

O PIBID de História (Ensino Médio) na Universidade Estadual de Londrina: por uma literacia histórica

Márcia Elisa Teté Ramos¹

Neste texto procura-se sintetizar as práticas e as reflexões fundamentadoras do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID de História (Ensino Médio) na Universidade Estadual de Londrina. O subprojeto de História para o Ensino Médio iniciou-se em agosto de 2012, portanto, não completou ainda um ano de execução. Contudo, o subprojeto já existente desde agosto de 2011, referente à História – Ensino Fundamental, coordenado pela Prof^a. Dr^a Marlene Cainelli, serviu de suporte teórico e metodológico para o subprojeto História – Ensino Médio (hoje coordenado por Marco Antônio Neves Soares).

Cada um dos subprojetos conta atualmente com 24 alunos-bolsistas e três supervisores. No caso do subprojeto História – Ensino Médio, tem-se priorizado a História Local, na medida em que esta é tomada como mote para construir uma literacia histórica em sala de aula. Por sua vez, pensando a formação do professor de história como intrínseca à articulação entre teoria e prática, a categoria explicativa “literacia histórica” também confere com as atividades dos alunos, supervisores e coordenadores dos subprojetos de História. Lembrando que segundo o Projeto de Lei do Senado n. 368/2009 que regulamenta a profissão de historiador, a primeira atribuição destacada é a de “magistério da disciplina de História nos estabelecimentos de ensino fundamental, médio e superior” (BRASIL, 2009: art. 4º p.2), ou seja, o profissional da História abarca tanto a pesquisa quanto a docência.

A seguir, descrevo o subprojeto História – Ensino Médio, considerando suas etapas, objetivos e fundamentação.

Pesquisando três personagens da cidade

A primeira etapa do PIBID História – Ensino Médio foi uma visita ao Museu Histórico de Londrina Padre Carlos Weiss (MHL)². O objetivo era fomentar uma crítica à exposição

¹ Professora do curso de História e do programa de Mestrado em História Social da Universidade Estadual de Londrina.

museal, considerando os seus prós e contras. Este museu narra a história de Londrina³, cidade relativamente jovem – fará em 2013, 79 anos –, considerando desde o período anterior à colonização quando os indígenas Kaingáng, Guarani e Xetá aqui habitavam, até a contemporaneidade, com as primeiras indústrias (em especial, do café) que se estabeleceram na região. Sua exposição permanente comporta cenários como, por exemplo: “venda”, “cozinha”, “indústria”, “imprensa” (jornal), “alfaiataria”, etc. Tais cenários procuram reproduzir o ambiente do passado, procurando criar uma empatia no público, o que de fato acontece. No entanto, como o objetivo era problematizar esta narrativa histórica apresentada pelo MHL, discutimos *in locus* a exposição como indutora de uma concepção evolutiva da história, pautada na ideia de progresso. Os artefatos indígenas ocupam um espaço mínimo, sendo que se encontram não propriamente na sala de exposição, mas em uma espécie de *hall* de entrada, como se se estivesse “fora” da história⁴. A exposição culmina na indústria de café solúvel, destacando determinada marca⁵.

Nota-se não apenas na exposição museal, mas em outras narrativas históricas atuantes na cidade⁶, a edificação de determinados personagens chamados de “pioneiros”, pois considerados importantes, ou mesmo heróis da colonização de Londrina. Geralmente são destacados como “pioneiros” os homens, brancos (descendentes de europeus) e cristãos, e seriam estes que de forma corajosa iniciaram a colonização, desbravando matas, enfrentando perigos e desafios, e desta forma, construíram a cidade. A noção de “marcha vitoriosa do progresso”, segundo José Miguel Arias Neto, seria o “elo que ata irredutivelmente o passado e o presente”, pois corresponde às propagandas da Companhia de Terras Norte do Paraná, empresa colonizadora do norte do Paraná, mas também à perspectiva que permaneceu nas

² O Museu Histórico de Londrina Padre Carlos Weiss foi inaugurado no dia 18 de setembro de 1970, na antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Londrina. A partir de 1974, o museu é anexado à UEL como órgão suplementar, estando vinculado ao Centro de Letras e Ciências Humanas desta universidade. Em 10 de dezembro de 1986 o museu passa a ocupar o prédio que antes pertencia à segunda estação ferroviária de Londrina.

³ Cidade localizada no norte do Paraná e conta com aproximadamente 600 mil habitantes.

⁴ Este modo de representar o indígena como sujeito anistórico foi reconhecido pelos últimos diretores do MHL. Na direção atual, com a Prof^ª Dr^ª Regina Célia Alegro, privilegiou-se a cultura indígena em uma mostra temporária, denominada “Povos Indígenas no Norte do Paraná” (de abril a agosto de 2013).

⁵ Inclusive, o nome designado a esta galeria de exposição permanente é “Horácio Sabino Coimbra”, fundador desta indústria em 1959.

⁶ A catedral de Londrina expõe fotos históricas da cidade, bem como um hotel da cidade, uma livraria e a rodoviária. São vários os monumentos históricos destinados ao “pioneiro”, como os 17 *totens* que compõem o Memorial do Pioneiro, na Praça Primeiro de Maio, onde se pode ver os nomes de 3.800 “pioneiros”.

memórias das experiências vividas (ARIAS NETO, 1998: 15). Ter um antepassado considerado “pioneiro” é motivo de autoafirmação no presente, e por isso mesmo, argumento utilizado nos discursos políticos da atualidade⁷. Esta noção de “pioneiro” implica na exclusão de outros protagonistas da história da cidade: mulheres, negros, indígenas, emigrantes, trabalhadores que não enriqueceram, etc.

Marlene Cainelli (2009) solicitou que alunos da 3ª e 4ª séries (entre 8 a 10 anos) escrevessem ou desenhassem em uma carta o que diriam a um “pioneiro” percebeu que as crianças imputavam ao mesmo a construção da cidade. Esta pesquisa nos mostra que as crianças constroem saberes históricos para além da escolarização e que neste caso o saber prévio corresponde à assimilação das narrativas circulantes sobre o “pioneiro” como herói, e destaco as seguintes: *“eu agradeço por vocês terem feito a cidade, tão linda pra a gente morar”*; *“eu agradeço os pioneiros por construir a cidade, por fazer as ruas para os automóveis andar, a calçada, as lojas, as casas...”*; *“eu agradeço aos descobridores por construírem a cidade terem feito tudo, derrubando a mata e serem corajosos”*.

Em decorrência de estes saberes circularem na região, e que interferem nos saberes históricos até mesmo de crianças nas séries iniciais de ensino, optei em trabalhar sujeitos que não seriam tradicionalmente definidos como “pioneiro” ou então que tivessem sua história narrada de forma “interessada”. Toda escrita da história move-se conforme “interesses”, posicionamentos, mas procurei uma história em que se pudesse constatar a manipulação do passado que Oakeshott chama de “passado prático”, ou seja, o uso (e abuso) do passado para justificar, confirmar e embasar objetivos, práticas e representações de grupos no presente (OAKESHOTT, 2003). John Tosh explica que este tipo de “passado prático” é um passado instrumentalizado, uma justificativa histórica “de gloriosos passados a serem ressuscitados, ou de antigos erros a serem vingados”, legitimando as práticas e as representações de determinado grupo (TOSH, 2011: 29). Não se pode confundir este viés que instrumentaliza o passado, com a busca de um “sentido prático” para história, ou ainda, pelo uso do passado para legitimar movimentos sociais, objetivo deste subprojeto do PIBID.

Retornando à descrição das etapas do subprojeto, no mesmo momento em que se problematizou a exposição permanente do MHL, havia uma exposição temporária intitulada “Cuidar, Curar, Lembrar – A memória da Saúde em Londrina” (abril de 2012 a agosto de

⁷ O atual prefeito de Londrina é descendente do que se entende por “pioneiro”.

2012), cujo objetivo seria de mostrar a prática de atendimento à Saúde nas décadas de 30, 40 e 50 do século passado. Dividi os 24 alunos do PIBID em três equipes de oito integrantes, e cada equipe ficou responsável em pesquisar determinados personagens que constavam na exposição temporária, por terem sido ligados à saúde de Londrina no início da colonização: Dr. Justiniano Clímaco da Silva (vulgo Dr. Preto); Dr. Severina Alho e Dr. Gabriel Martins, o Dr. Bié. A seleção destes personagens tinha um motivo específico: o primeiro, um negro; o segundo, uma mulher e o último, com uma “história manipulada”.

Doutor Preto: Justiniano Clímaco da Silva nasceu no dia 8 de janeiro de 1908, na cidade de Santo Amaro da Purificação, Estado da Bahia. Foi um dos primeiros médicos a chegar a Londrina, em 1938. Tornou-se especialista no combate às doenças infectocontagiosas, como a malária e a febre amarela. Foi o primeiro médico negro da cidade, onde clinicou por mais de 50 anos, atendendo mais de 30 mil pacientes, sobretudo da população pobre (SILVA; PANTA, 2010: 11). Filho de Justino de Matos da Silva, carpinteiro, e de Anastácia da Anunciação, trabalhadora doméstica, neto de escravos. Foi atraído pelas propagandas da Companhia de Terras Norte do Paraná e quando chegou a Londrina, a cidade tinha cerca de 10 mil habitantes. Em casos mais graves, ele transportava seus pacientes em seu Ford até Curitiba. Foi professor do Ginásio Londrinense, onde lecionou as disciplinas de Latim e Matemática. Participou ativamente da campanha para a construção da Santa Casa e foi sócio fundador da Associação Médica de Londrina e teve influência na criação da Sociedade Médica de Maringá, fundada em 1949, além de ter lutado pela construção do Hospital Universitário. Em 1947, foi eleito deputado estadual constituinte pelo Partido Social Democrático do presidente Eurico Gaspar Dutra, como o quinto mais votado do Paraná e primeiro eleito por Londrina. Teve mais de 100 afilhados de batismo e casamento, não se casou e adotou um filho, hoje cardiologista em Londrina, Dr. José Alberto Correia da Silva. Estudou Grego, Latim, Alemão e Francês desde o seminário. Conhecia s escritores e poetas antigos e lia sobre filosofia antiga e contemporânea. Recitava poetas gregos, Padre Antonio Vieira, Camões, assim como autores e poetas brasileiros. O Dr. Clímaco morreu no dia 27 de agosto de 2000, aos 92 anos de idade.

Todas estas informações foram obtidas através da pesquisa realizada por Maria Nilza da Silva e Mariana Panta⁸. Em maio deste ano, os pibidianos entrevistaram o filho adotivo de Dr. Preto, Dr. José Alberto Correia da Silva. Entre várias informações, Dr. José disse que seu pai sabia lidar muito bem contra o preconceito, porque se posicionava firmemente. Não é a proposta edificar Dr. Preto como homem de grandes feitos, pois estaríamos corroborando a lógica da construção do herói. No entanto, esta história “silenciada” durante tanto tempo, desconhecida por muitos (nem eu, nem os pibidianos e nem os supervisores sabiam de sua existência), serve ao propósito de desconstrução daquela que é considerada a identidade mestra do “pioneiro”, isto é, o branco europeu. O Movimento Negro de Londrina, que apoiou a referida pesquisa, não deixou de “usar” a história de Dr. Preto, mas no sentido de fazer ver a atuação dos negros na formação da cidade. O “passado prático”, neste caso, tem a finalidade de validar um grupo e suas reivindicações, o que, a nosso ver, é legítimo.

As perguntas realizadas por parte do historiador ou do professor de história junto aos seus alunos devem ter como mote as problemáticas do presente, seria uma “competência prática de empregar o conhecimento histórico na análise, no julgamento e no tratamento dos problemas do presente” (RÜSEN, 2010:45). Para nós, a demanda do presente é a problematização da ausência do negro, tanto na historiografia como nas narrativas que circulam na cidade. Para Rüsen, se forem empreendidas perguntas e respostas envolvendo problemáticas que vivemos, o passado pode ser “apropriado produtivamente” e então, “se tornar um fator de determinação cultural da vida prática” (RÜSEN, 2010:44). O passado, embora seja o foco, não pode desprender-se do presente e do futuro, já que se situar em uma temporalidade implica em intencionalidades. Uma forma histórica de interpretar a realidade pode “atualizar os potenciais racionais” para o reconhecimento, adoção e defesa de convicções e pretensões (RÜSEN, 2010:102) no sentido de produzir ações que possibilitem a mudança de si e do mundo, o que subentende uma perspectiva de futuro, ou seja, a negação do preconceito e a lembrança da atuação de Dr. Preto na formação da cidade. De uma forma mais direta, segundo Estevão Martins, aprender com a história, seria “uma forma de diálogo

⁸ A pesquisa foi realizada do Grupo de Estudos de Relações Étnico-Raciais e Afro-Brasileiros (CNPq/UEL), relacionada ao projeto de Pesquisa “Território e Segregação Urbana: O Lugar da População Negra na Cidade de Londrina”, do subprojeto de Iniciação Científica de Mariana Panta, da pesquisa “População Negra em Londrina: Memória e realidade Social” e do LEAFRO – Laboratório de Cultura e Estudos Afrobrasileiros.

interativo com o tempo passado”, em que se busca desvendar problemáticas que hoje se colocam sobre o antes, “porque se está preocupado com o futuro” (MARTINS, 2011: 08).

Doutora Severina Alho: são as mesmas intenções que movem a pesquisa sobre Dr. Severina, lembrando que no começo do século passado, a mulher não tinha espaço de atuação pública não apenas na cidade de Londrina. Atualmente, também a história desta mulher costuma ser “silenciada” na historiografia e nas narrativas históricas circulantes. A pesquisa de José Miguel Arias Neto demandou a entrevista com tal personagem, contudo, não era o foco deste historiador, a presença feminina na formação da cidade. Entretanto, a entrevista que realizou com Dr^a. Severina em 1990, embasa a pesquisa dos pibidianos. Nasceu em Avaré (SP) no dia 27 de março de 1916. Formou-se em Odontologia pela Escola de Farmácia e Odontologia, que depois viria a se tornar a Universidade de São Paulo, apenas aos 16 anos mediante uma ordem judicial. Chegou em Londrina em 1934, aos 18 anos, e quatro anos depois casou-se com Joaquim Lopes Faleceu aos 96 anos, em dezembro de 2012. Dr^a. Severina foi a primeira dentista de Londrina, dirigia um Jeep para atender seus pacientes enfrentando estradas de terra. Em entrevista fornecida a José Miguel Arias Neto, lembra-se de seu amigo Dr. Gabriel Martins, que chama carinhosamente de “Bié”.

Em geral, as narrativas históricas sobre História Local, presentes em várias esferas sociais, inclusive a midiática, trata a mulher de modo secundarizado e/ou complementar, não como “pioneira”, mas como “mulher de pioneiro”. Dr^a Severina pode ser considerada como uma mulher integrante da “elite” londrinense, mas mesmo assim, seu nome não é considerado da mesma forma que quando se exalta a figura masculina. Falecida recentemente, os jornais da cidade dedicaram apenas uma nota sobre sua história. o fato de ser uma mulher (e bonita, já que foi Miss),

Levando em conta o período que Dr^a Severina protagonizou, no início do século passado, muito provavelmente sua atuação “destoava” do que se entendia como sendo próprio do papel da mulher. Segundo Marisa Vorraber Costa, é permanente a relação que se faz entre a mulher e a carência ou *déficit* de raciocínio, e, conseqüentemente, de autonomia. Os atributos imputados à mulher seriam de: sensibilidade, ternura, docilidade, paciência e

coadjuvação. Sendo assim, constroem-se representações⁹ que “dissociam as mulheres dos assuntos públicos e das instâncias que detêm o controle social” (COSTA, 2000: 82). A atuação de Dr^a Severina em sociedade voltava-se para o espaço público: trabalhava, dirigia, era considerada inteligente por ter se formado tão cedo, e não deixava de ser mãe e esposa. Segundo Bourdieu, costuma-se situar a mulher no lado do “interior”, da casa, do úmido, do baixo, do curvo, do contínuo, em outras palavras, do privado, do escondido e do invisível (COSTA, 2000: 84). De certo, Dr^a Severina transgredia este rótulo, contudo, se suas práticas demonstram que sua vida se desenvolveu articulando público/privado, razão/emoção, as narrativas históricas que se repetem na cidade, terminaram por torná-la “escondida”.

Doutor Gabriel Martins: Viveu e estudou na cidade histórica de Castro até que atingiu a idade adulta, quando se mudou para a capital e cursou faculdade para realizar o sonho de se formar médico. Após ser diplomado, foi convidado por Sir Willie Davids para assumir o posto de Inspetor de Higiene em Londrina, cargo em que permaneceu até sua morte em 28 de abril de 1943. É reconhecido como “pioneiro” em Londrina, por sua direção e dedicação ao “hospitalzinho” que atendia a população carente da época. Morreu ainda jovem (com apenas 34 anos) e solteiro, apenas poucas horas após seu 34º aniversário. Embora sua morte tenha sido registrada como sendo por causas naturais, um mistério ainda ronda seu falecimento e intriga os historiadores da cidade de Londrina, devido ao fato de alguns terem relatado, que o vulgo Dr. Bié teria cometido suicídio, por uma decepção amorosa, o que para a época, seria uma vergonha para a família e para a sociedade. Também “destoava” do que se esperava de um homem importante, médico, pois gostava de tomar banho no rio (PEDRIALI, 2012).

Este personagem corresponde à identidade mestra do “pioneiro”: homem branco, pertencente à classe média, com *status*. Porém, o fato de que sua história tenha sido “manipulada” nos interessa. Os jornais da época, seu atestado de óbito (assinado pelo amigo Dr. Preto, entre outros), a historiografia, exaltam Dr. Bié como grande “pioneiro”. Existe uma praça em seu nome, bem como uma escola. Contudo, a cidade, ao tratá-lo como herói, não enfrenta o seu provável suicídio. Dr. Bié exige dos pibidianos a reflexão teórica, talvez a mais

⁹ Entendo “representações” como a referida autora: “noções que se estabelecem discursivamente, instituindo significados segundo critérios de validade e legitimidade vinculados a relações de poder” (COSTA, 2000: 77).

difícil, sobre: Como se escreve a história? Como “deturpamos” a história segundo nossos interesses?

Na região de Londrina, prevalecem os cristãos desde sua colonização, e para estes, o suicídio é considerado um pecado. Baseando-se principalmente em escritos de Santo Agostinho e de São Tomás de Aquino, advoga-se que a vida é dada por Deus que não deve ser desprezada, e que o suicídio é contra a ordem "natural" e, portanto, compromete a vontade de Deus. Na Idade Média, a Igreja Católica Romana condenava o suicídio, e para desestimular o ato aqueles que morriam dessa forma não eram enterrados, os corpos ficavam ao ar livre (ARIÈS, 1989). O romântico Bié fere os princípios de masculinidade construídos nas sociedades patriarcais.

É visível na história contada sobre Dr. Bié, a intenção de se “apagar” os traços que poderiam desconstruir sua saga heroica. Um herói apresenta virtudes como coragem, abnegação, senso de coletivo, bondade, humildade, etc. Bié, ao tirar sua própria vida, desmonta a representação do herói ao evidenciar sua fragilidade/irracionalidade, ainda mais quando o motivo, possivelmente, tenha sido as “coisas do coração”. As representações sobre o masculino movimentam-se no sentido de imputar-lhe a “ordem da razão”, do raciocínio, da decisão, e não a “ordem do coração”, da afetividade, da docilidade e da sensibilidade (COSTA, 2000).

Esta foi e ainda está em processo, uma etapa importante do subprojeto do PIBID – Ensino Médio, pautada na pesquisa sobre estes três personagens. Em etapa a ser realizada no segundo semestre de 2013, três comunidades serão pesquisadas. Mandassaia, Incrão e Guvuvira, embora integrem a região da cidade de Londrina, são comunidades rurais, tradicionais, sem escola e sem linha de ônibus, que além de, literalmente não se encontrar no mapa, não se encontra na historiografia. Os pibidianos farão materiais didáticos sobre tais comunidades, utilizando filmagens (farão um curso de edição de vídeo) e História Oral.

Estudo bibliográfico

Concomitante à pesquisa sobre tais personagens, os pibidianos, os supervisores e a coordenadora empreenderam um estudo bibliográfico relativo aos temas correspondentes à proposta deste subprojeto.

XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH
BRASIL

Temas	Textos/Vídeos
Literacia histórica	LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. <i>Educar em Revista</i> . Especial. Dossiê: Educação Histórica. 2006.
Aula-Oficina	BARCA, I. Aula oficina: do projecto à avaliação. In: BARCA, I. (Org.). <i>Para uma Educação Histórica de Qualidade</i> . Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: CIEd, Universidade do Minho.
Ensino/aprendiza do histórico	Vídeo: Fala Doutor - Ronaldo Cardoso Alves (TV UNIVESP) 2012. Aprender história com sentido para a vida consciência histórica em estudantes brasileiros e portugueses Disponível em: http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=ngt8L7pFjCY#!
Aluno de Ensino Médio	BARCA, Isabel. (2001) Concepções de adolescentes sobre múltiplas explicações em História. In: BARCA, Isabel (Org.). <i>Perspectivas em Educação Histórica</i> . Actas das Primeiras Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Centro de educação e Psicologia, Universidade do Minho.
História Local	ABREU, Maurício de Almeida. Sobre a memória das cidades. <i>Revista da Faculdade de Letras</i> . V. XIX, Porto, 1998, p. 77-97 ARIAS NETO, José Miguel. O Eldorado: representações da política em Londrina, 1930-1975. Londrina: Editora UEL, 1998. ARIAS NETO, José Miguel. Pioneirismo: discurso político e identidade regional. <i>História & Ensino</i> . v. 1. 1995, p. 69-82.
Escrita da história	ALENCAR, Agnes; ELIAS, Rodrigo. Entrevista com Nathan Wachtel. A versão dos vencidos. <i>História.com.br</i> Disponível em http://www.revistadehistoria.com.br/secao/entrevista/a-versao-dos-vencidos
Negro/Mulher	CASTRO, Rosimeire Angelini. <i>Identidades, papéis e representações: história das mulheres em Londrina</i> . SP, PEGH – PUC, 2003. SILVA, Maria Nilza da; PANTA, Mariana. <i>O Doutor Preto Justiniano Clímaco da Silva: a presença negra pioneira em Londrina</i> : UEL, 2010. Vídeo: Joel Zito Araújo, 2000. <i>A negação do Brasil: o negro nas telenovelas brasileiras</i> . Disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=gVnxFvMaLSw

Embasamentos para a proposta do PIBID – História - UEL

O conhecimento prévio do aluno: A pesquisa sobre os três personagens considera uma articulação com a escola. Os pibidianos, em um primeiro momento, elaboraram um instrumento de conhecimento prévio e aplicaram nas escolas, questionando o que os alunos de Ensino Médio sabiam sobre História Local, sobre o papel da mulher e do negro na colonização/formação da cidade, como interpretavam a narrativa museal, como entendiam o

processo de escrita da história. Estes dados coletados serviram para uma tabulação (expressa por meio de gráficos e tabelas), possibilitando uma categorização para posterior análise. Este questionário também implicou em perguntas de base socioculturais relativas à idade, série, sexo, estado civil, número de filhos, renda familiar, trabalho, salário, etnia. Interessou também conhecer os alunos, no que diz respeito aos elementos mais relacionados ao seu universo cultural, como por exemplo: se tem acesso à Internet, o que costuma acessar, quantas horas semanais em média usa a Internet, quais as músicas/filmes/livros/programas de TV prediletos, e quais objetos costuma comprar.

São importantes para a articulação entre teoria/pesquisa e/ou prática/ensino, as protonarrativas, ou protoconhecimentos dos sujeitos escolares, isto é, os conhecimentos ou saberes prévios, ou tácitos: “... do latim Tacitus e quer dizer: sem ser expresso de um modo formal; que se subentende”. Seria o conhecimento que os alunos adquirem antes ou até mesmo depois do contacto com o ensino formal. É deste modo um conhecimento muito pessoal incorporado na experiência dos alunos, envolvendo factos, crenças, emoções, perspectivas, intuições e até habilidades. Através deste levantamento, que também é uma pesquisa, o pibidiano poderá planejar sua oficina ou material didático.

Se os conhecimentos prévios dos alunos são apreendidos, possibilita-se uma “potencialização” da aprendizagem histórica, pois estes conhecimentos prévios são marcos a partir do qual os alunos darão significado aos conteúdos históricos escolares.

A vivência cotidiana do aluno, seus contatos pessoais com familiares, amigos, a interação com a mídia levam-no a formular conceitos espontâneos que carecem de forma de explicitação a ser construídas no processo de aprendizagem formal. Nesse processo, os mesmos instrumentos que levam à construção dos conceitos espontâneos podem ser retomados para a caminhada em direção à construção dos conceitos científicos (ABUD, 2005:312).

Uma abordagem mais “cognitivista”, como de Ausubel, também considera que só se aprende, ou melhor, apenas se produz uma “aprendizagem significativa”, se os saberes trabalhados na escola forem relacionados (ancorados) aos saberes que já se tem, então adquiridos no cotidiano do aluno. O ensino de história tradicional, pautado na memorização, na aula expositiva que apresenta uma história-verdade, priorizando fatos, nomes e datas, pressupõe que o aluno chegue “vazio” de conhecimentos, e em razão disso, o conhecimento seja posto para que ele assimile. Já a noção de que a aprendizagem histórica deva partir do

conhecimento prévio do aluno, entende que este conhecimento não é certo e nem errado, mas que são importantes para que o aluno faça esta “ancoragem”, reelaborando, por vezes superando ou mesmo criando outros conhecimentos. Nesta perspectiva, a escola não mais teria a função de ensinar, mas sim, como diz Maria Auxiliadora Schmidt, seria um “espaço de experiência (individual e social) dos sujeitos do conhecimento” (SCHMIDT, 2009:11).

Porém, sem problematização dos conhecimentos prévios dos alunos, corre-se o risco de restringir a pesquisa na empiria, sem que a qualidade do ensino de história seja pensada como um conjunto de ações que possa “otimizar” aqueles saberes que o aluno já possui sobre história.

Uso escolar dos documentos históricos: Para Peter Lee, a literacia histórica demanda um “compromisso de indagação” com as “marcas de identificação” da história, como “passado”, “acontecimento”, “evento”, “causa”, “mudança”, etc., “o que requer um conceito de evidência” (LEE, 2006:136).

Assim, o uso escolar do documento histórico também é uma metodologia didático-pedagógica importante, porque atada à investigação histórica: “os documentos não serão tratados como fim em si mesmos, mas deverão responder às indagações e às problematizações de alunos e professores” (SCHMIDT; CAINELLI, 2009:117). A utilização da fonte documental remete ao fundamento do método histórico, aos processos necessários à construção do conhecimento histórico, seja pelos historiadores, seja pelos professores e alunos em sala de aula: “É preciso construir juntamente com a criança os meios para que ela entenda os procedimentos da construção historiográfica e como o historiador analisa os vestígios nos documentos para escrever história” (CAINELLI; TUMA, 2009:212).

Seria própria da literacia histórica “ler fontes históricas diversas, com suportes diversos, com mensagens diversas”, considerando suas intenções, sua validade, bem como o cruzamento com outras fontes e mensagens (BARCA, 2004:133). A análise crítica de fontes em sala de aula produz a capacidade de “transportar” tal análise para os materiais culturais com os quais o sujeito se depara na vida prática, o que dizer que a literacia histórica tende a ultrapassar os muros da escola, adquirindo propósito e/ou sentido para a vida prática. Este seria o princípio fundamentador da aula oficina.

Em sala de aula, as questões levantadas às fontes documentais, são as mesmas que aquelas levantadas pelos historiadores: Quem fez [este objeto, imagem, HQ, música, poema,

filme, carta, etc.].? Quando fez? Para quem fez? Com qual intenção fez? Quem teve acesso? Qual o suporte? Onde está hoje? Outros documentos eram contrários na época? Outros documentos foram produzidos pelo mesmo autor? Francisco César Ferraz (1999) sugere para o trabalho com uma fonte imagética que podem ser adaptadas para outras fontes e servem tanto ao historiador como ao professor-investigador/seus alunos. Evidentemente, apenas o professor-investigador saberá selecionar as perguntas à(s) fonte(s) conforme o grau de dificuldade de sua turma.

A pesquisa realizada pelos pibidianos em relação aos três personagens londrinenses, não é simplesmente transposta para a sala de aula como resultado. Os pibidianos planejaram aulas oficinas com o intuito de mostrar aos alunos do Ensino Médio, os procedimentos utilizados na pesquisa, bem como quais problemáticas, quais fontes documentais. Oficinas foram realizadas no Museu Histórico de Londrina com o Ensino Médio, com a mesma intenção que a visita ao mesmo, realizada com os pibidianos: a problematização da narrativa histórica ali exposta.

A pesquisa com os personagens funcionou junto aos pibidianos como aula oficina, no sentido de construir o conhecimento histórico, a literacia histórica, através do uso da fonte histórica. Entendi que primeiramente, o pibidianos precisa entender os procedimentos da pesquisa histórica, para depois refletir em como construir a literacia histórica em sala de aula, também tendo como pressuposto o uso da fonte histórica.

Empatia Histórica: Segundo Juliano da Silva Pereira o conceito de empatia foi cunhado no século XIX por Rudol Lotze para caracterizar a habilidade que o público tem em se projetar no objeto artístico. Posteriormente, tal conceito foi assumido pela psicanálise, no sentido do psicoterapeuta compreender as emoções e razões dos atos de seu paciente. Para a literacia histórica, enfatiza-se o componente cognitivo da empatia, que refere à capacidade de compreender os sentimentos, perspectivas, noções, ideias de outra pessoa. Peter Lee diz que poderíamos substituir a palavra “empatia” por “compreensão”. Mais precisamente: “compreensão histórica”, que não é um sentimento, “Embora envolva o reconhecimento de que as pessoas possuem sentimentos” (LEE, 2003:20).

Rüsen chama a atenção para três dimensões que o raciocínio histórico requer: a competência interpretativa, que significa conectar significados e sentidos com a realidade presente (RÜSEN, 2007:111-117), de ver “o passado no presente”. Esta “competência”

reporta à vinculação do entendimento do passado com “acertar no futuro” demonstrando uma competência orientativa, em que situar-se no tempo entendendo o fluxo da experiência capacita a tomada de posição o que sempre implica em construção de valores e ao mesmo tempo, de práticas.

Deste modo, a construção de identidade implica na construção da alteridade, e mais do que isto, uma forma de “se colocar no lugar do Outro” (empatia) para entender e respeitar o que este Outro pensa, objetiva, necessita, vivencia, rejeita, admira, questiona, etc. Porém, mais do que se colocar no lugar do Outro, com a empatia “a nossa compreensão histórica vem da forma como sabemos como é que as pessoas viram as coisas, sabendo o que tentaram fazer, sabendo que sentiram os sentimentos apropriados aquela situação, sem nós próprios as sentirmos (LEE, 2003:21).

Peter Lee entende que a empatia histórica seria a capacidade dos alunos reconstruírem os objetivos, os valores, as crenças do Outro, aceitando que estes podem ser diferentes dos seus. O autor destaca a empatia histórica como “disposição” (reconhecimento de que ações e pensamentos são próprios de um contexto histórico) e como “realização” (compreensão da intenção dos sujeitos nas ações humanas em outro contexto temporal) (LEE, 2003:20-21).

Além de uma prescrição curricular, – já que a abordagem da história regional atende a Lei 13.381/01, que torna obrigatório, no Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública Estadual, o trabalho com os conteúdos de História do Paraná –, o objetivo em se trabalhar personagens da cidade de Londrina (e posteriormente, comunidades londrinenses), confere com a maior possibilidade de construção desta empatia histórica, mesmo porque a documentação referente à História Local é disponibilizada pelo Centro de Documentação e Pesquisa Histórica da UEL, inclusive para os estudantes do Ensino Médio.

Conclusões preliminares

A concepção do subprojeto do PIBID de História - Ensino Médio -, pauta-se nesta articulação entre pesquisa e ensino, que entende o profissional da história como professor de história e historiador. A “aula oficina”, expressão cunhada por Isabel Barca, resume nossa atuação como pibidianos. Se de um lado, os pibidianos, ao planejar suas aulas oficinas ou os materiais didáticos a serem utilizados, precisam mobilizar seus conhecimentos adquiridos no curso de história para poderem pesquisar (sobre os personagens e sobre as respostas dos

XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH
BRASIL

alunos ao questionários de conhecimento prévio), de outro, precisam mobilizar sua pesquisa para compreender o que pensam, quem são, o que fazem e o que querem os alunos do Ensino Médio, para então construir ações didáticas que façam o aluno entender como se constrói o conhecimento histórico.

Nesta direção, em maio de 2013 foram realizadas oficinas em um evento intitulado “Semana de Humanidades” realizada em dois dias no Colégio de Aplicação.

Oficina 1 O olhar da mídia sobre o Outro: jogos eletrônicos, filmes e novelas.	1. Fernando C. de Oliveira 2. Vania de Lima 3. Jackeline Bergamo Xavier
Oficina 2 Kd o afrodescendente na cultura brasileira?	1. Marco Antonio Pupo Coelho 2. Gregory Humai de Toledo
Oficina 3 #PartiuMuse: o rox e o sux no Museu Histórico de Londrina	1. Renata O. Passone da Silva 2. Rafael Fogaça
Oficina 4 #PartiuMuse: o rox e o sux no Museu Histórico de Londrina	1. Diego B. Alves de Oliveira 2. Victoria Vizintim Galves
Oficina 5 O filme “Histórias Cruzadas”: dores, tortas de chocolate e um final mais ou menos feliz.	1. Priscila Estevo de Oliveira 2. Guilherme Luis Pampu 3. Ângelo Otávio Garcia Rechi
Oficina 6 Representações sobre o afrodescendente nas novelas: Escrava Isaura era branca? :/	1. Felipe Melo de Carvalho 2. Yohan Ise Leon 3. Isabela Veglieri Pereira

Percebe-se, já nos títulos da oficina, uma tentativa de aproximação do universo cultural dos alunos do Ensino Médio. As temáticas não se referiam necessariamente aos personagens pesquisados, mas estes eram introduzidos nas oficinas com o objetivo de fazer com que o aluno relacionasse a questão do Outro, daquele que foi “silenciado” historicamente, com a História Local. Importante, não é diretamente a história dos três personagens, mas a presença da mulher, do negro, a manipulação da história, considerando a história da cidade. Embora, tais personagens tenham se mostrado “encantadores” através da “revelação” da pesquisa.

Outras oficinas estão sendo planejadas atualmente para serem implementadas no Colégio Estadual Hugo Simas. Nestas, serão tratadas a questão de gênero, bem como do judeu

na região. Os dois subprojetos se entrecruzam em vários momentos. O professor Marco Antônio Neves Soares¹⁰, coordenador do PIBID – História – Ensino Fundamental da UEL, é também coordenador do Centro de Documentação e Pesquisa Histórica, possibilitando o acesso dos pibidianos e dos alunos à pesquisa das fontes históricas. A temática História Local orienta os dois subprojetos.

Também integra a literacia histórica, a capacidade de apresentar, divulgar, comunicar os “resultados” do conhecimento histórico produzido. Isabel Barca resume: seria “expressar a sua interpretação e compreensão”, ou seja, a história aprendida, “utilizando a diversidade dos meios de comunicação atualmente disponíveis” (BARCA, 2004: 134). O debate, a discussão, o confronto de perspectivas/narrativas, “o movimento entre sujeitos diferentes”, também devem integrar a construção do aprendizado histórico, na medida em que implica na “intersubjetividade discursiva, em uma relação aberta de comunicação racional-argumentativa” (RÜSEN, 2010: 48).

Diante disso, a pesquisa dos pibidianos será publicada em forma de livro, tanto no que tange à investigação dos três personagens, como aos resultados do questionário de conhecimento prévio do aluno. O ideal seria que, nestas oficinas, o aluno do Ensino Médio também construísse uma narrativa que extrapolasse as discussões e debates travados nas oficinas, o que não correu por enquanto, devido ao pouco tempo disponibilizado pela escola. Entretanto, as oficinas continuarão no segundo semestre, o que nos dará a oportunidade de fazer com que o aluno produza a argumentação, a sistematização, a expressão da literacia histórica em forma

Em questionário aplicado através de uma plataforma *survey*, dos 47 pibidianos integrantes dos dois subprojetos que responderam, conferindo uma nota de 0 a 5 ao PIBID, obteve-se o seguinte resultado: nota 0 (um pibidiano); nota um (nenhum); nota dois (um); nota 3 (oito); nota 4 (25) e nota 5 (12). Entendo que tais números são animadores, porém, é mister esclarecer que estamos apenas iniciando o caminho...

Referências bibliográficas:

¹⁰ A oficina referente à questão do judeu será auxiliada pelo mesmo. Ver: SOARES, Marco. A. N.. *Da Alemanha aos Trópicos: identidades judaicas na terra vermelha (1933 - 2003)*. Londrina: UEL, 2012

XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH
BRASIL

- ABUD, Kátia Maria. (2005) Registro e representação do cotidiano: a música popular na aula de história. *Cadernos Cedes*, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 309-317, set./dez.
- ARIAS NETO, José Miguel. *O Eldorado: representações da política em Londrina, 1930-1975*. Londrina: Editora UEL, 1998.
- ARIÉS, P. *O homem diante da morte*. Trad. Luiza Ribeiro. Rio de Janeiro: Francisco Alves, v.1, 1989.
- BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In BARCA, Isabel (Org.). *Para uma educação de qualidade*. Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia/Universidade do Minho. 2004.
- BARCA, Isabel. *Educar*, Curitiba, Especial, Editora UFPR. pp. 93-112. 2006.
- CAINELLI, Marlene. Educação Histórica: o desafio de ensinar História no ensino fundamental. In SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel. *Aprender história: perspectivas da educação histórica*. Ijuí: Ed. Unijuí. 2009.
- CAINELLI, Marlene; TUMA, Magda Madalena. História e memória na construção do pensamento histórico: uma investigação em Educação Histórica. *Revista HISTEDBR On-Line*, Campinas, n. 34, p. 211-222. 2009.
- COSTA, Marisa V. Mídia, magistério e política cultural. In COSTA, M. V. (Org.) *Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...* Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.
- FERRAZ, Francisco César. Uma agenda alternativa para o debate sobre o uso escolar das fontes históricas. In: SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M. R. *III Encontro Perspectivas do Ensino de História*. Curitiba: Aos Quatro Ventos. 1999.
- FERRAZ, Francisco César. Uma agenda alternativa para o debate sobre o uso escolar das fontes históricas. In: SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M. R. *III Encontro Perspectivas do Ensino de História*. Curitiba: Aos Quatro Ventos. 1999.
- LEE, Peter. “Nós fabricamos carros e eles tinham que andar a pé”: compreensão das pessoas do passado. In: BARCA, I. (Org.). *Educação histórica e museus*. Braga: Centro de Investigação em Educação; Instituto de Educação e Psicologia; Universidade do Minho Atas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga - Portugal: Centro de Investigação em Educação/Instituto de Educação e Psicologia/Universidade do Minho. 2003.

XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH
BRASIL

MARTINS, Estevão C. de Rezende. História: filha mestra do tempo. In NICOLAZZI, Fernando; MOLLO, Helena Miranda; ARAÚJO, Valdei Lopes de. (Orgs.). Aprender com a história? O passado e o futuro de uma questão. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

OAKESHOTT, Michael. Sobre a História. Rio de Janeiro: Topbooks, 2003.

PEDRIALI, José Antonio. Santa Luta da nossa Casa. Gênese, personagens e desafios da Irmandade da Santa Casa de Londrina. Londrina, ISCAL, 2012.

RÜSEN, Jörn (2010). In SCHMIDT; Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Ed. UFPR.

RÜSEN, Jörn. História viva. *Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico*. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília. 2007.

RÜSEN, Jörn. Razão histórica. *Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica*. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília. 2001.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene *Ensinar história*. 2 ed., São Paulo: Editora Scipione. 2009.

SILVA, Maria Nilza da; PANTA, Mariana. *O Doutor Preto Justiniano Clímaco da Silva: a presença negra pioneira em Londrina*: UEL, 2010.

TOSH, John. A busca da história: objetivos, métodos e as tendências no estudo da história moderna. Trad. Jacques A. Wainberg. Petrópolis: Vozes, 2011.