

Historia:

Espaços,
poder,
cultura e
sociedade



Denise Pereira
(Organizadora)

Atena
Editora

Ano 2021

Historia:

Espaços,
poder,
cultura e
sociedade



Denise Pereira
(Organizadora)

Atena
Editora

Ano 2021

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes editoriais

Natalia Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremona

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Jayme Augusto Peres – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Daniela Reis Joaquim de Freitas – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Fernanda Miguel de Andrade – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa da Fontoura Custódio Monteiro – Universidade do Vale do Sapucaí
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Welma Emidio da Silva – Universidade Federal Rural de Pernambuco

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Profª Drª Ana Grasielle Dionísio Corrêa – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Sidney Gonçalves de Lima – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo
Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo,
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

História: espaços, poder, cultura e sociedade

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Giovanna Sandrini de Azevedo
Indexação: Gabriel Motomu Teshima
Revisão: Os autores
Organizadora: Denise Pereira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

H673 História: espaços, poder, cultura e sociedade / Organizadora Denise Pereira. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5983-438-9
DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.389212608>

1. História. I. Pereira, Denise (Organizadora). II. Título.
CDD 901

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

O e-book “*História: Espaços, poder, cultura e sociedade*” proporciona um olhar diferenciado ao campo da História. Perguntas recorrentes anteriormente como, a História é um campo com especialidades bem demarcadas ou, ao contrário, é tão múltipla que permite infinitas possibilidades de estudo da sociedade? Tais como olhar a história sob a ótica de espaços de poder e da diversidade cultural dentro de uma sociedade global.

A sociedade que se delimita através dos enfoques e das interpretações do historiador, e que pressupões a perspectiva a partir da qual eles são traçados, sem que haja distinção relevante entre o campo específico do conhecimento que se constitui e o sujeito que conhece. Concebida assim, a partir dessa definição do campo social, a sociedade, que se pretende investigar pela ótica da historiografia, pressupões a especificidade do jogo de relações e posições que conduzem à configuração política e cultural, inscrita na experiência dos sujeitos, incluindo a dos próprios pesquisadores.

Ao mesmo tempo devemos compreender, que por meio de uma nova sociedade, ou seja, uma sociedade globalizada ampliou-se as facilidades de comunicação e, conseqüentemente, a transmissão dos valores culturais, transformações das configurações da economia, da política, da educação, principalmente dos percursos da história.

Ao apresentar métodos, aportes teóricos, objetos de estudo privilegiados e fontes históricas utilizadas evita-se delimitar o campo, mas propicia discutir as interconexões existentes entre as diferentes pesquisas divulgadas. Ao mesmo tempo, busca esclarecer as conexões possíveis entre História com outros campos do conhecimento como Sociologia, Antropologia, Geografia, Política, Educação, Religião, Literatura, Museologia, Arquitetura e Arte. Estudar a sociedade por essa multiplicidade de perspectivas nos leva a constatar que a História é, cada vez mais, um exercício democrático que deve continuar ocupando o centro dos debates atuais.

Espero que as leituras destes capítulos possam ampliar seus conhecimentos e instigar novas reflexões.

Boa leitura!

Denise Pereira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

UMA REFLEXÃO SOBRE AS FACES DO TRABALHO NA AMAZÔNIA E SEUS SIGNIFICADOS NO CONTEXTO DOS BOIS-BUMBÁS DE PARINTINS

Deilson do Carmo Trindade

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3892126081>

CAPÍTULO 2..... 14

DESIGNAÇÃO ELETIVA E CARREIRAS POLÍTICO-RELIGIOSAS NO PRIMEIRO REINADO

Joelma Santos da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3892126082>

CAPÍTULO 3..... 23

SÃO PAULO – UMA CIDADE NO PROCESSO DE SEGREGAÇÃO SOCIOCULTURAL E URBANÍSTICO NO INÍCIO DO SÉCULO XX

Robson Roberto da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3892126083>

CAPÍTULO 4..... 37

INHOTIM: UM RETRATO NA PAREDE?

Webert Fernandes de Souza

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3892126084>

CAPÍTULO 5..... 51

ANÁLISIS ESPACIO TEMPORAL DE CAMBIOS DE USO Y COBERTURA DE LA TIERRA EN LA CIUDAD DE MOQUEGUA Y EL PUEBLO DE SAMEGUA DE 1955 Y 2018

Osmar Cuentas Toledo

Maryluz Cuentas Toledo

Marco Alexis Vera Zúñiga

Maribel Pacheco Centeno

Bedoya Justo Edgar Virgilio

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3892126085>

CAPÍTULO 6..... 64

O ESPORTE E AS NARRATIVAS SOBRE A NAÇÃO: UMA ANÁLISE DAS CRÔNICAS ESPORTIVAS DE JUCA KFOURI

Euclides de Freitas Couto

Alan Castellano Valente

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3892126086>

CAPÍTULO 7..... 76

“ZUMBI” PARA A GESTÃO DA FUNDAÇÃO PALMARES NO GOVERNO BOLSONARO

Andréia de Fátima de Souza Dembiski

Lucas Guerra da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3892126087>

CAPÍTULO 8..... 87

FUTEBOL E RESISTÊNCIA: O PAPEL DOS COLETIVOS DE TORCEDORES NA RESSIGNIFICAÇÃO DOS MODOS DE TORCER (2013-2018)

Guilherme Pontes Silveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3892126088>

CAPÍTULO 9..... 100

LIMBO BRASILEIRO: A CRIAÇÃO DA IMAGEM DAS *ESCOLAS PRÁTICAS DE AGRICULTURA* PELO *CORREIO PAULISTANO*

Nicole Naomi Handa Nomura

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3892126089>

CAPÍTULO 10..... 107

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E O MUSEU: A ARTICULAÇÃO ENTRE HISTÓRIA, MEMÓRIA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Cristiane Bartz de Ávila

Ângela Mara Bento Ribeiro

Maria de Fátima Bento Ribeiro

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38921260810>

CAPÍTULO 11..... 118

PATRIMÔNIO CULTURAL E SEGUNDA ESCRAVIDÃO: HISTÓRIA E MEMÓRIA DO VALE DO CAFÉ

Luana da Silva Oliveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38921260811>

CAPÍTULO 12..... 134

MEMÓRIA, HISTÓRIA ORAL E IDENTIDADE NOS QUILOMBOS DO RIO ANDIRÁ, FRONTEIRA AMAZONAS PARÁ

João Marinho da Rocha

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38921260812>

CAPÍTULO 13..... 149

FAO: EDUCAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE DESENVOLVIMENTO RURAL NA AMÉRICA LATINA

Dayane Santos Silva

Lucas Santos Macedo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38921260813>

CAPÍTULO 14..... 158

OS TENTÁCULOS DO CAPITAL E OS SENTIDOS DA CIDADE: URBANIZAÇÃO, TRABALHO E FUTEBOL NA CIDADE DE SANTOS (1892 – 1920)

André Luiz Rodrigues Carreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38921260814>

CAPÍTULO 15..... 176

ENSINO DE HISTÓRIA E EMANCIPAÇÃO HUMANA: CONTRIBUIÇÕES PARA PENSAR A ESCOLA PÚBLICA CONTEMPORÂNEA

João Carlos da Silva
Elisângela Batista

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38921260815>

CAPÍTULO 16..... 189

A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA NOS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DE ESCOLAS TÉCNICAS: CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA CLASSE TRABALHADORA

Cláudia Maria Bernava Aguillar

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38921260816>

CAPÍTULO 17..... 203

PRÁTICA DOCENTE: O BLOG COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA ENSINAR HISTÓRIA DA ÁFRICA

Suellen de Souza Lemonje

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38921260817>

CAPÍTULO 18..... 216

MONTESQUIEU, BENJAMIN CONSTANT, TOCQUEVILLE E ALGUNS PROBLEMAS DO MUNDO MODERNO

Marco Antonio Barroso

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38921260818>

CAPÍTULO 19..... 227

FAUNA E FLORA FANTÁSTICA NA FRANÇA ANTÁRTICA (1555-1560)

Felipe Santos Deveza

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38921260819>

CAPÍTULO 20..... 250

ESPAÇO E LINGUAGEM: CONTRIBUIÇÕES LITERÁRIAS DE GERMINAL NO ESTUDO DA SOCIEDADE INDUSTRIAL

Rodrigo Janoni Carvalho

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38921260820>

CAPÍTULO 21..... 259

AS CÂMARAS MUNICIPAIS DA CAPITANIA DE MATO GROSSO: ETIQUETA, HONRA E PRESTÍGIO

Gilian Evaristo França Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38921260821>

CAPÍTULO 22.....	272
O NEGRO NO LIVRO “HISTÓRIA DO PARÁ”, DE BENEDICTO MONTEIRO (2006) Amanda Martins Olegário  https://doi.org/10.22533/at.ed.38921260822	
SOBRE A ORGANIZADORA.....	281
ÍNDICE REMISSIVO.....	282

CAPÍTULO 15

ENSINO DE HISTÓRIA E EMANCIPAÇÃO HUMANA: CONTRIBUIÇÕES PARA PENSAR A ESCOLA PÚBLICA CONTEMPORÂNEA

Data de aceite: 24/08/2021

João Carlos da Silva

Doutorado em Educação pela Faculdade de Educação/UNICAMP. Pós-doutorado pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB. Atualmente é professor no Colegiado de pedagogia e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE, Campus de Cascavel. É membro do Grupo de pesquisa HISTEDOPR- História, sociedade e educação no Brasil - GT Oeste do Paraná, Cascavel. Atua na área de Educação, com ênfase em História da Educação, nos temas: questões teórico-metodológicas da história da educação, história da escola pública, instituições escolares, fontes e arquivos
<http://lattes.cnpq.br/0234527171754099>

Elisângela Batista

Formada em Pedagogia. Mestrado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) na UNIOESTE, Campus Cascavel
<http://lattes.cnpq.br/9552253838813194>

RESUMO: O presente artigo examina o ensino de História na perspectiva da emancipação humana, a partir dos aportes teóricos em Kosik (1986), Alves (2001), Saviani (2002), Mészáros (2004) e Duarte (2016). Discute a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), como um movimento educacional que se expressa na perspectiva da mudança, no processo de apropriação do conhecimento científico, patrimônio da humanidade, produzido

pelos homens, como superação da educação burguesa. A PHC emerge da realidade concreta, possibilitadora da transformação social por meio da socialização do conhecimento científico. A Pedagogia Histórico-Crítica surge a partir da necessidade de compreender essa realidade, buscando caminhos para a superação da mesma. Partindo do materialismo histórico-dialético e dos seus fundamentos teóricos, defende o conteúdo científico como o bem maior produzido na história da humanidade.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de história. Emancipação humana. Escola pública.

TEACHING HISTORY AND HUMAN EMANCIPATION: CONTRIBUTIONS TO THINKING ABOUT CONTEMPORARY PUBLIC SCHOOLS

ABSTRACT: This article examines the teaching of History from the perspective of human emancipation, based on theoretical contributions in Kosik (1986), Alves (2001), Saviani (2002), Mészáros (2004) and Duarte (2016). It discusses Historical-Critical Pedagogy (PHC), as an educational movement that expresses itself in the perspective of change, in the process of appropriation of scientific knowledge, heritage of humanity, produced by men, as an overcoming of bourgeois education. PHC emerges from the concrete reality, enabling social transformation through the socialization of scientific knowledge. The Historical-Critical Pedagogy arises from the need to understand this reality, seeking ways to overcome it. Based on historical-dialectical materialism and its theoretical foundations, it defends scientific content as the greatest good

produced in human history.

KEYWORDS: History teaching. Human emancipation. Public school.

1 | INTRODUÇÃO

O ensino de história sempre esteve associado à educação elitista. Nos séculos XVIII e XIX, esteve ligado aos feitos da nobreza e do poder religioso. No século XX, disseminou uma visão burguesa de sociedade. Para muitos, o ensino de história se resume à apresentação da cronologia e seus protagonistas, sem se deter no contexto da época. Muitas vezes, o próprio professor utiliza-se do método memorístico, como se a história fosse neutra e desconectada da realidade dos alunos.

Quando se aborda sobre o ensino de história, é comum que as pessoas o correlacionem aos feitos heróicos, por exemplo, narrativas sobre o descobrimento do Brasil, Proclamação da República e outros. Pouco se pensa em uma fundamentação teórica e prática materialista-dialético, o que causa, assim, o distanciamento do trabalhador como agente dessa história.

O legado deixado por essa concepção de história é o crescente consentimento em relação às ações dos dominadores e falta de consciência de classe. Profissionais da educação não analisam a reprodução da alienação no seu trabalho improdutivo, de maneira que agem até mesmo contra as esferas sindicais e movimentos que se empenham pelo direito de todos.

Os meios de comunicação, controlados pelo mercado e a serviço do Estado, disseminam o pensamento meritocrático entre a população, colocando o indivíduo como o principal responsável pelo seu sucesso ou fracasso, além de ver seus pares como adversários. Mudar o que está determinado e reproduzido, gradativamente, parece ser impossível de ser transformado, o que faz do ensino de História reproduzidor da ideologia dominante.

Outras vezes, predominou uma história fatalista, mediante a periodização dos fatos ligados à visão burguesa europeia, a partir de uma compreensão evolucionista dos acontecimentos, a qual é destituída de qualquer relação com o passado ou com a vida real. O ensino de História privilegiou uma história evolucionista, carregada de estereótipos, maniqueísmos, mitos e preconceitos, de maneira que prevalece a presença do homem branco, tendo sido esvaziadas as lutas sociais.

A ideia de nação, geralmente, era apresentada e estudada a partir de uma noção abstrata e fragmentada, desconexa em relação às outras regiões e continentes, com textos aligeirados, informativos, trazendo elementos superficiais do contexto político e econômico, sem uma visão da totalidade. Isso se evidencia ao observarmos os conteúdos apresentados através de uma narrativa de acontecimentos lineares, que se apresenta como sendo a história verdadeira, para evitar qualquer problematização e verticalização.

Com essas características, a história nacional se fez presente nos livros didáticos, nos discursos de parte dos elaboradores dos saberes históricos, protagonizando essa metodologia memorística, como se a história fosse linear. Longe de ser uma ciência neutra, o ensino de história sempre esteve a serviço de determinados objetivos políticos, fundado em uma visão positivista, nesse sentido, em um campo político, porém, burguês.

Atualmente, o ensino de história, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na escola pública, tem sido considerado, sobretudo, pelas instâncias de poder, menos relevante do que outras disciplinas, por exemplo, Língua Portuguesa e Matemática. Segundo a visão hegemônica, a dificuldade principal do aluno está nos cálculos, leitura e escrita, de forma que a equipe pedagógica passa a acreditar que a escola precisa estar voltada a essas questões.

Mas, afinal, para que serve o ensino de História? Qual a sua importância nos dias de hoje? Numa sociedade que prioriza o desenvolvimento tecnológico e econômico, os conteúdos de História teriam alguma utilidade?

Elucidar essas interrogações, torna-se necessário compreendermos a história da educação do Brasil, identificando como o ensino de História foi inserido nesse processo de organização social do capitalismo, quais caminhos têm percorrido e qual deveria ser sua verdadeira finalidade. Considerando o exposto, a problemática que norteia nosso estudo consiste na seguinte questão: é seria possível uma proposta de ensino de história no viés da emancipação humana, visando a transformação da atual sociedade?

Abolir o ensino de História ou deixá-lo sobre a lógica do capital é negar a possibilidade do homem de se reconhecer como ser advindo do trabalho, tão separado e alienado de todo o conhecimento decorrente disso. O presente artigo emerge em face da necessidade de compreender esse processo de reprodução em que a escola pública se apresenta.

2 | O ENSINO DE HISTÓRIA NAS CORRENTES TEÓRICAS

A compreensão do que é História pode ser apresentada em três grandes métodos: o positivismo, a Nova História e o materialismo histórico-dialético. No método positivista, a definição de história refere-se à busca pela reconstrução de fatos passados, objetivando a memória de um povo, de uma nação. O positivismo desenvolveu-se no século XIX cujo fundador, Auguste Comte, defendia que todos os fatos sociais deveriam seguir uma natureza precisa e científica. Ele caracterizou, por meio do positivismo, a História tradicional como uma ciência que estuda fatos sociais, econômicos, políticos e culturais, ocorridos no passado da humanidade (HIPÓLIDE, 2009).

Ao positivismo, não interessavam as causas dos fenômenos, por que isso não era positivo, não era tarefa da ciência. Buscar as causas dos fatos, fossem primeiras ou finais, era crer demasiado na capacidade de conhecer o ser humano; era ter uma visão desproporcionada da força intelectual do homem, de sua razão.

A atitude positiva consistia em descobrir as relações entre as coisas, assim nas ciências sociais, criam-se instrumentos, elaboram-se determinadas estratégias (questionários, escalas de atitudes, escala de opinião, tipos de amostragem, entre outros). Dessa maneira, eliminava-se a busca inadequada do por que. Esse conhecimento objetivo do dado, alheio a qualquer traço de subjetividade, eliminou qualquer perspectiva de colocar a busca científica a serviço das necessidades humanas, para resolver problemas práticos.

A principal defesa do positivismo no campo da história é a necessidade de conhecer o passado e, por meio das suas lições, evitar os mesmos erros no presente. Assim, as pesquisas sobre o passado deveriam estar pautadas rigorosamente em fatos comprovados por documentos, apresentados numa linha definida pelo tempo. Nessa corrente, reis, imperadores, chefes militares, presidentes são os protagonistas da história.

O autor traz a reflexão sobre a fragilidade da construção de um pensamento crítico, a fim de considerar a participação de todos, no que diz respeito à construção histórica da sociedade. A teoria positivista explicita que apenas a classe dominante fazia parte dessa construção. A Nova História, também conhecida como História das Mentalidades, tem como principal defensor o historiador Francês Marc Bloch. Caracteriza-se por utilizar métodos de análise que investigam as mudanças na maneira de pensar e de agir do ser humano ao longo do tempo.

Para Marc Bloch, a história não seria mais entendida tão somente como a ciência do passado, uma vez que os acontecimentos do presente são primordiais para a compreensão desse passado. Se a história não era ciência do passado, então seria “ciência do homem”; diante disso. Em última instância, a história se define, como “ciência dos homens, ou melhor, dos homens no tempo”. Na mesma linha de Bloch, Lucien Febvre, fundador junto a ele a escola dos *Annales*, dizia que “história era filha de seu tempo”.

Contrapondo a história na teoria positivista, Bloch descartava a importância de conteúdos documentais para a compreensão da história, pois acreditava que é a pergunta feita que condiciona a análise. A defesa era de uma historiografia do problema, com produções voltadas para todas as atividades humanas, bem como a colaboração interdisciplinar e não só a dimensão política.

A concepção teórica da segunda geração dos *Annales*, liderada por Braudel, tornou-se um modelo seguido por inúmeros jovens historiadores. Ele buscou afirmar que a História é a ciência humana mais completa e mais complexa; a única que considerava a interação entre estrutura e evento. Ele procurou constituir o conceito de uma História Total, como estava proposto na primeira geração dos *Annales*.

Esse novo contexto caracterizou o início da terceira fase da Escola dos *Annales*. A intencionalidade de uma História Total é contraposta por uma historiografia fragmentada, pois abre-se uma ampla diversificação de objetos de estudos.

O materialismo histórico-dialético, formulado por Marx e Engels, ligados ao movimento operário, expressaram teoricamente o interesse dessa classe. Trata-se da

superação do pensamento idealista filosófico de Hegel, o qual acreditava que, para a dialética, devemos utilizar a ideia para desenvolver e criar a história. Marx desenvolveu o método do materialismo histórico-dialético, colocando o homem como um ser determinado às condições materiais existentes, ou seja, desvelando que, por meio dos processos materiais, notadamente do trabalho, a consciência é formada.

No materialismo histórico-dialético, a compreensão do que é história efetiva-se com base na análise conjuntural feita por Marx e Engels, a partir da categoria trabalho e das relações de produções. Nesta perspectiva, trabalho é a base fundamental para a constituição do ser humano como ser social, deixando de ser dominado pela natureza e passando a ser o seu dominador e transformador.

Marx e Engels (2007) conceituam o termo história a partir de reflexões importantes sobre essa ciência na dinâmica das relações sociais. A história, segundo os autores, está inteiramente ligada aos vínculos sociais de gerações distintas e a reprodução total, parcial ou modificação de suas forças produtivas:

A história nada mais é do que o suceder-se de gerações distintas, em que cada uma delas explora os materiais, os capitais e as forças de produção a ela transmitidas pelas gerações anteriores; portanto, por um lado ela continua a atividade anterior sob condições totalmente alteradas e, por outro, modifica com uma atividade completamente diferente as antigas condições, o que então pode ser especulativamente distorcido, ao converter-se a história posterior na finalidade da anterior [...] (MARX;ENGELS, 2007, p. 40).

Ao mesmo tempo em que o homem transforma a natureza, ele transforma a si mesmo, atuando de forma consciente e intencional; assim, passa a dominar habilidades e desenvolver técnicas, por meio dos conhecimentos adquiridos nesse intercâmbio com o meio natural.

Diante disso, por meio do trabalho, o homem humanizou-se, pois, decorrente do processo manual, da necessidade do uso e aperfeiçoamento de instrumentos para essa ação, o homem desenvolveu os signos, a linguagem, a escrita.

A divisão do trabalho separa o trabalho físico do intelectual, fator que fortalece o domínio de uma classe sobre a outra, determinando a irreversibilidade da desigualdade social, como também a capacidade dos menos favorecidos terem consciência da realidade social existente.

Embora não aborde diretamente sobre o ensino de História, o materialismo histórico-dialético restabelece a verdade sobre ela. Em última instância, podemos afirmar que foi constituído para servir aos interesses do Estado. Nas palavras de Mészáros (2008, p. 35): “A própria História teve de ser totalmente adulterada, e de fato frequentemente e grosseiramente falsificada para esse propósito”.

3 | PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: CONTRIBUIÇÕES À EMANCIPAÇÃO HUMANA

O ano de 1979 foi um marco para o desenvolvimento da Pedagogia Histórico-crítica, pois, ao coordenar o curso de doutorado em educação, Saviani e doutorandos empenharam-se na busca por uma teoria educacional que superasse a tendência crítico-reprodutivista e as demais concepções pedagógicas, as quais não apresentavam uma proposta educacional que expressasse os interesses da classe trabalhadora.

Saviani (2011) discute que, ao se deparar com o questionamento sobre como está constituído o sujeito cognoscente, qual sua estrutura, de quais características ele é dotado, de forma que possibilite sua aprendizagem, decidiu considerar essa análise para equacionar o problema da educação. Em 1966, ao assumir a cadeira de Filosofia da Educação no curso de Pedagogia, elaborou o programa da disciplina a partir da análise do homem, tendo em vista a elaboração de uma teoria da educação brasileira.

Saviani teve como base os pressupostos adotados por Marx, o qual procurou compreender a essência humana, a partir da atividade trabalho; porém, a existência real do homem, na ordem capitalista, é o trabalho alienado.

Saviani aponta que o primeiro momento da formulação de uma teoria educacional, nesse caso, a pedagogia histórico-crítica, consiste em aproximação ao objeto em suas características estruturais, de modo a aprendê-lo em sua concreticidade; na educação, o problema deve ser revelado na nossa prática cotidiana, diante de questões que nos cabem resolver.

No segundo momento, o qual se refere a proceder à contextualização crítica das teorias hegemônicas, o autor alerta sobre as teorias pedagógicas hegemônicas que, geralmente, são aderidas sem uma análise crítica por parte dos profissionais da educação; são considerados “modismos pedagógicos”, que correspondem aos interesses da classe dominante¹.

Fazer a crítica a essas tendências hegemônicas, sem deixar de reconhecer suas contribuições e a elaboração de uma teoria crítica, sistematizando os vários níveis e modalidades das redes de ensino, além de assegurar à população uma educação de elevado padrão de qualidade, foi o principal desafio da PHC (SAVIANI, 2017, p. 718).

O terceiro momento versa sobre a elaboração e sistematização de uma teoria da educação efetivamente crítica, que é expor o resultado da investigação. Como explica Saviani:

Assim, efetuado o percurso investigativo indicado ao final da resposta à primeira pergunta, cabe expor, de forma sistematizada, o resultado da investigação

¹ Em contato com as teorias disponíveis, que se contrapõem entre si, é possível verificar as razões das discordâncias e o quanto elas dão conta de explicar o objeto ao qual se referem. O enfrentamento dos problemas exige compreendermos a natureza da educação, assim, encontraremos os critérios para efetuar a crítica teórica. Resgatar, no plano da consciência, as características essenciais da educação, que as teorias correntes não alcançam, acabam por desvirtuar seu sentido, contribuindo para a alienação (SAVIANI, 2017, p. 716).

que penetrou no interior dos processos pedagógicos e reconstruiu suas características objetivas, capacitando-se, portanto, a formular as diretrizes pedagógicas que possibilitarão a reorganização do trabalho educativo sob os aspectos das finalidades e dos objetivos da educação, das instituições formadoras, dos agentes educativos, dos conteúdos curriculares e dos procedimentos pedagógico-didáticos que movimentarão um novo éthos educativo voltado à construção de uma nova sociedade, uma nova cultura, um novo homem (SAVIANI, 2017, p.119).

A pedagogia histórico-crítica vem procurando atender às referidas exigências, sendo uma teoria em construção, que se desenvolve coletivamente nos diferentes aspectos que caracterizam os processos educativos. É uma teoria que procura acompanhar atentamente o desenvolvimento da história.

Saviani afirma que uma teoria crítica, ou seja, que se encontra ao lado dos trabalhadores, precisa analisar os limites e inconsistências das teorias hegemônicas e desmontá-las. Verificar em quais fatores históricos e ao interesse de quem ela surgiu, sem deixar de reconhecer seus acertos e contribuições.

Saviani analisa a lacuna presente nas teorias propostas, devido à esfera organizacional e, então, o fato de o sistema expressar contradições entre o que diz que pretende com a educação pública, o que oferece e pela colaboração que essas correntes propiciam ao sistema. Nesse impasse, ele percebe a necessidade de uma mudança da estrutura social para a superação da subjetividade educacional determinada. A PHC se torna ampla na tentativa de explicitar as alternativas necessárias.

Para além de uma visão reprodutivista da sociedade e de superar alternativas ideológicas amenizadoras, a PHC parte da análise da prática, a qual procede nessa teoria, e não ao contrário. Propor o ensino de história, a partir dos fundamentos da PHC, exige conhecer a história concreta, superar o fenômeno em si. Conforme Kosik:

O homem cria a história e vive na história já muito tempo antes de conhecer a si mesmo como ser histórico. Mas a consciência histórica, que descobriu na história a dimensão essencial da realidade humana, não nos diz ainda por si mesma a verdade sobre o que é a história (KOSIK, 1986, p. 210).

A percepção do homem como agente transformador da natureza é de que ele faz a história, explicita que precisamos saber quem é esse homem. O homem é um ser que é produzido pelo meio e, na medida em que ele produz, adquire experiências, as quais são acumuladas e transmitidas uns aos outros. Ou seja, ele passa a agir sobre o meio para garantir sua sobrevivência, por meio do trabalho, sendo uma condição existencial do homem².

2 Para a compreensão da consciência histórica, o ensino de História necessita ser fundamentado no materialismo histórico-dialético, o qual deve comprometer-se com a transformação da sociedade, por meio da mediação do conhecimento. Marx e Engels (2007), ao elaborarem o materialismo histórico-dialético, pensaram no homem, na sua materialidade, como vive e se constitui, ou seja, explicitando o que determina sua existência. As respostas vieram de três pressupostos: o primeiro é o de que a realidade não é estática, encontra-se em constante movimento; o segundo é de que, quem faz a história, é o próprio homem e precisa estar vivo para isso; o terceiro é que a base da história está fundada no trabalho.

Na sociedade capitalista, com a divisão do trabalho, ocorre a separação das atividades físicas das intelectuais. O conhecimento e as riquezas, que são desenvolvidas, ficam nas mãos da burguesia, enquanto o proletariado se torna cada vez mais alienado e não pode desfrutar aquilo que ele mesmo produz. Saviani, com as contribuições de Marx, iniciou o desenvolvimento de sua teoria educacional com a mesma indagação, de maneira que se deparou com a definição do sujeito cognoscente.

Por se tratar de uma pedagogia em favor da classe trabalhadora, a PHC valoriza o conhecimento científico como forma de superação da escola burguesa, que nega esse acesso. Desde o início da humanidade, a partir do trabalho, o homem desenvolveu a linguagem, os conhecimentos diversos referentes à natureza, o mundo, a matemática, a arte e outros. Esse conhecimento ao longo do tempo foi passando de geração a geração e se aprimorando. Na sociedade capitalista, tal saber passou a ser ferramenta de poder e domínio.

Concordamos com Saviani (2010), ao afirmar que:

[...] Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação. Eu costumo, às vezes, enunciar isso da seguinte forma: o dominado não se liberta se ele não vier dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação (SAVIANI, 2010, p. 45).

É importante compreendermos que a pedagogia histórico-crítica não se trata de uma simples metodologia de ensino ou uma didática para o fazer docente. Surgiu a partir da análise da realidade da qual pertencemos, capaz de propiciar a compreensão da realidade na qual vivemos.

Por se tratar de uma pedagogia contra-hegemônica, não é facilmente compreendida, pois exige o entendimento de como a sociedade está organizada e de todo o processo de domínio de uma classe sobre a outra. Parece contraditório falar sobre o acesso ao conhecimento científico por parte da classe trabalhadora, defender igualdade para todos com tantas escolas públicas e gratuitas; criticar o Estado e a sociedade, sendo que há tantos programas de “educação para todos”.

Tudo faz parecer que as pessoas não querem estudar e que aquele que se esforça é que merece “vencer na vida”, ter os melhores salários, comer bem, ter acesso à cultura, lazer; já os demais, que “não querem estudar”, devem mesmo trabalhar muito e ganhar pouco. Para conhecermos a realidade na qual vivemos e os problemas enfrentados na escola pública, é necessário romper com essa lógica do senso comum.

Sendo a PHC uma teoria educacional que defende a emancipação humana por meio da aquisição dos conhecimentos científicos, a qual tem o compromisso com a superação do processo de dominação e alienação, vai ao encontro dessa proposta, ou seja, um ensino de História que objetiva romper com a reprodução da sociedade vigente. Para Saviani:

Uma pedagogia revolucionária centra-se, pois, na igualdade essencial entre os homens. Entende, porém, a igualdade em termos reais e não apenas formais. Busca, pois, converter-se, articulando-se com as forças emergentes da sociedade, em instrumento a serviço da instauração de uma sociedade igualitária. Para isso a pedagogia revolucionária, longe de secundarizar os conhecimentos descuidando de sua transmissão, considera a difusão de conteúdos, vivos e atualizados, uma das tarefas primordiais do processo educativo em geral e da escola em particular (SAVIANI, 2002, p. 230).

Saviani evidencia que, no sentido de instrumentalizar a prática do professor, para que possamos alcançar esses objetivos nos procedimentos didáticos pedagógicos, precisamos ter como base os seguintes passos: no primeiro momento, partir da prática social, na qual professores e alunos podem se posicionar em compreensões diferentes; no segundo passo, devemos identificar os principais problemas apresentados pela prática social, além de problematizar e verificar quais os conhecimentos necessários a serem dominados; no terceiro, apropriar-se dos elementos teóricos e práticos, necessários para superar os problemas detectados na prática social, trata-se da instrumentalização; no quarto momento, é a expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social, ou seja, a catarse, isto é, da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformando em elementos ativos de transformação social; por fim, o quinto passo é a própria prática social, na qual ocorre a elevação dos alunos ao nível do professor, ocorrido no momento catártico pelo professor de mediação do ensino.

Nas palavras de Newton Duarte, a catarse: “Trata-se de uma transformação, ao mesmo tempo, intelectual, emocional, educacional, política e ética, que modifica a visão de mundo do indivíduo e suas relações com sua própria vida, com a sociedade e com o gênero humano” (DUARTE, 2016, p. 3).

Valendo-se dos procedimentos necessários, desenvolvidos por Saviani, vemos que o ensino de História, no viés da Pedagogia Histórico-crítica, possibilita a superação da história fictícia que os dominantes têm enfatizado. Não há como ignorar os problemas educacionais do Brasil para compreender a visão de “inutilização” do ensino de História, pois, em um país, onde a Educação é ofertada à classe trabalhadora, como defendia Adam Smith, “em dose homeopática”, justifica-se a negação da formação para emancipação humana.

O ensino de História, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no viés da pedagogia histórico-crítica, possibilita a ruptura da compreensão do pensamento subjetivo da criança para o conhecimento objetivo sobre a concepção humana, filosófica e de mundo.

Considerando a necessidade do ensino de História nessa perspectiva, podemos perceber o quanto é desafiador esse caminho, devido ao contexto atual, marcado pelo conservadorismo vigente.

Nesse enfrentamento com contornos políticos e ideológicos, a pedagogia histórico-crítica, coloca-se como uma teoria de extrema relevância, sendo dotada de fundamentos a

uma ação educativa de transformação social, um importante referencial de muitos currículos dos municípios brasileiros.

Em contraposição à pedagogia crítica, outras concepções pedagógicas idealistas passam a nortear as propostas às novas políticas e diretrizes educacionais. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS) foram a expressão desse movimento com perfil liberal, que visavam formar um novo indivíduo, apto às novas exigências do mercado, sendo cooperativo, dinâmico e eficiente. Tal ideário necessitava de uma educação favorável à ordem capitalista; ademais, apoiam-se nessas abordagens a favor da Ordem e do Progresso a partir de uma pedagogia reprodutivista.

A citação acima contribui para percebermos que esses processos de mudanças metodológicas aparecem sempre como um discurso para a melhoria da educação. Essa corrente baseia-se na epistemologia genética, a qual acreditava na necessidade de uma boa maturação para ocorrer a aprendizagem.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam como objetivos do ensino fundamental que os alunos sejam capazes de: compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no cotidiano, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, além de respeitar o outro e exigir para si o mesmo respeito; posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas; conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertença ao País; conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos sociais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais (BRASIL, 1997).

De acordo com o documento, a proposta de História para o ensino fundamental foi desenvolvida para propiciar reflexões e debates sobre a importância dessa área curricular, como referência aos educadores, na busca de práticas que estimulassem e incentivassem o desejo pelo conhecimento.

A história local, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, é defendida como forma de inserir o aluno em sua realidade, mas não de proporcionar uma superação dela. O que pretende é possibilitar que ele conheça o lugar em que vive, as pessoas com quem convive nesse contexto, valorizando a sua história e respeitando diferentes formas de vida e de costumes. A partir desses conhecimentos adquiridos pelos alunos ao conhecer o local onde se encontram, irão compreender as diversas mudanças e relações, entendendo-se como sujeitos inseridos em tempos e espaços distintos.

Segundo a proposta, trata-se de uma ruptura entre o ensino de História tradicional, com aulas expositivas e relacionadas a conteúdos que enfatizam o passado. Assim,

buscam-se novas relações entre o passado e o presente, incorporando o conceito de coletividade para uma formação histórica significativa.

Embora a grade curricular defina a quantidade de aulas e disciplinas a ser trabalhada, a realidade presente no cotidiano não deixa que sejam cumpridas. Professores, no interior da sala de aula, passam grande parte do seu tempo realizando funções que não deveriam ser suas. No “chão da escola”, é onde expressam os principais desafios educacionais vindos da crise social.

É na escola pública que a maioria da classe trabalhadora procura suporte para enfrentar problemas emergenciais, dentre os quais, podemos incluir: segurança, cuidado, alimentação e, ao mesmo tempo, a esperança de um amanhã melhor, pois, para a classe trabalhadora, expropriada de todas as condições de existência, a escola, talvez, seria a única saída para enfrentar o preconceito e a exclusão.

São inúmeros os problemas que professores precisam enfrentar em sala de aula, que dificultam o processo de ensino e aprendizagem. A maioria deles é ignorada pelo sistema, visto que há uma tendência de naturalizar os fatos e propor para as escolas programas fenomenológicos, em parcerias com o sistema privado, os quais envolvem o “empenho” e colaboração da equipe pedagógica.

Para a psicologia histórico-cultural, a formação do homem deixa de ser vista como apenas consequência da evolução biológica e por meio das relações sociais. As contribuições das pesquisas de Vygotski, referentes ao desenvolvimento do psiquismo, demonstram a importância da mediação dos conhecimentos científicos à formação do homem.

A teoria educacional de Saviani, com amparo em Marx, desenvolve uma pedagogia que analisa a necessidade da aquisição dos conhecimentos científicos, como necessários para a formação do homem de forma omnilateral. Ancorado nos pressupostos marxianos, Manacorda (2010, p. 94) define omnilateralidade como o “desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação”.

A partir desses pressupostos, o homem, para tornar-se, a rigor, humanizado, não deve apenas ter as características biológicas, pois necessita desenvolver suas funções psicológicas superiores. Os homens formam outros homens, por meio da educação. Essa é uma condição para que os indivíduos possam garantir plenamente sua existência em sociedade. A escola é a instituição singular com esses atributos, ou seja, com o encargo da transmissão dos conhecimentos científicos.

Ainda que a escola pública esteja condicionada a servir aos interesses da classe dominante, pode ser um espaço de transformação da desigualdade social, se estiver de acordo com uma proposta educacional que favoreça a classe trabalhadora.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente, estamos passando por uma crise, em que o trabalho alienado, a desigualdade, os lucros estão acima da vida humana. Observamos que a educação pública está voltada para a formação mínima, para “mão de obra” aos menos favorecidos, assim como tem ocorrido ao longo dos tempos. Consideramos que tal realidade não será superada com esvaziamento curricular e sem a possibilidade de se conhecer a verdadeira história da sociedade em que vivemos que é uma história de domínio e luta de classes.

A desunião dos trabalhadores e a falta de consciência de classe impedem a luta para a transformação do quadro situacional, no qual estamos, para uma sociedade mais justa. No decorrer de nossas reflexões, vimos que o ensino de História, na vertente positivista e escolanovista, estava integrado a uma concepção biológica e empírica do desenvolvimento humano.

O ensino de História, no viés da pedagogia histórico-crítica, possibilita a ruptura da compreensão do pensamento subjetivo para o conhecimento objetivo sobre a concepção humana, filosófica e de mundo. A negação e omissão do ensino de História são a impossibilidade de compreensão do homem sobre si mesmo.

Considerando a necessidade do ensino de História no viés da pedagogia histórico-crítica, podemos perceber o quanto é complexo esse caminho devido ao contexto atual já mencionado. No decorrer da produção do conhecimento humano sobre quem somos e como nos constituímos socialmente, inúmeras foram as explicações e esses pensamentos tácitos se propagam no decorrer do tempo.

Por fim, podemos considerar que é na escola que a passagem do conhecimento cotidiano para o conhecimento científico deve acontecer. Almejamos um ensino de história e uma educação emancipadora que desvelem a verdadeira face da sociedade e que propiciem a percepção do trabalhador como o principal desfavorecido, dominado, o qual é, contraditoriamente, o que sustenta a economia desse sistema, sem ao menos desfrutar das riquezas e tecnologias geradas por ele mesmo.

REFERÊNCIAS

ALVES, G.L. **A produção da escola pública contemporânea**. Campinas: Autores Associados, 2001.

BASSO, J. D.; NETO, L. B. As influências do neoliberalismo na educação brasileira: algumas considerações. **Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia Campos Jataí- UFG**, Jataí, v. 1, n. 16, p. 1-15, jan./jul.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília, nº 248, 23/12/1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (1ª a 4ª séries). Brasília: MEC/SEF, 10 volumes. 1997

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base.** Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 24 jul. 2020.

CHAUÍ, M. **Brasil Mito fundador e sociedade autoritária.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

DOSSE, F. **A história em migalhas: dos Annales à nova *história*.** Bauru: Edusc. 2003.

DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo.** Campinas: Autores Associados, 2016.

HIPÓLIDE, M. C. **O ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental: metodologias e conceitos.** São Paulo: Editora Nacional, 2009.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto.** São Paulo: Paz e Terra, 1986.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã.** São Paulo: Boitempo, 2007.

MARTINS, L.M. Os fundamentos psicológicos da pedagogia histórico-crítica e os fundamentos pedagógicos da psicologia histórico-cultural. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 5, n.2, p. 130-143, dez. 2013.

MÉZÁROS, I. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo editorial, 2008.

SAVIANI, D.; SANFELICE, J.L.; LOMBARDI, J.C. **Capitalismo, trabalho e educação.** Campinas: Autores Associados, 2011

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 1º Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SAVIANI, D. **Educação Do Senso Comum à Consciência Filosófica.** Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2002.

SAVIANI, D. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação Significado, Controvérsias e Perspectivas.** Campinas: Autores Associados, 2017

ÍNDICE REMISSIVO

A

Amazonas 1, 5, 8, 12, 13, 134, 135, 138, 139, 140, 142, 146, 147, 148, 242

Ambivalência 64, 66, 68, 73

América Latina 11, 75, 95, 149, 150, 152, 153, 156, 157, 248

B

Boi-bumbá 1, 2, 4, 7, 8, 9

Brumadinho 37, 38, 39, 40, 43, 45, 46, 48, 50

C

Campo de concentração 100

Cidade 1, 7, 12, 14, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 43, 45, 46, 47, 49, 89, 90, 91, 96, 97, 99, 105, 108, 109, 111, 115, 122, 123, 125, 126, 127, 129, 132, 144, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 172, 173, 174, 175, 219, 228, 234, 252, 258, 272, 274

Clero 14, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 261, 265, 266, 267

Cobertura 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 68, 71, 101, 106

Coletivos 32, 34, 87, 88, 89, 90, 92, 96, 97, 98, 99, 142

Corinthians 87, 88, 90, 91, 94, 95

Correio Paulistano 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106

Crescimento populacional 23, 24, 170

Crônica esportiva 64, 65, 66, 67, 68, 73

D

Desenvolvimento rural 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157

Designação eletiva 14

E

Educação 1, 14, 20, 37, 39, 45, 48, 49, 68, 82, 92, 99, 103, 107, 108, 110, 111, 112, 114, 116, 117, 118, 149, 150, 151, 154, 155, 156, 157, 176, 177, 178, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 192, 193, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 205, 213, 214, 277, 278, 279, 280

Educação patrimonial 39, 107, 108, 110, 111, 112, 114, 116, 117

Emancipação humana 176, 178, 181, 183, 184, 198

Ensino de história 131, 176, 177, 178, 182, 187, 188, 203, 206, 207, 208, 209, 214, 280

Escola pública 176, 178, 183, 186, 187

Escolas práticas de agricultura 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106

Espacio-tiempo 51

F

Facebook 87, 88, 91, 93

FAO 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157

Fundação Palmares 76, 77, 78, 80, 81, 83, 85, 86

Futebol 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 87, 88, 89, 90, 91, 98, 99, 148, 158, 159, 160, 161, 164, 165, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175

G

Geoprocésamiento 51, 53, 61, 62

Governo Federal 68, 76, 103, 164, 205, 207

H

História oral 134

I

Identidade 2, 8, 40, 42, 43, 44, 47, 48, 50, 66, 69, 80, 89, 97, 98, 110, 111, 112, 120, 121, 132, 134, 137, 142, 147, 175, 185, 197, 204, 247, 258, 260, 278, 279

Inhotim 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50

Instituições 24, 76, 82, 84, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 100, 101, 102, 103, 105, 106, 130, 151, 153, 176, 182, 189, 192, 195, 197, 198, 199, 208, 216, 218, 219, 220, 222, 223, 276

J

Juca Kfourri 64, 66, 68, 71, 74

M

Memória 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 70, 72, 90, 91, 107, 108, 109, 110, 118, 120, 121, 126, 128, 129, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 142, 143, 146, 147, 148, 173, 175, 178, 213, 266, 269, 278, 280

Museu 37, 41, 107, 108, 109, 110, 112, 114, 115, 117

N

Nacionalismo 64

P

Parede 37, 38, 39, 40, 41, 47, 50

Patrimônio cultural 39, 45, 46, 48, 49, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 118, 120, 121, 122, 123, 127, 128, 130, 131, 132

Política 6, 14, 15, 16, 19, 20, 21, 26, 28, 29, 30, 33, 36, 47, 64, 65, 66, 67, 68, 73, 74, 75, 80, 85, 92, 93, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 106, 120, 122, 123, 124, 128, 130, 131, 132, 136, 137, 141, 142, 157, 162, 165, 179, 184, 185, 191, 192, 198, 200, 208, 216, 217, 218, 219, 221, 222, 225, 251, 260, 262, 266, 270, 276, 279, 280

Q

Quilombos 110, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 144, 276, 279

R

Reformas urbanísticas 23

Retrato 36, 37, 38, 41, 42, 254

Rio Andirá 134, 135, 136, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146

S

Segregação social 23, 98, 166

Segunda escravidão 118, 119, 120, 124, 130

SIG 51

T

Teledetección 51

Trabalho 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 23, 24, 25, 27, 28, 33, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 44, 71, 76, 83, 91, 100, 102, 103, 104, 105, 107, 108, 111, 115, 116, 119, 121, 122, 124, 128, 132, 133, 135, 137, 138, 140, 141, 142, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 155, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 168, 171, 174, 175, 177, 178, 180, 181, 182, 183, 187, 188, 189, 190, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 204, 205, 206, 213, 215, 216, 217, 218, 224, 235, 238, 251, 252, 253, 254, 256, 257, 279

V

Vale do Café 118, 121, 122

Z

Zumbi 76, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 276

Historia:

Espaços,
poder,
cultura e
sociedade



🌐 www.atenaeditora.com.br
✉ contato@atenaeditora.com.br
📷 @atenaeditora
📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Atena
Editora
Ano 2021

Historia:

Espaços,
poder,
cultura e
sociedade



🌐 www.arenaeditora.com.br
✉ contato@arenaeditora.com.br
📷 @arenaeditora
📘 www.facebook.com/arenaeditora.com.br

Atena
Editora
Ano 2021