

# POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA



Organizadora:  
Márcia de Albuquerque Alves

**ISBN: 978-65-5825-100-2**

# **POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**Márcia de Albuquerque Alves  
(Organizadora)**

Centro Universitário – UNIESP

Cabedelo - PB  
2022



## **CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIESP**

### **Reitora**

Érika Marques de Almeida Lima

### **Pró-Reitora Acadêmica**

Iany Cavalcanti da Silva Barros

### **Editor-chefe**

Cícero de Sousa Lacerda

### **Editores assistentes**

Márcia de Albuquerque Alves  
Josemary Marcionila F. R. de C. Rocha

### **Editora-técnica**

Elaine Cristina de Brito Moreira

### **Corpo Editorial**

Ana Margareth Sarmiento – Estética  
Anneliese Heyden Cabral de Lira – Arquitetura  
Daniel Vitor da Silveira da Costa – Publicidade e Propaganda  
Érika Lira de Oliveira – Odontologia  
Ivanildo Félix da Silva Júnior – Pedagogia  
Jancelice dos Santos Santana – Enfermagem  
José Carlos Ferreira da Luz – Direito  
Juliana da Nóbrega Carreiro – Farmácia  
Larissa Nascimento dos Santos – Design de Interiores  
Luciano de Santana Medeiros – Administração  
Marcelo Fernandes de Sousa – Computação  
Paulo Roberto Nóbrega Cavalcante – Ciências Contábeis  
Maria da Penha de Lima Coutinho – Psicologia  
Paula Fernanda Barbosa de Araújo – Medicina Veterinária  
Rita de Cássia Alves Leal Cruz – Engenharia  
Rodrigo Wanderley de Sousa cruz – Educação Física  
Sandra Suely de Lima Costa Martins - Fisioterapia  
Zianne Farias Barros Barbosa – Nutrição

Copyright © 2022 – Editora UNIESP

É proibida a reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio. A violação dos direitos autorais (Lei nº 9.610/1998) é crime estabelecido no artigo 184 do Código Penal.

O conteúdo desta publicação é de inteira responsabilidade do(os) autor(es).

**Designer Gráfico:**

Mariana Morais de Oliveira Araújo

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Biblioteca Padre Joaquim Colaço Dourado (UNIESP)**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Biblioteca Padre Joaquim Colaço Dourado (UNIESP)**

P856 Possibilidades para o ensino de história na educação básica [recurso eletrônico] / Organizado por Márcia de Albuquerque Alves. - Cabedelo, PB : Editora UNIESP, 2022.

76 p. ; il. p&b, color.

Tipo de Suporte: E-book  
ISBN: 978-65-5825-100-2

1. História – Estudo, ensino. 2. Educação básica – História 3. Música - História. 4. Cultura indígena. 5. Fotografias - História. 6. Mulheres - Cultura. 7. Educação básica - Ensino. I. Título. II. Alves, Márcia de Albuquerque.

CDU : 373.3:94

Bibliotecária: Elaine Cristina de Brito Moreira – CRB-15/053

**Editora UNIESP**

Rodovia BR 230, Km 14, s/n,  
Bloco Central – 2 andar – COOPERE  
Morada Nova – Cabedelo – Paraíba  
CEP: 58109-303

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b>	05
<b>1 HISTÓRIA E MÚSICA: A CANÇÃO COMO FONTE DE PESQUISA HISTÓRICA NO ENSINO BÁSICO</b> - Camila Correa Figueiredo e Juliana Almeida	06
<b>2 O ENSINO DE HISTÓRIA E OUTRAS NARRATIVAS POSSÍVEIS: A HISTÓRIA DAS LIGAS CAMPONESAS</b> - Vivian Vital Gualberto e Katarina Jordânia Queiroz das Neves	16
<b>3 HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA: PERSPECTIVAS E ABORDAGENS POSTAS EM SALA DE AULA</b> - Luan Ferreira da Silva Paz e Igor Cardoso Silva	28
<b>4 FOTOGRAFIAS: HISTÓRIAS, MEMÓRIAS E APRENDIZAGENS</b> - George Tenório Pinto e Marcio Antonio da Silva	42
<b>5 QUAL É O OBJETIVO DA HISTÓRIA NA VIDA PRÁTICA?</b> - Lucas da Silva Paiva	58
<b>6 RENASCIMENTO CULTURAL E AS MULHERES PINTORAS, UMA NOVA PERSPECTIVA</b> - Ayalla Vitória da Silva Andrade e Diego Ewerton Silva	67

## APRESENTAÇÃO

Este livro, composto de seis Artigos científicos é fruto do esforço e dedicação de graduandos e graduandas do Curso de Licenciatura em História da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, autores de cada texto aqui apresentado.

Durante o primeiro período de 2021 a referida turma cursava o componente curricular de Estágio Supervisionado em História II, o que é composto de duas unidades. A primeira unidade trata-se da base teórica e a segunda da vivência em sala de aula, neste caso, da regência em uma das turmas do Fundamental II (maior) da Educação Básica.

Todavia, desde 2020 a sociedade enfrenta a pandemia mundial da Covid-19 que impactou todos os seus setores. Não diferente, a Educação (do Ensino Básico ao Superior) enfrentou e vem enfrentando inúmeros desafios. A tecnologia se fez ponte para alguns e muro para outros. Os Estágios se tornaram escassos, uma vez que das inúmeras mudanças enfrentadas estava também à diminuição da carga horária, ou melhor, o tempo de tela.

Diante deste cenário, foi proposto a turma pensar outras possibilidades, uma vez que o estágio propriamente dito de vivência em sala de aula mostrava-se inviável. Seguimos nas aulas teóricas e adotamos para a segunda unidade, correspondente à regência, a preparação e apresentação em sala de um plano estratégico de ensino de história e fruto dele, a elaboração de um texto, para que pudéssemos de alguma forma, executar alguma ação relacionada à sala de aula. A partir das apresentações chegamos à conclusão que este material poderia auxiliar docentes da Educação Básica, não se tornando apenas uma atividade para cumprir obrigações de um componente curricular. Assim nasceu este livro, fruto das inúmeras inquietações, incertezas e de um desejo enorme de ensinar e aprender história inerente em cada futuro docente aqui presente nestes textos.

Desejamos que você, leitor(a), possa encontrar por entre estes textos caminhos para o pensar, sentir e agir historicamente dentro da sala de aula na Educação Básica.

Márcia de Albuquerque Alves  
UEPB | UNIESP



## HISTÓRIA E MÚSICA: A CANÇÃO COMO FONTE DE PESQUISA HISTÓRICA NO ENSINO BÁSICO

Camila Correa Figueiredo<sup>1</sup>  
Juliana Almeida<sup>2</sup>

### 1 INTRODUÇÃO

A escolha da música como estratégia didática parte da busca por instrumentos metodológicos que ajudem os professores do ensino básico a desenvolver com os alunos um aprendizado ativo do conhecimento histórico. Existe uma necessidade por outras formas de produzir saberes, a função social da história e sua aplicação prática na vida são indagações que norteiam a prática docente do historiador, onde cada um buscará individualmente responder a essas problemáticas.

O uso da música como fonte não é uma escolha aleatória, através de uma canção abre-se um universo de possibilidades a serem investigadas, dependendo do objeto que se pretende interrogar. Para Marcos Napolitano a música traduz os dilemas nacionais, sendo o Brasil um lugar privilegiado não apenas para ouvir música, como também para pensar a música. (NAPOLITANO, 2002, p.7)

Pensando a música como uma forma de indagar a história, e de problematizar lugares, espaços, identidades, olhar para o que Jörn Rusen tem a dizer sobre consciência musical é interessante. Para Rusen a cultura histórica é expressa em três dimensões que se articulam entre si, resultando em identidades, memórias, representações, as quais moldam diretamente a história de cada um, sendo elas: estética, político-moral e cognitiva. Do ponto de vista estético, a cultura histórica surge aos indivíduos pelas expressões artísticas, a literatura, a novela, romance, poesia, música, entre outras manifestações que representam a experiência humana nos diversos tempos e espaços com significado. (RUSEN, 2007)

O presente artigo busca mostrar possibilidades de como atuar em uma turma de 9º ano, como referência utilizamos a BNCC - Base Nacional Comum Curricular - documento que norteia as bases de conhecimentos, competências e habilidades,

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de Licenciatura em História pela Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: [camilacorreafigueiredo@gmail.com](mailto:camilacorreafigueiredo@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduanda do curso de Licenciatura em História pela Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: [julia.almeidda@gmail.com](mailto:julia.almeidda@gmail.com)



isto é, o que se espera desenvolver nos alunos ao longo da escolarização básica. Dentre as unidades temáticas do 9º ano escolhemos: O nascimento da República no Brasil e os Processos históricos até a metade do século XX. Dentro dessa unidade temática estão os objetos de conhecimento a serem trabalhados.

Essa reflexão estará situada em uma proposta de debate reflexivo-crítico num contexto do período republicano pós-abolição, movimentos sociais e a imprensa negra; cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações. Pretendemos incentivar o aluno à escuta sensível, apresentá-lo outras fontes de pesquisa histórica e estimulá-lo ao aprendizado ativo da história.

Escolhemos duas músicas - gêneros reggae e funk – por serem gêneros musicais que estão nos espaços cotidianos mais próximos aos alunos e bem recebidos pelas faixas etárias do 9º ano – alunos entre 12 e 15 anos. Dentre as diversas fontes históricas que podem ser levadas para a sala de aula, buscamos caminhos que incentivem os alunos a pensar e discutir a sociedade que fazem parte, por isso escolhemos gêneros musicais que dialogam com temas como exclusão social, pobreza, periferia, racismo, ações do Estado sobre grupos periferizados, ou seja, músicas que estão próximas da realidade cotidiana desses alunos, da escuta e do consumo midiático.

As leituras foram feitas a partir de um lugar teórico afinado com nossa área de atuação, a História, portanto tomamos como base Marcos Napolitano, Flávia Eloisa Caimi, Célia Maria, Jorn Rusen, entre outros.

Sobre as habilidades exigidas pela BNCC destacamos: Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar seus resultados; discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.

## **2 O CAMINHO ÁRIDO DA PRÁTICA DOCENTE**

Quando perguntamos a jovens alunos, e até mesmo às pessoas que já passaram pelo ensino básico suas opiniões sobre as aulas de história, uma boa parte delas respondem que acham chato, desinteressante, cansativo, que não conseguem decorar todas as datas, e isso nos faz refletir sobre o que vem sendo trabalhado nas salas de aula no que diz respeito ao ensino da história Flávia Caimi (2006, p. 18-19) aponta que

Os professores, de um lado, reclamam de alunos passivos para o conhecimento, sem curiosidade, sem interesse, desatentos, que desafiam sua autoridade, sendo zombeteiros e irreverentes. Denunciam, também, o excesso e a complexidade dos conteúdos a ministrar nas aulas de História, os quais são abstratos e distantes do universo de significação das crianças e dos adolescentes. Os alunos, de outro lado, reivindicam um ensino mais significativo, articulado com sua experiência cotidiana, um professor “legal”, “amigo”, menos autoritário, que lhes exija menos esforço de memorização e que faça da aula um momento agradável.

Professores em geral, têm enfrentado diversas dificuldades no que diz respeito à sala de aula e suas relações com os alunos. Quando pensamos nos professores de História, as dificuldades são ainda maiores, afinal, a sociedade em geral não vê utilidade em aprender história, associam o conhecimento histórico a algo estático, ligado a um passado “mofado”, não se percebe aplicação desse conhecimento na vida prática, nem a relação do passado com os acontecimentos do presente.

Além disso, a grade curricular nas escolas prioriza disciplinas como português e matemática, e um pequeno horário fica reservado às aulas de história e outros campos das ciências humanas, sendo assim, o professor fica com tempo restrito para aprofundar em temas complexos e cumprir todo plano curricular exigido.

Diante desse contexto, precisamos refletir sobre que tipo de profissionais queremos ser e o que podemos fazer para tornar a sala de aula um espaço de pensamento ativo, dialógico, de reflexões e debates acerca da nossa história e da nossa vivência como sujeitos que fazem parte dessa história. Na prática, sabemos que existe um caminho árido, se olharmos para nossa própria formação no ensino básico, percebemos que, muitas vezes, acabamos por ter que “decorar” diversos acontecimentos, e depois tentar aplicar essa chuva de informações e datas nas provas, para conseguir as notas esperadas, as informações são esquecidas e substituídas pelos assuntos que serão pedidos nas próximas avaliações, sempre repetindo esse ciclo.

Como professores, devemos buscar caminhos para um conhecimento histórico consciente, que encaminhe o aluno a uma aplicabilidade desse aprendizado na vida prática.

Caimi (2006, p. 20), ainda destaca que

Os objetivos da História para os anos finais do ensino fundamental (5ª a 8ª séries), expressos no documento da área de História dos Parâmetros Curriculares Nacionais, propõem o desenvolvimento de capacidades e

habilidades cognitivas, tais como: estabelecer relações históricas entre o passado e o tempo presente; situar os conhecimentos históricos em múltiplas temporalidades; reconhecer semelhanças, diferenças, mudanças e permanências, conflitos e contradições sociais em/entre diversos contextos históricos; dominar procedimentos de pesquisa, lidando com fontes textuais, iconográficas, sonoras e materiais; valorizar o patrimônio sociocultural e o direito à cidadania, respeitando a diversidade social, étnica e cultural dos povos, dentre outros.

Com isso em mente, precisamos pensar métodos para o ensino de história de forma que possamos, inicialmente, despertar o interesse dos alunos, para em seguida contextualizar os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula.

### **3 MÚSICA COMO RECURSO DIDÁTICO-METODOLÓGICO**

Diversas são as discussões a respeito de recursos didáticos que podem ser usados na sala de aula, desde poesias, filmes, desenhos, tudo que se possa auxiliar o professor a atrair a atenção dos alunos, tornando assim as aulas mais interativas e atrativas.

Sendo assim, usamos a arte ao nosso favor, utilizando-a de maneira bem planejada, por isso escolhemos a música como fonte de pesquisa, afinal, a música apresenta boa receptividade pelo seu caráter lúdico, sendo bem aceito em todas as idades, e certamente é uma fonte que permite ao professor trabalhar os mais variados temas e tempos históricos. No entanto, na qualidade de fonte histórica a música necessita de uma análise sistemática criteriosa, para que não se recaia em achismos. Considerando os critérios de análise de Marcos Napolitano (2002) destacamos os parâmetros básicos levantados por ele, que são: parâmetros poéticos – letra -, parâmetros musicais – música. O historiador enfatiza que embora a análise precise ser feita separadamente, não se pode pensá-las separadas, uma complementa a outra.

Ainda sobre parâmetros do autor, Napolitano (2002, p.68) destaca que “há um tempo e um espaço determinados e concretos, através dos quais a canção se realiza como objeto cultural”.

Na obra *Música e Ensino da História: Uma proposta*, de Célia Maria David, a autora faz diversas reflexões a respeito do uso da música na sala de aula, ela destaca que

Ao considerá-la pelo uso político, a produção musical tem revelado posturas que, alinhadas aos diversos contextos, manifesta posicionamentos

ideológico-partidários: uns, nas canções de protesto e de denúncia; outros, fazendo ressoar os encadeamentos harmônicos do ufanismo engajado: letras e melodias que exaltam a terra, o sol, o mar, a fauna e a flora.

Se pegarmos músicas de vários momentos na história da humanidade, teremos diferentes ritmos, assuntos e problematizações a serem tratados. Quando pensamos certos gêneros musicais, automaticamente correlacionamos a um determinado grupo social, desenhamos imagens em nossa mente sobre quem e para quem aquela música está sendo direcionada, não sendo diferente com os jovens que estão em sala de aula, e nosso papel como mediadores é o de traçar metodologias que levem o aluno a atuar ativamente na produção do conhecimento.

Com isto, além de possibilitarmos uma sala de aula descontraída e dinâmica, estaremos incentivando os alunos ao debate, à percepção de referências trazidas nas letras, e o contato com outras fontes históricas.

#### **4 PROPOSTA COM “CAMELÔ” E “RAP DO SILVA” NA SALA DE AULA**

A criminalização e a punição no Brasil têm raízes no racismo, as práticas punitivas foram criadas como instrumento de controle social das populações negras nas sociedades coloniais. A reestruturação da sociedade brasileira moderna tem como base o critério das raças, por isso quando analisamos a História no tempo presente, percebemos que as formas de punir mudaram, mas os critérios punitivos continuam se repetindo – a cor da pele, a classe social. A base para a perpetuação das desigualdades está na atuação estatal. Mesmo com a abolição da escravatura e a ascensão do “trabalho livre”, há uma reconfiguração das formas de oprimir – classe, sexo, raça – determinadas pela ideologia capitalista, determinando os grupos que exercem e os que sofrem opressão. Aos grupos oprimidos ficam as condições de exploração modernas – emprego informal, atividades subalternas - chegando a níveis extremos como a escravidão moderna – regime de trabalho sem condições dignas ao trabalhador.

A partir dessas discussões, escolhemos a música “Camelô”, interpretada e escrita por Edson Gomes, cantor do gênero Reggae, como documento histórico para trabalharmos alguns processos históricos. A escolha não foi arbitrária, partimos de alguns critérios para uma atuação metodológica coerente:

1. O eixo temático do gênero – o Reggae tem como principal característica

- a crítica social, cantando as desigualdades, o preconceito, a fome, e outros problemas sociais.
2. O lugar social da música e do intérprete - considerado música das “massas”. A intertextualidade musical – as categorias discursivas e linguísticas, dialogismo com outros textos.
  3. A temporalidade – o tempo que a música foi lançada.
  4. A circulação – em quais espaços essa produção circulou, quais grupos.

Inicialmente, os alunos irão ouvir a música, ter o primeiro contato com os arranjos musicais, a melodia, os ritmos, a letra da composição. Serão as inferências dos alunos que darão o ponto de partida ao debate em sala, onde o professor irá mediar à discussão levantando questionamentos para ganhar a atenção e direcionar o aluno à percepção de aspectos como: o intérprete da música é um homem ou mulher? Quais instrumentos conseguimos identificar? Já ouviram essa música? O que ela provoca? Quais as sensações?

Novas escutas serão feitas da música, dessa vez com a letra da música em mãos, interrogando-a, destacando no texto palavras desconhecidas, conceitos termos, as vozes, que problemas podem ser elaborados a partir dessa canção.

*Sou camelô, sou do mercado informal Com minha guia sou profissional  
Sou bom rapaz, só não tenho tradição Em contrapartida sou de boa família  
Olha doutor, podemos rever a situação Pare a polícia, ela não é a solução,  
não  
Não sou ninguém, nem tenho pra quem apelar Só tenho o meu bem que  
também não é ninguém  
Quando a polícia cai em cima de mim Até parece que sou fera  
Quando a polícia cai em cima de mim Até parece que sou fera  
Até parece, até parece*

Ao tempo que a aula ocorre, a atenção do aluno será direcionada a problematizar os assuntos junto à canção. Percorrendo a um aprofundamento da crítica, sempre com a pesquisa presente. Os alunos podem pesquisar quais os grupos mais sofrem com a ação da polícia, quais zonas e lugares existe uma atuação mais coercitiva da polícia, indagar aos alunos se eles já viveram situações semelhantes à música ou se conheceram alguém que já viveu essa experiência/ou vive, assim como os porquês dessas experiências. Outras pesquisas relativas ao trabalho informal também podem ser feitas, levantando questionamentos sobre o perfil desses trabalhadores, o nível de escolaridade, as motivações que levam um



trabalhador a viver no mercado de trabalho informal.

Partindo dos mesmos critérios abordados na música “Camelô”, em “*Rap do Silva*”, do MC Bob Rum, a música será reproduzida integralmente para que os alunos ouçam, reconheçam o ritmo e criem suas próprias indagações a respeito do que ouvirem nesse primeiro momento. Neste momento o professor pode pedir que os alunos digam pontos que acharam interessantes e destaquem-os no quadro para a discussão posterior, após esse momento, a música pode ser reproduzida novamente, direcionando agora a audição aos questionamentos feitos pelos alunos, o professor pode questionar semelhanças entre ambas às músicas apresentadas e a iniciar a contextualização.

Um trecho que pode ser destacado inicialmente, e que costuma chamar atenção é: *Era só mais um Silva que a estrela não brilha Ele era funkeiro, mas era pai de família.*

Aqui, vemos a tentativa de demonstrar que o sujeito da música era pai de família, *apesar* de ser funkeiro, com isto já temos uma problematização importante a respeito do que o funk representa e a que tipo de pessoas o ritmo costuma ser relacionado desde que surgiu até os dias de hoje.

*Era trabalhador, pegava o trem lotado Tinha boa vizinhança, era considerado  
E todo mundo dizia que era um cara maneiro  
Outros o criticavam porque ele era funkeiro O funk não é modismo, é uma necessidade  
É pra calar os gemidos que existem nessa cidade Todo mundo devia nessa história se ligar  
Porque tem muito amigo que vai pro baile dançar Esquecer os atritos, deixar a briga pra lá  
E entender o sentido quando o DJ detonar*

De forma mais clara, o compositor critica e expõe o preconceito que o gênero do funk sofre, vale lembrar aos alunos que essa música foi lançada no ano de 1996 e fez bastante sucesso nos bailes funk. Os alunos podem ser questionados se para eles a música ainda parece atual.

Na tese *A criminalização do funk sob a perspectiva da teoria crítica*, o autor Danilo Cymrot, discorre a respeito da origem do funk e da criminalização que este sofre, apontando que “Determinadas práticas culturais produzidas e/ou consumidas predominantemente por determinada parcela da população brasileira, isto é, a juventude pobre e negra, foram e são objeto de uma política penal, em detrimento de



uma política cultural”. (CYMROT, 2011, p.5)

Trazer esse tipo de discussão para os alunos é de suma importância para que eles comecem a compreender a relação da história do passado com questões e problemáticas atuais. As questões propostas a serem trabalhadas em ambas as músicas trabalham temas presentes no dia a dia do brasileiro, e na vida de jovens que estarão diariamente na sala de aula conosco, debates como este podem trazer à tona vivências importantes de cada um dos indivíduos e, conseqüentemente, ajuda o professor a se adequar aquele ambiente que é tão único, a partir daí podendo adequar-se às questões colocadas pelos jovens, trabalhando-as de maneira didática e cuidadosa, associando a música como fonte ao livro didático.

Uma proposta de atividade interessante pensada para essa aula, seria de sugerir que os alunos pesquisem como se deu o processo pós-abolição e como isso afetou a vida dos negros libertos para serem inseridos no mercado de trabalho, assim, numa aula posterior poderiam continuar discorrendo a respeito dos impactos da escravidão até os dias atuais na vida dos jovens negros de classe mais baixa.

Fazer uso da música na sala de aula propicia debates importantíssimos, e, fugimos assim de aulas monótonas onde o professor apenas explana conteúdos vazios de sentido, sem críticas bem fundamentadas, como coloca Edgar Morin (2003), em sua obra *A cabeça bem feita*

[...] o objetivo da educação não é o de transmitir conhecimentos sempre mais numerosos ao aluno, mas o “de criar nele um estado interior e profundo, uma espécie de polaridade de espírito que o oriente em um sentido definido, não apenas durante a infância, mas por toda a vida” (MORIN, 2003, p.47)

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Historicizar a vida e o meio social dos alunos, trazendo para as aulas um novo olhar sobre a disciplina tem sido a grande dificuldade que muitos profissionais enfrentam em sua prática docente, afinal de contas historicizar é uma ação que envolve a busca de sentidos, sobretudo para a realidade dos alunos.

O professor como mediador do conhecimento, da problematização e incentivador do senso crítico precisa conhecer e aplicar os conceitos pertinentes à sua área para dar sentido ao aluno daquele conhecimento. Os cursos de formação de professores (licenciaturas) dispõem de um vasto acervo de leituras teórico-metodológicas, mas transpor didaticamente esses conhecimentos científicos não é



tão simples, pois envolve aspectos que vão além das frias teorias. Numa linha muito tênue, lidamos com as subjetividades do professor, sua identidade, as vivências que carrega consigo, portanto, as escolhas feitas em sala de aula estão intimamente atreladas a circunstâncias dessa natureza, por isso o professor de História assume além de um ofício, um compromisso político.

professor em sala precisa transpor os conhecimentos que aprende em sua formação aplicando-os em sua prática docente, sendo consciente que não existe um modelo pronto a ser seguido, mas que devemos pensar estratégias possíveis para incentivar o aluno à reflexão, que saiba ler o mundo, afinal a leitura do mundo precede a leitura da palavra (FREIRE, 1997), por isso o saber histórico é tão importante para que o aluno perceba que ele é agente de sua história e pensador de seu lugar social. O ensino para a cidadania está nessa dimensão.

## REFERÊNCIAS

BORGES, Juliana. **O que é encarceramento em massa?** São Paulo: Letramento Editora e Livraria LTDA, 2018.

BONETE, Wilian Junior, FREITAS, Rafael Reinaldo. **Cultura histórica, consciência histórica e identidade:** Contribuições conceituais para investigações sobre formação histórica docente. In: Revista Labirinto. Porto Velho – RO. Ano XV, v.22, p. 156-176, 2015. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/27461> Acesso em: 15 mar. 2021.

CAIMI, Flávia Eloisa. **O que precisa saber um professor de história?** In.: História e Ensino. Londrina, v.21, n. 2, jul/dez.2015. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/23853> Acesso em: 21 de set. 2021.

CYMROT, Danilo. **A criminalização do funk sob a perspectiva da teoria crítica,** Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, 2011. Disponível em <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2136/tde-26082016> Acesso em: 13 de set.2021.

DAVID, Celia Maria. **Música e Ensino de História:** Uma proposta. 2012 In: <https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/46189>. Acesso em: 19 de setembro de 2021.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler.** 33 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução Eloá Jacobina. - 8a ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. In: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5645321/mod\\_resource/content/MORIN\\_20A\\_2\\_0Cabeça\\_20emfeita\\_20PAG\\_2005.pdf#:~:text=Uma\\_20cabeça\\_20bem-](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5645321/mod_resource/content/MORIN_20A_2_0Cabeça_20emfeita_20PAG_2005.pdf#:~:text=Uma_20cabeça_20bem-)



[feita”,saberes 20e%20lhes%20dar%20sentido](#). Acesso em: 13 set. 2021.

NAPOLITANO, Marcos. **História e música**. História cultural da música popular. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.



## O ENSINO DE HISTÓRIA E OUTRAS NARRATIVAS POSSÍVEIS: A HISTÓRIA DAS LIGAS CAMPONESAS

Vivian Vital Gualberto<sup>1</sup>  
Katarina Jordânia Queiroz das Neves<sup>2</sup>

### 1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem por objetivo elucidar a relevância de trabalhar em sala de aula assuntos que dialoguem com a realidade dos alunos e também desacomodar os alunos que não vivenciam tais realidades abordadas nessa temática. Buscando trazer os mesmos para o centro da discussão, para que eles se percebam enquanto sujeitos históricos, compreendendo as relações de poder, as transformações e as manutenções de determinadas estruturas sociais, para que assim possam analisar, se posicionar e articular esses acontecimentos com a contemporaneidade. Nesse itinerário, apresentamos um enfoque de aula “As ligas camponesas” para ser abordado dentro de sala, analisando a importância das Ligas Camponesas para a História do Brasil. O recorte temporal deste trabalho vai dos anos de 1945 a 1964, ou seja, trabalhamos com um recorte que vai da “Era Vargas” até o Golpe Civil Militar em 1964. Essa escolha temporal se sustentou no fato de que estes foram os períodos em que o Brasil experienciou uma grande movimentação no Campo.

O intuito de debater sobre as ligas camponesas surgiu após uma proposta de atividade na disciplina de Estágio supervisionado II em Ensino de História. A atividade consistia em elaborar uma aula voltada para o ensino fundamental nos anos finais. Deste modo, buscamos aplicar uma temática que apresentasse outras perspectivas de acontecimentos históricos já presentes na narrativa histórica, assim chegamos ao enfoque da aula, as ligas camponesas. A questão problema deste trabalho trata-se de perceber que as Ligas Camponesas apesar de tratar-se de um assunto de relevância política e social, não são objetos de reflexões mais aprofundadas dentro de sala de aula. Aprendemos a história das ligas como fundamentais para se compreender a luta por terra e por direitos trabalhistas naquela conjuntura vigente dos anos de 1945 a 1964, procuramos mostrar o

---

<sup>1</sup>UEPB. E-mail: [katarina.neves@aluno.uepb.edu.br](mailto:katarina.neves@aluno.uepb.edu.br)

<sup>2</sup>UEPB. E-mail: [vivian.gualberto@aluno.uepb.edu.br](mailto:vivian.gualberto@aluno.uepb.edu.br)



trabalhador rural como um sujeito histórico de lutas que ousou bater de frente com figuras inquestionáveis de poder naquele contexto.

Sendo assim, buscamos dialogar com a BNCC no que compete ao ensino de história, para expor como é possível abordar tal temática apoiado em seus princípios. Logo, este artigo visa apresentar uma breve história das ligas camponesas, em seguida apresentamos um diálogo acerca da abordagem de temas como esse em sala de aula, pensando a necessidade de trabalhar com os alunos temas que se aproximam das suas vivências e também os alunos em que a sua realidade não se encontra no contexto dessa temática, buscando mostrar outros atores históricos da história do Brasil. Ainda propomos uma reflexão sobre os desafios de trabalhar com essas temáticas em sala, a partir do momento que captamos a sua ausência de livros didáticos e entendemos que para que seja possível desenvolver com alunos de ensino fundamental, se faz necessário produzir um material que apresente um conteúdo didático e ao mesmo tempo apresentar ao aluno outras realidades.

Nesse seguimento, trazemos possibilidades de como abordar a história das ligas camponesas na sala de aula através do trabalho com imagens, com vídeos, estimulando o aluno a desenvolver pesquisas e conhecer a sua comunidade e aqueles que ainda não estão introduzidos nesse contexto, possam conseguir se sentir envolvidos ao aprender novos conhecimentos. A proposta é trabalhar com a turma um tema importante que é pouco abordado, fazendo com que este seja um momento prazeroso e que aconteça por meio de debates e uso de múltiplos recursos didáticos.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Pensar em trazer temas como a “Era Vargas” em 1940 e o “Golpe Civil Militar” em 1964, temas alinhados a uma narrativa homogeneizada, que já apresentam determinados atores sociais e determinados recortes espaciais é um desafio. Trazer essas discussões para a sala de aula, através de uma didática que considere o fato de que os alunos não são historiadores, que possibilite para esse público compreender as narrativas que são apresentadas com criticidade, possibilitando a eles um olhar mais analítico sobre o presente. Trata-se de possibilitar aos alunos outras narrativas, como a história das ligas camponesas, que os desloquem para os



centros dos acontecimentos e para outras realidades mais próximas da sua ou novas realidades.

A partir do momento em que o aluno se sente capacitado e motivado em sala de aula para refletir e expor suas idéias, o aprendizado é maior, pois o aluno não recebe a matéria pronta, ele é convidado a descobrir junto com o professor a contextualizar, problematizar, simbolizar, enriquecer e perceber as rupturas, continuidades, significados e sentido de diferentes aprendizagens. Já dizia Freire (1987, p.127): “Não há realidade histórica que não seja humana. Não há história sem homens (e mulheres), como não há uma história para os homens, mas uma história de homens que, feita por eles (elas) também os faz”.

Destarte, a realidade do aluno é um conceito que vem sendo abordado em diversas discussões. Quando pensamos em realidade imediatamente associamos algo concreto ou abstrato ou um contexto onde o educando está posto. Mas, é necessário que pensemos numa realidade do aluno não somente no meio que ele está introduzido mas nas informações que ele recebe para a construção dos saberes, já que acreditamos que o homem em sua relação com o mundo que vive é construtor da sua realidade.

## 2.1 REALIDADE DO ALUNO

Realidade. Utilizamos esta palavra tão frequentemente em nossa vida cotidiana nos mais variados contextos que nem ao menos paramos para refletir sobre o seu significado. O que nos parece tão óbvio, torna-se um tanto quanto obscuro quando questionamos sobre o seu verdadeiro sentido e percebemos a complexidade deste conceito ( DUARTE, 2006).

Pensando em trabalhar essa realidade próxima do aluno, sabemos que é necessário também buscar temas que os tire do comodismo. É muito confortável para um aluno onde sua realidade está associada ao campo, trabalharmos sobre essa temática. Enquanto um aluno que não tem essas vivências pode sentir-se deslocado porque não está no seu cotidiano, assim, o intuito seria romper o senso comum sobre determinado espaço.

A realidade da vida cotidiana é considerada a realidade por excelência, a realidade que predomina em nossos pensamentos, pois, estamos acostumados a ela , seguros dos conhecimentos que dispomos sobre ela. Mesmo assim, na



realidade cotidiana existem zonas mais próximas ou distantes da minha consciência. A realidade que é tocável, mutável através de meus atos, se configura na realidade mais próxima, a chamada realidade cotidiana. Este setor da realidade que é mais claro e conhecido, é também chamado de não problemático (DUARTE, 2006).

Posto isso, mesmo que saibamos a importância de aproximar os conteúdos a serem debatidos em sala com o cotidiano do aluno, também é fundamental que, enquanto professores, saibamos questionar e perceber se os discentes estão interessados em aprender sobre o espaço em que se encontra ou se o mesmo busca aprender sobre novas realidades. Dessa forma, o docente pode procurar formas de conquistar aquele outro aluno que tem sua realidade totalmente oposta, a partir da sua forma de apresentação do conteúdo ao discente, que deve ser sugestiva. Como consequência, o professor fará com que o aluno seja deslocado do seu “comodismo” de tratar somente sobre assuntos que são próximos a ele, que estão em seu dia a dia e que parecem ter sido construídos ao longo das suas experiências de vida ou o que as têm como verdades absolutas e ser suscitado a dissolver certezas sobre determinado assunto em questão.

“A realidade pode estar frequentemente atrelada a duas respostas: “ realidade é como o mundo é” ou “ realidade é aquilo como as coisas são”. No entanto, é necessária atenção, pois a pergunta pode ser a mesma, independente de quem a formula, mas a resposta obtida pode ser diversa, já que se leva em consideração o ponto de vista de cada pessoa.

## 2.2 UMA BREVE HISTÓRIA DAS LIGAS CAMPONESAS

Após a Ditadura Vargas, em 1945, o Brasil voltava a experienciar um regime democrático, nesse período o Partido Comunista Brasileiro atuou intensamente para organizar os trabalhadores rurais. Dadas àquelas circunstâncias, havia muitos obstáculos para construir sindicatos onde os trabalhadores rurais pudessem atuar e lutar por seus direitos, por esse motivo passaram a se organizar em associações. Foi no período de 1945 e 1947 que os trabalhadores foram mobilizados nessas associações, que posteriormente seriam conhecidas como Ligas Camponesas.

O ano de 1947 foi de forte repressão, o partido comunista volta à ilegalidade, o Governo de Dutra adota medidas arbitrárias, e muitas das perseguições e



assassinatos nesse período foram na área rural. Para Moraes (1997,p.3) nesta época não se formaram líderes camponeses de grande projeção nacional, regional ou local, pois, como se disse, as Ligas Camponesas eram organizações apêndices da estrutura unitária e centralizada do Partido Comunista. Assim, podemos dizer que, apesar do impacto que essas mobilizações tiveram, a repercussão não foi tanta quanto seria alguns anos depois, e isso foi em virtude do isolamento dessas organizações. É importante lembrar que o período aqui tratado era o de grande efervescência na política, suicídio de Vargas, militares no poder, enfim, toda uma conjuntura autoritária em que esses trabalhadores se organizam e subvertem uma ordem. A ordem dos grandes proprietários de terras.

Os anos de 1948 a 1954 é marcado por importantes acontecimentos, dentre eles podemos citar dois: A Guerrilha de Porecatu e o Primeiro Congresso Nordestino de Trabalhadores Agrícolas. Em 1950, no município de Porecatu, no Paraná, houve um conflito entre posseiros e latifundiários, que disputavam uma vasta área, penetrada por imigrantes gaúchos nordestinos. O conflito armado, ficou conhecido como a guerrilha de Porecatu, que veio a se dissolver dois meses depois. Já o Congresso Nordestino de Trabalhadores Agrícolas consistiu em uma tentativa de institucionalizar as organizações de trabalhadores rurais, no entanto a tentativa foi marcada por forte repressão da polícia. Nesse momento, os trabalhadores do campo começam a agir com mais autonomia, se articulando.

Mas é no engenho Galiléia, terra ocupada por mais de 140 famílias de foreiros, em Vitória de Santo Antão, no Pernambuco, que o movimento das Ligas Camponesas toma maiores proporções e grande reconhecimento. No dia primeiro de Janeiro de 1955 é criada a Sociedade Agrícola e Pecuária de Plantadores de Pernambuco (SAPPP), essa associação trazia em suas ações às características das antigas ligas e assustava os setores mais conservadores da sociedade, sobretudo no que diz respeito a influência do Partido Comunista Brasileiro. Nesse cenário se destaca Francisco Julião, advogado recifense, que age em defesa dos foreiros do engenho Galiléia. A resistência em Galiléia era contra a exploração dos trabalhadores, contra as condições a que o homem do campo era submetido, contra a violência que durante anos vinha sendo praticada por grandes proprietários de terra contra aquele povo.

O acontecimento em Galileia tomou grandes proporções, foi conhecido para



além de Recife e passou a ser visto como um símbolo da luta pela reforma agrária. Os trabalhadores rurais começaram a se organizar em outros Estados, as Ligas Camponesas já estavam além de Recife. A mobilização era tamanha que logo surgiu o jornal “A Liga”, que circulava entre os camponeses com alguns informes.

Na Paraíba a influência das Ligas de Pernambuco se expressou em Sapé, onde se formou a Associação dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas de Sapé-PB. A associação, que inicialmente havia sido criada com o intuito de prestar assistência social e jurídica aos trabalhadores, passou a ser um movimento de forte representatividade e influência. A liga de Sapé atuou como um instrumento de protesto contra a falta de direitos trabalhistas e pela reforma agrária. “Reforma Agrária, na lei ou na marra”. Em Sapé, o número de associados chegava a 10 mil. Tendo em vista tamanha perseguição sofrida por esses trabalhadores, eles adotavam algumas táticas para se mobilizar, em alguns casos chegavam a se disfarçar de vendedores de doces para que assim pudessem passar por capangas dos grandes proprietários de terra. A intenção era convidar outros trabalhadores para participarem das reuniões e se associarem às Ligas.

Entre as figuras de destaque das ligas camponesas podemos citar Pedro fazendeiro, Nego Fubá e João Pedro Teixeira. Tanto Pedro Fazendeiro quanto João Pedro Teixeira foram brutalmente assassinados a mando de fazendeiros. A viúva de João Pedro, Elizabeth Teixeira, foi perseguida e precisou fugir do Estado da Paraíba, tendo que viver com outra identidade. A história de vida do casal, Elizabeth e João Pedro, foi atravessada por perseguições e tragédias. Elizabeth, filha de fazendeiro rico. João Pedro, um homem preto, trabalhador e envolvido na organização dos camponeses, um dos articuladores das Ligas. O casamento não era aprovado pela família da Esposa João Pedro, e esse era outro fator que contribuía para as inúmeras dificuldades que o casal enfrentava na trajetória de luta. Outro trágico acontecimento na vida de Elizabeth foi o suicídio da sua filha, quando viu a mãe sendo levada pela polícia, em desespero, pensando que não veria mais a sua mãe cometeu o suicídio. Elizabeth, marcada pela violência do latifúndio, deu continuidade ao legado de João Pedro e até hoje é uma referência de luta e resistência.

O golpe militar de 1964 prendeu muitos líderes camponeses e esse fator fez com que a Liga na Paraíba enfraquecesse e se desarticulasse. Em um período de efervescência política e social, as ligas camponesas se firmaram na luta contra o



latifúndio, contra uma ordem de poder vigente naquela sociedade, na luta por direitos trabalhistas, organizando os trabalhadores rurais.

O movimento das Ligas Camponesas pode ser analisado de vários modos. Representa a conflitividade social na luta pela reforma agrária no Brasil e por melhores condições de vida dos trabalhadores na América Latina. É importante para entender os discursos e práticas que possibilitaram a construção de um Estado autoritário no Brasil e em outros países da América Latina a partir da década de 1960. Compreender ainda como esses trabalhadores tornaram-se subversivos, inimigos internos das nações (PROFIRIO, 2018,p.244).

Deste modo, apresentar a narrativa das Ligas Camponesas é um ponto necessário para se compreender a história do Brasil, pois o latifúndio é um dos pilares de compreensão dos processos sociais, políticos e históricos deste país. Trabalhar os direitos trabalhistas, Golpe Militar, movimentos sociais entre outros, sem passar pelo campo das ligas camponesas é perder de vista uma perspectiva importantíssima para esses períodos.

### **3 METODOLOGIA**

Dessa maneira, para a aplicação dessa temática, desenvolvemos um plano de aula pensado para uma turma de 9º ano, ensino fundamental. Sustentados na habilidade da BNCC: (EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais. As aulas conterão três encontros, ou seja, serão três aulas com duração de cinquenta minutos e cada encontro haverá duas aulas.

Inicialmente, pensamos em pedir que os alunos se organizassem em um grande círculo, de modo que seja possível olhar para todos os colegas e que facilite o repasse de objetos entre eles e também para um ambiente diferente do tradicional. A aula será iniciada com uma exposição de fotos feitas através do Datashow, mas pensando na possibilidade do aparelho não funcionar (plano B), levaríamos algumas dessas imagens de forma impressa. As imagens são referentes a trabalhadores rurais reunidos na luta, em momentos de reuniões e debates. Esse momento inicial tem o objetivo de despertar a curiosidade e atenção dos alunos para a discussão que pretendemos fazer. Outra intenção que temos com a amostra das fotografias é contribuir com a construção do trabalhador rural enquanto sujeito articulado e de luta. A imagem será usada como uma referência para construção desse trabalhador,



bem como contribuirá para uma maior compreensão do tema proporcionando uma experiência reflexiva, além de ilustrar para o aluno determinados elementos (roupas, espaços...) daquele período.

[...] Para ensinar com a ajuda de imagens o professor deve ter em mente que a fotografia funciona como um mediador cultural, ou seja, atua na interação entre conhecimentos prévios e novos conhecimentos. Esta interação ocorre de forma dialógica, onde está presente a idéia de múltiplas vozes, o contato com várias linguagens para se construir um novo conhecimento. (GEJÃO, s/d, p. 1).

Solicitaremos que os discentes falem uma palavra que dê sentido ao que eles veem nessas fotos. Essa interação acontecerá por meio de uma chuva de ideias, onde cada palavra sobre as imagens será escrita no quadro, a fim de que, em seguida, possamos dar início ao segundo momento da aula, as imagens como um elemento disparador. No segundo momento, ajuntaremos cada palavra anotada no quadro ao tema da nossa aula. Assim, explicaremos sobre a importância e necessidade do tema da nossa aula e iniciaremos a exposição do conteúdo. A exposição do conteúdo da nossa aula será através de conversa onde o aluno se sinta à vontade para contribuir com o assunto, trazendo para a conversa elementos do seu cotidiano que tenha a ver com o debate. Essa aula consiste em uma apresentação do assunto, discutindo os principais pontos do tema: O que foi, em que ano aconteceu e suas principais características e consequências.

No segundo encontro, outra vez pediremos que os alunos se organizem em um grande círculo. Nesta segunda aula apresentaremos a história de luta de João Pedro Teixeira e Elizabeth Teixeira, para que os alunos pensem na atuação das ligas camponesas na Paraíba. Apresentaremos um vídeo, disponível no Youtube, mas que deve ser baixado para o caso de não haver internet no momento da exposição. Esse vídeo expõe um pequeno depoimento de Elizabeth sobre a sua trajetória de luta e a partir dele continuaremos a discussão nos aprofundando mais na história desse casal. O vídeo será exibido através do Datashow, caso o equipamento não funcione, levaremos o poema “Uma História da Luta de Antas” do poeta João Muniz, que aborda a história de luta e resistência dos trabalhadores rurais do povoado de Barra de Antas, município de Sapé. O objetivo dessa aula é apresentar a experiência de luta dos moradores desse povoado e a história de Elizabeth Teixeira e João Pedro Teixeira que foi atravessada pela luta por direitos para o trabalhador do campo e por muita resistência ao latifúndio. Ainda nesta aula



falaremos sobre a atividade avaliativa.

A atividade avaliativa consistirá em uma apresentação que será feita a partir de uma pesquisa que estes alunos farão em uma comunidade rural mais próxima que houver com as famílias que ali moram. Para Richardson (1999), pesquisa é um processo de construção do conhecimento que tem por objetivo gerar novos conhecimentos ou refutá-los, constituindo-se num processo de aprendizagem tanto do indivíduo que a realiza, quanto da sociedade, na qual esta se desenvolve. Pádua define-a deste modo:

Tomada num sentido amplo, pesquisa é toda atividade voltada para a solução de problemas; como atividade de busca, indagação, investigação, inquirição da realidade, é a atividade que vai nos permitir, no âmbito da ciência, elaborar um conhecimento, ou um conjunto de conhecimentos, que nos auxilie na compreensão desta realidade e nos oriente em nossas ações (1996, p. 29).

Para o prosseguimento da atividade, os alunos se separaram em dois grupos e será feita uma divisão pensando nas afinidades, as apresentações deverão ter duração no máximo 30min. Os discentes devem fazer uma pesquisa com os moradores mais antigos de uma comunidade mais próxima com o objetivo de conhecer a história da ocupação daquela terra, seriam norteados a partir de três questões para essa pesquisa, que seria: como se deu esse processo, quais os maiores obstáculos durante a ocupação e como tem sido se manter nesses territórios e a pesquisa que os alunos fizeram seria entregue escrita em forma de entrevistas. A partir dessa pesquisa, eles devem montar uma pequena encenação para apresentar em sala para os colegas.

Nessa ocasião será avaliado se os alunos conseguiram fazer uma ponte entre as suas vivências e a história que lhes foi apresentada em sala durante duas aulas sobre as ligas camponesas. O professor estaria à disposição dos alunos para tirar qualquer dúvida que eles tivessem. Avaliaremos a criatividade e a organização na hora de se apresentar.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Percebemos a ausência dessa discussão em sala e entendemos que ela se faz necessária, tendo em vista, a importância que as ligas camponesas representaram para a história política e social do Brasil. Compreendemos a importância da história das ligas camponesas e relevância para a história do Brasil



de modo que ele se compreenda dentro desse processo de lutas. Nossos objetivos estão elencados da seguinte forma: Promover um debate que possibilite ao aluno perceber-se enquanto sujeito histórico, conseguindo identificar as mudanças e permanências desse processo; possibilitar que o aluno compreenda que o espaço em que ele vive e também os que não estão introduzidos, sejam capazes de notar os frutos de lutas e persistência e expor o conteúdo de modo claro e didático para que a assimilação seja aproveitada da melhor forma. Além disso, nosso intuito é mostrar aos alunos outras vozes, outras narrativas, outras perspectivas de determinado acontecimento.

Concluimos alinhados às competências específicas de História para o ensino fundamental: Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo e compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> >. Acesso em: 08 out. 2021
- EVALDT, Liziani Scheffer. Realidade do aluno : em busca de um novo olhar. Trabalho de conclusão de graduação, UFRG, 2010. Disponível em: < <http://hdl.handle.net/10183/37729> >. Acesso em: 23 set. de 2021.
- FILHO, Wanderley. TBT: A belíssima história de luta de Elizabeth Teixeira. Youtube, 13 jun. 2019. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=CL8s6Rv-q6k> >. Acesso em: 06 out. 2021.
- GUEDES, S. R. ; NICODEM, M. M. F. ; A utilização de imagens no ensino de história e sua contribuição para a construção de conhecimento. R. Eletr. Cient. Inov. Tecnol, Medianeira, v.8 n.17 2017. E – 4724. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/recit> > Acesso em: 06 out. 2021.
- MORAIS, Clodomir Santos de. **História das ligas Camponesas do Brasil**. Brasília: IATTERMUND, 1997
- MUNIZ, João. **Uma História da Luta de Antas**. 2014. Disponível em: <<http://www.ligacamponesas.org.br/?p=233>> Acesso em: 06 out. 2021.



PROFÍRO, Pablo. Guerra Fria e Liga Camponesas no Brasil: outras histórias possíveis. in: ARAÚJO, Raimundo Inácio Souza et al. **História: demandas e desafios do tempo presente - produção acadêmica, ensino de história e formação docente**. São Luís: EDUFMA, 2018.

RICHARDSON, Roberto. J. Pesquisa social: métodos e técnicas. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

## Lista de Anexos

### Anexo I



Foto1: A Luta Pela Terra: O Começo De Um Acampamento  
Disponível em: <https://sites.google.com/site/7e5histfoto/sebastiao-salgado>

### Anexo II



Foto2: A Luta Pela Terra: A Ocupação De Um Latifúndio  
Disponível em: <https://sites.google.com/site/7e5histfoto/sebastiao-salgado>

### Anexo III



Foto 3: A Luta Pela Terra: O Começo De Um Acampamento  
Disponível em: <https://sites.google.com/site/7e5histfoto/sebastiao-salgado>.

### Anexo IV



Foto4: A Luta Pela Terra: Os Ícones Da Vitória  
Disponível em: <https://sites.google.com/site/7e5histfoto/sebastiao-salgado>



## HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA: PERSPECTIVAS E ABORDAGENS POSTAS EM SALA DE AULA

Luan Ferreira da Silva Paz<sup>1</sup>  
Igor Cardoso Silva<sup>2</sup>

### 1 INTRODUÇÃO

As narrativas que discorrem acerca do percurso histórico a qual a humanidade passou, sempre destacam elementos como os conflitos e as alianças traçadas por grupos sociais distintos. Ações estas que acabam contribuindo para o intercâmbio tanto social quanto cultural entre estes, seja fazendo a recepção ou até mesmo compartilhando seus hábitos e igualmente seus costumes. Ou seja, tal intercâmbio permitiu com que a formação de diversas nações contribuisse para a fusão desta dinâmica, no Brasil a dinâmica seguiu a mesma linha, aonde as relações que vêm sendo estabelecidas desde a chegada dos portugueses acabaram contribuindo para a construção de uma diversidade cultural e social perante grupos que interagiam entre si nas relações cotidianas, dentre estes grupos teremos os indígenas.

Esses indígenas que estão situados e/ou postos dentro do território brasileiro são oriundos de diversos grupos étnicos, e que desde sempre travam batalhas para sua sobrevivência tanto física quanto cultural. Sendo possível localizar estes por todo o território brasileiro, tempo ainda que o Censo Demográfico do ano de 2010 nos mostra, em termos quantitativos, um Brasil “mais numeroso e mais diversos” (PERRONE-MOISÉS; PIMENTEL, 2012, p. 32). Os números somam cerca de 897 mil pessoas autodeclaradas indígenas, estas em 305 etnias e 274 idiomas. Sendo que os dados divulgados anteriormente (1991) demonstravam cerca de 734 mil autodeclarados, distribuídos em 241 etnias e 180 idiomas. Número inferior ao estimado com a chegada dos portugueses, este girando em torno de três a cinco milhões de indivíduos. Esses números de 2010 se consolidaram dada a “redemocratização do país, cujo marco maior foi, para os povos indígenas, a Constituição de 1988, que consolida seus direitos” (Idem).

Ainda que até tempos atrás, as políticas públicas tinham a intenção de alocar

---

<sup>1</sup> Graduando em História pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, [luanpaz181@gmail.com](mailto:luanpaz181@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduando em História pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, [igor-cardoso21@hotmail.com](mailto:igor-cardoso21@hotmail.com)



estes indivíduos em meio à população nacional, muitos destes não se identificavam e se declaravam como sendo indígenas. Em um apanhado mais geral, as políticas públicas brasileiras voltadas para estes indivíduos sempre os colocarão no mesmo espaço que o resto da composição nacional, estes primeiros sempre em submissão a esta segunda. E nas conclusões feitas por Laraia, tais políticas e seus históricos demonstram que estes indígenas sempre se viram obrigados a escolher entre a sua integração ou pela sua extinção (LARAIA, 1976, p. 05.). Processo integrativo este, que quando alocado na dinâmica de aculturação, corresponde “a um tipo de mudança cultural, provocada de fora do sistema, através do contato de culturas diferentes”, (Idem, p. 06) e processo este adotado por muitos. Ainda que as relações tecidas durante a trajetória dos grupos indígenas não se distanciaram da dita sociedade nacional dada às interações entre as mesmas.

Sendo assim, o processo de integração é associado a relações estabelecidas entre aqueles grupos que possuem características específicas, tendo apenas o incremento de outros elementos, mas que continuam mantendo suas características e naturalmente a subsistência dos mesmos. Interações estas que acabam dando vida ao processo de aculturação. Não se limitando apenas uma mera e

simples passagem da cultura indígena à cultura ocidental; existe um processo inverso, pelo qual a cultura indígena integra os elementos europeus sem perder suas características originais. Essa dupla polaridade confirma que a aculturação não pode ser reduzida à difusão... de traços culturais arbitrariamente isolados: trata-se de um fenômeno global que compete toda a sociedade (WACHTEL, 1976, p. 114).

Ainda que as heranças culturais sejam parte de qualquer grupo humano, tendo estes grupos suas histórias e os mesmos acabam se adaptando a determinada localidade, dinâmica que não se repete perante entidades que não sejam concretas. Processo este que tem sua consolidação de maneira tímida, sendo em um momento posterior imperando uma imposição. Sendo assim, essas relações e intercâmbios classificados como de aculturação podem ser classificados como sendo de integração e também de assimilação. Sendo que neste primeiro os “elementos estranhos são incorporados ao sistema indígena, que os submete a seus próprios esquemas e categorias; e mesmo se provocam mudanças no conjunto da sociedade, essa reorganização adquire sentido no interior dos modelos e valores autóctones” (Idem, p. 118). Já no segundo, esses novos elementos oriundos do



espaço externo contribuem para que as tradições e também a identidade étnica sejam substituídas pela cultura ocidental, acaba assim “perdendo sua peculiaridade... e sua identificação étnica anterior” (OLIVEIRA, 1960, p. 111), sendo típico desta aculturação, as mudanças nas condutas daqueles indivíduos.

E estes de origem assimilacionista sempre estiveram presentes dentro daqueles órgãos indigenistas classificados como oficiais e suas políticas, onde colocavam estes indivíduos sempre em associação ao resto da sociedade brasileira. Cenário este que se modifica perante a Constituição de 1988, onde seus direitos acabam de certo modo ressurgindo. Pois conforme citado anteriormente, no Censo Demográfico de 2010 teremos um aumento no tocante a população indígena no Brasil. Teremos também um aumento no tocante às ações movidas em detrimento da retomada dos territórios destes e/ou preservação dos já existentes. Somado a isso, em termos quantitativos, o aumento deste contingente chegou a 3,7%, isso numa estimativa anual. Transformações ocorridas em detrimento destes e outros fatores, tendo em vista que “os povos indígenas foram adquirindo resistência (com ou sem vacina) às gripes, tuberculoses e sarampos que, até o fim do século XX, matavam milhares na Amazônia” (PERRONE-MOISÉS & PIMENTEL, 2012, p. 33).

Sendo que a distribuição destes grupos indígenas, a maioria da população se localiza fora do território que compreende a Amazônia Legal, sendo a maioria localizados nos grandes centros. Tempo ainda que ocorre o movimento inverso onde estes estão retornando para a zona rural, tendo em vista as conquistas recentes no tocante à posse de terras. No tocante a população considerada branca, o processo de êxodo rural permanece. Sendo que a formação destes grupos indígenas é variável, onde teremos “cerca de 60 indígenas, como os ofayés, que vivem em Mato Grosso do Sul, enquanto outras são formadas por milhares de indivíduos - mais de 36.000-, como os ticuras, que vivem no Amazonas e se estendem até o Peru e a Colômbia” (SILVA, 2012, p. 76).

Tendo então o processo educacional servindo como fronteira cultural, uma vez que envolve toda a comunidade escolar no processo de aprendizagem. Sendo característico do mundo contemporâneo a imposição da homogeneidade, mas havendo localidades específicas onde há uma distinção entre grupos em termos culturais. Sendo necessário privilegiar elementos como a diversidade, uma vez que estes discentes “tem o direito de saber que não estão sozinhos no mundo... tem o



direito de saber que as pessoas são diferentes. Que o mundo é plural e a cultura é diversa. Que essa diversidade deve ser conhecida, respeitada e valorizada” (FREITAS, 2010, p. 161). Ainda, “a diversidade e a identidade resultam, predominantemente, do contato e da interação - do relacionamento entre as sociedades” (Idem., p. 162), interações estas na maioria das vezes de maneiras conflituosas.

Dessa maneira, o processo de escolarização dos discentes da educação básica precisa considerar tais diversidades de modo a propiciar um conhecimento mais amplo e que se distancie dos pressupostos etnocêntricos. Neste mesmo caminho, o processo de migração posto nas populações rurais modificou também a estruturação educacional. Com essa escassez na zona rural, coube às escolas se adaptarem a essas novas dinâmicas, contribuindo para a unificação dos grupos classificados heterogêneos em termos culturais, econômicos e também sociais.

Ter conhecimento sobre esses grupos que participaram do processo de formação de determinado lugar contribui para o entendimento acerca da ocupação do mesmo, este partindo de um apanhado sócio-histórico destes. Cabendo se aprofundar nas relações econômicas e sociais tecidas entre estes, de modo a propiciar um melhor entendimento sobre. Ainda que privilegie as transformações étnicas ocorridas, bem como os elementos que contribuíram para tais transformações. Uma vez que “a multiplicidade de formas com as quais as culturas dos grupos se manifestam tem sido uma característica das organizações humanas. E é uma característica bastante positiva, já que o seu produto constitui um acervo de experiências postas à disposição de diferentes sociedades e gerações” (Ibidem., p. 163).

Com este cenário estabelecido, as mudanças também chegam a estrutura educacional, uma vez que esta é construída e edificada dada a compreensão acerca do espaço social onde o indivíduo está inserido. Tendo então a importância em se levantar estudos acerca do processo de formação de determinado lugar bem como os agentes sociais envolvidos no mesmo, e levando para a sala de aula, se pensar em como estes estão sendo trabalhados na mesma.



## 2 LEGISLAÇÃO ESPECÍFICA

De modo a aprofundar o conhecimento acerca de determinado grupo social, sendo a maioria das vezes culturalmente e socialmente distinto, foi homologada então uma legislação específica para tal e especificamente acerca da história e também cultura indígena. De tal modo, teríamos a promulgação em 2008, da Lei nº 11.645, esta que desde então acabou instituindo de maneira obrigatória a transmissão de conteúdos acerca do ensino de história e também acerca das culturas indígenas, estas na educação básica. Essa transmissão de conteúdos bem como as maneiras de serem trabalhados devem inicialmente partir de disciplinas como as de História, Literatura, Artes e Geografia, mas não se limitando apenas estas supracitadas, uma vez que, caso haja possibilidade, estas devem ser trabalhadas partindo também de outros componentes curriculares.

Dado os primeiros passos, muitos docentes a partir de então se questionam sobre e como se aprofundar a respeito do modo de vida e outros elementos que compõem as comunidades indígenas, uma vez que o que temos é escassez no tocante a informações sobre os mesmos, bem como a produção de materiais didáticos e também elaboração de metodologias e modos de como trabalhar esses conteúdo. O fato é que “o ensino da história e das culturas indígenas na educação básica é repleto de desafios, mas também de possibilidades” (SILVA, 2012, p. 76).

Em um primeiro momento tivemos a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais voltadas para a Educação das Relações Étnico-Raciais como também para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e também africana (BRASIL, 2004), cuja responsabilidade destas seria justamente trabalhar na elaboração e também na divulgação dos conhecimentos necessários para a construção de uma educação plural, principalmente no tocante à questão étnico e também racial. E a partir destas contribuir para se chegar a uma autonomia e também ao respeito sobre os direitos legais, ainda que contribua para que sejam valorizadas além da identidade, a cultura dos ditos afro-brasileiros. No entanto, com a promulgação da Lei nº 11.645 de 2008 (BRASIL, 2008), o que tivemos foram modificações dentro das diretrizes que regem e compõem as bases educacionais a nível nacional, colocando então na grade curricular oficial do sistema de ensino de maneira obrigatória a transmissão das temáticas de História, Cultura Afro-Brasileira e também Indígena.



O que ficaria definido seria de que a partir de então, deveriam ter sua inclusão garantida os elementos e também alguns aspectos que de certo modo dinamizam o processo de formação da sociedade brasileira, de maneira que viesse a privilegiar dois grupos étnicos. Em especial os estudos voltados para a história da África bem como dos africanos, as batalhas dos negros e dos grupos indígenas no Brasil, versando ainda sobre a cultura negra e também indígena brasileira, como também o negro e o índio enquanto agentes postos no processo de formação nacional, visando o resgate de suas contribuições nos campos social, político e econômico, estes de tamanha importância para a história do Brasil (BRASIL, 2008). A transmissão destes conteúdos deve ser abordada em toda a composição curricular, dando ênfase nas disciplinas de História, Artes e Literatura, de modo que garanta não só o reconhecimento, mas também a igual e a valorização sobre as raízes africanas que estão ligadas a sociedade brasileira, estas seguidas das indígenas, asiáticas e também as europeias.

Para que tal objetivo se consolide, se faz necessário que tanto os sistemas educacionais quanto as instituições de ensino se adaptem a uma série de requisitos. Com relação a transmissão de conteúdos da disciplina histórica bem como a cultura indígena, é necessário que seja oferecido um apoio aos docentes para que esses trabalhem em sentido de elaborar não só planos, mas também programas, projetos e seleção de atividades que dêem ênfase nas relações étnico-raciais.

Ainda que trabalhem no sentido de divulgar estas experiências no âmbito pedagógico, assim como procurar sanar as dúvidas e enfrentar as dificuldades postas pelos docentes no tocante ao trabalho com tais temáticas. Somado a estas, é necessário estabelecer um intercâmbio entre os estabelecimentos de ensino e aqueles centros de formação superior de maneira a fortalecer o processo de formação dos docentes dando ênfase nas questões voltadas para as relações étnico-raciais.

Ademais, findar as questões envoltas as relações étnicas dentro da composição curricular que constituem a grade dos cursos de licenciatura e que oferecem formação continuada àqueles que já exercem a docência. Ainda, atuar na promoção de estudos acerca daqueles processos educativos que sejam orientados e compostos de valores e conhecimentos que privilegiam as relações afro-brasileiras e também indígenas, estes que atuam no intuito de não só ampliar, mas também



fortalecer o arcabouço teórico que guia a educação oficial.

### 3 COMPOSIÇÃO DO CURRÍCULO

Sendo necessário que estes conteúdos trabalhados em sala não só respeitem, mas que estejam também alinhados com as diversas realidades sociais postas ao ambiente escolar. Dado o fato de que o currículo que é utilizado como base e acaba se caracterizando como um documento de maior amplitude quando comparado a outros, sendo postas nesses planos e objetivos a serem atingidos. Uma vez que, uma melhor experiência no ambiente escolar se consolida dada uma

experiência de interação entre os alunos e professores, ou entre os próprios alunos, dependendo dos materiais com os quais o aluno se relaciona, dependendo das atividades que são desenvolvidas. Por isso se diz que o currículo real, na prática, é a consequência de se viver uma experiência e um ambiente prolongados que propõem/impõe todo um sistema de comportamento e de valores e não apenas de conteúdos de conhecimento a assimilar (SACRISTÁN, 2001, p. 86).

Ou seja, este documento passa a considerar as experiências tidas pelo discente durante seu processo de escolarização como também todo o tipo de conhecimento adquirido por este durante sua trajetória educacional. Sendo ainda característico e objetivo dessas intervenções curriculares preparar estes discentes para futuramente serem ativamente críticos e participativos, cabendo ao espaço escolar trabalhar junto a estes para que possam compreender a diversidade dos grupos no contexto onde estes estão inseridos. Assim, a transmissão dos conteúdos e as experiências propiciadas aos discentes em sala de aula devem trabalhar neste sentido, contribuindo para a construção e promoção de valores essenciais para a consolidação dos objetivos estabelecidos.

Ainda que as propostas inseridas no currículo em sua maioria têm sua composição a partir de um viés hegemônico, assim, “as culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular possibilidades de reação” (SANTOMÉ, 2001, p. 161). Cabendo então aos docentes e outros elementos da sociedade se colocarem diante destes grupos

como pessoas que não favorecem a reprodução e produção de comportamentos racistas. Entretanto, quando se fazem análises etnográficas no interior das salas de aula ou se observam materiais curriculares, logo aparecem... condutas que invalidam as auto-imagens de neutralidade que o sistema educacional oferece (Ibidem., p. 169).

Poucas são as vezes que tanto docentes e discentes se aprofundam em “questões relacionadas com a vida e cultura de etnias e grupos mais próximos e conflitivos” (Ibidem., p. 170). No documento e em todo o período letivo, assim como nas atividades desenvolvidas e os recursos didáticos ofertados, devem ter em sua composição aqueles grupos silenciados. Ou seja, da mesma forma que “as instituições escolares são lugares de luta, ...a pedagogia pode e tem que ser uma forma de luta político-cultural” (Ibidem., p. 175). Sendo este documento considerado um elemento social que trabalha no sentido de aperfeiçoar o processo de escolarização, os conteúdos e também acerca das orientações. O documento “é um objeto que se constrói no processo de configuração, implantação, concretização e expressão de determinadas práticas pedagógicas” (SACRISTÁN, 2000, p. 101). Com isso, fica claro que o docente “deve ser alguém responsável que fundamenta sua prática numa opção de valores e em idéias que lhes ajudam a esclarecer as situações, os projetos e os planos, bem como as previsíveis consequências de suas práticas” (SACRISTÁN & GÓMEZ, 2000, p. 10).

Cabendo ainda à escola a missão de oferecer um processo de escolarização apoiado num intercâmbio cultural, de modo que este envolva não só os discentes mas todo o meio social a qual estes indivíduos estão inseridos. Para que isto se concretize, é “necessário voltar ao professor de tempo integral na mesma escola, que inclua entre seus deveres o dever de conhecer os saberes daqueles que procura ensinar, que inclua entre os seus deveres o dever de conhecer os saberes daqueles que procura ensinar, aos quais procura transmitir e, não raro, até impor o seu próprio saber” (MARTINS, 2005). Normalmente, “o educador, sobretudo no ensino básico, legítima unilateralmente sua própria cultura de classe e usa a autoridade da função pedagógica para impor sua ditadura cultural... Com isso, o educador se fecha à possibilidade e à necessidade de sua própria ressocialização a partir do processo interativo com seus alunos” (Idem.).

Para tanto, se faz necessária à divulgação das informações acerca desses grupos, de modo a rever suas concepções sobre estes grupos que são distintos, isso levando em conta elementos sociais e culturais. A composição do mundo



contemporâneo tem como característica a reunião de diversidades, sendo elas de origens distintas, junto a estas temos elementos como o fanatismo religioso, o sectarismo e igualmente a intolerância. Para mudar essa realidade, é de extrema importância e necessidade que se tenha a compreensão sobre a diversidade, de modo que se venha a reconhecer os direitos individuais e coletivos, estes que tem como finalidade a compreensão das diferenças existentes na sociedade.

Ainda sobre o ambiente escolar, as contribuições deste podem partir das práticas sociais e também das reflexões teóricas postas neste processo de escolarização, estas contribuindo para o estabelecimento de relações de grupos distintos, de modo a não só reconhecer, mas identificar as diferenças entre estes. Não esquecendo de que no contexto do Brasil, a realidade que se consolida é o de intolerância entre os agentes sociais que estão na busca por território, busca muitas das vezes pautada em conflitos, normalmente aqueles considerados brancos estão invadindo as áreas indígenas já demarcadas.

Ou seja, nesta trajetória em detrimento da construção do conhecimento devem ser privilegiadas as diferenças e também as especificações de cada grupo, de maneira a prevalecer o respeito entre os mesmos, de modo a distanciar sentimentos como julgamentos e ações para com estes. Ou seja, devem ser transmitidos os conhecimentos acerca dos povos indígenas de modo a demonstrar seus idiomas, assim como a cultura e igualmente as tradições, estes em detrimento das gerações que estão por vir, sempre privilegiando seus projetos já definidos no tocante ao futuro destas.

#### **4 IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE NESTE PROCESSO**

Nesse momento, para abordagem deste tópico fica em evidência a necessidade de trazer à tona a formação desse profissional, em específico o docente de uma das disciplinas que devem desenvolver a temática indígena em sala e trabalhar com crianças, adolescentes e adultos acerca da temática em análise. Assim, os conteúdos que são colocados para serem trabalhados e estudados por esses futuros profissionais, já se encontram com uma debilitação, isso devido, os assuntos abordados ou que estão na grade curricular de algumas universidades. Como comenta Bezerra (2017) a formação do professor de História para a Educação



Básica, no Brasil, ocorre em universidades ou em faculdades integradas ou isoladas. As Instituições de Educação Superior (IES) procuram oferecer cursos de Licenciatura em História que visem à integralização de uma estrutura curricular determinada, na busca pela formação docente que atenda as demandas e necessidades da atuação docente em História, em especial, na Educação Básica. Dessa maneira, a partir da leitura de Bezerra, que a busca da necessidade que as universidades buscam num primeiro momento, é, a de cumprir, as demandas e da atuação do docente, nas escolas de Educação Básica e seguindo uma estrutura curricular já pré-determinada.

Para tanto, vão sendo deixado de lado a necessidade de ser estudado nessas instituições, às diferenças culturais e etnias para a formação nacional, no caso, no Brasil, são colocados em certo momento a história afrodescendente e indígena, que ambos tiveram e ainda tem uma grande importância na constituição do povo brasileiro, mas esquecidas em segundo plano, não trazendo nas grades curriculares esses conteúdo para a formação do professor de História, e quando possui nas grades, são muitas escassas ou até mesmo, sem profissionais na especialização nessas cadeiras. No entanto, vão ocorrer mudanças em textos da lei que visam a implementação da inclusão e valorização da temática multi étnica e cultural, no âmbito educacional.

Essas mudanças emergiram no bojo dos questionamentos realizados pelos os movimentos sociais negros e indígena, que, desde o início dos anos 1980, iniciaram suas lutas contra o racismo, a marginalização e as diversas práticas de exclusão étnica e social (BEZERRA, 2017, p. 458).

Entretanto, muitos profissionais do ensino desconhecem essas mudanças na legislação ou quando tem se conhecimento, não tem meios teórico-metodológico para aplicarem em sala de aula, tanto em universidades ou em escolas. Assim, “o desconhecimento da legislação por muitos profissionais do ensino, bem como a pouca discussão sobre a educação das relações étnico-raciais no ambiente escolar” (OLIVEIRA; MACHADO, 2013, p.204) têm se constituído em um dos maiores desafios para a implementação dessas ações afirmativas previstas na legislação.

Conseqüentemente, podemos observar nos ensinamentos nas escolas e nas instituições, visões e representações sobre a história das populações indígenas incompletas em alguns momentos, obscurecendo o legado e cultura dessas grandes



etnias, e quando encontramos algo a respeito de suas histórias, são os estereótipos e/ou desqualificados da importância e diversidade sociocultural para a formação do nosso país.

Tão forte quanto essas representações estereotipadas e superficiais sobre os indígenas com relação ao passado tem sido a ideia de que as populações indígenas “desapareceram” da sociedade brasileira na atualidade. Nas escolas, para muitos professores, os índios brasileiros estão extintos, ou em vias de extinção, pois numericamente seriam pouco representativos na população brasileira e, portanto, os poucos que restaram estão “aculturados”, pois vivem nos arredores de algumas cidades, usam celulares e se vestem como os “brancos”. Muitas pessoas e, lamentavelmente, muitos professores da Educação Básica, acreditam (e ensinam) que os grupos indígenas que vivem na atualidade são fisicamente e culturalmente iguais aos seus antepassados no momento do encontro com os europeus, séculos atrás (BEZERRA, 2017, p.460).

Dessa forma, a seguir, depois dessa variedade de possibilidades de estudar a História e Cultura Indígena, serão pontuados alguns meios de contribuições para intensificar estratégias educacionais e sociais que contribuam para a transmissão destes conteúdos na educação básica.

## **5 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS**

Agora consideramos oportuno propor ações e estratégias acerca da aplicabilidade da educação voltada para a inclusão desses assuntos para estimular e desenvolver o conhecimento acerca das relações étnico-raciais e em especial da história e da cultura indígena para a Educação Básica e também no Ensino Superior.

Dessa maneira, uma ação pedagógica proposta é a inclusão curricular dos estudos da História e Cultura dos Povos Indígenas deve ser pontual nos cursos de Licenciatura em História, com conteúdo, procedimentos, metodologias e técnicas, de forma científica e pedagógica, seja uma realidade institucional, com o aprofundamento de conhecimentos e práticas específicas e a valorização desta temática. Contudo, essa inclusão, apesar de presente já em muitas licenciaturas em História nas IES pelo nosso país, corre o risco de ser vista como um “inchaço curricular”, ou mesmo “uma disciplina a mais” a ser cursada pelos discentes.



Na superação dessa lógica, nossa proposta consiste em incluir a temática indígena apresentada em diferentes temporalidades históricas, em diversas disciplinas, tais como História da América, História do Período Colonial e História Imperial do Brasil, História Regional, História da Arte e História da Cultura, entre tantas outras possíveis. Ou seja, diversos componentes curriculares podem apresentar unidades temáticas que abordem aspectos da organização social, das relações econômicas, das manifestações artísticas e da dimensão demográfica das diversas populações ameríndias e indígenas brasileiras, nos períodos pré-colombiano, colonial e na contemporaneidade (BEZERRA, 2017, p. 464-465).

Ademais, esses meios pedagógicos e abordagens que podem ser feitas na grade curricular, também, pode ser trazido para aplicabilidade da realidade na Educação Básica, como realizar construções de projetos e planejamento, não deixando apenas para o dia do Índio, ser debatido e trazendo apenas nesse dia nas salas de aulas a história e a cultura dessas etnias.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esses e outros aspectos supracitados anteriormente se encaixam e são essenciais para se trabalhar em sala de aula. Tendo em vista a grande diversidade étnica dos grupos bem como sua multiplicidade social e também cultural.

Tendo em vista que já temos à disposição para auxiliar nas atividades relacionadas aos indígenas uma gama de materiais, estes que estão disponíveis em diversos locais de fácil acesso, além daqueles nas próprias instituições escolares, nas bibliotecas, informações presentes em documentários e aquelas disponibilizadas na própria Internet, materiais estes que qualidade excelente e que oferecem muita didática. Como por exemplo informações disponibilizadas em páginas da web que transmitem informações acerca desses grupos, a exemplo o Espaço Ameríndio, de responsabilidade da Ufrgs, e o Museu do Índio, este de responsabilidade da FUNAI.

Sendo necessário que sejam levantadas questões e/ou discussões acerca dos procedimentos adotados para tratar da temática e as possibilidades trazidas consigo quando anexada ao currículo, anexação esta que não é uma vitória apenas dos movimentos sociais e daqueles grupos, dado o fato de a educação já andar em



consonância com o desenvolvimento de outras áreas como a de ordem política. Esta também que caminha junto a pressupostos de origem cultural onde

o currículo não deve ser uma reprodução cultural passiva, mas um campo que possibilite reflexões e contestações sobre os modelos de sociedades existentes... Essa nova perspectiva de inclusão dos valores socioculturais e históricos indígenas no cotidiano escolar abre espaço para discutirmos as reais condições das relações e redes sociais que os povos indígenas estão inseridos (SILVA, 2010, p. 41).

E assim como colocado na apresentação da produção textual, a humanidade foi constituída através do intercâmbio entre diversos grupos sociais distintos. Desse modo, é essencial acrescentar nessas análises acerca dos indígenas diversos elementos característicos de cada um destes, como alimentação, vestimenta, sendo a

riqueza das culturas material e imaterial preservadas, às vezes com muito custo, legou um vasto acervo de conhecimentos e práticas, algumas delas muito presentes em nosso cotidiano..., o uso do óleo da copaíba como eficaz analgésico e cicatrizante, e do jaborandi, para o tratamento de feridas na boca (SILVA, 2012, p. 79).

Assim, transmitir conhecimentos sobre a culturas e história indígena nos espaços de escolarização, estes postos em todas as disciplinas, contribui para mudar a concepção acerca destes grupos étnicos.

## REFERÊNCIAS

BEZERRA, Ricardo José Lima. Importância da temática indígena para a licenciatura em História. In **Revista Contemporânea de Educação**. Rio de Janeiro, vol. 12, n. 25, set/dez de 2017

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil - 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n.º 1**. Brasília: MEC. 2004.

FREITAS, Itamar. A experiência indígena no ensino de História. In OLIVEIRA, Margarida M. D. de (Coord.). **História: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

LARAIÁ, Roque de Barros. Integração e utopia. **Revista de Cultura Vozes**. Ano 70. Petrópolis. Vol. LXX, nº 03. 1976.

MARTINS, José de Souza. Educação rural e o desenraizamento do educador. In **Revista Espaço Acadêmico. N° 49 - Junho/2005**. Disponível em:



<http://www.espacoacademico.com.br/049/049faixa.gif>. Acesso em: 22/01/2021.

OLIVEIRA, O. F. de; MACHADO, E. A. Ação afirmativa como política de estado no Brasil: considerações sobre a obrigatoriedade do ensino de histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas na educação básica. In: CARVALHO, C. R. de; NOGUERA, R.; SALES, S. R. (Org.). **Relações étnico-raciais e educação: contextos, práticas e pesquisas**. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2013. p. 195–207.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O processo de assimilação dos Terena**. Rio de Janeiro: Museu Nacional. 1960.

PERRONE-MOISÉS, Beatriz & PIMENTEL, Spensy. Um Brasil mais diverso. In **Carta Fundamental: a Revista do Professor**. São Paulo: Editora Confiança Ltda, outubro de 2012.

SACRISTÁN, J. Gimeno & GÓMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Currículo e diversidade cultural. In.: SILVA, Tomaz Tadeu & MOREIRA, Antonio Flávio. **Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. 4. ed. Petrópolis: Vozes. 2001.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In.: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.) **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 3 ed. Petrópolis: Vozes. 2001.

SILVA, Giovani José. Todo dia é dia de índio. In **Revista de História da Biblioteca Nacional**. Rio de Janeiro: Ano 7, nº82, julho de 2012.

SILVA, Maria da Penha da. **A Temática Indígena no Currículo Escolar à Luz da Lei 11.645/2008**. In. Cad. Pesq., São Luís, v. 17, n. 2, maio/ago. 2010, p. 41. Acesso em: 21/10/2021

WACHTEL, Nathan. A aculturação. In LE GOFF, Jacques & NORA, Pierre. **História: novos problemas**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.



## FOTOGRAFIAS: HISTÓRIAS, MEMÓRIAS E APRENDIZAGENS

George Tenório Pinto<sup>1</sup>  
Marcio Antonio da Silva<sup>2</sup>

### 1 INTRODUÇÃO

Entendendo ser a questão da pertinência do ensino de história para a vida prática dos alunos ponto chave para o despertar do interesse destes pelo conteúdo, e a conseqüente tomada de uma consciência histórica, e que a melhor maneira de despertar esse interesse pela cultura e conhecimento históricos seja por meio da demonstração de sua pertinência para a vida prática dos mesmos. Entendemos que o melhor modo de evidenciar essa pertinência seja mobilizar o repertório do campo do conhecimento histórico (Barros) para a realidade prática (Rusen) dos alunos através da História local. Deste modo, busca-se tornar o ensino e a aprendizagem de história uma prática prazerosa e conseqüente (PINSKY, 2010).

Pretendemos discutir como o ensino de história local pode ajudar a melhorar o desenvolvimento da consciência histórica dos alunos. Para isso faremos análise da construção da memória de uma localidade, neste caso, do município de Santa Cruz do Capibaribe –PE, Brasil. A escolha por acompanhar esse processo a partir dessa questão particular da análise de fotografias é de cunho prático, por entender que ajuda a tornar a pesquisa ainda mais específica. Mas não apenas por isso. A fotografia, constituída por umas das formas mais democráticas de informação, a imagem, tem-nos despertado interesse. Tanto por seu caráter como já dito, mais democrático de entendimento como por ser por isso mesmo subjugada à mera posição de ilustração. Contrários a ingênua percepção de que a imagem “fala por si”, ou de que seja uma representação fidedigna da realidade, por isso dispensada de maiores análises; buscaremos entender um pouco mais de como a fotografia surgiu, como passou a ser utilizada por historiadores no processo de produção historiográfica e como foi o encontro destas com a sociedade em geral.

Entendemos que as imagens podem ajudar a entender mais sobre a história de um município, por exemplo. E demonstrar o que uma investigação mais detalhada de imagens tidas como ingênuas e desinteressantes, como as cenas do

---

<sup>1</sup> Graduando do curso de Licenciatura plena em História da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB.

<sup>2</sup> Graduando do curso de Licenciatura plena em História da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB. E-mail: marcioantonioscc@gmail.com



cotidiano, pode revelar sobre a sociedade que as produziu.

Já que buscamos uma ligação com a realidade dos alunos, levar, por exemplo, uma exposição de um trabalho desta natureza em sala de aula ajudaria a prender a atenção dos alunos. Expor fotografias antigas da cidade despertaria nos mesmos a curiosidade, o espanto com as mudanças, ou com as continuidades; faria com que os mesmos refletissem sobre o porquê dessas mudanças ou continuidades, etc.... para tal, fotografamos alguns pontos da cidade, que consideramos pertinentes ao estudo, e com relação as fotografias das décadas passadas, nessa mesma ocasião fizemos contato com algumas pessoas a cidade que possuem estas fotografias. Um deles, inclusive, o professor Arnaldo Viturino possui um vasto acervo, de décadas, que concordou e já nos disponibilizou.

Há também nas redes sociais ao menos uma página, a Santa Cruz do Passado, que se dedica a publicação de fotografias antigas da cidade, o que corrobora com a tese de que existe uma demanda da sociedade por um maior contato com a história do local em que vivem. Em contato com o responsável pela página, o mesmo concordou em ceder os arquivos. Outro fator de destaque para essa escolha é o fato de constituir-se a cidade por uma maioria de migrantes (de várias regiões do estado e do Brasil), que aqui chegam atraídos pela oferta trabalho e busca de ascensão social; não necessariamente por possuírem ligações com a região. O que faz da cidade um pujante centro econômico, porém com uma população desconectada de sua realidade local (histórica, cultural, etc.) e deste modo, pouco incentivados (ou capacitados) a participar da vida social da cidade, reivindicar direitos, etc.

Há um grande desconhecimento da história local. E como o apogeu dessa guinda econômica e de imigração ocorreu no fim do século passado, há hoje uma geração de crianças e adolescentes filhos desses primeiros migrantes, que nasceram no município e não possuem muitos laços com a realidade histórica local. Como citamos, nas iniciativas acima, há pessoas em particular tentando regatar essa identidade, e entender como ela foi moldada pelo processo, porém iniciativas tímidas e pouco incentivadas. Há demandas da população por conhecer a história, porém uma carência de fontes, ou restrição de acesso às mesmas. Portanto, entendemos que a discussão se faz justificada pela demanda da população e pertinência para a melhor formação dos alunos.



## 2 BREVE HISTÓRIA DA FOTOGRAFIA NO TEMPO

O início da fotografia remete aos primeiros momentos em que se utiliza a câmera obscura, com seu grande tamanho e sua complicada orientação, cercada de mistério acerca de seu uso e da problemática em que precisaria fixar-se a cena, sendo ainda um processo impossível, pois apresentava distinções como seu tempo de duração que após certo tempo “sumia”, devido aos sais de prata utilizados. Graças a avanços com personagens como Joseph Nicephore em 07 de março de 1765, em um processo nomeado de heliografia, onde os registros eram fixados em um vidro, levando dias de exposição a luz solar, sendo impossível haver pessoas, devido ao longo tempo que devia-se ficar estático para captação sem aberrações.

Outro importante entusiasta da fotografia foi Louis Jacques M. J. M. Daguerre, que em 1839 faz certa revolução com a impressão em uma chapa fixa de metal, através de processo químico envolvendo mercúrio. No entanto, eram obras únicas, sem negativos, logo sem a possibilidade de cópias. Este mesmo inventor viria ao Brasil e desbravaria a fotografia com D. Pedro II que também se atraía pelos registros, entre outros inventores, curiosos que contribuíram com o processo de evolução das fotografias.

A facilidade que temos nos dias atuais para fotografar, deve-se também a William Henry Fox, um inglês que modernizou o processo por negativos permitindo a tirada de cópias com um processo conhecido como calótipo, que também reduziu o tempo de exposição, dando um dos maiores passos, fixando os negativos em papéis e reduzindo seu tempo de exposição permitindo fotografias de pessoas. Também foi importante a participação de George Eastman, mais conhecido como uma das empresas que conhecemos até os dias atuais, a Kodak Portátil Câmera, e do filme plástico embalado, transformando todo o processo químico em analógico, revolucionando a fotografia para os moldes atuais. A fotografia ingressou no mercado em momentos estreitos de 1839 a 1850, ao observar-se que a mesma tinha ampla aplicabilidade social, as fotos como forma de substituir a pedra litográfica - pedra onde a gravação de marcas de acontecimentos (LIMA e CARVALHO, Apud PINSKY, 2009)

Após sua criação e chegada a parcelas mais amplas da população, a fotografia tornou-se rapidamente um meio de se atribuir representatividade de



espaços, pessoas, atos, etc... bem, como de concretização de memórias, construções de experimentos científicos, dada um dos aspectos mais relevantes presentes nas fotografias, comentado na época do século XIX e nos seus anos posteriores, a exatidão dos aspectos existentes no momento crucial do acontecimento.

Apesar do seu alto custo para elaboração dos retratos, a fotografia ganha público, pois possibilitou um acesso a informações não existente anteriormente. Pessoas de renome podiam ter suas fotografias colecionadas, ressaltando e fixando aspectos como qualidades e defeitos existentes, roupa, postura corporal, contexto em que se fazia a fotografia, o cenário em que se passava, a época, os elementos presentes nas paisagens dos mesmos para uma análise a posteriori. A demanda acabou por ajudar na democratização do acesso a mesma, que pouco a pouco se tornou mais barata, permitindo a praxe da elaboração de fotografias de filhos, familiares, de si mesmo, de eventos como casamentos, batizados por meio da que seria conhecida como “caixa de Pandora”. Feitos os registros, as fotografias seriam arquivadas em álbuns das famílias com seu grande teor de importância onde estaria expresso o corpo familiar, fomentando assim a prática que seria nomeada pelo Sociólogo José de Souza Martins, como a “cultura popular da imagem” (LIMA e CARVALHO, Apud PINSKY, 2009).

Fora esse contexto de utilização, os retratos também serviram como ferramenta para o Estado, a exemplo do uso feito pela polícia na identificação de suspeitos, e as fotografias dos criminosos nas penitenciárias, como forma de controle, feita inicialmente na comuna de Paris em 1871. Posteriormente, utilizaram-se as fotografias para identificação na habilitação para condução de veículos movidos a tração animal, como também para o passaporte, etc.... Difundindo-se na sociedade, o registro fotográfico também teve um papel fundamental na ciência, onde possibilitou a constatação de diferenças físicas, de procedimentos médicos, do acompanhamento de eclipses através da fotografia, que anteriormente era um processo contínuo a olho nu, na biologia dado o teor da observação, a fotografia revolucionou tornando o processo de estudo mais prático e eliminando a necessidade de desenhar os animais, as orquídeas, e flores descobertas, e representando registros mais fiéis e práticos do que se se desejava investigar.

A imprensa também fez bonito da causa fotográfica, construindo a história



do fotojornalismo, como é o caso da Revista Cruzeiro de 1928, que para Julie K. Brown, “funcionavam como réplicas dos objetos ausentes, informavam, persuadiam, documentavam e ilustravam ideias”. Desta forma, a fotografia é encarada como a preservação do momento, entendimento caracterizado na Europa do século XIX, onde se documentou de tal forma a arquitetura urbanística utilizada, que se aliterara com o passar do tempo, que em Paris o fotógrafo Charles Marville foi contratado para fotografar os perímetros urbanos medievais que começara a desaparecer.

Processo parecido ocorreu no Brasil, com personagens como Militão Augusto de Azevedo que registraria as construções coloniais que também sumiriam em decorrência da modernização urbana. Sua atuação foi de fundamental importância para complementação do decurso de registros que abordariam uma São Paulo de cunho mais modernista, passando assim a constituir objetos de estudo históricos acerca das localidades, distribuindo entre a sociedade e setores que detinham o poder sob as imagens, não ficando restrito a museus, bibliotecas, mas a uma gama que permitiu a arquivos e coleções, tendo a premissa de passar pela dinâmica de elaboração do contexto em que foi criado, das apropriações, das reproduções, das indicações e de suas utilizações para legitimar discursos com intenções que seriam expressas nas imagens.

### **3 FOTOGRAFIA E HISTÓRIA**

Inicialmente a fotografia era vista apenas como recurso complementar, representando uma forma de auxiliar no processo de compreensão do leitor do que era retratado nas fontes textuais. Não possuindo as fotografias características e métodos próprios de análise, ou que merecessem especial atenção por parte dos historiadores no momento de produção de suas obras ou por parte dos leitores ao absorverem o conteúdo destas.

No campo da historiografia sabemos que os documentos textuais eram as fontes privilegiadas, senão exclusivas da disciplina. A imagem, mesmo a fotografia, mantinha-se em segundo plano e, em alguns nichos do ofício historiográfico, havia espaço para uma mistura de realidade e ficção. O valor de prova ou testemunho da fotografia, quando lastreada pelas fontes textuais, servia como documento



complementar para a construção de narrativas de cunho positivista, baseada no encadeamento factual e biográfico. (LIMA e CARVALHO, Apud PINSKY, 2009).

Sabemos que, infelizmente, este modo de se conceber a importância das fotografias não se encontra restrito a segunda metade do século XIX e início do século XX, quando estas começaram a ser utilizadas por pesquisadores e então difundida socialmente. E que, este não é apenas um entendimento próprio do meio acadêmico, mas da sociedade em geral. Sobre o processo de pesquisa que norteava a escolha das imagens utilizadas pelos historiadores, as autoras afirmam que à época os responsáveis pela escrita da história entendiam que o documento era portador da própria história, o que, segundo este raciocínio, colocaria fontes escritas e visuais em igualdade, uma vez que ambas fossem reconhecidas como documento. No entanto, enquanto as fontes escritas eram analisadas, afirmadas e/ou contestadas através de pesquisas e comparações com outras fontes escritas; às fontes visuais restava apenas a validação por meio de uma fonte escrita.

Deste modo, às fotografias, bem como às demais formas de imagens, coube um papel ambivalente na produção historiográfica: ao mesmo tempo em que eram exaltadas por suas especificidades, a riqueza dos detalhes, o “flagrante” do cotidiano, seu caráter mais democrático (lembramos que ainda hoje o analfabetismo e o analfabetismo funcional são impasses ao acesso à cidadania plena) quanto ao público alcançado; também estavam circunscritas ao campo da representação, da alegoria, tinham sua legitimidade associada às fontes escritas e não recebiam a atenção devida para que pudessem ser objeto de estudos por parte dos historiadores.

Já no decorrer do século XX, as fotografias começam a ser utilizadas em livros didáticos, conseguindo assim ultrapassar a barreira das obras acadêmicas e dos museus e acervos particulares, que as distanciavam do grande público. O avanço das tecnologias envolvidas no processo de produção das fotografias, o barateamento e potencialização da produção de máquinas fotográficas, possibilitaram a popularização das fotografias. A produção cada vez maior de registros aumentou a possibilidade e/ou interesse dos pesquisadores por esse tipo de fonte, aumentando assim o número de trabalhos relacionados, a diversidade de perspectivas, e o modo com as fotografias são encaradas por historiadores, professores de história e pelo público em geral.



Nessa perspectiva as fontes textuais detinham uma superioridade sobre as imagens, que serviam como base complementar para aquilo que se expressava no texto, não tendo tamanha credibilidade quanto o primeiro, eram deixadas de lado no contexto historiográfico. Afonso d'Escragolle Taunay, foi um dos pioneiros nacionais na utilização valente das imagens como fontes históricas, sendo o mesmo um profissional da história que buscou articular-se com o uso das fontes visuais para tornar mais acessível os trabalhos a parcelas populares e heterogêneas, desta forma para Taunay o passo avançado que a fotografia daria era fornecer aspectos que os textos não expressariam (LIMA e CARVALHO, Apud PINSKY, 2009).

Nos museus a fotografia ainda detinha um papel secundário e inferior às próprias pinturas, por vezes pegavam-se fotografias para reproduzi-las para praticar a pintura, apesar do reconhecimento da fotografia real e fiel ao objeto fotografado, ainda se atribuía pouca importância à mesma. Por vezes, a fotografias também serviram de base para pinturas onde se alteravam elementos, criando novos cenários que seriam mais desejáveis. Como é o caso em que o historiador Teodoro Sampaio, consultado, exemplifica para o pintor Pedro Calixto como deve ser pintado o bandeirante Domingos Jorge Velho: não de acordo com a figura real, mas de forma que atendessem a imagem atribuída a um mártir histórico.

Tal cenário mudaria com a criação do departamento de fotografia do museu de arte moderna de Nova York, em 1937, com seu fundador, Beaumont Newhall, traçando uma nova história da fotografia, em conjunto das artes plásticas. O que acaba por criar o que seria um vetor ideal de fotografia, que seria valorizada devido ao seu conteúdo, raridade, originalidade, diferente do que já houvera, focando nesses aspectos para privilegiar condições únicas.

No Brasil em meados de 1970 e 1980 tivera esse apreço pela constituição de uma história da fotografia, dando enfoque ao cenário urbano com o intuito de fomentar livros de artes que servissem de base para representar como fora as estruturas urbanísticas para arquitetura, sociologia, como também a historiografia, remontando assim importantes pontos, a memória, conservação, o resgate, como fizeram Mauricio Lissovsky e Paulo César Azevedo, onde capturaram retratos de negros escravos para o acervo da biblioteca fotografia brasileira.

Desta forma a fotografia passou a tomar uma perspectiva mais importante a



partir dos anos 90 por parte de toda a sociedade nacional e internacional, historiadores, antropólogos, sociólogos, construíram com a utilização reflexões acerca dos usos sociais e científicos possíveis com a mesma, o crescimento expressivo de trabalhos como teses e dissertações na área, expressando técnicas e movimentos, como o fotoclubismo e o fotojornalismo.

#### 4 FOTOGRAFIAS E ENSINO DE HISTÓRIA: POSSÍVEIS ABORDAGENS

A fotografia é uma rica fonte de informação para a reconstituição do passado, ainda que sua utilização também possa comportar a constituições de ficções. (...) Da mesma forma que o historiador, o professor, como agente fundamental na construção do conhecimento escolar, também pode utilizar a fotografia como um poderoso instrumento de desenvolvimento do conhecimento Histórico de seus alunos. (...) para que pesquisadores, alunos e professores possam compreender as imagens registradas pelas fotografias (as situações em que foram produzidas e as intenções dos fotógrafos), as informações não são dadas pelas imagens, mas, sim, pelos textos, pelas informações que as acompanham na forma de explicações, legendas, entre outros elementos. Essas informações permitem a compreensão do contexto em que as imagens foram criadas; dessa forma, é possível entender as transformações, permanências, enfim, a dinâmica social da época. (ABUD, 2010)

Para Pierre Bourdieu, a fotografia funciona como um marcador social, construindo identidades, *status*, onde cada indivíduo constrói uma narrativa sobre a mesma. A fotografia também merece destaque ao passo que devesse analisar os elementos empregados na mesma, sobre o caminhar que culminaria na mesma, tendo assim aspectos que as diferenciam uma das outras, com seus pontos icônicos que chamam mais atenção que outras, pondo em questão elementos não somente em uma única imagem, mas em diversas que se conectam (LIMA e CARVALHO, Apud PINSKY, 2009)

Sendo assim, há uma expressiva quantidade de possibilidades existentes ao se fazer o estudo de fotografias, visto que representam um contundente acervo de fontes historiográficas. A partir delas pode-se fazer análises que descrevam seus discursos, e interesses, indo da ótica privada à pública, das construções urbanas que deterioram e sucumbem ao que existia ali antigamente, fomentando assim a



importância de se estudar a história a contrapelo. Mantendo-se o devido zelo ao examinar os contextos que foram criados, pelas fotografias e sua correspondência ou não com a realidade do período, local, indivíduo, retratado.

Seus discursos e intenções, presando também pelo cuidado para com os acervos que apesar de tudo permanecem se defasando com o tempo, mesmo que novas tecnologias e incentivos à reunião desses arquivos em mídias digitais para sua perpetuação nessa nova era de arquivos na “nuvem” (leia-se a nova tecnologia que permite o upload de todo tipo de arquivo digital fiquem armazenados em servidores com espaços ilimitados e duração indefinida), acessíveis de qualquer parte do mundo com um computador com internet, está delegado uma enorme quantidade de material que possivelmente ainda não tenha sido tão amplamente estudado ou usufruído, sendo assim a fotografia é um fator fundamental pra elaboração de cenários que possivelmente somente ficariam na imaginação.

#### **4 EXEMPLOS DE TRABALHOS COM FOTOGRAFIAS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

Para realizar nossa análise e montar um material que seja tanto pertinente quanto acessível aos estudantes do ensino fundamental, tomamos com referência as seguintes sugestões de atividade:

##### **Atividade 1 – Linha do tempo**

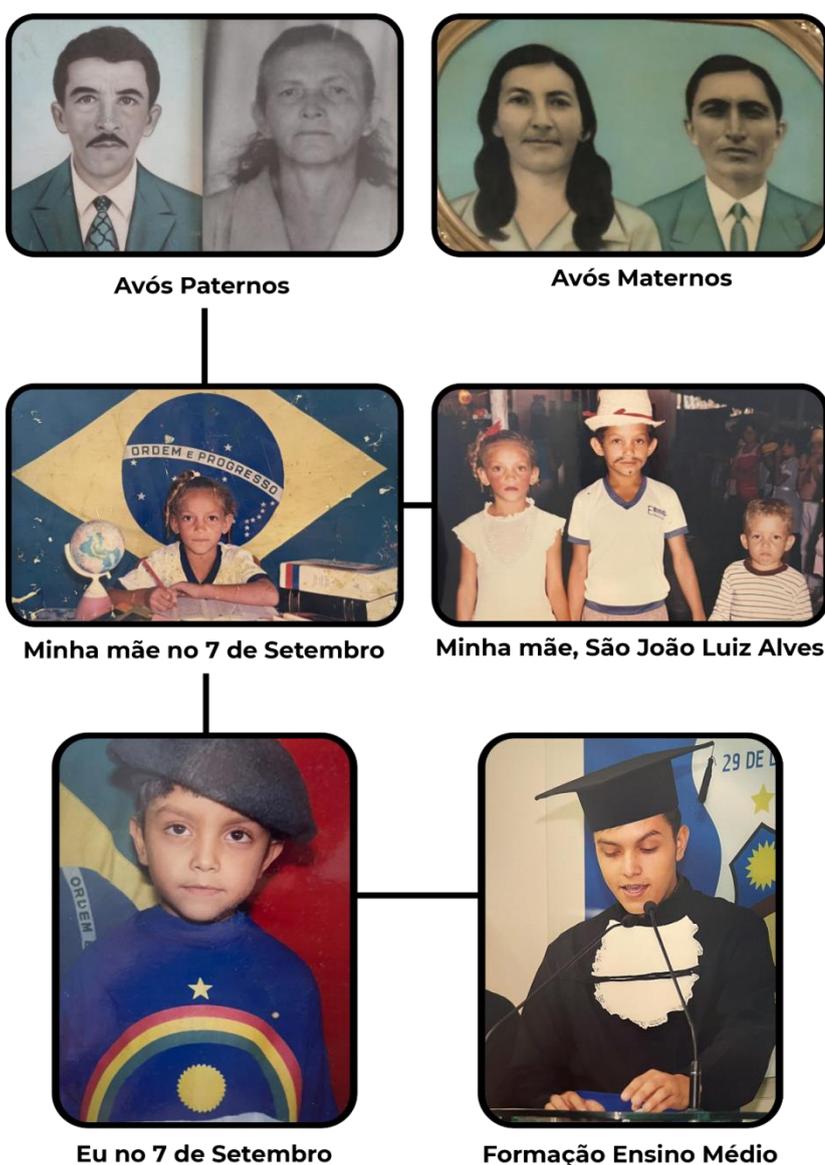
A construção da *linha do tempo* é um recurso que vem sendo utilizado há décadas pelos professores do ensino fundamental, sobretudo das séries iniciais, como estratégia de reconstrução das origens familiares dos alunos. Por meio de uma adaptação dessa estratégia, é possível ampliar sua abrangência, mantendo a proposta de construção de genealogias, mas utilizando-a como um instrumento de construção do conhecimento histórico.

##### **Atividade 2 – Mudanças na paisagem**

As mudanças e permanências históricas deixam suas marcas na paisagem,

que sofre constantes alterações por causa da ação humana, principalmente quando nos referimos às cidades e às áreas rurais produtivas, organizadas de acordo com as necessidades de abastecimento do sistema econômico. Para levar os alunos a compreender esses processos, também podemos utilizar fotografias. (ABUD, 2010. P. 152/157).

#### 4. 1. LINHA DO TEMPO



Fotos: Acervo pessoal, George Tenório.



A utilização da linha do tempo como um recurso didático que fundamenta a criação de uma visão inclusiva do discente no campo historiográfico como um ser atuante e criador de história, aproximando assim os alunos para com o exercício, possibilitando uma atividade de traçar uma pesquisa no contexto familiar para com as fases mais iniciais, onde com o intuito de buscarem-se por registros da sua árvore genealógica, seus feitos, instigando assim o descobrimento de acontecimentos que se torna deveras interessante para o contexto do aluno.

Seja por meio da análise da roupagem, como se dispunha os pelos do bigode ou barba, os penteados, a postura adotada, se expressava rigidez ou não, et... Desta forma, ao adentrar àquele período da história daqueles que estavam de alguma forma, presentes em sua vida, é um exercício válido para incentivar uma quebra para com o molde de história de apenas nomes e datas, ainda exemplificada como “aquela que dar sono”, dita pelos alunos, quebrando assim paradigmas ao passo que forma novas regras de análise sobre o contexto em que o aluno está inserido, culminando em algo mais atrativo aos olhos sedentos por entusiasmo e energia na aprendizagem.

Não se resumindo a isso, a linha do tempo torna-se uma ferramenta de suma importância para uma explanação, categorização e um alinhamento organizador dos fatos decorrentes daquilo que se põe em exploração no estudo, servindo então como um instrumento metodológico para ensaios acerca sobre evoluções de pontos específicos da cidade natal, por exemplo, evidenciando os fatores que exerceram grande influência sobre esses aspectos da sociedade e quais eram as intenções, caracterizando assim passo a passo, com ordem cronológica, de governos, não caindo na praxe de apenas narrar fatos, mas de “espremer” diversas visões certas das mudanças apresentadas no decorrer dos acontecimentos, sejam eles sociais, culturais ou políticos, tendo assim um afã para com a construção do conhecimento histórico.



## 4. 2. MUDANÇAS NA PAISAGEM

### Igreja Matriz de São Miguel e Bom Jesus dos Aflitos (década de 1960 e em 2019)



Foto: Acervo pessoal, Arnaldo Viturino.



Foto: Acervo pessoal, George Tenór.

### Avenida Padre Zuzinha, décadas de 1960, 1980, atualmente



Foto: Acervo pessoal, Arnaldo Viturino.

### Feira Livre



Foto: Acervo pessoal, Arnaldo Viturino.

### Praça da cidade



Foto: Acervo pessoal, George Tenório.

A Igreja Matriz da cidade inicia-se como uma pequena capela, ainda na segunda metade do século XVIII, e sua história acompanha a própria história do município. Teria sido uma das primeiras construções da povoação, parte integrante do mito de fundação do município. De acordo com a narrativa da fundação de Santa Cruz do Capibaribe, no final do século XVIII, Antônio Burgos, um português de posses (e com posses, à época também se leia pessoas escravizadas, que a história oficial insiste em ocultar) que vivia na região metropolitana da então província de



Pernambuco, sentindo-se mal, decide seguir o curso do rio Capibaribe e adentrar ao interior da província a procura de melhores ares. Ao chegar à região onde hoje está situada a Igreja, o marco zero da cidade, teria se agradado do local, e ao perceber que se tratava de uma região próxima ao leito do rio Capibaribe, além de outros afluentes, decide ali fixar moradia, construindo pouco tempo depois, a capela, e dado início a vila que viria a ser a cidade de Santa Cruz, devido a Cruz fincada em frente a capela, do Capibaribe, devido ao Rio que possibilitou a povoação.

Não há consenso sobre a veracidade da história, poucos são os vestígios do período, muitos deles pertencentes justamente à Igreja. Quanto ao português, primeiro santa-cruzense, sequer temos confirmação de que realmente existiu. No entanto, a narrativa permanece sendo a história oficial do município. Sem a devida pesquisa de sua veracidade, tampouco das problemáticas de seu enredo. Como a já citada presença de escravizados no grupo que acompanhava o suposto fundadores da povoação, ou o fato de a região já ser habitada por povos nativos quando da chegada da expedição. Sintomaticamente muito semelhante à história nacional, em que o Brasil teria sido descoberto por portugueses, que chegam a uma região desabitada, em que os povos nativos são apagados da história, assim como a participação de milhões de pessoas escravizadas. Estes pintos podem e devem ser levantados e debatidos com os alunos, buscando apresentá-los a reflexões que os levem a questionar certos silêncios, e a que objetivos (e de quem) os mesmo estão a serviço.

A Igreja, sendo primeiro capela, deste modo, foi erguida em uma posição estratégica para a subsistência das primeiras populações locais. Fincada no centro histórico da cidade atual, sua construção permanece com uma estrutura que data do final do século XIX, tendo sido reformada eventualmente, para preservação do prédio. Nas fotografias, sendo a primeira da década de 1960 e a segunda do ano de 2019, podemos observar que o seu formato externo praticamente não sofreu modificações significantes. No ano de 2019 foi realizada a mais recente reforma, que reestabeleceu o cruzeiro, com uma réplica da cruz presente na história da fundação da cidade, a frente do prédio e revitalizou toda a fachada, no entanto, mantendo as características originais.

A mesma permanência, não se pode aplicar ao local onde o templo está situado. Se o prédio da Igreja Matriz permanece bastante fiel ao que foi inicialmente



erguido, o seu entorno modificou-se radicalmente. A região, outrora central e economicamente pujante, agora é destinada ao lazer, as manifestações culturais do município. Outro templo, maior e mais moderno foi construído, onde hoje se encontra o centro da cidade. Se observarmos o entorno, veremos que à época da fotografia, não havia postes de iluminação urbana na região, mesmo esta já sendo uma tecnologia presente no país. Por que motivos a iluminação ainda estava ausente? Como ela poderia ajudar no cotidiano das pessoas? São algumas questões que podem ser apresentadas aos alunos.

Notemos também que, a região que fica por trás na fotografia, um morro, quando da fotografia da década de 1960 está desabitada, já na fotografia do ano de 2019, encontra-se quase que totalmente preenchida por casas. Por que as pessoas daquele período não moravam no morro? Por que após algum tempo ele começou a ser habitado? Que riscos a ocupação desordenada trás para a população, e para o meio ambiente? Ainda sobre o meio ambiente, ao visitar, se possível, a região, os alunos poderão verificar que o Rio e o riacho que ficam próximos a Igreja encontram-se totalmente poluídos, será que estavam assim na década de 1960 por quê?

A Matriz está localizada na popular Rua grande, atual Avenida Padre Zuzinha. A via ganha esse nome para homenagear umas das figuras mais populares da história da cidade, o clérigo e ex-prefeito, José Pereira de Assunção, o Padre Zuzinha. Popularmente a rua ainda é conhecida como rua grande, sendo que por muito tempo foi a única ou a principal artéria da cidade. Nas imagens, observamos três momentos bastante distintos de sua trajetória: inicialmente, quando a região ainda tinha pouca atividade econômica, aparece pobre e desértica; em um segundo momento, cerca de duas décadas depois, já conta com uma economia aquecida, especialmente graças as atividades relacionadas a confecção têxtil, que modificam profundamente os rumos da cidade; já na última fotografia, a vemos também bastante modificada, não sendo mais movimentada, porém já não porque não há atividade econômica na cidade, mas porque esta cresceu tanto, a ponto de necessitar de um espaço próprio para as atividades, e a rua passa a ser local para o lazer da população.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, o ato de retratar, a si ou a família, ou o conjunto, traça além da estética da época vivenciada, e compõe uma narrativa social, da família, da árvore genealógica que funcionará também como análise do processo histórico, para além do caráter pessoal, íntimo, do gesto, a análise permite abordar possíveis fontes que expressam funções das fotográficas, contextos de práticas ritualísticas sociais. Seja analisando retratos onde há sempre uma postura que induz a uma figura predominante do homem, ou que remetam à inteligência ligada a objetos de teor intelectual como livros palhetas. Há também os homens que associaram aos retratos suas ferramentas de trabalhos, pás, enxadas; e às vezes em que se optava por retratar-se com ternos e cartola, com o intuito de construir uma autoimagem de dignidade e prestígio (que demonstra a dissociação entre prestígio e trabalho, por nossa sociedade cultivada) estando expresso numa indumentária europeia, acompanhado de posturas eretas vistas como uma plena etiqueta da época, nas mulheres posturas que ousassem os quadris em poses laterais, destacando assim as linhas e curvas do corpo, todo esse contexto tendo assim um ar de elegância, ostentação, *status*.

Estes últimos fenômenos citados, a urbanização, a crescimento das atividades econômicas, e o advento da produção têxtil decididamente são aspectos centrais nas discussões sobre a cidade, merecendo estudo devido. São questões que também interferem diretamente na dinâmica de vida das famílias dos estudantes, e, por conseguinte, nas relações destes com a cidade, e com os estudos. Como se vê, apesar da aparente permanência, há também muitas mudanças, que, no entanto, necessitam de um olhar atento, pois a imagem, diferentemente do dito popular, não “fala por si mesma”. É possível afirmar também que mesmo ao se analisar fotografias em que aparentemente não há “nada demais”, “interessante”, ou com o que se possa ensinar e aprender, há, pelo contrário, muito que investigar e caminhos possíveis.

## REFERÊNCIAS

ABUD, Kátia Maria. **Ensino de História** / Kátia Maria Abud, André Chaves de Melo Silva, Ronaldo Cardoso Alves. São Paulo: Cengage Learning, 2010.



PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. Por uma História prazerosa e consequente. In: **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**/ Leandro Karnal (Org.) – 6. Ed., 1 reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2010.

LIMA, Solange Ferraz de; CARVALHO, Vânia Carneiro de. Fotografias: usos sociais e historiográficos. In: **O historiador e suas fontes** / Carla Bassanezi Pinsky (org.). São Paulo : Contexto, 2009.



## QUAL É O OBJETIVO DA HISTÓRIA NA VIDA PRÁTICA?

Lucas da Silva Paiva

### 1 INTRODUÇÃO

A busca por objetivos em uma vida incerta e sem rumo com o presente em que vivemos se torna complexo, e as facilidades trazidas pelos avanços da rede de informação trazem um pouco de angústia e certo nível de anestesia para alguns. O debate historiográfico hoje em dia se expandiu, justamente pela expansão da rede de comunicação, o problema é quem se interessa por história hoje? Qual história é a verdadeira? E principalmente, para que serve a história na minha vida? Durante muito tempo o contato com disciplina se tornou um ato obrigatório e decorosa. Atualmente a história, ou precisamente, o ensino de história, se tornou um campo de batalha, o que deve ou não ser ensinado. Como se ensinar história. No entanto, para muitos não é nada importante, principalmente quando se é aluno(a) e não se conduz uma reflexão referente a história-problema.

A escola que hoje deveria ser um espaço para aprendizagem, e principalmente, desenvolver o senso crítico, nem sempre cumpre este papel. Dentre tantas temáticas, a construção de identidade seria outro ponto importante para se observar e refletir. A história não mais aquela que seria a mestra da vida, mas hoje ela tem seu fundamento de humanização e conscientização, observar o outro e fazer entender desse olhar, não um simples olhar, mas aquele que se entende e compreende o outro.

Na era da tecnologia, as redes digitais estão adentrando totalmente na vida de todos nós, entre séries e filmes, a rápida olhada em *Reels* falando de política ou sobre um pequeno relato de um fato do passado, sendo este de fácil acesso, essas informações são geradas e (por vezes) sem precedentes do real, seguem influenciando a vida das crianças e jovens que hoje se alimentam de informações destes espaços. Segundo Eri Cavalcanti em seu livro *A História “encastelada” e o ensino “encurralado”*:

Refiro – me a forma como uma parte da produção fabricada nesse lugar não consegue ultrapassar os muros do castelo. Refiro – me á forma como certos temas de ensino, pesquisa e escrita parecem estar deslocados e distantes da vida pratica de homens e mulheres. (CAVALCANTI, 2021, p. 13).



O abismo entre a pesquisa e o ensino de história, apesar de avanços, ainda se faz presente uma vez que a relação história oficial e contexto individual não se entrelaça. E para diminuir este abismo, hoje fazemos uso de ferramentas e fontes que antes identificadas como problema, atualmente as utilizamos como solução. Para pensar essa argumentação deve-se perceber não a busca de soluções, mas sim as influências da crítica por meio dessas fontes se partirmos da importância, e principalmente, da observação do impacto que estas fontes podem oferecer para aproximação entre esses indivíduos e a realidade histórica.

Com as disseminações das *Fake News*, percebemos a importância da crítica ao que é difundido nas redes sociais, ou seja, é necessário dar mais atenção ao que é publicado na imprensa e que por ventura, possamos utilizar em sala de aula. Estas notícias foram fundamentais para os momentos dentro do cenário político e ideológico, mas que ao serem utilizadas como fontes devem ser problematizadas na construção de argumentação dentro do campo de batalha do ensino de história. O fazer histórico no Brasil é problemático por falta de verbas. No entanto, o olhar para essas novas fontes devem ter esse cuidado que em sua coletânea, Jayme Pinsky aponta em um dos capítulos do livro *o Ensino de História e a criação do fato*:

Essas concepções ficaram a tal ponto arraigadas, de tal maneira elas continuam sendo reproduzidas pelos manuais didáticos, que se torna difícil mostrar aos estudantes que são falácias, representações decorrentes de uma visão ideológicas (PINSKY, 2018, pp. 12-13)

## **2 CONSTRUÇÃO DO FATO: COMO LIDAR COM A HISTÓRIA NO ENSINO BÁSICO**

Como foi observado antes, o ensino de história passa por uma série de desmontes e por dificuldades para buscar seu espaço neste campo de batalha sobre a informação e formação das identidades desse tempo. Assim, devemos fazer o movimento de buscar estruturar esta reflexão na intenção de chegar aos alunos que precisam receber a informação e aprender a fazer crítica. Portanto, devemos pensar no fazer do professor e sua importância para os dias atuais, estes que são desvalorizados, mas que na sua formação buscam ir além da formação inicial, com formação continua de aprendizagem e troca de experiências.

Para Manuel Jacinto Sarmiento (2005)

o poder legítimo de controle dos adultos sobre as crianças está reconhecido e é exercido, não sendo verdadeiro o inverso, o que coloca a infância – independente do contexto social ou conjuntura histórica – numa posição

subalterna face a geração adulta.

As crianças algumas vezes são subjulgadas estando a deriva no tempo, por não ter condições de buscar seu conhecimento por forças próprias, a construção do conhecimento histórico na sala de aula passa por dificuldades, não por ser a história uma disciplina que não entra naquele canone de principal matéria para muitos, mas porque há um perigo em dar prioridade ao estudo do passado, para aqueles que segundo Sarmiento(2005) coloca as crianças nesse lugar de subjulgação e de subalternidade.

Um dos problemas desta subalternidade dos adultos que delegam o saber em nosso país é a recorrência de uma história oficial, a história dos heróis, dos acontecimentos, da Europa como centro. Este tipo de história pode resultar em exclusão e perpetuação de problemáticas sociais, tais como o preconceito racial, este que está enraizado na nossa cultura, e muitas das vezes não é ouvido, por nem saber que existe; alguns apontam como algo realmente inexistente e que deve ser problematizado.

Pinsky em seu livro “*Nação e ensino de História*”, destaca que “Esse é o outro valor que aparece em nossos livros de História: a ideia de um Brasil sem preconceito racial, onde cada um colabora com aquilo que tem para felicidade geral” (PINSKY, 2018, p. 19). O que se destaca é a anulação da crueldade em que se foi utilizada da mão de obra indígena e africana, e isso não só na construção do Brasil colonial, mas ao passar dos anos até o que se observa na criação da própria historiografia brasileira, isso é o ponto principal, uma escravidão branda. O país que têm seus males minimizados por um olhar totalmente distorcido, muitos criticando o olhar binário de opressor e oprimido, esquecendo que realmente houve uma opressão e que deve ser cuidada com um nível maior de atenção, para essa transmissão de conhecimento não ser mera militância, mas conscientização e compreensão, e principalmente, construção e formação de uma identidade humanizada.

Buscar solucionar, ou melhor, problematizar estas questões faz parte da contínua formação do professor, que deve estar conectado com o ensino e a produção da ciência histórica que irá influenciar em sua prática diária. O conhecimento produzido não deve ser o da universidade de um lado e os da escola do outro, mas devem influenciar o agir humano, devem ser trazidos a sociedade como produtores de orientação e compreensão histórica como ressalta Rüsen (2001,



p.73):

O passado precisaria poder ser articulado, como estado de coisas, com as orientações presentes no agir contemporâneo, assim como as determinações de sentido, com as quais o agir humano organiza suas intenções e expectativas no fluxo do tempo, precisam também estar dadas como um fato das experiências.

Pensar nessa orientação, de forma metateórica e metanarrativa é algo que será de grande compreensão ao caminho da formação contínua, esta que irá influenciar no saber histórico e na prática como professor, moldando métodos e conteúdos, para buscar compreender esses problemas, e de forma crítica olhar para este conhecimento produzido, não só na sala de aula, mas também nas redes sociais, e influenciar neste agir de crianças e jovens tirando elas dessa zona de subalternidade intelectual que muitas das vezes o professor o coloca.

Quando observamos os alunos em sala de aula, todos eles têm, sem saber, uma consciência histórica, esta herdada de tradições que iram vim de suas origens sendo elas distantes ou próximas da escola local. Como o próprio Rüsen destaca “Subjetivismo e Objetivismo são duas respostas possíveis à pergunta sobre o que é História como conteúdo da consciência Histórica” (RÜSEN, 2001,p.70). Essa relação entre a subjetividade e objetividade, vai influenciar totalmente na relação entre o conhecimento e o próprio indivíduo, e isso vai ser a relação entre a construção de conhecimento e identidade através desse conhecimento.

De acordo com Bloch (2001, p.41) “pois não imagino, para um escritor, elogio mais belo do que saber falar, no mesmo tom, aos doutos e aos escolares”. Esta é sem dúvida, uma grande lição, pois este autor tentou trazer a resposta a seu filho sobre o para que serve a história. Devemos buscar compreender como podemos pensar esse saber na vida prática, este que irá influenciar, mas para essa influência deve ser transmitida de forma clara, principalmente como o próprio saber é histórico e deve ser repensado ao longo do tempo.

E nesse tempo atual a batalha de quem tem as informações se relaciona com a posse do passado, passado esse que como foi observado antes pode apontar problemas, ou mal construído ou transmitido pode ser mal interpretado, como o próprio Marc Bloch aponta: “A História mal-entendida, caso não se tome cuidado, seria muito bem capaz de arrastar finalmente em seu descredito a história melhor entendida.” (BLOCH, 2001, p. 42). E como compreender esse passado, no caso essa História que é transmitida, em uma das heranças da influência de Bloch a



historiografia francesa, e assim se dizer a brasileira é a História – problema, formular problemas, no caso perguntas que serão de grande valia para interpretar as fontes, estas que são ainda aquelas que a paleografia examina, mas também está que hoje são transmitidas na rede.

Então dentro deste campo de batalha pela informação e conhecimento que se relaciona a história, esta como ensinada e construída cientificamente, deve ter essas relações para sair do castelo como Eri Cavalcanti aponta no seu livro e na obra em si “A História encastelada e o Ensino encurralado”, este conhecimento que é produzido no castelo de marfim, mas muitas das vezes não sai do mesmo, e fica inerte na nobreza; esta que tem o conhecimento e a ligação melhor com o agir no tempo, mas os “plebeus”, crianças e jovens que estão na escola, mas não fazem parte da produção científica histórica precisam ter acesso a essa riqueza que é experimentada no ensino de história, fazendo a reflexão a partir da seguinte argumentação:

Refiro – me a forma como uma parte da produção fabricada nesse lugar não consegue ultrapassar os muros do castelo. Refiro – me á forma como certos temas de ensino, pesquisa e escrita parecem estar deslocados e distantes da vida pratica de homens e mulheres.. (CAVALCANTI, 2021, p. 13).

Refletir sobre este caminho hoje é algo crucial para a contínua formação do professor, que entende que o passado está em construção ou reconstrução, e que o conhecimento também passa por esse processo por estar diretamente influenciando na vida prática de cada indivíduo. Não seria essa transmissão e construção de conhecimento uma forma de formar mini historiadores, mas sim mostrar o caminho da crítica histórica que irá influenciar no exame da nação como problemática ou não, esta que precisa ser tratada com um olhar diferente pelas instituições que têm e como ela foi construída, cheia de problemas que influenciam as crianças e jovens deste país.

### **3 O USO DE NOVAS FERRAMENTAS**

Hoje em dia o uso de redes sociais, filmes e séries têm sido utilizada como ferramentas e estratégias que devem contribuir com o professor, mas não substituí-lo. E uma das ferramentas para buscar fundamentar a um dos problemas pensados anteriormente, vai ser uma série que poderia ser transmitida em pequenos trechos



no 9º ano, trechos curtos que iriam focar justamente na construção da identidade do Capitão América, série produzida pela Disney chamada: “Falcão e o Soldado Ivernal”, o Falcão chamado Sam Wilson, que é um homem negro do exército americano, passa por alguns dilemas, este que é como herói negro não é bem repensado geralmente no universo dos heróis.

Uma das questões que a série debate e não por acaso é a mudança do Capitão *Steve Rogers* o super soldado, que tem a cara da América, que ironicamente, têm muitos valores que alguns americanos precisariam ter, mas sendo alto e branco depois de uma transformação feita em laboratório, deixou de lado um super soldado diferente do que a mídia fictícia queria mostrar, soldado este que é negro e mesmo com o superpoder do Steve, não seria reconhecido como mesmo *Isaiah Brandley* este que teve os mesmos feitos do Capitão América, na série em que aparece pela primeira vez se mostra velho e isolado em uma periferia; em um dos episódios Sam Wilson visita o mesmo, acompanhado do Soldado Ivernal soldado americano que passou por experiências do Exército Russo são abordados pela polícia, que confundiu Sam com um bandido por ser negro; o policial pergunta ao Soldado Ivernal o que estava acontecendo e se estava precisando de ajuda. Abordagem esta que é constante na realidade das ruas brasileiras, isso vai muito além de um olhar de uma cena, mas é a realidade sendo mostrada.

E o que se destaca nessa cena é o que Sam quer fazer com *Isaiah*, sobre mostrar ele ao governo americano, e porque não fazer dele o novo Capitão América, mesmo velho a super força seria um grande auxílio para entrar como símbolo americano. E uma das cenas mais importantes da série vai ser quando em uma conversa com *Isaiah* o antigo Super Soldado, que fala que se um negro fosse o novo Capitão América em outras palavras esse não o representaria como um negro americano. Sam entra no dilema, mas para encurtar o caminho ele decidiu entrar nessa nova aventura, como o Falcão o Novo Capitão América, este negro que muitas das vezes foi excluído da sociedade e por não ter poderes era o menos provável de estar nesse lugar no qual conseguiu depois de adquirir o Escudo de *John Walker* o Branco que o próprio governo nomeou como o Novo Capitão.

Para encurtar, a série tem trechos que tratam de valores, e principalmente, do olhar para com o outro, e uma coisa necessária é a posse de novos significados de símbolos nacionais que muitas das vezes foram apontados como opressores, estes



que podem salvar ou recolocar a nação em uma trilha de transformação coletiva, uma construção de uma consciência que precisa se fazer presente nas escolas para salvar a identidade de crianças e jovens periféricos que muitas das vezes se colocam na zona de subalternidade intelectual, por já está na social, esta que é problemática, homens e mulheres negras que não ousam sonhar com um futuro melhor, por ter seu passado preso em correntes que perpassam eras e ainda os aprisionam.

Pensar as consequências desses fatos, sendo a escravidão ou ditadura, mas apresentar de forma adaptada para o 9º uma discussão em grupo em que irá debater algo que está nos corredores das escolas, nas ruas ou até em casa seria trazer uma contribuição, pois se observa uma estática forma de levar o ensino de história nas escolas, pois a escola em si, esta que é uma criação moderna não parece avançar de acordo com o tempo, como aponta Taynná Valentim Rodrigues (2014, p.16) em sua tese: “A memória e o (re) encontro com a docência: trilhas e desafios do ensino de história na contemporaneidade” que vai dizer:

O que não se encaixa nesse ritmo depara – se com um choque ao ter que lidar com um público desse efêmero. Choque possível de ser observado em instituição como a escola, por trata – se de uma criação moderna, que em alguns aspectos acreditamos não ter acompanhado as mudanças sócias” (RODRIGUES, 2014, p.16).

A escola precisa sair de seus muros e se conectar com as faculdades, mas também com a sociedade, e a melhor forma de conectar esse pilar, é através de alguns esforços do professor, mesmo não sendo fácil e tendo suas dificuldades estruturais, o que se deve construir dentro da continua formação do professor – pesquisador é esse comprometimento que na medida do possível, seria mediar e analisar os problemas em que pelo menos se apresenta ao seu derredor.

Nem sempre é possível planejar e executar uma aula dinâmica, mas o fato é que algo precisa ser feito, mesmo que os resultados não sejam rápidos, as correntes devem ser quebradas, e os problemas históricos devem ser problematizados para se conquistar um ou dois alunos, esse é o preço talvez a pagar, mas com toda certeza a tentativa valerá a pena.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Chegar a uma conclusão sobre tais problemas é problemático, mas o intuito



aqui foi refletir e apresentar uma atividade atrelada a uma linguagem, e no nosso caso às produções cinematográficas. É importante refletir sobre o conhecimento histórico dentro e fora de sala de aula, e para o mesmo ter um sentido como orientador no tempo, transmitir de forma clara e objetiva, não será o suficiente se não observar a subjetividade de cada universo dentro de sua sala.

A busca constante em fazer parte do castelo de historiadores e transmitir os benefícios desse ofício árduo faz parte do novo olhar para este universo, crianças e jovens que estão atentas a *reels* de instagram ou de vídeos rápidos do *Youtube* que podem suprir a uma aula simples de qualquer conteúdo devem ser problematizadas, e porque não ser mais uma ferramenta em suas mãos, como foi dito, ser um problema que pode se tornar um solução, através da história – problema e da simplicidade da linguagem a qual Marc Bloch estimula, isto pode ser um caminho para se traçar dentro de sala de aula.

O ensino de história deve ser algo importante para os dias atuais, e não é por acaso que a um desmonte acontecendo; se observa ao passar dos anos o ataque aos professores que precisam de espaço para exercer sua função, mas que não têm condições nem de se manter às vezes dentro de sala de aula, e a dificuldade só aumenta nesse caminho; muitos desanimam por esse canonificação do ensino, em que só há uma história e não há um espaço para outra, isso se torna problemático, pois se tem espaço livre nas redes, onde ficam os professores de história nessa disputa? Ai chega o momento de se colocar nesses espaços e usufruir do mesmo para transmitir esse conhecimento necessário, este que irá influenciar na humanização e conscientização da história por entre o tempo.

## REFERÊNCIAS

AVILA, G. (2021). *Falcão e o Soldado Invernal* | Confira os easter eggs e referências da série. Omelete.

BLOCH, M. (2001). *Apologia da História e o Ofício do Historiador*. Rio de Janeiro: Zahar.

CAVALCANTI, E. (2021). *A História "encastelada" e o ensino "encurralado"*. Curitiba: CRV.



PINSKY, J. (2018). *O Ensino de História e a criação do fato*. São Paulo: Contexto.

RODRIGUES, T. V. (2014). *A memória e o (re) encontro com a docência: trilhas e desafios do ensino de história na contemporaneidade*. Campina Grande: UEPB.

RÜSEN, J. (2001). *Razão Histórica*. Brasília: Universidade de Brasília.

SARMENTO, M. J. (2005). *Crianças: educação, culturas e cidadania activa: Refletindo em torno de uma proposta de trabalho*. *Perspectiva*, 17-39.



## RENASCIMENTO CULTURAL E AS MULHERES PINTORAS, UMA NOVA PERSPECTIVA

Ayalla Vitória da Silva Andrade<sup>1</sup>  
Diego Ewerton Silva<sup>2</sup>

### 1 INTRODUÇÃO

Os desafios que envolvem o processo de ensino aprendizagem na disciplina de História se tornaram a grande questão da educação na pós – modernidade. Trabalhar uma determinada temática no ensino de história é uma tarefa que vai para além das nuances que envolvem as técnicas de ensino ou mesmo a abordagem dos conteúdos encontrados nos livros didáticos. Sancionada no dia 20 de Dezembro de 1996, a lei número 9.394, em seu primeiro parágrafo define que

A educação abrange processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Assim, ao professor de história cabe o desafio de tratar o passado não mais de forma positivista onde a história seguia uma linearidade dos fatos, deixando de lado a participação de seus agentes comuns em seus próprios processos de historicidade. Se uma vez a educação se voltou para as grandes histórias e os grandes personagens históricos e suas façanhas, é papel do professor de história, reversionar determinados acontecimentos históricos, aproximando-os dos alunos de maneira que tal processo faça parte de seu desenvolvimento intelectual, bem como a construção de sua identidade social.

É com essa premissa que buscamos neste artigo desenvolver as melhores estratégias para se trabalhar o período do Renascimento Cultural, (tendo como objetivo explorar a arte feminina), temática proposta para uma turma do 7º ano do ensino fundamental, em escola pública do qual tem o conteúdo como parte dos componentes de História Moderna proposto pelas Leis de Diretrizes e Bases (LDB). Vale salientar que essa pesquisa foi produzida em pleno decreto federal (Numero) que impossibilita as aulas presenciais, tornando-se necessário a necessidade de se ministrar aulas de maneiras remotas, exigindo de nós professores, uma adequação

---

<sup>1</sup> Graduanda em Licenciatura plena em História pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

<sup>2</sup> Graduando em Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



ao uso de ferramentas tecnológicas para o ensino e aprendizagem de história, uma vez que fora estabelecido na disciplina de Estágio Supervisionado II, que nossas oficinas deveriam se voltar especificamente para aulas remotas.

Assim, o primeiro ponto a se destacar fora a dificuldade de se adequar os conteúdos às tecnologias de ensino remoto, visto que esse novo modelo didático envolve desafios não só para professores como também para os alunos. Para isso concordamos que “O termo didática indica que a função prática do conhecimento histórico produz efeitos nos processos de aprendizado” (SCHIMIDT, 2009, P.87).

Em segundo lugar, nosso desafio seria buscar no contexto do Renascimento Cultural, uma maneira de se trabalhar especificidades como a História da Arte feminina e sua representação, visto que grande parte dos conteúdos apresentados nos livros didáticos faz parte de uma historiografia tradicional que coloca o homem em papel de destaque a partir da subjugação feminina e sua representação. Nossa proposta não visa dividir opiniões ao polemizar a questão feminina, mas sim fazer um exercício de reflexão sobre como a historiografia tradicional faz parte de um projeto moldado a partir da representação de uma sociedade patriarcal.

Delimitada nossa problemática sobre a representatividade feminina no Renascimento Cultural, nosso objetivo seria buscar na chamada Macro história, a oportunidade de se tratar a questão feminina na arte renascentista, utilizando a história de vida e arte de Artemísia (sobrenome), uma pintora do século XV, que tornou-se objeto de estudos e referência de luta feminina, uma vez que a mesma teve um papel de destaque sendo uma das mais influentes mulheres pintoras e que fez de seu trabalho um meio de denunciar uma vida de abusos e subjugações. De igual maneira, buscamos fazer comparações entre o papel social da mulher renascentista e moderna, levantando questões sobre qual o papel social da mulher no cotidiano moderno e seu campo de atuação profissional e suas relações sociais em meio a uma sociedade dinamizada pelo capital e a cultura tecnicista.

## 2 METODOLOGIA

Do ponto de vista de vista metodológico, nossa proposta de oficina se desenvolveu a partir de pesquisas bibliográficas, utilizando o livro didático *Estudar História: das origens do homem à era digital*, os textos de Nicolau Sevcenko O



*Renascimento e A Arte sem História – Mulheres Artistas sécs. XVI-XVIII* de Filipa Lowndes, que nos dão suporte para melhor desenvolver uma abordagem extracurricular. Também será necessário o uso de ferramentas tecnológicas como vídeos, imagens e aplicativos para smartphones, uma vez que as aulas se desenvolverão de maneira remota e o uso dessas ferramentas são de extrema importância para introdução e desenvolvimento da temática.

### 3 RENASCIMENTO CULTURAL E AS MULHERES PINTORAS

Um dos desafios que envolvem uma aula remota é a exigência de uma breve explicação das temáticas a se desenvolver em sala de aula. Ao passo que a utilização de vídeos e imagens façam parte de um novo modelo didático e seus desafios, a utilização de um vídeo introdutório ao contexto do Renascimento, surge como uma oportunidade de atrair o público para o objetivo ao qual se pretende atingir. Neste sentido, concordamos que a utilização de ferramentas tecnológicas em aulas remotas são de extrema importância para a produção do conhecimento histórico.

Historiograficamente o Renascimento Cultural foi um movimento social e cultural que ocorre no fim do século XV, na Europa, tendo a Itália como principal representante artística desse momento histórico. Iniciou-se com os humanistas que passaram a questionar o modelo como as universidades medievais enxergavam a natureza humana.

Iniciou-se um movimento, cujo objetivo era atualizar, dinamizar e revitalizar os estudos tradicionais, baseados no programa de Studio Humanitatis (Estudos Humanos), que incluía a poesia, a filosofia, a história, a matemática a arte e a eloquência” (SEVCENKO, 1996, p.34).

É importante considerar que a escolha dos textos a se trabalhar extra livro didático, devem seguir uma concordância temática e linguística à realidade da turma a qual se aplica os determinados conteúdos. Neste sentido, utilizaríamos o exemplo da arte e os textos de (FILIPA E SEVCENKO) como principal fonte a se abordar no contexto renascentista, que teve na Grécia antiga seu modelo de inspiração cultural.

Tomemos como exemplo o uso do Livro didático de história para o 7º ano de



Patrícia Ramos Braick – **Estudar História**: *das origens do homem à era digital*,<sup>3</sup> cujo subtítulo terminado em “era digital” coincidentemente culminou com o estilo de aula remota proposta por nossa oficina. Em sua sequência de conteúdos, o Renascimento aparece no segundo capítulo do livro ao lado do Humanismo e das reformas religiosas decorrentes do século XV-XVI. Em suma, o capítulo aborda uma pequena introdução na qual a Europa do século XIV passa por diversas crises sociais, econômicas e culturais, o que culminou no posterior avanço de todos os setores da vida humana, rompendo com o antigo mundo medieval. De maneira clara, o livro define que “Esse momento de transformações culturais e científicas desenvolvido entre os séculos XIV e XVI, ficou conhecido como Renascimento” (ANO, P.28).

Vale salientar que a escolha do livro didático **Estudar História**, não faz parte de nenhum caráter crítico, pois concordamos sumamente com a importância do livro didático como ferramenta de construção socioeducativa, uma vez que é “Um instrumento de Trabalho indispensável, pois não há professor que nele não se apoie, o livro tem sido um dos mais utilizados canais de transmissão e manutenção dos mitos e estereótipos”. (SCHMIDT, 2009, P.171). Nosso objetivo não é encontrar falhas ou lacunas em seus conteúdos didáticos, mas tão somente utiliza-lo como parâmetro para nossa proposta temática, da qual não se encontra presente na grande maioria dos livros didáticos de história, principalmente desenvolvidos para a faixa etária que vai do 6º ao 9º ano.

Neste sentido, vemos como imprescindível a boa escolha de textos auxiliares que não fujam à realidade dos alunos do 7º ano do fundamental. Concordamos que:

As questões que permeiam as temáticas propostas possibilitam a constituição de algumas indagações, tais como: quais os limites da chamada “história tradicional” para atender às atuais demandas do ensino e aprendizagem de história. (CAIMI, 2006, p.19).

## 2.1 A ARTE RENASCENTISTA

Neste ponto introduziríamos a apresentação de algumas pinturas renascentistas das quais a representação masculina se dá por unanimidade. Para

---

<sup>3</sup> Livro didático – Braick, Patrícia Ramos. **Estudar História**: das origens do homem à era digital. 3ª edição – São Paulo: Moderna, 2018.



isso, acreditamos ser fundamental a apresentação das seguintes pinturas:

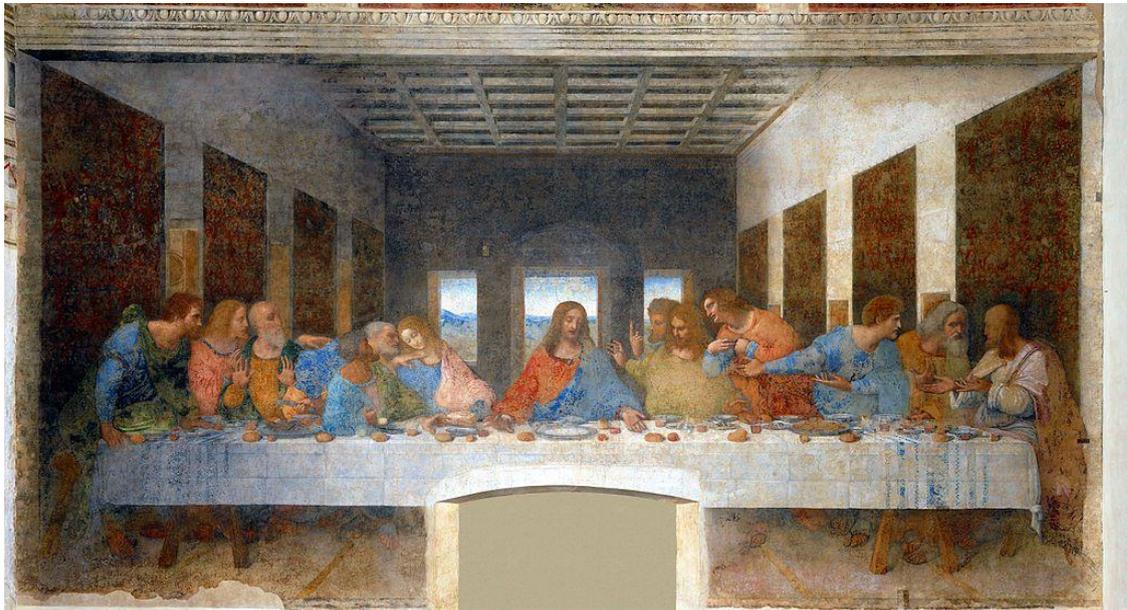


Figura 1.<sup>4</sup> A Última Ceia. Óleo sobre a tela: 460 cm x 880 cm.



Figura 2<sup>5</sup>. Mona Lisa. Óleo sobre a tela: 77 cm x 53 cm.

<sup>4</sup> FRIEDENTHAL, Richard. La vida de Leonardo da Vinci, genio, artista, ingeniero, arquitecto y hombre.

<sup>5</sup> Museu do Louvre, 28 de agosto de 2012.



A partir das imagens, vemos que a presença masculina tanto na produção com a arte e o mecenato, quanto no conteúdo das mesmas, obedecem a um movimento no qual a mulher sempre está em segundo plano, seja na discreta participação no comércio Mecena, Seja na própria arte servindo como inspiração masculina como no caso da enigmática Monalisa de Leonardo Da Vinci.

### 2.3 ARTEMISIA, UMA MULHER FORA DE SEU TEMPO

É neste ponto que apresentaremos a vida e arte de Artemísia Gentileschi, umas das poucas pintoras renascentistas que se destacaram em meio a predominante arte masculina. Nosso objetivo seria levantar a questão de por que não existiam pintoras famosas e com isso trazer a problemática existente no contexto social renascentista, que tinha a figura masculina como dominante, uma vez que para se tornar um grande artista era necessária uma formação culta do qual as mulheres eram privadas. Assim, é importante compreender que a exclusão da arte feminina na história não é somente resultado de um contexto social, mas está ligado a todo um contexto histórico e historiográfico.

Os sinais destas mulheres artistas do passado foram sendo submergidos pela própria história que as desprezou. Ou melhor, precisamente o fato de não serem consideradas historicamente levou a que geralmente, a obra catalogada, menos descrita, menos exposta em lugares públicos, menos vendida por casas de leilões ou particulares (ou quando vendida, com preço tendencialmente menor) ou comprada por colecionadores, pelo Estado ou por museus. (LOWNDES. 2005, p.213)

Com uma história de vida singular, Artemísia Gentileschi (1593-1652), pode ser considerada a mais notória pintora renascentista. “Sua história de vida marcada por uma violação e o subsequente conflito em tribunal, atraiu sobre ela uma curiosidade algo sórdido e tronou-se indispensável da construção de sua personalidade artística”. (2005, P.218). Outro ponto notório em sua história de vida levou Artemísia a ser símbolo de luta contra um papel secundário, surgindo como apêndice dependente da figura paterna, como acontecia tantas vezes com filhas de pais artistas.

Suas obras, grande parte delas auto-retrato, mesclam-se entre figuras



voluptuosas, sensuais e ao mesmo tempo dominadoras que impõem força sobre os homens. Ao seguir vemos algumas de suas principais obras:



**Figura 3.**<sup>6</sup> Santa Cecilia. Óleo sobre a tela: 78,5 x 108 cm.



**Figura 2.**<sup>7</sup> Autorretrato. Óleo sobre a tela: 31,7 x 24,8 cm.

## 2.4 A MULHER MODERNA

Muito se há discutido sobre os direitos e conquistas das mulheres na sociedade atual. Historicamente fruto de uma subjugação, a mulher moderna está

<sup>6</sup> CHRISTIANSEN, Keith; Mann, Judith Walker (1 de janeiro de 2001). Orazio and Artemisia Gentileschi

<sup>7</sup> CHRISTIANSEN, Keith; Mann, Judith Walker (2001). Orazio and Artemisia Gentileschi



imersa em uma sociedade que ainda lhe caracteriza como um ser frágil e dependente. Quantas Artemísias se movimentam entre nós, seja na vida profissional, no meio doméstico e nos espaços de maneira geral? E ainda que existam leis como a Lei Maria da Penha, que garantam o mínimo de dignidade e proteção à própria vida, faz-se necessário estarmos sempre atentos as suas vozes que conclamam espaços nos diversos lugares da sociedade.

Assim, buscamos dinamizar a importância da representatividade feminina em nossa sociedade, a partir de um exercício em sala de aula, de maneira remota, os alunos terão que baixar um aplicativo<sup>8</sup> e nele montar um *Avatar* de uma figura feminina que os mesmos considerem importantes, seja essa figura a mãe, irmã, avó, colega de classe, personagem de filmes, desenhos, animes, livros ou mesmo uma figura imaginária. Por fim, os alunos descreveriam em poucas palavras quem seria sua figura e qual sua história. Por outro lado, por outro lado, teremos a proposta de atividade assíncrona que consiste em uma releitura das obras de arte feitas por mulheres através da ferramenta da câmera dos aparelhos celulares, essa atividade será feita em casa com a ajuda dos pais onde os alunos irão reconhecer as principais características das obras de Artemísia Gentileschi e Josefa de Óbidos e tentar fazer uma interpretação, tirando autorretratos.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao estudar a história, uma pessoa dá início a construção de uma consciência, conhecer o passado do homem, os movimentos sociais, políticos e culturais, todas as repressões, guerras e os motivos das datas de celebração, aos poucos vai moldando em um indivíduo um sujeito consciente da sua existência histórica e política, fazendo com que no presente, nem tudo que é sistematizado deva ser aceito, e nem tudo que aconteceu em seu passado possa ser refutado ou esquecido. Um ser consciente de sua existência histórica passa a problematizar questões, que normalmente, são impostas como algo aceitável. A história oferece a oportunidade do indivíduo sair do casulo coletivo e se torna um sujeito histórico agente ativo na modificação da história. A proposta de abordagem apresentada de um conteúdo que é apresentado, maioria das vezes através da história oficial, oferta ao aluno um

---

<sup>8</sup> [https://play.google.com/store/apps/details?id=com.davexp.dollify&hl=pt\\_BR&gl=US](https://play.google.com/store/apps/details?id=com.davexp.dollify&hl=pt_BR&gl=US)



leque de possibilidades discursivas da história que tratam do mesmo momento, mas com visões diferentes; além do fato de mostrar a quão interligada a política a história se encontra ao silenciar alguns sujeitos e narrativas que contribuíram tanto quanto outras para a definição cultural que estavam presente no momento em que aconteceu. Por outro lado, a atividade faz com que o aluno reflita acerca da principal proposta da história, que é torna-lo um sujeito consciente do seu papel na historiografia. De um lado, teremos a proposta de atividade síncrona que será a criação de obras de arte através da plataforma sugerida que se compromete justamente com o ensino remoto a fim de estimular a criatividade e sentido artístico, por outro lado, teremos a proposta de atividade assíncrona que consiste em uma releitura das obras de arte feitas por mulheres na intenção de aproximar o conhecimento histórico que foi explanado em sala de aula, com as fontes histográficas que são as obras, atribuindo aos alunos o trabalho de reconhecer as suas principais características e reconhecimento da mensagem que as obras desejam passar.

## REFERÊNCIAS

ATIVIDADE PROPOSTA. Disponível em:

[https://play.google.com/store/apps/details?id=com.davexp.dollify&hl=pt\\_BR&gl=US](https://play.google.com/store/apps/details?id=com.davexp.dollify&hl=pt_BR&gl=US)

Acesso em: 25 mar. 2022.

BRAICK, Patrícia Ramos. **Estudar História - Das Origens do Homem À Era Digital** - 7º Ano. Ed. Moderna. 2019.

CHRISTIANSEN, Keith; Mann, Judith Walker (1 de janeiro de 2001). **Orazio and Artemisia Gentileschi**

<https://www.youtube.com/watch?v=6NbSXldObDk> Acesso em: 25 mar. 2022

RENASCIMENTO | QUER QUE DESENHE | DESCOMPLICA. Disponível em:  
SEVCENKO, Nicolau. **O renascimento**. P. 14 a 59. Editora Universidade Estadual De Campinas. São Paulo, 1986.

VICENTE, Filipa Lowndes. **A arte sem história: mulheres e cultura artística (séculos XVI-XX)**. P. 205 a 238. Editora Athena. 2012.

