ensino de História, levei a proposta ainda em desenvolvimento, pautada na utilização de recortes de artigos e de anúncios publicitários da Revista Seleções do *Reader's Digest* em sala de aula, considerando, para tanto, aspectos contextuais em que este periódico estava inserido. Riquíssima em artigos e imagens que representavam o *american way of life*, a revista foi fundada em 1922, na cidade de Nova York, por um casal de norte-americanos - Roy William DeWitt Wallace e Lila Acheson Wallace - e, devido ao seu formato de bolso, com artigos selecionados, condensados de livros e outras publicações podiam ser lidos com rapidez e facilidade; essa característica conquistava e ampliava o número de leitores a cada nova edição. A revista chegou ao Brasil em fevereiro de 1942, dois meses após o país se aliar aos Estados Unidos na Segunda Guerra Mundial, estreitando a política de “Boa Vizinhança” entre os dois países. Em uma pré-análise, percebe-se o potencial da revista, uma vez que acompanhava o desenrolar do conflito com narrativas que elegiam os nazistas, os japoneses e, posteriormente, no pós-guerra, os comunistas como “inimigos”. Sob estas considerações, é possível afirmar que a revista configura-se, assim, num material farto para se trabalhar vários temas e metodologias com os estudantes em sala de aula, por meio da análise de seus textos e imagens.

Palavras-chave: Ensino de História. Fonte histórica. Revista Seleções.

Referências

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

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Estudos avançados**. Vol. 5, n.11. São Paulo. Jan/Abr. 1991.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: Editora da UFPR, 2011.

_____. A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, C. (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 12ª ed. São Paulo: Contexto, 2017. P. 54- 66

MONTEIRO, Ana Maria F.C. **Entre saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

PINSKY, Caarla Bassanezi (Org). **Fontes históricas**. 3ª ed. São Paulo; contexto, 2018.

TRADUÇÃO PARA A LÍNGUA PORTUGUESA DE PANFLETOS SOBRE A CAÇA ÀS BRUXAS EM ESSEX, INGLATERRA (1566-1589)

Lara Pazinato Nascimento, Mestranda do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento (PPGSeD), UNESPAR, larapazinato@gmail.com

Resumo: O objetivo desta comunicação é apresentar as ideias iniciais de um projeto de tradução para a língua portuguesa e divulgação *online* de fontes relacionadas à Caça às Bruxas (1450-1750). As fontes, que consistem em panfletos publicados na Inglaterra no século XVI, entre 1566 e 1589 – “*The Examination and confession of certaine wytches at Chensforde in the countie of Essex...*” (1566), “*A detection of damnable driftes, practized by three vvitches arraigned at Chelmifforde in Essex...*” (1579) e “*The apprehension and confession of three notorious witches...*” (1589) –, tratam de acusações, julgamentos, confissões e execuções pela prática de bruxaria no condado de Essex, e foram originalmente escritas em língua inglesa. A barreira idiomática pode tornar difícil o acesso do público brasileiro a tais materiais, levando em consideração que, segundo pesquisa publicada em 2014 pelo *British Council*, apenas 5,1% da população brasileira de 16 anos ou mais afirma possuir algum conhecimento do idioma, o que justifica a relevância da produção de traduções de fontes para o português. Deste modo, a tradução será realizada com auxílio de dicionários como o *Middle English Dictionary*, *Merriam-Webster*, *Lexico* e *Cambridge*, bem como de outros documentos, traduzidos ou não, que possam vir a contribuir com a pesquisa. Tem sido possível observar, nas últimas décadas, a emergência de diversas mídias voltadas ao entretenimento das mais variadas audiências, que envolvem direta ou indiretamente o tema da Caça às Bruxas. Isto indica a possibilidade de um interesse do público também pelas discussões historiográficas sobre o assunto, que pode ser potencializado pelo contato com as fontes abordadas por este trabalho. Além disso, diante das questões sociais, políticas, religiosas, culturais e de gênero que podem ser abordadas a partir do referido tema, o material traduzido pode contribuir para que novas pesquisas sejam realizadas não apenas no campo da história, mas em diversas áreas, bem como em colaborações interdisciplinares para a produção científica. Nesse sentido, visando o acesso e engajamento do público, as traduções serão disponibilizadas em um *blog*, a partir do qual tais materiais poderão ter maior alcance, podendo contribuir para novas pesquisas em variadas áreas, bem como para o maior interesse do público por história.

Palavras-chave: Caça às Bruxas. Tradução. Divulgação da história.

Referências

A DETECTION of damnable driftes, practized by three vvitches arraigned at Chelmifforde in Essex, at the laste assises there holden, whiche were executed in Aprill. 1579 Set forthe to discouer the ambushementes of Sathan, whereby he would surprise vs lulled in securitie, and hardened with contempte of Gods vengeance threatened for our offences. 1579. 2004. Disponível em: <<https://bit.ly/2ZbLWqB>>. Acesso em: 27 jul. 2019.

CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. Faça aqui o seu login: os historiadores, os computadores e as redes sociais online. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 3, n. 5, p. 165-188. 2014

GIBSON, Marion. **Early Modern Witches: Witchcraft Cases in Contemporary Writing**. Londres: Taylor & Francis, 2005.

PHILLIPS, John. **The Examination and confession of certaine wytches at Chensforde in the countie of Essex**: before the Quenes Maiesties judges, the xxvi daye of July, anno 1566, at the assise holden there as then, and one of them put to death for the same offence, as their examination declareth more at large. 2003. Disponível em: <<https://bit.ly/2K0IMAQ>>. Acesso em: 27 jul. 2019.

SEEFELDT, Douglas; THOMAS, William G.. **What is Digital History?** 2009. Disponível em: <<https://bit.ly/2N0mum9>>. Acesso em: 27 jul. 2019.

THE APPREHENSION and confession of three notorious witches. Arreigned and by iustice condemned and executed at Chelmes-forde, in the Countye of Essex, the 5. day of Iulye, last past. 1589 With the manner of their diuelish practices and keeping of thier spirits, whose fourmes are heerein truelye proportioned. 2004. Disponível em: <<https://bit.ly/2yjy0R>>. Acesso em: 27 jul. 2019.

VINHOS VELHOS EM ODRES NOVOS? A RESSIGNIFICAÇÃO DE RITUAIS
TRADICIONAIS NOS EVENTOS DA JUVENTUDE BATISTA DO OESTE
PARANAENSE (JUBOP)

Brandon Lopes dos Anjos, Graduando em História, brandon.njos@gmail.com

Resumo: Esta pesquisa busca analisar as novas performances de adoração reproduzidas nos eventos organizados pela Juventude Batista do Oeste Paranaense (JUBOP), que apresentam uma ressignificação dos rituais tradicionais por meio de uma linguagem contemporânea. A JUBOP é um departamento representativo da Associação das Igrejas Batistas do Oeste do Paraná (AIBOP) –, composta por cerca de 200 jovens e adolescentes membros de igrejas da denominação que estejam filiadas à AIBOP. Entre suas funções, organiza, anualmente, o Congresso de Carnaval Intensidade, e auxilia, promove e participada realização de encontros de integração continuada, produzidos pelas juventudes locais, dos quais apontamos o Louvorzão+Cokafest (Umuarama), Identidade (Peabiru), Metanóia (Campo Mourão), Sorvetefest (Icaraíma) e Jubafest (Umuarama), quando são realizadas palestras, *workshops*, louvores, pregações, festas temáticas, “baladas gospel”, campeonatos de futebol, entre outras atividades. Como procedimento metodológico, realizamos um estudo observador-participante, quando foram coletadas fotos, vídeos e outros materiais relacionados aos eventos acima citados, como também serão analisadas publicações nas *fanpages* oficiais das festividades no *Facebook*. Ainda, foram aplicados questionários aos jovens organizadores do evento, a fim de obter uma percepção prévia das opiniões sobre essas novas configurações de adoração, e realizados grupos focais, objetivando aprofundar, por meio de discussões, as respostas coletadas anteriormente. Nos eventos organizados, é possível perceber a instrumentalização de elementos contemporâneos pela religião a fim de criar novas performances de adoração, pautadas na união entre tradição e entretenimento, como forma de atrair jovens para participar de suas celebrações, bem como estratégia para evitar a evasão de membros. Além disso, há a utilização das mídias sociais como meio para publicizar seus eventos, buscando proliferar suas referências e ganhar visibilidade dentro da esfera pública. Deste modo, pretendemos compreender como a Igreja Batista tem se organizado para suprir as demandas surgidas das transformações características da modernidade, na qual cada vez mais a instituição vê

arrefecido seu controle sobre a regulação das crenças e práticas, com a diminuição do número de fiéis e o fluxo contínuo de participantes.

Palavras-chave: Juventude Batista. Religião. Modernidade.

Referências

HERVIEU-LÉGER, Danièle. **O peregrino e o convertido**: a religião em movimento. Petrópolis: Vozes, 2015.

MEYER, Bright. Mediação e Imediatismo: formas sensoriais, ideologias semióticas e a questão do meio. **Campos**: Revista de Antropologia, Curitiba, v. 16, n. 2, p. 145-164, 2015

ESPERANDIO, Mary Rute Gomes. A identidade Batista e o “espírito” da Modernidade. **Protestantismo em Revista**. São Leopoldo, v. 6, n. 1, p. 15-28, jan./abr. 2015.



TRABALHOS COMPLETOS

A LEITURA DO MUNDO DA PALAVRA: A LEITURA COMO DIREITO DO ALUNO E DEVER DA ESCOLA

Nair Sutil, professora de História, SEED – PR, nsutil@gmail.com

Joab Jacometti de Oliveira, acadêmico de Geografia, UNESPAR, joabjacometti@gmail.com

É sabido que o hábito da leitura, desenvolvido na infância, ajuda a trabalhar, na criança, o raciocínio crítico e a aprendizagem, porém, a maioria não adquire esse hábito, ou não desenvolve essa prática com a família, e, para muitas, a escola é o único lugar onde há livros. A escola é o lugar, por excelência, de múltiplos encontros, sobretudo com a palavra escrita. Entendemos que a escola deve proporcionar oportunidades para que os alunos descubram as potencialidades da leitura, que a mesma pode proporcionar prazer, diversão, conhecimento, liberdade, e, porque não, uma vida melhor.

Vivemos numa sociedade marcada por desigualdades, onde o acesso aos bens culturais, e também materiais, acaba sendo monopolizado por um determinado grupo. Os livros fazem parte desses bens que são apropriados por quem pode comprar. Defendemos que o acesso e o domínio do mundo da palavra deve ser garantido como um dever da escola e como um direito do aluno. O acesso à biblioteca deve ser estimulado e garantido por todas as áreas do conhecimento e através de projetos específicos de incentivo à leitura, entendendo que o livro é um bem essencial para o desenvolvimento humano.

Um leitor só é formado pela prática da leitura, e a escola tem papel fundamental nesse processo de formação de novos leitores. Neste trabalho, destacaremos a importância e as contribuições do projeto Dia de Leitura, do Colégio Estadual Prefeito Antonio Teodoro de Oliveira, localizado na cidade de Campo Mourão, Paraná. Previsto no Projeto Político Pedagógico da escola, desde 2014, o projeto garante um momento semanal para leitura silenciosa e individual, onde o aluno escolhe livremente o autor e a obra que deseja ler. O aluno é convidado e incentivado a frequentar a biblioteca, conhecer o acervo, tocar nas obras, conhecer autores, fazendo dela um espaço formativo e de curiosidade. Por tratar-se de um projeto coletivo e interdisciplinar os resultados se refletem em todas as disciplinas, mas, sobretudo na vida pessoal do aluno.

O título do trabalho já prenuncia um desejo de interlocução com Paulo Freire, a leitura do mundo da palavra, desse universo potente e escondido que mora atrás do “véu da palavra”

que precisa ser conhecida, entendida, esclarecida, procurada no dicionário, dominada, inserida no vocabulário. Um texto é como um tecido confeccionado por palavras com sentidos e sonoridades distintas, e, entender essa tessitura sofisticada só é possível através do exercício da leitura, do domínio da palavra. Ajudar aluno a se colocar num percurso de descobertas e encantamento do mundo das palavras. A palavra desconhecida, a palavra que guarda segredo, a palavra que pode ser porta, a palavra que enriquece o argumento, a palavra que faz a poesia, que faz a oração e que conta histórias. A segunda parte do título, é quase um manifesto, e, defende a leitura como um direito do aluno e como um dever da escola, e para isso partimos do pressuposto de que a escola é, por excelência, o lugar dos livros. Para a maioria dos alunos o único lugar de encontro com o livro é a escola, portanto é dever, é obrigação dela promover a leitura, o contato com o livro das mais diversas formas, inclusive, se for o caso, formando seu quadro de profissionais. Um educador que não gosta de ler não forma leitores.

Para subsidiar a reflexão trazemos uma citação de Paulo Freire:

Desde o começo, na prática democrática e crítica, a leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas. O comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e de temas significativos à experiência comum dos alfabetizados e não de palavras e de temas apenas ligados à experiência do educador. (FREIRE, 2010, p.41)

A leitura, além da escrita, é tarefa da escola a fim de que o aluno se aproprie do conhecimento historicamente construído, conhecimento este que está escrito em livros, revistas, jornais, relatórios, arquivos e outros. O incentivo à leitura, o aprendizado da escrita pressupõe educadores motivados e comprometidos com a causa da leitura, da escrita, da educação e da emancipação dos sujeitos. A leitura, o domínio da palavra é fundamental para a construção de autonomias, é também um desafio de democracia e de cidadania, uma vez que o sujeito leitor poderá tomar decisões a partir de seu repertório de conhecimento, de seu conjunto de critérios para discernimento. O leitor seguramente terá um repertório argumentativo muito maior do que aquele que ainda não está familiarizado com a leitura. A leitura é uma forma de entrar em contato com o mundo, de entendê-lo, entender-se, desenvolver empatia, reelaborar vivências.

Se a escola é, por excelência, o lugar dos livros cabe a ela desenhar, planejar, pensar e oferecer percursos para a formação de leitores. É importante que em seu quadro de professores tenha pessoas comprometidas com a causa da leitura, com a causa do livro. Não

há como mobilizar, motivar ou desenvolver habilidade para a leitura quando não se tem consciência da importância da mesma, quando não se investe na própria formação a partir do artefato livro. Para formar leitor o pressuposto é ser professor leitor. O domínio da leitura, ou aqui também entendido como o domínio do mundo da palavra prepara o aluno, ou o sujeito leitor, para participar e interferir na sociedade na qual estão inserido. O momento da leitura é carregado de trocas, de aprendizados, barulhos, cheiros, movimentos, paisagens, sons, falas, personagens, emoções diversas através da expansão imaginativa do leitor.

Trazemos para o texto a reflexão de SEFFNER sobre a habilidade da leitura:

Dominar a habilidade da leitura é muito valorizado socialmente, mas é importante discutir com os alunos a importância da capacidade leitora no sentido da construção da autonomia individual e coletiva. Ou seja, vincular a leitura com a discussão da construção da cidadania. (SEFFNER, 2006, p.108)

O exercício, o hábito da leitura possibilita a formação de um cidadão com mais capacidade de crítica, pois entendemos que a tomada de posse da palavra pode forjar espaços de libertação, de argumentação. A leitura pode ser também elemento fundamental de aproximação do leitor com o mundo que o cerca, com sua realidade sócio-econômica e, pode proporcionar, ainda, o alargamento de sua visão acerca de diversas outras questões.

O projeto Dia de Leitura, do Colégio Estadual Prefeito Antonio Teodoro de Oliveira, busca, desde 2014, incentivar a leitura entre alunos e professores. O Dia da Leitura faz parte do Projeto Político Pedagógico e é compromisso de todas as disciplinas e, consiste em disponibilizar uma aula, durante a semana, com duração de 50 minutos, exclusivamente para a leitura. Ao longo da semana os alunos são orientados e estimulados a frequentarem a biblioteca a fim de fazerem suas escolhas literárias ou renovarem seus livros, para que no dia da leitura todos estejam com a sua escolha em mãos. Para aqueles que não conseguiram escolher ou esqueceram o livro, é disponibilizada, na sala de aula, uma caixa com títulos que o aluno pode escolher e aproveitar a leitura. Porém, a caixa é apenas para o caso de terem esquecido, uma vez que o foco é que cada um tenha feito sua escolha antecipada.

O objetivo do projeto é que a leitura seja livre, que o aluno leia sem o receio ou ansiedade de cobranças seja em forma de resumos, resenhas ou seminários. O aluno deve ler sem a pressão da exigência de aquilo “virar nota”. O aluno tem completa autonomia para devolver o livro e fazer outra escolha, caso aquele título ou autor não tenha lhe agradado. O percurso de escolha das obras é de total autonomia do aluno, sem interferência de professores,

a não ser para fazer sugestão, compartilhando autores e títulos que já leu, no sentido de incentivar e trocar suas próprias experiências literárias.

Os resultados positivos do projeto Dia de Leitura podem ser observados de diversas forma, a primeiro deles foi a frequência à biblioteca, que funciona inclusive durante o recreio para atender os alunos que queiram renovar seu livro ou mesmo permanecer, ali, lendo. O segundo resultado positivo, foi o investimento da equipe gestora em novos títulos, fazendo com que a biblioteca seja um lugar de novidades, o terceiro resultado positivo foi a melhora na capacidade de escrita, percebida por professores das diversas disciplinas. A produção de textos com vocabulário mais variado, redações com capacidade criativa, respostas argumentativas mais elaboradas em provas e melhora nos índices em avaliações externas, tem sido um dos melhores resultados positivos. Porém, o mais importante de todos os resultados é que os alunos desfrutam da biblioteca, desenvolvem o amor pela leitura e rompem o bloqueio da exclusão do livro. Entendemos o ato de ler como uma potência emancipatória, de autonomia. Se não por si só, ao menos como um dos elementos.

Referências

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KARNAL, Leandro. (org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2004.

REDMER, Carla Rejane Barz. **A importância da Leitura para o Ensino de História**. In: Revista Didática Sistêmica. Vol. 2, Trimestre: janeiro – março de 2006

SEFFNER, Fernando. Leitura e escrita na história. In: NEVES, Iara Conceição (org.). **Ler e escrever compromisso de todas as áreas**. 7. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p.107-120

ANÁLISE DA PROPOSTA DO CURRÍCULO BÁSICO COMUM DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO.

Damião Amiti Fagundes, Professor e mestre em Ciências da Educação (Universidad San Carlos (PY)). E-mail: damifagundes@gmail.com

Os currículos dos Ensinos Médio e Fundamental vêm se transformando e se construindo ao longo do tempo com contribuições significativas da produção historiográfica.

Nesse contexto os conteúdos de História foram ampliados e passaram a ser avaliados quanto às necessidades de atenderem a um público ligado a um presenteísmo intenso, voltado para ideias de mudanças constantes do novo cidadão tecnológico.

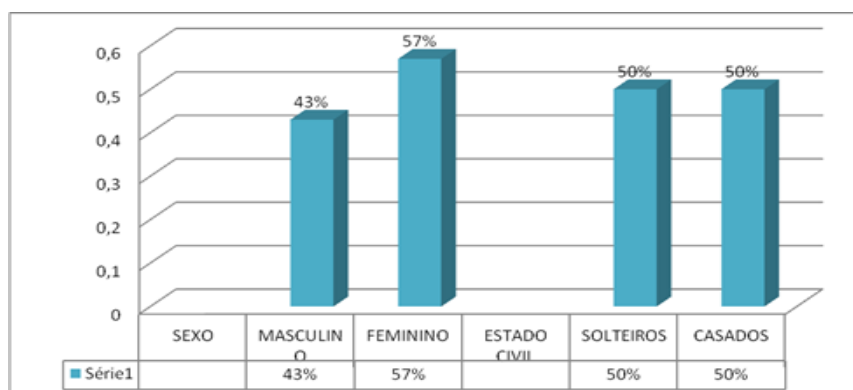
Este artigo tem como objetivo compreender o processo de implementação da Proposta Curricular de Ensino de História na rede pública de ensino no Estado do Espírito Santo – Brasil no período de 2010 a 2015, a partir da dissertação de Mestrado do autor aprovada pela Universidade San Carlos, em Assunção, Paraguai.

Trata-se de um estudo baseado no método descritivo e quali-quantitativo realizado nas escolas públicas dos municípios da região do Caparaó Capixaba: Apiacá; Alegre; Bom Jesus do Norte; Dores do Rio Preto; Divino de São Lourenço; Guaçuí; Muniz Freire; Irupi; Iúna; Ibitirama; Ibatiba e São José do Calçado.

O instrumento de pesquisa é um questionário misto aplicado a uma amostra composta por trinta e seis (36) educadores do Ensino Fundamental e Médio da região, perfazendo o total de 51,43% do total de docentes de História dessa região, que somam ao todo setenta (70).

Quanto aos dados de perfil dos participantes, 43% é do sexo masculino enquanto 57% é do sexo feminino. Sendo metade eles solteiros e metade casados, conforme gráfico 1:

Gráfico 1 – Perfil dos docentes participantes



A idade dos professores varia de 22 a 50 anos, sendo a média de 32,8 anos. Quanto à localização dos depoentes todos vivem na região das escolas onde atuam profissionalmente.

Em relação ao tempo de atuação como professor(a) de História, 2,7% atuam a mais de 30 anos, 13,5% a mais de 20 anos, 27% a mais de 10 anos, 11% atuam a menos de 20 anos e 45,8% a menos de 5 anos.

O estudo apresenta as principais mudanças e permanências trazidas no bojo da implementação da atual Proposta Curricular; descreve os avanços e dificuldades a partir da implementação dessa proposta nas escolas e verifica a visão dos educadores de história quanto ao processo de efetivação da atual proposta curricular no ensino de História para o Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

A nova concepção de escola e de currículo que acompanhou as transformações sublinha o seu caráter social, destacando a compreensão de que as diretrizes e práticas envolvidas na educação são intrinsecamente éticas e políticas.

O desenvolvimento de uma abordagem crítica das questões educacionais efetivou também um movimento de dessacralização do currículo, desvelando sua historicidade com suas implicações políticas e sociais. Nele são revelados e questionados elementos antes vistos como “naturais” e inatacáveis, como por exemplo sua estrutura disciplinas e seus conteúdos “oficiais”.

Nesse sentido, como destacam Moreira e Silva (2009), o currículo é associado a um lugar de produção e de política cultural, onde seus elementos constituem “matéria-prima de criação, recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão”.

Resultado da Pesquisa

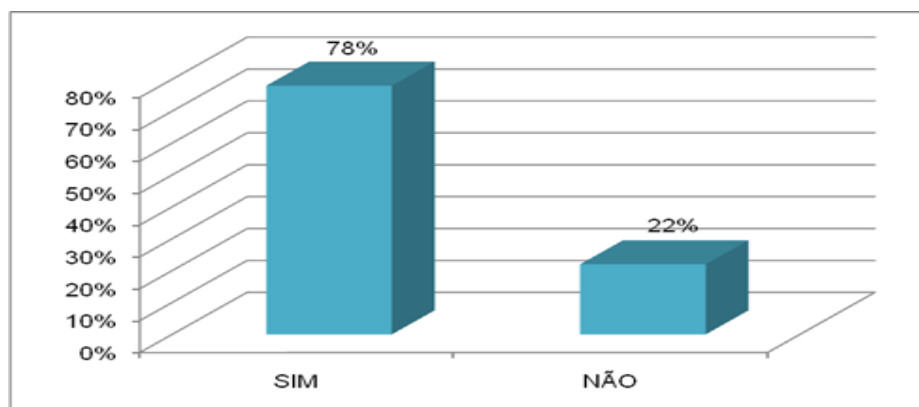
O estudo procurou identificar se os professores já haviam participado de reuniões, seminários e debates da reformulação da nova proposta do Currículo Básico Comum (CBC) de História da escola estadual identificando que 43% sim, enquanto 57% não.

Quando indagado o motivo da não participação, os professores afirmaram que não haviam recebido nenhum tipo de convite, não atuavam ainda na escola quando do período da reformulação curricular no Estado do Espírito Santo ou não tinham vínculo com a escola, atuavam em outras disciplinas ou não conseguiram organizar o tempo para participar.

É importante ressaltar aqui o entendimento de Segundo Selma Pimenta (*apud* Libâneo, 2008) que destaca a importância de o professor não executar apenas o seu trabalho em sala de aula, mas compreendê-lo e analisa-lo de forma crítica, tendo consciência da sua função como educador, realizando assim um “trabalho intelectual”. Para tanto, a formação docente deve ter uma perspectiva reflexiva e a formação deve ser contínua por meio de participação em treinamentos e capacitação para as devidas atualizações.

Quando questionados sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola em que atuam estava em harmonia com o Currículo Básico Comum (CBC) de História da escola estadual, 78% dos professores afirmaram que sim, enquanto 22% disseram que não, como mostra o gráfico 2:

Gráfico 2 – Harmonia PPP x CBC



Cabe nesse contexto compreender a importância do PPP. Construir o projeto político-pedagógico para a instituição educativa significa enfrentar o desafio da inovação emancipatória ou edificante, tanto na forma de organizar o processo de trabalho pedagógico como na gestão que é exercida pelos interessados.

Nesse sentido, destaca-se que a instituição educativa não é somente uma instituição que reproduz relações sociais e valores dominantes, ela também promove um confronto de resistência e de proposição de inovações. A inovação educativa, conforme Neri & Santos (2001) deve produzir rupturas e, sob essa ótica, buscar romper com a clássica cisão entre concepção e execução, uma divisão própria da organização do trabalho fragmentado e é a isto que alinhar o PPP às novas propostas curriculares significa.

Foi indagado se a linguagem do Currículo Básico Comum (CBC) de História da escola estadual é de fácil compreensão. 64% afirmaram que sim, enquanto 36% disseram que não.

75,5% dos professores afirmaram que o rendimento/conhecimento dos alunos não está acima do exigido pelo Currículo Básico Comum (CBC) de História e 92% deles complementam com outros conteúdos além do material didático oficial.

Eles também foram questionados se a forma como os conteúdos, habilidades e competências são apresentados no Currículo Básico Comum (CBC) de História da escola estadual, proporciona problematizações sobre a História Local. 43% afirmaram que sim, enquanto 57% disseram que não.

Este resultado deve ser refletido com as novas propostas para o Ensino de História. Buscar o significado do conhecimento a partir de contextos do mundo ou da sociedade em geral é levar o estudante a compreender a relevância e utilizar o conhecimento para entender os fatos, tendências, fenômenos, processos que o cercam, é importante que se leve esse estudo para a realidade local.

Contextualizar o conhecimento no seu próprio processo de produção é criar condições para que o estudante experimente a curiosidade, o encantamento da descoberta e a satisfação de construir o conhecimento com autonomia, construir uma visão de mundo e um projeto com identidade própria (WARTHA e FALJONI-ALÁRIO, 2005).

Portanto, ao ensinar História o professor deverá proporcionar aos estudantes a construção de conhecimentos escolares que permitam aos sujeitos compreenderem situações da vida cotidiana de forma a possibilitar a tomada de consciência sobre suas ações e mudança de atitude, por isso a importância de complementar os conteúdos de acordo com a realidade.

De acordo com os dados da pesquisa, 83,5% dos professores consideram que os conteúdos trabalhados pelo Currículo Básico Comum (CBC) de História da escola estadual contribuem para a melhoria da prática docente, como mostra o gráfico 3 e 81% deles afirmam ainda o compartilhamento de práticas exitosas após o CBC como mostra o gráfico 4.

Gráfico 3 – Contribuição do CBC para a prática dos docentes

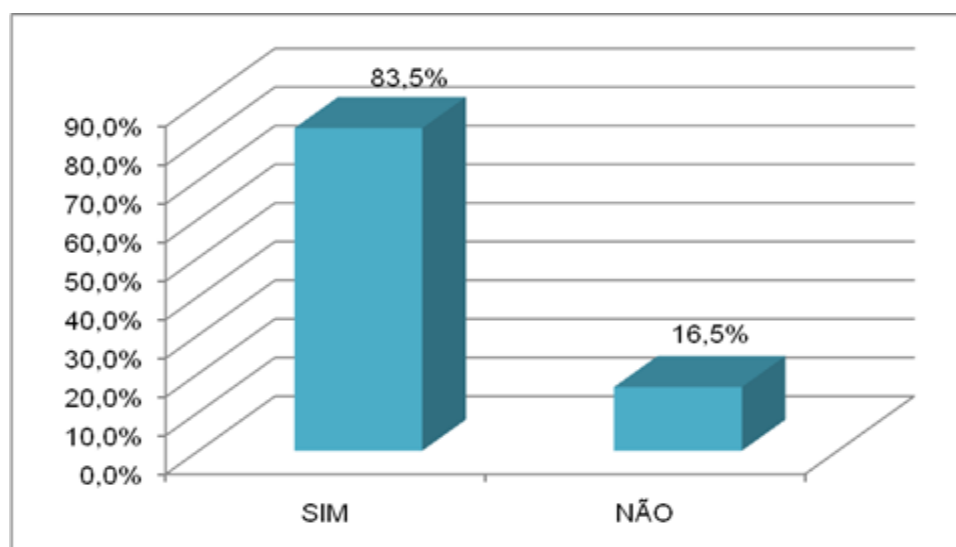
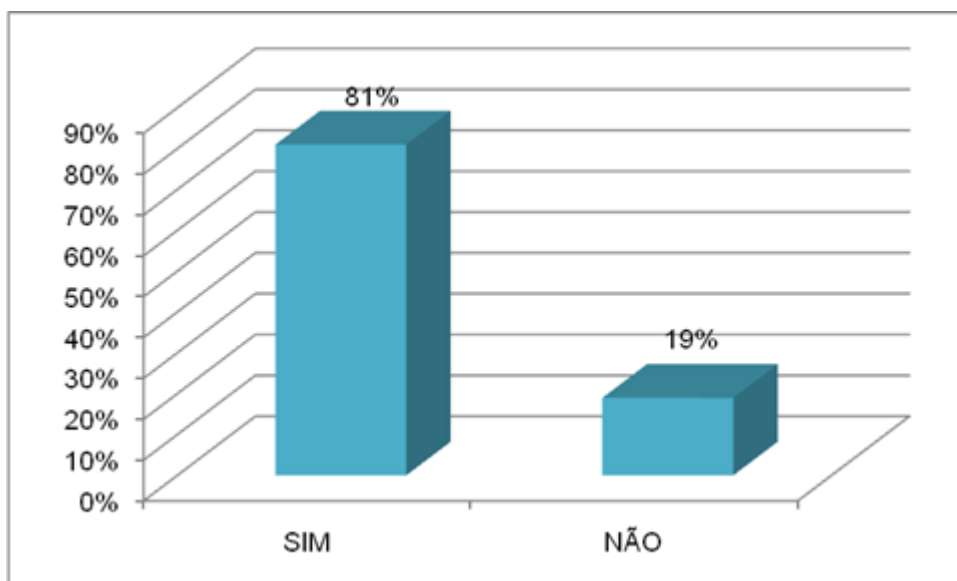
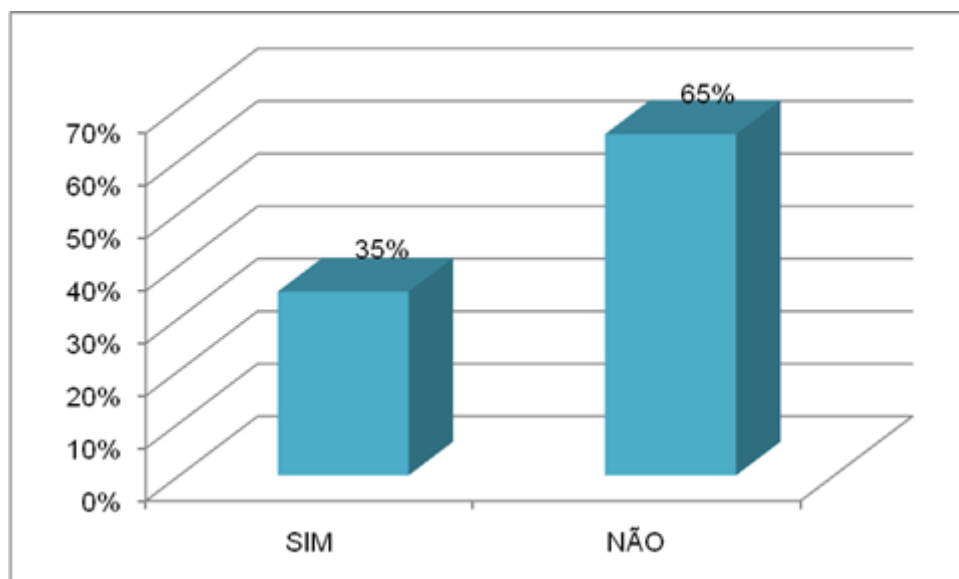


Gráfico 4 – Compartilhamento de propostas exitosas entre docentes



Com relação às críticas dos professores quanto à nova proposta para Ensino de História, 35% apresentam críticas, enquanto 65% disseram que não há o que criticar, como mostra o gráfico 5. Dentre as críticas apresentadas, destacam-se afirmações de que a utilização da “História Temática” ao invés de se estudar uma História Linear, que pode, segundo um dos professores que defende os métodos tradicionais, confundir aos alunos no tange a noções temporais; outros consideram os conteúdos vagos, sem clareza ou fora da realidade da escola e das necessidades dos vestibulares e do Exame Nacional.

Gráfico 5 – Críticas ao CBC



Cabe então refletir sobre o que é a “espinha dorsal” da prática docente nesse contexto do ensino de História. A necessidade de manter uma unidade entre objetivos, conteúdos e metodologias. Essa unidade, por sua vez, demanda certa “visão de mundo” do docente, isto é, determinadas concepções de sociedade, de homem, de história, de educação e de escola, invariavelmente professadas, com maior ou menor “consciência” delas, pelos docentes.

Diante do resultado da pesquisa é possível afirmar que a maior clareza quanto às concepções pedagógicas e de história que compõem a “visão de mundo” do docente pode conferir melhores e mais satisfatórios resultados ao processo de ensino-aprendizagem da disciplina.

Acredita-se que a nova proposta do Currículo Básico Comum (CBC) de História da escola estadual no Espírito Santo visa romper o isolamento dos diferentes segmentos da escola, buscando pela participação coletiva e efetiva de alunos, pais, funcionários e comunidade, não só na sua elaboração, mas, constantemente, na observação crítica do cotidiano escolar.

Conclusão

A pesquisa realizada no período de agosto de 2014 a outubro de 2015 conclui que é necessário desenvolver um trabalho cotidiano e sistemático que possibilite a efetivação da Nova Proposta Curricular de História do Ensino Fundamental II e Ensino Médio a partir do CBC no Estado do Espírito Santo e uma ampla reflexão sobre os princípios que possibilitam as ações propostas e um melhor acompanhamento das escolas nesse processo que passa por mudanças contínuas, embora os resultados mostre que já há por parte dos docentes uma adesão, é necessário valorizar a teoria sobre essa temática e o redimensionamento desses instrumentos por meio de capacitação para a prática fazendo com que esta seja efetivamente renovada e os sujeitos inseridos no universo educativo também sejam valorizados dentro desse processo a partir da realidade global para a local.

Referências

BRASIL. **Lei n.º 10.639/03 de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/2003/L10.639.htm>>. Acesso em: 07 nov. 2015.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BRASIL. **Parecer nº 94/71 de 04 de fevereiro de 1971 do CFE.** In: AGUIAR, José Márcio (org.). CFE – Pareceres Básicos; Reforma – ensino de 1º e 2º graus. Brasília: Mai Editora, 1975a. v.1.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação.** Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. 5 ed. revista e ampliada. Goiânia: MF Livros, 2008.

MOREIRA, Antônio F. B.; SILVA, Tomaz T (orgs.). **Currículo, Cultura e Sociedade.** São Paulo: Cortez, 2009.

NERI, Maria Célia Silva; SANTOS, Maria Lídia Guimarães. **Projeto político pedagógico:** uma prática educativa em construção. 2001. 101 f. (Trabalho de Conclusão de Curso - Graduação em Pedagogia). Universidade da Amazônia, Belém, 2001. Disponível em: <http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/.../PROJETO_POLITICO.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2015.

WARTHA, Edson José; FALJONI-ALÁRIO, Adelaide. A contextualização no Ensino de Química através do Livro Didático. **Revista Química Nova na Escola**, n. 21, São Paulo, novembro, 2005.

AS REDES SOCIAIS E A ILUSÃO DO MACHO ALFA: PATRIARCADO, MASCULINIDADES TÓXICAS, CONSTRUÇÃO DE GÊNERO E EDUCAÇÃO PARA O COMBATE A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA NO BRASIL

Luciane C. Gamas, acadêmica UEM- Universidade Estadual de Maringá, lu_@hotmail.com

Márcio José Pereira, UEM- Universidade Estadual de Maringá, marciomjp25@gmail.com

Os estudos sobre gênero permitiram que um leque de questionamentos e debates fossem abertos, para que pudéssemos nos indagar sobre perspectivas até então marginalizadas. Quando pensamos em gênero se faz necessário compreender que ele se define como a forma que cada um se sente, se percebe e se quer ser percebido pelas outras pessoas, o resultado disso é nossa identificação com grupos que se apresentam e definem de forma similar. Entendemos as especificidades de cada grupo e suas modificações através dos tempos, no entanto, a permanência de um grupo majoritário e sua estrutura rígida nos faz repensar as consequências sociais que determinadas práticas de grupo têm na atualidade, estamos aqui falando da masculinidade.

Pensar a masculinidade é compreender que ela foi construída historicamente e constantemente reforçada ao longo do tempo, e que esse processo acabou estabelecendo alguns padrões sociais que não são mais compatíveis com a sociedade atual, ou ao menos, se mostram desgastados, neste momento voltamos os olhares para um novo tipo masculinidade e seus efeitos tóxicos na contemporaneidade. O conceito de masculinidade passa despercebido enquanto algo imposto em quase sua totalidade e é visto como algo natural do gênero masculino, e todos aqueles que não se encaixam no perfil de masculinidade imposto socialmente acabam sendo marginalizados, Segundo Medrado & Lyra (2008, p. 825)

Investigar sobre masculinidades significa não apenas apreender e analisar os signos e significados culturais disponíveis sobre o masculino, mas também discutir preconceitos e estereótipos e repensar a possibilidade de construir outras versões e sentidos.

A construção da masculinidade perpassa o campo simbólico e modela atitudes, comportamentos e emoções a serem seguidas, aos que seguem esses modelos protocolares são atestados homens e a falta de questionamento sobre o modelo assegura a manutenção dessa estrutura. Oliveira (2004) em seu livro “A construção social da masculinidade, aponta que

posturas medievais reforçam o modelo de masculinidade principalmente durante os séculos XVIII, XIX e XX, e são vistas como características positivas e de exclusividade masculina a valentia, firmeza, inteligência e imponência, qualidades estas que são reforçadas e autoprotetidas nos homens.

Essas normativas, determinadas e seguidas de maneira quase que imediatas, são repassadas por meios sutis, como por mediação da cultura, o “macho” tem espaço consolidado nos programas de televisão, nos filmes de sucesso, nos meios de comunicação, em anúncios de produtos para fins de consumo, visto que as ações feitas nesses meios tendem a ser vistas como padrões comportamentais ideais (PAECHTER, 2009). Os padrões comportamentais por sua vez reforçam estereótipos e personas que se mantém e se transformam em algo tóxico reforçando uma estrutura machista, abusiva, antissentimental, com isso compreendemos como uma masculinidade hegemônica apresentando modelos e práticas características para cada momento como forma de superioridade de se apresentar com autoridade. Vicente e Souza (2006) asseveram que os homens são viris, fortes, dominadores inclusive nas relações sexuais, apresentam uma força corporal elevada, uma distância emocional e equilíbrio, racionalidade coragem para arriscar e se aventurar.

Além desses elementos da masculinidade hegemônica, existem mais alguns que pensamos serem pertinentes no contexto brasileiro. São eles: a responsabilidade; a honra (talvez não tanto no sentido de defesa da honra machista que é o que se costuma focar quando se trabalha a masculinidade, mas mais no sentido de honrar a palavra); o poder; a força (uma força não física, interior, algo como força de vontade); o autocontrole e o controle sobre a natureza; o caráter ativo (em oposição ao passivo associado ao feminino) e, por fim, solidificando todos esses aspectos em uma forma mais ou menos coesa, a razão, ou racionalidade. (VICENTE & SOUZA, 2005, p.5)

Ao perceber as características estabelecidas para se definir a masculinidade fica evidente que todos os grupos que se apresentam fora desse padrão se aproximando do gênero feminino são inferiores ou até mesmo devem ser tratados com inferioridade, neste aspecto observamos diversas formas de manter e autenticar esse tipo de conduta, vemos nas relações sociais, nos diálogos em todo o cotidiano como uma forma de reafirmar essa masculinidade, frases como “homens não choram”, “brinquedos de menino”, “homem que é homem não usa rosa”, “como não vai querer sexo se você é homem!”, “homem de verdade” essas frases entre outras estão inseridas no cotidiano e são constantemente e com certa naturalidade, de forma padronizada como regras a serem seguidas sem questionamentos.

Qual a incidência das masculinidades tóxicas na nossa sociedade? Que tipos de sujeitos ela reflete?

É neste ponto que começamos a problematizar a masculinidade hegemônica e apresentar seus malefícios na sociedade. Os reflexos dessa masculinidade hegemônica é a Masculinidade Tóxica uma sociedade patriarcal, machista e doente. O machismo é algo estrutural legitimado pela masculinidade tóxica, concedendo aos homens uma falsa ideia de poder, superioridade sobre o corpo e conseqüentemente sobre a sociedade, Segundo a Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO) o Brasil é o 5º país no mundo em que se matam mais mulheres, de acordo com o IPEA na apresentação do Atlas da Violência apresentado em 2019 expõe um crescimento dos homicídios femininos no Brasil em 2017, constatando cerca de 13 assassinatos por dia, o maior índice desde 2007, esse aumento estrondoso fica mais assustado quando ela apresenta que os assassinos em sua maioria são parceiros ou familiares próximos das vítimas, em os crimes acontecem em seus lares, a desigualdade racial é evidenciada como um fator que se destaca na violência letal contra as mulheres sendo 66 % das mulheres negras assassinadas no país em 2017. Segundo o IPEA (2019)

Apenas em 2017, mais de 221 mil mulheres procuraram delegacias de polícia para registrar episódios de agressão (lesão corporal dolosa) em decorrência de violência doméstica, número que pode estar em muito subestimado dado que muitas vítimas têm medo ou vergonha de denunciar. Considerando os altíssimos índices de violência doméstica que assolam o Brasil, a possibilidade de que cada vez mais cidadãos tenham uma arma de fogo dentro de casa tende a vulnerabilizar ainda mais a vida de mulheres em situação de violência. (p.42).

Esses índices de violência apresentados nos mostra que essas agressões vêm dos parceiros e acontecem dentro dos lares dessas mulheres, muitas vezes por motivos torpes, ciúmes, separação, sentimento de posse por parte do parceiro, discussão e o machismo, esses comportamentos por parte do homem deixa claro a fragilidade dessa masculinidade em lidar com a rejeição da parceira, e com a necessidade de afirmar uma superioridade através da agressividade da violência. Para muitos homens ver a mulher pedir a separação ou até mesmo conversar com outros homens significa perder status ou perder o domínio da relação é nítido a necessidade de controle e posse.

A violência ocasionada pelo machismo e da necessidade de se auto afirmar não se limita apenas a agressão ao gênero feminino ela se estende ao publico LGBTQI+ que sofrem

constantemente com a opressão do gênero masculino, heteronormativo e em sua grande maioria branco que os violentam fisicamente e psicologicamente, tal violência levou o Brasil ao patamar países mais perigosos para público LGBTQI+ e para as mulheres segundo o Inep, “notou-se um aumento do total de casos entre 10,0% e 15,7%, em um único ano, quando a vítima era homossexual”, as vítimas bissexuais aparecem com um aumento ainda maior, o crescimento no ano de 2015 a 2016 varia de 30,9% a 35,3% aponta o SINAN (Sistema de Vigilância de Violências), ele aponta,

Além de certa regularidade estatística dos casos, nos dois anos listados, quatro elementos chamam mais atenção nessa tabela: i) em mais de 70% dos casos de violência ocorridos em 2015 os autores eram do sexo masculino; ii) mais de 90% dos casos ocorreram em áreas urbanas; iii) cerca de 60% dos casos acometem solteiros; e iv) a maioria dos casos vitimam homo ou bissexuais do sexo feminino. (p.66, 2019)

A agressividade fica explícita, como forma de reafirmar o padrão de macho dominante, o machismo, preconceito e a violência sofrida pelo público LGBTQI+ é a forma com que o homem másculo lida com o que foge da sua pretendida heteronormatividade, pois esse reforço é constante e tudo que foge do ideal deve ser subjugado de forma violenta, pois é desta forma que o padrão de masculinidade aprende a lidar com o “diferente”, as piadas ofensivas, as brincadeiras que reforçam os estereótipos e a constante ideia de que tudo que se aproxima do feminino deve ser controlado, escondido ou até mesmo dominado.

Para além do machismo e da homofobia, os homens com esse perfil de masculinidade além das violências que cometem contra os outros, cometem com eles mesmos, ou seja, através da repressão dos seus sentimentos, da supressão emotiva e da ideia racionalizada de não ser percebido como fraco, os homens estão liderando o ranking do grupo que mais comete suicídio no país. Ainda apresentam altos índices de doenças que os acometem por ausência da procura de tratamento a tempo ou mesmo a prevenção. Segundo o Ministério da saúde “68% das mortes de 20 e 59 anos são em homens. A cada 5 pessoas que morrem entre 20 e 30 anos, 4 são homens”, além disso nos anos de 2014 e 2015 o Ministério da Saúde constatou que a maioria dos homens não vão ao médico por medo de descobrir doenças, má alimentação, não seguem o tratamento corretamente, se envolvem frequentemente em acidentes de trânsito, a impulsividade e ideia de não precisar de médico ou fazer os cuidados com a saúde apresenta o homem despreocupado com si mesmo.

Tratar da própria saúde, da estética e do corpo pode ser considerado uma falta grave com sua virilidade e acabam não cuidando da própria saúde, a frase ‘Homens não choram’ evidencia que o Homem macho não deve sentir, se cuidar e buscar ajuda, neste sentido pensar sobre a essa masculinidade hegemônica nos remete a onde está esses reforços de comportamento? E como eles em pleno século XXI se mantêm e se reproduz? Cabe voltar os olhos para os aplicativos em especial o Facebook que através dos grupos replicam postagem que reforçam uma masculinidade tóxica e violenta.

O Facebook é um espaço propício para as manifestações do “macho alpha”?

Enquanto uma das plataformas mais acessadas do mundo, o Facebook transformou todas as formas das relações sócio afetivas, da estrutura midiática e da forma com que recebemos informações, sejam elas para o entretenimento ou com tendência a politização, a rede social se mostra eficaz na disseminação de conteúdo e na efetivação de redes cada vez mais ramificadas e que refletem o perfil e o interesse dos seus usuários.

A partir desse ponto algumas postagens chamam a atenção e virilizam na rede, tomando grandes proporções e assim sendo muitas vezes replicada sem muitos questionamentos, visando entender algumas publicações e problematizá-las encontramos no Facebook inúmeras páginas que nos apresenta um ideal de masculinidade, ou melhor dizendo padrões comportamentais que fazem do homem um “verdadeiro homem”, essas postagens reforçam o caráter machista, homofóbico e asentimental do homem reforçando estereótipos que mantêm e reestrutura uma masculinidade tóxica.

Os perfis apresentam aos seus seguidores regras e orientações sobre quem devem se portar e agir perante as situações que não são compreendidas como algo de macho, neste ponto as descrições dos grupos em sua grande maioria apresentam um padrão em comum, os Grupos “Homem de Honra”, “Seja Homem”, #Orgulho de ser hétero, “Cabra Macho” e “Apenas Homens 3.0” apresentam em suas páginas normativas regulatórias, como: a) para participar dos grupos NÃO pode ser fraco, b) não se permite mulheres, gays e esquerdistas, c) além disso todos apresentam em seus perfis que existem pra reforçar a masculinidade do homem que está perdida na “modernidade” em especial a heteronormatividade que é o requisito para entrar nesses grupos, neles esses grupos buscam reforçar a honra, lealdade, virilidade e a transformação do homem em um líder nato, esses pontos são constantemente

reforçados, essas regras apresentam uma forma de selecionar e enquadrar os seguidores, tudo que foge do que é considerado o perfil de macho é terminantemente proibido.

Elencamos alguns 'prints' de páginas que ensejamos analisar:

✉ apenashomensoficial@outlook.com

📷 @ApenasHomens3.0

🐦 @thiagoreisth

📄 Site de entretenimento · Site de notícias e mídia

💬 Enviar mensagem

🚩 **Missão**
Nossa missão

Ajudar a todos os membros, mantendo o respeito e a educação são nossos principais princípios, e são aplicados antes de tudo. Trabalhar todas as bases para ajudar na formação de um homem de verdade, ajudando em seu desenvolvimento pessoal, dando dicas sobre sedução, desenvolvimento profissional e social, saúde, nutrição, fitness, finanças, emprego, empreendedorismo. Enfim, de todas as formas que te levem a se tornar um líder.

Homem de Honra
Empresa de mídia/notícias

➕ Seguir

✉ Enviar mensagem

🔒 Perfil restrito

Associações Vídeos Fotos **Sobre** Comunidade

ⓘ Conteúdo para homem de verdade! Os fracos, por favor, saiam!!!

📄 Empresa de mídia/notícias

💬 Enviar mensagem

📄 **Declaração de autoria**
© Todos os Direitos Reservados
<http://www.homemdehonra.com/>

ⓘ **Gênero**
Masculino

📄 **Informações pessoais**
© Todos os Direitos Reservados
<http://www.homemdehonra.com/>

🌟 **Interesses pessoais**
Mulher

← CABRA MACHO 🔍 ☰

Participar do grupo

Sobre

PÁGINA DESENVOLVIDA PARA O ESTILO DE VIDA MASCULINO - DICAS - OBJETOS - CONSUMO - E TODOS ASSUNTOS AFINS PARA HOMENS - HETEROSEXUAIS - MACHOS ALFA.

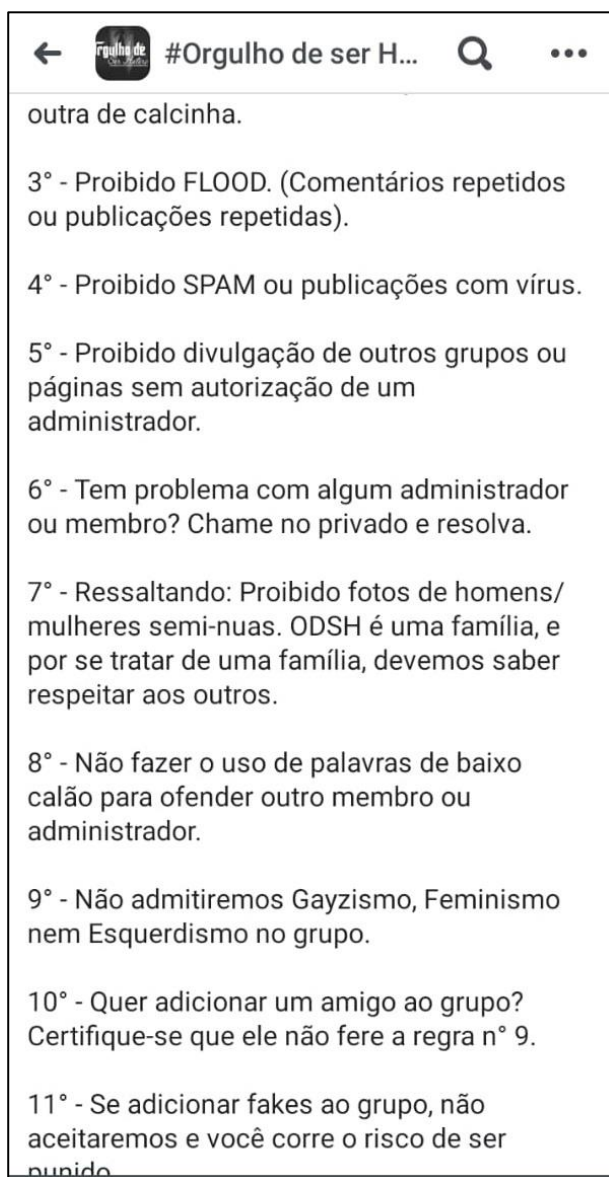
PEDIDOS DE INGRESSO SÓ PARA HOMENS (REPITO HOMENS) MAIORES DE 18 ANOS e perfis identificáveis- perfis fakes serão banidos e bloqueados

A Página não aceita conteúdo ou indicação de sites pornográfico ou ofensivo de qualquer natureza, postagens neste estilo vão ser deletadas e que postou expulso.

🔒 **Grupo fechado**
Qualquer pessoa pode encontrar o grupo e ver quem o administra. Somente membros podem ver quem participa dele e o que é publicado nele.

🕒 **Ver histórico do grupo**
Grupo criado em 25 de outubro de 2015

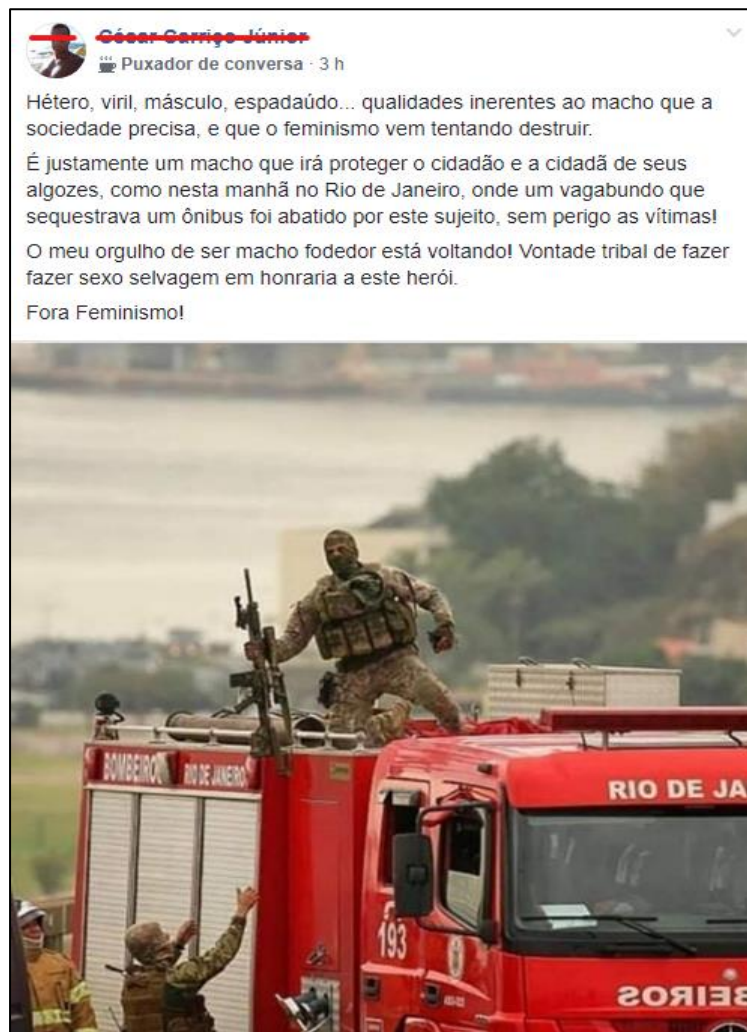
Regras do grupo dos administradores



Embora fique evidente o público desses grupos, o que mais se destaca são as publicações postadas e os comentários que reafirmam a postura muitas das vezes machistas, homofóbicas e estereotipadas feitas pelos administradores e participantes, Segundo Paechter (2009, p.24) “a masculinidade e a feminilidade de uma pessoa não é inata, mas algo que é aprendido, que é constante retrabalhado e reconfigurado, além de encenado para o self e para os outros”, e dentro desses espaços a masculinidade é elevada, é importante compreender que essa masculinidade tal qual estamos descrevendo é o que os homens fazem para se encaixar

ou se aproximar do tipo ideal de homem, neste sentido nem todos fazem mas tentam a sua maneira reproduzir e se aproximar deste ponto ideal.

Imagem 1:



“Hétero, viril, másculo, espadaúdo.... Qualidades inerentes ao macho que a sociedade precisa, e que o feminismo vem tentando destruir. É justamente um macho que irá proteger o cidadão e a cidadã de seus algozes, como nesta manhã no Rio de Janeiro, onde um vagabundo que sequestrava um onibus foi abatido por este sujeito, sem perigo as vítimas! O meu orgulho de ser macho fodedor está voltando! Vontade tribal de fazer um sexo selvagem em honraria a este herói. Fora Feminismo!”.

Imagem 2:



“Olhou sorriu, Mandioca no Bombril”

Imagem 3:



“Se no meio da discussão te chamam de machista é por que você está certo!!!”

Imagem 4:



“Aniversário anos 80 muita opressão”

As postagens selecionadas mostram algumas das imagens, popularmente conhecidas no mundo virtual como “memes” compartilhados em alguns grupos que reforçam tudo o que já vem sendo discutido até aqui, no entanto vamos aprofundar o olhar a cerca dessas imagens e observar o que há por trás dessas imagens. Na figura 1 observamos claramente uma definição do que é ser macho, é ser viril, másculo, protetor, defensor e violento este é o perfil de homem “macho de verdade, será mesmo? Olhando para o relatório do Ipea esse padrão de homem é necessário mesmo? Não pois é este tipo de macho que espanca, violenta e estupra mulheres, ao dizer que esse é o ideal de homem e culpabilizar o feminismo por tentar destruir esse homem ideal é claramente uma falta de noção do que é feminismo e do que ele como movimento propõe, além disso culpabilizar as mulheres deixa claro o medo da equidade de gênero nele apresenta uma visão de perda de poder e de uma autoridade que não pode ser contestada e que a igualdade de gênero sugere uma submissão dos homens as mulheres algo que a masculinidade tal como esta posta não permite.

Neste ponto observamos juntamente as imagens um, dois e três deixam claro que a mulher é um ser submisso, sem vontade e um objeto para satisfação do homem, a sua opinião não deve ser entendida e respeitada, ela não esta acima da vontade sexual do macho dominante, claramente vemos a falta de consentimento, a dominação do homem sobre a parceira é posta com algo natura, como uma posse, segundo Bourdieu, (2003, p.25) “As próprias representações que associam homens ao ”cima” e o “ativo” e a mulher ao “baixo” e “passivo”, descreve a relação sexual como uma relação de dominação possuem a conotação de dominar. A própria virilidade masculina está inscrita na lógica da conquista, da exploração”, neste aspecto fica evidente a necessidade que para se reafirmar o macho alpha é necessário seduzir, oprimir e dominar o gênero compreendido como passivo.

Por fim a imagem quatro faz uma apologia clara a uma época sem “mimi” claramente explicitado pelos inúmeros comentários feitos na publicação, e neste ponto observamos o quanto a apologia a violência, ao armamento se faz presente na infância de forma honrosa e comemorada com orgulho neste momento isso nos leva a uma reflexão de como os meninos são educados e como o ideal de masculinidade permeia a infância exigindo da criança desde cedo um perfil violento, uma paixão por armas e jogos agressivos, impondo a necessidade de reafirmar isso em comemorações que deixem claro eu tenho um filho homem que gosta de coisas de homem, como se não bastasse uma sociedade binaria que separa brinquedos, jogos, cores e relações por gênero, o que pertence aos meninos não pode pertencer as meninas e vice-versa e com isso fica a reflexão, podemos como futuros profissionais da educação mudar isso? Qual é o caminho a ser traçado para levar o homem a repensar a masculinidade e compreender que ser sensível, chorar, buscar consentimento e gostar de rosa não o fará menos homem? A resposta é a educação.

Educar para a equidade e igualdade de gênero:

Em seu livro Pedagogia da Autonomia Paulo Freire escreveu “Quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser o opressor”, e isso exemplifica claramente a masculinidade tóxica que tira do homem a oportunidade de ser criança na infância e experimentar tudo o que essa fase tem a oferecer, experiências, brincadeiras, aproximação e descoberta que ajudarão na construção da sua personalidade, ser criança é experimentar e a partir disso aprender e transformar essa aprendizagem em bagagem pra moldar sua personalidade, quando pressionamos os meninos a agirem como homens em miniatura

tiramos deles a oportunidade de desconstruir um comportamento nocivo para eles mesmo, que implicará na falta do amadurecimento emocional necessário para lidar com a rejeição, frustrações que esses homens das postagens se negam a enfrentar e utilizam da força para lidar e suprimir essas emoções.

A educação é o único meio capaz de levar a reflexão e a reconstrução do que é ser homem e quais as consequências de ser o padrão de homem reflete na sociedade, com isso pensar em educação é pensar em ensinar a respeitar, lidar com seus sentimentos de forma saudável, é compreender que parecer feminino ou gay não te faz menos homem e que todos devem ser respeitados independente de gênero ou orientação sexual.

Segundo Ribeiro e Bollera:

A escola é um espaço privilegiado de luta, no qual é de suma importância o reconhecimento dos mecanismos que sustentam o fazer escolar em suas práticas cotidianas. Desta forma, temas como a “diversidade de gênero” devem estar presentes no cotidiano escolar, uma vez que a escola é um produto cultural e como tal, tem a tendência de reproduzir os mecanismos de exclusão de preconceito. A escola não é um mundo isolado. As relações sociais interferem no fazer pedagógico e os problemas sociais são incorporados pela escola.

É neste espaço privilegiado que levantar essas reflexões é necessário para uma mudança de estrutura e um novo pensar sobre a masculinidade repensar o papel do homem resulta em uma ruptura de padrões ofensivos pra eles mesmo, pensar e discutir sobre masculinidade é buscar respeitar cada um em sua individualidade e compreender que o homem pode moldar seu ideal de masculinidade de forma saudável, podendo sentir, chorar, usar rosa, elogiar outros homens sem medo, e como resultado uma sociedade mais igualitária e saudável.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

CONNELL, Robert W.; MESSERSCHMIDT, James W.; FERNANDES, Felipe Bruno Martins. **Masculinidade hegemônica**: repensando o conceito. Estudos feministas, p. 241-282, 2013.

DRUMONTT, Mary Pimentel. *Elementos Para Uma Análise do Machismo*. Perspectivas, São Paulo, 3: 81-85, 1980.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1981.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Mulher estuda mais, trabalha mais e ganha menos do que o homem 2018**. Rio de Janeiro. 2018. Disponível: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20234-mulher-estuda-mais-trabalha-mais-e-ganha-menos-do-que-o-homem>. acesso 10 de Junho 2019.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. Atlas da Violência 2017. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão, Governo Federal do Brasil. Rio de Janeiro, junho de 2017. Disponível em http://www.ipea.gov.br/portal/images/170609_atlas_da_violencia_2017.pdf.

KIMMEL, Michael S. A produção simultânea de masculinidades hegemônicas e subalternas. Horizontes antropológicos, v. 4, n. 9, p. 103-117, 1998.

LYRA, Jorge. Homens e cuidado: uma outra família? In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amalia Faller (Orgs.). Família: redes, laços e políticas públicas. 5º Ed. São Paulo: Cortez, Instituto de Estudos Especiais da PUC-SP, 2010.

MACHADO, Bruna Farias. **Estudos de masculinidades: a crise masculina, a masculinidade hegemônica e a paternidade em Onde estão os ovos?**, de Fabrício Carpinejar. Mosaico, v. 7, n. 11, p. 49-63, 2016.

MEDRADO, Benedito; LYRA, Jorge. **Por uma matriz feminista de gênero para os estudos sobre homens e masculinidades**. In: Estudos feministas. v. 16., n. 3, 2008.

MURARO, Rose Marie. **Homem/Mulher: início de uma nova era**. Rio de Janeiro. Artes e Contos. 1994.

OLIVEIRA, Pedro Paulo. **A construção social da masculinidade**. Editora UFMG, 2004.
PAECHTER, Carrie. **Meninos e meninas: aprendendo sobre masculinidades e feminilidades**. Tradução: Rita Terezinha Schmidt. Porto Alegre: Artmed, 2009.

RANGEL, Etuany Martins Rangel et al. **“PORQUE EU SOU É HOME!”: UMA ANÁLISE DOS IMPACTOS DA CONSTRUÇÃO SOCIAL DA MASCULINIDADE NO CUIDADO COM A SAÚDE**. Interfaces Científicas-Humanas e Sociais, v. 6, n. 2, p. 243-252, 2017.

RIBEIROL, Jussara, A. BORELLA, Douglas, R. **A diversidade de gênero na escola: um debate urgente**. Paraná 2016.

SOUZA, Maria Danielly Franchini; ALTOMAR, Giovana; MANFRIN, Silvia Helena. **A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA MASCULINIDADE**. ETIC-ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA-ISSN 21-76-8498, v. 13, n. 13, 2017.

20/08
A
23/08 2019

ENCONTRO DE HISTÓRIA

ENSINO E PÚBLICOS



SUDRÉ, Lu; COCOLO, Ana Cristina. Brasil é o 5º país que mais mata mulheres: A prática da violência, especialmente no ambiente doméstico, deixa dolorosas cicatrizes emocionais e pode levar à morte. Entreteses: Revista Unifesp, São Paulo, v. 7, n. 1, p.32-35, nov. 2016.

VICENTE, Daniel Domith; DE SOUZA, Lídio. Razão e sensibilidade: ambigüidades e transformações no modelo hegemônico de masculinidade. Arquivos Brasileiros de Psicologia, v. 58, n. 1, p. 21-34, 2006.

Links:

Apenas Homens 30: <https://www.facebook.com/ApenasHomens3.0Th/>

Cabra Macho: <https://www.facebook.com/groups/903989389678406/>

@Orgulho de ser Hétero: <https://www.facebook.com/groups/OrgulhoHeteroGrupo/>

Seja Homem: <https://www.facebook.com/SejaHomemm/>

Homem de Honra: <https://www.facebook.com/HomensdeHonraOficial/>

CANDIDATOS (NÃO)OFICIAIS: USOS DO FACEBOOK NA CAMPANHA DE EVANGÉLICOS À ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO PARANÁ (2018)

Brandon Lopes dos Anjos, Graduando em História, UNESPAR, brandon.njos@gmail.com

Frank Antonio Mezzomo, Doutor em História Cultural, UNESPAR,
frankmezzomo@gmail.com

Cristina Satiê de Oliveira Pátaro, Doutora em Educação, UNESPAR,
crispataro@gmail.com

Introdução

Este trabalho busca apresentar as singularidades e semelhanças entre as campanhas de onze candidatos vinculados aos diversos ministérios da Assembleia de Deus (AD), que recorreram ao capital religioso durante o pleito à Assembleia Legislativa do Paraná (ALEP), em 2018. Com isso, procuramos compreender como os religiosos políticos assembleianos organizaram suas campanhas, instrumentalizando elementos religiosos, a fim de granjear simpatizantes, apoiadores e eleitores, além de criar uma identidade e legitimar suas proposições junto à sociedade. Ainda, objetivamos observar as diferenças entre candidatos que receberam apoio oficial da denominação e aqueles não oficiais, principalmente quanto a intensidade da utilização do capital religioso.

Embora a presença de evangélicos no Brasil remonte o século XIX, com a chegada de missionários protestantes luteranos, batistas, metodistas e presbiterianos, possibilitada pela relativa liberdade religiosa garantida pela Constituição brasileira de 1824, foi somente a partir da década de 1950 que sua participação se tornou expressiva, marcada pelo crescimento de igrejas pentecostais e do neopentecostalismo, a partir da década de 1970 (LACERDA; BRASILIENSE, 2018; GUADALUPE, 2018). Assim, os evangélicos que eram 2,7% da população brasileira na década de 1940, passaram a 3,6% em 1950, 5,2% em 1970, 9% em 1991, 22,2% em 2010 e 26% em 2014 (PRC 2014; IBGE 2012). Esse aumento significativo não implica apenas um crescimento evangélico, mas a busca por poder e influência (GUADALUPE, 2018), o que é perceptível na procura por criar uma “cultura pública”, mediante ações realizadas por esses agentes para ocupar posições e proliferar referências (GIUMBELLI, 2014), principalmente por meio da inserção de novos atores religiosos no cenário político. Desde a década de 1980, é visível a participação de pastores, bispos,

apóstolos, entre outros evangélicos, que fazem uso de elementos religiosos em campanha como capital político, mantendo seu vínculo religioso de forma explícita mesmo depois de eleito, o que pode ser denominado de religiosos políticos (CARVALHO JUNIOR; ORO, 2017).

Além da inserção político-partidária desses candidatos, houve a criação de bancadas e frentes parlamentares evangélicas, além da organização de partidos denominacionais como o Partido Republicano Brasileiro (PRB) e Social Cristão (PSC), ligados historicamente à Igreja Universal do Reino de Deus e Assembleia de Deus, respectivamente, que buscam representar os membros de suas denominações (GUADALUPE, 2018). Ainda, “embora poucas igrejas pentecostais lancem ‘candidatos oficiais’, essas igrejas são eleitoralmente fortes em apresentar taxas de sucesso muito superiores às dos partidos políticos” (LACERDA; BRASILIENSE, 2018, p. 144²). Essa representação corporativa garante uma série de benesses aos candidatos, agraciados com o poder organizacional e financeiro das igrejas evangélicas, materializada na mão-de-obra voluntária, ampla rede de contatos entre fiéis e disponibilização dos púlpitos durante os cultos para “ministrações-comícios” (PRANDI; SANTOS; BONATO, 2019).

Embora esses religiosos políticos oficiais das denominações recebam benefícios que contribuem para sua eleição (PRANDI; SANTOS; BONATO, 2019; LACERDA; BRASILIENSE, 2018), e por isso ganhem destaque nos estudos sobre a temática, é importante observar os candidatos que apresentam a fé evangélica em campanha, mesmo que sem o endosso das instituições religiosas, a fim de alcançar um quadro mais abrangente do *modus operandi* evangélico (LACERDA; BRASILIENSE, 2018). O enfoque exclusivo em políticos eleitos, principalmente no caso das Assembleias de Deus, desconsiderando os demais candidatos da denominação, não é capaz de representar o grupo (LACERDA; BRASILIENSE, 2018). Assim, é mister abordar os dois tipos de candidato, mas sem desconsiderar a importância de discernir entre oficiais e não oficiais, já que o apoio institucional tem grande peso nas ações e estratégias dos religiosos políticos.

Desse modo, este texto procura examinar a campanha dos onze candidatos vinculados as Assembleias de Deus (ADs), objetivando encontrar semelhanças e singularidades entre as estratégias utilizadas durante as eleições de 2018 a uma das 54 vagas disponíveis na ALEP. De vertente pentecostal, as ADs não são uma igreja única, reunidas sob uma mesma liderança

² Tradução livre: “aunque son pocas las iglesias pentecostales que lanzan ‘candidatos oficiales’, estas iglesias son electoralmente fuertes al presentar tasas de éxito muy superiores a las de los partidos políticos” (LACERDA; BRASILIENSE, 2018, p. 144).

nacional, mas são fragmentadas em uma série de comunidades independentes – que podem possuir semelhanças entre si –, herança da estrutura organizacional empregada pelos missionários que a fundaram no Brasil (FAJARDO, 2015). Esses inúmeros grupos são chamados de ministérios, dentre os quais se destacam os Ministério de Madureira e da Missão em função de seu tamanho e organização institucional. No pleito à ALEP, em 2018, sete candidatos apresentaram-se como membros da AD-Missão, três estão distribuídos entre a AD-Madureira, AD-Catedral Almirante Tamandaré e AD-Catedral da Paz, e um não identificou o ministério que faz parte (Tabela 1). Desses, três receberam apoio oficial da denominação: Cantora Mara Lima, Misael Junior e Bill Pastéis.

Tabela 1 – Candidatos à ALEP vinculados às Assembleias de Deus

Nome	Partido	Denominação	Título	Votação	Situação
Cantora Mara Lima	PSC	AD – Missão	Cantora	33.866	Suplente ³
Misael Junior	PSC	AD – Missão	Presbítero/Pregador	12.195	Suplente
Noemia Rocha	MDB	AD – Missão	Membra	10.442	Suplente
Carla Pimentel	PSC	AD – Missão	Missionária	8.495	Suplente
Pastor Luiz Alcioni	PSC	AD – Catedral Al. Tamandaré	Evangelista	5.210	Suplente
Bill Pastéis	PSL	AD – Madureira	Evangelista	3.596	Suplente
Denilson Caleran	PDT	AD – Missão	Membro	3.719	Suplente
Oziel Rodrigues	PPS	AD – Missão	Pregador/Cantor	1.020	Suplente
Damasceno Junior	DC	AD	Membro	937	Suplente
Apóstolo Gilmar Carvalho	PSL	AD – Catedral da Paz	Apóstolo	619	Suplente
Pastor Luciano Baruk	PODE	AD – Missão	Pastor/Pregador	241	Suplente

Fonte: Dados da pesquisa.

Os materiais de campanha publicados em suas *fanpages*, na mídia social *Facebook*, ocorreu porque, segundo a Pesquisa Brasileira de Mídia 2015, trata-se da mais popular entre os brasileiros, utilizada por 83% dos usuários que possuem acesso às redes sociais *online*⁴. Como exercício de análise, construímos 10 categorias, a fim de examinar as semelhanças e

³ A suplente Mara Lima (PSC) assumiu, no dia 01 de fevereiro de 2019, o cargo de deputada estadual no lugar do eleito Guto Silva (PSD), que foi chamado pelo governador eleito, Ratinho Júnior, para assumir a Casa Civil do Paraná. Disponível em: <<http://bit.ly/2JIKXxk>>. Acesso em: 31 jul. 2019.

⁴ Informações disponíveis em: <<https://bit.ly/1FAvjZC>>. Acesso em: 31 jul. 2019.

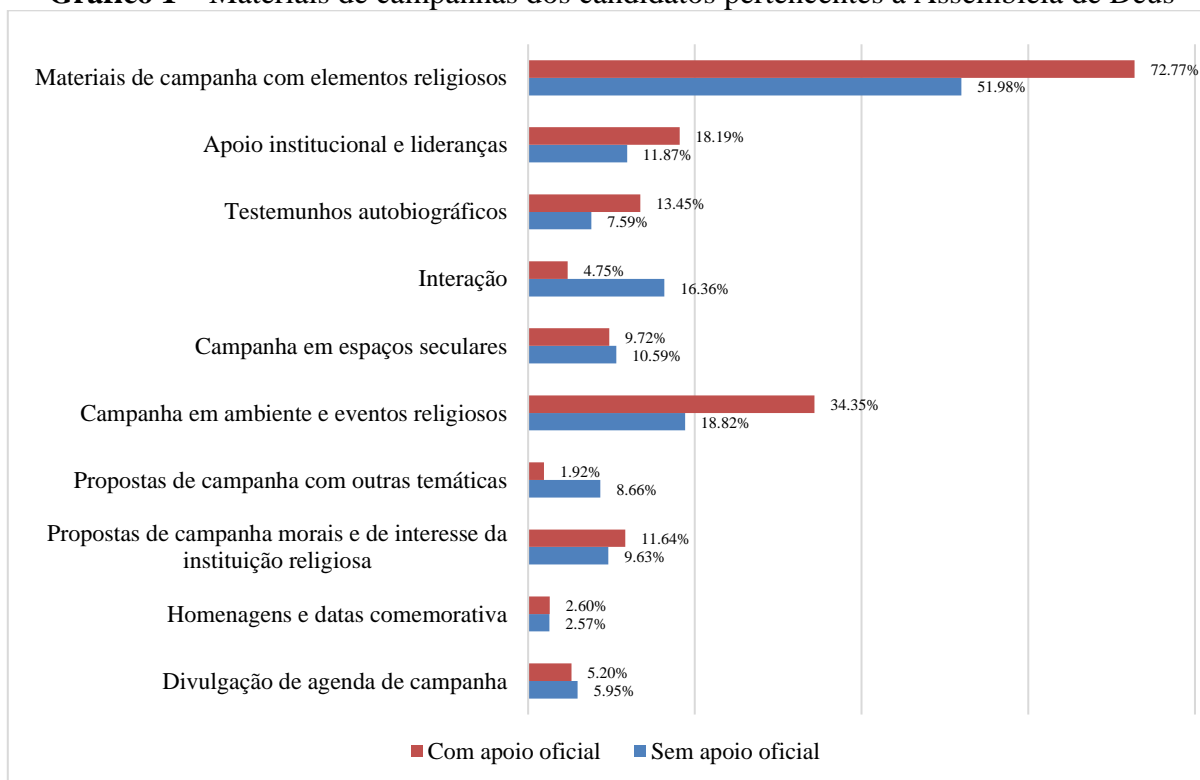
singularidades entre candidatos oficiais e não oficiais das ADs. Vale destacar que cada publicação pode transitar em mais de uma categoria, a depender de seu conteúdo. Assim, é possível observar a intensidade com que determinado material é utilizado, as relações entre religião e política e os usos de elementos religiosos como estratégia de campanha, como veremos adiante.

Campanha dos (não) oficiais: singularidades e semelhanças

Como abordado anteriormente, o apoio da denominação garante uma série de benefícios que podem influenciar nos resultados conquistados pelos religiosos políticos. Essas bênçãos institucionais disponibilizam ao candidato espaço privilegiado para fala, de mão-de-obra voluntária e ampla rede de contatos, estrutura que dificilmente seria encontrada apenas nos partidos políticos (PRANDI; SANTOS; BONATO, 2019). Contudo, como a Assembleia de Deus está multiplicada em diversos ministérios autônomos (FAJARDO, 2015), sem uma liderança central se torna desafiador concentrar os votos de seus membros em torno de uma mesma figura, o que leva, na maioria dos casos, ao insucesso eleitoral. No pleito de 2018 à ALEP nenhum dos religiosos políticos assembleianos foram eleitos, mesmo sendo essa a denominação evangélica que concentra o maior número de participantes no Paraná, com 467.274 – 20,17% do total de evangélicos – membros no estado (IBGE, 2010). Mesmo com essa dificuldade organizacional, o apoio da denominação conferiu uma série de benesses aos três candidatos oficiais, enquanto os não oficiais precisam se apropriar de outras estratégias “para além dos púlpitos”.

No gráfico 1 podemos observar as diferenças entre as campanhas dos candidatos oficiais e não oficiais da AD, principalmente em sua relação com o ambiente religioso. A quantidade de material publicado em suas *fanpages* já aponta uma desigualdade entre os dois, sendo que os não oficiais postaram uma média de 117 materiais por candidato, enquanto os oficiais publicizaram cerca de 295. Como as campanhas que recebem respaldo das instituições religiosas possuem maior número de recursos simbólicos disponibilizados, como vídeos de recomendação, fotos com lideranças religiosas, visitas aos templos, entre outros, a quantidade de elementos para publicação alcançou um aumento acima de 150%. Isso parece refletir no montante de votos, já que Cantora Mara Lima e Misael Junior foram os mais votados, entre os pertencentes às ADs.

Gráfico 1 – Materiais de campanhas dos candidatos pertencentes à Assembleia de Deus



Fonte: Dados da pesquisa.

Os religiosos políticos oficiais receberam a oportunidade de visitar vários templos das denominações que faziam parte, além de igrejas irmãs, participando de eventos e cultos, o que garantiu um aumento de sua visibilidade no meio religioso, ações que eram registradas e publicadas. Deste modo, 34,35% das publicações dos candidatos oficiais foram destinadas a frequência em eventos e espaços religiosos, enquanto 9,72% apresentam visitas em locais seculares. Já os religiosos políticos não oficiais, dispuseram de 18,82% e 10,59%, respectivamente. Assim, os materiais que apresentam os agentes oficiais realizando campanhas em espaços religiosos são 82,52% mais recorrentes que os daqueles que não receberam indicação institucional. Já que não contam com a mesma disponibilidade de espaço que os oficiais, os demais parecem investir em outras estratégias para conquistar seu eleitorado, o que pode ser percebido nas publicações que envolvem interação com o público, que apresentou um aumento de 244,42% em relação aos candidatos oficiais. A interação via mídias sociais permite alcançar eleitores fora do nicho eleitoral das igrejas, bem como falar com os “irmãos” fora dos púlpitos, reservados para seus concorrentes.

A apresentação de pautas com outras temáticas além das voltadas para moral religiosa também foram um diferencial entre os dois tipos de campanha. Os oficiais destinaram 11,64%

de suas postagens para discussão de propostas morais e de interesse das instituições sacras, enquanto 1,92% foram voltadas para proposições de outras temáticas, como educação, saúde e segurança pública. Enquanto isso, os religiosos políticos não oficiais designaram 9,33% e 8,66%, respectivamente. Essa discrepância pode ser justificada pelo fato de que candidatos não oficiais precisam, de alguma forma, alcançar outros públicos fora da arena religiosa, que compactuam com propostas voltadas para outras temáticas. Além disso, aqueles que recebem apoio institucional são direcionados a defender os valores da religião, ampliar o poder de atuação da igreja na sociedade e a granjear benefícios estatais para a instituição (MEZZOMO; PÁTARO; BONINI, 2016; ORO; CARVALHO JUNIOR, 2013; MACHADO, 2003).

Ainda, 72,77% das publicações dos candidatos oficiais apresentam algum elemento religioso, enquanto 51,98% dos não oficiais manifestam essa mesma característica, apontando que, mesmo sendo a religião o fundamento central de ambos os grupos, os religiosos políticos oficializados apresentam maior incidência desse tipo de material. Isso se dá graças aos benefícios fornecidos pela instituição à campanha, como é possível perceber, por exemplo, nos vídeos de manifestação de apoio que, além de exibirem um aumento de 53,24% de um grupo para o outro, ainda apresentam um *status* diferenciado em relação aos que estão publicizando suas indicações (ANJOS; MEZZOMO; PÁTARO, 2019). Deste modo, observamos a importância dada pelos religiosos políticos aos elementos sacros, utilizando desse capital como estratégia de campanha para conquistar o público evangélico, embora os candidatos oficiais da denominação possuam privilégios que permitam empregar com maior ênfase esses recursos simbólicos.

Considerações finais

Por meio das discussões levantadas e dos dados apresentados, é possível perceber a importância da análise das campanhas dos candidatos evangélicos, que cada vez mais avançam dentro do cenário político, publicizando seus valores morais, cosmovisão, símbolos, padrões de comportamento, entre outros elementos. Embora a maioria não tenha conquistado uma cadeira na ALEP, sua participação utilizando o capital religioso já representa uma forma de inserção da religião na esfera pública, o que torna relevante as discussões a fim de compreender o *modus operandi* assembleiano na política. É possível observar a diferença entre candidatos oficiais e não oficiais, principalmente nas disponibilizações de espaço para “ministrações-comícios” durante os cultos, na qualidade dos materiais produzidos e no *status*

daqueles que declararam endosso às campanhas. Como forma de substituir esses elementos, os religiosos políticos têm investido em outras estratégias, como a interação com o público eleitor por meio de *lives* e comentários em postagens, algo possibilitado pela facilidade e disseminação do *Facebook*. Enfim, a religião é central na campanha destes religiosos políticos, em um processo eleitoral de um Estado que se autodeclara laico, indicando a construção de um modelo de laicidade que possui imbricações, permeabilizações e porosidades entre as arenas política e religiosa, distante da ideia da separação rígida entre os dois campos.

Referências

ANJOS, Brandon Lopes dos; MEZZOMO, Frank Antonio; PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira. “Quando um justo governa, o povo se alegra”: campanha de candidatos evangélicos à Assembleia Legislativa do Paraná, em 2018. In: Seminário Internacional Práticas Religiosas no Mundo Contemporâneo (UEL-UBI), 2019. **Anais...** Londrina: UEL, 2019. p. 118-133.

CARVALHO JUNIOR, Erico Tavares de; ORO, Ari Pedro. Eleições municipais 2016: religião e política nas capitais brasileiras. **Debates do NER**, Porto Alegre, ano 18, n. 32, p. 15-68, jul./dez. 2017.

FAJARDO; Maxwell Pinheiro. “**Onde a luta se travar**”: a expansão das Assembleias de Deus no Brasil urbano (1946-1980). 2015. 358f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Estadual Paulista, Assis, 2015.

GIUMBELLI, Emerson. Cultura pública: evangélicos e sua presença na sociedade brasileira. In: GIUMBELLI, Emerson. **Símbolos religiosos em controvérsia**. São Paulo: Terceiro Nome, 2014, p. 189-207.

GUADALUPE, José Luiz Pérez. ¿Políticos evangélicos o evangélicos políticos? Los nuevos modelos de conquista política de los evangélicos. In: GUADALUPE, José Luiz Pérez; GRUNDBERG, Sebastian (Eds.). **Evangélicos y poder en América Latina**. Lima: Instituto de Estudios Social Cristianos; Konrad Adenauer Stiftung, 2018, p.11-108.

IBGE. **Censo demográfico 2010**: características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

LACERDA, Fábio; BRASILIENSE, José Mario. Brasil: la incursión de los pentecostales en el poder legislativo brasileño. In: GUADALUPE, José Luiz Pérez; GRUNDBERG, Sebastian (Eds.). **Evangélicos y poder en América Latina**. Lima: Instituto de Estudios Social Cristianos; Konrad Adenauer Stiftung, 2018, p. 141-180.

MACHADO, Maria das Dores. Existe um estilo evangélico de fazer política? In: BIRMAN, Patrícia (Org.). **Religião e espaço público**. Brasília: Attar Editorial, 2003. p. 283-307.

20/08
A
23/08 2019

ENCONTRO DE HISTÓRIA

ENSINO E PÚBLICOS



MEZZOMO, Frank Antonio; PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira; BONINI, Lara de Fátima Grigoletto. Religião e política nas eleições ao legislativo municipal de Campo Mourão, Paraná. **Debates do NER**, Porto Alegre, ano 15, n. 25, p. 271-289, jan./jun. 2014.

ORO, Ari Pedro; CARVALHO JUNIOR, Erico Tavares de. Religiões e eleições 2012 em Porto Alegre. **Debates do NER**, Porto Alegre, ano 14, n. 23, p. 109-144, jan./jun. 2013.

PRANDI, Reginaldo; SANTOS, Renan William dos; BONATO, Massimo. Igrejas evangélicas como maquinas eleitorais no Brasil. **Revista USP**, São Paulo, n. 120, p. 43-60, jan./mar. 2019.

PRC. **Religião na América Latina**: mudança generalizada em uma região historicamente católica. Publicado em: 13 nov. 2014. Disponível em: <<https://pewrsr.ch/2YdqFeL>>. Acesso em: 23 jul. 2019.

CURRÍCULO, ENSINO DE HISTÓRIA E AS RELAÇÕES DE GÊNERO

Karine de Fátima Mazarão, mestrandia PROFHISTÓRIA-UEM, karinemaza@gmail.com

Introdução

Os debates acerca do currículo são vastos e permitem possibilidades críticas pautadas em diferentes teorias. Quando pensamos a questão da abordagem das relações de gênero no currículo em ensino de história devemos levar em conta quais histórias iremos contar às nossas alunas e alunos.

O estereótipo e os papéis de gênero são amplamente reproduzidos na escola, o ambiente escolar desde o seu início separa e distingue meninos de meninas, exerce uma ação distintiva, separando quem lá está em “múltiplos mecanismo de classificação, ordenamento, hierarquização” (LOURO, 1997, p. 57).

Historicamente as escolas mantêm as relações de gênero, classe e raça marcadas, impõem a norma e a disciplina e colabora para a manutenção das relações de poder reproduzindo as desigualdades em diversos instrumentos que perpetuam opressões. Guacira Lopes Louro ao se referir a estes instrumentos afirma:

Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagens, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe – são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores. Todas essas dimensões precisam, pois, ser colocadas em questão (LOURO, 1997, p. 64).

Todos estes aspectos do cotidiano escolar, desde a linguagem, maneiras de organização, ordenação das disciplinas, são campos de um exercício de poder. O ensino de história pode ser considerado um aliado na desconstrução das desigualdades e das opressões pautadas nas relações de poder. Porém, é preciso repensar o seu currículo, observar se este currículo é inclusivo ou não, é preciso levar em conta o que ensinamos e como ensinamos. Que tipo de sujeitos históricos temos apresentado aos nossos alunos? Quais mulheres históricas nossas alunas conhecem? Qual é a seleção que fazemos no currículo para determinarmos o que deve ou não ser ensinado?

Currículo, relações de poder e pedagogia feminista

Tomaz Tadeu da Silva afirma que “o currículo é sempre resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes, seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente o currículo” (SILVA, 2017, P. 15). Esta seleção está intrinsecamente relacionada a outro questionamento proposto pelo autor: o que as alunas e alunos devem ser? O que elas e eles devem se tornar? Para Silva o currículo busca justamente modificar as pessoas que irão aprender com aquele currículo. A pergunta “o que deve ser ensinado?”, deduz o tipo de conhecimento considerado importante a partir da descrição do tipo de pessoas que as teorias do currículo consideram ideal (SILVA, 2017, p.15).

Nas discussões cotidianas acerca do currículo é levado em conta apenas o “conhecimento”, porém, nos esquecemos que este “conhecimento” está intimamente ligado àquilo que somos ou nos tornamos, ou seja, o currículo é objeto central na formação da nossa identidade e subjetividade (SILVA, 2017, p. 15). Silva afirma que o currículo também é uma questão de poder: “Selecionar é uma operação de poder. Privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder. Destacar entre as múltiplas possibilidades, uma identidade ou subjetividade como sendo a ideal é uma operação de poder (SILVA, 2017, p.16).

Em relação a seleção que fazemos do currículo é importante pensarmos se privilegiamos fatos e dados que correspondem a um currículo tradicional, deixando de lado assuntos, temas e abordagens que seriam mais significativas para nossas alunas e alunos. Criticar o currículo oficial, questionar que é proposto ou considerado importante é uma ação de combate às desigualdades, é uma ação que desconstrói as relações de poder.

A pedagogia feminista surge a partir das experiências sociais do movimento feminista e tem trazido à tona os debates acerca das relações e desigualdades de gênero no âmbito escolar e por consequência no ensino de história.

De acordo com Silva, a pedagogia feminista tem uma história independente da história das discussões sobre gênero no âmbito educacional. A “pedagogia feminista” esteve concentrada precisamente em questões pedagógicas ligadas ao ensino universitário de objetos de estudo feministas e de gênero, deixando de lado a atenção pedagógica aos outros níveis de ensino. Outro ponto levantado pelo autor é que esta pedagogia pouco se dedicou ao currículo, e sim a um fazer pedagógico, ou seja, formas de ensinos que refletissem valores feministas formando contrapontos as propostas pedagógicas tradicionais que representam os valores masculinos e patriarcais. Mesmo não estando centradas as questões curriculares, a pedagogia

feminista foi inspiração para se pensar uma perspectiva curricular preocupada com as questões de gênero, uma vez que currículo e pedagogia não podem ser desassociados (SILVA, 2017, p. 96). A pedagogia feminista portanto, se propõe como crítica, mas também alternativa na abordagem metodológica no ensino e da constituição curricular.

História das Mulheres e as Relações de Gênero

As primeiras preocupações na historiografia em se pensar as relações de gênero foram em torno do reconhecimento da mulher como sujeito histórico. Soihet e Pedro (2007) apontam que uma das maiores influências para o surgimento da História das Mulheres foi o advento da história social e das correntes revisionistas marxistas. As autoras apontam que a história das mentalidades e a história cultural também reforçam a abordagem do feminino no campo historiográfico. Neste ponto, a interdisciplinaridade assume um importante papel nos estudos sobre as mulheres e a historiografia passa a dialogar com outras disciplinas como a literatura, linguística, psicanálise e a antropologia (SOIHET, PEDRO, 2007, p. 285)

A História das Mulheres torna-se uma realidade na década de 1960 na França, ligada ao impulso do movimento feminista e também ao advento da Terceira Geração da *Escola dos Annales* na década de 70. Na Inglaterra, as historiadoras das mulheres se reuniram em torno da *History Workshop* e nos Estados Unidos nos *Women's Studies*. No Brasil os primeiros estudos em torno das temáticas chegam ainda nos anos de 1970. Em 1975, o jornal alternativo *Opinião* veiculou uma notícia sobre o elevado número de pesquisas sobre as mulheres. (SOIHET, PEDRO, 2007, p. 286)

Ao longo da década de 70, as mulheres ocuparam cada vez mais os espaços acadêmicos e graças à História das Mulheres foi possível estabelecer pesquisas e novas abordagens voltadas a condição delas.

Rachel Soihet e Joana Maria Pedro, afirmam que uma vez constituída a História das Mulheres, umas das maiores contribuições das historiadoras feministas foi o “descrédito das correntes historiográficas polarizadas para um sujeito humano universal”. As autoras apoiadas em Joan Scott apontam que:

Tais experiências iniciais de inclusão das mulheres no ser humano universal trouxeram à tona uma situação plena de ambiguidades. Afinal, a solicitação de que a história fosse suplementada com informações sobre as mulheres equivalia a afirmar não só o caráter incompleto daquela disciplina, mas

também que o domínio que os historiadores tinham do passado era parcial (SOIHET, PEDRO, 2007, p. 286).

Em 1986 com a publicação de Joan Scott na *The American Historical Review* e posteriormente em 1990 com a tradução do artigo na revista *Educação e Realidade* com o título “Gênero, uma categoria útil de análise histórica” é que o tema passou a ser amplamente utilizado na historiografia internacional e brasileira. (PEDRO, 2011, p. 273).

Segundo Soihet e Pedro, “gênero” deu ênfase ao caráter fundamentalmente social, cultural, das diferenças baseadas no sexo. Afastou o espectro da naturalização e deu precisão a ideia de assimetria e hierarquia nas relações femininas e masculinas, incorporando a perspectiva das relações de poder (SOIHET, PEDRO, 2007, p. 288).

Gênero é compreendido, neste contexto, como uma relação de poder, tal como as outras relações sociais que carregam consigo opressões e relações de poder. Se estas relações acontecem em todos os âmbitos sociais, consideramos o ambiente escolar como um dos lugares aonde estas relações se estabelecem e se perpetuam. A construção da identidade cultural das alunas e alunos perpassa as relações de poder e dominação e atualmente o currículo escolar e mantêm essas relações intactas.

Gênero, Colonialidade e Ensino de História

Visando soluções para a valorização do debate de gênero a partir de uma visão interseccionista proponho repensarmos a estrutura curricular através da abordagem da “colonialidade de gênero” defendida pela filósofa argentina María Lugones que constitui o Grupo Modernidade/Colonialidade/Decolonialidade como possibilidade epistemológica para o currículo.

Para Lugones, a categorização de gênero imposta pelo colonizador na América e na África, trouxe também uma visão epistemológica feminista eurocêntrica que universalizou o conceito de “mulher”. As indígenas e as negras não estão representadas nem na categoria universal de “mulher”, nem nas categorias índio e negro. Não é possível fazer uma interseccionalidade das categorias gênero e raça, de forma que não existe “mulher negra”, nem “mulher índia”, sendo necessária outra classificação que seja especificamente representativa. Logo a crítica é colocada em relação as teorias feministas generalizantes, que, segundo a autora, excluem as mulheres com especificidades relativas à raça e classe, pois

quando se fala da categoria mulher, do ponto de vista do feminismo, pensamos estritamente na mulher branca, heterossexual e burguesa.

No currículo de história é comum nos depararmos com temas relacionados à gênero nesta visão universalista pautada na discussão das feministas europeias e norte-americanas. Fala-se da luta operária feminina, a participação das mulheres na Revolução Francesa, na Primeira e Segunda Guerra Mundial, a conquista pelo direito ao voto, o direito reprodutivo ou até mesmo à cargos políticos. Assuntos e temas que estão estritamente vinculados à história das mulheres brancas. Deixando de lado a mulher indígena, negra e latino-americana que desde o período colonial foi explorada, violentada e silenciada, tendo sua história negada e não abordada nas temáticas de gênero no ensino de história.

De acordo com a proposta de María Lugones a colonização do gênero determinou as relações de poder que foram impostas às mulheres indígenas e africanas. O conceito de hierarquização de gênero é imposto pelos colonizadores, pois em diversas sociedades originais da América e África não havia diferença social entre os gêneros masculino e feminino. Parte do projeto de dominação colonial tem a ver com a imposição dessa categorização de gênero enquanto uma organização hierárquica, na qual o homem é superior a mulher, neste ponto o indígena e o africano do sexo masculino se tornaram aliados do homem europeu na opressão e dominação das mulheres, possibilitando a dominação colonial e instituindo novas formas de relação de poder.

É necessário, portanto, fazer uma reflexão sobre a história das mulheres negras e indígenas presentes no currículo, lembrando que a pauta de luta e conflitos dessas mulheres são diferentes daqueles expostos pelo movimento feminista eurocêntrico e norte-americano. Para isso é importante direcionar o olhar para um feminismo interseccionista que atenda às necessidades desses grupos e consiga as incluir no debate relacionado a crítica do currículo e da educação, afinal, compreendemos que o currículo também é uma das formas de perpetuação das relações de poder.

Considerações finais

Neste trabalho apresentamos alguns pontos que consideramos importante acerca das relações de gênero no ensino de história. Vimos como o currículo se configura como uma relação de poder e um item definidor de identidade. Analisamos como a pedagogia feminista

poder ser uma aliada à crítica ao currículo de história promovendo um debate acerca da desigualdade de gênero no âmbito escolar.

Entendemos que a trajetória da História das Mulheres e dos debates sobre as Relações de Gênero na historiografia foram fundamentais para repensarmos a maneira como o ensino de história tem interferido na formação das nossas alunas e alunos. Para além de se pensar a questão das Relações de Gênero e da História das Mulheres no Ensino de História, também consideramos essencial uma abordagem epistemológica alternativa que desconstrua a visão universalista sobre as mulheres presente no currículo de história, neste ponto consideramos a abordagem apresentada por María Lugones em sua teoria de “gênero e colonialidade” fundamental para se iniciar uma discussão pautadas na valorização das mulheres enquanto sujeitos históricos em sala de aula.

Referências

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997

LUGONES, María. **Colonialidad y Género**. *Tabula Rasa* [online]. 2008, n.9, pp.73-102. ISSN 1794-2489. Disponível: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-24892008000200006&script=sci_abstract&tlng=es. Acesso em: 20/08/2018.

_____. **Rumo a um feminismo descolonial**. *Estudos Feministas*, vol.22 (n.3): 935-952, 2014. Disponível: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/36755/28577>. Acesso em: 20/08/2018.

PEDRO, Joana Maria. **Relações de gênero como categoria transversal na historiografia contemporânea**. *Topoi* (Rio J.) [online]. 2011, vol.12, n.22. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2237101X2011000100270&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em 21/11/2018.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, julho/dezembro, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

SOIHET, Rachel; PEDRO, Joana Maria. **A emergência da pesquisa da história das mulheres e das relações de gênero**. *Rev. Bras. Hist.* [online]. 2007, vol.27, n.54. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-01882007000200015&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em 14/10/2018.

DIÁSPORA E MIGRAÇÃO NA OBRA ÊXODOS DE SEBASTIÃO SALGADO: POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Nair Sutil, professora de História, SEED – PR, nsutil@gmail.com
Luzia Taciane Sutil, fotógrafa, Licenciada em História, UNICENTRO,
luziasutil89@gmail.com

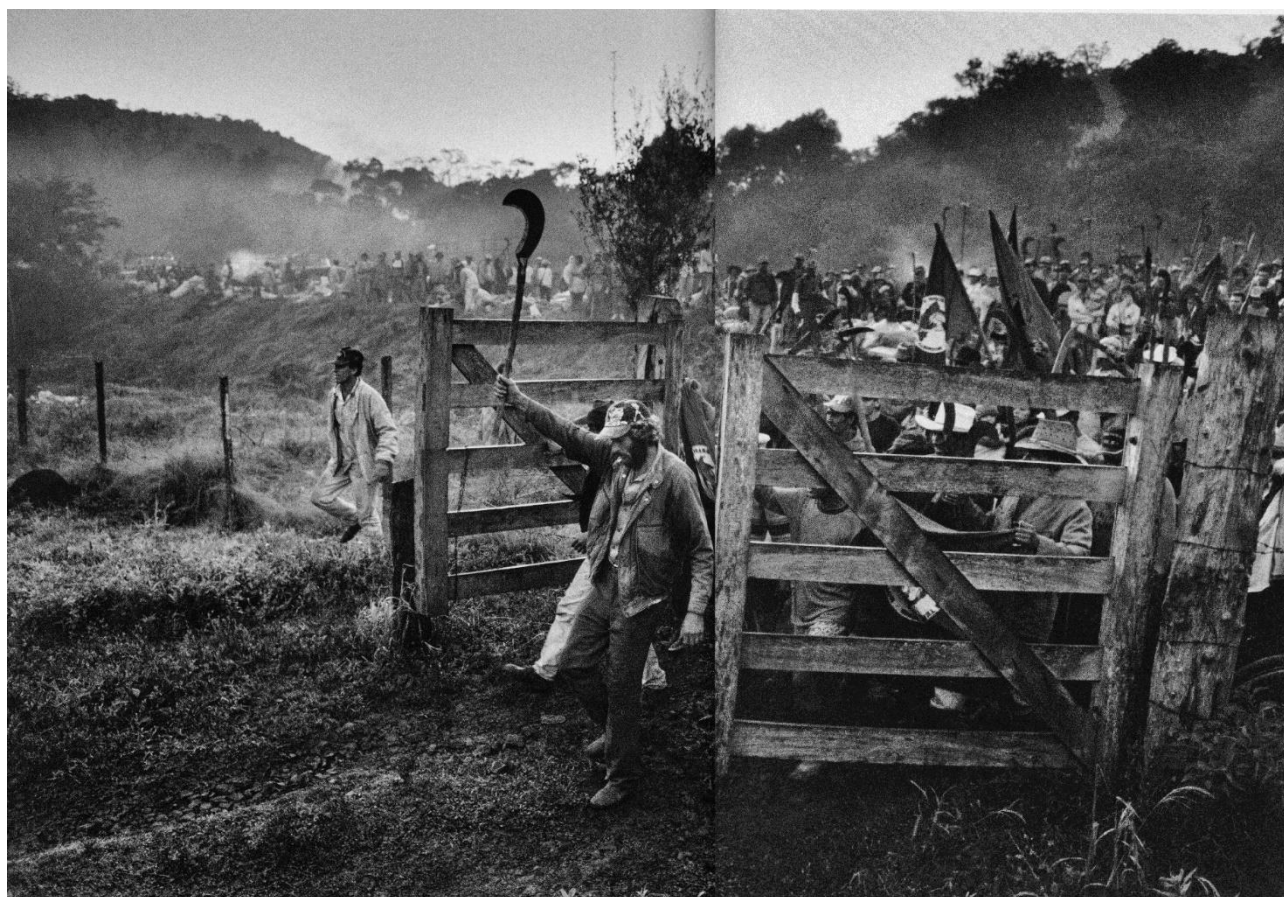
O presente trabalho foi desenvolvido a partir da obra fotográfica *Êxodos*, de Sebastião Salgado, especialmente através de algumas imagens propositalmente escolhidas, entendendo que uma análise mais densa da obra toda demandaria um outro tipo de produção. Fotógrafo brasileiro com reconhecimento internacional, Sebastião Salgado é dono de uma vasta obra fotográfica com acentuado cunho social. Em *Êxodos*, seu foco de registro são populações em trânsito, em situação de vulnerabilidade social e econômica.

As imagens da obra *Êxodos* se concentram na representação de momentos trágicos, dramáticos ou heroicos da vida de indivíduos ou comunidades. O deslocamento humano massivo em busca de trabalho e de melhores condições de vida que Sebastião Salgado denominou de *êxodos*, numa clara referência bíblica, aponta sua intencionalidade de "dar voz" ou mesmo de "ouvir a voz" por meio do silêncio e do impacto visual da imagem. Nas "grandes migrações" por ele retratadas é possível identificar as relações culturais, sociais e econômicas presentes em cada uma delas, por se tratar de fotografias que retratam, na sua maioria, pessoas que vivem em situações extremas de pobreza, fome e injustiças sociais. Os problemas de cunho sociais, étnicos e econômicos que são enfrentados por boa parte da população mundial se fazem presentes nessas fotografias, claramente com o intuito de provocar emoções no espectador.

Nesta análise buscamos fotos com relação mais estreita com os conceitos que intitulam o trabalho. Outros aspectos que ainda compõem a pesquisa referem-se a discussão em torno do padrão estético, da imagética como linguagem, bem como, da técnica fotográfica adotada pelo referido fotógrafo. A obra de Sebastião Salgado é pautada e reconhecida pela "denúncia social" e isso invariavelmente suscitou e ainda suscita uma série de debates que vão desde as escolhas de quem será retratado e de como isso foi realizado, até o público-alvo de seus livros.

O livro *Êxodos* compreende um projeto desenvolvido ao longo de seis anos (1993-1999), durante os quais Sebastião Salgado percorreu quarenta países, contemplando três continentes: África, América e Ásia. Seu projeto objetivou fotografar a humanidade em trânsito, grupamentos étnicos, religiosos, políticos e sociais em deslocamento. Essas pessoas deixaram e deixam suas terras, seus locais de origem por vários motivos, mas principalmente em busca de uma vida melhor, e, também para fugir da realidade em que estavam inseridos. São pessoas que traçaram seu destino dia após dia para fugir de um cenário de fome, pobreza, guerra e repressão.

Foto 01 ⁵



⁵ Legenda: “[...] invasão por camponeses sem-terra dos 70 mil hectares da Fazenda Giacometti, a maior propriedade privada do Paraná. Essa ocupação foi o clímax de uma longa luta dos camponeses. No início da década de 80, o governo decretou a expropriação da fazenda, classificada de latifúndio. No entanto, devido às ligações políticas do grupo Giacometti, dono da terra, a expropriação nunca foi executada. Depois de várias medidas legais terem dado em nada, os camponeses começaram a pressionar as autoridades, cercando a terra disputada com seus acampamentos. As três mil famílias que acabaram invadindo a terra criaram um fato consumado, que forçou o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) a reexaminar o caso. A área é suficiente para assentar quatro mil famílias e gerar mais de oito mil empregos. Paraná, Brasil, 1996.” (SALGADO, 2000, p. 22)

Conforme a descrição de Sebastião Salgado, essa imagem faz parte de uma série de outras que representam o mesmo evento, ou seja, a ocupação da fazenda Giacometti no Paraná. A foto parece ter sido feita ao amanhecer de um dia frio com bastante neblina. As ocupações feitas pelo MST quase sempre se dão de fato ao amanhecer. Chama a atenção o enorme grupo de pessoas empunhando bandeiras, foices, enxadas e facões, instrumentos e símbolos da luta desse movimento. As pessoas apresentam semblante de trabalhadores e destemidos lutadores ao ocupar o latifúndio.

Foto 04⁶



⁶ Legenda: “ Em julho de 1994, cerca de 245 mil Hutus ruandenses fugiram para Burundi e, movendo-se na direção oposta, dezenas de milhares de Tutsi ruandenses voltavam para seu país após quarenta anos de exílio. Muitos Hutu fixaram-se perto da fronteira de Ruanda na região de Ngozi, no Norte de Burundi, lotando rapidamente os campos de refugiados organizados pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados e pela seção belga da Médecins sans Frontières. Esses campos permaneceram pacíficos até fins de março de 1995, quando distúrbios étnicos irromperam em Burundi. No dia 29 de março de 1995 um dos campos foi atacado, resultando em 12 mortos e 20 feridos. No dia seguinte, cerca de 50 mil refugiados dos campos de Majuri e Kibezi e alguns dos campos de Magara e Ruvunu puseram-se de novo a caminho, rumando para a fronteira com a Tanzânia, a 105 quilômetros. Apenas dois dias depois, em 31 de março de 1995, a Tanzânia fechou sua fronteira com Burundi para evitar outro fluxo gigante de refugiados ruandenses [...]. Os refugiados [...] haviam percorrido quarenta quilômetros quando foram impedidos de seguir adiante; não tiveram outra saída senão se estabelecer em um novo e precário campo. A maioria deles tinha esperança de que a fronteira fosse reaberta logo. Burundi, 1995.” (SALGADO, 2000, p. 13).

Nas imagens analisadas destacam-se vidas em movimento, populações em deslocamento, identidades em trânsito, identidades em construção. O recorte e a escolha das imagens a serem analisadas neste trabalho procuraram retratar o apelo do movimento, do deslocamento, da diáspora. Em sua introdução da obra *Êxodos* o autor avalia que a "espécie humana" é uma só, apesar das diferenças, os sentimentos são os mesmos, elas fogem da morte, elas deslocam-se para mudar de vida.

Através da linguagem fotográfica, Sebastião Salgado busca trabalhar os dramas, lutas e sentimentos das pessoas fotografadas. O movimento, o olhar, os gestos, bem como expressões diversas podem ser valorizadas como elementos de significação. A partir da análise proposta nas fotografias é possível constatar a existência de uma intencionalidade de comunicação. As imagens não são neutras ou estáticas, assim como suas personagens, estão carregadas de discurso e movimentos. Não se trata da 'estética da miséria', mas sim, de forma documental e testemunhal fazer ouvir, fazer existir essas pessoas em situações tão limites.

Ao tratar sobre a fotografia Roland Barthes afirma:

A emissão e a recepção daquela concernem ambas a uma sociologia: trata-se de estudar os grupos humanos, de lhes definir motivações, atitudes, e de tentar ligar o comportamento deles à uma sociedade total de que fazem parte. Mas no que diz respeito à mensagem mesma, o método só pode ser diferente: quaisquer que sejam a origem e o destino da mensagem, a foto não é apenas um produto ou um caminho, é também um objeto, dotado de uma autonomia estrutural: sem de nenhum modo pretender separar esse objeto de seu uso, torna-se necessário prever aqui um método particular, anterior à própria análise sociológica, e que não pode ser senão a análise imanente dessa estrutura original, que uma fotografia é. (BARTHES, 2000, p.325-326)

Ainda sobre a leitura de imagens Barthes pondera:

A imagem, em sua conotação, seria assim, constituída por uma arquitetura de signos provindos de uma profundidade variável de léxicos (de ideóletos), cada léxico, por mais 'profundo' que seja, sendo codificado, se, como se pensa atualmente, a própria psichê é articulada como uma linguagem [...].

Com isso Barthes afirma que, a fotografia tem antes de ser produzida, estudada e direcionada a um grupo específico, para os quais essa fotografia tenha sentido. E que a mensagem que pretende passar, pode não ser aquela que vai ser interpretada pelo receptor. A constituição de uma imagem, segundo José Murilo de Carvalho necessita estar acompanhada de uma simbologia, neste sentido:

[...] um símbolo estabelece uma relação de significado entre dois objetos, duas idéias, ou entre objetos e idéias, ou entre duas imagens. Embora o estabelecimento dessa relação possa partir de um ato de vontade, sua aceitação, sua eficácia política, vai depender da existência daquilo que Baczko chamou de comunidade de imaginação, ou comunidade de sentido. (CARVALHO, 1990, p.13)

O mesmo pode se dizer das fotografias que compõe a obra *Êxodos*, pois o sentido que essas fotografias tem para o fotografo, nem sempre é o mesmo em quem as veem. Para Ana Maria Mauad a fotografia trata:

Desde a sua descoberta até os dias de hoje a fotografia vem acompanhando o mundo contemporâneo, registrando sua história numa linguagem de imagens. Uma história múltipla, constituída por grandes e pequenos eventos, por personalidades mundiais e por gente anônima, por lugares distantes e exóticos e pela intimidade doméstica, pelas sensibilidades coletivas e pelas ideologias oficiais. No entanto, a fotografia lança ao historiador um desafio: como chegar ao que não foi imediatamente revelado pelo olhar fotográfico? (MAUAD, 1996, p.05)

Com base no excerto nota-se a importância da fotografia, pois, por meio dela é possível ter uma leitura dos acontecimentos em forma de imagens, como é o caso das fotografias do livro *Êxodos*, em que é possível compreender pelas imagens as pessoas, os acontecimentos que estão “alheios” a nossa realidade. Também Mauad discute a importância de se compreender o que não é revelado pelo fotografo na hora de capturar a imagem do objeto, pois a fotografia não se trata somente de compreender o que esta exposto na imagem, mas, sim todo o contexto que a cerca.

Quanto às possibilidades da fotografia de Sebastião Salgado na obra *Êxodos*, para o Ensino de História, elas são diversas podendo, ser usadas para a contextualização, sensibilização ou ainda, para subsidiar conteúdos relacionados a movimentos sociais e migrações contemporâneas, dentre outros. O recurso da fotografia pode funcionar como um mediador para acessar um conteúdo ou encorpar uma discussão, ou ainda, mobilizando conhecimentos prévios do aluno. A escolha antecipada das imagens e sua relação com o conteúdo são fundamentais para que as mesmas não se tornem meros ‘acessórios’ no percurso da aula, e ainda, é fundamental considerar que a fotográfica não constitui uma ‘verdade’ e tampouco é retrato ‘fiel’ de uma realidade, e sim, que retratam fragmentos de uma realidade.

Referências

BARTHES, Roland. A mensagem fotográfica. In: *Teoria da Cultura de Massa*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____. *O óbvio e o obtuso: ensaios críticos III*. Tradução de Léa Novaes. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

BENJAMIM, Walter. **A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica**. In: *Teoria da Cultura de Massa*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CAMARGO, Isaac Antonio. **Imagem e mídia**: apresentação, contextos e relações. In: *Discursos fotográficos*. Revista do Curso de Especialização em Fotografia da Universidade Estadual em Londrina. Londrina: Grafmarke, 2005. vol. 1. nº. 1, p.283.

CARVALHO, J. M. de. *A formação das almas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. p. 13.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2006.

MARTINS, José de Souza. **A Sociologia da Fotografia e da Imagem**. São Paulo: Contexto, 2009.

MAUAD, Ana Maria. **Através da imagem**: fotografia e história interfases. In: *Revista Tempo*, Rio de Janeiro, vol. 1, nº 2, 1996, p. 73-88.

SONTAG, Susan. **Sobre Fotografia**. São Paulo; Companhia das Letras, 2004.

DO RELÓGIO À ESCOLA: ESPOLIAÇÃO E O ENQUADRAMENTO DA HUMANIDADE DO SÉCULO XIX

Gabriela Aparecida Grego, aluna de história – Unespar de Campo Mourão,
aparecida.biela@gmail.com.

O tempo do início do século XXI é unísono, suas vibrações tem a medida exata do ponteiro que percorre o espaço de um segundo para o outro. Chegando a segunda década deste século, somos dominados pelos mesmos ponteiros que disciplinaram o mundo ocidental, a mesma pequena máquina que se aproximou de nossos corpos e ajustou as nossas medidas ao sistema econômico de desenvolvimento e ganho de capital. O canto unísono do relógio se sobrepôs ao despertar com o cacarejar do galo ou a medida do cair do sol.

A presente composição, portanto se dispõe a refletir sobre a origem deste traço social, disseminado a partir do século XIX, com base nos textos: *Tempo, disciplina de trabalho e o capitalismo industrial* (E. P. Thompson) e *Londres e Paris no Século XIX* (M. S. Bresciani), e demonstrar como os diferentes espaços históricos dialogam entre si.

Tempo e disciplina

Do que seria útil o relógio sem a noção intrínseca da disciplina? Sem dúvida uma máquina interessante, talvez de serventia para os (as) cientistas das áreas biológicas, mas mesmo estes (as), antes da invenção do relógio já possuíam seus próprios recursos para dimensionar o tempo. Portanto o relógio não se fez necessário por inviabilidade anterior de dimensionar um período, sua função, como demonstra Maria Stella, advém do molde de um novo espaço de vivência do ser humano, com a dinâmica de:

Gestos automáticos e reações instintivas em obediência a um poder invisível modelam o fervilhante desfile de homens e mulheres e conferem à paisagem urbana uma imagem frequentemente associada às idéias de caos, de turbilhão, de ondas, metáforas inspiradas em forças incontrolláveis da natureza (BRESCIANI, 1982, p10).

Um lugar de indivíduos não mais regidos pelo natural, mas pela naturalização do compasso das máquinas. Espaços como os de Londres e Paris do século XIX, onde os corpos foram *ressignificados* à medida que seus esforços ganharam preço, porém este será um tema a ser tratado mais tarde.

Agora o que nos será de mais interesse são as minúcias da vida do indivíduo que destronou os céus, as estações e os astros para renderem-se ao relógio.

Thompson ao citar uma descrição de Synge, em sua visita a Ilha de Arã demonstra como o relógio é significado nos espaços distantes das grandes metrópoles:

Enquanto caminho com Michael, alguém muitas vezes vem falar comigo para perguntar que horas são. No entanto, poucas pessoas têm bastante familiaridade com a noção moderna de tempo para compreender de forma menos vaga a convenção das horas, e quando lhes informo a hora do meu relógio, eles não ficam satisfeitos e querem saber quanto tempo ainda lhes resta até o crepúsculo (THOMPSON, 1998, p.270).

Em contraponto ao espaço rural Maria Stella, após discorrer sobre as diferentes percepções de literatos sobre a Paris do século XIX sintetiza que: “Com certeza, nessa primeira metade do século, as atividades urbanas haviam perdido qualquer vínculo com o tempo da natureza: de há muito se encontram subordinadas ao tempo abstrato ao dia implacavelmente dividido em 24 horas” (Bresciani,1982, p.17).

Evidenciando como no mesmo espaço - tempo à percepção das horas pode variar de acordo com o espaço social. Tais diferenças demonstram como as personagens de tal período se percebem em relação aos dias, porém não explica o que os fez se perceberem assim. O que tornou Paris um exemplo de correria e caos, atrás de ponteiros inalcançáveis e o que permite ilhas isoladas e espaços rurais se tornarem alheios à contagem das 24h?

Thompson ao relatar sobre as percepções da área rural do tempo afirma: “A noção do tempo que surge nesses contextos tem sido descrita como orientação pelas tarefas” (Thompson, 1998, p.271), porém esta constatação poderia livremente aplicar-se ao espaço urbano, ou seja, as atividades se ordenam pelo relógio por obedecerem ao ritmo das máquinas:

Ela arranca o homem da lógica da natureza, dos dias de duração variada de acordo com as tarefas a cumprir no decorrer das diversas estações do ano, e o introduz ao tempo útil do patrão, o tempo abstrato e produtivo, o único concebido como capaz de gerar abundância e riqueza e, mais importante ainda, o único capaz de constituir a sociedade disciplinada de ponta a ponta (BRESCIANI,1982. p.18).

Finalmente chegando à explicação daquelas que destituíram a natureza de gerenciadora do tempo partiremos para outro aspecto. O quanto vale o tempo?

Tempo é dinheiro: a mecanização dos corpos

O tempo foi doutrinado por uma máquina, o relógio. Os corpos foram doutrinados pelo ritmo da indústria. Assim como descreve Engels, em síntese de Maria Stella:

Ao mesmo tempo que define a máquina como poderoso agente do progresso democrático, um progresso do povo na sua exterioridade e na aparência, ou, por assim dizer, a "igualdade visível" desenha com traços fortes a imagem de homens espoliados de parte substancial de sua humanidade, reproduzidos à mera reprodução física (BRESCIANI, 1982, p.60/ 61).

Visto esta dicotomia da instituição do maquinário em busca da superprodução e do desenvolvimento econômico vale a pergunta, o que se fez com tempo? É pertinente a espoliação dos seres humanos em busca de uma felicidade “geral”, é válida esta troca?

Não haveria melhor forma de responder tais questões se não por meio das observações de Michelet e Dickens:

Todo o percurso que rebaixa a condição humana nos operários fabris, degradando-os física e mentalmente, é construído por Michelet. Homens que se tornam máquinas porque submetidos a elas. Tal como Dickens em *Tempos Difíceis*, a repetição continuada das mesmas tarefas impostas pela máquina leva o trabalhador superexplorado por um jornada de trabalho muito longa a viver sob o imperativo de determinações exteriores a ele (BRESCIANI, 1982, p. 61).

As mesmas ideias continuam a ser exploradas à medida que os literatos relatam a perda de percepção em relação ao outro, a estagnação da humanidade, as condições de vida e os ambientes de trabalho da população londrina e parisiense durante o século XIX.

Outro fator que demonstra a desconstrução humana é o individualismo, que transpõe a própria sensibilidade dos olhares dos indivíduos nos locais públicos, “assustadoramente” como descreve Engels, a correria do tempo invisível tornou a sociedade contemporânea cega para si mesma, indiferentes a sua existência e atentas aos reflexos das vitrines que talvez fossem mais chamativos que a íris de qualquer olhar.

Atualmente, herdeiros dos vincos da contemporaneidade, fizemos assim como eles almejavam ser, desenvolvidos. Adotamos o capitalismo, colocamos os relógios em nossos pulsos, saímos de nossos lares ao bater das horas e retornamos ao fim do dia, que já não tem mais ligação com o sol ou com a lua, mas sim com o fim dos períodos de trabalho.

Direcionamos nossos corpos nos sentidos que nos são ditos pelas placas ou pelos GPS's, pois o contato com os outros, os seres iguais, muitas vezes é tão indesejado que a

melhor desculpa, ou a mais simples, é a que tal contato levaria mais tempo para adquirir uma informação ou nos levar ao destino final.

As vidas se tornaram uma necessidade de agilidade, precisão e produziram uma rima indesejada com a solidão, mas tais elementos nos levaram a autossuficiência do mundo que amou tanto o sonho da contemporaneidade que se fez moderno, com seres de corpos e almas espoliados – em diferentes graus e de diferentes formas- e vazios.

Escola: fábrica da disciplina, mantenedora do capital

Após discorrer sobre o tempo, a forma como ele foi reconcebido, os indivíduos que se reconfiguraram no espaço do relógio, das máquinas e do sistema de desenvolvimento econômico, abordaremos como as crianças foram reordenadas em tal espaço social.

A extrema pobreza, o trabalho extenuante e o desejo de disciplinar corpos, prepará-los para as fábricas, todos estes elementos contribuíram para a inserção das crianças nas instituições escolares.

Sedimentada pela função de orientar, pacificar, regular e treinar os indivíduos preparando-os para o que posteriormente seria o ritmo de sua função em uma fábrica, produzindo uma nova “peça” para que a mão de obra esteja à disposição, alimentando o mercado que consome assim como produz, a indústria mecanizada e massificada, a instituição preparatória da geração do novo mundo estava gestando a cada segundo seres disciplinados, assim como ouvimos no século XXI a palavra disciplina ao referir-se a uma área de conhecimento pertencente ao currículo escolar.

Atualmente o mundo ocidental adota diversos moldes de ensino e inegavelmente a escola é uma instituição subordinada aos interesses maiores de uma sociedade que possui objetivos, sejam estes a produção de novas “peças” para a indústria, no caso da imposição de instituições meramente tecnicista, ou na difusão de conhecimentos diversos com finalidade de equilíbrio social, econômico e cultural através da instrução intelectual.

Refletir sobre o que o tecido social projeta sobre a instituição escolar e qual a sua função para com aqueles que ocuparão os espaços funcionais da sociedade da próxima geração dá perspectivas do que teremos como profissionais e o que almejaremos como sociedade ao longo de um determinado espaço temporal, já que mesmo o molde da escola não imprime uma margem de previsibilidade, mas pode abrir leques para o desenvolvimento de

algo além das máquinas que aprisionam os homens e dos homens aprisionados pelo lucro dos detentores das máquinas.

Referências

BRESCIANI, M. S. **Londres e Paris no Século XIX**: o espetáculo, da pobreza. São Paulo: Brasiliense, 1982.

THOMPSON, E. P. Tempo, disciplina de trabalho e o capitalismo industrial. In: THOMPSON, E.P. **Costumes em Comum**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

ENSINO, HISTÓRIA PÚBLICA E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO: UMA ABORDAGEM POSSÍVEL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Leandro de Araújo Crestani, Docente - FAG/Campus Toledo, Pós-doutorando em História Pública/Unespar, Bolsa COOPEX/FAG, leandrocrestani@hotmail.com

O presente estudo tem como objeto de investigação o ensino de história e seus públicos a partir do uso das Tecnologias Digitais de Informação e da Comunicação – TDICs na construção do saber histórico na Educação Básica. O estudo visa à difusão de conhecimento histórico para além da sala de aula, buscando uma audiência ampliada, ou seja, utilizando da história pública na perspectiva da apreensão e da produção do conhecimento histórico fora das universidades.

Para tanto, procede-se uma articulação com a história pública, partindo do princípio de que são várias as práticas didáticas utilizadas pelos docentes para a construção do conhecimento histórico. Objetiva-se, utilizar o conhecimento produzido por alunos e professores como possibilidade de divulgação da história por meio de uma linguagem adequada para públicos que estejam fora do ambiente escolar.

A pesquisa pretende abranger, principalmente, alunos e professores que atuam no 5º ano do Ensino Fundamental I, mas também, outros públicos, aspecto que se sustenta em dois fatores distintos e complementares no âmbito desta proposta: a) o reduzido número de produções acadêmicas na área de História e materiais didático-pedagógicos voltados para educação básica, especificamente os destinados ao Ensino Fundamental I no que tange à articulação com as TDICs; b) a pouca produção de materiais que articulam as mídias sociais ao ensino de História e à divulgação do conhecimento histórico.

Os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa visam tratar de alternativas e possibilidades da utilização das TDICs no Ensino de História e de seus públicos, com foco nas redes sociais e mídias sociais, a saber: YouTube (Canal) e Facebook (Página), considerando este um contexto emergente e importante de utilização das tecnologias nos espaços escolares. Desse modo, estes são alguns aspectos de temáticas a serem exploradas na presente investigação sobre o ensino de história, história pública e TDICs e que se entende como um desdobramento que pode contribuir no processo de formação do sujeito histórico (alunos, professores e o grande público).

Segundo Ferreira (2018, p. 34), “durante o processo de ensino, o professor realiza operações que confluem para a divulgação, difusão e circulação do conhecimento histórico. E, ainda, estabelece a produção do conhecimento histórico escolar”. Portanto, a proposta, nesse momento, é a de coletar novas fontes e desenvolver uma estratégia metodológica voltada a contribuir no processo de aprendizagem, tanto dos alunos, nas escolas, quanto nas pessoas que não estão no ambiente escolar, nas quais pretende-se despertar o interesse pela temática.

Como destaca Fonseca (2016, p. 188), é importante reconhecer “diferentes formas de divulgação do conhecimento histórico como também com as realidades e necessidades de enquadramento profissional da área, fora do âmbito acadêmico e do ensino formal”. Sob essa ótica, pensar o ensino e seus públicos significa buscar a articulação entre diversos sujeitos envolvidos na produção do conhecimento histórico, quais sejam, professores, estudantes, comunidade escolar e sociedade.

Essa articulação é projetada considerando o papel integrador das TDICs que, aliadas às mídias sociais, marcadamente presentes no dia a dia dos educandos e dos professores, pode se tornar uma alternativa para melhorar o processo de ensino-aprendizagem de História em sala de aula. Além disso, pode-se, também, utilizar o conhecimento produzido por alunos e professores como possibilidade de divulgação da história por meio de uma linguagem adequada para públicos que estejam fora do ambiente escolar.

Considerando esses parâmetros articuladores, este pesquisa tem como foco o ensino de História do Paraná e como recorte, o processo de ocupação e colonização da região Oeste do Paraná em suas quatro etapas de ocupação: a 1ª etapa, de ocupação Indígena (população originária), a 2ª etapa de ocupação Jesuítica (religiosa), a 3ª etapa, conhecida pela atuação das obrages (exploração extrativistas) e, por fim, a 4ª etapa, que se refere à atuação das Companhias Colonizadoras (empresas privadas).⁷ Tal recorte temático pretende abranger, principalmente, alunos e professores que atuam no 5º ano do Ensino Fundamental I, mas também, outros públicos, aspecto que se sustenta em dois fatores distintos e complementares no âmbito desta proposta:

⁷ Sobre as quatro etapas de ocupação do oeste do Paraná, conferir: CRESTANI, Leandro de Araújo. *História da ocupação na fronteira entre Brasil e Argentina (1881/1930): uma perspectiva comparada e transnacional*. Tese (Doutorado em História Contemporânea) – Instituto de Investigação e Formação Avançada – Universidade de Évora – Portugal, 2019.

a) o reduzido número de produções acadêmicas na área de História e materiais didático-pedagógicos voltados para educação básica, especificamente os destinados ao Ensino Fundamental I no que tange à articulação com as TDICs;

b) a pouca produção de materiais que articulam as mídias sociais ao ensino de História e à divulgação do conhecimento histórico.

Para Fonseca (2016, p. 187-188), quando se fala em mídias, não podemos pensar somente naquelas que marcaram a história do século XX:

[...] imprensa escrita, rádio, televisão, cinema. As novas formas advindas das novas tecnologias de comunicação são cada mais associadas a elas, e as novas gerações têm com elas evidente familiaridade, sobretudo a internet e as modalidades de recursos ou ferramentas que ela permite acessar. Isso sem falar nas redes sociais, que vão substituindo outras formas de comunicação.

Depreende-se daí que o espaço e os canais de articulação devem ser amplificados e fortalecidos para evitar concepções sem fundamento, como é o caso do negacionismo histórico em redes sociais, em que surge afirmativas de que “não existiu escravidão no Brasil”, que “não houve ditadura militar no Brasil”, ou ainda, que “não houve holocausto” ou que “o nazismo não era ideologia de direita”. Essas publicações, entretanto, não podem ser consideradas apenas como equívocos de interpretação do conteúdo ou uso inapropriado de conceitos históricos, mas devem ser analisadas à luz do que se convencionou denominar *fake news*⁸. Esse tipo de veiculação de informação se tornou presente nos discursos dos alunos e da própria sociedade, passando a figurar sob o *status* de verdade absoluta, trazendo consigo, além de equívocos de interpretação, um ocultamento de determinadas versões e um “negacionismo” de determinados fatos amparados na construção de novas “versões oficiais”.

Em face desse panorama, faz-se necessário que professores de história utilizem as TDICs como plataforma de aprendizagem e de divulgação da histórica tanto para seus alunos quanto para o grande público, principalmente no que concerne à confrontação dos fatos com a atual tendência de revisionismo histórico propagado pelas *fake news*. Essa atividade não visa, em absoluto, suplantar o papel da instituição de ensino, tampouco a atuação docente, antes, efetiva-se como uma estratégia de ampliar o papel dos historiadores nas redes sociais, já que esses espaços são privilegiados para a formação da opinião pública, como bem observa Carvalho (2014, p. 174) ao considerar que “as redes [sociais] representam um espaço político e de construção de sentidos sobre a história”.

⁸ Entende-se por *fake news* são notícias falsas divulgada em redes sociais.

A ideia da democratização do conhecimento histórico advém, na ótica de Mauad, Almeida e Santhiago (2016), da necessidade de enquadramento profissional do historiador para além do âmbito acadêmico e do ensino formal. Essa atuação vislumbraria a construção do que seria uma forma diferenciada de inserção do conhecimento histórico na sociedade e dos profissionais da área em funções diversificadas e próximas do grande público.

Considerando os elementos aqui apontados, pretende-se, com este estudo, construir alguns mecanismos que possam aproximar o conhecimento histórico de professores, estudantes e outros públicos por meio de canais divulgação de conteúdos sobre história devidamente fundamentados em publicações de referência da área de História. Para tanto, será criado um canal no *YouTube*⁹ denominado *História Sem Fronteira* e uma página no *Facebook*¹⁰ com o intuito de globalizar essa experiência e superar as barreiras acadêmicas, geográficas, ou até mesmo financeiras de acesso ao saber histórico, posto que tanto o canal do *YouTube* quanto a página do *Facebook* tem, atualmente, mais abrangência e maior alcance do que um jornal impresso, uma revista ou até mesmo um livro de circulação nacional.

Por meio do canal no *YouTube* e da página do *Facebook*, *História Sem Fronteira*, pretende-se tratar a história sob diferentes ângulos, apontando contribuições, divergências e silêncios, especialmente, no que se refere ao processo de ocupação e colonização do Oeste do Paraná em suas quatro etapas. Vislumbra-se assim, um espaço de interação entre alunos, professores e o grande público com o objetivo de fomentar a divulgação científica em uma linguagem acessível e aproximar a história acadêmica do grande público, através do uso dessas mídias no ensino de História.

Busca-se, nesta pesquisa sobre o ensino e seus públicos, problematizar o estudo histórico iniciando tal empreitada pelo local em que esses educandos estão inseridos (Oeste do Paraná), objetivando inserir a História como estratégia para democratizar da informação, dando voz aos diferentes sujeitos da história, intencionalmente ignorados das versões tradicionais. Pretende-se, portanto, produzir materiais didáticos pedagógicos que possam ser utilizados nas escolas, mas também fora dela.

⁹ Canal no Youtube – *História Sem Fronteira*, disponível em: https://www.youtube.com/channel/UCfkoyBWdOlw_DMjMSnS39cg Acessado em: 28 jun. 2019.

¹⁰ Página no Facebook *História Sem Fronteira*, disponível em: <https://www.facebook.com/historiasemfronteira> Acessado em: 28 jun. 2019.

Conforme Sara Albieri (2011), a academia tem sido omissa em considerar seriamente esse tipo de historiografia produzida para o grande público, ficando somente à margem do que faz *stricto sensu* nas escolas de formação superior. Nesse esforço, a história pública é entendida como o conjunto de ações, como movimento, que busca-se romper com a narração de um passado comum representadas em muitos casos por meio de concepções de uma memória oficial, que costumava enaltecer os grandes homens e os grandes feitos, e encorajar a memorização de nomes e datas (ALBIERI, 2011, p. 20). Depreende-se daí, que os livros didáticos representam, assim, uma das formas mais poderosas de publicização da História, pois integram a formação do pensamento histórico da população.

A articulação do Ensino de História à História Pública estabelece pontes de comunicação, o que permite, entre outras possibilidades amplificação do conhecimento histórico para outros públicos, pois, segundo Liddington (2011), é necessário ampliar a *audiência* sobre o conhecimento histórico, visando aumentar o acesso ao público sobre o passado, desenvolvendo uma memória plural, distinta da memorial oficial ensinada, em muitos casos, na sala de aula do ensino fundamental I.

Corroborando essa ideia, Gerald Zahavi (2011, p. 53) ressalta que “a História Pública explora e apresenta o conhecimento histórico – em uma variedade de formas – para além dos foros acadêmicos tradicionais”. Vista sob essa ótica, trata-se de um campo de possibilidades que busca construir pontes entre análises detalhadas da investigação produzida por historiadores acadêmicos e a curiosidade histórica, embora, às vezes, restrita e impaciente, do público em geral (ZAHAVI, 2011).

Em tempos de revisionismo do saber – seguidamente realizado de forma criminosa, como nos serve de exemplo a veiculação das chamadas *fake News*, presentes em mídias sociais como o *Facebook*, os *Blogs*, os Canais do *YouTube*, o *Twitter* e os grupos de *WhatsApp* – utilizar das TDICs para o ensino de História é uma possibilidade de confrontação e conscientização desses tipos de interpretação que chegam até os alunos do Ensino Fundamental I e principalmente ao grande público.

Estes são alguns aspectos de temáticas a serem exploradas na investigação sobre o ensino de história, história pública e TDICs e que se entende como um desdobramento que pode contribuir no processo de formação do sujeito histórico (alunos, professores e o grande público) no sentido de favorecer uma maneira de pensar e fazer a história neste contexto emergente da mídias sociais.

Referências

ABREU, Martha; SOIHET, Rachel (Orgs.). **Ensino de História**: conceitos, temáticas e metodologia. 2. ed. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2009.

ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; MENESES, Sônia (org.) **História pública em debate**: Patrimônio, educação e mediações do passado. São Paulo: Letra e Voz, 2018.

ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira (org.) **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. História Pública e Redes Sociais na internet: elementos iniciais para um debate contemporâneo. **Transversos**: Revista de História. Rio de Janeiro, v. 07, n. 07, pp. 35-53. set. 2016.

CRESTANI, Leandro de Araújo. **História da ocupação na fronteira entre Brasil e Argentina (1881/1930)**: uma perspectiva comparada e transnacional. Tese (Doutorado em História Contemporânea) – Instituto de Investigação e Formação Avançada – Universidade de Évora – Portugal, 2019.

MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane Trindade. **Que história Pública queremos?**. São Paulo: Letra e Voz, 2018.

ZAHAVI, Gerald. Ensinando História Pública no século XXI in. ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira (Org.). **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

GERMINANDO UMA REVIRAVOLTA: AS AMBIVALÊNCIAS PARISIENSES E O MOVIMENTO GREVISTA NO SÉCULO XIX

Drieli Fassioli Bortolo, PIC voluntário e Residência Pedagógica (CAPES), Unespar,

drifassiolibortolo@gmail.com

Izabela de Paula Gomes, Residência Pedagógica (CAPES), Unespar,

izabelagomespaula@hotmail.com

Cyntia Simioni França, docente da Unespar,

cyntiasimioni@yahoo.com.br

Introdução

O cenário do século XIX em Paris, foi marcado pelo processo de modernização e industrialização. Nesse período, imagens ambivalentes são possíveis de serem flagradas: de um lado os grandes centros urbanos, frequentados pelas elites burguesas, e do outro, os bairros periféricos, onde o grande contingente operário vivia em péssimas condições de vida, dando ênfase ao “espetáculo da pobreza”.

Apesar da busca pelo progresso da burguesia, a população nesse cenário foi caracterizada como uma “engrenagem” frente a grande máquina do desenvolvimento, que consumia o físico e a mente dessas pessoas, tornando-as automatizadas. Nas palavras de Bresciani (1994), “a máquina é muito mais cruel, ela não se contenta com o domínio do corpo. Ela ambiciona dominar também a mente dos trabalhadores; ela não permite nenhum devaneio, nenhuma distração” (MICHELET, 1974 apud BRESCIANI, 1994, p. 62).

Além disso, a população parisiense é descrita como uma “multidão” de pessoas marcadas pelo distanciamento e individualismo. Apesar da distanciação, as camadas altas da sociedade tinham um “grande medo” de ocorrer um despertar da consciência revolucionária por parte dos trabalhadores, “eles temem que, no seio dessas populações degradadas e corrompidas, explodam um dia perigos inabarcáveis”. (BRESCIANI, 1994, p.54).

Assim, objetivamos compreender a Paris do século XIX, no período da modernidade capitalista, a partir das imagens ambivalentes, onde há o progresso e a industrialização para poucos, e a pobreza e a miséria para a maioria. Para tanto, embasaremos nossas discussões nas produções de Maria Stella M. Bresciani, *Londres e Paris no século XIX* (1994), e no filme *Germinal* (1993), utilizado enquanto ferramenta que possui “um papel

significativo na divulgação e na polemização do conhecimento histórico” (NOVA, 1996, apud BRESCIANI, 1994, p.1).

Desenvolvimento

O filme *Germinal*, como já mencionado, foi produzido em 1993, cujo autor é Émile Zola e foi dirigido por Claude Berri, na França. A produção se passa nesse mesmo país, mas no início do XIX, na cidade de Montsou, retratando o modelo capitalista de produção e as dificuldades de vida das pessoas. Além disso, tem como principais personagens Étienne Lantier - um homem que tinha ideias revolucionárias; Toussaint Maheu, conhecido apenas como Maheu, pai de uma família que morava nesse local e trabalhava nas minas; o pai deste último, Vicent Maheu, apelidado de “Boa Morte”; Maheude, esposa de Maheu; os sete filhos do casal: Jeanlin, Catherine e Zacharie, que têm 21, 15 e 14 anos, respectivamente, e trabalham na mina com seu pai, e os mais novos, Alzire, Lénore e Henri com 9, 6 e 4 anos, além da bebê Estelle, com apenas 3 meses.

No que tange ao texto *Londres e Paris no século XIX*, da autora Bresciani, ele ajuda a compreender que os trabalhadores são peças da maquinaria fabril, pois a autora mostra o quanto a mecanização humana favoreceu a deterioração de crianças e adultos, fazendo-os ficar doentes, magros e pálidos, pois eles estão nesse ambiente insalubre desde sua infância. Esse aspecto faz parte das primeiras cenas do filme *Germinal*, onde o jovem Etienne, consegue emprego na mina por conta da morte de um funcionário, sendo necessário a substituição de uma “peça por outra” - tratadas como objeto de um sistema fabril cruel - levando em consideração apenas os custos financeiros que a falta desse operário poderia gerar. O resultado dessa exaustão, marcada pelas longas horas de trabalho, é visto no personagem que representa o pai de Maheu, que trabalhou toda sua vida na mina, desde os oito anos. Por conta disso, sofre com falta de ar e expectoração de carvão, além de não ter mais força para trabalhar, recebe uma “aposentadoria” que mal dava para se sustentar.

Paris teve um grande crescimento populacional, que se intensificou durante o processo de industrialização, porém, esses centros urbanos não possuíam capacidade para abrigar todo contingente de indivíduos vindos a partir do êxodo rural e da forte imigração. Tal aglomeração dá origem aos bairros onde estavam localizados os trabalhadores das fábricas, que eram caracterizados por “uma massa de casas de três a quatro andares, construídas sem planejamento, em ruas estreitas, sinuosas e sujas” (ENGELS, 1975 apud BRESCIANI, 1994,

p.25). Esse panorama do ambiente da vida operária é mostrado no decorrer do filme, onde na mesma casa viviam a família de Maheu, seu pai, esposa e seus sete filhos, que desde novos já estavam inseridos no ofício de mineração, a fim de complementar a renda familiar. Além disso, após a saída de um filho que teria casado, o personagem Etienne é convidado a morar com a família para substituir e acrescentar no ganho da casa.

A fome que assolava a população, por conta dos baixos salários, e as ruas dos bairros operários “abrigavam crianças doentias e mulheres andrajosas e semimortas de fome” (BRESCIANI, 1994, p.25). Tal aspecto é posto na obra cinematográfica *Germinal*, em situações onde a mulher de Maheu vai até a casa dos patrões pedir comida, e estes lhes dão um agasalho e pão como uma forma “caridosa” de ajuda aos pobres. Havia ainda uma mercearia, onde os trabalhadores compravam alimentos fiado, mas a escassez na alimentação era presente, demonstrando a realidade dos menos favorecidos, além disso, esse local de venda começou a se recusar a comercializar produtos a serem pagos depois. Sendo assim, a vida dos moradores da cidade ficou ainda mais difícil, pois quase ninguém tinha direito para pagar à vista, uma vez que eles estavam em greve, na luta por sobrevivência humana digna, melhores condições de trabalho e salários.

Paris havia ao lado do espetáculo da pobreza, o “espetáculo dos magazines”, configurando a vida dos trabalhadores, pois tinham como momentos de lazer a observação das vitrines - conhecidos como “consumir com os olhos”, uma vez que raramente compravam algo, mesmo assim, fortaleciam o sistema capitalista. A mercadoria passou de valor de uso para valor de troca mercantil, atuando diretamente no imaginário das pessoas. As pessoas identificam-se com as mercadorias, que passa a ser objeto de desejo. Ou seja, o consumo das mercadorias foi transformado em uma atividade de lazer, percebe-se assim, uma mudança cultural.

No interior da França, distante de Paris, haviam as feiras, que foram representadas pelo filme e configuraram a ideia do lazer, onde tinha música, dança e jogos, sendo o momento onde os trabalhadores “esqueciam” de seus trabalhos exaustivos, por outro lado, também eram momentos propícios para a organização de futuras ações “revolucionárias” e pudemos flagrar essas cenas no diálogo com o filme. Destarte, podemos ver a diferença de passatempo nas grandes cidades e nas interioranas.

O medo da burguesia se dava pela ameaça revolucionária, onde a consciência da situação do trabalhador levava-os ao protesto (BRESCIANI, 1994). Isso, era gerado em razão

do desemprego, da fome e dos baixos salários, estimulando o surgimento dos movimentos revolucionários. O filme tem seu clímax nos protestos dos trabalhadores, devido à uma nova forma de pagamento, a das vagonetas - carrinhos que transportavam minério - assim, recebiam proporcionalmente à quantidade de equipamentos cheios. Todavia, esses mesmos operários também tinham que fazer escoras para a mina, a fim de que ela não desabasse, mas eles não gostavam de fazer isso, pois o salário vinha do carvão produzido e não das escoras. Por esse motivo, faziam essa estrutura “mal-feita” e colocavam suas próprias vidas em perigos, mas a fome era maior do que o apreço a existência. Também pode ser interpretada essa cena, em uma perspectiva ambivalente, no sentido que era um dos mecanismos de resistências.

Os trabalhadores, em um primeiro momento, buscavam diálogo com o dono da mineradora, que tenta manipulá-los e afirma que o contexto em que estavam vivendo não era sua culpa e dos outros proprietários, colocando-se como uma das “vítimas” do Estado da época, por outro lado, a sua vida farta continuava. Já que as negociações não avançaram, os operários se organizaram em levantes, onde a maioria dos mineiros, sob liderança de Etienne, aderiram à rebelião e os mesmos quebraram e incendiaram os equipamentos da mineradora, em prol da busca por seus direitos, melhores condições alimentícias e trabalhistas, uma vez que o “objetivo da revolução era agora a abundância, não a liberdade” (ARENDR, 1967 apud BRESCIANI, 1994, p.114).

Porém, o individualismo - “isolamento do indivíduo, este egoísmo tacanho, são em toda parte o princípio fundamental da sociedade atual” (ENGELS, 1975 apud BRESCIANI, 1994, p.24) - característica de Paris naquele período, foi visível também no modo de pensar e agir de alguns trabalhadores. No movimento grevista, presente na obra cinematográfica, apesar da maioria estabelecer uma união de bem-estar coletivo, porém, encontramos na figura do personagem Chapal, a demonstração de egoísmo, frente a proposta de um cargo de capataz do proprietário da mina, em detrimento a adesão à greve. Pensando apenas nele mesmo, volta a trabalhar, juntamente com um conjunto de outros operários que o apoiava por ter medo do patrão, tal atitude gera insatisfação dos que estão lutando por seus direitos, contribuindo para o enfraquecimento do movimento.

No decorrer do levante, ocorreu o agravamento da fome da população, e isso leva a morte de várias pessoas. Apesar de não alcançar êxito naquele movimento, no que diz respeito às reivindicações exigidas, por outro lado, “germinou” na consciência da população as

possibilidades de outros movimentos de resistências, bem como os trabalhadores no interior dessa luta, foram percebendo suas forças revolucionárias, reconhecendo-se enquanto sujeitos da e na história e inspirou-os a continuar lutando pela conquista de seus direitos.

Considerações finais

Nessa análise, compreendemos melhor o modo de vida dos trabalhadores, assim como o diálogo entre a obra *Londres e Paris no século XIX* (1994) e o filme *Germinal* (1993). Foi possível perceber no diálogo com essas obras que, os aspectos que permeiam o cotidiano de miséria, enfrentado por aqueles que estavam à margem da sociedade capitalista e burguesa. A desigualdade social, frente aos baixos salários e a má alimentação, em contraste com os grandes centros urbanos, a modernização e o lucro em prol do progresso, fizeram parte do contexto do século XIX. Desse modo, o “espetáculo da pobreza”, descrito na obra de Bresciani, marca um olhar aos trabalhadores enquanto sujeitos, que com o processo de industrialização sofrem a chamada “degradação humana”, convivendo, lado a lado, com aqueles detentores do poder e da riqueza.

Além disso, o filme, enquanto ferramenta de auxílio na compreensão histórica, permite a reflexão acerca dos fatores que marcaram a exploração trabalhadora em razão do desenvolvimento das cidades, em busca de um progresso que não incluía a maioria da população, que aumentava a disparidade social. Portanto, questionável a ideia de progresso. Não obstante, o modo de produção capitalista modificou as relações sociais e a marginalizou numa sociedade onde toda família era obrigada a trabalhar para buscar sua sobrevivência, tais questões foram geradoras da insatisfação da população, fomentando em movimentos grevistas, onde as duas classes, a partir de um jogo de interesses (tensionado e conflituoso) não entram em acordo, e o Estado frente ao poder do exército buscava conter os rebeldes, como vimos em várias barricadas parisienses. Apesar disso, esses acontecimentos corroboraram para que surgisse um sentimento de luta, que inspirou outros movimentos posteriores, sendo assim, essa greve “germinou” outras ações de lutas e buscas pela igualdade e direitos.

Referências

BRESCIANI, Maria Stella. **Londres e Paris no século XIX: o espetáculo da pobreza**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

GERMINAL. Direção: Calude Berri. França: DD Productions, 1993, 1 DVD (160 min).

HISTÓRIA, USO DE APLICATIVOS DE MENSAGEM E JOGOS: UMA REFLEXÃO SOBRE O TEMPO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Joelma da Costa Aranha Hortêncio, docente da Rede Básica, joelmaranha@hotmail.com

O texto a seguir aborda alguns aspectos iniciais da pesquisa de mestrado Profissional em Ensino de História em Rede Nacional (ProfHistória), vinculada à Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR campus de Campo Mourão, orientada pelo Professor Dr. Bruno Flávio Lontra Fagundes. O objetivo desta pesquisa é discutir acerca do Tempo e refletir sobre ele, para além da linearidade, analisando suas rupturas, permanências, simultaneidades, descontinuidades e continuidades, de maneira a reconhecer a historicidade do Tempo e a presença das durações no nosso cotidiano.

Discutir acerca do tempo e sobre as temporalidades em sala de aula com alunos da Educação Básica é uma tarefa um tanto quanto desafiadora, para não dizer complexa, para o professor de História, por mais presente que essa dimensão esteja em nosso dia a dia curricular. A abordagem dessa temática no Ensino Fundamental é ainda mais difícil por tratar-se de um tema que envolve muita abstração e subjetividade. Reconhecer as várias formas de pensar e sentir o tempo (as durações do tempo, o tempo cronológico, o tempo da natureza, o tempo das diferentes culturas, o tempo e o ritmo e a ordenação temporal para diferentes pessoas) e refletir sobre a utilização desses conceitos em sala de aula reforça a necessidade de problematizar e despertar atitudes historiadoras nos estudantes, a fim de que possam questionar e construir um entendimento sobre o tempo histórico.

Assim a minha proposta é trabalhar com o Tempo e suas durações utilizando o aplicativo *WhatsApp* como ferramenta pedagógica e produzir um jogo analógico denominado “Caixa do Tempo”, fundamentada nos postulados teóricos de Fernand Braudel. Nesse sentido, as atividades aplicadas objetivaram uma reflexão sobre o Tempo partindo da ideia de que o mesmo é construído e estabelecido de diversas formas, em diferentes lugares. E que o olhar que se tem, ou melhor, que se constrói sobre o passado relaciona-se com a posição ocupada no presente. Tentei instigá-los a perceber o Tempo também pela ótica das rupturas, das descontinuidades, ressignificando o passado a partir de algumas vivências.

Ao considerar o tempo da História como duração foi possível identificar acontecimentos históricos relacionados nas atividades em curta, média e longa duração. Isso

permite ressaltar o caráter múltiplo do tempo e explicitar que em um mesmo espaço ou cultura esses processos de duração distinta podem estar interligados, o que instiga o estudante a perceber a simultaneidade das durações. Nessa perspectiva, procurei levar os estudantes a refletirem a noção de Tempo, ressaltando que a duração varia em função do ritmo das mudanças que são sentidas pelos homens e da diferente significação vivenciada pelas e nas experiências humanas, sejam coletivas ou individuais.

Porém levar estudantes do ensino fundamental a perceber a relação, bem como a simultaneidade das durações de Braudel (curta, média e longa) não é tarefa fácil, mas possível. Para trabalhar a temática proposta no 7º ano preparei atividades para quatro semanas. Na primeira aula destinada a essa aplicação, eu realizei uma exposição dialogada sobre a criação de um grupo no *WhatsApp Messenger*, como recurso didático para trocas e discussão de ideias, somente referente a disciplina de História, para tratarmos exclusivamente das atividades referente ao Tempo, sem que houvesse a inclusão de outros assuntos, pois os estudantes já tinham um grupo da turma que incluía os professores das demais disciplinas. Depois introduzi a discussão sobre a importância de refletirmos acerca do Tempo e suas durações. Nessa conversa, fiz alguns questionamentos e os estudantes puderam expor suas opiniões, apresentar exemplos, questionar, discordar, enfim participar de fato da discussão e ouvir opiniões diferentes das suas com relação à temática.

As reflexões referentes ao tempo foram trabalhadas com os estudantes de forma interativa por meio de atividades instigadas por um grupo no aplicativo *whatsapp* e também por outras realizadas em sala.

Já nesse primeiro momento, os estudantes se mostraram motivados a participar, demonstraram satisfação por ser a turma escolhida, bem como curiosidade em aprender de forma diferenciada. Um aluno já se prontificou a registrar os contatos de todos os estudantes da turma e organizar o grupo que foi intitulado “Eu sou história”. Como a escola em que o trabalho foi desenvolvido já há uma política que permite esse tipo de interação, não houve necessidade de autorizações para o uso do aplicativo com os alunos.

Então, com o grupo formado e feitas as orientações acerca dos objetivos do grupo, na primeira semana foi trabalhado “O tempo na poesia”. Para tal trabalho foram selecionados textos de caráter poético que retratam diferentes concepções de tempo: duas poesias do poeta brasileiro Mário Quintana, uma do escritor norte-americano Henry Van Dyke e uma parlenda. Os textos foram trabalhados em sala de aula para que os estudantes realizassem uma

leitura interpretativa e escrevessem que ideia de tempo os textos transmitiam. A maioria dos estudantes participaram, tecendo comentários ora coerentes “Nós vivemos em torno do tempo, de forma que aquilo que nos tornamos é decorrente de todas as situações que passamos ao longo do tempo. Baseamos nossas metas para cumpri-las em determinado espaço de tempo, enfim somos movidos por ele.”, ora imaturos “Quando chega sexta-feira você dorme e já é segunda”. Essa primeira reflexão sobre o tempo foi sequenciada com uma proposta de conversa com colegas, familiares, professores e outras pessoas de diferentes faixas etárias estruturada a partir desses questionamentos “Como o tempo interfere em suas vidas?”, “A passagem do tempo se dá da mesma forma entre jovens e adultos?”, “O que faz perceber que o tempo passa?”.

Na aula presencial, as reflexões suscitadas no grupo foram retomadas oralmente em sala e, com mediação, realizadas no caderno de forma mais elaborada.

O segundo momento do trabalho compreendeu a questão do tempo na música. A letra de canção escolhida foi do compositor Lulu Santos “Como uma onda do mar” que aborda a questão da transitoriedade. Assim, foi replicado no grupo o áudio da canção que para muitos estudantes foi novidade, pois desconheciam a música. Depois de alguns comentários acerca da canção, a letra foi passada aos mesmos para que as ideias veiculadas pudessem ser melhor assimiladas pelos estudante. Percebe-se que, durante trabalhos como este, de colocações das impressões pessoais sobre algo, muitos aguardam o raciocínio, a interpretação, a reflexão dos estudantes pela turma melhor conceituados para em seguida tecerem seus próprios comentários, algumas vezes, paráfrase de colegas.

Ainda relacionando História e tempo, foram apresentadas duas imagens para que os alunos analisassem a sensação de passagem de tempo: a primeira uma criança trabalhando em uma fábrica de tijolos e a segunda, crianças da mesma faixa etária brincando em um parque. As participações, enriquecidas com exemplos do cotidiano dos estudantes, e as conclusões que os mesmos chegaram foram muito significativas.

O terceiro momento compreendeu uma análise do “Tempo na modernidade” por meio da indagação “Somos senhores ou servos do tempo?”. A discussão partiu da leitura e exposição dialogada do texto “O tempo e o relógio” de Fênix Faustine e do pensamento de Eno Teodoro Wanke “Antes de existir o relógio todos tinham tempo. Hoje todos têm relógio.” Essa indagação, iniciada no grupo e sequenciada em sala, suscitou diversos posicionamentos, como o do aluno que defendeu a condição de servo do tempo “Servo, pois servo é quem age

com obediência, nós apenas ‘obedecemos’ o tempo, pois se está acontecendo algo que você não gosta, você quer que passe rápido, mas demora muito (...) e quando está acontecendo algo muito legal e você quer que o tempo demore, ele passa que nem um *flash*”. Apesar do caráter abstrato do questionamento, observou-se que a maioria refletiu sobre e apresentou posicionamentos coerentes.

Então, foi possível trabalhar os conceitos de duração de Braudel, por meio de exposição dialogada e leituras. Na quarta semana, conceitos a respeito do Tempo foram sistematizados e para compreender de forma mais significativa que a história é constituída de acontecimentos com diferentes durações: curta, média e longa duração, realizei uma pequena caminhada pelos quarteirões próximos à escola. Os estudantes foram orientados a analisar e fotografar utilizando seus celulares as construções que mais lhes chamavam atenção.

A partir das fotografias iniciamos uma análise das diferentes durações temporais. E partindo dos seus comentários, exposições de opiniões, fui construindo com os estudantes uma análise e reflexão sobre as durações, bem como se manifestam em construções, práticas cotidianas, lugares, pessoas. No decorrer dessa reflexão procurei criar condições para os estudantes perceberem a simultaneidade das durações, bem como instigá-los a pensar o quanto passado, presente e futuro nos permite pensar e sentir-se historicamente.

O caminho metodológico a ser percorrido nos próximos meses envolve pesquisa e a construção de um produto envolvendo os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, na construção de um jogo analógico composto por três caixas que representam as três fases do mesmo. Na primeira fase (caixa de perguntas), os estudantes deverão responder perguntas sobre curta, média e longa duração, na segunda fase (caixa do tempo) os estudantes irão responder perguntas exclusivas sobre o Tempo, com um grau de complexidade maior, e tempo cronometrado por uma ampulheta de 25 segundos. Se acertar as perguntas dentro do tempo estipulado, tem acesso a última fase (caixa final), na qual se encontra um quebra cabeça que deve ser montado pelo estudante.

Nesse sentido, objetivamos proporcionar aos estudantes do Ensino Fundamental uma reflexão sobre o Tempo, partindo da ideia de que é possível identificar acontecimentos históricos relacionados à curta, média e longa duração. Isso permite ressaltar o caráter múltiplo do tempo e explicitar que, em um mesmo espaço ou cultura, esses processos de duração distinta podem estar interligados, o que instiga o estudante a perceber a simultaneidade das durações, a refletir a noção de Tempo e analisar que a duração varia em

função do ritmo das mudanças que são sentidas pelos homens e da diferente significação vivenciada pelas e nas experiências humanas. Observando que a pesquisa se encontra em fase inicial, vale lembrar que aquilo que está aqui posto é apenas o princípio de um longo trabalho e que por se encontrar em fase tão incipiente, certamente irá levantar muitas questões e dúvidas e, ao longo da pesquisa, pode e deve ser modificado, ressignificado.

Referências

BARCA, Isabel; GAGO, Marília. **Aprender a pensar em História: um estudo com alunos do 6º ano de escolaridade**. Revista Portuguesa de Educação, vol. 14, núm. 1, 2001, pp. 239-261. Universidade do Minho. Braga, Portugal.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. O tempo Histórico nas primeiras séries do ensino Fundamental. In: **Anais da 23ª Conferência anual da ANPED: GT 7 Ensino Fundamental**. Caxambu, 2000.

BITTENCOURT, Circe. Identidade nacional e ensino de História do Brasil. In: KARNAL, L. **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, p. 185-204, 2003.

BLOCH, M.. **A apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRAUDEL, Fernand. História e Ciências Sociais: a longa duração. In: _____. **Escritos sobre a História**. Trad. J. Guinburg e Tereza Cristina Silveira da Mota. São Paulo: Perspectiva, 2007. p.41-78.

CAINELLI, Marlene. **Educação Histórica: Perspectivas de aprendizagem da história no ensino fundamental**. Educar em Revista. Curitiba. Ed. UFPR 2006.

CERRI, Luís Fernando. **Ensino de história e consciência histórica**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

MORAN, José Manuel. **EDUCAÇÃO HÍBRIDA: Um conceito - chave para a educação, hoje**. In: BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. (Org.) **Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre. Penso. 2015.

METODOLOGIA E PRÁTICAS DO ENSINO DE HISTÓRIA: CONSIDERAÇÕES SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID 2018-2019 NA APLICAÇÃO DO CURRÍCULO PEDAGÓGICO, NO COLÉGIO ESTADUAL DR. GASTÃO VIDIGAL – E.F.M.P.

Juliana Cristina Bernardelli, Graduanda em História/Bolsista PIBID, Universidade Estadual de Maringá, bernardelli.1888@gmail.com

O presente trabalho objetiva apresentar alguns dos trabalhos realizados pelos discentes vinculados ao programa de bolsa e iniciação a docência- PIBID/UEM, nas turmas de 8º anos matriculadas no Colégio Estadual Dr. Gastão Vidigal- E.F.M.P. A intervenção dos pibidianos em meio à aplicação dos conteúdos programáticos, desde a escolha de um eixo temático até a construção do plano de aulas e a regência, compõe uma melhora significativa no desenvolvimento do aprendizado dos alunos e na experiência dos futuros docentes a partir do contato com a organização pedagógica escolar, pensando possibilidades de ferramentas alternativas que poderão recorrer frente aos dilemas cotidianos da profissão. As avaliações realizadas no decorrer do projeto, juntamente com o discurso dos próprios alunos apontam esse fato, quando questionados sobre a participação dos bolsistas nas aulas, afirmando melhorar a compreensão do conteúdo, aproximando-se das relações nas quais se encontram inseridos. Dentre os benefícios ganhos pelos acadêmicos ligados ao Pibid, podemos destacar o fomento à permanência e participação maior dos alunos na graduação, já que o projeto oferece ao discente perspectivas de como será o trabalho realizado nas séries fundamentais, além do auxílio remunerado aos bolsistas. Os debates promovidos no ambiente escolar, a partir da ação dos pibidianos conjuntamente com a professora supervisora promovem um ambiente democrático de ensino, corroborando para a construção de uma escola pluricultural. Portanto, pretende-se abordar neste trabalho as práticas utilizadas no ensino de história pelos pibidianos, elencando algumas propostas alternativas dentro da metodologia de História Social abordada por Marc Bloch. Para realizar tal discussão, serão utilizadas as produções obtidas dentro do espaço escolar: registros fotográficos e escritos de observação dos pibidianos; atas redigidas pelos conselhos de classe com rendimento das turmas de 8º ano de 2018; avaliações aplicadas nas turmas de 8º ano no primeiro trimestre de 2019; e o roteiro

da oficina “Dicionário Histórico” que compôs as notas avaliativas também do primeiro trimestre de 2019 das turmas do 8º A e B.

O PIBID- programa de bolsa e iniciação a docência, possui sua inclusão no DHI- Departamento de História da UEM como política educacional, marcada no ano de 2014. A proposta de “imersão” na realidade escolar possibilitou o contato dos universitários matriculados do 1º ao 4º ano do curso de história com a futura profissão docente. Desde 2014 até sua suspensão temporária em 2017, o programa buscou capacitá-los, ofertando caminhos alternativos na prática do ensino. A preparação técnica adveio da ação conjunta entre universidade x escola, por meio de palestras, reuniões pedagógicas, textos e debates promovidos no colégio, além das reuniões semanais na Universidade, com discussões que almejavam compreender o papel do professor na sociedade e as relações que constituem o aluno e a escola.

O raio de atuação do PIBID, estendia-se desde colégios periféricos a colégios centrais e sua efetividade é comprovada nestas instituições através dos dados cedidos por estes. As notas trimestrais das turmas que constam a participação de pibidianos revelam melhoras significativas quando analisados os RCO’S- registro de classe online, ao passo que a quantidade de trabalhos publicados por acadêmicos bolsistas abordando propostas metodológicas sinalizam como o programa fomenta um ensino pluricultural e democrático. A comunidade escolar e a acadêmica se relacionam, realizando trocas de saberes e estabelecendo uma relação mutuamente benéfica.

São exemplos de oficinas transformadas em trabalhos acadêmicos as seguintes atividades: *"Precisamos falar sobre racismo"* - Colégio Estadual Alfredo Moyses Maluff, 2015. Emeline Calloi Palosi; Rosa Cruz dos Santos Kruse; Tatiane Ananias Fernandes Freitas (pibidianas); Sirlei Maria Siofre (orientadora); *"PIBID e atividades extracurriculares: História do Paraná um conteúdo renegado no ensino médio"*- Colégio de aplicação pedagógica de Maringá, 2017. Alan Santos de Almeida; Jarel Machado Costa; Natália Gonçalves Martins; Victor Santelli Botter (pibidianos). Todos estes e os demais trabalhos publicados em anais de eventos estão disponíveis para consulta nos sites da internet.

Entretanto, em meio à instabilidade política estabelecida no país no ano de 2017, o PIBID foi suspenso sem previsão de retomada em grande parte dos cursos da área de humanas, incluindo a História. Os indicativos de que o programa era efetivo foram deixados de lado, afetando principalmente a permanência de estudantes no curso, haja visto que

complementava a renda de muitos dos participantes. Desta forma, foi necessário desenvolver um trabalho, expondo como o PIBID é colaborativo no crescimento do curso, descrevendo as atividades realizadas no edital de 2018- 2019, reafirmando a importância do programa, pois a possibilidade de suspensão permanente na área das ciências humanas ainda é concreta. Sobre o programa, destaca-se que:

"No tocante ainda a esse nosso trabalho é fazer com os alunos se percebessem como sujeitos da história. Os conteúdos disciplinares devem ser tratados, na escola, de modo contextualizado, estabelecendo-se, entre eles, relações interdisciplinares e colocando sob suspeita tanto a rigidez com que tradicionalmente se apresentam quanto o estatuto de verdade atemporal dado a eles". (Citação do resumo "PIBID E ATIVIDADES EXTRACURRICULARES: HISTÓRIA DO PARANÁ UM CONTEÚDO RENEGADO NO ENSINO MÉDIO", apresentado no VIII Congresso Internacional de História- UEM, 2017).

2018 e as “novas possibilidades”

No segundo semestre de 2018, foi publicado em edital federal a abertura de projetos e liberação de bolsas para a capes. O processo de seleção foi confuso, com prazos curtos e alguns critérios novos que impossibilitaram a inserção da diversidade de instituições escolares para receber o PIBID. Dois colégios entraram como selecionados: o Colégio Estadual Dr. Gastão Vidigal – E.F.M.P, e o Colégio Estadual Juscelino Kubitschek Oliveira em Maringá, e uma instituição em Ivaiporã. O estudo de caso ficará restrito as atividades desenvolvidas no primeiro colégio citado.

No mês de agosto de 2018, após os tramites burocráticos o PIBID iniciou seus trabalhos nos respectivos locais de atuação selecionados. As mudanças acrescentadas a esse “novo” modelo, não romperam com a proposta de “imersão” no cotidiano escolar. Entre as novas preposições, estava a sugestão de explorar mais as ferramentas visuais e audiovisuais em sala de aula, visto que o habito de leitura atualmente não é praticado, e o consumo de informações visuais aumenta vertiginosamente.

Depois do contato inicial com a estrutura física da escola, as atividades foram divididas em duas etapas: observação e regência. A observação resume-se em conhecer e analisar o dia-a dia da professora, registrando o que ocorre dentro de sala, buscando perceber como se dá as relações entre docente, escola e aluno. As turmas que receberam o programa foram da mesma faixa etária, entre 13 e 14 anos. Durante três meses, foi realizada a prática da observação do cotidiano escolar e nesse período, os bolsistas foram instrumentalizados a usar

o RCO- registro de classe online; interpretar e utilizar o PPP- plano político pedagógico e as Diretrizes curriculares federais e estaduais. Enfim, os participantes do PIBID foram inseridos a toda estrutura que rege a educação.

Ainda no ano de 2018, foi elaborado curtas regências sobre o conteúdo de Brasil colônia e o processo de Independência, com objetivo de compreensão do que é metodologia e didática. Foram poucas aulas cedidas, o exercício foi mais com o intuito de reflexão, sendo realizadas várias reuniões pedagógicas posteriores para discutir as diferenças entre metodologia e didática. Um dos tópicos mais discutidos nessas reuniões era a questão sobre o ensino. Que narrativa transmitir? Como fazer o aluno na faixa etária dos 13 anos, que recebe tantas outras influências no cotidiano se interessar por um conteúdo histórico? Como praticar o ensino, tal como propõe Paulo Freire (1991):

“Uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos do seu tempo, para que o consciente deles, ganhasse força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado para as perdições do seu próprio “eu”, submetido as prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o predisponha a constantes revisões. À análise crítica de seus “achados”. À uma certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão. Que o identificasse com métodos e processos científicos.” (Educação como prática da liberdade, pg 89-90. Paz e Terra, SP).

Planejar as aulas buscando um ensino dinâmico, atraente e participativo foi foco dos pibidianos. Contudo, ressalta-se que a estrutura engessada do sistema público educacional não permite muitas brechas para que o docente, ao pensar no conteúdo pedagógico e aplicá-lo, consiga recorrer a muitas alternativas. Atualmente, as condições que são submetidos professores e alunos, soterram a possibilidade de aulas “interessantes” como as propostas idealizadas no ambiente universitário. A cobrança sobre o professor acaba implicando no aumento de avaliações nas turmas, e o tempo gasto com burocracias impossibilitam a implementação de idéias que podem corroborar no ensino, muitas vezes reproduzidos de forma tradicional, a narrativa eurocêntrica, pautada no livro didático e sem fazer a ponte com a realidade do aluno. A qualidade do ensino é medida por números advindos de diversas avaliações, desconsiderando a apreensão do próprio aluno.

A proposta de aula- oficina no 8º A, 8º B e 8º C

Os critérios impostos pela SEED nas diretrizes pedagógicas, visam atingir com o conteúdo de revolução industrial os seguintes objetivos nas turmas de 8º ano:

- 1-Explicar os fatores que possibilitaram a industrialização inglesa, as modificações nas relações de trabalho;
- 2-Entender as relações de trabalho produzidas pela grande indústria, o trabalho feminino e o infantil;
- 3-Refletir sobre as resistências operárias. (PARANÁ. Caderno de expectativas de aprendizagem. História. Curitiba, SEED/DEB: 2012)

Partindo da proposta de “aula oficina” sugerida pela educadora Isabel Barca (2004), as regências sobre revolução industrial foram pensadas para descentralizar a figura do docente e provocar nos alunos a participação como agentes históricos ativos. Foram nove aulas disponibilizadas, divididas em três regências semanais. Levando em consideração que o professor é um mediador entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento comum, e também que o aluno nunca chega “vazio” em sala de aula, a proposta da oficina foi construir um dicionário de conceitos sobre revolução industrial a partir da definição dos próprios alunos. Termos como: tempo, industrialização, capitalismo deveriam ser definidos a partir do debate com os colegas e com palavras que eles melhor encontrassem para explicar, utilizando como referência as aulas expositivas e os materiais disponibilizados para pesquisa pelos professores pibidianos..

A atividade atingiu o objetivo esperado, sendo efetiva e aumentando a porcentagem de aprendizagem entre os alunos. Os critérios de avaliação não ficaram restritos apenas para parte escrita, e sim todo o conjunto, seja desenhos, entrosamento entre o grupo, etc. O que ficou explícito para os bolsistas, é que a partir do momento que o professor oferece a possibilidade do aluno de participar da aula, de construir história, surge imediato o interesse deles para com o conteúdo.

Conclusão

A elaboração da oficina “Dicionário histórico”, é uma alternativa metodológica que foi aplicada no conteúdo de revolução industrial, mas pode ser utilizada para aplicar outras temáticas. Essa oficina teve como objetivo, ressignificar o ensino de história, realocando o aluno para o papel de agente ativo da história, colaborando para a troca de saberes. Os índices de melhoras das turmas que realizaram a atividade são comprováveis nos RCO’S - registro de

classe online, e nas atas de conselho de classe trimestrais, reafirmando a importância do PIBID como programa que promove a prática de um ensino de história plural e democrático.

Referências

BARCA, Isabel. Aula Oficina: Do projecto à avaliação. Termo In: Barca, Isabel. **Para uma Educação Histórica de Qualidade**. Centro de investigação em educação (CIed). Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho, 2004. 131-144.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou Ofício do Historiador**. Rio de Janeiro, RJ. Zahar, 2002.

COTRIM, Gilberto; RODRIGUES, Jaime. **Historiar: 8º ano**. 2ª ed., SP: Saraiva, 2015.
Ensinar História: dicionário de conceitos históricos - ensino fundamental. Disponível em: <http://ensinarhistoria.blogspot.com/2013/11/dicionario-de-conceitos-historicos.html>. Acesso em: 26/07/2019.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro, RJ. Paz e Terra, 1967.

PARANÁ. Caderno de Expectativas de Aprendizagem: História. Curitiba, SEED/DEB:2012.

PROJETO Araribá - **História, 8º ano**. 2ª ed, São Paulo, Editora Moderna, 2007.

O USO DA FOTOGRAFIA NA AULA DE HISTÓRIA: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Janaina Piron Branco, professora da educação básica e discente do ProfHistória/Unespar, jpironbranco@gmail.com.br

Nilufer disse que “congelou” quando viu a criança imóvel na praia, com o rosto na areia, não havia nada a ser feito por ele. “Nada o traria de volta a vida”, disse a fotógrafa de 29 anos nessa quinta - feira. Ela levantou sua câmara e começou a fotografar. “Eu pensei é a única forma de expressar o grito desse corpo silencioso”, disse. (DEMIR, Nilufer. Imagem-retrata-grito-de-um-corpo-silencioso-diz-autora-de-foto-do-menino-sírio. Entrevista concedida a Rede CNN Nilufer Demir. Revista Veja, acessada em 20\06\2019.)

Este trabalho tem por objetivo analisar o uso da fotografia na aula de história utilizando um embasamento teórico proporcionado pelas disciplinas do primeiro semestre do Programa de Mestrado Profissional de Ensino de História, demonstrando por meio da análise de fotografias que é possível perceberem as permanências e mudanças/ transformações visíveis nos objetos, sujeitos e espaços, além da possibilidade de ser um recurso para trabalhar com o passado, presente e futuro. Para isso, com este trabalho quero dar início a uma análise teórica que norteará meu projeto de explorar as fotografias antigas do município de São Jorge do Patrocínio, localizado no noroeste do Paraná, para que em um processo de observação e construção de fontes históricas os alunos possam refazer fotografias antigas e estabelecer relações entre o velho e o novo, desenvolvendo uma atitude historiadora (BNCC, 2017).

O movimento historiográfico dos *Annales* surgido na França no século XX trouxe uma grande evolução na forma de pensar e escrever a história, que proporcionou um maior conhecimento do passado com a universalização das fontes de pesquisa, ou seja, uma ampliação conceitual de documentos. A Escola dos *Annales* surgida no fim da década de 1930 teve importância no desenvolvimento da pesquisa histórica, propondo analisar a história enquanto “problema”, além da aproximação e apropriação de técnicas e pressupostos de outras disciplinas. Abordando novas formas de conceber o tempo, surgiu em contraposição às escolas históricas (escola historicista alemã e escola metódica francesa), se constituíram em três fases, que contribuíram, sobretudo na compreensão dos tempos históricos, análise das estruturas econômicas e sociais, redefinição do conceito de estrutura, com a história de longa

duração de Fernand Braudel, além da defesa da interdisciplinaridade e da ampliação conceitual dos documentos,

José Carlos Reis em a Escola dos *Annales* a Inovação em História, traz que para Febvre a história pode ser feita com diversos documentos, tidos como vestígios deixados pelo homem. Segundo Reis:

O historiador não pode se resignar diante de lacunas na informação e deve procurar preenchê-las. Para isto, usará os documentos não só de arquivos, mas também um poema, um quadro, um drama, estatísticas, materiais arqueológicos. O historiador tem como tarefa vencer o esquecimento, preencher os silêncios, recuperar as palavras, a expressão vencida pelo tempo (REIS, 2000, p. 77)

Compreender a percepção de tempo histórico trazido pelos *Annales* é muito importante, sobretudo para análise de fontes diversas, como as fotografias. Igualmente necessário observarem previamente os conceitos de longa, média e curta duração, possibilitando a apreensão de como os tempos cronológico, social e histórico se relacionam nos espaços, lugares e sujeitos fotografados. Segundo Braudel, para se entender história é preciso articular os três tempos em suas análises de modo que a estrutura não seja um elemento determinista, mas que esteja em relação direta com a média e a longa duração produzindo continuidades e descontinuidades, “que se trate do passado ou da atualidade uma consciência clara dessa pluralidade do tempo social é indispensável a uma metodologia comum das ciências dos homens” (Braudel, 2007, p. 43).

A função da fotografia no ensino há um tempo, estava restrita apenas a ilustração, uma forma de referendar o texto, com o papel de cristalizar a imagem de uma verdade. Observamos hoje que a utilização da imagem se tornou bastante usual, comprovando ou acrescentando informações por meio de revistas, jornais, TV e internet, no caso da imagem animada. A fotografia pode nos servir como uma fonte a ser analisada por representarem memórias históricas construídas por quem as faz, podem ser exploradas em sala de aula por professores e alunos no desenvolvimento de uma “atitude historiadora” (BNCC, 2017, p. 396) “Por meio dessa prática, docentes e discentes poderão desempenhar o papel de agentes do processo de ensino aprendizagem, assumindo ambos, uma atitude historiadora”, buscando observar que ela permite elaborar um discurso sobre o que ou quem foi fotografado, são inúmeras as informações que podem ser coletadas através de uma fotografia.

O sujeito quando olha a fotografia, estabelece uma ponte entre aquele momento e o espaço que está na imagem e o momento que ele está vivendo. Como a distribuição dos objetos no espaço não é gratuita, tudo se posiciona no espaço devendo ser levadas em consideração as relações entre os objetos. A orientação dos corpos também não é gratuita, eles traduzem orientações: linhas de autoridades, de subordinação, de hierarquia de disciplina (...) A explicação espacial da cultura, da política, as relações sociais podem ser percebida. (LISSOVSKY, 1983, p. 118.)

Em uma aula de história, é muito comum o professor se utilizar do conceito de representação, ao trazer interpretações de outros historiadores sobre os fenômenos históricos, exaltando determinadas interpretações dos fatos em detrimento de outras. As fotografias podem ser vistas como formas de expressar essas interpretações, pois estão carregadas de informações explícitas e implícitas, há um ditado popular que diz “Uma imagem fala mais do que mil palavras”. É preciso levar o aluno a perceber que os contextos sociais interferem na captação, leitura e forma de perceber a imagem, a fotografia pode se tornar uma experiência instigante para professores e alunos em sala de aula, por trazer nuances de cores, texturas e formas que não se veem nas palavras. Observando que é impossível conhecer o fato real, pois este sempre nos chega por meio de uma interpretação, as fotografias podem nos auxiliar a compreender essas interpretações. Segundo Chartier. Tudo que é escrito, são formas de perceber o real, que ao serem representadas criam realidades, essas representações do mundo, buscam a totalidade, no entanto, representam os interesses de alguns, e esses interesses também podem ser expressos nas fotografias, pois estas são uma forma de representação de quem as constrói.

As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupos que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza. (CHARTIER, 1991, p. 17.)

A História local ainda tão carente de estudos acadêmicos específicos voltados para a escrita da história se faz relevante nesse contexto, pois pressupõe que há uma infinidade de histórias que são abjuradas em benefício de outras. O trabalho com a história local através de fotografias antigas pode trazer a tona novas interpretações de histórias que já estão

tradicionalmente radicadas nessas sociedades, transmitidas como verdades através do tempo, e possibilitará ao aluno se reconhecer enquanto sujeito histórico.

Além de edificar suas próprias historicidades e identidades e harmonizar a compreensão do entorno, calhando o passado e o presente nos seus espaços de vivência, professor e aluno podem assumir o papel de pesquisador de fotografias entre outras fontes, para se equiparem de conhecimentos que possibilite a necessária reflexão sobre as durações do tempo e as representações expressas nos fatos históricos.

Diante do exposto, pretendo em meu projeto do Programa de Mestrado Profissional de Ensino de História, utilizar maneiras que explorem a fotografia como fonte histórica inserida no cotidiano de meus alunos¹¹. Realizarei minha experiência no Colégio Estadual Ministro Petrônio Portela, onde ministro aulas de História para turmas do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, nas séries do 1º ano A e 1º ano B do Ensino Médio. Inicialmente faremos uma coleta de fotografias antigas, que contemplem espaços da cidade ou mesmo moradias, que representem lugares de memória para eles e seus familiares, serão quatro fotografias para cada aluno oriundas de seu acervo doméstico, com um recorte cronológico datando de 1980 a 1995, no intuito de serem fotografias bem próximas da vivência de meus alunos. Após a coleta e análise das fotografias selecionadas, os alunos serão orientados a refazerem essas fotografias reproduzindo os mesmos espaços, cenários e pessoas (*remakes*)¹² com a utilização de aparelhos celulares, possibilitando observar coletivamente as mudanças e permanências verificadas, além de identificar a presença das durações do tempo em cada fotografia.

Minha intenção de produto é uma adaptação do Jogo Cara-a-Cara da Estrela, que deve ser jogado por dois integrantes. Na versão adaptada, cada jogador estará sob o domínio de um conjunto de cartas produzidas com os *Remakes* e cada um terá sua vez de pegar uma carta que consiste em uma fotografia antiga. No verso da mesma, haverá uma indicação de qual carta atual ela corresponde e o jogador que a pegar terá que fornecer dicas para que o oponente adivinhe a qual *remake* corresponde à fotografia, deverão fazer perguntas para tentar descobrir qual é o lugar secreto refeito do seu adversário. Assim, é preciso saber fazer as perguntas certas para ser o grande vencedor, ganha quem adivinhar por meio das dicas o maior número de *remakes*.

¹¹ Observando que essa ideia de explorar a fotografia ainda está em fase inicial de estudo, ou seja, ainda estou realizando leituras que me possibilitem a fundamentação dessa prática.

¹² Fotografias do mesmo espaço, porém, refeitas.

O objetivo é inserir o discente no processo de construção do conhecimento histórico, levando professor e aluno a realizarem uma atitude historiadora (BNCC, 2017) e a se perceberem enquanto sujeitos ativos no processo de aprendizagem histórica, identificando uma consciência de si no espaço em que vivem, além de tornar mais inteligível à sistematização de conceitos imprescindíveis para o estudo da história.

Considerações finais

Em uma habitual pesquisa na internet, me deparei com a reportagem da revista Veja sobre a fotografia de Nilufer Demir que representa o pequeno Aylan Kurdi de apenas três anos, morto em uma praia de Bradun na Turquia, vítima das relações conflituosas que se fizeram em seu local de vivência e me peguei a refletir sobre a expressão da fotografia em nossas sociedades, como se faz forte e importante ao registrar um fato histórico de maneira subjetiva podendo desencadear várias interpretações, mas que, além disso, me leva a pensar sobre o verdadeiro valor da história.

O historiador tem o compromisso de atravessar o rio da morte, um compromisso com os mortos, de trazê-los novamente a vida, para que suas ideias, ações e gestos continuem repercutindo no presente, instaurando um diálogo tenso e diferencial com o tempo e os vivos que somos. (ALBUQUERQUE Jr, 2012, p. 30.)

Assim, este texto tem a intenção de iniciar e não findar uma reflexão sobre as diversas formas de se obter a aprendizagem histórica, “colocando a serviço de um discernimento maior sobre as experiências humanas e as sociedades no tempo” (BNCC, 2017).

Referências

ALBUQUERQUE Jr., Durval Muniz de. Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a história? In: GONÇALVES, Márcia de Almeida... (et al.). **Qual o valor da história hoje?** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012. P. 21-39.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Base Nacional Comum Curricular. Ensino Fundamental.** Brasília: 2017.

BRAUDEL, Fernand. História e Ciências Sociais: a longa duração. **Escritos sobre a História.** São Paulo: Perspectiva, 2007. p. 41-78.

CHARTIER, Roger. A História Cultural: Entre práticas e representações. In: **Por uma Sociologia histórica das práticas culturais**, 2002. P. 15 - 28.

CHARTIER, Roger. O Mundo como Representação. In: **Estudos Avançados** 11 (5), 1991. P. 173-191.

DEMIR, Nilufer. Imagem-retrata-grito-de-um-corpo-silencioso-diz-autora-de-foto-do-menino-sírio. (Entrevista concedida a Rede CNN) Nilufer Demir. **Revista Veja**, acesso em 20\06\2019.

LISSOVSKY, Mauricio. “A fotografia como documento histórico” In **Fotografia; Ciclo de palestras sobre fotografia**. Rio de Janeiro, FUNARTE, 1983. p. 117 – 126.

REIS, José Carlos. Escola dos Annales- a inovação em História. **O novo conceito de Fonte Histórica**. São Paulo: Paz e Terra, 2000. p. 77 – 78.

TOLEDO, Maria Aparecida Leopoldino Tursi. História Local, historiografia e ensino: sobre as relações entre teoria e metodologia no ensino de história. **Antíteses**, vol. 3, n. 6, jul. – dez. de 2010, p.743-758.

OUTROS OLHARES SOBRE O PROTAGONISMO FEMININO NA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL

Eduarda Gonçalves Costa, graduanda História/UEM

eduardacosta_dudu@hotmail.com

Márcio José Pereira, professor História/UEM

marciomjp25@gmail.com

Os estudos relacionados ao feminino e a percepção das mulheres enquanto protagonistas de sua própria história harmonizaram um novo dimensionamento de eventos até então considerados ‘batidos’ ou esgotados historicamente, uma vez que, entender como as mulheres, em suas práticas interagiram e deram cursos distintos a fatos e ocorrências no tempo não se trata apenas de reescrever a História inserindo as mulheres aleatoriamente e sim em buscar vestígios do feminino fora dos locais ‘culturalmente’ demarcados como espaços de mulheres, auxilia na reestruturação de uma escrita da História que encontra na diversidade campo profícuo para novas e laboriosas pesquisas, cujo cerne, é a mulher.

Falar de mulher na história significava, então, tentar reparar em parte essa exclusão, uma vez que procurar traços da presença feminina em um domínio sempre reservado aos homens era tarefa difícil. [...] A fragmentação de uma ideia universal de ‘mulheres’ por classe, raça, etnia, geração e sexualidade associava-se a diferenças políticas sérias no seio do movimento feminista. Assim, de uma postura inicial em que se acreditava na possível identidade única entre as mulheres, passou-se a outra, em que se firmou a certeza na existência de múltiplas identidades. (SOIHET; PEDRO, 2007, p. 281-282)

Não intentamos nesse trabalho debater a relevância dos estudos de gênero, muito menos, a pertinência de sua aplicabilidade, uma vez que, consideramos apropriado o crescimento de tal temática, não só nos estudos realizados no âmbito da academia, mas no setor editorial, que descobriu um filão promissor, que tem apresentado cifras interessantes do ponto de vista financeiro e números positivos em divulgação, disseminação e, com sorte, essa amplitude também promoverá conscientização de parte do público leitor, não só acerca da relevância do debate de gênero, mas na internalização de práticas cotidianas menos machistas, sexistas e violentas. Desejamos entender quais espaços foram ocupados pelas mulheres

durante a Segunda Guerra Mundial e quais olhares historiográficos a elas foram voltados nas análises contemporâneas.

A participação feminina durante a Segunda Guerra Mundial desenvolveu-se de forma ampla e diversa, apesar da vaga ou quase nula visibilidade nesse fato histórico, elas foram indispensáveis no desenvolvimento do conflito, visto que as mesmas trabalharam lado a lado com os soldados nos campos de batalha.

As Mulheres no front da Segunda Guerra Mundial

Um dos mitos comuns referentes as mulheres alemãs durante a Segunda Guerra Mundial é a da total apatia política e distanciamento inocente das atrocidades que foram cometidas pelo regime nazista, essa questão já caiu por terra:

A população feminina inteira da Alemanha – quase 40 milhões em 1939 – não pode ser considerada um grupo vitimado. Um terço da população feminina, 13 milhões de mulheres, estava engajado ativamente em alguma organização do Partido Nazista, e o número de mulheres membros do Partido Nazista continuou crescendo firmemente até o fim da guerra. Assim com o a atuação das mulheres na história é geralmente subvalorizada, aqui também – e talvez de modo mais problemático, dadas as implicações morais e legais – a atuação das mulheres nos crimes do Terceiro Reich não foi devidamente formulada e explicada. Grande número de mulheres alemãs não foi vítima, e formas rotineiras da participação feminina no Holocausto ainda não foram reveladas. A generalização, a inclusão de todas as mulheres alemãs, certamente deve ser evitada. (LOWERS, 2014, p. 23 – 24)

Essas mulheres foram relatadas pela historiadora Wendy Lowers, como mulheres ambicionadas que “queriam uma ocupação respeitável e um bom salário, queriam ter amigos, roupas boas, viajar, mais liberdade de ação, [...] tornavam-se parte do regime nazista, intencionalmente ou não”. (2014, p. 22). Essas mulheres não estavam preocupadas em viver às custas dos maridos ou sob sua sombra, embora encarassem a dura realidade da não filiação oficial a NSDAP, podendo apenas vincular-se a ala feminina, um desdobramento do Partido Nazista, conhecido como Liga das Mulheres Nacional-Socialistas (*Nationalsozialistische Frauenschaft*), uma vez que, somente homens podiam se filiar ao Partido.

A generalização é sumariamente evitável em ambos os casos, tanto para as mulheres que atuaram dentro dos campos de concentração e nas linhas de batalha, quanto para aquelas que atuaram divulgando os preços de produtos racionados e a correta forma de utilizar uma barra de manteiga em tempos de guerra. Tendo como base a obra “A guerra não tem rosto de mulher” da escritora Svetlana Alexijevich, podemos enxergar a História das mulheres que

participaram da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) do ponto de vista feminino, já que na maioria das vezes, a história dessas mulheres foi contada pela visão de figuras masculinas.

A obra de Alexijevich foi de grande relevância para a elaboração deste artigo, pois ela relata diversas entrevistas com mulheres que partilharam os campos de batalhas juntos aos soldados, seja pegando em armas, pilotando aviões ou dirigindo caminhões tanques. Além de nos ajudar a compreender por que muitas dessas mulheres sentiam “vergonha” por terem participado da manutenção e dos conflitos durante os anos de guerra.

A maioria das mulheres entrevistadas por Alexijevich durante o tempo que estavam na guerra sentem repulsa por participarem de um ato tão violento, algumas relatam que se sentiram “menos mulheres” ou tiveram que tomar “atitudes de homens” para permanecer naquela ambiente sangrento, mas que antes de tudo estavam cumprindo com o seu papel diante da pátria. Durante a Segunda Guerra Mundial, o país que sem dúvida mais recrutou mulheres foi a URSS, cerca de 800 mil mulheres foram empregadas ao serviço militar. As mulheres russas estavam presentes principalmente como atiradoras de elite (*snipers*), pois na visão da nação as mulheres tinham mais êxito como atiradoras do que os homens, visto que suportavam “melhor” a dor e tinha maior paciência, pois a função exigia que o indivíduo ficasse por horas imóvel e atento a qualquer movimento inimigo.

Vale ressaltar que o Exército Vermelho russo criou escolas específicas para a formação de atiradoras de elite, o que chamou a atenção de milhares de mulheres a se voluntariar para o serviço militar. A União Soviética contou com a participação da atiradora Nina Alexeyevna Lobkovskaya (1925) e Roza Shanina (1924-1945) que tiveram dezenas de mortes confirmadas durante a guerra. Além das atiradoras russas, no livro de Alexijevich podemos compreender que as mulheres estavam presentes em outras funções de guerra, como pilotos de caças. Essas mulheres aprenderam a desenvolver a função em seis meses ao invés de dois anos como explica Klávdia Ivánovna Térekhova em seu depoimento:

[...] e uns dias depois veio a ordem: devíamos mandar toda a roupa feminina para casa nas remessas. Pois bem! Porém aprendemos a operar um avião novo em seis meses, e não em dois anos, como se faz em tempos de paz. Nos primeiros dias de treinamento morreram duas tripulações. Enterraram quatro caixões. Todos os três regimentos, todas nós nos acabamos de chorar. [...]”
ALEKSIÉVITCH, Svetlana. **A guerra não tem rosto de mulher**. Editora Companhia das Letras, p.70. 2016.

No Brasil, durante o Estado Novo com o governo de Getúlio Vargas, foram desenvolvidas inúmeras campanhas no rádio, nas revistas e nos jornais com a missão de despertar no público feminino o sentimento nacionalista, e incentivar as mulheres a “aderirem” a guerra, indo para o front de batalha auxiliar os soldados como enfermeiras. Um exemplo é a capa da revista semanal *Cruzeiro*(1943) que ilustrava a imagem de uma enfermeira, analisada por Alexandre Barbosa de Oliveira:

[...] Está ela bem maquiada e penteada, seus traços são expressivos, veste uniforme branco, e está sorridente. À sua retaguarda está a imagem de uma cruz vermelha, e na borda inferior, a inscrição “enfermeiras para o Brasil”. A face sorridente dessa figura feminina aliada à inscrição na capa permite às leitoras (mulheres brasileiras) a adoção do pensamento (inculcação) de que, ao aderirem ao chamado, teriam a garantia de que também ficariam satisfeitas com esta decisão: de servirem à Pátria como enfermeira. [...] DE OLIVEIRA, Alexandre Barbosa et al. “No front dos sexos”: a marcha de enfermeiras brasileiras para a conquista do serviço militar. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, v. 15, n. 3, p. 643.2013.

Nesse contexto foram enviadas junto aos aviões das Força Aérea Brasileira (FAB) dezenas de enfermeiras da chamada Cruz Vermelha para os campos de batalha, favorecendo muito a visibilidade e importância da profissão no país. Além de tornar necessária as mulheres no campo bélico, visto que nesse momento as mulheres tinham um papel de ‘abrandar’ a guerra, ou seja, confortar os soldados que estavam no front do conflito.

A mulher alemã dos campos de batalha da Segunda Guerra Mundial, agia como apoiadoras dos maridos e fiéis escudeiras de Reich Hitler. As alemãs diversas vezes organização caçadas e pegaram em armas na intenção de defender o nazismo, executando assim a raça ‘impura’ dos judeus, como exemplifica Wendy Lower em seu livro:

[...] As Mulheres do Nazismo não eram sociopatas marginais. Elas acreditavam que suas ações violentas eram atos de vingança justificados, praticados contra inimigos do Reich. Na mente delas, esses atos eram expressões de lealdade. (LOWER, 2014, p. 19)

Em seu texto Concepción Fernández Villanueva desenvolve a ideia de que a culpa feminina deu lugar para que a historiografia silenciasse seus atos no conflito, ao mesmo tempo que o pós-guerra para os homens significava orgulho, para as mulheres significava pânico e medo. Porém não há dúvidas da relevância e importância feminina nos conflitos bélicos:

[...] Durante sua participação na luta armada, muitas mulheres desaparecem de suas comunidades para evitar que sejam identificadas como guerrilheiras e evitar, deste modo, a rotulação e o preconceito que tal condição implica, após o término dos conflitos armados. Da mesma forma como os homens podem reconhecer sem grandes problemas e inclusive se orgulharem de haverem participado da luta, as mulheres não só mente são objeto de urna falta de reconhecimento como de um claro preconceito e desvalorização porque o exercício da violência e a luta armada não entram nos estereótipos da feminilidade.[...]" (VILLANUEVA, 2007, p. 122)

A luta armada foi um palco constante da presença feminina, mas precisamos destacar que sua atuação enquanto colaboradora do ambiente de guerra fora do front foi fundamental, principalmente na organização das demandas dos governos na disseminação do esforço de guerra.

As Mulheres fora do front da Segunda Guerra Mundial

Paralelas aos campos de batalhas, as mulheres fora do front da Segunda Guerra Mundial exerciam o papel de precursoras de um pensamento nacional único a favor do conflito que estava em vigor. Cabia a essas mulheres espalharem para as pessoas a necessidade da guerra e os motivos da mesma está acontecendo. As funções femininas na guerra eram tão relevantes que o próprio Führer fomentou nas mulheres o dever de se sacrificar por ‘um bem maior’, recordamos um dos últimos discursos do ditador em Nuremberg, quando o mesmo concomitantemente enaltece o papel feminino alegando que "Sem a constância e o espírito ou de sacrifício verdadeiramente fervoroso da mulher, jamais eu teria podido levar o Partido à vitória", assevera que:

Mesmo que dispuséssemos de homens fortes e saudáveis (e disso cuidaremos nós, nacional-socialistas), não se formará na Alemanha nenhuma companhia feminina de combate, nem nenhum batalhão feminino de atiradoras. Isto não seria igualdade de direitos, senão inferioridade dos direitos da mulher alemã. (HITLER, 1934)

Nos Estados Unidos, a política estava voltada para a identificação da mulher na guerra, ou seja, as mulheres norte-americanas tinham uma ‘dificuldade’ em se enxergarem no contexto da guerra, como se dentro da guerra não existisse uma identidade a quem elas podiam pautar-se. Junto aos Estados Unidos entram na Segunda Guerra Mundial, surge a dificuldade de manter a economia e a indústria ativa, visto que os país nesta época era moldado totalmente para um modelo social patriarcal, onde as mulheres eram vistas apenas

como donas de casas, e quando iam exercer o trabalho na indústria recebiam bem menos do que um homem que exercesse as mesmas funções.

Em meio a guerra são criados nos Estados Unidos os HQ's, que consistiam em histórias em quadrinhos cuja a temática são confrontos entre heróis e vilões. O HQ de maior repercussão no meio social foi a Mulher Maravilha criado pela *DC Universe*, que se pautava na história de uma guerreira amazona que abandona suas origens para lutar junto aos Estados Unidos contra as 'forças do mal'.

A Mulher Maravilha tinha como objetivo mostrar a sociedade feminina do final dos anos 30 o quanto necessária era a participação das mulheres no conflito em vigor. Já que boa parte dos homens estavam na linha de frente dos campos de batalhas, as mulheres tinham agora que exercer o papel de operárias industriais, como destaca Sharmaine Pereira Caixeta:

[...]A mulher precisava assumir o posto do homem e este aceitar a necessidade da mulher 'abandonar' o lar e sua anterior ocupação de dona de casa em favor da economia do seu país. À mulher coube o papel de ocupar estes empregos para evitar uma recessão econômica, além de abastecer o exército com armamento. (CAIXETA, 2012)

Com o estudo de Caixeta, fica claro a necessidade das mulheres mesmo afastadas dos campos de batalhas, entenderem e identificarem-se com o conflito, pois sem a participação dessas mulheres nas indústrias, as tropas dos aliados ficariam à mercê de armamentos e munições nos campos de batalhas. As mulheres alemãs também se encontravam nas indústrias garantindo os armamentos e as munições, nesse momento tão preciosas, para o desenvolvimento da guerra. Vale ressaltar que as alemãs estavam espalhadas em funções como: secretárias, cozinheiras, professoras entre outros.

As secretárias alemãs tinham a função de manter os mecanismos de comunicações ativos com os países do eixo, cabia a elas a responsabilidade de traduzir quando necessário as mensagens e transmitir as estratégias de guerra aos companheiros de batalha. Além das mulheres inseridas na indústria de armamento, as mulheres também foram trabalhar nas indústrias têxteis e de alimentos.

Na primeira, as mulheres trabalhavam em turnos de 20 horas para não deixarem faltar vestimentas e calçados para as tropas. Na segunda, as mulheres trabalhavam incansavelmente na produção de alimentos, separando os melhores para serem enviados aos soldados nos campos de batalha, e o restante para o consumo social.

As mulheres ao se tornarem suportes na Segunda Guerra Mundial deixaram explícita a necessidade de um conflito onde toda a sociedade deveria estar organizada em um pensamento nacional único, como foi o caso do Brasil com as instituições de apoio à guerra. Cabia as mulheres brasileiras do governo de Vargas, disseminarem a importância do Brasil entrar na guerra, fazendo companhias com panfletos, programas de rádio, revistas e discursos em praças públicas com a finalidade de arrecadar recursos para o conflito em vigor, nesse contexto a mulher brasileira tornou-se porta voz do governo com a sociedade.

Por fim?

Intentamos nesse pequeno artigo apresentar não a invisibilidade feminina, mas sim a pouca capacidade exploratória desse universo feminino na história da Segunda Guerra Mundial. Entendemos que essas ausências vem gradativamente sendo preenchidas por novos estudos e pesquisas que colocam as mulheres e o feminino como protagonistas nos processos históricos da Segunda Guerra Mundial.

Entendemos que escrever sobre essas mulheres e sua diminuta aparição, não se trata de aumentar as lacunas historiográficas do período, mas sim dar visibilidade a elas enquanto elemento constitutivo da sociedade. Para melhor abranger a especificidade que assume a mulher seja ela em casa ou na indústria, ou qualquer outro local –, torna-se proeminente buscar reconstruir a trama e as articulações mais amplas que englobam essa relação da mulher com a História. Cabe ressaltar que esse caminho, trilhado pelas pesquisadoras e pesquisadores de gênero tem se mostrado muito profícuo e a quantidade de publicações tem aumentado gradativamente, o que permite-nos pensar que num futuro próximo poderemos desconstruir essa visão estereotipada da mulher enquanto coadjuvante na Segunda Guerra Mundial.

Referências

ALEKSIÉVITCH, Svetlana. **A guerra não tem rosto de mulher**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016

CAIXETA, S. P. Anos dourados: a mulher-maravilha e o papel da mulher norte-americana durante a 2ª Guerra Mundial. **Revista Temática**. 2012.

DE OLIVEIRA, Alexandre Barbosa et al. “No front dos sexos”: a marcha de enfermeiras brasileiras para a conquista do serviço militar. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, v. 15, n. 3, p. 643.2013.

HITLER, Adolf. **Discurso para os jovens de Nuremberg**, 1934. Disponível em: <http://discursostranscritos.blogspot.com.br/2015/03/discurso-de-hitler-aos-jovens-alemaes.html> Último acesso em 20 de setembro de 2016.

LOWER, Wendy. **As Mulheres do Nazismo**. Trad. Ângela Lobo. São Paulo: Rocco, 2014.

LOWER, Wendy. As mulheres do nazismo. Tradução Angela Lobo. Rio de Janeiro: Rocco, 2014.

MELLO, A. C.; CLAUDIA, Ana. As Mulheres na Segunda Guerra Mundial: Uma breve análise sobre as combatentes soviéticas. **Encontro de Historiadores Militares**. I, p. 63-84, 2012.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2015.

SOIHET, Rachel & PEDRO, Joana Maria. A emergência da pesquisa da História das Mulheres e das Relações de Gênero In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 27, nº 54, p. 281-300 – 2007

VILLANUEVA, Concepción Fernández. A participação das mulheres nas guerras e a violência política. In: JONAS, E. **Violências esculpidas**. Goiânia: Universidade Católica de Goiás. 2007.

**“SE AO MENOS HOUVESSE PÃO”: POTENCIALIDADE DO FILME
“GERMINAL” (1993) PARA O ENSINO DE HISTÓRIA**

Brandon Lopes dos Anjos, Graduando em História, UNESPAR, brandon.njos@gmail.com

Lara Pazinato Nascimento, Mestranda do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar
Sociedade e Desenvolvimento (PPGSeD), UNESPAR, larapazinato@gmail.com

Cyntia Simioni França, Doutora em Educação, Docente da UNESPAR,
cyntiasimioni@yahoo.com.br

Introdução

O filme “Germinal” (1993), dirigido por Claude Berri, adaptação da obra homônima de Émile Zola, aborda o sofrimento e os movimentos grevistas de mineradores do século XIX, em sua luta por melhores condições de vida. Compreendendo a importância que a produção cinematográfica possui para a publicização do conhecimento histórico, além do potencial didático que alcança no ensino de história, este trabalho busca analisar este filme, no diálogo com os autores Bresciani (1982), Thompson (1998), Benjamin (1991), bem como sugerir o uso da obra fílmica no ensino de história, como um potente documento histórico (THOMPSON, 1981) para a produção de conhecimento histórico escolar.

Desde a década de 1970, com seus avanços tecnológicos, tendo ápice na ascensão e expansão da internet, é notória a ampliação da produção de filmes, séries, documentários e produções midiáticas em geral, que trazem elementos e temáticas históricas. Cuidados devem ser tomados ao trabalhar com os filmes em sala de aula, devido às imprecisões factuais e abordagens superficiais em relação às discussões historiográficas, bem como a falta de rigor metodológico que podem trazer imagens “equivocadas” a respeito do conhecimento histórico (OGASSAWARA; BORGES, 2019; FERREIRA, 2014). Malerba (2014, p. 32) ressalta que, muitas vezes, a “história social, processual, interpretativa, estrutural, analítica, crítica, não chega ao grande público, e sim, a história paroquial, episódica, factual, pitoresca, anedótica, biográfica, das grandes batalhas, em rápidas narrativas dramáticas inflamadas”.

No ensino de história, as produções cinematográficas conquistaram um lugar de destaque, graças ao seu potencial didático. Esse tipo de material possui a capacidade de mediar a aprendizagem histórica, ainda que, por si só, não possa ser considerado suficiente (SOUZA, 2014). Portanto, é preciso levar em conta a aprendizagem dos estudantes,

entendendo que o filme é um documento que contribui para compreender uma experiência histórica e um meio de orientá-los no tempo (BUTZEN; SOUZA, 2019). Uma vez o professor atento para as ressalvas apontadas, o filme também pode ser trabalhado como documento histórico (THOMPSON, 1981), no processo de construção de conhecimento histórico escolar. Para além de uma proposta de recreação e entretenimento, o filme como documento histórico traz a oportunidade de um modo de produção de conhecimento, tecido dialogicamente, entre sujeito e objeto. Quer dizer, um diálogo entre “conceito e evidências, um diálogo conduzido por hipóteses sucessivas, de um lado, e a pesquisa empírica do outro” (THOMPSON, 1981, p. 49).

É nessa perspectiva que acreditamos na potencialidade do trabalho com o filme “Germinal” no ensino de história. A seguir, faremos uma análise desse documento histórico (filme) que também poderá contribuir para leituras à contrapelo da historiografia tradicional (metódica e positivista) (BENJAMIN, 1991) em relação às abordagens das temáticas Revolução Industrial, movimentos revolucionários, urbanização e modernização, contempladas na disciplina de História, na educação básica.

“Germinal”: (re)produção midiática do “espetáculo da pobreza”

Procuramos analisar a obra cinematográfica “Germinal”, de Claude Berri, objetivando compreender como elementos históricos do século XIX, no contexto francês, são apresentados como conhecimento histórico ao público. Vale ressaltar que o filme foi baseado em uma obra homônima do escritor naturalista Émile Zola (1840-1902) que, para a produção de seu trabalho, participou do labor nas minas de carvão e conviveu com operários, inserido no cotidiano da sociedade urbana da época, o que possibilitou a criação de uma narrativa ímpar, capaz de apresentar as diversas transformações ocorridas na França do século XIX e seus impactos sobre o proletariado (CARVALHO, 2016).

A narrativa inicia com Étienne Lantier, um mecânico desempregado, que busca um novo trabalho em uma mineradora de carvão. Ao chegar nas minas Voreux, começa a observar a situação deplorável de trabalho na qual os empregados daquele lugar estavam inseridos. A personagem começa um diálogo com Vincent Maheu – chamado de “Boa Morte”, por ter sofrido três acidentes nas minas, e ter saído com vida –, um senhor que trabalhava ali já há meio século, descendente de uma família que está inserida nesse mesmo trabalho há várias gerações. É perceptível o sentimento de pertencimento da personagem e de

seus familiares àquele lugar, mesmo com as condições precárias de trabalho (“Boa Morte” chega ao ponto de escarrar carvão inalado durante o trabalho). Os dois discutem sobre as demissões que estavam ocorrendo naquele momento, devido a uma crise que assolava a França, mesmo com um grande número de fábricas instaladas na região. Bresciani (1982) argumenta que a competitividade de mercado massacrava os trabalhadores, que tinham seus trabalhos e salários regidos pelas incertezas, sem garantias de estabilidade. Étienne é contratado para substituir uma trabalhadora chamada Florence, que havia falecido na noite anterior, se propondo a trabalhar fora de sua especialização, algo comum na época com o sucateamento de ofícios e contratações de mão-de-obra não especializada, com custo inferior (BRESCIANI, 1982).

Na sequência, a obra apresenta a rotina do proletariado no trabalho nas minas e no bairro em que vivem. Os trabalhadores estão expostos ao frio intenso do norte da França e, ao mesmo tempo, passam horas no calor insuportável das minas, trabalhando agachados, sem muito espaço para se locomover, expostos aos gases que compõem o firedamp. As mulheres participam desse processo, empurrando vagonetes carregados de carvão, desprotegidas em relação à umidade das minas. O nome Voreux, como pondera Carvalho (2016), faz jus à mineradora, verdadeira devoradora de carne humana.

Ao término do dia de trabalho, os trabalhadores retornam para uma vila operária criada pela companhia de minas, sem nenhum conforto ou privacidade fornecida. Os dejetos escorriam pelas vielas, as ruas eram enegrecidas pela fuligem liberada das fábricas, e as condições de higiene quase inexistentes, tornando comum a proliferação de epidemias. Assim, como observa Bresciani (1982, p. 51), “para o francês da época, praticamente inexistente diferença entre o homem trabalhador, pobre e criminoso. Na verdade, constituem níveis de uma mesma degradada condição humana”. A desintegração da família diante da necessidade de trabalho, também é uma característica marcante da época, em que a mulher é arrancada de dentro do lar – ora para trabalhar, ora para mendigar –, a figura paterna é removida, e surge uma série de irregularidades e abusos sexuais (CARVALHO, 2016; BRESCIANI, 1982).

Em meio às condições precárias, a fome assola a população mais pobre, inclusive os trabalhadores, que não recebem um pagamento suficiente para manter a alimentação durante todo o mês. Isso leva alguns trabalhadores a mendigarem, a fim de complementar a renda e garantir o sustento da família. No filme, enquanto Maheu trabalha nas minas com os filhos mais velhos, sua esposa pede esmola na companhia de seus filhos mais novos. A burguesia

culpa o proletariado por não compreender a crise pela qual as indústrias estão passando e critica sua falta de gratidão pela série de “benefícios” que eram oferecidos, como moradia e carvão para aquecer os trabalhadores. Flagramos imagens ambivalentes (BENJAMIN, 1991; BRESCIANI, 1982) do processo de industrialização e modernização no século XIX: a burguesia é retratada sempre com mesa farta, comendo lagosta e faisão, em suas mansões, destacando o abismo entre as classes.

A mesma burguesia teme a ideia de uma revolta do proletariado, o que a leva a realizar reformas urbanas como alargamento de avenidas nos grandes centros e o deslocamento das fábricas para o meio rural, a fim de evitar uma grande concentração de pobres, desejosos por pão, que poderiam desencadear uma nova revolução (BENJAMIN, 1991, BRESCIANI, 1982). O controle do tempo também se apresenta como instrumento de “tentativas” de controle da burguesia sobre o proletariado. “Boa Morte” comenta que há alguém que fiscaliza os funcionários e que não permite que eles descansem durante o período de trabalho. O filme apresenta várias cenas que exibem os trabalhadores caminhando juntos, no mesmo horário, em padrão e sincronia, pelas vielas da vila operária, rumo às minas Voreux. Como pondera Bresciani:

Nas cidades modernas, o trabalho nas indústrias arranca o homem da lógica da natureza, dos dias de duração variada de acordo com as tarefas a cumprir no decorrer das diversas estações do ano, e o introduz ao tempo útil do patrão, o tempo abstrato e produtivo, o único concebido como capaz de gerar abundância e riqueza, e, mais importante ainda, o único capaz de constituir a sociedade disciplinada de ponta a ponta (BRESCIANI, 1982, p. 18).

Ainda, Thompson (1998) analisa que, na sociedade moderna, aconteceu uma mudança gradual de um tempo regido pela tarefa, no qual o próprio trabalhador organiza seu tempo de serviço, para um coordenado pelo relógio, quando o patrão determina a quantidade de horas que o proletário deve cumprir, minuciosamente controlado pela precisão dos ponteiros, provocando não apenas transformações econômicas, mas mudanças culturais significativas no modo de vida dos trabalhadores.

No filme, mesmo com toda opressão, os trabalhadores desenvolveram meios de fazer oposição a esse sistema, ou seja, criaram mecanismos de resistências (THOMPSON, 1981), entre eles, o uso de estacas com menor qualidade para sustentar as minas era uma forma de se rebelar contra a burguesia. Além disso, quando houve um acidente de desmoronamento, este foi usado como pretexto para a redução de salários. No entanto, Étienne, Rasseneur, Suvarin e

os Maheus organizaram uma greve pacífica, aberta a negociações, e a criação de um caixa para que não houvesse fome durante o período de paralisação. Não conquistando êxito, passaram a destruir as instalações das minas, materializando o receio da elite de revoltas intensas. Nas palavras de Bresciani (1982, p. 54) “os governos se inquietam com razão; eles temem que, no seio dessas populações degradadas e corrompidas, explodam um dia perigos inabarcáveis”.

Os movimentos de resistências (THOMPSON, 1998), realizados muitas vezes sutilmente e de forma inteligente, por meio de práticas cotidianas no trabalho dessa mineradora, foram importantes para “atrapalhar/impedir” o desenvolvimento da classe dominante, bem como para percebermos que o trabalhador não estava indiferente a sua situação, mas a “germinar nas entranhas da terra uma semente, onde homens brotariam e a justiça seria restabelecida” (CARVALHO, 2016, p. 217). No entendimento de Bresciani (1982, p. 54),

sendo um fenômeno de civilização, a miséria, supõe no homem o despertar e mesmo um desenvolvimento avançado da consciência. Por ser parte componente do mundo civilizado, sua tendência é crescer. E na expansão radica sua ameaça maior, pois, no seu entender, à medida que atinge as partes esclarecidas da classe trabalhadora, esta se torna mais inquieta e menos resignada: já raciocina e persegue suas causas através de uma investigação apaixonada (BRESCIANI, 1982, p. 54).

Tecendo considerações provisórias

Ao tecermos algumas considerações sobre o filme “Germinal”, o primeiro fio a ser puxado é o cotidiano dos mineradores do norte da França, as condições precárias de trabalho, baixos salários e péssimas condições de moradia na vila operária (BRESINI, 1982). Paralelo a isso, a burguesia, representada pelos Grégoires, habitavam em mansões e esbanjavam mesa farta, comendo lagostas e faisão. Portanto, flagramos imagens ambivalentes do processo de industrialização e modernização do cenário francês do século XIX. Nas palavras de Benjamin “o século XIX não soube corresponder às novas possibilidades técnicas com uma nova ordem social” (BENJAMIN, 2007, p. 293).

O segundo fio tecido é que os operários não suportaram o jugo do labor de forma pacífica, mas criaram alguns mecanismos de resistências (THOMPSON, 1981) para reivindicar seus direitos, enquanto sacrificavam suas vidas em prol de um “progresso” apenas da burguesia. Assim, o filme pode instigar os estudantes a pensarem com o personagem “Boa

Morte” sobre o sofrimento dos trabalhadores – diante da precarização intensa do trabalho e a falta de alimentos e, ainda, os motivos suficientes para germinar outros movimentos revolucionários – simplesmente com a reflexão acerca da frase: “Se ao menos houvesse pão!”.

Por fim, embora seja baseado em um romance fictício, o filme aborda uma série de elementos históricos, o que possibilita ao seu público compreender os paradoxos das transformações do século XIX, especialmente no que diz respeito às contradições sociais vividas pelos proletariados, algo que muitas vezes é negligenciado pela historiografia tradicional (positivista e metódica) e, até mesmo, pelos livros didáticos (BENJAMIN, 1991). Endossamos, ainda, que o filme “Germinal” é um importante documento histórico para trabalhar no ensino de história, pois contribui para o estudante construir conhecimento histórico escolar, no diálogo entre as suas experiências vividas e aquelas dos sujeitos apresentados nessa obra fílmica, situadas em outro tempo e espaço (THOMPSON, 1981). Além disso, pode aguçar a criticidade dos estudantes sobre o ideal de “progresso” prometido pela Revolução Industrial, e possibilita a compreensão das mazelas sociais que foram trazidas a partir do processo de industrialização e modernização no século XIX, de modo a instigá-los a questionar: “o progresso era para quem?”.

Referências

BENJAMIN, Walter. Paris, capital do século XIX. In: KOTHE, Flávio R. (Org.). **Walter Benjamin**. São Paulo: Ática, 1991.

BRESCIANI, Maria Estella. **Londres e Paris no século XIX**: o espetáculo da pobreza. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

BUTZEN, Gabriel Antonio; SOUZA, Éder Cristiano de. Levantamento de documentação sobre o uso de filmes no ensino de história na América Latina. **Revista Brasileira de Iniciação Científica**, Itapetininga, v. 6, n. 4, p. 83-101, 2019.

CARVALHO, Rodrigo Janoni. **Espaço e linguagem**: contribuições estético-literárias de germinal no estudo da sociedade industrial. 2016. 369f. Dissertação (Mestre em Geografia) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016.

FERREIRA, Rodrigo. História pública e cinema: o filme Chico Rei e o conhecimento histórico. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 54, p. 275-295, jul./dez. 2014.

GERMINAL. Direção de Claude Berri. Bélgica/França: Renn Productions/France 2 Cinéma/DD Productions, 1993. 152 min.

MALERBA, Jurandir. Acadêmicos na berlinda ou como cada um escreve a história?: uma reflexão sobre o embate entre historiadores acadêmicos e não acadêmicos no Brasil à luz dos debates sobre Public History. **História da Historiografia**, Ouro Preto, v. 7, n. 15, p. 27-50, ago. 2014.

OGASSAWARA, Juliana Sayuri; BORGES, Viviane Trindade. O historiador e a mídia: diálogos e disputas na arena da história pública. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 39, n. 80, p. 37-59, jan./abr. 2019.

SOUZA, Éder Cristiano de. **Cinema e educação histórica: jovens e sua relação com a história em filmes**. 2014. 358f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

THOMPSON, Edward Palmer. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro-RJ: Zahar, 1981.

THOMPSON, Edward Palmer. **Costumes em Comum: Tudo sobre a Cultura Popular Tradicional**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

ORGANIZAÇÃO



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



UNESPAR
Universidade Estadual do Paraná
Campus de Campo Mourão