USOS DO BIOGRÁFICO E ENSINO DE HISTÓRIA

Trajetórias de vida e experiências em sala de aula

BRAZIL PUBLISHING

Conselho Editorial Internacional

Presidente: Professor Doutor Rodrigo Horochovski	(UFPR – Brasil)
Professora Doutora Anita Leocadia Prestes	(ILCP – Brasil)
Professora Doutora Claudia Maria Elisa Romero Vivas	(UN – Colômbia)
Professora Doutora Fabiana Queiroz	(Ufla – Brasil)
Professora Doutora Hsin-Ying Li	(NTU – China)
Professor Doutor Ingo Wolfgang Sarlet	(PUC/RS – Brasil)
Professor Doutor José Antonio González Lavaut	(UH – Cuba)
Professor Doutor José Eduardo Souza de Miranda	(UniMB – Brasil)
Professora Doutora Marilia Murata	(UFPR – Brasil)
Professor Doutor Milton Luiz Horn Vieira	(Ufsc – Brasil)
Professor Doutor Ruben Sílvio Varela Santos Martins	(UÉ – Portugal)

PLATÃO

Comitê Científico da área Ciências Humanas

Presidente: Professor Doutor Fabrício R. L. Tomio	(UFPR – Sociologia)
Professor Doutor Nilo Ribeiro Júnior	(Faje – Filosofia)
Professor Doutor Renee Volpato Viaro	(PUC/PR – Psicologia)
Professor Doutor Daniel Delgado Queissada	(Ages – Serviço Social)
Professor Doutor Jorge Luiz Bezerra Nóvoa	(Ufba – Sociologia)
Professora Doutora Marlene Tamanini	(UFPR – Sociologia)
Professora Doutora Luciana Ferreira	(UFPR – Geografia)
Professora Doutora Marlucy Alves Paraíso	(UFMG – Educação)
Professor Doutor Cezar Honorato	(UFF – História)
Professor Doutor Clóvis Ecco	(PUC/GO – Ciências da Religião)
Professor Doutor Fauston Negreiros	(UFPI – Psicologia)
Professor Doutor Luiz Antônio Bogo Chies	(UCPel – Sociologia)
Professor Doutor Mario Jorge da Motta Bastos	(UFF – História)
Professor Doutor Israel Kujawa	(Imed – Psicologia)
Professor Doutor Luiz Fernando Saraiva	(UFF – História)
Professora Doutora Maristela Walker	(UTFPR – Educação)
Professora Doutora Maria Paula Prates Machado	(Ufcspa – Antropologia Social)
Professor Doutor Francisco José Figueiredo Coelho	(UFRJ – Ensino de Biociências e Saúde)
Professora Doutora Maria de Lourdes Silva	(UERJ – História)
Professora Ivonete Barreto de Amorim	(Uneb – Educação, Formação de Professor e Família)
Professor César Costa Vitorino	(Uneb – Educação/Linguística)
Professor Marcelo Máximo Purificação	(Uneb – Educação, Religião, Matemática e Tecnologia)
Professora Elisângela Maura Catarino	(Unifimes – Educação/Religião)
Professora Sandra Célia Coelho G. da Silva	(Uneb – Sociologia, Gênero, Religião, Saúde, Família e Internacionalização)

Frank Antonio Mezzomo
Cristina Satiê de Oliveira Pátaro

USOS DO BIOGRÁFICO E ENSINO DE HISTÓRIA

Trajetórias de vida e experiências em sala de aula

co-edição

BRAZIL PUBLISHING

EDITORA FECILCAM

© Brazil Publishing Autores e Editores Associados
Rua Padre Germano Mayer, 407
Cristo Rei - Curitiba, PR - 80050-270
+55 (41) 3022-6005
www.aeditora.com

EDITORA **FECILCAM**

© Universidade Estadual do Paraná
Av. Comendador Norberto Marcondes, 733
Campo Mourão - Paraná - Brasil - CEP 87.303-100
+55 (44) 3518-1880
www.campomourao.unespar.edu.br/editora

Comitê Editorial Fecilcam

Diretora: Suzana Pinguello Morgado
Vice-Diretora: Fabiane Freire França
Coordenador Geral: Willian André
Coordenadora Consultiva: Ana Paula Colavite
Secretário Executivo: Jorge Leandro Delcone Ferreira

Comitê Editorial Brazil Publishing

Editora-Chefe: Sandra Heck
Editor Superintendente: Valdemir Paiva
Editor Coordenador: Everson Ciriaco
Diagramação e Projeto Gráfico: Brenner Silva
Arte da Capa: Paula Zettel
Revisão de Texto: Os autores

DOI: 10.31012/978-65-87836-57-7

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecária: Maria Isabel Schiavon Kinasz, CRB9 / 626

U86 Usos do biográfico e ensino de história: trajetórias de vida e experiências em sala de aula / organização de Frank Antonio Mezzomo, Cristina Satiê de Oliveira Pátaro – 1.ed. - Curitiba: Brazil Publishing / Editora Fecilcam, 2020.
144p.: il.; 21cm

Vários colaboradores
ISBN 978-65-87836-59-1

1. História – Estudo e ensino. 2. Biografia – Uso em sala de aula. 3. Educação básica – Paraná. 4. Racismo. I. Mezzomo, Frank Antonio (org.). II. Pátaro, Cristina Satiê de Oliveira (org.).

CDD 375.42 (22.ed)
CDU 373

Curitiba-PR
1ª edição - 2020

Palavras-chave

Prefácio: As histórias que há no narrar-se
R: Escrita da história, narrativa

Capítulo 1: Biografia e História: experiências no uso do biográfico em sala de aula
R: Biografia, História, Ensino

Capítulo 2: Racismo e representatividade a partir de uma blogueira literária
Entrevista com blogueira Dayhara Ribeiro Martins
R: Racismo, representatividade, literatura

Capítulo 3: Divulgação histórica: o uso da biografia como proposta de aproximação entre academia e o espaço escolar
Entrevista com historiador Luciano Figueiredo
R: História Pública, divulgação histórica, entrevista

Capítulo 4: Biografando a trajetória de uma professora negra
Entrevista com professora Ezia Aparecida Adão
R: Racismo, Ensino, Educação Básica

Capítulo 5: Do impeachment de Dilma Rousseff a Bolsonaro: o cenário político brasileiro visto por um militante de esquerda
Entrevista com professor e vereador Carlos Alberto João
R: Política, História, Docência

Capítulo 6: Trajetória docente: uma possibilidade de trabalho sobre a história da Educação Básica no Paraná
Entrevista com professora Ivete Keiko Sakuno Carlos
R: Trajetória, Educação Básica, Biografia

Posfácio: Trajetórias de vida e educação importam
R: Educação, Ensino, História

Na verdade nenhum sistema normativo é suficientemente estruturado para eliminar qualquer possibilidade de escolha consciente, de manipulação ou de interpretação das regras, de negociação. A meu ver a biografia é por isso mesmo o campo ideal para verificar o caráter intersticial – e todavia importante – da liberdade de que dispõem os agentes e para observar como funcionam concretamente os sistemas normativos, que jamais estão isentos de contradições.

(LEVI, 2006)

Este material foi produzido no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), ofertado na Universidade Estadual do Paraná, Campus de Campo Mourão. Agradecemos o envolvimento dos autores, pesquisadores e professores de História, e o apoio da coordenação e colegas ligados ao ProfHistória e à Universidade, solidários e incentivadores dessa iniciativa de publicização de reflexões e práticas voltadas ao Ensino de História.

PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

UNESPAR
Universidade Estadual do Paraná

SUMÁRIO

PREFÁCIO 15
As histórias que há no narrar-se
Bruno Flávio Lontra Fagundes

CAPÍTULO 1 23
Biografia e História: experiências no uso do biográfico em sala de aula
Frank Antonio Mezzomo, Cristina Satiê de Oliveira Pátaro

CAPÍTULO 2 33
Racismo e representatividade a partir de uma blogueira literária
Entrevista com blogueira Dayhara Ribeiro Martins
Carolina Casarin Paes, Lara Pazinato Nascimento, Vanessa Mayumi Matsuoka

CAPÍTULO 3 55
Divulgação histórica: o uso da biografia como proposta de aproximação entre academia e o espaço escolar
Entrevista com historiador Luciano Figueiredo
Joelma da Costa Aranha Hortêncio, Leiva Cristina Severino Botelho

CAPÍTULO 4 69
Biografando a trajetória de uma professora negra
Entrevista com professora Ezia Aparecida Adão
Janaína Piron Branco, Marcela da Silva Soares

CAPÍTULO 5 89
Do impeachment de Dilma Rousseff a Bolsonaro: o cenário político brasileiro visto por um militante de esquerda
Entrevista com professor e vereador Carlos Alberto João
Bruno Andrade Gedra, Celio Roberto da Silva, Paulino Augusto Peres de Souza

CAPÍTULO 6 107
Trajetória docente: uma possibilidade de trabalho sobre a história da Educação Básica no Paraná
Entrevista com professora Ivete Keiko Sakuno Carlos
José Antonio Gonçalves Caetano, Paula Évile Cardoso, Lucas André Zukovski de Oliveira

POSFÁCIO 121
Trajetórias de vida e educação importam
Rodrigo de Almeida Ferreira

REFERÊNCIAS 131

ÍNDICE REMISSIVO 137

SOBRE OS AUTORES 141

AS HISTÓRIAS QUE HÁ NO NARRAR-SE

Bruno Flávio Lontra Fagundes

Até onde sei, informado pelos organizadores deste livro e por alguns (mas) dos (as) autores (as) dos capítulos dele, ele surgiu de uma ideia de registrar os resultados dentro de uma disciplina dada no mestrado profissional em Ensino de História, o ProfHistória, da Universidade Estadual do Paraná, sobre os "Usos do biográfico". Este livro reúne capítulos de estudantes universitários, que são breves entrevistas precedidas de uma abordagem sobre a relevância da biografia para o ensino de História.

Sei o quanto eles (as) gostaram da experiência, porque, antes de ler os capítulos, eu havia lido em relatórios do curso narrativas de alguns (mas) autores (as) sobre a experiência e constatei o quanto se surpreenderam com os resultados, descobrindo o quanto a biografia pode ser importante para eles como profissionais professores. Como haviam aprendido um dia, a biografia lhes era algo impertinente, exaltação encomiástica de pessoas pouco comuns. Eu li o quanto estiveram impressionados de que fazer biografias não era bem assim.

Claro que é preciso ler a biografia com cuidado: Bourdieu advertiu para a "ilusão biográfica", e a pessoa que narra sempre vai querer "se usar" como exemplo para as mensagens que quer transmitir e para as causas que defende. Olhando as entrevistas deste livro, é impensável imaginar que uma militante negra, mesmo que falando de sua história pessoal, não vai discursar em torno das discriminações raciais, ofensas e preconceitos que diz sofrer na sociedade. Ou que um vereador de partido político não vai enunciar as posições que ele adota realçando o que considera as virtudes de seu partido político. Sabemos lidar com os valores, virtudes e retidão, dizendo que estamos sendo "sinceros", mas, muitas vezes, se o fato em causa não nos interessa, deixamos de lado as virtudes. A simples expressão "eu sempre fui sincera", como dita por uma das biografadas, é problemática, se seguimos autor coevo que, ao afirmar sobre as ambiguidades humanas, diz: "a humanidade não é branca nem preta: ela é cinza". A sinceridade tornou-se um valor, mais do que uma verdade comportamental.

Para quem examina os textos aqui, é difícil não associar uma escrita (ou fala) de si com as ideias que o biografado diz imaginando serem verdades. Por isso, é preciso ver as biografias com cuidado: ela deve ser cruzada com outras fontes e não pode ser tomada como verdade porque "só quem vive sabe". Este é um princípio do mundo antigo, e ainda hoje muito recorrente: "eu vivi, ou vi, por isso eu sei!" Será? Se fosse assim,

como seria possível, por exemplo, conhecer o tempo da escravidão se todos que o viveram morreram? Os discursos das pessoas são discursos que transitam na sociedade. Analistas de discursos sabem que as pessoas falam discursos socialmente compartilhados e que não foram criados por elas, mas que, assim mesmo, elas os dizem como se fossem originais. A pessoa diz: "eu gosto de contar". Isso é muito importante, porque poucas vezes o expert valoriza isso. A história talvez seja o mais social dos conhecimentos, e deixar o outro falar – em qualquer que seja a situação – parece-me um ato de legitimação. Falamos, mas o outro também falou. A história da História ciência é a história de uma exclusão: todos têm história, mas só alguns especialistas sabem contá-la.

Este livro revela o quanto os professores autores em suas atividades docentes atestaram as vantagens e os benefícios da biografia para o estudo do passado. É livro sem grandes pretensões, mas é espécie de alento. No fundo, ele advoga a ideia de que a história está em toda parte, porque em toda parte há gente. E gente sempre tem história.

O que defendo é que cada história individual refere-se a algo maior do que o indivíduo, até porque ele é alguém social, que, ao falar dele, está falando do social: é a mulher professora negra falando das discriminações raciais sociais através de sua história; a ex-professora, na sua história também, discorrendo sobre a organização do sistema de ensino do Estado do Paraná; o vereador falando de si, mas do sistema político também; a blogueira negra falando das dificuldades de inserção num espaço social com discriminações e restrito para mulheres; o historiador contando as dificuldades de se colocar como divulgador de história num ambiente que supervaloriza a produção especialista mais hermética.

Provavelmente os (as) autores (as) dos textos sejam muito banhados pela leitura antipositivista feita pelas primeiras gerações da Nova História dos Annales e com as quais foram formadas. Mas a experiência de terem feito este livro – e a disciplina que lhes deu ensejo – podem, no mínimo, tê-los feito relativizar a crítica que as primeiras gerações dos Annales fizeram da biografia. Pela leitura *analliste* da história, às pessoas comuns deveria ser ensinado que elas também são "sujeitos da história" e não apenas alguns poucos personagens de destaque na sociedade, que seriam os que "fazem a história". Só estes grandes homens deveriam ser pesquisados e historicamente investigados. Segundo esta visão, muito forte no senso comum até hoje, só grandes homens "fazem a história" – para uma multidão de outros que apenas recebem os efeitos de suas ações. Esta seria a perspectiva positivista que a História Nova detectou e descartou, ensinando-nos esta outra visão de que não, não só grandes homens, não só homens, mas também mulheres, não só generais,

diplomatas, presidentes, deputados, ministros, mas também as pessoas comuns fazem a história, são sujeitos dela. Ótimo.

Pelo sim, pelo não, esta visão refere-se a um postulado que reenvia o problema, aos séculos XIX e XX, mas com raízes profundas numa perspectiva de vida sócio-histórica pautada no par individual e coletivo.

De um lado, a história é o resultado da ação de indivíduos, uma vez que só eles agem, um por um, pelo gesto aparentemente isolado e desfalcado de todo vínculo coletivista e social. Por outro lado, uma vez compreendido que o viver, o existir, o fazer não se dão fora de relações, entendemos que o indivíduo nunca age sozinho, fora de um contexto e do contato com outros: os indivíduos são sempre coletivos, embora sempre ajam e falem individualmente! As biografias são histórias individuais que mobilizam histórias da sociedade. Somos muitos ao mesmo tempo. Se levamos em conta as enormes manifestações coletivas que marcaram os anos do pós-guerra, elas indicam que todos (as) são agentes da história. Esta época valorizou a ideia da pessoa como alguém coletiva e que só pelo coletivo conta sua história. Era um contraponto ao indivíduo como agente histórico. A individualidade foi sendo substituída pela coletividade firmada pelo estruturalismo, no qual os indivíduos são só o que as estruturas fazem com eles.

Entretanto, frise-se, este contraponto coletivista ao princípio individualista de ideia seguia uma mesma lógica, qual seja: agora, um indivíduo individual estava sendo substituído por outro indivíduo, um indivíduo coletivo – mas que seria também um indivíduo, mas um indivíduo agigantado, populoso. Mas ainda um indivíduo. Da mesma maneira que o indivíduo tomado isoladamente um dia foi soberano, e fez da análise social e histórica uma opressão da memória de alguns poucos sobre muitos, o indivíduo coletivo foi sedimentando um mesmo ideal idealista, também opressivo da memória de muitos, porque estes muitos nunca seriam eles mesmos sozinhos em sua individualidade, mas só seriam o que o todo fosse. O ideal da história do coletivo – as pessoas são sempre sujeitos coletivos e nunca individuais – terminou por oprimir o idealismo de muitos que, talvez sem saber, não conseguiam colocar suas histórias como relevantes. “Tempo de homens partidos”, dizia em poema de rara beleza Carlos Drummond de Andrade. Os indivíduos individuais se calavam, uma vez que sonegados de histórias. Não, não é assim. Não pode ser assim.

Este livro tenta fazer o contrário, e em algum sentido o faz com sucesso: desenvolve-se a partir da ideia de que as narrativas individuais – mesmo se eivadas de experiências que são coletivas – elas também contêm histórias de sujeitos singulares que narram, escrevem, contam suas histórias. Este livro sobre biografias devolve aos indivíduos individuais e

singulares a legitimidade e a autoridade de dizer história. Mesmo, talvez, sem saber que assim o fazem, fazendo assim estes sujeitos têm história e suas histórias são, sim, histórias dentro de um todo, de uma história coletiva, embora ela se passe em planos individuais, de ação e de contextos. Aquela história coletiva está dentro das histórias individuais, mesmo que os indivíduos a entendam como alguma coisa isoladamente sua.

Ficou emblemático o caso da recolha das biografias de Roberto Carlos autorizada pela Justiça, porque o "rei" disse que havia impropriedade na obra. Quando perguntado quem contaria melhor sua história, Roberto Carlos não vacilou: "- eu". Acredita-se que seja a pessoa mesma quem pode melhor contar sua própria história, e isto não pode ser desprezado jamais, sob o risco de cairmos numa situação de limitar a história de todos ao relato de alguns, numa forma implícita de exclusão. Mas isto, também, não pode ser absolutizado. Senão, vejamos.

O quanto de histórias coletivas, para além de Roberto Carlos, fizeram, e ainda hoje fazem, efeitos em sua história e que não são levadas em conta pelo cantor, que quer ter em mãos sua própria história? O que ele sabe de mercado fonográfico brasileiro, da relação música e cultura, de reações de públicos, de aspectos políticos eventuais, e mesmo de história de bastidores, que decidiram sua realeza musical? E o que ele sabe sobre o que motivou a criação de um "rei" na música brasileira? Arriscaria a dizer que ele sabe muito pouco desta história coletiva, embora ao querer a exclusividade de contar sua história ele pense que o que ele sabe seja suficiente.

Ao narrar suas histórias individuais, estes narradores não só se tornam sujeitos da história, mas contam a história do social, mesmo sem saber que o fazem, porque nenhuma história se dá fora de um tempo e de um lugar. Ao contar suas vidas, ao se biografarem/autobiografarem, os entrevistados deste livro terminam exprimindo fatores e efeitos de um mundo do todo em que eles vivem, por mais que queiram acreditar que só falem de si e que todos os fatores atuantes sobre sua história só eles controlem. Somos todos nós uma dialética do individual e do coletivo. Foi isso, aparentemente, que tanto surpreendeu os entrevistadores autores deste livro: ver o quanto o sujeito individual é coletivo e o quanto são sempre sujeitos da história.

É provavelmente banhados por ideais coletivistas, aprendidos pela grande transformação da visão da vida comum na história aprendida pela leitura da História Nova – ao mesmo tempo em que movidos por uma vontade de obediência a preceitos de ciência nos quais foram formados – que os autores deste livro se sentiram surpresos quando tiveram de lidar com a tarefa de conectar história e biografias: fazer isso não os faria re-

petir o bordão creditado ao Positivismo de que a história se faz por meio da ação de (poucas) pessoas de destaque? Fazer isso não seria repisar o preceito já criticado de que não são os indivíduos sozinhos que fazem história, mas os indivíduos enquanto expressão de um coletivo? Sim e não. Eis aí a dialética. Há muitas histórias no narrar-se. Narrar-se é, inevitavelmente, manejar outras histórias entrelaçadas com a história de cada um isoladamente, é mencionar um espaço, um lugar, em que mover-se é mover-se conforme escolhas individuais condicionadas por razões alheias a vontades individuais. Mas os indivíduos têm história.

Sim, o "indivíduo social", como é citado num dos capítulos deste livro, tanto é marcado por desenvolvimentos sociais que lhes escapam, como suas ações e decisões podem acabar por transformar ou, ao menos, reorganizar estruturas sociais. Nada mais certo. Discursos sociais e coletivos são falados por meio de indivíduos. Mas os indivíduos sujeitos que os falam. Essa é uma dimensão importante para quando se quer analisar a dialética do individual e do coletivo que comanda nossas narrações.

No mínimo, a iniciativa deste livro ensejou esta surpresa para seus autores: sim, as pessoas sozinhas, isoladas, têm histórias e elas contêm histórias coletivas, falam de um todo social. "Em aula de História, várias ações pedagógicas podem ser acionadas a fim de melhorar a relação ensino/aprendizagem", afirma um dos textos. A atenção dada ao Ensino de História permeia a motivação desta obra.

Como apontaram alguns autores dos textos, a história de algum familiar de aluno em sala de aula é um excelente recurso pedagógico, numa prática que muitos (as) já adotam. Aqui há uma virtude da biografia que os autores dizem implicitamente: pessoas comuns fazem histórias, e elas também devem ser ouvidas. As pessoas comuns, alunos das escolas e seus familiares podem sempre ser os entrevistados em sala de aula: ao valorizarem as histórias de seus alunos e familiares, professores indicam a sensibilidade para o biográfico. São pessoas comuns cheias de história que não se esgota nelas mesmas. Se alguns dos autores tivessem escolhido fazer sua entrevista com a balconista do supermercado, o vigia da universidade, o motorista ou o trocador do ônibus – qualquer alguém – certamente estariam capturando histórias individuais de vida embrenhadas de histórias coletivas de vida.

O lado surpreendente da experiência com as biografias que tiveram os autores destes trabalhos certamente acionou suas curiosidades para o conhecimento histórico e para o passado como algo que se deposita e se faz no indivíduo, que é quem, de fato, pode organizar e contar dos tempos vividos passados. Por mais que atravessados de coletividade.

Feito isso, este livro desperta para o conhecimento, promove uma reformulação de uma chave de análise para o conhecimento do passado e provavelmente legitima histórias que têm o direito não só de existir, mas de viverem para narrarem-se. No final das contas, estas histórias individuais não são mais do que a história coletiva e do todo: a história do social. Do coletivo, mas também do individual: este é um princípio de que não se deve esquecer. E isso foi ensinado para os autores (as) deste livro, que pelos seus textos parecem ter aprendido esta necessária mensagem, a qual se esforçam para transmitir bem para quem os vier ler.

SEJAM BEM-VINDOS OS (AS) LEITORES (AS)!

Capítulo 1

BIOGRAFIA E HISTÓRIA: EXPERIÊNCIAS NO USO DO BIOGRÁFICO EM SALA DE AULA

Frank Antonio Mezzomo | Cristina Satiê de Oliveira Pataro

As aproximações entre biografia e História, desde a antiguidade clássica até o tempo presente, foram marcadas por intensos debates no campo historiográfico, podendo ser identificados períodos de aproximação ou de completo antagonismo entre ambas. Ao longo dos séculos, independente das disputas entres os paradigmas históricos, e mesmo no seu interior, os consensos e dissensos estiveram presentes, surgindo indagações acerca dos benefícios da aproximação e do quanto é prudente e adequado, para a escrita da história, biografia e história retroalimentarem-se. Os impasses e controvérsias são de diversas ordens, desde os mais densos acerca da epistemologia da História, dos diálogos com outras ciências, do trato documental e o papel da pesquisa e o ensino na disciplina na sociedade. Daí a especulação de que os dois gêneros, a biografia e a História, ao longo do tempo estiveram em posições mais opostas que alinhadas e sua aproximação é um projeto intelectual recente (Avelar; Schmidt, 2018; Dosse, 2015).

Se o debate está inconcluso – e que parece longe de ser resolvido –, vale dizer que após a proeminência das grandes narrativas e das filosofias da história próprias do oitocentos e novecentos, a biografia no século XX, sobretudo no segundo quartel, ganhou novo status e legitimidade, seja como abordagem historiográfica, como metodologia de pesquisa ou ainda como fonte para análise e para o ensino de História (Loriga, 2011; Avelar, 2010). A biografia consolida-se, assim, não só como uma possibilidade para aprender e ensinar História, mas como um novo olhar ao passado em que todos os seres humanos são sujeitos e protagonistas da história, independentemente de sua origem familiar, condição social e política (Pinsky, 2008; Gomes, 2004). Essa democratização da história, em que se vê e ouve outras vozes, marca igualmente a superação – ao menos essa é a expectativa – da falsa antinomia indivíduo *x* contexto, estrutura *x* contingência. Isto é, o individual e o social não são duas verdades opostas, mumificadas e estanques, senão mutuamente constituintes e inter-relacionadas.

Nas discussões acerca do lugar e papel na biografia para a escrita e ensino da História, é possível destacar dois movimentos ocorridos e assimilados pelo campo historiográfico, e que sinaliza para uma flexibilização e alargamento dos cânones da disciplina. O primeiro deles refere-se a uma valorização e nova postura metodológica diante de fontes que outrora eram desprestigiadas ou caricaturadas como de simples curiosida-

des pessoais. Diários pessoais, cartas, entrevistas, fotografias e hoje, no mundo midiático em que vivemos, postagens feitas nas redes sociais – como *Facebook, Instagram, Twitter* e *Blog* – oferecem uma diversidade de possibilidades de compreensão das trajetórias dos sujeitos e de suas vivências em sociedade, perscrutando os valores, as disputas, os consensos e acordos que são estabelecidos coletivamente.

Outro movimento diz respeito a um diálogo interdisciplinar promovido, sobretudo, com a Literatura, a Educação e com as Ciências Sociais, notadamente a Antropologia e a Sociologia (Levi, 1996; Borges, 2008). Mais que uma relação protocolar, vista em alguns momentos como fria e rançosa pelo suposto poder da cátedra disciplinar, é possível identificar a apropriação de conceitos, de abordagens e estilos que impactam tanto a narrativa historiográfica, como a concepção sobre a díade tempo/espaço, o papel da História na produção de conhecimentos e, claro, o lugar dos sujeitos, dos indivíduos na história, estabelecendo conexões com o ambiente social e psicológico e com as disputas de poder estabelecidas e negociadas socialmente.

É certo que o trabalho com novos documentos e um novo olhar para as relações entre sujeito e sociedade exigem do historiador alguns cuidados tanto na análise da biografia como fonte quanto na produção de biografias enquanto gênero historiográfico. A interlocução com diferentes fontes e documentos, a multiplicidade de perspectivas acerca dos fatos e dos momentos históricos, a multidimensionalidade dos personagens – que implica no cuidado em não os transformar em arquétipos, em heróis, vilões ou vítimas –, bem como as questões éticas que envolvem a relação entre o biógrafo/historiador e seu biografado são alguns dos desafios implicados no uso das biografias no campo da história, e que devem ser mantidos no horizonte daqueles que se aventuram a lidar com este gênero (Schmidt, 2014; Almeida, 2014; Avelar, 2010).

Particularmente no campo da educação, o uso das biografias tem cada vez mais sido visto como uma estratégia relevante, seja especificamente no ensino da disciplina de História, seja também na própria formação de professores dos diferentes níveis de ensino. Em sala de aula, o emprego do gênero biográfico permite que os conhecimentos cotidianos sejam valorizados, assim como as pessoas comuns, que passam a ser vistas não apenas como produto, mas também produtoras da história. Isso porque as fontes biográficas possibilitam a análise de relações, significados e contextos que nem sempre ficam registrados nos documentos oficiais ou mesmo nas histórias dos heróis. Ademais, o exercício de construção da trajetória biográfica dos próprios estudantes e de seus familiares pode igualmente se transformar em uma estratégia interessante no

ensino da História, propiciando inclusive uma relação diferenciada dos/as alunos/as com o conhecimento, na medida em que assumem o protagonismo na própria produção do material historiográfico (Silva, 2010; Alberti, 2006).

Já no contexto da formação de docentes, seja da disciplina de História como também de outros campos do saber, o contato com as biografias e autobiografias de professores – da atualidade e de outros tempos históricos – tem se constituído como uma ferramenta bastante profícua na promoção de reflexões acerca das motivações para a escolha profissional, o processo de constituição da identidade docente nas diferentes fases da carreira, as representações dos/as professores/as, bem como suas experiências de formação e escolarização, as características das instituições e redes de ensino, das políticas públicas em educação e também das imagens sociais acerca da profissão docente. Especificamente quanto ao exercício de narrar sua própria trajetória profissional, por meio do relato autobiográfico, a literatura tem indicado suas potencialidades e contribuições no processo de formação docente, já que tal atividade permite o conhecimento sobre si próprio, a atribuição de sentido aos fatos, ações e relações e, ainda, exige elaboração e organização das ideias, a fim de transmitir de modo coerente a mensagem e os significados ao outro leitor. Assim, ao narrar sobre sua trajetória pessoal, profissional e de formação, os docentes acabam por refletir sobre suas atitudes e escolhas, seus modos de agir, suas limitações e influências sobre os demais, estabelecendo relações entre suas ações individuais e o contexto mais amplo – social, educacional, político, entre outros (Oliveira, 2011; Passeggi; Souza; Vicentini, 2011).

É no bojo das considerações expostas que este livro se apresenta. O material que o constitui foi produzido como parte das atividades da disciplina "Usos do biográfico no ensino e na aprendizagem de história", do Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória/Unespar, câmpus de Campo Mourão, sendo decorrente das discussões que sinalizavam para a potencialidade dos usos pedagógicos da biografia no ensino de História.

Um dos aspectos que motivou a produção deste material foi a constatação de que, a despeito de já haver uma produção literária significativa acerca do uso da biografia no campo da História, não apenas no Brasil como em outros países, podemos perceber que tal discussão parece estar circunscrita aos debates relativos à historiografia, tendo sido ainda pouco incorporados, efetivamente, ao processo de formação dos historiadores e, menos ainda, às práticas de ensino e aprendizagem da disciplina, isto é, nas salas de aula da Educação Básica. Isso

porque, dentre todos os mestrandos da turma, poucos haviam tido contato, durante a Graduação, com as discussões acerca da biografia na História, e praticamente nenhum deles fazia uso, intencionalmente, de metodologias que incorporavam o biográfico como estratégia ou fonte de ensino e aprendizagem.

Ao longo da disciplina, com as leituras realizadas, as discussões promovidas, e as atividades desenvolvidas, os discentes puderam não somente se aproximar do debate historiográfico acerca dos usos da biografia na História e no ensino, mas também experimentar suas potencialidades, conduzindo inclusive a um processo de reflexão acerca da própria trajetória pessoal e profissional, do lugar dos sujeitos na história, da relação dos estudantes com o conhecimento, das metodologias de ensino, entre outros aspectos. Esta dinâmica reflete justamente a proposta do ProfHistória, que visa não apenas inserir os mestrandos nos debates teórico-metodológicos do campo, como também criar condições para que os discentes-professores possam (re)pensar sobre sua própria prática docente.

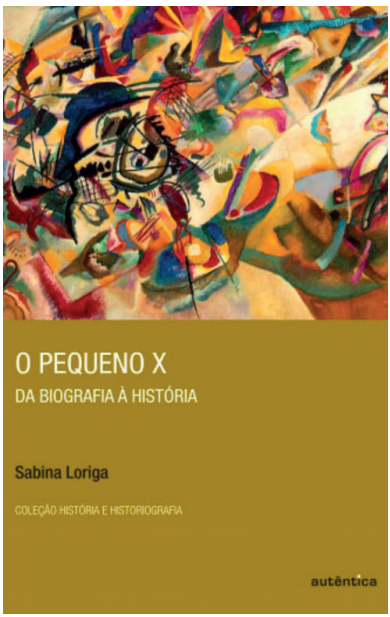
Neste sentido, como trabalho final da disciplina mencionada anteriormente, a turma de estudantes foi organizada em pequenos grupos, sendo que cada um deles deveria selecionar um conteúdo de ensino em História e, na sequência, produzir uma entrevista biográfica com um personagem cuja trajetória de vida pudesse evidenciar elementos para subsidiar a discussão e o ensino da temática escolhida. Portanto, cada capítulo foi pensado no intuito de instrumentalizar os professores de História para ensinarem conteúdos como preconceito racial, divulgação científica, política e mídias, educação, gênero, entre outros, a partir de biografias. Cada um desses conteúdos compõe, de alguma forma, os currículos de ensino de História em diferentes níveis de formação, do Ensino Fundamental até o Ensino Superior. Ainda, durante todo o processo, os mestrandos buscaram articular o material produzido às leituras realizadas ao longo da disciplina. Vale evidenciar, portanto, que cada capítulo traz discussões teóricas quanto à historiografia, o uso do biográfico e o ensino de História, ao mesmo tempo em que sinaliza possibilidades de trabalho em sala de aula com as temáticas e conteúdos abordados.

Diante do exposto, os próximos capítulos deste livro se estruturam da seguinte forma: inicialmente, trazem uma discussão que articula a temática abordada aos debates acadêmicos e aos possíveis usos da biografia no ensino de História, apresentando, ainda, elementos do personagem entrevistado. Na sequência, são indicados materiais já produzidos sobre a temática em questão – artigos, livros e capítulos, *sites, blogs*, documentários, vídeos, entre outros – que podem ajudar

o professor interessado a conhecer fundamentação teórica e experiências que podem subsidiar sua prática docente. Por fim, apresenta-se a entrevista realizada com os sujeitos escolhidos pelos estudantes. Tal material, além de se constituir como registro histórico da trajetória do personagem, evidenciando suas compreensões e narrativas sobre si e sobre a sociedade, também pode ser utilizado como fonte no ensino de História, em sala de aula, já que permite ao professor abordar inúmeros elementos e temáticas a partir da biografia.

PARA SABER MAIS

Os materiais a seguir trazem discussões sobre a biografia no campo da História, bem como de possibilidades para os usos do biográfico em sala de aula e na formação de professores.

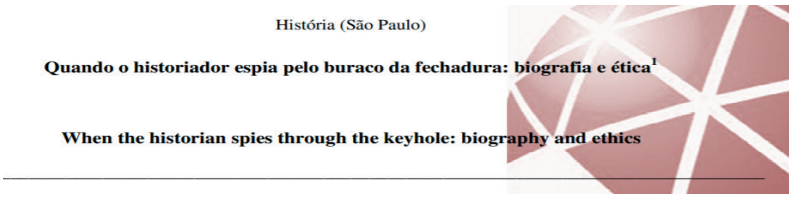


LIVRO

O PEQUENO X: DA BIOGRAFIA À HISTÓRIA

AUTORA: SABINA LORIGA
AUTÊNTICA EDITORA, 2011

ARTIGO CIENTÍFICO


História (São Paulo)

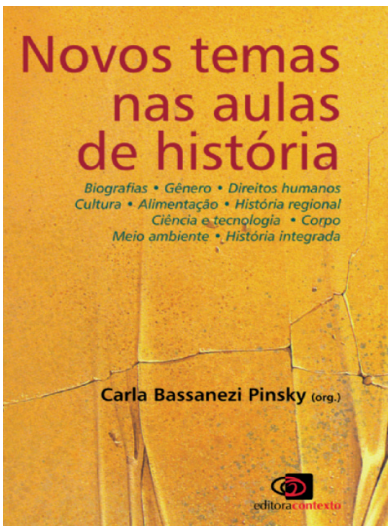
Quando o historiador espia pelo buraco da fechadura: biografia e ética[1]

When the historian spies through the keyhole: biography and ethics

Quando o historiador espia pelo buraco da fechadura: biografia e ética
Autor: Benito Bisso Schmidt
Revista de História
São Paulo, vol. 33, num. 1, p. 124-144, jan./jun. 2014
Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/his/v33n1/08.pdf>.

PAPER

Biografia dos avós: uma experiência de pesquisa no ensino médio
Autora: Verena Alberti
Rio de Janeiro: CPDOC, 2006
Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/6719/1564.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.



CAPÍTULO DE LIVRO

BIOGRAFIAS

AUTORA: KARINA VANDERLEI SILVA
P. 13-28
IN: PINSKY, CARLA (ORG.). NOVOS TEMAS NAS AULAS DE HISTÓRIA
SÃO PAULO: CONTEXTO, 2010.

VÍDEO

Playlist: Memória do Professor
Material produzido pela TV Univesp
Disponível em: < https://www.*youtube*.com/playlist?list=PLE771C6E4F-F4015D5>.

Lara Pazinato

Eu demorei a perceber que também podia ser blogueira. Cheguei a fazer uma postagem no blog perguntando "quantas blogueiras negras você conhece?". Porque não tem. E é uma coisa que a gente não percebe, mas, quando a gente cai na real, a gente vê quão problemático é.

Dayhara Ribeiro Martins

Capítulo 2

RACISMO E REPRESENTATIVIDADE A PARTIR DE UMA BLOGUEIRA LITERÁRIA

Carolina Casarin Paes | Lara Pazinato Nascimento | Vanessa Mayumi Matsuoka

Entrevista realizada em 10 de outubro de 2019, em Campo Mourão, Paraná.

Neste capítulo, buscamos refletir sobre racismo e representatividade da mulher negra na sociedade, com base em entrevista realizada com a blogueira Dayhara e por meio da biografia elaborada sobre ela, pensando o uso das narrativas biográficas e suas possíveis aplicações no ensino de História. Escolhemos essa personagem por ser uma mulher jovem, universitária e que possui um *blog* de Literatura chamado "Uma dose de cacto", no qual posta resenhas de livros e tem mais de 10 mil acessos por mês. Nosso contato se deu a partir de uma entrevista realizada no dia 10 de outubro de 2019, às 19h30, na sala do Grupo de Pesquisa Cultura e Relações de Poder, da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), campus de Campo Mourão.

Dayhara Ribeiro Martins é uma jovem negra de 25 anos, brasileira, nascida e criada em Campo Mourão, Paraná. Morou com a mãe e o irmão adolescente em um bairro de periferia até 2018, e atualmente mora com colegas de faculdade. Cursa Letras Português/Inglês na Unespar, em sua cidade natal, e explica as influências da mãe para a escolha desse curso: além de promover um ambiente repleto de livros, no passado, também iniciou essa mesma área de graduação e incentivava muito que a filha fosse uma leitora dedicada. A trajetória escolar, realizada integralmente em escolas públicas localizadas no bairro Lar Paraná – afastado da região central do município –, foi marcada pelo contato com a Literatura, visto ser uma menina tímida e de poucos amigos, que encontrou nos livros um refúgio. Em 2013, começou a registrar suas leituras em um *blog* particular e, dois anos depois, por incentivo dos amigos, investiu no domínio de um *site* (<umadosedecacto.com.br>), divulgou seu endereço *on-line* e passou a escrever resenhas de maneira profissional e pública. De acordo com ela, já foram mais de 220 resenhas publicadas, principalmente de livros infanto-juvenis voltados para o público feminino.

As narrativas biográficas auxiliam na construção de uma identidade, porque possibilitam ao sujeito se apropriar da própria história ao contá-la, além de "diferenciar o que é seu e o que é dos outros", suas influências e modos de ser (Oliveira, 2011). Proporcionam ainda um processo de reflexão, no qual seus autores podem compreender prováveis causas e consequências das suas escolhas e ações e dos acontecimentos do passado, o que permite integrar esses conhecimentos sobre si mesmo e, se necessário, criar novas estratégias de vida.

A entrevistada cita a influência da mãe e de uma professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo estas decisivas para o desenvolvimento do seu gosto pela leitura. De acordo com a pesquisa *Retratos da Literatura* (Prolivro, 2016), as figuras femininas, como mães e professoras, são as maiores incentivadoras da leitura entre crianças. Dayhara explica que a mãe "sempre falou muito da Literatura", embora nunca tenha concluído a graduação iniciada. Nas suas palavras, a mãe "sempre falou para eu visitar as bibliotecas das escolas que eu estudava, [...] então eu sempre li muito por conta dela. Ela me habituou com a leitura desde pequena". O incentivo também veio da professora de português no terceiro ano do Ensino Fundamental: "eu fazia as coisas da aula muito rapidinho, porque ela deixava eu ficar na biblioteca os 40 minutos da aula". Percebemos a importância da educação formal para a formação humana, visto que possibilita o acesso mais estruturado à cultura e à história, sendo a escola o local privilegiado para as atividades tipificadas como "intelectuais", que favorecem a tomada de consciência sobre as situações do cotidiano e que, de acordo com as legislações escolares brasileira, é fundamental para o exercício dos direitos humanos e da cidadania (Maximo, 2000; Brasil, 1988; 1996).

Por outro lado, Dayhara relata as dificuldades econômicas e a falta de estrutura adequada nas bibliotecas que frequentava: "a biblioteca era um lugar meio vazio. Eu sempre estudei em escola de periferia, no Lar Paraná, então eram bibliotecas com acervo não muito atual, eram livros antigos. [...] A biblioteca era vazia e não tinha muito incentivo [para que os estudantes a frequentassem]". Cabe lembrar que se tratam de escolas públicas, as quais sofrem com a falta de investimento governamental (Fundacred, 2019). De acordo com Velho (2006), cada indivíduo vive dentro de determinado período ou sequência histórica, que compreende sua geração e as possibilidades daquela sociedade e cultura, que podem ser mais ou menos favoráveis aos projetos individuais.

Ao mesmo tempo, podemos observar uma espécie de projeto coletivo relacionado à formação de Dayhara, que implica nos investimentos familiares a respeito da leitura e contato com os livros. Também o projeto da mãe, que iniciou a graduação em Letras quando a filha era criança, parece estar presente nas escolhas da jovem. Se utilizarmos a noção de campo de possibilidades (Velho, 2003) – que implica na dimensão sociocultural e no espaço de formulação e implementação de projetos –, observamos que a opção por esse curso de graduação específico se deu mais em decorrência da sua proximidade e gratuidade, visto que a entrevistada expressa seu desejo de ter cursado Línguas Vernáculas, que é mais voltado para os estudos literários e não para a licenciatura, porém, o curso mais próximo está a pelo menos 600 km de distância.

Em 2010, aos 16 anos de idade, Dayhara começou a trabalhar em uma biblioteca municipal, atuando depois disso como vendedora em uma livraria e, em 2015, trabalhou com editoração em uma agência de Cianorte, Paraná, sendo este o único ano em que viveu fora de Campo Mourão. Concomitantemente, devido à intensa carga de leituras, começou a "esquecer o que lia" e resolveu criar um espaço virtual onde pudesse catalogar, de maneira particular e privada, o que estava lendo, com mais de 200 obras resenhadas até 2015. Nas palavras da blogueira, "era fechadinho, só eu colocando o que eu lia, como se fosse uma plataforma do *Skoob*[1]". O incentivo dos amigos fez com que decidisse investir mais nesse projeto, pagando pela plataforma *on-line* e pelo domínio do *site*, nesse mesmo ano, quando entrou oficialmente no ar de maneira pública.

Escrever no *blog* parece uma escolha lógica dentro do seu campo de possibilidades, e Dayhara pontua que gosta e é isso o que quer fazer, "então surgiu como uma ideia de catalogar o que eu estava lendo". A blogueira continua comprando dezenas de títulos, embora a maioria de suas publicações funcione "por permuta: eu recebo um livro e falo minha opinião a respeito, [...] ou recebo uma quantia e o livro para falar sobre", ou seja, com o sucesso do *blog*, os autores veem nela a possibilidade de divulgar seus trabalhos e lhe enviam as obras, podendo ainda pagar em dinheiro pela resenha produzida, na qual a blogueira faz propaganda sobre o livro. Em publicação nas redes sociais, Dayhara se diverte e registra a surpresa da mãe ao vê-la receber pelo correio, gratuitamente, centenas de títulos ao longo do ano.

O ato de escrever possibilita formular ideias de maneira mais acurada do que por meio da comunicação oral, o que facilita a ressignificação de pensamentos e implica em um processo de análise (Oliveira, 2011). Porém, este não é um processo fácil, visto que os argumentos possuem lacunas e é necessário ter tempo hábil para registrar as reflexões mais profundas, o que pode explicar por que a jovem, ao profissionalizar o *site*, também convidou colaboradores para a auxiliar nas duas publicações semanais, como é o caso de Isabela, amiga e companheira de faculdade. Ambas viajaram como "profissionais de imprensa" para realizar uma cobertura da Bienal do Livro em São Paulo, em 2018, retratando suas impressões do evento por meio de pequenos vídeos, fotos e relatos escritos. Dayhara relata este como um dos momentos mais marcantes na sua car-

[1] *Skoob*, palavra derivada de books ao contrário, é uma rede social virtual, lançada em 2009, pelo desenvolvedor brasileiro Linderberg Moreira, e tem como objetivo ser um ponto de encontro para leitores e escritores. O usuário se cadastra no *site* e pode identificar os livros que já leu, os que está lendo e quais pretende ler, avaliando suas leituras, fazendo comentários e interagindo com outros usuários.

reira como blogueira. Cita também quando foi convidada para escrever um texto para a Editora Rocco e, depois de publicado, recebeu um longo agradecimento da cantora Manu Gavassi, que a blogueira admira muito e que a fez "se sentir muito importante". Em novembro de 2019, acompanhou como livreira a Festa Literária Internacional de Maringá (FLIM), mediou um debate sobre literatura de autoria afro-americana no projeto Leia Mulheres, participou do I Seminário Afro [R]existência da Unespar de Campo Mourão, com uma fala sobre a representação da mulher negra na literatura e mediou uma palestra sobre "Corpos negros sobrevivendo na escrita". no Salão Carioca da Biblioteca do Rio de Janeiro.

Questionamos a entrevistada sobre a visibilidade que o *blog* e, consequentemente, ela própria, atingiram este ano:

> Eu fico com muita vergonha. Eu acho que atingiu um nível que eu não esperava, porque inicialmente eu só queria catalogar as coisas. Foi só a partir deste ano que eu decidi me posicionar como pessoa que tem um *blog*, que escreve. Até então, eu tinha muito receio, porque a gente constrói essa ideia de que a literatura é só uma coisa canonizada, uma coisa clássica. Então, eu, no alto dos meus 25 anos, fazer resenhas adolescentes, "meu Deus", né! Pelo menos eu tinha a visão que era algo fútil, quando, na verdade, não. Eu estou sendo paga para isso, às vezes. Então significa que é algo bom. Hoje eu tenho uma visão muito mais positiva que antigamente (Dayhara. Entrevista, 2019).

Dayhara explica que, atualmente, o *site* recebe mais de 10 mil acessos por mês, sendo que mais de 80% do público são adolescentes com idades entre 14 e 18 anos, de forma que trabalha principalmente com os selos editorais infanto-juvenil e juvenil[2] . Além disso, há uma preferência pelos romances, sendo este o maior conteúdo resenhado no *site*, o que ajuda a blogueira a traçar um perfil dos seus leitores: "jovens e, na maioria, mulheres", pois "é mais habitual mulheres lerem esse tipo de conteúdo, porque são romances hétero", embora haja uma sessão para livros clássicos, fantasia e literatura negra, que é menos expressiva. Assim, é possível pensar a utilização desses dados na tentativa de compre-

[2] No mercado editorial, há terminologias para especificar o tamanho e a atuação das editoras, as quais dividem-se em tradicionais ou independentes. Os selos editoriais dizem respeito a uma categoria, como a classificação etária, ou segmento temático (romance, ficção, etnia, país de origem, etc.) de livros que compõem o total de publicações de uma editora, para que os leitores tenham mais facilidade de encontrar o tema que lhes interessa entre todo o catálogo disponível (Bonnici; Zolin, 2019).

ender processos históricos e redes de sociabilidade. Loriga (1998) explora a ideia de que uma trajetória individual não é suficiente para explicar o contexto histórico, a cultura e a sociedade, de maneira generalizada, mas pode revelar conflitos e a complexidade envolvidos em sua constituição, considerando que os indivíduos produzem e transformam as relações de poder – podendo, neste caso, influenciar as temáticas consumidas em um *blog* de literatura e as possibilidades de publicação e investimento das editoras (Abreu, 2006).

Atualmente, Dayhara voltou a trabalhar na livraria, onde, além de vender livros, organiza e promove eventos literários e clubes de leitura. As influências literárias da mãe e da professora, que possibilitaram o contato de Dayhara com livros desde a tenra infância, somadas ao fato de ser de uma classe econômica menos privilegiada e com pouco acesso à literatura, podem ter contribuído para o seu desejo de criar um projeto de divulgação de livros, pois, por meio da *internet*, pessoas de diferentes lugares do mundo, classes econômicas e sociais podem acessar seu conteúdo. Também ganham destaque os projetos paralelos: nossa entrevistada encabeça a realização municipal do projeto Leia Mulheres[3] e frequentemente doa os livros recebidos pelas editoras para uma iniciativa chamada Cooperativa do Livro[4].

Nesse sentido, consideramos pertinentes as reflexões de Gilberto Velho (2006) e de Giovanni Levi (1996) sobre a atuação do indivíduo social, de que o lugar deste é tanto polêmico quanto estimulante, porque, por um lado, a sociedade influencia o desenvolvimento das trajetórias individuais, ao circunscrever determinados campos e, por outro, há espaços de atuação possível por meio de decisões e ações que acabam por

[3] Leia Mulheres é um projeto nacional que teve origem em 2014, quando a escritora Joanna Walsh propôs ler mais obras literárias de autoria feminina e foi seguida por Juliana Gomes, Juliana Leuenroth e Michele Henriques, que começaram a organizar encontros presenciais em livrarias de São Paulo, com o objetivo de discutir exclusivamente autoras. Trata-se de um projeto sem fins lucrativos e que acabou se espalhando por diferentes regiões brasileiras, sendo que leitoras de todo o Brasil podem entrar em contato com as idealizadoras para implementar o projeto nas suas cidades. Foi o que fizeram Dayhara Ribeiro Martins e Isabela Munhoz Sanga, em Campo Mourão, no final de 2018, realizando encontros mensais nos quais todos/as são bem-vindos para compartilhar suas percepções de um livro de autoria feminina previamente estabelecido pelo grupo (Gomes; Leuenroth; Henriques, 2015).

[4] A Cooperativa do Livro surgiu oficialmente em 2019, em Campo Mourão, Paraná, após alguns anos de "iniciativas de leitura", conduzidas pela professora Nair Sutil, docente de História do Colégio Estadual Prefeito Antônio Teodoro (ATO), localizado na região periférica do município. Seu objetivo é "promover o exercício da leitura nas escolas públicas da cidade", primeiro reservando aulas para leitura na escola e o Dia da Leitura, e depois recebendo livros nas universidades para serem distribuídos aos alunos (CRN, 2019).

transformar ou, ao menos, reorganizar estruturas sociais. De forma similar, Schmidt (2003, p. 68) aponta a possibilidade de contribuição do texto biográfico para "ilustrar, matizar, complexificar, relativizar ou mesmo negar as análises generalizantes que excluem as diferenças em nome das regularidades e das continuidades".

Sobre as obras que mais marcaram a sua trajetória enquanto blogueira, Dayhara citou *Eu receberia as piores notícias dos seus lindos lábios*, de Marçal Aquino, e *O ódio que você semeia*, de Angie Thomas. Especificamente o segundo título, que é o mais citado por Dayhara e foi homenageado por ela em forma de tatuagem, aborda a relação da personagem Starr, uma adolescente negra que, após ver seu amigo baleado em uma abordagem policial, começa a refletir sobre racismo e violência. No entendimento de Tennina (2019, p. 332), trata-se de uma literatura considerada marginal, porque expressa os conflitos dos habitantes da periferia e suas formas de vida dentro dos seus campos de possibilidade, de forma a chocar os leitores por representar "um perigo para o status quo, não [apenas] pela violência das balas, mas pela [capacidade de] olhar crítico". Nesse sentido, percebe-se a importância dos romances e obras literárias e artísticas que expressam narrativas de vida, dramas e conflitos existenciais de indivíduos ou de grupos, e que apontam para as dimensões socioculturais que constituem esses sujeitos (Abreu, 2006; Velho, 2006). Ainda, o processo da leitura é subjetivo a cada indivíduo, sendo a significação do texto produzida pelo leitor a partir de sua identidade, seus conhecimentos e vivências, reformulando intenções e interpretações conferidas à obra pelo autor (Chartier, 1991).

A entrevistada também apresenta essa compreensão: "Tem uma palestra da Chimamanda que fala dos perigos de uma única história, e que a gente continua consumindo coisas que são além do que a gente está vivendo". Dayhara faz referência à palestra da escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie, publicada na plataforma *TED Talk*, em 2009, intitulada *O perigo da história única*[5], que trata da redução da vida e da cultura de indivíduos e sociedades a uma única narrativa, simplificada e estereotipada, legitimada pela imposição de uma cultura dominante na mídia. A autora conta como cresceu sem ver a cor de sua pele ou a realidade em que vivia representada nos conteúdos midiáticos a que tinha acesso, citando como exemplo os livros britânicos e estadunidenses que lia enquanto criança, e que a faziam reproduzir tais narrativas dominantes nas próprias histórias que escrevia (Adichie, 2009). Uma pesquisa publicada pela *Cooperative Children's Book Center School of Education*, da Universidade de Wisconsin-Madisonteen (Dahlen, 2018), sobre a re-

[5] Disponível em: <https://bit.ly/2Nn0NLn>. Acesso em: 24 nov. 2019.

presentatividade em livros infantis nos Estados Unidos em 2018, mostra que 50% das obras analisadas envolvem crianças brancas e 27% envolve animais e personagens não-humanos, os quais são preferidos em detrimento de indígenas (1%), latinas (5%), asiáticas (7%) e africanas ou afrodescendentes (10%), o que sinaliza como é intensa a exclusão de crianças não-brancas na literatura publicada em um país que tem incisiva propagação do conteúdo que produz a demais partes do globo.

A entrevistada fala, então, sobre a dificuldade de abordar temas como o racismo e o machismo presentes na literatura. Isso pode ser explicado pelos diferentes significados que são acionados nas pessoas em contato com determinado texto, pois as experiências são singulares, tais como as subjetividades (Chartier, 1991; Oliveira, 2011), embora estejam cada vez mais interessadas nas reflexões de natureza social, antropológica e filosófica (Bonnici; Zolin, 2019; Velho, 2006). Dayhara fala sobre seu descontentamento e sobre as faces do racismo na literatura:

> *Eu considero racista pra caramba, porque todas as vezes que eu tento falar sobre, eu tento pontuar raça na literatura, há sempre o discurso de "ah, eu acho que são todos iguais", e "ah, não vejo isso", "ah, eu tenho um amigo negro". Chega a ser meio cansativo. Mas eu acho que é racista de um modo velado. As pessoas usam a cultura, usam a literatura para falar "ah, não é bem assim", quando, na verdade, seu próprio discurso está afirmando isso, que é "bem assim"* (Dayhara. Entrevista, 2019).

Cabe lembrar que a blogueira reside em uma cidade interiorana de um país que afirma a suposta democracia racial, no qual a maioria da população concorda que "não há racismo no Brasil" devido à intensa miscigenação histórica, ao ponto em que essa afirmativa se inseriu no senso comum dos brasileiros (Strieder, 2001). Em meio aos altos índices de racismo e violências, tal afirmação acaba por mascarar a situação de pobreza e marginalidade dos negros no país, pois são o menor contingente em universidades, possuem remuneração mais baixa no mercado de trabalho, estão mais sujeitos ao subemprego, além de ser a maioria da população carcerária (62%) e dos assassinados no país (71,5%). De acordo com o Atlas da Violência (IPEA, 2018), a taxa de homicídio dessa população cresceu 23,1% em 2018, enquanto a de brancos teve redução de 6,8%, e a violência contra a mulher negra aumentou 15,4%.

Sobre o machismo, problemática também mascarada em nossa sociedade e, consequentemente, na literatura, Dayhara apresenta algumas críticas às editoras e também ao posicionamento dos leitores. A blogueira cita a experiência da Morro Branco, que publica livros escritos

ou protagonizados por minorias e tem sido seguida pela maioria das editoras; porém, ainda há muitos nichos de mercado, como os romances eróticos, que preservam a cultura machista e o discurso falocêntrico, por exemplo, ao apresentar figuras masculinas e femininas estereotipadas, dentro de padrões sexualizados. Ela entende que o discurso machista das editoras acaba perpassando as experiências de leitura, conformando os leitores, os quais acabam romantizando as situações ou as vendo como verdadeiras e/ou as únicas possíveis. Por outro lado, destaca a presença maior de mulheres na produção de resenhas e de conteúdo de crítica literária *on-line*, principalmente em *blogs*, que são uma ferramenta escrita, enquanto em plataformas de vídeo e imagem, como o *Youtube* e o *Instagram*, há uma equivalência entre os sexos.

Questionamos ainda sobre os planos de Dayhara para o futuro, tanto para o *blog* quanto para sua vida pessoal. Velho (2006) e Tennina (2019) apresentam a importância de investigar os projetos individuais como uma tentativa de compreender indivíduos complexos que crescem e vivem em sociedades também complexas, e se organizam de maneiras específicas para atingir seus objetivos; por exemplo, ao lidar com tecnologias. É o caso da nossa entrevistada, que pretende expandir o *blog*/*site* para outras plataformas virtuais, como os canais de áudio (*podcasts*) e vídeo (*Youtube*). Com a facilidade da transmissão de informações trazida pelo desenvolvimento da comunicação de massas, distâncias são diminuídas e culturas, ideias e vivências superam fronteiras de difícil acesso sem tais tecnologias, proporcionando novas interações e relações entre indivíduos e grupos (Rodrigues, 2017). Dayhara é uma cidadã mourãoense, que descobriu na *internet* e no amor pelos livros uma forma de ver o mundo para além da cidade interiorana em que foi criada.

Dayhara aponta ser problemático o baixo número de blogueiras negras, mas que este é um tema sobre o qual a maioria das pessoas não reflete, porque já está internalizado como natural. Logo, assumir-se publicamente como blogueira e crítica literária é, além de um momento de autodescoberta e de autoaceitação, um processo que pode gerar identificação em outras pessoas, que podem ter o desejo de trabalhar com literatura, mas nunca se sentiram representadas ou contempladas nessa área.

Ser uma blogueira jovem, mulher e negra possui certa representatividade e importância na visibilidade de outros sujeitos semelhantes, pois canaliza minorias simbólicas em termos de classe, gênero e raça. Dayhara parece ter consciência dessa condição:

> Eu acho importante, porque eu não tive isso quando eu era criança. Eu me constitui como leitora muito cedo e eu demorei muito para entender que eu podia fazer isso também. [...], eu também podia falar sobre livros. [...] Cheguei a fazer uma postagem no *blog* perguntando "quantas blogueiras negras você conhece?". Porque não tem. E é uma coisa que a gente não percebe. [...] Sinto que estou fazendo a minha parte. [...] Porque eu acho que outras pessoas podem ter esse desejo e, talvez, não façam porque não se veem em outros, não se veem representados. Então, eu acho que, talvez, a minha atuação seja no sentido de mostrar que também é possível (Dayhara. Entrevista, 2019).

A escrita biográfica pode, então, atuar "para revalorização dos atores sociais, alargando nossa compreensão do passado sem tomá-lo como uma unidade dada e coerente, mas como um campo de conflitos e de construção de projetos de vida" (Avelar, 2010, p. 170). As palavras de Dayhara permitiram visualizar elementos de sua trajetória de vida que, além de trazerem aspectos que constituem a sociedade em que está inserida, também nos possibilitam escrever uma história que leva em consideração indivíduos distintos daqueles detentores de poder enquanto sujeitos históricos. Com isso, observamos como a biografia pode contribuir para que ocorra uma democratização do conhecimento histórico, em que sujeitos, por muito tempo deixados de lado, passem a participar dessa construção e vozes silenciadas passem a ser ouvidas.

Como pensar o uso dessa entrevista para o ensino?

Concordamos com o entendimento de que existem diferentes narrativas sobre as sociabilidades e que elas estão presentes na escrita da História (Certeau, 1982). Reconstruir ou revisitar um passado não é um processo fácil ou perfeito, pois as memórias são permeadas por influências externas, subjetivismos, sentimentos e interpretações pessoais que podem, inclusive, mudar ao longo do tempo, dependendo das novas experiências que o indivíduo vivencia. Porém, a tentativa de compreensão é fundamental, podendo ser um poderoso instrumento nas mãos da justiça, da igualdade e da educação. Nesse sentido, a escrita biográfica, além de despertar o interesse do leitor, também contribui para a compreensão do contexto histórico em que o sujeito biografado está inserido (Silva, 2010).

Infelizmente, tanto na disponibilização de conteúdo ao público pela mídia, quanto na disciplina de História, é frequentemente observável uma manipulação das informações e dados, no sentido de se aproveitar do desconhecimento ou do apagamento de determinados segmentos

da sociedade e acontecimentos, para manter a população em níveis de ignorância quanto às próprias possibilidades. Há processos de seleção cultural que se utilizam de uma tradição seletiva baseada no interesse de grupos dominantes. Cria-se, então, uma espécie de "cultura geral humana", que se diz abrangente e universal, mas se faz pelo registro histórico apenas do que é considerado mais relevante ou conveniente, o que acaba por excluir ou marginalizar boa parte das manifestações culturais de grupos sociais menos favorecidos (Lopes, 1997; Souza, 2018; Tennina, 2019).

Ao analisarmos os conteúdos de História apresentados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por exemplo, podemos inferir a concretização de tal seletividade, dado que temas relacionados às minorias mal se fazem presentes ao longo dos anos escolares e, quando são abordados, continuam a seguir uma perspectiva eurocêntrica (Brasil, 2018) ou caricaturada, pensando em estereótipos da escravidão, dança e vestimentas (Duarte, 2019). Conforme Lopes (1997, p. 108), "todo conhecimento é sempre uma seleção, com base em fatores político-econômicos, sociais, mas também epistemológicos, éticos ou estéticos, organizados historicamente". Assim, na tentativa de valorizar múltiplas culturas produzidas e vividas por diferentes sujeitos, a escola pode assumir uma posição central, principalmente ao negar-se a propagar apenas a cultura tomada como hegemônica. É possível proceder uma reorganização que contemple discursos até então esquecidos ou invisibilizados, como é o caso dos discursos das mulheres negras, que acreditamos poder ser trabalhado no ensino de História por meio da trajetória de vida e das falas de Dayhara.

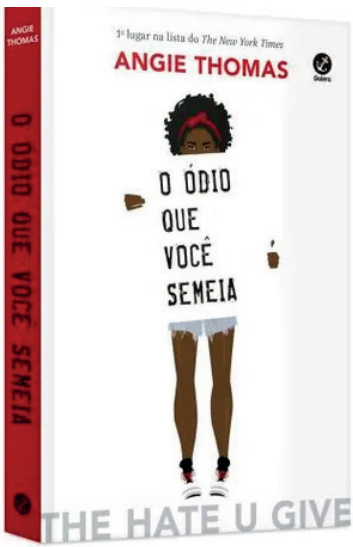
Além disso, a inserção de personagens locais auxilia na compreensão histórica regional. Campo Mourão, localizada na Mesorregião Centro-Ocidental do Paraná, foi palco de disputas entre Espanha e Portugal, e entre indígenas e colonizadores, o que influencia na constituição de sua população e nas atividades comerciais, econômicas e sociais que se realizam na localidade. Embora pouco conhecido no cenário nacional, o município tem destaque no que se refere às cooperativas (sendo a sede da multinacional COAMO), cultura e arte (por diversos anos, figurou entre as 10 cidades com maior apoio teatral e artístico), que se desenvolvem para além de suas fronteiras geográficas (PARANÁ, 2010). É nesse cenário que conhecemos nossa entrevistada e dialogamos sobre uma história do tempo presente que se constrói tendo-a como uma de suas vozes.

A experiência de vida da blogueira Dayhara, por exemplo, poderia ser trabalhada em sala de aula para ampliar as discussões acerca da globalização e desenvolvimento das comunicações de massas com o 9º ano do Ensino Fundamental. Suas falas e trajetória seriam apresentadas como preâmbulo ao debate, especialmente no que se refere à dificul-

dade que a blogueira encontra para tratar de literatura negra com seu público, a pouca quantidade de mulheres negras trabalhando na área e o racismo, frequentemente velado, encontrado nesse meio. Em seguida, os estudantes seriam questionados sobre personagens e figuras históricas negras estudadas ao longo da sua formação escolar e, então, orientados a pesquisar sobre pessoas negras que atuam em diferentes áreas, trazendo e apresentando em sala as informações encontradas.

PARA SABER MAIS

Os materiais a seguir podem auxiliar no trabalho em sala de aula referente à temática do racismo e preconceito, articulado à entrevista produzida.



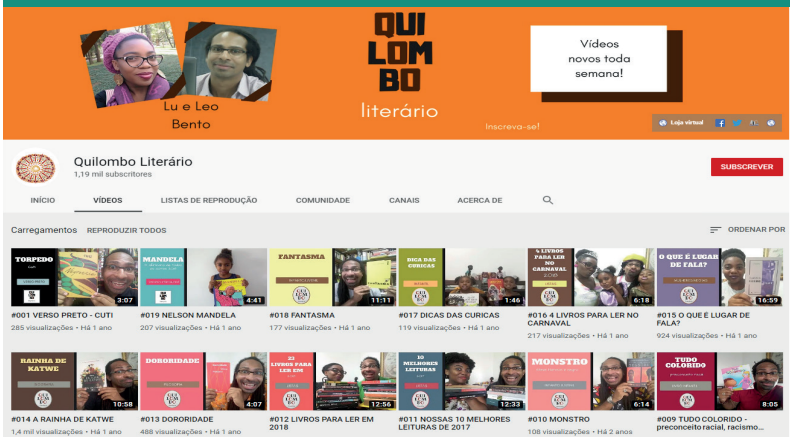
LIVRO

O ÓDIO QUE VOCÊ SEMEIA

AUTORES: ANGIE THOMAS
GRUPO EDITORIAL RECORD, 2020

PALESTRA/TED TALK

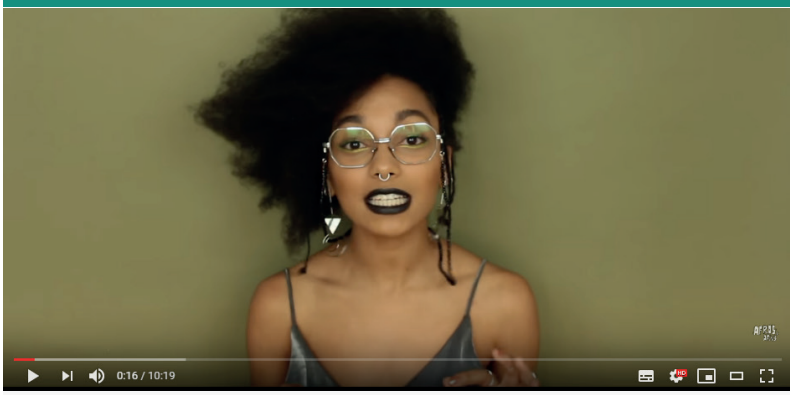
CANAL DO *YOUTUBE*



“Quilombo Literário”, por Lu e Leo Bento

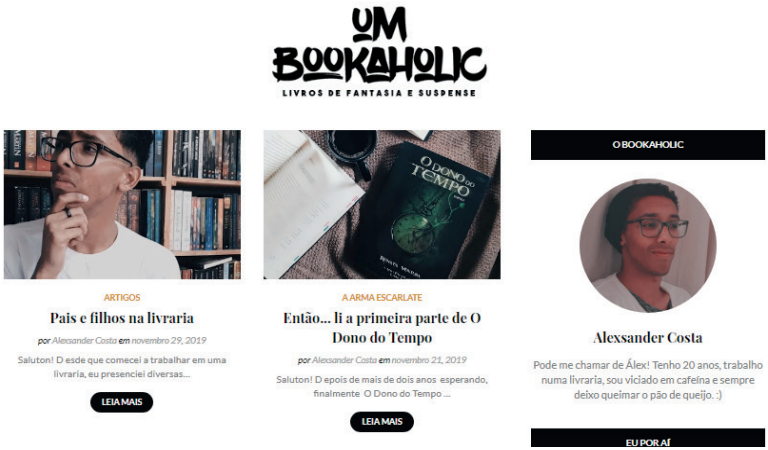
Quilombo Literário (*Youtube*), 2019. Disponível em: <https://www.*youtube*.com/channel/UC1vDpBoqzeN6zl1bEYoUrLw/videos>

CANAL DO *YOUTUBE*



“Afros e Afins”, por Nátaly Neri
Nátaly Neri (*Youtube*), 2017. Disponível em: <https://www.*youtube*.com/watch?v=oRy-lVhmVjk&vl=pt>

BLOG LITERÁRIO



“Um bookaholic”, por Alexsander Costa
Blog Um Bookaholic, 2020. Disponível em: <https://www.umbookaholic.com/>

Assim, a partir de questionamentos sobre uma suposta democratização da informação trazida pelo mundo globalizado e por tecnologias como a *internet*, que possibilitam, por exemplo, que as pessoas criem redes sociais e até mesmo *blogs* e *sites*, pensamos se todos realmente têm acesso a esses meios de comunicação e se todos os grupos sociais conquistam a mesma visibilidade nesse espaço virtual. Pretendemos, com isso, proporcionar aos estudantes a reflexão no que diz respeito à inserção e participação de minorias na sociedade.

ENTREVISTA COM DAYHARA RIBEIRO MARTINS

Nome completo	Dayhara Ribeiro Martins
Data de nascimento	16 de abril de 1994
Onde nasceu	Campo Mourão, PR
Onde mora atualmente	Campo Mourão, PR
Profissão/ocupação	Estudante, livreira e redatora
Vinculação	Licenciatura em Letras-Inglês (Unespar), Livraria Amo Livros
Data da entrevista	10 de outubro de 2019

QUAL A SUA IDADE?
Eu tenho 25.

ONDE VOCÊ NASCEU?
Campo Mourão.

ONDE VOCÊ MORA?
Em Campo Mourão. Sou nascida e criada aqui.

COM QUEM VOCÊ MORA?
Atualmente, eu moro com amigos da faculdade.

E ANTES?
Antes eu morava com a minha mãe. Eu sempre morei com ela.

SEMPRE VOCÊ E SUA MÃE? VOCÊ TEM IRMÃOS?

Eu tenho um irmão de 15 anos. Meus pais são divorciados. Acho que eu tinha uns 7 anos quando eles se divorciaram. Mas, aí, eu sempre morei com ela.

VOCÊ SEMPRE MOROU EM CAMPO MOURÃO?

Eu fui embora de Campo Mourão em 2015, fiquei um ano fora e voltei. Eu fiquei um tempo em Cianorte, aqui no Paraná.

FAMÍLIA? TRABALHO?

Trabalho.

VOCÊ TRABALHA?

Eu trabalho numa livraria. Eu sempre trabalhei com livros. Com 16 anos eu comecei a trabalhar na biblioteca, depois fui pra livraria e em uma agência, com editoração. Por fim, atualmente, voltei pra livraria.

VOCÊ ESTUDA?

Estudo. [Risos] Eu faço Letras.

ONDE VOCÊ FAZ LETRAS?

Aqui em Campo Mourão, na Universidade Estadual do Paraná (Unespar). Estou no segundo/terceiro ano da graduação.

ERA O CURSO QUE VOCÊ QUERIA FAZER?

Na verdade, sempre quis fazer Letras Vernáculas, por conta da literatura, mas por questão de proximidade e tal, eu optei por fazer Letras Licenciatura, mesmo.

COMO VOCÊ COMEÇOU A GOSTAR DE LER, OU A LER?

Quando era novinha, eu sempre fui muito quietinha. E, aí, eu lembro que a minha mãe tinha aqueles "livrinhos" de banca, Sabrina, Júlia, esses romancezinhos água com açúcar. Eu não tinha muito que fazer, porque eu não brincava muito com as crianças na rua, então, eu lia os livros dela. Eu era uma criança, sei lá, de 10 anos lendo Júlia e Sabrina [risos]. Foi assim que começou.

POR QUE VOCÊ NÃO BRINCAVA NA RUA?

Porque eu era muito quietinha, eu falava pouquíssimo, minha mãe ficava super preocupada. Mas eu só era quietinha, mesmo. Era só isso.

TEVE INCENTIVO DA SUA MÃE PARA VOCÊ COMEÇAR A LER?

Sim, a minha mãe começou a fazer Letras na Unespar, então ela sempre falou muito da literatura pra mim. Ela nunca chegou a concluir o curso, mas sempre me incentivou a visitar as bibliotecas das escolas que eu estudava e tal. E, assim, eu sempre li muito por conta dela. Ela me habituou desde pequena com a leitura.

E TEVE ALGUM OUTRO INCENTIVO, DE ALGUMA OUTRA PESSOA?

Eu lembro de uma professora de português do terceiro ano [do Ensino Fundamental]. Eu fazia as coisas da aula muito rapidinho porque ela me deixava ficar na biblioteca, os 40 minutos da aula eu ficava na biblioteca. Ela sempre me incentivou bastante, também.

ALÉM DESSA PROFESSORA DA ESCOLA, VOCÊ TINHA ALGUM OUTRO INCENTIVO? A ESCOLA INCENTIVAVA OS ALUNOS A LER?

Não, a biblioteca era um lugar meio vazio. Eu sempre estudei em escola de periferia, no Lar Paraná e tal. E eram bibliotecas com acervo não muito atual, eram livros antigos, tipo Machado [de Assis], essas coisas. Então era meio vazia e não tinha muito incentivo também.

VOCÊ MORAVA NO LAR PARANÁ?

Sim.

VOCÊ SEMPRE ESTUDOU EM ESCOLA PÚBLICA?

Sempre em escola pública.

COMO SURGIU A IDEIA DE CRIAR O *BLOG*?

Eu comecei a esquecer o que eu lia. E aí eu precisava de um lugar para catalogar as coisas que eu lia. Eu comprava bastante livro. No começo, acho que por um ano e meio, era fechadinho, só eu colocando como se fosse uma plataforma do *Skoob*. Só eu colocando o que eu lia. E, aí, um amigo meu lançou a ideia: mostrou uns *blogs* e falou "olha, você deveria fazer isso também". E, aí, eu fiquei mais um ano quietinha e, quando saí da livraria, resolvi investir no *blog*. Eu paguei pra fazer a plataforma, pelo domínio de *site*... E, aí, eu meio que firmei, eu falei "ah, ok, eu acho que eu gosto disso e eu quero fazer isso". Então surgiu como uma ideia de catalogar o que eu estava lendo.

QUANDO FOI ISSO?

2015.

VOCÊ COMEÇOU O *BLOG* EM 2015 OU ELE ENTROU NO AR EM 2015?

Ele entrou no ar em 2015. Antes disso ele ficava fechadinho. Aí, quando eu coloquei ele no ar, apaguei todas as resenhas.

E O QUE VOCÊ FEZ COM ELAS? VOCÊ CONTINUOU POSTANDO?

Não, deixei um tempo nos rascunhos, aí reutilizei algumas para fazer as resenhas novas, a partir disso. E outras eu excluí, mas tinha umas 200 resenhas.

QUAL É A FREQUÊNCIA DE POSTAGEM?

Semanalmente. De uma a duas vezes por semana.

NESSE PERÍODO, DESDE QUE O *BLOG* ENTROU NO AR, QUAIS OS MOMENTOS MAIS MARCANTES PARA VOCÊ?

Eu acho que foi a Bienal do livro ocorrida em 2018. Um texto que eu fiz pra editora Rocco, porque me convidaram. E, aí, a Manu Gavassi, uma cantora, veio me agradecer e mandando um baita textão, e eu me senti muito importante. E agora que eu vou para o Rio de Janeiro, para dar uma palestra na biblioteca do Rio, no Salão Carioca. Então acho que esses foram os momentos mais relevantes. Pelo menos pra mim, enquanto trabalhando com o *blog.*

VOCÊ FALOU DA BIENAL.

Sim. Eu fui com a Isabela. A Isabela estuda comigo, ela faz Letras também. E ela é colaboradora do *blog*, e, aí, a gente foi como profissional de imprensa. A gente foi pra ver as coisas e mostrar como estava sendo a Bienal.

QUE TIPO DE PÚBLICO VOCÊ ATINGE COM SUAS PUBLICAÇÕES NO *BLOG*?

80% é adolescente, entre 14 e 18 anos, que são os selos com que eu mais trabalho com as editoras. Então, são jovens e, grande maioria, mulheres.

VOCÊ RECEBE OS LIVROS DA EDITORA?

Sim. Funciona ou por permuta, eu recebo o livro e, aí falo a minha opinião a respeito, ou é na publicidade, eu recebo uma quantia e o livro para falar sobre.

VOCÊ IMAGINA POR QUE SÃO MULHERES, EM ESPECÍFICO, A MAIOR PARTE DO PÚBLICO?

Eu acho que, no caso do meu *blog*, é porque o conteúdo é majoritariamente romance. É mais habitual mulheres lerem esse tipo de conteúdo, porque são romances héteros e tal. Agora que a gente está mudando um

pouco de nicho, tentando trazer literatura clássica, fantasia... A gente tem a parte da literatura negra também, mas ainda continua a maioria mulheres.

QUAL É A SUA PERCEPÇÃO SOBRE ESSA VISIBILIDADE QUE O SEU *BLOG* ATINGIU?

Eu fico com muita vergonha. Eu acho que atingiu um nível que eu não esperava, porque inicialmente eu só queria catalogar as coisas. Foi só a partir deste ano que eu decidi me posicionar como pessoa que tem um *blog*, que escreve. Até então, eu tinha muito receio, porque a gente constrói essa ideia de que a literatura é só uma coisa canonizada, uma coisa clássica. Então, eu, no alto dos meus 25 anos, fazer resenhas adolescentes, "meu Deus", né! Pelo menos eu tinha a visão que era algo fútil, quando, na verdade, não. Eu estou sendo paga para isso às vezes, então significa que é algo bom. Hoje eu tenho uma visão muito mais positiva que antigamente.

MAIS OU MENOS QUANTOS ACESSOS VOCÊ TEM?

Em torno de 10 mil por mês.

QUAIS LIVROS MAIS TE MARCARAM NESSE PERÍODO?

Nesse período, acho que foi um do Marçal Aquino,*Eu receberia as piores notícias dos seus lindos lábios; O ódio que você semeia*, que eu tatuei, e acho que foi o primeiro livro que eu falei "cara, estou aqui". Tem uma palestra da Chimamanda, em que ela fala dos perigos de uma única história e que a gente continua consumindo coisas que são além do que a gente está vivendo, e eu acho que esse livro da Angie Thomas me marcou bastante, tanto é que eu cheguei a tatuar. Eu acho que, significativamente, foram esses dois.

VOCÊ ACHA QUE O AMBIENTE LITERÁRIO E DE *BLOG* DE LIVROS É UM AMBIENTE MACHISTA?

Depende muito do nicho. Eu vejo que, hoje em dia, a maioria das editoras está mudando o foco do seu trabalho, tanto é que, por exemplo, a editora Morro Branco é uma que só trabalha com minorias, então, eles têm essa percepção da importância de dar voz às minorias. Mas ainda assim existem nichos que preservam muito essa cultura machista, por exemplo, os romances eróticos. Eles têm por necessidade ter um cara e um discurso falocêntrico e eu acho isso problemático, porque acabam romantizando. Mas os *blogs*, em si, não. O que eu vejo em relação ao *blog* é um baixo número de homens falando sobre literatura; plataforma do *YouTube*, por exemplo, não. Ainda há uma equivalência, mas, em *blog*, eu vejo mais mulheres.

E É UM AMBIENTE RACISTA?

Eu considero racista pra caramba, porque todas as vezes que eu tento falar sobre, eu tento pontuar raça na literatura, há sempre o discurso de "ah, eu acho que são todos iguais" e "ah, não vejo isso", "ah, eu tenho um amigo negro". Chega a ser meio cansativo. Mas eu acho que é racista de um modo velado. As pessoas usam a cultura, usam a literatura para falar "ah, não é bem assim", quando, na verdade, seu próprio discurso está afirmando isso, que é "bem assim".

NA SUA PERCEPÇÃO, QUAL É A IMPORTÂNCIA DE SER UMA MULHER JOVEM E NEGRA FALANDO SOBRE LITERATURA?

Eu acho importante, porque eu não tive isso quando eu era criança. Eu me constituí como leitora muito cedo e eu demorei muito para entender que eu podia fazer isso também. Eu demorei a perceber que eu também podia ser blogueira, eu também podia falar sobre livros. Tanto é que eu cheguei a fazer uma postagem no *blog*, perguntando "quantas blogueiras negras você conhece?". Porque não tem. E é uma coisa que a gente não percebe, mas quando a gente cai na real e fala "caramba, nunca pensei sobre isso", a gente vê quão problemático é.

E VOCÊ ACHA QUE A SUA ATUAÇÃO COMO BLOGUEIRA PODE AJUDAR OU TEM AJUDADO A SUPERAR ISSO?

Se tem ajudado, eu não sei, mas eu sinto que eu estou fazendo a minha parte. Talvez por isso que eu tenha resolvido, mais especificamente nos últimos tempos, me colocar como uma pessoa que trabalha com literatura, porque eu acho que outras pessoas podem ter esse desejo e talvez não façam porque não se veem em outros, não se veem representados. Então, eu acho que, talvez, a minha atuação seja no sentido de mostrar que também é possível.

E QUAIS SÃO OS PLANOS PARA O FUTURO DO *BLOG*?

Este ano a gente está com planos de fazer *podcast* e também está expandindo por conta do projeto Leia Mulheres. Então, a nossa intenção é trabalhar na feira literária (FLIM) deste ano, mediando as mesas, mas com o nome do *blog* e com o Leia Mulheres. A gente está tentando priorizar alguns nichos específicos de gênero e raça, mas não deixar romance de lado, mas, talvez, fazer crescer outras coisas que a gente vai sentindo que têm também tanta importância quanto. Os planos são expandir, mesmo. E ir para outras plataformas, talvez.

E QUAIS OS PLANOS PARA O SEU FUTURO?

Me formar [risos]. Está um pouco difícil. E, eu não sei, sempre fui muito tímida com essas coisas, então acho que a minha prioridade esse ano é não ter vergonha do que eu faço na literatura. Eu acho que o meu plano maior este ano é falar que eu falo sobre literatura, deixar isso claro e levar isso pra frente.

Lara Pazinato

Divulgar é obra de generosidade intelectual em grande escala.
Luciano Figueiredo

Capítulo 3

DIVULGAÇÃO HISTÓRICA: O USO DA BIOGRAFIA COMO PROPOSTA DE APROXIMAÇÃO ENTRE ACADEMIA E O ESPAÇO ESCOLAR

Joelma da Costa Aranha Hortêncio | Leiva Cristina Severino Botelho

O presente texto pretende trazer algumas reflexões referentes à trajetória biográfica do professor e historiador Luciano Figueiredo , analisando o campo de possibilidades do fazer do historiador e da disciplina de História, articulando sua experiência à divulgação histórica, bem como às contribuições da produção do conhecimento.

Entrevista concedida em 22 de outubro de 2019.

Luciano Raposo de Almeida Figueiredo é formado em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ), com Mestrado e Doutorado em História Social na Universidade de São Paulo (USP). Coordenou a área de pesquisa, divulgação e editoração do Arquivo Nacional. Fundou e dirigiu as revistas *Nossa História e Revista de História da Biblioteca Nacional*. Atualmente, é professor associado no Instituto de História da Universidade Federal Fluminense e pesquisador do CNPq.

Nos últimos anos, vem participando de inúmeros projetos de popularização da História, atuando em consultoria de documentários e minisséries, curadoria de exposições, coordenação editorial e preparação de material didático. Organizou, em 2009, a série de livros História no bolso e, em 2013, publicou *História do Brasil para ocupados*, por intermédio da editora Casa da Palavra.

A *Revista de História da Biblioteca Nacional (RHBN)*, comercializada em bancas de jornal, coordenada por historiadores e um conselho editorial que reunia grandes nomes da historiografia nacional, incluindo nosso entrevistado e, principalmente, distribuída nas escolas, foi por muito tempo (2003-2014) um dos principais meios de divulgação de História, pensada, organizada e produzida para o grande público. Essa revista inspirou a criação de novas publicações, bem como abriu espaço para que os historiadores e suas produções encontrassem as páginas e o reconhecimento em jornais e revistas não especializadas.

Não temos aqui a pretensão de exaurir a análise, mas sim, de provocar uma discussão acerca de como compartilhar o conhecimento historiográfico com o grande público, aproximando a produção acadêmica do chão da escola e da sociedade. Busca-se, assim, descrever uma experiência específica, a partir da entrevista com o historiador Luciano Figueiredo, como expressão de aspectos de sua biografia quanto ao fazer e ensinar história, analisando elementos da divulgação da história e as contribuições da produção do conhecimento histórico para a formação

de um novo perfil de professor/historiador.

Neste trabalho, compreendemos o termo historiador como um profissional que pode atuar tanto com pesquisa, quanto com pesquisa e ensino ao mesmo tempo. Podemos afirmar que os estudantes do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) têm sido um elo entre a academia e a sala de aula, por atuarmos nos dois espaços simultaneamente. Acreditamos que esta é mais uma oportunidade de publicizar o ensino de História de maneira objetiva, mas sem perder a consistência. Entendemos que o Profhistória está ressignificando o perfil do historiador que poderia também ser chamado de professor/historiador.

Este texto é também fruto de um breve exercício de reflexão sobre alguns questionamentos que nos causam inquietudes nesse processo de formação do Mestrado. Como pensar e produzir história para nossos alunos, sem perder de vista o rigor acadêmico? Quais tecnologias, linguagens podem ser utilizadas para despertar o conhecimento histórico? Como nós, professores do Ensino Fundamental e Médio, podemos contribuir para divulgar a História?

Atualmente, muitos historiadores parecem convencidos da necessidade de produzir para um grande público, ou melhor, estão convictos da necessidade de desenvolver uma comunicação que lhes aproxime de um público mais amplo. No dia a dia de produção, o historiador se vê afrontado pelo poder das instituições, das pesquisas, dos departamentos, dos órgãos financiadores. Ele precisa ainda realizar as tarefas de sua carreira, lecionar e ficar atento às modas intelectuais, que regem o mercado editorial. Sem contar que a linguagem universitária é pouco atrativa para o leitor não especializado. Como diz nosso entrevistado em outro momento:

> *O leitor não-especializado só a muito custo é capaz de atravessar o texto de um livro ou artigo publicado em revistas acadêmicas. Por razões bastante óbvias, desde a forma como as ideias são expostas, a pouca familiaridade com os debates, falta de domínio dos jargões e nenhuma paciência com o vai e vem dos rodapés. A vivência acadêmica exige aprofundamento do debate, tem uma linguagem própria... A linguagem foi se fechando, regrada e abdicando muitas vezes do estilo em nome da forma que se apresentava mais adequada a exposição objetiva dos argumentos para leitores que dominam previamente o assunto* (Figueiredo, 2010, p. 97-98).

Como, então, pensar, escrever e divulgar a História? Um caminho possível seria criar estratégias que permitam ao leitor, ao estudante conhecer as etapas do processo de produção do conhecimento em História.

Desta maneira, saber ler e interpretar documentos, contextualizá-los, criticá-los, comparar informações obtidas com outros documentos, devem ser práticas realizadas em sala de aula, ou seja, devem fazer parte do cotidiano escolar da Educação Básica.

Nossos alunos precisam aprender a observar, analisar, classificar e comparar informações e, para isso, precisamos ensiná-los. Essas práticas são fundamentais, tanto para os estudantes, quanto para o leitor interessados no assunto, pois fazem parte do processo de construção do conhecimento histórico. Engajados neste compromisso, os historiadores têm uma missão que, nas palavras de Mello (2017, p. 106), pode ser expressa como o esforço por "refletir de um modo específico sobre as interpretações do passado, no presente, propiciando, assim, novas formas de pensar e, sobretudo, fazer a história".

Mas como cumprir este compromisso no contexto da política educacional vigente? É quase um sonho perdido! Figueiredo ressalta nessa entrevista que o Brasil passa por um momento grave, as instituições científicas estão sob ataque e nossas reações como historiadores são erráticas (...). Quando as universidades foram acusadas de locais de balbúrdia, os cientistas e estudantes de exatas ou de ciências naturais, reagiram no mesmo minuto multiplicando a divulgação científica em feiras, *podcast*, vídeos, *posters*. Buscavam explicar a qualquer um da rua o que faziam nos laboratórios. Quantos novos suportes ou ações dessas apareceram na área de História?

Parece urgente que mostremos à sociedade, de maneira clara e objetiva, o que está sendo pesquisado e produzido pelos historiadores brasileiros. Concordamos com Bauman (2003), quando afirma que nosso interesse público se move a uma velocidade que não permite que nenhum conceito seja assimilado e, infelizmente, na atualidade, a memória é um deles. Junte-se a isto o fato de que a história escolar continua sendo realizada por meio de antigas estratégias.

Destarte, a produção acadêmica, que poderia ser uma renovação historiográfica, pouco adentra os muros da escola. Conforme Priori (2014) defende ao afirmar que a História feita dentro da universidade, em muitos casos, nada tem a ver com o chão da escola. Muitos historiadores ainda defendem que a pesquisa de ponta não pode ser engessada pela função social de atingir o Ensino Fundamental ou Médio.

Todavia, neste mar agitado, navega uma nobre contradição: a cada dia um número maior de pessoas se interessa por História. Podemos citar como exemplo as revistas comerciais que atingem leitores em todo o país. A televisão alcança milhares de espectadores e estão constantemente investindo em novelas, filmes, minisséries que "relatam histórias".

A busca de identidade incita uma produção historiográfica diversificada.

Esta sede de história nos faz repensar nossas aulas, nossas práticas, nossas produções e lança um novo desafio. Na tarefa de ensinar e aprender história há uma confluência de fatores que nos levam a refletir sobre como tornar esse ofício dinâmico e prazeroso, como despertar sentimentos adormecidos e mobilizá-los na intenção de emancipar a história da memorização. Acreditamos que o uso da biografia em sala de aula possa ser utilizado como recurso para esse fim. Parafraseando Almeida (2014, p. 309), "nada atrai mais o homem que um bom texto sobre a vida de um personagem que o interessa em uma tarde de chuva, com uma boa xícara de café, ouvindo Mozart. A biografia está de volta".

O consumo da história persiste e, na atualidade, se desdobrou em muitos objetos que estão inseridos no meio social: documentários, biografias, *podcasts*, jogos eletrônicos e analógicos, aplicativos, canal de *Youtube*, entre tantos outros. A perspectiva biográfica tem inspirado inúmeras produções pedagógicas, o exame das vivências individuais e maneiras de agir na resolução de conflitos, tornam mais significativas, por exemplo, para a compreensão da realidade e a atribuição de significados.

Essa contribuição, além de possibilitar novos horizontes de práticas pedagógicas, pode desvendar novas fronteiras do conhecimento, fornecendo subsídios para minimizar o distanciamento entre universidade e processo de ensino e aprendizagem. Este elemento pode ser explorado no contexto da sala de aula, por meio de diversificadas propostas, utilizando, por exemplo, a biografia de personagens oriundos de diferentes campos e com projeções sociais diferentes, vivendo um mesmo contexto histórico e, a partir do relato dessas experiências, realizar debate sobre uma das questões centrais da biografia, isto é, do quanto é relativo o poder de decisão e ação das pessoas diante das estruturas sociais.

O uso da biografia pode ser utilizado como estratégia de aproximação do universo acadêmico com o ensino da história na Educação Básica: a colaboração desse recurso para o saber escolar está relacionado a uma dimensão afetiva que tende a ser valorizada, principalmente, se considerado o gosto pela busca do conhecimento, por meio da leitura e análise da biografia.

Temas históricos têm despertado interesse e atingido certo nível de popularidade, porém isso não significa dizer que os historiadores desfrutam desse patamar, tampouco que suas obras ocupem um espaço de proeminência no meio social ou que sua produção seja referência para o grande público que gosta ou se interessa por História. Percebemos que a maioria dos historiadores escrevem para seus pares, poucos têm se dedi-

cado a divulgar o resultado de seu árduo trabalho para o grande público. Nesse sentido, Figueiredo apresenta alguns motivos para este distanciamento entre os historiadores e o grande público, que pode ser explicado por três razões que estão articuladas entre si: a história pública não está legitimada como conhecimento; a divulgação científica ainda é incipiente e não temos uma política que repare, ação que poderia ser melhor desempenhada pela Associação Nacional de História.

Por que os historiadores não ocupam o papel de protagonista na divulgação de História? Notamos que a divulgação da História para o grande público é liderada por profissionais de outras áreas, jornalistas, por exemplo. A História produzida na academia se limitou, por décadas, a congressos, seminários, produção de artigos para periódicos científicos, ou seja, mais uma vez mencionamos a produção dos historiadores voltada aos pares. Sem contar que muitos profissionais utilizam como justificativa para esse distanciamento, a desconfiança do processo de popularização da História, afinal parece existir um fantasma que amedronta muitos profissionais "o medo de escapar as rédeas do rigor científico".

A exigência de expor a verdade e a luta constante contra falsificações, devem de fato ser uma preocupação permanente dos historiadores, mas divulgar não significa empobrecer. Ao contrário de uma História desprovida de rigor científico, de criticidade, assumir a divulgação da produção é defender o ensino da disciplina, é defender a História pública, é considerá-la um ato político de defesa do conhecimento.

Outro problema diz respeito à função social de uma história que não quer enxergar e encarar os problemas do ensino, lá na ponta, na sala de aula. E aqui retomamos uma pergunta que não foi suficientemente problematizada, afinal "Para que serve a história e para quem deve ser produzida?"

Ao afirmar que existem diferenças entre a História produzida na universidade e a ensinada queremos instigar a reflexão sobre a autonomia dos professores de História, a fim de que eles também possam se tornar sujeitos na produção de saberes, bem como elo entre a histórica acadêmica e o saber escolar. Uma tentativa de superar essa lacuna passa por discutir estratégias que possam minimizar ou problematizar essa aproximação.

O uso da biografia, a divulgação da História, a história das mulheres e o estudo de gênero são perspectivas que se levantam como um campo de possibilidades ainda em construção que buscam um espaço de legitimidade.

No âmbito da história escolar, a biografia pode ser utilizada como estratégia de construção de conhecimento histórico, deixando de lado o

lugar de recurso complementar que reforça a ideia de que exista uma História "científica" e Histórias de menor relevância. Nesse sentido, concordamos com Alberti (2006, p. 2) quando expressa que o uso da biografia no estudo da história amplia "a compreensão do passado baseado nas grandes estruturas ou nos períodos de longa duração, que durante muito tempo caracterizou a história produzida tanto pelo marxismo, como pela chamada Escola dos Annales".

Enquanto alguns podem entender a biografia apenas como relatos de fatos, o professor de História vê uma época, uma sociedade, vidas que foram experienciadas genuinamente e que podem ser contextualizadas, vislumbrando um jogo de relações e possibilidades. Assim, potencializa-se a biografia como um ponto a partir do qual se pode estabelecer uma série de problematizações que geram conhecimento histórico. Em sala, pode-se realizar um trabalho motivando os estudantes a ler um texto biográfico. Nessa atividade, é possível comparar a biografia com os outros textos lidos e pesquisados e, a partir da leitura e análise, construir uma linha do tempo, selecionando fatos que são historicizados e problematizados.

É importante ressaltar que as biografias podem ser usadas como uma possibilidade de debater determinados períodos históricos, por meio da experiência dos sujeitos, ou seja, o estudo das experiências individuais permite dialogar e compreender os diferentes contextos e temporalidades vivenciadas. Assim, acreditamos que uma forma interessante de trabalhar com a biografia é colocando-a em discussão, procurando situar a personagem biografada no contexto histórico, exemplificando como as pessoas são afetadas pelas mudanças sociais e políticas ocorridas.

É necessário entender que, na conjuntura política que vivemos, precisamos pensar, produzir e viver a História, para além dos muros da academia. A História não pode se limitar aos pares, ela não pertence aos especialistas. Pensar a publicização dos fatos, é pensar sobre os diferentes usos que os setores sociais fazem do passado. E essa ação exige o compromisso do historiador, está arraigada ao nosso ofício.

A escritora argentina Beatriz Sarlo sublinhou que os historiadores têm tido dificuldades de escrever uma história que seja "ativa na esfera pública".

> As pessoas – ela explica – precisam dar sentido ao passado e se a história acadêmica não lhes proporciona isso, elas recorrem à história feita por jornalistas, a narrações maniqueístas onde toda a sua complexidade desaparece. O desafio é atender ao método e à esfera pública ao mesmo tempo". (E adverte), "o pior que pode acontecer aos historiadores

> acadêmicos é encerrar-se num invejoso ressentimento quanto ao êxito de formas populares de história. A esfera pública necessita de intelectuais capazes de estabelecer uma relação cultural com a sociedade em que vivem (Sarlo, 2007, apud Del Priore, 2014, p. 18).

Ao refletir sobre a importância da História e sua divulgação, o historiador é submetido a refletir sobre seu ofício e a necessidade da construção de um novo perfil.

Os historiadores, mesmo os mais conservadores, deverão aprender a submeter seu trabalho às novas exigências, sem que para isso perca a seriedade, pelo contrário, a ética e a seriedade o conduzirão. Mais do que escrever artigos, participar de congressos, transferir conhecimento aos acervos digitais, aos museus, às universidades, escrever aos pares, é preciso levar a História às comunidades, às escolas da Educação Básica, ao leitor que gosta de História, mas não é especialista.

Divulgar, publicizar é um processo conflituoso, dinâmico, inquietante. Façamos e tenhamos sempre em mente a incansável pergunta, "Para que serve a história e para quem deve ser produzida?"

A partir da trajetória individual do historiador Luciano é possível observar os inúmeros desafios para promover o ensino de História a partir da interação e cooperação entre a academia, a sala de aula e o grande público. Além disso, notamos também que as algumas atividades coordenadas e/ou produzidas por ele foram essenciais para fortalecer a aproximação entre a academia, educação formal e o grande público.

Parece não haver dúvidas da grande necessidade de nos livrarmos do conservadorismo que ainda vigora no meio acadêmico, em especial na área de História, para darmos lugar a um processo de difusão que utilize uma linguagem que seja acessível e interessante, ao público de modo geral.

Por fim, destaca-se que os poucos e sucintos exemplos de divulgação da história e uso do biográfico no processo de divulgação, citados nessa breve discussão, demonstram que uma incursão na História pode ser algo instigante e, principalmente, pode sugerir um repensar de nossas práticas em sala de aula, bem como uma reflexão na produção de conhecimentos históricos.

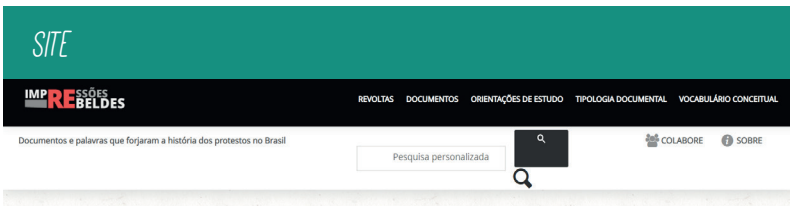
Nesta direção, o uso da biografia constitui uma abordagem que pode contribuir para problematizar e ressignificar o ensino de história. Esse cruzamento entre personagem e contexto histórico pode ser estudado a partir de diversas metodologias. Propomos fazer uso do biográfico como forma de interpretação histórica eficaz para problematizar as relações entre passado e presente, identificando, entre outros aspectos,

como as fronteiras do uso da biografia possibilita a construção de um campo de possibilidades para o ensino de História, bem como para a aproximação da História produzida nas universidades e o saber escolar.
A partir da entrevista com Luciano Figueiredo nos parece ainda mais urgente que pensemos em alternativas para aproximarmos a academia e a história ensinada nas escolas brasileiras. Apesar da História Pública ter deixado algum legado nos últimos anos, não há dúvidas de que existe um longo caminho a percorrer até poder afirmar que a História chegou a um nível de divulgação em grande escala.

PARA SABER MAIS

Os materiais a seguir podem auxiliar no trabalho em sala de aula referente à temática da divulgação história, articulada à entrevista produzida.

SITE



Impressões Rebeldes
Disponível em: https://www.historia.uff.br/impressoesrebeldes/

LIVRO

HISTÓRIA DO BRASIL PARA OCUPADOS

ORGANIZADOR: LUCIANO FIGUEIREDO
RIO DE JANEIRO: CASA DA PALAVRA, 2013

ENTREVISTA

Entrevista com Luciano Figueiredo
Concedida a Andrea Ribeiro e Mauro Amoroso
Revista Mosaico – Volume 2 – Número 3 – 2010
Disponível em: http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/mosaico/article/download/64380/62290

PROGRAMA DE TV

Histórias do Brasil, exibido pela TV Brasil
Disponível em: http://tvbrasil.ebc.com.br/historiasdobrasil

REVISTA

Revista de História da Biblioteca Nacional
Disponível em: http://www.biblioteca.itamaraty.gov.br/periodicos/r/revista-de-historia-da-biblioteca-nacional

ENTREVISTA COM LUCIANO FIGUEIREDO

Nome completo	Luciano Raposo de Almeida Figueiredo
Onde mora atualmente	Niterói, RJ
Profissão/ocupação	Historiador e Professor
Vinculação	Universidade Federal Fluminense
Data da entrevista	22 de outubro de 2019

PRIMEIRAMENTE, NÓS GOSTARÍAMOS DE AGRADECER A SUA DISPONIBILIDADE EM NOS CONCEDER ESTA ENTREVISTA. SEU NOME É UMA GRANDE REFERÊNCIA PARA OS ESTUDOS HISTÓRICOS NO BRASIL.

A gratidão é toda minha!

TEMOS ACOMPANHADO QUE VOCÊ VEM PARTICIPANDO DE DIVERSOS PROJETOS DE POPULARIZAÇÃO DA HISTÓRIA, ATUANDO EM CONSULTORIA DE DOCUMENTÁRIOS E MINISSÉRIES, CURADORIA DE EXPOSIÇÕES, COORDENAÇÃO EDITORIAL E PREPARAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO. COMO VOCÊ AVALIA A COLABORAÇÃO DESTAS DIFERENTES POSSIBILIDADES DE DIVULGAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA?

No fundo, examinando a pergunta em seu aspecto prático, os artefatos culturais que resultam da intervenção direta de historiadores, por meio de depoimentos, curadoria ou edição são preciosos para o ensino. Tais artefatos, quando finalizados com rigor, oferecem alguns benefícios para potencializar o aprendizado de história.

Em primeiro lugar, eles não têm "cheiro" de escola, isto é, chegam ao público sem parecer que se está querendo ensinar algo a quem assiste, escuta ou lê. Em segundo: houve zelo com a qualidade do conteúdo ao se recorrer a um especialista, o que colabora para se elaborar um material diferenciado em relação ao que um leigo, por exemplo, faria. Por fim, a interação criativa gerada entre os produtores culturais que participam dessas iniciativas, ilustradores, diretores, fotógrafos, editores e os cientistas resultam em expressões de sensibilidades únicas. No processo de ensino isso amplia horizontes de percepção, para os alunos e professores.

EM QUE MEDIDA A PREOCUPAÇÃO COM O ENSINO DA HISTÓRIA OU USOS DE OUTRAS LINGUAGENS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA, OU AS NOVAS DINÂMICAS EM TORNO DA HISTÓRIA PÚBLICA IMPLICAM NA DEFINIÇÃO DO QUE É HISTÓRIA?

Não devia, mas irei começar com um clichê: a história é polissêmica. Quem é capaz de defini-la? Mesmo assim, ela tem princípios estruturantes irrefutáveis, como o tempo, as mudanças, a razão e os homens.

É indiscutível, contudo, que as novas linguagens e dinâmicas a que vocês se referem desarrumam o cânone historiográfico. No caso brasileiro, a abertura para um público não acadêmico quebra uma tradição de certa maneira elitista do nosso campo. Há outros sacolejos como o de enfraquecer o papel do historiador acadêmico como avalista único da qualidade do conteúdo histórico, ou ainda, ao se considerar a circulação social da história, observar que livros, aulas e conferências concorrem com outros produtores de sentidos sobre o passado.

Aí, sim, poderíamos dizer que a definição de uma história vetusta foi alterada.

DE MODO GERAL, OBSERVA-SE QUE POUCOS HISTORIADORES CONSEGUEM SAIR DA LINGUAGEM DIRECIONADA AOS SEUS PRÓPRIOS PARES. VOCÊ ACHA QUE DE ALGUMA FORMA ISSO VEM MUDANDO? O ESTÍMULO ATUAL DE PRODUÇÃO DE ARTIGOS, O RETORNO DAS BIOGRAFIAS, A HISTÓRIA PÚBLICA... E, EM CASO POSITIVO, ACREDITA QUE TEMOS AMPLIADO O CAMPO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO?

Sem dúvida tem havido uma gigantesca ampliação do campo do conhecimento histórico. Mas o campo onde brota essa colheita fabulosa é a academia. De resto, os historiadores e o campo não mudaram em nada. Prevalece uma inércia e uma indiferença desoladora com relação às novas linguagens e à história pública.

Se sairmos de pequenos nichos onde se pratica divulgação ou história pública, se preferir, nas universidades, museus, arquivos, editoras, redes sociais ou produtoras, o cenário é de reiteração da tradição acadêmica erudita e socialmente elitista. Livros sobre História Pública são lançados sem grande impacto. Por outro lado, já andamos exaustos das justificativas voluntaristas que giram em círculos, sempre afirmando a necessidade de popularizar conhecimento. Como se o enunciado fosse capaz de produzir algum efeito tangível.

Há três explicações para isso, que se articulam. A história pública não está legitimada como área de conhecimento, pois não conseguimos até o momento provocar um debate de natureza teórica que a qualifique. Por outro, a história da divulgação científica de ciências sociais é recente, se comparada às ciências naturais. Para completar, não há uma política de indução a esse respeito, papel que deveria ser da Associação Nacional de História (ANPUH).

O Brasil vive um momento grave, as instituições científicas estão sob ataque e nossas reações como historiadores são erráticas. Nunca a divulgação se mostrou mais urgente. Quando as universidades foram acusadas de locais de balbúrdia, os cientistas e estudantes de exatas ou de ciências naturais, reagiram no mesmo minuto multiplicando a divulgação científica em feiras, *podcasts*, vídeos, pôsteres. Buscavam explicar a qualquer um da rua o que faziam nos laboratórios. Quantos novos suportes ou ações dessas apareceram na área de História?

VOCÊ ACREDITA QUE A ESTRUTURA CURRICULAR VIGENTE, MARCADA PELA INFLUÊNCIA EUROPEIA E COM UM NÚMERO MUITO EXTENSO DE CONTEÚDO A SEREM TRABALHADOS POR ANO/SÉRIE, DIFICULTA A AMPLIAÇÃO DE AÇÕES PARA A DIVULGAÇÃO E POPULARIZAÇÃO DO ENSINO DE HISTÓRIA?

Já não domino a realidade do Ensino Fundamental e Médio, mas acho que o bloqueio está na prática de ensino a partir da sala de aula. Professores brasileiros são subversivos por natureza, criativos. Nunca foram limitados por matrizes ou excesso de conteúdo.

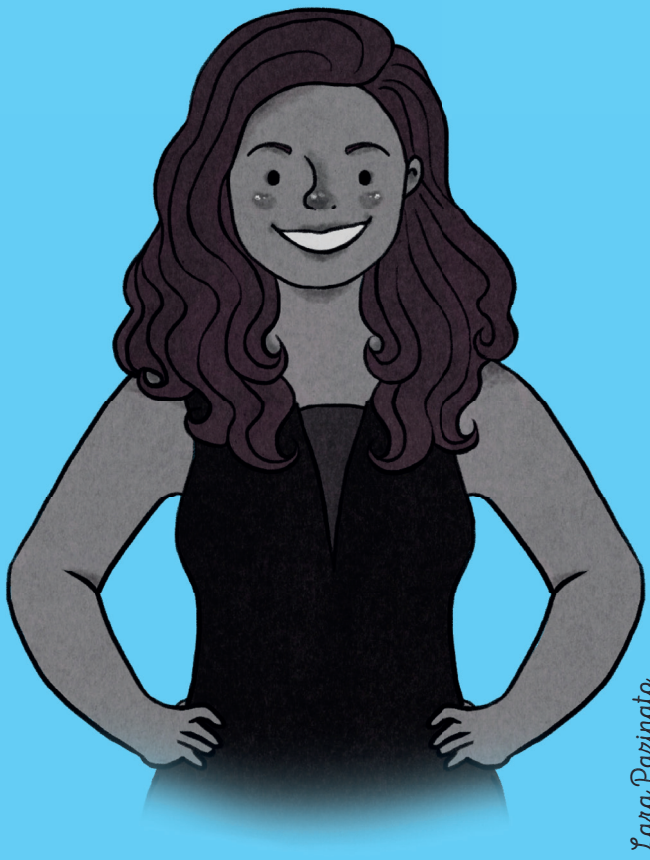
Mas eles precisam estar confiantes que é legítima a divulgação, que serão reconhecidos por fazer divulgação científica por seus pares tanto quanto se conseguirem defender uma dissertação. Tenho certeza que muita coisa nova e interessante no campo da divulgação vem nascendo nas escolas sem que reconheçamos.

Só a tecnologia e a troca com as novas gerações em sala de aula, estão a nosso favor, uma vez que com um smartphone se pode produzir qualquer obra.

SERÁ QUE JÁ É POSSÍVEL FALAR EM LEGADO DA HISTORIOGRAFIA BRASILEIRA NO QUE SE REFERE À DIVULGAÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO?

Há sem dúvida um legado, disperso e entrecortado no tempo. Basta lembrar da série “Primeiros Passos” da editora Brasiliense, que apareceu nos anos 80 do século passado, de alguns autores com talento especial para escrever, como José Murilo de Carvalho ou Sidney Chalhoub, e de revistas de História como foi o caso das publicadas entre 2003 e 2014 pela Biblioteca Nacional. Esses exemplos e mais alguns outros são o nosso legado, modestíssimo.

Não inclui as escolas e as formas alternativas de aprendizado. Esses são espaços de onde nasce uma grande esperança.



Lara Parizato

Ainda está impregnado nas pessoas que os negros são inferiores. Então, ser negro nesse país é muito difícil, porque as pessoas preferem dizer que são pardas e descendentes de índios, do que descendente de africano. Isso muito me entristece.

Ezia Aparecida Adão

BIOGRAFANDO A TRAJETÓRIA DE UMA PROFESSORA NEGRA

Janaína Piron Branco | Marcela da Silva Soares

Entrevista realizada em 18 de setembro de 2019, em Maringá, Paraná.

O uso de biografias como recurso didático no Ensino de História não é algo novo, e atualmente, felizmente, vem sendo utilizada para além de um estilo factual, heroico e exemplar, que pouco tem a ver com a construção de saberes históricos. A partir da década de 1990, sobretudo, vem à tona a importância dos relatos biográficos sob novos aportes teórico-metodológicos, que passam a ser encarados a partir do viés da história-problema. Existe o que alguns historiadores chamam de um retorno da biografia, abandonada por muito tempo, devido a seu cunho seletivo e elitista, e visto como desarticulado do campo das pesquisas históricas (Loriga, 2011; Schmidt, 2003; Avelar, 2010). A biografia passa, então, a ser vista de forma problematizadora, como possibilidade de se perceber o tempo vivido pelos seres humanos e sua relação com os espaços de sociabilidade.

Assim, se os elementos referentes ao uso biográfico, em uma nova perspectiva, têm ganhado ênfase no meio acadêmico, por que não levar esta temática para a sala de aula? Não como uma reprodução que busca referendar uma verdade dos fatos, mas sim com o objetivo de perceber como o biografado atribui sentido, como o sujeito ressignifica determinados elementos e como, por esse viés, é possível compreender as vivências e relações sociais. Este gênero historiográfico, nessa perspectiva, não é apenas um relato, mas é resultado de uma reflexão e interpretação subjetiva, porque para narrar é preciso acessar a memória e organizar de forma estruturada a sua consciência histórica, para ser compreensiva para o outro. Os relatos, deste modo, são elaborados a partir de seleção, sentimento, esquecimentos. Conforme Rüsen (2001, p. 57), a consciência histórica é a "soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência, evolução temporal de seu mundo e de si mesmos de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo". Neste sentido, as narrativas biográficas fazem parte da cultura histórica de todos e de qualquer sociedade, apontando para novos olhares e sujeitos que surgem da historiografia.

A partir desta premissa, nossa entrevista buscou pensar como a biografia da Professora Ezia Aparecida Adão pode ser vista como possibilidade para explorar as situações de preconceito racial existentes em nossa sociedade, além de refletir sobre conceitos importantes não só para a biografia, mas para a compreensão da historicidade humana, como: noção de projetos, campo de possibilidades e sociedades comple-

xas (Velho, 2003; Morin, 2008). Partindo deles, propomos problematizar temáticas como preconceito racial na sala de aula, contemplando a Lei n. 10.639/03, com a finalidade de promover, no ambiente escolar, ações efetivas contra práticas racistas e pensar nas atitudes docentes decorrentes da lei de 2003, bem como possibilidades e dificuldades de sua efetivação nos resultados obtidos a partir das experiências da biografada.

A partir da construção da narrativa da Professora Ezia, são perceptíveis as situações de preconceito racial enfrentadas ao longo de sua vida, além de sua militância contra tais atitudes, não só enquanto professora da rede pública, mas em funções de gestão que desempenhou ao longo de sua docência. Ela se autodeclara como professora atuante nas práticas que visam reforçar a importância em se trabalhar a diversidade étnico-racial no ambiente escolar, o que representa o lugar social no qual está inserida. Certeau (1982) defende o modelo subjetivo, segundo o qual toda interpretação depende de um sistema de referências e do lugar de onde se fala.

A Professora Ezia nasceu em 16 setembro de 1970, em uma família de 8 irmãos. É negra, professora da rede pública do Paraná desde 1992, divorciada e mãe de dois meninos. Relatou na entrevista que, desde muito pequena, percebeu que se sentia diferente e essa percepção apareceu de forma mais evidente no ambiente escolar: "Não tinha negros na escola [...], pois era muito caro estudar numa escola pública, porque o material era todo comprado". Desde muito cedo, percebeu que o campo de possibilidades de um negro no Brasil é mais limitado se comparado ao branco. Destaca que ela e seus irmãos eram sempre os únicos negros a frequentarem a escola e que, com muita dificuldade, seus pais garantiram acesso à educação formal.

Apesar dos entraves mencionados em sua fala, a entrevistada compartilhava com seus pais projetos de vida de tornar-se uma profissional bem-sucedida. Praticou natação desde os seis anos, jogou handebol pela seleção de Maringá, Paraná, sonhou ser professora de Educação Física, fez datilografia, estagiou na Telepar, tentou vários vestibulares e, quando entrou no Ensino Superior, cursou Ciências, Matemática, Física, Química e Estatística, graduando-se em todas essas áreas ao longo dos anos 1990. Ela deixa explícito, na construção de sua narrativa, que com seu projeto de vida sempre conseguiu transpor os limites que sua condição de mulher negra poderia apresentar.

Durante muito tempo – e na condição de aluna –, sofreu calada ações de racismo oriundas de colegas de turma e na escola, além de situações discriminatórias quando jovem e adulta. Na fala, a entrevistada expressa a percepção do próprio pai em relação ao seu namoro:

"o [homem] negro podia namorar quem ele quisesse que não era feio, agora mulher negra namorar um homem branco era muito feio". Ela ainda narra os desafios que enfrentou durante os anos em que esteve com um namorado branco, devido a não aceitação da avó paterna do rapaz. Em entrevistas de emprego era recorrente a frase: "A vaga já foi preenchida", quando o anúncio de disponibilidade da vaga ainda era divulgado. Esses momentos de flagrante preconceito racial ficam explícitos em suas narrativas.

Tais experiências de preconceito não estiveram restritas à sua vida particular, afinal, Professora Ezia relata situações discriminatórias envolvendo seus filhos e comprovado abuso de autoridade de membros da Polícia Militar. Compreendemos que a sociedade está em constante mudança, porém os diversos episódios discriminatórios na vida da professora podem ser entendidos como antigos fenômenos com novas roupagens e de que a cordialidade e a chamada democracia racial brasileira parecem um mito historicamente construído (Velho, 2006; Bastide, Fernandes, 1959; Munanga, 2004).

Desde que iniciou sua carreira como docente, em 1992, Professora Ezia diz abordar essa temática polêmica em sala de aula, observando que o aluno negro sempre foi minoria nas escolas, considerando ainda que, mesmo sendo minoria, em geral, eram os que mais evadiam, afirmando "se começava com dois terminava com um negro, se eu tinha três, eu tinha dois [no final do ano], sempre os negros evadiam". Com a Lei n. 10.639/03 – que trata do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira –, a professora relata que passou a se interessar ainda mais pela causa, aprofundando seus conhecimentos e assumindo funções escolares que permitissem pautar esse difícil tema.

Nossa biografada descreve que, no exercício de sua profissão de professora, desenvolveu vários projetos voltados para a mitigação da questão étnica. Entre eles, um dos que ela reforça, tratou das "Belezas raciais", cujo objetivo era mobilizar os alunos a se autodeclararem. Fica nítido sua militância em prol da causa de valorização e respeito pela diversidade étnica do Brasil. No momento em que a professora declara como o trabalho realizado com os alunos mobilizou toda a comunidade escolar e não escolar, para organizar um "grandioso evento no Ginásio de esportes de Sarandi", relata com orgulho que seu evento teve um maior público que a Miss Sarandi e afirma que este projeto foi repetido nos anos seguintes em outras escolas, sempre com resultados positivos. No entanto, com pesar, a professora constata que ainda hoje há resistências com relação ao trabalho de valorização da cultura afro-brasileira, observando em sua narrativa que a maior resistência não vem de alunos e, sim, de

professores, pedagogos, diretores, enfim, daqueles que estão à frente do processo educativo.

Observamos que as biografias, como a analisada neste texto, podem contribuir para transformações de códigos culturais. Para tanto, a ampliação das fontes e a micro história contribuem para dar vez e vida a sujeitos comuns, apontando que elementos da vida de um indivíduo isolado podem representar códigos culturais de uma época (Schmidt, 2003), a exemplo do trabalho de Ginzburg (2006), que explora a cultura oral, popular e camponesa a partir do caso de Menocchio – personagem que possuía uma forma de enxergar o mundo à sua volta com autonomia de pensamento –, evidenciando particularidades de uma época a partir do caso de um moleiro.

Neste sentido, definimos o uso do biográfico, no ensino de história, como um método possível para abrir portas à temática do preconceito racial que permeia a sociedade brasileira, como um código cultural segregacionista ainda presente. Assim, ao que parece, "mudaram as aparências, mas a essência das relações sociais não mudou" (Nunes, 2006, p. 91), apesar de esforços e políticas públicas voltadas para a sua desconstrução, visto que é uma prática nociva aos valores humanos. Tal realidade torna de extrema valia trabalhos como os desenvolvidos pela Professora Ezia, que partiu de sua vivência para mobilizar transformações sociais, assim como a importância de sua biografia como um recurso para problematizar a História. Assim, nosso intuito neste trabalho é de pensar a biografia enquanto um espaço de tomada de decisões, não como algo estático, mas sim, dialético, entre os acontecimentos, conjunturas e estruturas, um campo de possibilidades que propicia liberdade de ação dos indivíduos (Levi, 1996).

Com as reflexões proporcionadas por esse trabalho, sugerimos uma proposta de aula, em que o professor, na condição de investigador social (Barca, 2004), coloque os alunos em contato com a biografia da Professora Ezia, possibilitando refletir sobre alguns conceitos imprescindíveis para o estudo da história, como: sujeito histórico, processo, projetos, campos de possibilidades, sociedades complexas e códigos culturais, instigando-os a debater sobre suas percepções a partir da nossa biografada. A partir dessas reflexões, é possível mobilizar os alunos para uma atitude historiadora (BNCC, 2017), realizando a produção de uma biografia de algum sujeito, negro ou pardo, que possivelmente tenha sofrido preconceito racial. Ao aproximá-los da realidade de nosso país, que por vezes vivencia uma discriminação velada, torna-se possível que a aprendizagem histórica ocorra com maior fluidez, culminando na produção de conhecimento.

PARA SABER MAIS

Os materiais a seguir podem auxiliar no trabalho em sala de aula referente à temática do racismo e preconceito, articulado à entrevista produzida.

LIVRO

ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: DÚVIDAS, CONCEITOS E PROCEDIMENTOS

ORGANIZADOR: DELTON APARECIDO FELIPE

MARINGÁ: EDUEM, 2019
DISPONÍVEL EM: HTTP://SITES.UEM.BR/NEIAB/PUBLICACOES/EBOOK-FINAL-1.PDF

CAPÍTULO DE LIVRO

DO COLORIDO À COR: O COMPLEXO IDENTITÁRIO NA PRÁTICA EDUCATIVA
AUTOR: DURVAL MUNIZ DE ALBUQUERQUE JR

P. 306-321

IN: GONÇALVES, MÁRCIA DE ALMEIDA, ET AL. QUAL VALOR DA HISTÓRIA HOJE?
RIO DE JANEIRO: EDITORA FGV, 2012.

NOTÍCIA

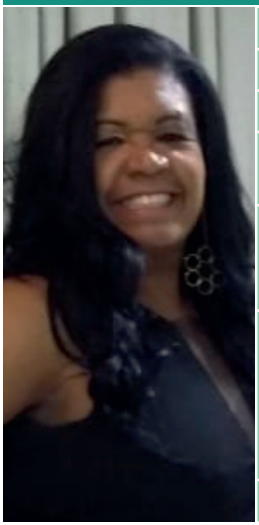
Mulher Negra é impedida de ser batizada por pastor por ter cabelo crespo
Disponível em: <https://www.geledes.org.br/mulher-negra-e-impedida-de-ser-batizada-por-pastor-por-ter-cabelo-crespo/>

PROPOSTA DE PLANO DE AULA

Disponível em: <https://www.historiadaditadura.com.br/na_escola/o-movimento-negro-e-a-ditadura/>

Deixamos o convite para que esta biografia possa dimensionar um trabalho no espaço escolar, propiciando aos professores e estudantes observarem, analisarem e refletirem sobre a trajetória de um sujeito comum, permeada de ausências e conflitos.

ENTREVISTA COM EZIA APARECIDA ADÃO



Nome completo	Ezia Aparecida Adão
Data de nascimento	16 de setembro de 1970
Onde nasceu	Maringá, PR
Onde mora atualmente	Maringá, PR
Profissão/ocupação	Professora de matemática e ciências da Educação Básica (desde 1992)
Vinculação	SEED – Secretaria de Educação do Estado do Paraná – Colégio Estadual Tancredo de Almeida Neves
Data da entrevista	18 de setembro de 2019

QUAIS FORAM OS PRINCIPAIS VALORES E PRINCÍPIOS COM QUAIS VOCÊ CRESCEU?

Minha mãe sempre procurou passar que tinha que falar a verdade. Na minha casa, sempre foi proibida a mentira, meu casamento acabou por causa de mentira, porque eu nunca aceitei. Eu sempre fui muito sincera e aprendi isso com meus pais. Minha mãe falava assim: "é melhor uma verdade dolorida do que uma mentira, porque, quando você descobre, você sofre o dobro". Então, era assim, verdade tinha que estar em primeiro lugar.

A minha mãe lavava roupa para fora e, em uma ocasião, em uma família muito rica, encontrou dinheiro nas roupas. Ao devolvê-lo, o senhor da casa, viúvo, falou assim: "quando achar dinheiro no bolso das roupas das minhas filhas ou no meu é teu, porque isso se chama relaxo". Acho que era uma forma que o homem achava para ajudar minha mãe. Eu gosto de contar sobre a história de minha mãe, que considero muito bonita. Ela foi concebida de um escravo com uma mulher italiana, porque quando acabou a escravidão os negros não tinham para onde ir e, portanto, trabalhavam em troca de comida e pouso. Aí chegaram os italianos, certo? E meu avô, negro, tinha 14 anos, não tinha para onde ir. Aí minha avó chegou com 21 anos da Itália, casada e tinha um filho de 5 anos com o marido, mas se apaixonou pelo meu avô e fugiu com ele, deixando o filho de 5 anos e o marido. Ela se apaixonou loucamente pelo meu avô, que

tinha 14 e ela 21 anos, e tiveram a minha mãe, só ela, cabelo superliso preto. Já a outra avó da minha mãe era bugra, índia catada a laço. Então na minha família tem italiano e escravo que era meu vô.

E SOBRE A FAMÍLIA DO SEU PAI?

A minha avó não chegava ser negra, ela era filha de negro com branco. Na minha família não tinha preconceito, porque já tinha mistura branco e preto. Tanto que minha comadre, que na juventude engravidou, todas as mães proibiram de andar com ela, mas a minha mãe não. Ué, o que tem a ver, mãe solteira, o que importa é o que ela é, a família dela é boa, isso pode acontecer com qualquer mulher. A minha mãe nunca falou para mim: não pode transar, não pode isso, não pode aquilo. Ela explicava para gente as consequências, o que acontecia com uma mulher que deixava o homem fazer tudo com ela. A minha mãe ensinou muito a gente, ela era analfabeta, não sabia ler e escrever, mas ela era muito sábia, então eu cresci com essa ideia.

QUAL FOI A MAIOR MUDANÇA QUE ACONTECEU NA SUA VIDA? QUAL OU QUAIS AS RECORDAÇÕES DE CONQUISTAS DA SUA INFÂNCIA OU ADOLESCÊNCIA?

Tenho muitas coisas boas, muitas conquistas para lembrar, aconteceram muitas coisas boas na minha vida. Eu tive amigos perfeitos, que são meus amigos até hoje, eu tenho as minhas amigas que conheço desde os seis anos de idade, então, são quarenta e três anos de amizade. Eu mantenho esse vínculo com elas, um vínculo forte, uma delas inclusive foi madrinha do meu filho, nosso vínculo é fortíssimo. Éramos pobres, mas a gente tinha felicidade, não tinha aquela angústia, não tinha aquela tristeza. Tive várias felicidades na escola, no primário, embora ainda no terceiro ano comecei a perceber que eu era diferente.

POR QUE VOCÊ COMEÇOU A PERCEBER QUE ERA DIFERENTE?

Porque não tinha negros na escola, eram poucos negros, pois era muito caro estudar mesmo em uma escola pública, pois o material era todo comprado. Meu pai comprava os nossos livros em 36 meses, e era assim, passava do filho mais velho para o mais novo. Meu pai sempre fez questão que a gente estudasse. O uniforme era só uma peça, uma saia plissada e uma camisa aberta, era só. Minha mãe lavava todo dia a camisa, porque tinha que estar branca, afinal, filha de mãe lavadeira não combinava com roupa encardida, né? E eu não tinha sapato, não tinha sandália, não tinha tênis, eu ia de chinelo. A vida toda eu fui de chinelo e isso nunca me incomodou.

TODOS OS SEUS IRMÃOS CONCLUÍRAM OS ESTUDOS?

Todos os meus irmãos estudaram, menos um que ficou no lugar do mais velho, porque ele nunca mais voltou para a escola depois que meu irmão morreu tragicamente, isso no sétimo ano. Ele é mecânico bem-sucedido, tendo começado a trabalhar já naquela época. Todos os meus irmãos são bem-sucedidos, todos tem casa própria.

COMO FOI SUA ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE?

Foi boa. Eu estudava, comecei a nadar com seis anos. Eu queria ser professora de Educação Física, porque eu nadava e, no handebol, joguei na seleção maringaense. Eu só não fui uma atleta de ponta, porque não tinha salário e eu tinha que ir a pé, e andava muito para ir treinar. Com 14 anos eu precisava decidir o que eu ia fazer. Fui então trabalhar como menor aprendiz e fazer o primeiro ano no Ensino Médio no Instituto de Educação Estadual de Maringá, Colégio Instituto. E assim comecei a trabalhar, só arrumei empregos ótimos. Eu tinha dificuldade em conseguir entrevistas, mas era bem qualificada, tinha curso de datilografia, além de ter boas notas na escola. Depois fui para a Telepar, com 16 anos, e saí com 18 anos. Fiz o concurso, mas não assumi, porque como concursada na Telepar seria telefonista em horários que dificultaria fazer faculdade.

E SEUS ESTUDOS?

Fiz meu primeiro vestibular para o curso de Letras na Universidade Estadual de Maringá (UEM) o meu trauma do vestibular foi em História, pois zerei, embora tenha gabaritado em Matemática, fiz muito a contragosto, porque primeiro eu queria Educação Física, mas era integral e eu tinha que trabalhar, assim prestei para Letras, porque era boa em português, contudo, mais tarde, descobri que tinha muito mais afinidade com Matemática. No segundo vestibular, prestei novamente para Letras, pois eu queria fazer junto com minha amiga que já tinha passado. A gente estudou junto desde a primeira série, desde o primário até o 3º ano do Ensino Médio na mesma sala. Mas zerei em História e Geografia!

Então eu descobri a faculdade em Mandaguari, a Fafiman. Fui conhecer e gostei. Queria um curso que fosse rápido e por isso escolhi Ciências que era de dois anos. Aí eu pensei assim: “vou fazer Ciências. Vou me formar, dar aula de noite em uma outra cidade e fazer odontologia de dia”. Esse era meu sonho. Passei no vestibular e fui para Mandaguari, uma vida muito sofrida, porque trabalhava o dia inteiro de vendedora, saía cedo de casa, às 7 horas da manhã, ia ao trabalho e, de lá, para a faculdade, voltando, passado da meia noite, para casa. Fazia isto todos os dias. Concluindo a graduação em Ciências, fiz habilitação em Matemáti-

ca, Física e Química, e, por influência de um professor, fiz também Biologia. Por fim, por indicação de outro professor, acabei fazendo Estatística, quando passei a trabalhar como professora de Matemática Financeira e Estatística em uma escola particular em Maringá, além de dar aula no Ensino Médio, em um contrato temporário para o Estado do Paraná, isso ocorreu a partir de 1992.

NO BRASIL HÁ UM RACISMO CAMUFLADO, DISFARÇADO DE DEMOCRACIA RACIAL, POIS DADOS DEMONSTRAM SITUAÇÕES DE PRECONCEITO CONTRA PESSOAS NEGRAS SÃO RECORRENTES. PROFESSORA EZIA, VOCÊ OU SUA FAMÍLIA JÁ SOFRERAM OU PRESENCIARAM ALGUMA SITUAÇÃO DE PRECONCEITO RACIAL? CASO SIM, COMO FOI?

Várias! Se eu for contar todas as situações aqui, nós passamos a noite inteira. Eu descobri que a discriminação racial existia na minha adolescência. Quando eu era criança descobri que, na hora de dançar quadrilha na escola, ninguém queria dançar comigo.

E NESSA ÉPOCA VOCÊ ATRIBUÍA ISTO A QUÊ?

Porque eu era feia, entendeu? Eu achava assim: "eu sou a mais feia da sala, quem vai dançar comigo?" Mas isso não me entristecia, pois eu me dava muito bem com essa situação, mas eu não achava que era por causa da cor da pele, mas porque era uma menina feia, então, nunca ninguém me escolheria. Na quarta série, o menino mais bonito da sala me escolheu para dançar, pela primeira vez! Foi a primeira vez que eu dancei na minha vida, aí eu pensei: "ué, sou feia, mas devo ter alguma coisa para ele querer dançar comigo".

Quando eu iniciei o Ensino Fundamental, ninguém namorava naquela época, era muito difícil, não chegava nada de concreto e eu era muito tímida. Sou despachada para tudo, mas para relacionamento eu sempre fui bem fechada. Com 14 anos todo mundo já tinha beijado menos eu, eu também era tranquila. Agora para trabalhar eu era muito ativa, eu era da Colmeia[6], fazia várias entrevistas, embora algumas eu não era sequer indicada.

POR QUE VOCÊ ACHA QUE ELES NÃO DEIXAVAM VOCÊ FAZER TODAS AS ENTREVISTAS?

Por causa da discriminação racial! Era assim: tinha vaga, eu me encaixava no perfil, fazia a entrevista, mas não era chamada! Eu só fui ter entendimento quando estava na faculdade, porque até o Ensino Médio eu sempre sofri vários tipos de preconceitos, mas eu não me dava conta, não entendia. Eu

[6] Tratava-se de um projeto encampando pela prefeitura de Maringá voltado para preparar os adolescentes para o mercado de trabalho.

não entendia por que não podia fazer entrevista para trabalhar no banco, por exemplo. Nunca me deixaram fazer. Quando eu trabalhava na empresa de telesistema, eu tomava conta de 40 funcionários. Como eu trabalhava no setor financeiro, todos os problemas relativos ao banco era eu quem resolvia. Ainda com 15 anos a gente tinha conta no banco e conseguia resolver tudo, conta bancária, investimento. Deixa contar um exemplo.

Eu estava no segundo ano do Ensino Médio e o gerente do banco, com quem conversava por telefone, me convidou para fazer uma proposta de trabalho. Quando eu cheguei lá, fiquei toda feliz, afinal eu ia realizar o sonho. Quando ele me viu, me disse que a vaga já tinha sido preenchida. E eu acreditei que tivesse sido verdade, mas hoje eu tenho certeza que ele não me contratou porque eu era negra. Em outras ocasiões essa experiência se repetiu: aparecia uma vaga em banco, preenchia a ficha de emprego, mas nunca chegava a fazer entrevista. Era discriminação racial. Eu tinha potencial, tinha conhecimento.

VOCÊ SENTIA QUE ESSAS SITUAÇÕES OCORRIAM EM RELAÇÃO AO MERCADO DE TRABALHO?

Não só, pois sentia essas situações de preconceito nos meus relacionamentos afetivos. Lembro que com 16 anos eu me apaixonei por um menino que era loiro e de uma família muito rica que morava em frente à minha casa. Parecia estranho namorar um menino branco e por isso queria namorar escondido, pois temia reprovações. Ele pediu para o meu pai e minha mãe a permissão para namorarmos, o que foi aceito. Contudo, sua família não aceitou, tendo sua vó ido até minha casa dizer que eu não era moça para ele. Namoramos por mais de dois anos, mas sempre com a desaprovação familiar, até que um dia meu pai falou: “ô filha, termina, porque vocês não combinam. Mulher negra não pode namorar homem branco, fica feio”. Meu irmão já era casado com uma mais ou menos branca, meu irmão só namorava branca. E por que eu não podia? E ele falou que não, que o negro podia namorar quem ele quisesse, mas mulher negra namorar um homem branco era muito feio. É muito difícil essa história de falar que a família não interfere, é muito ruim você namorar uma pessoa, amar uma pessoa e a família não gostar de você. Mas, há um porém, meu namorado não queria que eu fizesse nada, tampouco faculdade, tirasse carteira de motorista. Então eu pensei: “gente, eu não quero essa vida para mim”. Eu o amava, mas terminei o relacionamento.

Mas há uma outra situação que gostaria de contar. Eu estava na antiga quinta série e tinha uma menina chamada Gisele que sempre me atormentava, dizendo que eu tinha cabelo bombril, tipo cabelo black power. No banheiro feminino sequer conseguia espaço para olhar no espelho, pois as meninas não deixavam e eu era a única negra. Em diversas

ocasiões essa colega falava no banheiro: "gente, gente, vocês já fizeram compra esse mês? Se vocês não fizeram, é só pedir para Ezia, quando ela cortar o cabelo, para ela ariar as panelas, porque é um bombril". Um belo dia eu não aguentei e peguei ela por baixo dos cabelos e levei até o vaso sanitário, enfiando sua cabeça na água. Só tirei ela do vaso quando a diretora da escola, uma professora japonesa, bem pequenininha, me repreendeu. A diretora chamou a mãe da garota e explicou o ocorrido, exigindo o pedido de desculpas. Sua mãe, embora fosse muito branca, tinha cabelo semelhante ao meu. O fato é que, passados alguns dias, estava todo mundo no banheiro, quando eu cantarolei: "gente, gente, quando eu cortar o meu cabelo, dá bombril, mas dá pouco. Agora, quando a mãe da Gisele cortar o seu cabelo vai dar para todo mundo, porque o cabelo dela é muito maior que o meu!" E ela chorou, eu fiz ela chorar, entendeu? Eu nem dormi à noite, porque eu me senti igual a ela; eu fiz o que ela fez comigo. Jurei que depois daquele dia eu nunca mais iria me vingar.

ESSAS SITUAÇÕES CONSTRANGEDORAS SOMENTE OCORRERAM NA SUA INFÂNCIA E JUVENTUDE?

Infelizmente, não. Houve um outro caso que aconteceu no ano passado. Isto me doeu muito. Meu condomínio é de classe média e é visível que muitas pessoas de lá são muito preconceituosas. Eu tenho dois filhos e as pessoas comentam assim: "os irmãos pretinhos". Quando a gente mudou para lá o meu filho mais velho tinha 12 anos e já era um homenzinho muito lindo, educado e namorava com todas as meninas. Por isso, os rapazes e os meninos do condomínio faziam vários tipos de preconceito com ele pela *internet*. Ele nunca ligou, sempre foi muito bem resolvido, porque eu trabalhei isso com ele, de modo que nunca tivemos esse tipo de problema de se sentir inferiorizado.

Contudo, um momento que mais me chocou foi quando dois policiais, não fardados, que se mudaram para o meu condomínio abordaram e revistaram meus filhos, em uma ocasião que estavam indo jogar bola no campo de futebol. O amigo que estava junto com eles, branco, não foi revistado. Os policiais os chamaram de maconheiros, gritando que eram da polícia e causando maior alarde no condomínio! Meus filhos ficaram muito traumatizadas, subiram para o apartamento chorando muito. Quando eles me contaram o que aconteceu, eu chorei muito.

E QUAL FOI O DESFECHO DESSA HISTÓRIA?

Então, tenho dois irmãos que também são policiais, mas preferi não acioná-los naquele dia, temendo que pudesse acontecer coisa pior. Depois conversei com meus irmãos que acharam por bem dialogar com os po-

liciais que haviam abordado meus filhos que, segundo eles, a síndica do condomínio havia solicitado. Foi exposto aos policiais que se tratava de abuso de autoridade e acabei decidindo esquecer essa história.

Ocorre que passado um mês, numa ocasião eu e meu filho nos encontramos no hall do condomínio com um desses policiais. Ele parou e encarou meu filho! Fiquei com muito medo, liguei para o meu irmão e acabei fazendo uma denúncia oficial. O comandante que coletou meu depoimento fez um registro do jeito que eu disse, ele foi espetacular. Meus filhos foram ouvidos e ele me garantiu que esses dois oficiais seriam punidos. Depois disso eu encontrei eles pouquíssimas vezes. Tenho medo do policial falar que meu filho o ameaçou, colocar uma arma na sua mão ou mesmo matar meu filho. Eu tenho esse medo, não sei se eu estou exagerando.

POR QUE VOCÊ ACHA QUE ISTO OCORRE? O QUE PODERIA SER FEITO PARA SUPERAR TAIS SITUAÇÕES?

A lei tem que ser cumprida, mas ela não é, porque quando você vai na delegacia para fazer uma denúncia contra racismo, eles acabam invertendo, entendeu? Eles fazem você se sentir mal, como se você estivesse se vitimando e que é coisa da sua cabeça. O escrivão nunca coloca do jeito que você falou, sempre "invertem as bolas"! Por isso que as pessoas não denunciam, não fazem um Boletim de Ocorrência.

Quando um dos meus filhos sofreu uma discriminação racial, ele tinha 5 anos, foi na escola, e provocado pela professora. Eu fiz uma denúncia. Foi na época que passava aquela novela do Foguinho, com Lázaro Ramos, que tinha uma menina branca que gostava e com ele queria se casar. Contudo, Foguinho gostava da personagem da Taís Araújo, que também é negra. Meu filho adorava aquela novela, tanto que o ator preferido dele até hoje é o Lázaro Ramos. E ele falou um dia para a professora: "eu vou casar com a fulana" e a professora respondeu em alto e bom tom: "jamais você vai casar com ela, porque você é preto e ela é branca, e preto não pode casar com branca". Depois em casa, assistindo à novela, ele falou: "mamãe, eu nunca vou poder casar com a Jaque? A minha professora falou, só porque eu sou preto e ela é branca." Nossa, aquilo doeu em mim! Fui à escola, acionei tudo que eu podia acionar, fui à prefeitura, fiz uma reunião atrás da outra. Quiseram que eu entendesse que essa professora não fez por mal, porque ela havia sido casada com um negro que a maltratava, que bateu nela. A filha da professora veio implorar para que eu não denunciasse, pediu perdão. Eu não fiquei nem um pouco com dó, afinal ela lidava com criança! Eu fui na delegacia e fiz uma denúncia.

Um ano depois meu filho foi ouvido na delegacia, ocasião que acabei ouvindo diversas histórias que professora fez com meu filho!! Eu só lembro essa de casar, porque pedi para Deus que eu queria esquecer.

E QUAL FOI O RESULTADO DA SUA DENÚNCIA, O QUE ACONTECEU COM A PROFESSORA?

Eu sei que ela foi chamada para depor, mas nunca mais quis saber dela, tanto que tirei meu filho daquela escola. Lembro que ela foi proibida de dar aula naquele centro, agora não sei se ela foi para outro lugar.

TODAS ESSAS SITUAÇÕES VIVIDAS AJUDARAM A PENSAR E EXERCER SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA? VOCÊ ENTENDE QUE ESSAS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS MUDARAM DESDE QUE VOCÊ COMEÇOU A DAR AULA EM 1992?

O que mudou foi pouca coisa na prática. Eu sempre trabalhei essas questões, desde sempre mesmo, antes de 2003. Quando Lula assinou a Lei n. 10.639/03, em janeiro, muito, muito antes eu já trabalhava e os outros colegas nunca trabalhavam, e sempre criticavam, alegando que eu queria puxar a brasa para minha sardinha. Eu sempre observava que se começava o ano letivo com dois alunos negros, somente um terminava o ano. Sempre se evadiam, tinham que trabalhar. Então comecei a pensar, na minha época, quantos negros tinha na minha sala? Em minha sala sempre fui a única! O ano que teve dois negros na sala foi eu e meu irmão.

QUE TIPO DE DESAFIOS, OU ATÉ MESMO RESISTÊNCIAS, VOCÊ PERCEBE NO ÂMBITO ESCOLAR?

A resistência maior não está nos alunos e, sim, nos professores, coordenação e direção. Eles dizem para quê trabalhar cultura afro se têm várias culturas? Eles acabam sendo racistas, também, pois essa é uma indagação de quem não quer enxergar a verdade. A mesma situação é quando um negro fala que nunca sofreu preconceito racial: todo negro sofre preconceito racial. Ele pode não perceber ou fingir que não percebeu. Então, a resistência na escola, para mim, é essa. Eles sempre vêm com essa conversinha: "vocês são racistas com vocês mesmos, porque acontece que os negros casam com brancos". Mas eu sempre digo: negro não pode escolher com quem quer casar, mas o branco pode. Enfim, é notório a resistência dos professores, que alegam não ter afinidade com o assunto ou desconhecer como trabalhar a cultura afro-brasileira em suas disciplinas. Ora, eu tenho conteúdo para todas as disciplinas! Disponibilizo para todos, contudo ninguém utiliza!

É importante compreender a história da escravidão no Brasil, suas condições de trabalho, de vivência, os motivos porque muitos se suicidavam. Mas tudo isso eu só fui aprender após 2003, quando veio a Lei e eu fui me aprofundar, porque eu queria conhecer um pouco mais e isto me

interessou muito. Eu comecei a passar essa visão para os meus alunos, a fazer eles se aceitarem e entenderem o seu entorno. Vamos começar a falar sobre os negros daqui, da nossa escola, nossa cidade.

Em uma das atividades desenvolvidas na Escola Olavo Bilac, em Sarandi, propus aos meus alunos: "vamos fazer uma pesquisa de campo, sair e ver com os próprios olhos, vamos?" Peguei meus alunos um dia, primeiro ano do Ensino Médio, e saímos pela cidade. Onde nós vamos primeiro? Vamos aqui nessa loja, vamos ver quem trabalha aqui, quantos negros tem? Onde os negros estavam naquela loja? Quando tinha negro, era nos serviços gerais, era a mulher do cafezinho ou a zeladora. Não tinha negro na gerência, no caixa, vendedora também não tinha. Então, eu disse: "vamos lá ao banco, no banco tem muitos negros". E eles: "Não prof., aqui no banco de Sarandi eu nunca vi". E era isso que eu queria. Eu falava: "Tem, gente, o negro está aí, tem 47% de negros na população, então eu quero ver esses negros". Eu os levei lá, nem negro servindo cafezinho no banco tinha. Visitamos o Posto Saúde, pois eles podem ser médicos! E os alunos: "Prof., mas eu nunca fui atendido por um médico negro". E eu dizia: "Poxa, nem eu. Onde estão os meus negrinhos?" E eles responderam: "Nossa, professora, está me dando uma angústia! Nunca parei para pensar, meu Deus, prof., mas por que não tem?". Solicitei que fizessem uma pesquisa. Foi aí que eles descobriram que os negros estavam nos serviços braçais, dificilmente eles encontravam negros na liderança, na chefia, foram raros os casos.

SE HÁ DESAFIOS DE APLICAÇÃO DA LEI N. 10.639/03 DENTRO DO AMBIENTE ESCOLAR, QUAIS SÃO OS DESAFIOS QUE VOCÊ IDENTIFICA NA SOCIEDADE?

Ainda está impregnado nas pessoas que os negros são inferiores. Então, ser negro nesse país é muito difícil, porque as pessoas preferem dizer que são pardas e descendentes de índios, do que descendente de africano. Isso muito me entristece. Aqui no Colégio Estadual Tancredo Neves, em Maringá, tem uma boa ação por parte dos pais e alunos em discutir a questão étnico-racial, embora professores e a própria direção da escola são apáticos em relação à Lei 10.639. Há aquele discurso "de onde vocês tiram essa ideia de que existe discriminação racial? Eu não sou racista, eu não vejo isso, isso acontecia muitos anos atrás, hoje não tem mais!". Você fala de cota racial e 90% diz que não entende o que é cota, mas é contra pelo fato de acreditar que o negro vai entrar na universidade sem estar qualificado. Também na sociedade, no grande grupo, se critica muito. Se fizermos uma enquete para o nosso dia 20 de novembro, dia Consciência Negra, poderemos confirmar em um gráfico que a grande maioria é contra cotas raciais.

VOCÊ IDENTIFICA MOVIMENTOS E/OU AÇÕES DE PREOCUPAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR DIANTE DE ALGUMAS SITUAÇÕES RACISTAS?

Eu penso que a comunidade escolar[7] não é comunicada sobre as coisas que ocorrem na escola, já que esta pode participar de decisões por meio de instâncias colegiadas, mas isto não acontece. Até existe, mas só no papel, só no documento, pelo que eu percebi. Em todas as escolas que já trabalhei ela não é atuante, o diretor monta uma equipe para representar a comunidade escolar e a usa para assinar documento, não passa exatamente sobre o que vem acontecendo na escola. Eu acredito que se acontecesse na prática a participação teria uma preocupação sim, porque na própria equipe escolar deve ter descendente afro, pais e mães, e teriam interesse em resolver essa questão. Mas a direção da escola não passa isso, por isso que não tem acesso. Se não tem acesso, não tem ação, não tem conhecimento, não é verdade? E é justamente por isso que eu sou da equipe multidisciplinar. Eles acham que eu sou coordenadora da equipe porque eu sou negra e que o problema é meu.

VOCÊ COORDENA A EQUIPE MULTIDISCIPLINAR[8] NA ESCOLA? COMO VOCÊ AVALIA ESSE TRABALHO DE CONSCIENTIZAÇÃO DOS PROFESSORES E ALUNOS DIANTE DO DESAFIO PROPOSTO PELA LEI N. 10639/03?

Altamente, desafiador. Logo nos primeiros anos que atuei como coordenadora da Equipe Multidisciplinar, escrevi um projeto sobre belezas étnico-raciais. E como eu sou totalmente contra qualquer tipo de preconceito, eu não poderia escrever um projeto para ressaltar apenas os negros, porque se eu quero igualdade, se nós temos direitos iguais – e nós sabemos que isso não ocorre, mas eu luto por isso –, então escrevi um projeto de belezas étnicas, onde todas as belezas étnicas foram contempladas. A ideia era incentivar que os alunos aceitem sua cor e participem do concurso de beleza. Quatro professores na equipe abraçaram a causa, sendo três negros e uma loira.

[7] Comunidade escolar é formada por professores e profissionais que atuam na escola, por alunos matriculados que frequentam as aulas regularmente e por pais, mães e/ou responsáveis dos alunos.

[8] Equipe Multidisciplinar é uma instância escolar composta por professores das diversas áreas, agentes educacionais e equipe escolar. Esta equipe é responsável em fazer estudos sobre questões referentes a história e culturas afro-brasileira e africana no Brasil e indígena, e disseminar para os demais colegas da escola, garantindo aplicação da lei na prática dos professores.

QUAL ERA O OBJETIVO DO PROJETO?

A ideia era fazer o aluno se aceitar: ele fazia a autodeclaração e se inscrevia se quisesse no concurso de beleza. A minha definição de beleza não é física, não está no cabelo, no rosto, no físico, até porque, o bonito para você pode ser feio para o outro. Muitos que para mim eram negros, acabaram se inscrevendo como pardos, outros que eram brancos e se achavam pardos, de modo que tivemos certa discrepância o nosso primeiro desfile que ocorreu no ginásio de esporte de Sarandi e contou com a participação de cerca de 3 mil pessoas. Lá havia 90 alunos meus desfilando, foi maravilhoso! Teve patrocínio para tudo: cabeleireiro, maquiador, roupa, as meninas e os meninos ficaram perfeitos. Só que tinha critérios e um dos primeiros deles era estar dentro da sua etnia. Tínhamos 8 juris que, para representar a diversidade, era composto por dois negros, dois pardos, dois brancos, dois amarelos, não conseguindo representante indígena. Acho que isso assegura certa igualdade. Não estou dizendo que o negro vai votar no negro ou o branco vai votar no branco, mas estou dando uma segurança para quem está ali participando do evento.

Então, os meus alunos se sentiram muito seguros. Tive alunos que desfilaram fora do peso e, mesmo assim, entraram na passarela se sentindo os mais bonitos, pois essa era a ideia: se aceitar! Premiamos o primeiro, segundo e terceiro lugar de todas as etnias. Acabei ganhando um prêmio na Secretaria de Educação com este projeto! Contudo, tenho impressão que todo esse trabalho da Equipe Multidisciplinar provocou resistência por parte de alguns, afinal tem gente que se recusa a falar do assunto!

NA SUA AVALIAÇÃO, O NÚCLEO DE EDUCAÇÃO DE MARINGÁ TEM AGIDO NO SENTIDO DE PROMOVER A INCLUSÃO IGUALITÁRIA DE TODOS, INDEPENDENTEMENTE DE SUA ETNIA?

Não, não tem feito esse papel e teria que ter punição, na minha opinião. E quando ocorrem cursos de formação os professores sempre dizem que não trabalham a temática porque eles não têm afinidade com o conteúdo e o núcleo de educação deveria impor e fazer valer a lei, ter mais cobrança e não passar isto para o coordenador da equipe multidisciplinar.

Por fim, gostaria de finalizar dizendo que preconceito não é você chegar e falar para mim assim: “Ezia, eu tenho preferência por homens brancos”. Isso não é preconceito! Todo mundo tem uma preferência, é um direito seu, direito meu, direito de todo mundo. Agora, o que torna preconceituoso é dizer assim: “Olha, homem negro não entra aqui na minha casa”. Ou eu dizer: “eu não quero esse eletricista porque ele é negro”, ou “eu não vou naquele médico porque é negro”, “meu filho não vai estudar naquela escola, porque tem professor negro”. Isso é preconceito racial! As pessoas têm que entender o que é preconceito racial.

NÓS GOSTARÍAMOS DE AGRADECER POR SUA DISPONIBILIDADE! ESTAMOS MUITO AGRADECIDAS POR PODER REGISTRAR SUA LINDA HISTÓRIA DE VIDA!

Eu que agradeço! E estou à disposição de vocês, se ainda tiverem alguma dúvida ou quiserem perguntar para saber mais alguma coisa.

Lara Pazinato

Durante todo o período que tramitou o processo de impeachment da presidenta Dilma no Congresso Nacional, no ano de 2016, [...] travei brigas homéricas nas redes sociais

Carlos Alberto João

Capítulo 5

DO *IMPEACHMENT* DE DILMA ROUSSEFF A BOLSONARO: O CENÁRIO POLÍTICO BRASILEIRO VISTO POR UM MILITANTE DE ESQUERDA

Bruno Andrade Gedra | Celio Roberto da Silva | Paulino Augusto Peres de Souza

Professor e vereador Carlos Alberto foi entrevistado em seu gabinete da Câmara de Vereadores de Paranavaí. A entrevista, que durou pouco menos de uma hora, foi realizada em 23 de outubro de 2019.

Na era da afirmação e institucionalização das ciências, a despeito da onda anti-intelectualismo que vivemos atualmente no Brasil, uma forma de escrever o passado foi relegada a um segundo plano: a biografia. De modo geral, entre o século XVIII e meados do XX, as discussões filosóficas se ancoravam em modelos estruturalistas, que acabavam por esconder ou tomar o sujeito como consequência do contexto, de modo que o estudo biográfico era para muitos impertinente. As análises estruturalistas das Ciências Sociais, em geral, possuíam uma concepção teleológica que submergia o indivíduo em um oceano cuja maré e movimento lhe determinavam a direção (Velho, 2006). Mesmo no século XX, com a efusão da *École des Autes Études en Sciences Sociales*, houve uma grande preocupação em se compreender na história as "estruturas sociais, as representações mentais, os fenômenos de longa duração" (Loriga, 2011, p. 17) e a biografia acabou por ser associada a uma história tradicional, o que justificava a repulsa das primeiras gerações dos *Annales* por este gênero.

Porém, nos últimos trinta a quarenta anos, a biografia volta a chamar a atenção dos historiadores em função da sua potencialidade. Várias discussões a respeito da viabilidade epistemológica do gênero passam a ser feitas e a biografia produzida por historiadores passa a obedecer a uma série de procedimentos metodológicos e teóricos fundamentais: o uso de fontes documentais, a análise do contexto como campo de possibilidades e a problematização da narrativa como um recurso que costura e dá sentido e significado aos fatos (Almeida, 2014).

Há um consenso que a biografia histórica está de volta (Revel, 2010; Levi, 1996; Velho, 2006) e agora cabe aos professores de História refletirem sobre a potencialidade do uso desse gênero como recurso para o desenvolvimento da consciência histórica de seus alunos, afinal, é paradigmático hoje que uma aula de História deve despertar em seus alunos a capacidade de articular sua experiência de evolução temporal e se orientar, de forma intencional, a vida prática (Rüsen, 2010).

Em aula de História, várias ações pedagógicas podem ser acionadas a fim de melhorar a relação ensino/aprendizagem. A biografia histórica, no ensino, carrega o potencial de aproximar os alunos de conteúdos e temas que lhes são inicialmente distantes e desinteressantes (Alberti,

2006). Outro elemento importante é que a produção de biografias em sala de aula pode apresentar aos alunos o ofício do historiador, ou seja, as formas de trabalhar os diversos tipos de fonte, como construir uma análise histórica e escrever uma narrativa historiográfica (Medeiros, 2016).

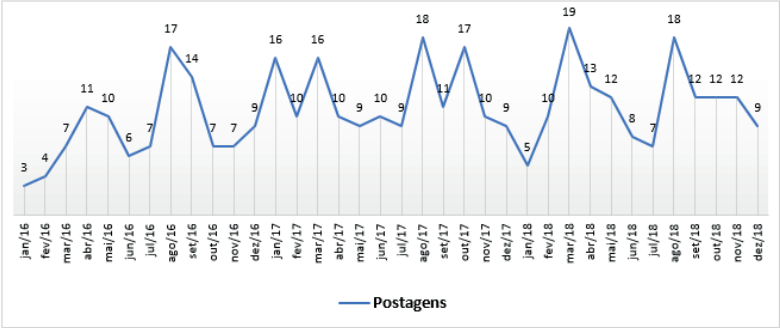
É a partir desta perspectiva que o material biográfico por nós produzido deve ser considerado. Nosso entrevistado, Carlos Alberto João, é professor e vereador do município de Paranavaí, PR, e na análise de sua narrativa biográfica fica evidente a utilização do *Facebook* como ferramenta e estratégia de divulgação de suas ideias e posições políticas, sendo sua trajetória uma fonte pertinente para pensarmos os conflitos existentes no cenário político brasileiro dos últimos anos. Nosso sujeito se identifica com o espectro da esquerda política, marcando posição na luta pela expansão de direitos das minorias, como mulheres, negros, homossexuais, além de erguer, acima de tudo, a bandeira da educação e da liberdade de cátedra dos professores.

Carlos Alberto nasceu em 18 de agosto de 1979, é branco, casado, pai de uma menina e tem apenas um irmão. Professor efetivo do estado do Paraná desde 2009, foi eleito vereador no município de Paranavaí pelo Partidos dos Trabalhadores (PT), em 2016. Sua trajetória pessoal explica, em parte, alguns fatos que contribuíram para seu apreço por política e educação. Nasceu no município de Querência do Norte, no Noroeste do Paraná, que possui um núcleo do Movimento Sem Terra (MST). Desde cedo esteve ligado a causas sociais e via na educação um aspecto fundamental para a mudança das mentes em vista de perceberem sua própria condição.

Entende que a *internet* potencializou sua atividade enquanto educador e, *post*eriormente, como vereador. Anteriormente, possuía um *blog* em que publicava atividades educativas e notícias da cidade, depois passou a utilizar o *Facebook* que, para ele, era mais dinâmico e viu nele maior alcance. Essa ferramenta é por ele entendida como uma maneira para se comunicar diretamente com alunos e eleitores, sobretudo porque o momento é de grande euforia na utilização desta rede social.

Na condição de servidor público, está inserido diretamente no debate sobre educação, cultura, entre outras questões sociais, inclusive sendo reconhecido por suas ideias e posições contundentes dentro da sociedade civil do Noroeste do estado. Suas postagens no *Facebook*, entre 2016 a 2018, expressam os momentos políticos vividos no Brasil: as eleições municipais, ocasião em que foi candidato, a Reforma Trabalhista e as eleições nacionais para presidente, governador, senadores e deputados federal e estadual. O Gráfico 1, a seguir, expressa o quantitativo de publicações no perfil de Carlos Alberto ao longo desses anos:

GRÁFICO 1: QUANTIDADE DE POSTAGENS NO *FACEBOOK* (JAN./2016 A DEZ./2018)



Fonte: Dados da pesquisa.

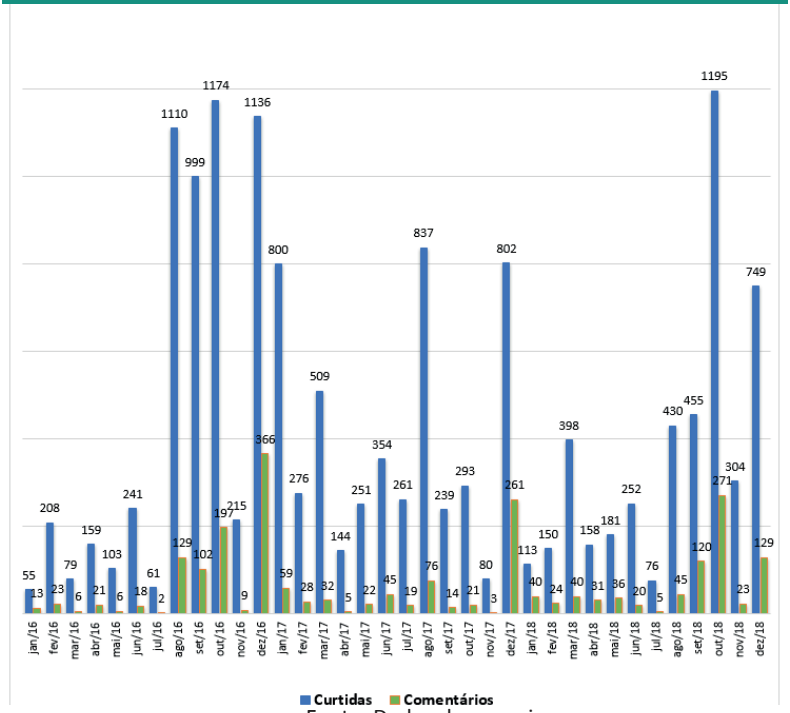
Das 14 postagens do mês de setembro de 2016, 13 são de sua campanha política como candidato à Câmara legislativa de Paranavaí e 1 sobre o debate político entre os candidatos a prefeito deste município. No mês anterior, em agosto, também houve diversas postagens, 17 ao todo, motivadas sobretudo pelo lançamento de sua candidatura, seu aniversário, lançamento de sua página no *Facebook* e registro do início de sua campanha eleitoral. Tendo obtido êxito nas eleições, seu mandato colocou-o na oposição, afinal, o prefeito eleito, Carlos Henrique Rossato, conhecido como Delegado KIQ, é filiado ao PSDB.

Em 2017, os meses de agosto a outubro são os que tiveram destaques nas suas postagens. O arquivamento da denúncia contra o presidente da República, Michel Temer, foi destacado pelo Professor Carlos, além de outros posts apontando críticas ao governo federal. Embora na entrevista tenha mencionado certo silêncio em suas postagens, identificamos ao menos quatro posts críticos direcionados ao vice, tornado presidente em 2016. Ainda da política nacional, manifesta-se contra a votação do Senado que, por 44 votos a 26, reverteu a decisão do STF que havia afastado Aécio Neves (PSDB) de suas atividades parlamentares. Também comenta uma petição da APP-Sindicato (Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná), em que pedia a anulação da Reforma Trabalhista arquitetada pelo governo Temer.

Em março de 2018, o que tomou conta do seu *Facebook* foi a política estadual. Das 19 postagens, 8 são sobre a política estadual, sendo reivindicações dos estudantes e da APP-Sindicato e diversas críticas à gestão do governador do Paraná, Beto Richa (PSDB), que estava sendo acusado por diferentes setores da sociedade, já que vinha tomando diversas medidas promovendo o desmonte da educação, o sucateamento das univer-

sidades públicas, a diminuição dos salários do professores temporários, o congelamento de salários do funcionalismo público, além de ser acusado de integrar um esquema de desvio de cerca de 20 milhões em obras de construção e reformas de escolas estaduais que nunca teriam saído do papel, segundo a Operação Quadro Negro. O chamado pacotaço de Beto Richa, que foi um conjunto de medidas que tinha por objetivo resolver problemas financeiros da administração estadual, foi constituído em dois projetos de lei que envolviam cortes de benefícios do funcionalismo e alterações na previdência estadual. Também foi criticado nas postagens pela Operação Publicano, na qual é investigado acerca de um esquema de corrupção na Receita Estadual de Londrina e sobre o escândalo dos preços do pedágio paranaense. Já em agosto, as postagens também destacam a política paranaense desde campanhas políticas, denúncias a Beto Richa e paralisação dos professores. Das 18 postagens em agosto, 8 destacam a política paranaense.

GRÁFICO 2: QUANTIDADE DE CURTIDAS E COMENTÁRIOS NAS POSTAGENS DO *FACEBOOK* (JAN./2016 A DEZ./2018)



Fonte: Dados da pesquisa.

Acima, o Gráfico 2 destaca a frequência de interações (curtidas e comentários) que podem ser observadas nas postagens de nosso entrevistado ao longo do período analisado.

Podemos verificar que a reação dos seus seguidores no *Facebook* nem sempre acompanha a quantidade de postagens, já que, enquanto de julho a setembro de 2016 ocorreu o maior número de posts em seu perfil, as curtidas e comentários também são numerosos no mês de dezembro, estimulados pelo agradecimento a seus eleitores, por sua diplomação como vereador, felicitações de Natal. Em 2018, o mesmo fenômeno ocorre: nem sempre a quantidade de postagens é acompanhada de volume em curtidas e comentários, isto é, de receptividade de seus seguidores. São nos meses de agosto e outubro que ocorrem o maior número de postagens, mas em janeiro e março é percebido uma grande movimentação de seus seguidores curtindo e comentando seus posts, alavancados por uma fotografia com sua esposa e outra com sua família da câmara de vereadores, mostrando, novamente, que seus seguidores são motivados por postagens que envolvam a família do professor.

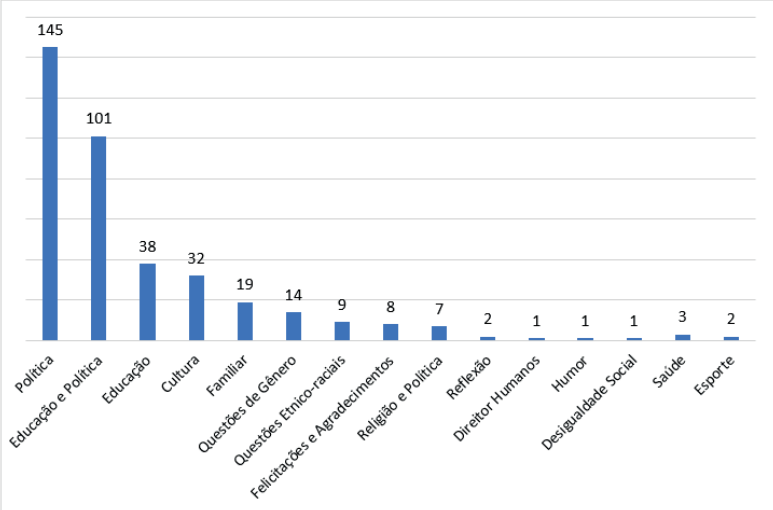
Já em março do mesmo ano, o grande número de curtidas e comentários ocorrem motivados pela política estadual e federal, sobretudo pelo pedido de revogação da Resolução 113/2017 entregue à Cida Borguetti, governadora do Paraná. Esta resolução modifica a distribuição de aulas extraordinárias dos professores do Estado, dando preferência aos profissionais da educação que possuem mais tempo em sala de aula e não mais por status na carreira. Também, dois posts contrários à Reforma Trabalhista e Previdenciária discutidas no governo Temer são bem movimentados, além de outra foto com sua família, desta vez apenas esposa e filha. E, outubro, que teve grande volume de posts, não foi acompanhado de maior volume de curtidas e comentários, sendo que, das 17 postagens, a de maior repercussão foi, novamente, uma foto com sua esposa e filha, o único post com três dígitos.

Março e agosto são os meses campeões de postagens em 2018 e os meses com maior repercussão são março, outubro e dezembro. Em março, esposa e filha possuem destaque novamente em foto com 107 curtidas. Em outubro, duas fotos com a família estimulam as curtidas, mostrando que o tema "família" é o preferido de seus seguidores. Esses dois posts familiares somam 536 curtidas e 104 comentários. Em dezembro, o fenômeno se repete, pois, uma foto com sua esposa, em comemoração aos 18 anos de casados, atinge 520 curtidas e 114 comentários.

A despeito da preferência expressa pelos seus seguidores, podemos conferir, no Gráfico 3, que Professor Carlos prefere, de longe, os temas relacionados ao campo da política, desde aqueles relacionados ao

Congresso Nacional até as operações da Polícia Federal envolvendo o ex-governador Beto Richa. Os demais temas, reunidos, somam 137 postagens, enquanto os de política totalizam 145 posts.

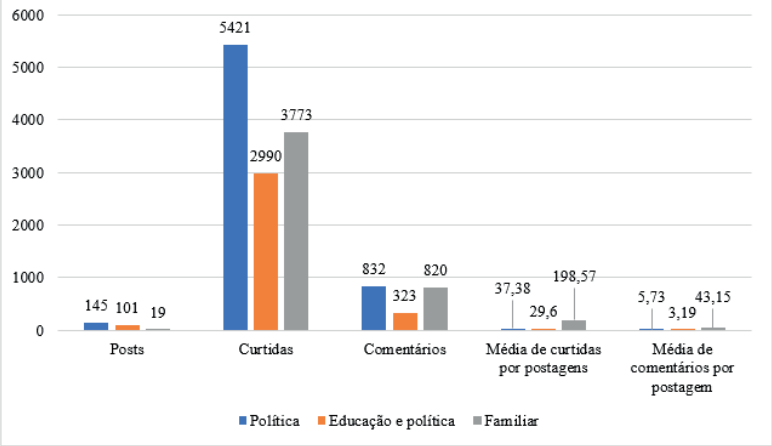
GRÁFICO 3: QUANTIDADE DE POSTAGENS NO *FACEBOOK* POR TEMA (JAN./2016 A DEZ./2018)



Fonte: Dados da pesquisa.

Enquanto as postagens sobre política totalizam 145, educação e política somam 101, e os posts cujo tema é família são apenas 19 – mas, neste último caso, a manifestação de seus seguidores é bem maior. Enquanto o tema política possui em média 37,38 curtidas, e educação e política possui 26,6 curtidas por post, o tema família possui um número bem mais elevado, atingindo em média 198,57 curtidas por post, ou seja, o tema família tem 670% mais curtidas que o tema educação e política e 431% mais que o tema política. A família é o tema preferido dos seguidores do Professor Carlos (Gráfico 4).

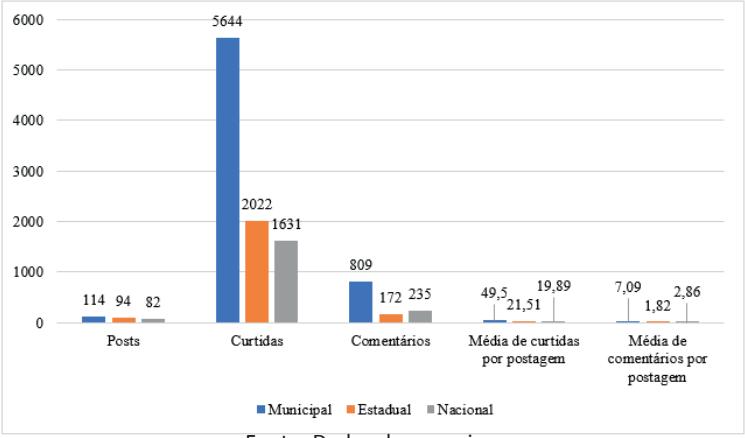
GRÁFICO 4: QUANTIDADE DE POSTAGENS, CURTIDAS E COMENTÁRIOS NO *FACEBOOK* POR TEMA (JAN./2016 A DEZ./2018)



Fonte: Dados da pesquisa.

Suas postagens envolvendo o campo da política estão relacionadas tanto a temas referentes à esfera local, como à estadual e nacional, recebendo maior ênfase o município, possivelmente porque é ali que exerce sua função de vereador e de professor, como podemos conferir nos gráficos a seguir.

GRÁFICO 5: QUANTIDADE DE CURTIDAS E COMENTÁRIOS SOBRE POLÍTICA NAS DIFERENTES ESFERAS (JAN./2016 A DEZ./2018)



Fonte: Dados da pesquisa.

Enquanto as postagens referentes ao município, onde atua como vereador, atingem 114 posts, as relativas à esfera estadual e nacional são de 94 e 82 postagens, respectivamente. A reação daqueles que o seguem no *Facebook* fica ainda mais evidente quando identificamos que: as curtidas das postagens que se refere ao município é de 5.644, mais que o dobro da esfera estadual (2.022 curtidas) e o triplo da nacional (1.631 curtidas). Também chama a atenção que os comentários sobre a política nacional (235) são mais volumosos que os da estadual (172). A política na esfera municipal supera com larga vantagem a média de curtidas e comentários das esferas estadual e nacional. Em média, existem 49,5 curtidas para cada post sobre a política local e com a média de 7,09 comentários; já sobre o Paraná, há 21,51 curtidas e 1,82 comentários, e para a política nacional são de 19,89 curtidas e 2,86 comentários por postagem.

Um capítulo à parte em sua trajetória pessoal e que envolve seu acionamento do *Facebook* refere-se ao ano de 2018. O campo político, nesse ano, foi marcado por diversos eventos que provocaram comoção e envolvimento nacional: prisão do ex-presidente Lula no mês de abril; eleições nacionais com disputa em segundo turno entre os candidatos Jair Bolsonaro (PSL) e Fernando Haddad (PT); esfaqueamento de Bolsonaro em setembro e sua vitória para a presidência da República em final de outubro. Diante de tamanho alvoroço político em 2018, o entrevistado disse que não teve receio de realizar seus posts, defendendo suas posições e tomado cuidado para não ser ofensivo. De todo modo, assim como ocorreu com diversas pessoas, seu uso do *Facebook* também trouxe situações constrangedoras, afinal ele é uma pessoa pública, professor e político filiado ao PT. Qualquer post que fizesse, havia quem o hostilizasse. Apesar da tensão, nenhum destes momentos foi levado à justiça. Grande parte destas agressões verbais sofridas envolviam a automática associação dele com a corrupção do Partido dos Trabalhadores.

Durante todo o período em que tramitou o processo de *impeachment*[9] da presidente Dilma Rousseff, Professor Carlos Alberto já militava no PT. Em torno desse processo intensificou-se a polarização política no país, de um lado, ficando aqueles que afirmavam tratar-se de um golpe contra a presidente e, de outro, os que afirmavam que seu afastamento representaria o fim da corrupção. Neste período, diz ter "travado brigas homéricas" nas redes sociais, defendendo seu partido e posicionamento político. Sobre estas disputas ocorridas em Brasília, mas capilarizadas na-

[9] O processo de *impeachment* da presidente Dilma Rousseff foi iniciado na Câmara dos Deputados em dezembro de 2015, em uma denúncia de crime de responsabilidade fiscal, tendo encerrado com sua cassação em dia 31 de agosto de 2016.

cionalmente, diz entender que o *impeachment* se configurou como um grande circo armado, uma armadilha, um golpe.

Após esse processo de impedimento, Professor Carlos Alberto afirmou ter percebido certa redução nas discussões via *Facebook*. Compreende que o empossado Temer assumiu um tom conciliador em seu discurso, o que se refletiu em certa apatia nas discussões políticas, sobretudo nas redes sociais. Na realidade, analisando suas postagens, percebe-se um empenho pessoal em tomar posição, acima de tudo diante da Reforma Trabalhista que promoveu mudanças significativas na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), instrumentalizada pela Lei n. 13.467/2017. Segundo o governo, a proposta era combater o desemprego e a crise econômica do país. A proposta de lei tramitou no Congresso a partir de dezembro de 2016, tendo como pontos mais polêmicos o trabalho intermitente, o fim da obrigatoriedade da contribuição sindical, intervalo de meia-hora da jornada de trabalho, permissão ao trabalho de mulheres grávidas em ambiente de baixa ou média insalubridade, entre outros.

Contudo, após certa calmaria, entende Professor Carlos Alberto, as eleições de 2018 voltariam a agudizar a polarização e as manifestações acaloradas, sobretudo por conta da postura de alguns candidatos: "o Bolsonaro[10] trouxe um debate diferente que tínhamos na época do *impeachment* da Dilma". O debate promovido pelo candidato seria, para o professor, "mais raso", mais "senso comum" e cheio de ódio. O candidato do PSL nunca se privou de expressar sua ideologia com bastante ênfase sem se preocupar se poderia ou não ofender algum grupo social.

Nas eleições de 2018, houve um agravamento das hostilizações aos professores das Ciências Humanas, uma vez que o bolsonarismo – aqueles que empunham e defendem as bandeiras de Jair Bolsonaro – o associou ao marxismo, que, por sua vez, havia sido demonizado pela extrema-direita. Nosso entrevistado teve de lidar com situações bem extremadas, sobretudo ser tachado de ideólogo por aqueles que apoiam o Movimento Escola Sem Partido.

Para não concluir e para chamar a atenção do leitor para a entrevista a seguir, vale mencionar que Escola Sem Partido, Bolsonaro, eleições presidenciais, Temer, Dilma, *impeachment*, esquerda-direita, PT, compõem o cenário político de 2016 a 2018, apresentando um campo de possibilidades em que está inserido nosso biografado Professor Carlos Alberto. Também ficou claro que as fontes utilizadas podem ser muitas,

[10] Jair Messias Bolsonaro, capitão reformado do exército, foi deputado federal pelo Rio de Janeiro por sete mandatos consecutivos entre 1991 e 2018, conhecido por suas críticas a esquerda e por posicionamentos polêmicos como o apoio à tortura e elogio à ditadura civil militar brasileira (1964-1985).

desde os clássicos documentos oficiais até posts em redes sociais. O uso do biográfico no ensino de História é uma abordagem já utilizada e possível para se pesquisar História, assim como para compreensão da história recente, compreendendo, a partir de uma história pessoal, os acontecimentos conjunturais de nosso país.

As análises aqui tecidas, a partir da trajetória do professor e vereador Carlos Alberto, servem de exemplo para que os docentes da disciplina de História compreendam que a biografia pode ser utilizada em sala de aula, a partir, talvez, da história de algum familiar dos alunos, estimulando-os ao exercício da pesquisa ao refletirem sobre a trajetória de alguém, ilustre ou comum, famoso ou anônimo.

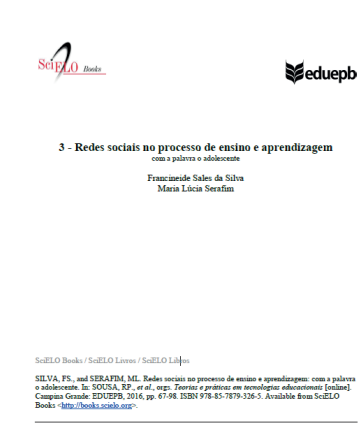
PARA SABER MAIS

Os materiais a seguir podem auxiliar no trabalho em sala de aula referente às temáticas da política e mídias sociais, de forma articulada à entrevista produzida.

LIVRO

HESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: DÚVIDAS, CONCEITOS E PROCEDIMENTOS

ORGANIZADOR: DELTON APARECIDO FELIPE
MARINGÁ: EDUEM, 2019
DISPONÍVEL EM: HTTP://SITES.UEM.BR/NEIAB/PUBLICACOES/EBOOK-FINAL-1.PDF



SciELO Books

eduepb

3 - Redes sociais no processo de ensino e aprendizagem
com a palavra o adolescente

Francineide Sales da Silva
Maria Lúcia Serafim

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

SILVA, FS., and SERAFIM, ML. Redes sociais no processo de ensino e aprendizagem: com a palavra o adolescente. In: SOUSA, RP., *et al.*, orgs. *Teorias e práticas em tecnologias educacionais* [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2016, pp. 67-98. ISBN 978-85-7879-326-5. Available from SciELO Books <http://books.scielo.org>.

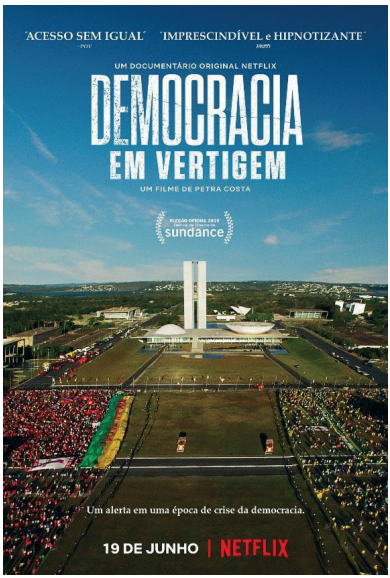
CAPÍTULO DE LIVRO

REDES SOCIAIS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: COM A PALAVRA O ADOLESCENTE

AUTORAS: FRANCINEIDE SALES DA SILVA E MARIA LÚCIA SERAFIM
P. 67-98

IN: SOUSA, R. P. ET AL. (ORGS.). TEORIAS E PRÁTICAS EM TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS
CAMPINA GRANDE: EDUEPB, 2016.

DISPONÍVEL EM: HTTP://BOOKS.SCIELO.ORG/ID/FP86K/PDF/SOUSA-9788578793265-04.PDF



FILME/DOCUMENTÁRIO

DEMOCRACIA EM VERTIGEM

PRODUÇÃO: PETRA COSTA
RIO DE JANEIRO: NETFLIX, 2019.

FILME/DOCUMENTÁRIO

O PROCESSO

RIO DE JANEIRO: NOFOCO, 2018.

DISPONÍVEL EM: HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=L6MQCSJLHQK

ENTREVISTA COM CARLOS ALBERTO JOÃO

Nome completo	Carlos Alberto João
Data de nascimento	18 de agosto de 1979
Onde nasceu	Querência do Norte, PR
Onde mora atualmente	Paranavaí, PR
Profissão/ocupação	Professor e Vereador
Vinculação	Colégio Estadual de Paranavaí e Câmara de Vereadores de Paranavaí
Data da entrevista	16 de outubro de 2019

QUANDO E POR QUE SE INTERESSOU EM SER PROFESSOR?

Minha vontade de ser professor surgiu ainda quando eu era pequeno. Eu sempre quis ser professor, e de humanas, porque eu era de Querência do Norte, cidade envolvida com movimentos sociais. Lá tem um assentamento sem-terra, então sempre tive essa vontade de estar envolvido com a educação e ensinar as pessoas a perceberem o mundo em que vivem.

PERCEBI QUE, NA SUA TRAJETÓRIA, VOCÊ VEM UTILIZANDO AS REDES SOCIAIS PARA SE COMUNICAR, SOBRETUDO O *FACEBOOK*. QUANDO E POR QUE SE INTERESSOU EM USAR ESTA REDE SOCIAL?

Antes de ser vereador, eu já tinha um *blog* onde eu mostrava notícias da cidade, da região e do país, sobretudo referente à educação, mas aos poucos ele foi perdendo público e percebi que as pessoas estavam migrando para o *Facebook*. Daí que pensei em utilizá-lo de forma contínua, afinal, ele é muito interessante e mais dinâmico que o *blog*. Gostei muito e continuo usando.

VOCÊ UTILIZA MUITO O *FACEBOOK*, ISSO MOSTRA QUE PERCEBEU ALGO DE BOM NELE. QUAIS UTILIDADES VOCÊ RECONHECEU NESTA REDE SOCIAL?

Eu percebi que o *Facebook* e outras redes sociais têm uma receptividade muito grande e as pessoas trazem um feedback muito mais rápido. Então, percebi que poderia utilizar para transmitir informações e ideias via redes sociais, e, claro, ela também pode ser utilizada para diversas coisas diferentes, mas eu a uso para transmitir informações e notícias mesmo.

COM QUAL FREQUÊNCIA UTILIZA O *FACEBOOK*?

Eu uso quase todos os dias, não só o *Facebook*, mas também o *Instagram*. Uso sempre, porque é uma forma de comunicação quase que direta com os meus alunos, com os meus eleitores e o trabalho do vereador exige essa comunicação rápida. As redes sociais fazem parte da nossa realidade e não tem nem como fugir delas. Eu uso quase todo dia e gosto. E nunca apaguei um comentário. Sempre deixo, porque aquele que está ali sou eu, mesmo que tenha ocorrido um debate mais acalorado.

FALANDO EM DEBATE EXALTADO NO *FACEBOOK*, POR QUE O UTILIZA PARA EXPRESSAR SUAS IDEIAS POLÍTICAS?

Eu a utilizo porque não vejo outras ferramentas que consigam alcançar um público tão grande de forma tão rápida. Você posta e já alguém comenta, envia outra notícia no comentário.

EM MEIO A UMA REALIDADE DE ALVOROÇO POLÍTICO, SOBRETUDO DURANTE AS ELEIÇÕES DE 2018, VOCÊ TEVE RECEIO NO USO DESTA REDE SOCIAL?

Não tenho. Eu posto tudo o que acho que devo postar. É claro que nunca sou ofensivo e coisa parecida, mas tudo o que posto reflete a minha forma de pensar e ver o mundo. Como eu disse antes, nunca apaguei um comentário, porque tudo que posto reflete o que eu penso e eu nunca penso de forma desrespeitosa com qualquer um, então, não tenho receios.

VOCÊ ACREDITA QUE A INFLUÊNCIA DO *FACEBOOK* PODE DEFINIR O POSICIONAMENTO POLÍTICO, IDEOLÓGICO E CULTURAL DE ALGUÉM?

O *Facebook* e as outras redes sociais possuem grande influência política. Como são formas muito dinâmicas, as pessoas podem utilizar essas redes para se informar e isso pode influenciar sua forma de pensar. Por exemplo, na minha página no *Facebook*, não tenho tantos seguidores – não porque não poderia tê-los, mas porque acredito que é melhor ter um grupo menor e enxuto, mas que pudesse representar os nossos ideais. Então, cada um que começou a seguir a minha página, foi acompanhando, aos poucos, e alguns permaneceram porque, provavelmente, tiveram alguma influência dessas ideias que estavam na página.

JÁ PASSOU POR SITUAÇÕES CONSTRANGEDORAS OU AMEAÇADORAS COM O USO DO *FACEBOOK*?

Já aconteceram situações, mas nada tão grave. Eu sempre me comuniquei de forma bem cuidadosa, principalmente porque eu sou do PT e me tornei vitrine. Então, qualquer coisa que eu dissesse, poderiam ficar irritados contra mim por eu ser desse Partido. Então eu sempre me manifestei nas redes sociais de forma bem cuidadosa.

ALGUMA DESSAS SITUAÇÕES CHEGOU A IR PARA A JUSTIÇA OU CONSEGUIU RESOLVER NO DIÁLOGO?

Nunca chegou a ir para a justiça. Sempre dialoguei pelas redes sociais de forma a convencer a pessoa que eu não era corrupto por ser do PT e que diversos partidos também eram corruptos e que não somente políticos, mas que muitos na população civil também eram. Mas percebi que é difícil convencer essas pessoas. Mesmo assim, nunca chegou a uma situação tão séria que fosse para a justiça.

COMO VOCÊ PERCEBE A SUA ATUAÇÃO NO *FACEBOOK* NO PERÍODO DO *IMPEACHMENT* DA PRESIDENTA DILMA? VOCÊ ERA MAIS ATIVO QUE AGORA NAS REDES SOCIAIS?

Durante todo o período que tramitou o processo de *impeachment* da presidenta Dilma no Congresso Nacional no ano de 2016, nós estávamos acompanhando toda a conjuntura nacional, nas redes sociais, nos debates internos no partido, nos movimentos dos sindicatos. Eu travei brigas homéricas nas redes sociais e utilizei bastante. Foi um período em que a gente tentava mostrar para parte da população, para a nossa sociedade, de que tudo aquilo estava sendo montado, que de fato era golpe e as pessoas não estavam entendendo.

TEVE DISCUSSÕES ACALORADAS? VOCÊ SAIU EM DEFESA DA PRESIDENTA?

Sim, claro. Foi um momento bastante difícil para nós militantes que tínhamos clareza daquele momento, daquela conjuntura. Então, por isso, as redes sociais foram primordiais, porque tínhamos mais tempo para poder argumentar e trazer elementos para que pudéssemos fazer com que as pessoas pensassem, e que era um momento extremamente importante que o país estava passando. Que era todo um circo, uma armadilha que armaram e que foi um golpe, que hoje se concretizou. Então foi um período muito difícil e triste para nós, porque sabíamos que já a presidenta Dilma não conseguiria. A gente sabia disso, mas a gente fez debates e eu utilizei bastante as redes sociais.

E NOS GOVERNOS TEMER E BOLSONARO? OS DOIS SÃO OPOSIÇÃO AO SEU PARTIDO. VOCÊ PERCEBEU ALGUMA DIFERENÇA NA SUA ATUAÇÃO NAS REDES SOCIAIS EM RELAÇÃO A ELES?

No governo Temer, eu percebi uma diminuição nos debates travados nas mídias sociais. Eu mesmo debati pouco, parecia que, conforme o governo Temer foi avançando com sua política neoliberal e seu plano de governo economicamente perverso, percebi um silêncio. Pelo menos da minha parte. E, aí, vem a campanha e Bolsonaro. O Bolsonaro traz um debate diferente do que tínhamos na época do *impeachment* da Dilma, porque ele faz um debate muito mais raso, mais senso comum e temperado com aquilo que a gente mais rejeita e mais combate, que é o discurso do ódio. Aí, a gente se deparou também com alguns problemas nas redes sociais, mas, eu, particularmente, travei muito pouco este tipo de debate. Eu tenho muita dificuldade de argumentar, de debater com esse senso comum, com esse discurso de ódio. Eu me reservei um pouco mais, mas ela foi e é muito importante para nosso mandato, como vereador.

HOUVE SITUAÇÕES EM QUE ALGUMA POSTAGEM TENHA TIDO ALGUMA REPERCUSSÃO NEGATIVA NA ESCOLA OU COM PAIS DE ALUNOS?

Como eu sempre fui cuidadoso, nunca tive grandes problemas. E como eu havia dito, por ser do PT, parece que todos estão de olhos para mim. Por exemplo, aqui na Câmara, temos 10 vereadores, e se acontece qualquer problema já lembram de mim porque sou do PT. As pessoas nunca lembram os partidos dos outros vereadores, mas sempre que tem um vereador petista na cidade. Como as críticas ao meu partido eram muito grandes e eu envolvido na campanha para governador e presidência, tive situações tensas na escola, mas nada que se tornasse um problema. Tive cuidado redobrado no ano eleitoral.

DIANTE DO CENÁRIO ATUAL DE DENUNCISMO CONTRA PROFESSORES OU DE AMEAÇAS DECORRENTES DOS QUE DEFENDEM O CHAMADO ESCOLA SEM PARTIDO, VOCÊ NÃO TEME QUE SUAS PUBLICAÇÕES NO *FACEBOOK* POSSAM GERAR ACUSAÇÕES DE DOUTRINAÇÃO IDEOLÓGICA?

Olha, como eu sou do PT e vereador, tenho o medo de virem acusações, porque sempre tem alguma situação que nos acusam, porque houve e ainda há, uma perseguição ao partido no país. Então, todo cuidado é pouco e procuro me policiar em sala de aula. Não sou neutro, porque não acredito que seja possível ao ser humano ser neutro. Sou isento, mas não neutro. Mas essas acusações sempre acabam acontecendo, inclusive no meio da família. Alguns familiares no grupo de WhatsApp brigavam, pois é estranho saber que um familiar seu, que conhece há anos e gosta, de repente apoia a tortura. É estranho. Ou um amigo de longa data. Então, na minha home page, no WhatsApp ou na sala de aula, sempre tomo cuidado.

NO SEU *FACEBOOK*, HÁ UM REGISTRO DE SUA PRESENÇA EM UM GRUPO RELIGIOSO CATÓLICO E UM OUTRO DE UMA MILITANTE TRANSEXUAL QUE VOCÊ CONVIDOU PARA FAZER UMA FALA EM SUA AULA. ESSAS COISAS NÃO SÃO PARADOXAIS?

Olha, eu gostei dessa pergunta. Eu tenho uma formação cristã. No fim dos anos 1980 e início dos anos 1990, eu me aproximei muito da Teologia da Libertação (TL). Eu sou católico, mas não sou tão atuante, mas eu tenho uma formação na TL e acredito nesse sentimento cristão de inclusão social, muito nessa aproximação das minorias, do movimento LGBT, por exemplo. Então, isso para mim é muito tranquilo, porque eu acho que o movimento religioso precisa incluir e não excluir. Nós, como agentes políticos, quando realizamos essa ponte com a religião, precisamos partir desse ponto que é a inclusão e aceitação. Esse é o verdadeiro evangelho, para mim, e por isso eu trafego tranquilamente entre estes grupos, como também das mulheres negras, mulheres transexuais, afinal, minha concepção de cristão é desta forma que deve ser feito e não partir para o fundamentalismo, inclusão e intolerância.

Lara Pazinato

Quando [professora] vê o aluno, que ela sabe, que ela ajuda, orienta a aprendizagem e ela se emociona. Isso é porque ela ainda traz no seu coração, na sua alma, aquele dom de ensinar

Ivete Keiko Sakuno Carlos

Capítulo 6

TRAJETÓRIA DOCENTE: UMA POSSIBILIDADE DE TRABALHO SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO PARANÁ

José Antonio Gonçalves Caetano | Paula Évile Cardoso | Lucas André Zukovski de Oliveira

A pesquisa historiográfica temum amplo leque de possibilidades para sua realização. São métodos, procedimentos, fontes, orientações teóricas que fundamentam a constante construção do conhecimento histórico com suas riquezas e contradições. Desenvolvemos esse trabalho por meio da história oral, tendo em vista que esse método, ainda que apresente dificuldades, é uma importante fonte de investigação, pois traz a possibilidade de se estudar o passado recente com sujeitos que nem sempre tiveram suas vozes registradas nos cânones oficiais da história. Conforme Freitas (2006), o registro de reminiscências orais se destaca por permitir a documentação de pontos de vista diferentes ou opostos sobre o mesmo fato, os quais, omitidos ou desprezados pelo discurso do poder, estariam condenados ao esquecimento.

Entrevista realizada em 21 de outubro de 2019, em Campo Mourão, Paraná.

O objetivo deste texto é, por meio da análise da trajetória individual da Professora Ivete Keiko Sakuno Carlos , pensar questões relativas à educação, mais especificamente à docência no Paraná, nas décadas de 1970-1980, refletindo sobre temáticas, como, as ações e políticas públicas do governo sobre a educação; os desafios enfrentados pelo magistério; a feminização da docência, dentre outros aspectos que são suscitados pelo próprio campo de possibilidades em que nossa entrevistada está inserida. Entendemos como campo de possibilidades “a dimensão sociocultural, espaço para formulação e implementação de projetos” (Velho, p. 44, 2006), ou seja, espaço social em que os indivíduos organizam suas condutas e com o qual está em constante negociação.

Esta discussão nos leva, inexoravelmente, a refletir sobre a relação entre indivíduo e sociedade, ou seja, a importância e impacto da sociedade sobre os indivíduos e a identificação do espaço de atuação individual no conjunto mais amplo da sociedade. Pensamos que a importância de narrativas como esta reside na possibilidade de contribuir com a formação dos professores, para as práticas pedagógicas e para a pesquisa em educação.

No que se refere à formação de professores, por exemplo, é possível pensar em uma intervenção pedagógica em que alunos do curso de Formação de Docentes, mais especificamente na disciplina de Metodologia do Ensino de História, podem realizar entrevistas com professores já experientes. Entendemos que o ato de escrever ou de

narrar episódios de aulas pode trazer aprendizagens significativas, pois se trata de um processo de rememoração e ressignificação, em que é possível aumentar o grau de consciência sobre a própria prática docente. A narrativa biográfica pode criar condições para a reflexão, seja sobre as situações e experiências vividas em sala de aula, seja sobre as suas próprias ações (Oliveira, 2011).

Janerine e Quadros (2018) afirmam que as discussões relativas à formação de professores têm cada vez mais ganhado espaço em pesquisas e cursos superiores de licenciatura, no entanto, as disciplinas de conteúdo específico da área e as de cunho pedagógico ainda guardam um certo distanciamento. O contato com histórias de vida, biografia de professores e a prática de entrevistas com docentes em disciplinas como a citada, são bons exemplos do contato com a docência pelos estudantes.

O gênero biográfico percorreu (e percorre) um caminho sinuoso. Ora negado pelos historiadores como gênero pertinente, ora colocado em relevância, assumiu tipologias diversas – como a biografia representativa, o estudo de caso, etc. –, em diferentes contextos e tradições intelectuais. Ainda que a biografia esteja permeada de ilusões – de que a história de vida tem uma coerência intrínseca, linear, tem um fim, causas/consequências, conforme denuncia Bourdieu (1996) –, ela tem papel relevante para historiografia uma vez que pode, dentre outras coisas, "introduzir o elemento conflitual na explicação histórica" (Schmidt, 2003, p. 68), problematizando, criando referências identitárias, respaldando argumentações, etc. A biografia está em constante processo de mutação e renovação.

Neste capítulo, nossa entrevistada foi a Professora Ivete, que é atualmente chefe do Núcleo Regional de Educação (NRE) de Campo Mourão, Paraná. Nasceu em 1958, na cidade paranaense de Terra Boa, PR. Foi lá que iniciou seus estudos e sua trajetória docente. Sua alfabetização ocorreu pela antiga e, muito conhecida, cartilha *Caminho Suave*. Ao rememorar sua história de estudante, destaca que saiu da primeira série escrevendo e "fazendo continhas" e que, ao final da quarta série – equivalente ao quinto ano dos dias atuais –, fez o temido exame de admissão para a entrada no ginasial.

Sua trajetória na escola – como estudante e depois como docente – se mistura com as ações e políticas públicas para a educação por parte do governo estadual. Como professora, lecionou nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mais tarde nos anos finais, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos, nas disciplinas de Ciências e Biologia. Na área de Gestão, foi secretária municipal de educação e chefe auxiliar do NRE, ambos em Campo Mourão.

Quanto ao início de sua caminhada na educação como professora, menciona que começou com uma turma de terceira série e que fica feliz por ter ex-alunas que se decidiram à carreira docente por terem se inspirarem nela. A Professora Ivete relata sobre os desafios do magistério no passado, como, por exemplo, o atraso no pagamento dos professores, que muitas vezes começavam a trabalhar em março e apenas recebiam em agosto ou setembro. Com certo orgulho, diz que seu pai, dono da venda local no município onde moravam, fazia questão de atender às professoras para que pagassem assim que recebessem seus salários.

Gilda de Castro (2003), no livro *Professor submisso, aluno cliente*, salienta que a docência era, muitas vezes, destinada às filhas de famílias com bons recursos, sendo que o salário não era uma fonte de subsistência, mas sim uma renda particular para compra de produtos pessoais e, às vezes, supérfluos. Professora Ivete tinha uma posição privilegiada naquela pequena localidade que, como filha de comerciante, não precisava se preocupar tanto com os atrasos nos pagamentos quanto algumas de suas colegas.

Em *Vida de professora: ideias e aventuras de Leolinda de Figueiredo Daltro durante a Primeira República*, de Elaine Pereira da Rocha (2016), nos deparamos com a história da professora Leonilda que, filha de ex-combatente militar, estudou na Bahia, no Colégio de Órfãs do Sagrado Coração de Jesus. A autora afirma que "o professorado" era visto na época como uma atividade feminina e que a mulher teria uma inclinação natural para tal, pois seria um desdobramento de sua função maternal. Dessa forma, Rocha (2016) relata a inserção da mulher nessa atividade profissional no Brasil: em 1872 cresceu o número de meninas matriculadas nas escolas primárias, inclusive nesse mesmo ano o número de mulheres na folha de pagamento era praticamente duas vezes maior que número de homens, constando nos registros 99 professores e 350 professoras. Essa configuração da docência, enquanto profissão feminina é histórica e permanece na atualidade, sobretudo quando falamos da Educação Infantil e anos iniciais. As experiências vividas por Ivete, seja como estudante, seja como docente, estão inseridas dentro de seu campo de possibilidades, de um contexto sociocultural mais ou menos delimitado com o qual ela negocia e que sua narrativa dá a possibilidade vislumbrar. Gilberto Velho ressalta que as:

> trajetórias dos indivíduos ganham consistência a partir do delineamento mais ou menos elaborados de projetos com objetivos específicos. A viabilidade de suas realizações vai depender do jogo e interação com outros projetos individuais ou coletivos, da natureza e da dinâmica do

campo das possibilidades (Velho, 2003, p. 47).

Sendo assim, os projetos mudam, assim como as pessoas também mudam conforme os projetos. Dessa forma, é possível perceber as negociações entre projeto individual, familiar e o campo de possibilidades a partir, por exemplo, da escolha pela carreira docente que, muitas vezes, era uma escolha também da família, levando Ivete a fazer dois cursos técnicos concomitantemente ao Ensino Médio – o de Contabilidade e o curso Normal – destacando, inclusive, como a mãe tinha o orgulho de ter uma irmã professora e que incentivava muito para que as filhas seguissem carreira no magistério.

Hoje, no Paraná, o curso Normal ou Magistério é chamado de Curso de Formação de Docentes e ofertado em quase cento e cinquenta municípios. Sendo assim, trabalhar com a trajetória de vida de professoras pode ser uma ótima opção metodológica para se abordar o Ensino de História em suas especificidades, e também para que esses futuros profissionais possam discutir a história da carreira docente no Brasil, como também as perspectivas futuras de avanços e lutas a serem travadas nas gerações futuras.

PARA SABER MAIS

Os materiais a seguir podem auxiliar no trabalho em sala de aula referente à temática da História da Educação no Paraná, de forma articulada à entrevista produzida.

ARTIGO CIENTÍFICO

A ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO PARANÁ PROVINCIAL – 1853-1889
AUTORES: MARTA CAMILO DA SILVA GUARNIERI E ANDRÉ PAULO CASTANHA
EDUCERE ET EDUCARE: REVISTA DE EDUCAÇÃO
CASCAVEL, VOL. 1, NÚM. 2, P. 57-71, 2006

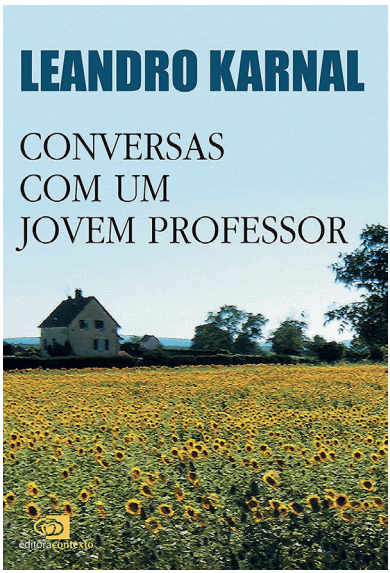
DISPONÍVEL EM: <HTTP://E-REVISTA.UNIOESTE.BR/INDEX.PHP/EDUCEREETEDUCARE/ARTICLE/VIEWFILE/168/110>.

O artigo trata de como se deu a educação provincial no Paraná, em que, no primeiro momento, as escolas eram separadas entre meninos e meninas, mostrando o contexto de uma sociedade tradicional. O texto também aborda a hierarquia da administração pública e dos inspetores.

A ORGANIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA NO ESTADO DO PARANÁ NO INÍCIO DA REPÚBLICA: O DECRETO Nº 31 DE 29 DE JANEIRO DE 1890
AUTORAS: CRISTIANE SILVA MELO E MARIA CRISTINA GOMES MACHADO
HISTEDBR *ON-LINE*
CAMPINAS, VOL. 1, NÚM. 38, P. 248-260, 2010.

DISPONÍVEL EM: <HTTP://WWW.HISTEDBR.FE.UNICAMP.BR/REVISTA/EDICOES/38/DOC01A_38.PDF>.

O artigo aborda a instituição e organização da instrução primária elementar e instrução normal secundária do Estado do Paraná, quando previa-se a obrigatoriedade do ensino e a oferta do ensino da moral, a qual deveria ser destituída de qualquer relação com dogmas religiosos, bem como defendia a liberdade de ensino, tornando livre o exercício do magistério.

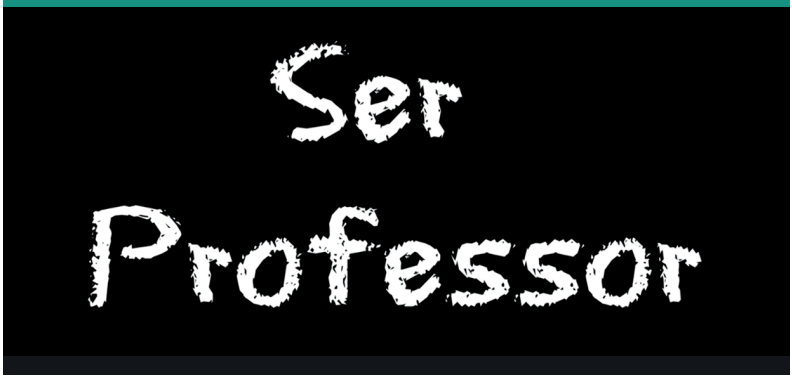


LIVRO

CONVERSAS COM UM JOVEM PROFESSOR

AUTOR: LEANDRO KARNAL
SÃO PAULO: EDITORA CONTEXTO, 2012.

FILME/DOCUMENTÁRIO



Ser Professor
Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2019
Disponível em: <https://www.*youtube*.com/watch?v=BuHRdHRezC0>

ENTREVISTA COM IVETE KEIKO SAKUNO CARLOS

Nome completo	Ivete Keiko Sakuno Carlos
Data de nascimento	25 de setembro de 1958
Onde nasceu	Terra Boa, PR
Onde mora atualmente	Campo Mourão, PR
Profissão/ocupação	Professora e Chefe do Núcleo Regional de Educação de Campo Mourão
Vinculação	SEED – Secretaria de Educação do Estado do Paraná
Data da entrevista	21 de outubro de 2019

BOM DIA, PROFESSORA!
Bom dia!

PRA COMEÇO DE CONVERSA, FALE UM POUCO SOBRE A SUA TRAJETÓRIA COMO ALUNA.

Bom, eu sou lá da década de 60, então dá pra perceber que é a metade do século passado (risos). Eu estudei em Terra Boa, cidade próxima daqui e fui alfabetizada naquela época, ainda, com a cartilha "Caminho Suave". Eu ainda me lembro do nome da minha primeira professora, chamada de Amada: muito dedicada, sabe!? Eu fui muito bem alfabetizada, saí da primeira série escrevendo bonitinho, fazendo continhas. Assim terminei o Ensino Fundamental da primeira fase. Naquela época, tinha admissão, tinha aquele exame de admissão. Fiz e passei para quinta série.

O EXAME DE ADMISSÃO ERA DO PRIMÁRIO PARA O GINASIAL?

Isso. Naquela época o exame de admissão era do primário para o ginasial. Fiz o exame e mais quatro anos de escolarização.

Lá em Terra Boa, o Colégio Helena Kolody, onde estudei, oferecia o Ensino Normal, que hoje é o curso de Formação de Docentes. No período noturno, o Colégio oferecia Técnico em Contabilidade. Então eu tive a oportunidade de fazer os dois cursos. Naquela época, o Técnico em Contabilidade dava o direito ao CRC. Se não me engano, eu posso até assinar por empresas. Você viu que chique!?

A SENHORA ATUOU NESSA ÁREA?

Nunca atuei nessa área e nem fui atrás da carteirinha.

COMO ERA O CURSO DE FORMAÇÃO DE DOCENTES NAQUELA ÉPOCA? JÁ ERA FORMAÇÃO DE DOCENTES OU ERA MAGISTÉRIO?

Naquela época era Escola Normal Colegial. Tinha didática e todas aquelas disciplinas para a formação de professor. Junto com a escola normal, funcionava a escola de aplicação, que era de primeira à quarta série. Então a gente trabalhava muito próximo desses alunos, o que era muito gostoso.

ENTÃO HAVIA MUITA PRÁTICA?

Sim, fazia as atividades juntos com os alunos, sabe, e isso era muito bom.

O QUE LEVOU A SENHORA ESCOLHER A DOCÊNCIA COMO PROFISSÃO? JÁ QUE A SENHORA FEZ OS DOIS CURSOS PROFISSIONALIZANTES, O DE CONTABILIDADE E O NORMAL. POR QUE ESCOLHEU A DOCÊNCIA?

Na verdade, era uma coisa que minha mãe sempre falava. Minha mãe tinha o maior orgulho da irmã dela que era professora. Minha mãe não teve a oportunidade de fazer uma escolarização maior, tendo concluído somente até a 4° série. Por isso, ela sempre falava que queria ver suas filhas pelo menos professoras, porque era o sonho dela.

Quando eu entrei no Magistério, na escola Normal, falei para minha mãe: "Vamos começar também?" Só que nessa época ela ficou doente. Foi acometida de uma doença incurável, que é incurável até hoje. Então ela não teve essa oportunidade. Assim, eu fui pro magistério, primeiro, pelo incentivo da minha mãe, segundo, porque, lá em Terra Boa, só oferecia esses dois cursos e, terceiro, porque, vendo aquela prática dos estágios lá da escola, eu me identifiquei muito.

E HÁ QUANTO TEMPO A SENHORA ATUA NA EDUCAÇÃO?

Ah, já faz 40 anos. Há 40 anos que estou na educação.

E A SENHORA LEMBRA DA PRIMEIRA TURMA EM QUE LECIONOU? DOS PRIMEIROS ALUNOS?

Nossa, eu lembro! Eu comecei em uma turma de terceira série no Ensino Fundamental. Tenho algumas alunas que hoje estão atuando no magistério e que são professoras excelentes. Tem uma lá em Engenheiro Beltrão, que sempre fala assim: "Ah, você, Ivete, minha inspiração!".

Então isso me deixa muito orgulhosa. Deixa-me muito feliz. E eu vejo que o trabalho que ela desenvolve lá na escola é fantástico, assim como outras alunas, também. Algumas que até aposentaram. Pra você ter uma ideia, até aposentaram e foram minhas alunas (risos).

A SENHORA CHEGOU A ATUAR EM VÁRIAS MODALIDADES DO ENSINO. JÁ TRABALHOU COM OS PEQUENINOS NO ENSINO FUNDAMENTAL, TEVE OPORTUNIDADE DE TRABALHAR EM ESCOLAS DIFERENTES, POR EXEMPLO, O CEEBJA E ESCOLA DO CAMPO TAMBÉM...

Depois da 5ª a 8ª, que antigamente falava assim, eu trabalhei na escola no interior. Comecei na escola em um distrito de Malu, em Terra Boa. Um distrito é uma localidade rural, só que concentra o maior número de pessoas, então eram todas pessoas oriundas da agricultura, sabe!?

Foi muito bom trabalhar com eles, também, porque eles vinham com vontade de aprender. A vontade deles, pra você ter uma ideia, que vinham da agricultura, era em ter uma escolaridade. Então, eles participavam ativamente com a gente. Era muito bom. Depois trabalhei na cidade e também no Ensino Médio.

QUAIS FORAM OS MAIORES DESAFIOS QUE A SENHORA ENFRENTOU NO INÍCIO DA CARREIRA?

Entre os maiores desafios constavam dar continuidade ao estudo. Fiz o magistério, mas a gente já sabia naquela época que só ele não era suficiente. Tinha que buscar um curso superior – que hoje é bem próximo de todos nós, mas naquela época não.

Então a gente tinha que se deslocar, na época, de Terra Boa para Jandaia do Sul para estudar. A gente ia de Kombi. Fazíamos aquela lo-

cação de Kombi, íamos e, muitas vezes, a gente levava marmita, outras vezes, não. Quando chovia era tragicômico (risos). Você tem medo, mas ao mesmo tempo se tornava cômico. A Kombi encalhava naquele barro, porque não tinha tanto asfalto, e você tinha que ajudar a empurrar. Têm todas essas histórias (risos). Mas nunca foi algo que desanimasse. Só pra você ter uma ideia.

Fico muito feliz, porque quando saí do magistério e do Técnico em Contabilidade, pra minha felicidade, fui a primeira colocada no vestibular de Jandaia do Sul.

QUAL CURSO SUPERIOR A SENHORA FEZ?

Em Jandaia eu fiz curso de Ciências, depois fiz habilitação em Biologia, hoje fala professor pedagogo, mas eu fiz supervisão escolar.

O QUE ERA SER PROFESSORA NA DÉCADA DE 1970?

Ah! Era algo assim tão grandioso, sabe?! Apesar de, pra você ter uma ideia, quando você começava a dar as aulas em fevereiro e março, você só iria receber o pagamento lá pra agosto e setembro.

Porque na época era assim: a escola distribuía as aulas e aí vinha para o núcleo. O núcleo fazia tudo manuscrito e, aí, nossa chefe na época, tinha que fazer um pacotão das propostas e levar para Curitiba. Mas nem por isso a gente desanimava, a maior alegria era quando chegava o pagamento, você passava meses sem receber (risos).

Um detalhe importante, que acho ser interessante comentar com você. Meu pai tinha casa de comércio em Terra Boa. Ele bancava os professores sabe, fornecendo assim, a compra do mês, esperando o pagamento quando os professores recebiam do Estado. Isso era fantástico! Hoje, falar uma coisa dessa, você nem acredita. Mas na década de 1970 e 1980, acontecia isso!

O QUE É SER PROFESSORA HOJE? COMO A SENHORA VÊ ESSA PROFISSÃO, NA ATUALIDADE?

Eu ainda acredito muito em ser professor, em ser professora. Ainda ontem estava lendo uma homenagem que estava sendo feita para uma professora. Quando ela vê o aluno, que ela sabe, que ela ajuda, orienta a aprendizagem e ela se emociona. Isso é porque ela ainda traz no seu coração, na sua alma, aquele dom de ensinar.

E, agora, assim, vendo dentro do NRE, quando você tem uma equipe que se preocupa, que vai para as escolas, que enfrenta todos os desafios, que nós sabemos que não são poucos, né?! (risos). Mas que a gente ainda vê o brilho no olhar das pessoas. O brilho no olhar do professor, da professora, da nossa equipe. Isso me dá uma certeza de que estamos no caminho certo. Que a educação é saída para as nossas dificuldades.

A SENHORA TEM UMA LONGA EXPERIÊNCIA NA GESTÃO. COMO FOI, POR EXEMPLO, ESSE PERÍODO A FRENTE DA SECRETARIA DE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO?

Então, quando eu atuei na secretaria municipal, era assim: a secretaria municipal e, na época, a Inspetoria Estadual de Ensino, caminhavam juntas. Então era muito interessante o trabalho integrado, porque nós caminhávamos, eu junto com o município, mas também fazendo parte da equipe estadual. O trabalho era muito integrado. As dificuldades que se sentia na rede municipal, eram compartilhadas com a rede estadual.

Tanto é que, ainda na década de 80, por exemplo, lá em Terra Boa, nós fomos extinguindo aquelas classes multisseriadas da zona rural e criamos tipo de um, como podemos falar... ao redor de várias escolinhas, nós centralizávamos uma escola seriada. O transporte escolar corria trazendo os alunos para essa escola.

Então o que acontecia, ao invés de ter, salas multisseriadas, nós tínhamos salas seriadas onde a aprendizagem transcorria melhor. Em hipótese alguma desmerecendo o trabalho que vinha sendo desenvolvido, mas nós acreditávamos e acreditamos até hoje, que seriação dá maior resultado.

NAQUELA ÉPOCA, QUE HOJE É O ENSINO FUNDAMENTAL I, ESSA MODALIDADE AINDA ERA ESTADUAL. NÃO ERAM TODAS MUNICIPALIZADAS...

Isso. Nós tínhamos Estaduais e tínhamos Municipais. Mas as Estaduais, parecem-me, se não me engano, eram em número maior. E aos poucos fomos concentrando as escolas.

EM UM DETERMINADO MOMENTO, ESSAS ESCOLAS FORAM SENDO ANEXADAS, NÉ?! FORAM AQUELAS QUE FORAM TRANSFORMADAS EM GRUPOS ESCOLARES OU ERA A ANTIGA ESCOLA ISOLADA?

Eram as escolas isoladas que, depois, se transformavam em escola municipal, juntando todas as outras. Escolhia-se, vamos supor, várias escolas e uma concentrava todas as demais, e ficava uma escola única.

A SENHORA JÁ FOI ASSISTENTE DE CHEFIA E HOJE RESPONDE COMO CHEFE DO NÚCLEO REGIONAL DA EDUCAÇÃO DE CAMPO MOURÃO. COMO É ATUAR DESSE LADO DA EDUCAÇÃO?

Como chefe?

COMO CHEFE.

Um grande desafio. Por quê? Porque você lida com pessoas e as pessoas cada uma tem suas características, a sua forma de pensar. São todas cabeças pensantes. E é lógico que você tem que procurar compreendê-las da

melhor forma possível. E você também deve procurar trazê-las próximas para que o trabalho da gestão caminhe da melhor forma possível.

Outra coisa que vejo na importância da gestão é aproveitar as lideranças que você tem. E as boas lideranças devem ser incentivadas para que elas possam mostrar seu trabalho, a sua maneira de pensar, sua maneira de ser, mas, tudo isso, voltado para o bem maior, que é a gestão da educação.

Agora, dentro de um novo olhar da Secretaria Estadual de Educação, a quem o NRE está ligado, eu entendo que isso é muito importante. Para que os Programas da Secretaria possam caminhar, desenvolver e ser compreendidos pelas escolas e pelos professores, que o público alvo nosso são os alunos, essa parceria é fundamental. Então, nada melhor que ter essa visão de que as lideranças, as cabeças pensantes, elas devem ser respeitadas, reconhecidas, valorizadas e focadas para o mesmo objetivo.

NESSES 40 ANOS DE DOCÊNCIA QUE SENHORA ATUA NA EDUCAÇÃO, QUAIS FORAM AS MAIORES MUDANÇAS ESTADO DO PARANÁ? ESTOU ME REFERINDO ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO, À MUDANÇA NO ESPAÇO ESCOLAR...

Bom, eu vivenciei uma época também da ditadura, né?! Que você está dando aula e tinha gente atrás da sua porta, observando que tipo de aula você está dando ou não.

A SENHORA CHEGOU A TER UM FISCAL, VAMOS DIZER ASSIM?

Tive, tive. Inclusive depois teve uma grande greve da década de 80 e eu fui uma das cabeças, lá em Terra Boa (risos). Então... fui, participei dessa grande greve, acho que da década de 80, por aí, em 1981. Depois a gente viu assim a valorização do professor.

Todos os governos que passam, eles têm um olhar para educação. Eu nunca percebi, assim como crítica, que o governo X ou Y menosprezou a educação. Porque todos os governos entram com intuito de melhoria. Lógico que uns mais e outros menos, mas todos chegam com esse intuito de melhorar a educação, de qualificar professor, valorizar e sempre tendo como público alvo os nossos alunos.

E agora vejo da mesma forma, vejo assim uma preocupação muito grande com relação aos nossos alunos, que realmente é aquilo que a gente pensa: lugar de aluno é na escola, lugar de aluno é em sala de aula, aprendendo.

A SENHORA ACHA QUE HOJE É MAIS DIFÍCIL SER PROFESSOR?

Talvez, sim! Pelas crianças, pelos alunos que, muitas vezes, não recebem os limites em casa e, aí, professor, além de ser professor, tem que ser pai

e mãe, ao mesmo tempo. E é uma coisa que temos que levar sempre nas nossas mensagens em reuniões de pais, onde nós estivermos: quem educa são os pais. Nós, enquanto escola, vamos continuar a educação, mas focado mais no conhecimento.

EM SINTONIA COM ESSA COMPREENSÃO, QUAIS AS PERSPECTIVAS QUE SENHORA TEM PARA EDUCAÇÃO?

Eu nunca perdi a esperança na educação. Penso que a educação pode melhorar cada vez mais. Nunca perdi a esperança, por isso eu estou na educação ainda. Porque eu acredito nela!

Quando eu vejo os nossos alunos se destacando, por exemplo, hoje mesmo temos uma equipe em Curitiba por ocasião da premiação do Agrinho, Vi uma parte, não fui presencialmente no festival do Colégio Estadual de Campo Mourão, mas assisti via WhatsApp. Achei fantástica a criatividade. Como pode! (risos).

Você vê tanta coisa acontecendo nas escolas da rede pública estadual que, às vezes, falo: Meu Deus, que fonte de talento que são as nossas escolas! Muitas vezes, uma escola privada não faz o que a nossa rede faz. Por isso que acredito na educação.

PARA FINALIZAR NOSSA ENTREVISTA, A SENHORA GOSTARIA DE DEIXAR UMA MENSAGEM PARA NOSSOS PROFESSORES?

Sim. Professores, acreditem no seu potencial! Acredite que você foi escolhido, não por acaso. Você foi escolhido para o cumprimento de uma missão muito sagrada, porque, através da nossa profissão, chamada de educador, o mais importante é que nós estamos edificando pessoas. E quando se edifica pessoas com nosso agir, com o nosso pensar, a responsabilidade é tão grande. Quando a gente olha pra trás e vê que valeu a pena ajudar na formação daquelas pessoas, não há preço, não há prêmio que compense essa gratidão que levamos pro resto da vida.

É um grande legado, que deixamos na vida. É o legado da saudade. Você deixa saudade na alma, no coração de alguma pessoa. Isso é sagrado.

PROFESSORA, MUITO OBRIGADO PELA PARTICIPAÇÃO DA SENHORA.

Eu que agradeço a oportunidade de poder compartilhar minha história com vocês.

TRAJETÓRIAS DE VIDA E EDUCAÇÃO IMPORTAM

Rodrigo de Almeida Ferreira

Usos do biográfico e ensino de história: trajetórias de vida e experiências em sala de aula nos apresenta um leque de contribuições para refletir sobre a construção do conhecimento histórico. Entre suas instigantes perspectivas, destaco o fato de ser uma produção originária da ação docente. Em estreita ligação com a sala de aula, foi elaborado por professores na reflexão do fazer-se professor e das práticas constitutivas deste ofício. Como explicado na apresentação deste volume, o ambiente para que essa confluência criativa ocorresse foi o Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), unidade de Campo Mourão, região norte do Estado. Inspirado na experiência de outras áreas disciplinares da docência que desenvolveram o mestrado profissional como programa nacional, o ProfHistória começou em 2014 e hoje o programa está em todas as regiões do Brasil, presente em quase 40 universidades[1]. O programa tem contribuído para o campo do Ensino de História não apenas pela temática, explicitada em seu título, mas pela sua dinâmica, pois é voltado aos professores atuantes, que retornam para a universidade para aprofundarem reflexões sobre sua profissão a partir da sua prática. O cotidiano escolar e os caminhos para a história ensinada no nível básico são, portanto, a base pela qual a estrutura desse livro se ergue. Essa é a identidade que lhe sobressai.

A efervescência das trocas entre os pós-graduandos do ProfHistória sobre suas práticas, discussão bibliográfica, pesquisas e produção de instigantes produtos desse processo[2], sistematizadas nesse material é relevante por alguns motivos, dos quais chamo atenção para três. Primeiro, como sinalizado, por se tratar de um material que traz para o primeiro plano questões relacionadas ao ensino da disciplina escolar de história na chave da narrativa e da biografia. Ao percorrer suas páginas, temas ancorados na produção nesses campos são articulados com as possibilidades de uso docente a fim de potencializar o exercício profissional e o aprendizado estudantil.

[1] Oferecido em rede nacional, o ProfHistória está sediado na Universidade Federal do Rio de Janeiro (ver: <https://profhistoria.ufrj.br/ >.

[2] A dissertação do mestrado do ProfHistória é composta do relatório de pesquisa e uma parte didática, de natureza empírica, denominada "Produto". Como o Programa do Mestrado Profissional é nacional e vinculado à Capes, as dissertações defendidas são disponibilizadas no Portal Educapes: <https://educapes.capes.gov.br/>.

Segundo, por indicar a importância da formação continuada dos professores, muitos dos quais distantes há bastante tempo dos *campi* universitários. Todavia, esse contato não se reestabelece no sentido de que a universidade é hierarquicamente superior. Pelo contrário, é um retorno pautado na troca de saberes com imprescindível interlocução com as realidades das escolas de ensino básico, algo que tem levado o corpo docente universitário a também repensar suas práticas para o ensino e para a educação básica. Para a reflexão aqui proposta, destaca-se outro importante programa federal como política para formação de professores: Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência (PIBID). O programa concede bolsas aos estudantes de licenciatura para participarem de projetos diretamente supervisionados por professores da educação básica e do seu curso de formação. Apesar das reformulações e encolhimento, permanece ativo por mais de uma década e atualmente coexiste com o Programa Institucional de Residência Pedagógica (PIRP). É interessante observar que, entre os pós-graduandos do ProfHistória há antigos participantes do PIBID, além da crescente conclusão de pesquisas de pós-graduação relativas à experiência pibidiana, o que sinaliza a importância da efetiva aproximação da universidade com a escola no processo de formação do jovem professor.

No terceiro motivo destaco a importância desse material enquanto valorização da profissão docente e do conhecimento histórico, justamente em um momento no qual são notórios os ataques às universidades públicas, à pesquisa e à ciência. Infelizmente, a onda ultraconservadora que assola o mundo contestando os saberes derivados de bases científicas, por meio de difusão de informações sem lastro em pesquisa ou mesmo deliberadamente falsas (*fakenews*), atinge o Brasil como um tsunami que se evidenciou na campanha presidencial de 2018. A forma de governar do grupo vitorioso deste pleito eleitoral, haja vista a condução contrária às determinações da Organização Mundial de Saúde para prevenção à pandemia do Covid-19, tem se notabilizado por afrontas ao conhecimento, à razão e à ciência.

Por esse prisma, este livro tem como mensagem a defesa de políticas públicas para a educação, em especial quanto à formação continuada de professores, que devem ser valorizados social e economicamente por seu papel e práticas. Ao invés de cortes e desrespeito ao professorado e estudantes, o Estado deveria não apenas assumir, mas ampliar seu dever constitucional de garantir e promover o constante desenvolvimento de seus cidadãos e do país por meio da educação, cultura e ciência.

A escolha do biográfico como eixo articulador das reflexões para o entendimento do processo histórico é, nesse sentido, bastan-

te apropriada. Enquanto território de pesquisa, várias perspectivas de abordagem sobre a biografia se estabeleceram na historiografia, da supervalorização do indivíduo como reflexo da *historia magistra vitae* (história mestra da vida) ao quase ostracismo após incisivas críticas das *escolas marxista* e dos *annales*. Todavia, no século XXI, a biografia recuperou sua relevância para a compreensão histórica, especialmente por ampliar a dimensão individual ao integrá-la no complexo social[3]. Abordada por esse ângulo, pelo qual o indivíduo se articula ao coletivo e ao social, os usos do biográfico podem inspirar promissoras didáticas no ensino de história.

Ajudar o estudante a perceber a importância em estudar o passado talvez seja um dos maiores desafios no ensino de história. “Por que estudar gente morta?” ou "Por que estudar coisas que já aconteceram?” não são perguntas incomuns nas salas de aula. O estudo de trajetórias de vida pode colaborar para superar essa barreira. A personificação para fatos realizados tende a favorecer a aproximação. Neste livro, os capítulos trazem temas distintos e pertinentes à realidade do estudante: da linguagem do *blog* para discutir literatura e a representatividade às questões étnico-raciais, passando pela leitura de contexto da política recente do país. Todavia, em comum, são trajetórias narradas por professores de formação – ainda que não necessariamente estejam como professores na escola.

Diante deste fio condutor, destaco nessa reflexão o recorte da narrativa biográfica de professores, especialmente pela dimensão reflexiva e seus impactos sociais decorrentes desse olhar sobre si mesmo a partir da sua leitura profissional. O projeto *Trajetórias docentes*, realizado pelo Laboratório de História Oral e Imagem (LABHOI/Instituto de História), em parceria com o Laboratório de Ensino de História (LEH/Faculdade de Educação), na Universidade Federal Fluminense, por exemplo, nos ajuda nessa direção, pois um de seus pilares é a entrevista pública com professores, cujo acervo digital está disponível na *plataforma História Pública e Educação* do LABHOI[4]. Depois da sugestão de temas de abordagem, o professor constrói a narrativa sobre sua trajetória, mergulhando em um exercício reflexivo no qual ele repassa momentos de seu percurso, escolhas e como tem considerado o seu fazer docente. A partir do material

[3] Interessantes questões relativas ao gênero biográfico na pesquisa histórica são repassadas no livro O que pode a biografia (Avelar; Schmidt, 2018).

[4] Os dados do projeto e o acervo de entrevistas estão disponíveis na página da *internet* do LABHOI: <www.labhoi.br.uff>. Pode ser acessado também pela página do LEH: <https://www.lehuff.com>.

já elaborado, pode-se dizer que um dos potenciais da entrevista pública com professores atuantes está na autocrítica em cima de sua conduta profissional e que esta ressignificação contribui para novas práticas em sala de aula.

O ensino contemporâneo da disciplina de história, considerado a partir da atual Lei de Diretrizes e Bases (LDB – Lei n. 9.394/96), dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs/1997) e da atual legislação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), destacam sua importância para alcançar um dos objetivos de aprendizagem dos anos iniciais do ensino fundamental, relativo à percepção identitária e de pertencimento de grupo. A narrativa autobiográfica do professor pode, então, ser um instigante exercício no ensino de história. Primeiramente, porque a figura do professor costuma despertar curiosidade entre seus estudantes, sobretudo nessa faixa etária da pré-adolescência. Logo, conhecer um pouco sobre essa pessoa que circula pela escola com uma áurea de conhecimento, como ela tem se construído no decorrer de sua vida estudantil e profissional, narrada por ela própria, é algo que certamente interessará ao seu público, quer dizer, os estudantes. E, fundamentalmente, para aprendizagem narrativa do próprio professor que ressignifica a sua história no tempo presente, assumindo publicamente a sua comunidade de sentido, o seu processo para "tornar-se docente".

Por conseguinte, a narrativa pessoal permite iniciar as aproximações entre memória individual, social, coletiva, para ficarmos com os parâmetros apontados no início do século XX por Maurice Halbwachs (2003) e retomadas por Michel Pollack (1989). Caminho instigante para conectar memória e história, algo que geralmente confunde o estudante. A trajetória do professor pode ser o início da problematização a respeito da dimensão individual e do outro/dos outros. Recordemos que uma das atividades frequentemente presente nos trabalhos sobre esse tópico envolve pesquisas sobre o indivíduo na família, nos grupos sociais, no bairro, na cidade, por meio de objetos de memória como fotografias, lembranças da infância, cartas dos parentes mais velhos, documentos oficiais, jornais antigos e etc. É um trabalho de pesquisa por lentes, que mobiliza memórias e registros da esfera pessoal e que vai sendo ampliado para o contexto histórico e social. Nesse caso, é comum a trajetória do professor inspirar a construção da criança/adolescente da sua própria trajetória, tensionado por questões e temas cruzantes e estabelecidos nos objetivos do ensino.

Ressaltamos que as noções básicas do que é história, embora localizada nos anos iniciais, perduram por toda a trajetória do estudante. Ainda que as correlações e conteúdos tendam a ser ampliadas à medida que o jovem avança em seus anos escolares, a questão conceitual permanece como terreno de segurança do trabalho do professor.

O objetivo principal da aula de história deve ultrapassar o acúmulo de conteúdos, algo que pode ser facilmente obtido, por exemplo, pela coleta de dados nos *sites* de busca da *internet google ou duck duck go*. Didáticas com esse viés validam as críticas entre estudantes de que a disciplina é enciclopédica, enfadonha por exigir memorização de fatos, nomes, locais e datas. Para Larossa Bondía (2002), devemos cuidar da distinção entre informação e conhecimento, sendo este a informação transformada e a experiência o caminho dessa operação. Sob o ângulo da "pedagogia da experiência", os conceitos são fundamentais para viabilizar a significação de um dado histórico em uma discussão escolar.

Ao professor é sempre pertinente retomar as reflexões sobre o ensino de história enquanto meio para desenvolver o raciocínio histórico. Circe Bittencourt (2005), Selva Fonseca (2014) e Maria Schmidt (1999), por exemplo, já haviam sistematizado pontos nessa direção de estimular a percepção a respeito dos procedimentos de como a história é pesquisada e apresentada ao público, com a ressalva de que não se trata de querer formar jovens pequenos historiadores. Para tanto, um leque de conceitos é mobilizado nessa operação historiográfica que tem a sala de aula como espaço de destino, de modo a lhe favorecer a compreensão do processo histórico, suas mudanças e permanências, mas com o cuidado de não simplesmente substituir o aprendizado de dados pela memorização de conceitos.

Uma aula articulada na interface conceitual pode contribuir para o estudante se aproximar da história, percebendo-a mais palpável à medida que as narrativas dialogam entre si e são localizadas temporalmente. Conforme explicado por Paul Ricouer (2010), a história se torna compreensível nesse processo e é também por esse processo que a percepção de nossa humanidade se constrói. Para o jovem em formação, a história tende a ser mais bem experimentada e significada quando são compreendidos os conceitos básicos para sua narrativa e análise, tais como fontes, fato histórico, problematização, permanências e alterações temporais, sujeito e processos históricos.

As trajetórias de vida, sejam as biografias ou as narrativas de trajetórias de vida, favorecem abordagens analíticas desses conceitos importantes para a operação historiográfica em sala de aula. O personagem histórico, seus feitos, sua centralidade nas decisões e as consequências delas para determinados acontecimentos, bem como sua heroificação, muitas vezes como mártir, costuma exercer fascínio sobre as pessoas. Vale lembrar que a literatura e a indústria cinematográfica também se inspiram e ajudam a reforçar – bem como ressignificar – esses personagens. Sob orientação didático-pedagógica, os usos biográficos desses su-

jeitos com destaque na história, portanto, abrem portas e janelas para análise do processo histórico.

As biografias mais contemporâneas têm seguido uma abordagem que permite o entendimento do tempo histórico a partir do biografado. E esse é, certamente, uma perspectiva de bons trabalhos na escola. Por exemplo, a biografia *São Luís*, de Jacques Le Goff (1999), ultrapassa a emblemática figura deste monarca francês e santo católico do século XIII para o entendimento de seu tempo no medievo, incluindo as construções posteriores dessa memória. Similarmente, Júnia Furtado (2003) em *Chica da Silva e o Contratador dos Diamantes: o outro lado do mito* nos permite a leitura a contrapelo de aspectos da sociedade escravocrata, sobremaneira a partir das mulheres negras escravas e as alforriadas, no arraial diamantífero do Tejuco, em Minas Gerais do século XVIII, bem distinta daquela *Chica* estereotipada, grafada com "X" e objetificada sexualmente em decorrência, principalmente, do sucesso fílmico de Cacá Diegues (Xica da Silva, 1976) e da novela homônima do antigo canal televisivo Manchete (1996).

As promissoras perspectivas do uso didático da biografia também estão presentes quanto ao uso de narrativas de trajetórias de vida. No entanto, a contemporaneidade deste tipo de narrativa traz elementos distintos, mas também férteis para a construção do raciocínio histórico quando pensada didaticamente. Muitas vezes são trajetórias de pessoas vivas, ou narrativas ligadas ao tempo presente, geralmente no radar de convívio do estudante.

Relato uma experiência inspiradora para o uso das trajetórias de vida no ensino, ocorrida em 2019, durante o V Festival de História (FHist), na cidade mineira de Diamantina, ao ver a exposição *100 Mulheres Cabulosas da História, montada na Casa* de Chica da Silva. Trata-se de um projeto de ativistas do *Levante Popular da Juventude* de releituras fotográficas com o objetivo de problematizar a "invisibilização" das mulheres na história[5]. Para isso, foram selecionadas 100 fotos e/ou registros iconográficos de mulheres – algumas conhecidas, outras menos – para serem recriadas com mulheres nos dias atuais. O projeto envolveu pesquisa biográfica sobre a personagem histórica – morta ou viva – e os dados da mulher que posou. Então, de volta à exposição, chegou uma excursão escolar do ensino básico e a reação da turma foi de encantamento e surpresa ao verem tantas mulheres retratadas, liam suas curtas biografias e asso-

[5] Inicialmente o projeto retratou 43 mulheres. Em seguida passou a trabalhar com 100 recriações fotográficas. Informações podem ser acessadas nos links encurtados da página do projeto ligada ao Levante Popular da Juventude e do *facebook*, respectivamente em: <encurtador.com.br/fiqDM> e <encurtador.com.br/zAOT8>.

ciavam com mulheres no cotidiano atual. A satisfação ao reconhecerem algumas "pessoas-históricas" retratadas, a curiosidade sobre quem foram e quem são elas, as perguntas às professoras, reforçam a percepção de como as trajetórias de vida ativam gatilhos. A partir das trajetórias, as temáticas levantadas despertam curiosidade quase imediata, muitas delas por tocar em questões socialmente vivas e delicadas que mobilizam os estudantes. Os temas podem ser trabalhados na sala de aula, envolvendo pesquisas e formas criativas de concretizar esses projetos, inclusive adotar um formato inspirado pela exposição *100 Mulheres Cabulosas da História* para expor os resultados na escola.

No âmbito metodológico, a trajetória no tempo presente descortina outras questões relativas aos conceitos básicos da operação histórica. Reconhecemos que o acesso à tecnologia no Brasil permanece como uma questão de classe socioeconômica, não sendo, portanto, um acesso universal aos estudantes, em especial aqueles pertencentes a famílias mais pobres. Ainda assim, devemos considerar que a *internet* favoreceu uma ampla origem de dados para as pesquisas. Neste caso, a variedade de informações disponíveis podem gerar outros contratempos, por exemplo: como lidar com a quantidade e contradição de dados coletados? Quais os parâmetros para o quê e como selecionar?

Novamente, os conceitos básicos como fonte, documento, validação, temporalidade, vêm à tona. Proporcionar ao estudante identificar uma fonte com potencial para ajudar a compreender a história e estimulá-lo a fazer as questões iniciais para aquele registro, como: Quem a fez?, Quando a elaborou?, Por que foi elaborado?, Como foi feito?, Como e por que foi preservado?, é um importante passo para o desenvolvimento do raciocínio histórico.

As contradições e lacunas são mesmo importantes para retomar o diálogo entre memória e história. Certamente haverá contradições entre uma pessoa que redigiu sua autobiografia, autorizou que fizesse dela uma biografia e, a contragosto, também viu ser lançada outra narrativa não autorizada. Para além dos fatos relacionados ao personagem/pessoa, até mesmo o processo histórico pode ser questionado.

Nesse caso, mais uma vez, o conhecimento dos conceitos operacionais básicos e dos procedimentos da pesquisa em história evitaria conclusões deturpadas da história e manipulações descontextualizadas de fontes. Por exemplo, tem aumentado relatos de professores sobre estudantes que negam a ditadura civil-militar brasileira de 1964-85. Essa negação costuma ser baseada em produções fora da historiografia, em larga medida difundidas por canais de comunicadores digitais. O recomendável ao professor, nesse tipo de situação, é trazer o debate para o campo me-

todológico, sobre os métodos adotados sobre fontes e os embasamentos conceituais que permitiram chegar àquelas conclusões considerando as perguntas prévias ao problema da pesquisa. Desse modo, o raciocínio histórico será estimulado pelo confronto entre as afirmações sem base científica com o percurso metodológico rigoroso da pesquisa histórica.

Entretanto, outras vezes, as negações são ancoradas na memória familiar, que não registra nenhum membro ou conhecido preso e/ou abusado pelas forças do Estado. Ir novamente às fontes é recomendado. No caso deste exemplo, os relatórios públicos da Comissão Nacional da Verdade, que trazem narrativas das pessoas envolvidas nas tensões do período ditatorial, tanto como vítimas da violência como também aquelas que integraram o aparato repressor, ou outros documentos similares de denúncia as atrocidades e a tortura do regime militar, são importantes para retomar os limites entre memória (no caso familiar) e história, ou seja, não ter acontecido na família não significa que o processo histórico não tenha ocorrido.

Ressalva-se que há uma distância entre revisão historiográfica e negacionismo histórico. Este nega, geralmente com explícitos fins políticos e ideológicos, todo um saber consolidado e ancorado em procedimentos rigorosos de pesquisa, validados metodologicamente por pares, ainda que os resultados possam suscitar debates. Enquanto a revisão histórica é um processo rigoroso de repensar, recolocar questões e por vezes novas perspectivas a partir de novas fontes.

Como a moeda tem, por vezes duas faces, não se pode desconsiderar também os riscos das narrativas de vida devido às seleções e recortes estabelecidos pelo biografado, assim como não se pode tomar aquela trajetória como sinônimo do processo histórico. O relato pessoal é uma importante fonte para o estudo da história. Mas ele não pode ser tratado com autossuficiente. Não é porque um sobrevivente alemão à segunda grande guerra negue a existência de campos de concentração que ele esteja correto, pois há um conjunto de outras fontes – incluindo história oral, registros audiovisuais, documentos oficiais e etc. – que atestam a engenharia nazista do holocausto como projeto de governo posto em operação.

Abordamos aqui algumas possibilidades do uso didático derivadas das biografias, em especial a partir das trajetórias de vida. É essencial ao professor e estudante reconhecer as variações nas narrativas e confrontá-las com as fontes segundo alguns parâmetros mobilizados na construção do conhecimento histórico. Lembrando que, no ensino básico, estes devem enfatizar os conceitos elementares da pesquisa associados aos conceitos já apresentados pela historiografia sobre o processo histórico

em estudo. Compreender as dinâmicas do processo do pensar historicamente talvez seja o mais relevante nessa etapa da vida escolar.

Uma última observação relativa ao *Usos do biográfico e ensino de história: trajetórias de vida e experiências em sala de aula* é sua interface com a história pública. Esta plataforma de observação e ação para os trabalhos históricos tem destacado a produção compartilhada, que amplia os responsáveis pela elaboração de análises históricas, valendo-se de suportes variados e considerando o público como determinante para o formato e o tom da comunicação.

Sendo assim, as trajetórias de vida são elaboradas muito proximamente da história pública. Nesse trabalho, a oralidade traz reflexões metodológicas, sendo realizada em alinhamento com procedimentos da história oral. Neste ponto, ganha destaque a ideia do compartilhamento da produção. Tanto na história oral quanto em uma narrativa autobiográfica, o sujeito histórico é o protagonista não apenas a ser analisado, mas ele é largamente responsável pela produção de elementos para essa análise. O professor que se dispõe a realizar uma entrevista pública, como tem ocorrido no referido projeto coordenado pelo LABHOI, ou que aceita a conversar com um entrevistador, como foi o padrão neste livro, assume as escolhas e o modo como construirá sua narrativa. Sua participação é, de fato, como coautor do material derivado da conversa.

Outra dimensão em destaque é o cuidado deste livro com o leitor. Seu título explicita a preocupação em como os temas presentes podem se relacionar com as práticas escolares. Longe de ser um livro de prescrição, os autores dos capítulos em parceria com seus entrevistados pensam o potencial para o professor, não como modelo a ser seguido, mas como inspiração. O tema da entrevista é apresentado e problematizado, tangenciando questões para a sala de aula, seguido de sugestão de aprofundamento bibliográfico, bem como outros suportes *como sites da internet* e canais de *youtubers*, concluindo com a entrevista. A produção conta com esmero editorial digno de nota, pois sua diagramação é convidativa, leve aos olhos do leitor, com um projeto gráfico que o difere do padrão editorial de livros acadêmicos. O público é levado em consideração e certamente agradecerá por isso.

Por este modo, as trajetórias aqui narradas proporcionam um intenso giro referente às práticas docentes. É o biografado que se reconhece e se repensa em seu cotidiano, com prováveis impactos sobre sua conduta nas salas de aula. É o professor de história/leitor que será tocado pelos temas dos capítulos e pelas trajetórias acessadas para também se repensar enquanto docente. É um texto que foi pensado a partir das questões da sala de aula, problematizadas no contexto do mestrado do

ProfHistória e com os personagens biografados, para então serem devolvidas ao cotidiano escolar. Como sinalizado, o livro não teve a vaidade de querer inaugurar uma discussão, tampouco pretendeu esgotar alguma já existente. Seu valor está justamente por vir do chão da escola e, a partir das narrativas biográficas e trajetórias de vida, tensionar práticas e temáticas, propor diálogos pela horizontalidade. As entrelinhas dos textos aqui publicados escrevem defesas da educação e de políticas educacionais, da valorização da profissão docente, do respeito ao trabalho científico. É um livro que importa porque as trajetórias de vida importam. Trajetórias de professores e professoras importam.

Referências

ABREU, Márcia. **Cultura letrada:** literatura e leitura. São Paulo: Ed. UNESP, 2006.

ADICHIE, Chimamanda. **O perigo da História Única**. Vídeo. New York: TED Global, 18 m 49 s. Disponível em: <https://bit.ly/2Nn0NLn>. Acesso em: 06 nov. 2019.

ALBERTI, Verena. **Biografia dos avós:** uma experiência de pesquisa no ensino médio. Rio de Janeiro: CPDOC, 2006.

ALMEIDA, Francisco Alves de. A biografia e o ofício do historiador. **Revista Dimensões**, v. 32, p. 292-313, 2014.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA. Disponível em: <https://anpuh.org.br/>. Acesso em: 13 dez. 2019.

AVELAR, Alexandra de Sá. A biografia como escrita da História: possibilidades, limites e tensões. **Revista Dimensões**, v. 24, p. 157-172, 2010.

AVELAR, Alexandre de Sá; SCHMIDT, Benito Bisso (org.). **O que pode a biografia**. São Paulo: Letra e Voz, 2018.

BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan. **Negros e brancos em São Paulo**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro. Zahar. 2003.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

Blog Uma dose de cacto: Dayhara Martins. Disponível em: <http://www.umadosedecacto.com.br/p/sobre-o-blog.html>. Acesso em: 13 dez. 2019.

BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana (orgs.). **Teoria literária**. 4 ed. Maringá: Eduem, 2019.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-29, jan./abr. 2002.

BORGES, Vavy Pacheco. Grandezas e misérias da biografia. PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2008, p. 203-233.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes;

AMADO, Janaína (orgs.). **Usos & abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996, p. 183-191.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2NVJilC>. Acesso em: 17 nov. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <https://bit.ly/2NSq0h0>. Acesso em: 17 nov. 2019.

BRASIL. Lei n. 10.639. **Obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira na Rede de Ensino.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em: 13 dez. 2019.

BRASIL. Lei n. 13.467. **Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm>. Acesso em: 13 dez. 2019.

BRASIL. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <https://bit.ly/37fu56E>. Acesso em: 17 nov. 2019.

CASTRO, Gilda. **Professor submisso, aluno cliente:** reflexões sobre a docência no Brasil. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da História.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 11, n. 5, p. 173-191, 1991.

CRN, Jornal Online. Projeto de escola pública que promove a prática da leitura tem apoio da UNESPAR; vídeo. Campo Mourão, 02/07/2019. Disponível em: <https://bit.ly/34C5TsK>. Acesso em: 06 nov. 2019.

DAHLEN, Sarah Park. **Picture This:** Diversity in Children's Books 2018 Infographic. 2019. Disponível em: <https://bit.ly/32j1Lwl>. Acesso em: 06 nov. 2019.

DEL PRIORE, Mary. Vulgarização: outra História para a História. **Revista Expedições:** Teoria da História & Historiografia, v. 5, n. 2, p. 9-20, jul./dez. 2014.

DOSSE, François. **O desafio biográfico:** escrever uma vida. 2 ed., São Paulo: Edusp, 2015.

DUARTE, Eduardo de Assis. Por um conceito de literatura afro-brasileira. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana (orgs.). **Teoria Literária.** 4 ed. Maringá: Eduem, 2019, p. 369-383.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da história ensinada**. 13 ed. Campinas: Papirus, 2014.

FIGUEIREDO, Luciano Raposo de Almeida de. Entrevista concedida a Andrea Ribeiro; Mauro Amoroso. **Revista Mosaico**, v. 2, n. 3, p. 94-100, 2010.

FREITAS, Sônia. **História Oral:** possibilidades e procedimentos. 2 ed. São Paulo: Associações Humanitas, 2006.

FUNDACRED, Fundação de Crédito Educativo. **Quanto e como é o gasto do Brasil com educação**. Porto Alegre: Fundacred, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/2CSkkx6>. Acesso em: 17 nov. 2019.

FURTADO, Júnia Ferreira. **Chica da Silva e o contratador dos diamantes**: o outro lado do mito. São Paulo: Cia. das Letras, 2003.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes**: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

GOMES, Angela de Castro. **Escritas de si, escrita da história**. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

GOMES, Juliana; LEUENROTH, Juliana; HENRIQUES, Michelle. **Leia mulheres**. São Paulo: Kontakt, 2015. Disponível em: <https://leiamulheres.com.br/sobre-nos/>. Acesso em: 06 nov. 2019.

IPEA, Instituto Pesquisa Econômica Aplicada. **Atlas da Violência 2018**. Rio de Janeiro: IPEA, 2018.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2003.

JANERINE, Aline de Souza; QUADROS, Ana Luiza de. A formação de professores: analisando uma experiência formativa. **Revista Insignare Scientia**, v. 1, n. 1, p. 1-21, jan. 2018.

LARROSA, Jorge. Ensaio sobre experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, jan./abr. 2002.

LE GOFF, Jacques. **São Luís**: biografia. Rio de Janeiro: Record, 1999.
POLLACK, Michel. Memória, esquecimento, silêncio. *Revista de Estudos Históricos*, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

LEVI, Giovanni. Usos da biografia. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (coords.). **Usos & abusos da história oral**. 8. ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1996, p. 167-182.

LOPES, Alice Casemiro. Conhecimento Escolar: processos de seleção cultural e de mediação didática. **Educação & Realidade**, v. 22, n. 1, p. 95-112, jan./jun. 1997.

LORIGA, Sabina. A biografia como problema. In: REVEL, Jacques (org.). **Jogos de escalas**: a experiência da microanálise. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998, p. 225-249.

LORIGA, Sabina. O liminar biográfico. In:_____. **O pequeno X**: da biografia à história. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011, p. 17-48.

MAXIMO, Antonio Carlos. **Os intelectuais e a educação das massas**. Campinas: Autores Associados, 2000.

MEDEIROS, Gerson Ronaldo. **A construção de autobiografias por alunos do 6° ano do ensino fundamental como forma de refletir sobre trajetórias de vida e desenvolver noções do trabalho do historiador**. Dissertação de Mestrado. UFRGS, Porto Alegre, Brasil. 2016.

MELLO, Ricardo Marques. **Para que serve a história?**: a perspectiva de Hayden White. Londrina: Eduel, 2017.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 5.ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.

MUNANGA, Kabengele. **O negro na sociedade brasileira**: resistência, participação e contribuição. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2004.

NOGUEIRA, Juliana Keller; SCHELBAUER, Analete Regina. Feminização do Magistério no Brasil: o que relatam os pareceres do primeiro Congresso da instrução do Rio de Janeiro. **HISTEDBR**, n. 27, p. 78-94, set. 2007.

NUNES, Sylvia da Silveira Nunes. Racismo no Brasil: tentativas de disfarce de uma violência explicita. **Psicologia USP**, v. 17, n. 1, mar. 2006.

OLIVEIRA, Rosa Maria Moraes Anunciato. Narrativas contribuições para

a formação de professores, para as práticas pedagógicas e para pesquisa em educação. **Revista de Educação Pública**, v. 20, n. 43, p. 289-305, maio/ago. 2011.

PARANÁ, Secretaria de Educação. **A vivência e o lúdico do educando nas manifestações socioespaciais e da diversidade cultural de Campo Mourão**. Campo Mourão: Fecilcam, 2010. Disponível em: <https://bit.ly/2Ck253q>. Acesso em: 07 nov. 2019.

PASSEGGI, M.; SOUZA, E.; VICENTINI, P. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 369-386, abr. 2011.

PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

PRÁ, Jussara Reis; CEGATTI, Amanda Carolina. Gênero, educação das mulheres e feminização do magistério no Ensino básico. **Revista Retratos da Escola**, v. 1, n. 10, p. 215-228, jun. 2016.

PROLIVRO, Instituto. **Retratos da leitura no Brasil**. 4 ed. São Paulo: IBOPE, Instituto Pró-Livro, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/2oCsne7>. Acesso em: 01 nov. 2019.

REVEL, Jacques. A biografia como problema historiográfico. In: **História e Historiografia**. Exercícios críticos. Curitiba: Ed. da UFPR, 2010, p. 235-248.

RICOUER, Paul. **Tempo e Narrativa**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

ROCHA, Elaine Pereira. Vida de professora: ideias e aventuras de Leonilda de Figueiredo Daltro durante a Primeira República. **Revista Mundos do Trabalho**, v. 8, n. 15, p. 29-47, jan./jun. 2016.

RODRIGUES, Donizete. Patrimônio cultural, memória social e identidade: interconexões entre os conceitos. **Letras Escreve**, v. 7, n. 4, p. 337-361, jul./dez. 2017.

RÜSEN, Jorn. O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral. In: SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba: EDUFPR, 2010, p. 51-77.

RÜSEN, Jörn. Tarefa e função de uma teoria da história. In: _____. **Razão Histórica**. Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: UnB, 2001, p. 25-52.

SARLO, Beatriz. **Cultura da memória e guinada subjetiva**. Belo Horizonte: UFMG; São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SCHIMIDT, Benito. Quando o historiador espia pelo buraco da fechadura: biografia e ética. **Revista de História**, v. 33, n. 1, p. 124-144, jan./jun. 2014.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Construindo conceitos no ensino de História: "a captura lógica" da realidade social. **História e Ensino**, v. 5, p. 147-164, out. 1999.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba: EDUFPR, 2010.

SCHMIDT, Benito. Biografia e regimes de historicidade. **Revista Métis**, v. 2, n. 3, p. 57-72, jan./jun. 2003.

SILVA, Kalina Vanderlei. Biografias. In: PINSKY, Carla (org.). **Novos temas nas aulas de História**. São Paulo: Contexto, 2010.

SOUZA, Éder Cristiano de. Livros Didáticos e Epistemologia da História: perspectivas e abordagens do Conhecimento Histórico na Cultura Escolar. **História & Ensino**, v. 24, n. 2, p. 135-161, jul./dez. 2018.

STRIEDER, Inácio. Democracia racial a partir de Gilberto Freyre. **Perspectiva Filosófica**, v. 8, n. 15, p. 11-29, jan./jun. 2001.

TENNINA, Lucia. Literatura marginal. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana (orgs.). **Teoria Literária**. 4 ed. Maringá: Eduem, 2019, p. 331-353.

VELHO, Gilberto. Ciências sociais e biografia individual. **Estudos Históricos**, n. 38, p. 3-9, jul./dez. 2006.

VELHO, Gilberto. Trajetória individual e campo de possibilidades. In: _____. **Projeto e metamorfose**: antropologia das sociedades complexas. 3 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003, p. 31-48.

Índice Remissivo

B

Biografia 5, 7, 11, 15, 16, 19, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 33, 41, 55, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 67, 69, 72, 74, 89, 98, 108, 121, 123, 126, 127, 131, 134, 135, 136

C

Ciência 16, 18, 122, 136

D

Divulgação 5, 26, 37, 55, 57, 59, 61, 62, 64, 65, 66, 90

E

Educação 2, 5, 12, 24, 25, 57, 58, 61, 70, 75, 77, 85, 91, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 116, 117, 123, 131, 133, 134, 135, 141, 142, 143

Educação Básica 5, 12, 25, 57, 58, 61, 75, 107, 109, 111, 113, 115, 117, 141, 142

Ensino 3, 15, 16, 18, 19, 20, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 33, 34, 36, 38, 40, 41, 42, 44, 46, 48, 50, 52, 56, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 65, 66, 70, 71, 72, 73, 74, 76, 78, 80, 82, 84, 86, 89, 90, 92, 94, 96, 98, 99, 100, 102, 104, 108, 110, 111, 112, 114, 116, 118, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 128, 129, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 142

Ensino de História 5, 23, 25, 26, 27, 33, 42, 56, 61, 62, 64, 66, 98, 135, 136

Entrevista 5, 11, 12, 33, 36, 39, 41, 46, 55, 63, 64, 69, 75, 100, 107, 112, 133

Escolares 60, 83, 97, 104, 113, 135, 142

F

Fontes 131, 135

H

História 2, 5, 9, 11, 15, 16, 18, 19, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 33, 37, 41, 42, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 69, 71, 72, 77, 89, 98, 107, 110, 121, 123, 126, 127, 131, 132, 133, 135, 136, 141, 142, 143

História Pública 5, 62, 65, 123, 141, 143

I

Impeachment 5, 11, 87, 89, 91, 93, 95, 96, 97, 99, 101, 102, 103

N

Narrativa 5, 24, 38, 70, 71, 89, 90, 108, 109, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 129, 135

P

Política 5
Professor 5, 11, 27, 55, 56, 60, 72, 78, 85, 90, 93, 95, 96, 97, 98, 100, 111, 113, 115, 117, 121, 122, 123, 124, 125, 127, 128, 129, 141, 142

R

Racismo 5, 11, 33, 35, 37, 39, 41, 43, 45, 47, 49, 51, 53, 134
Representação 36, 132

T

Trajetória 5, 12, 107, 109, 111, 113, 115, 117, 136

Sobre os Autores

Bruno Andrade Gedra possui graduação em História pela Unipar. É professor efetivo da rede pública de educação do Estado do Paraná. Atualmente é mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História na Unespar, Campus de Campo Mourão. E-mail: bruno.gedra@escola.pr.gov.br

Bruno Flávio Lontra Fagundes é historiador de formação, mestre em Estudos Literários e Memória Cultural e doutor em História, com pós-doutoramento em torno do tema da história dos cursos de História. Atualmente é professor adjunto da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), campus de Campo Mourão, onde também é coordenador e docente do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) e docente do Mestrado Acadêmico em História Pública. E- mail: parabrunos@gmail.com

Célio Roberto da Silva é licenciado pela Unespar, Campus de Campo Mourão e frequenta o Programa de Mestrado Profissional em História na mesma Instituição. Atualmente trabalha como professor de História do Ensino Fundamental II no Instituto Cooperare (Colégio Terra) em Terra Boa. E-mail: lelo_roberto@hotmail.com

Carolina Casarin Paes é Psicóloga pela Unicampo, especialista em Docência no Ensino Superior pelo Unicesumar e em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Universidade Cândido Mendes. Mestranda do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento na Unespar, onde também faz graduação em Letras pela Unespar. E-mail: ccpaes@outlook.com

Cristina Satiê de Oliveira Pátaro é doutora em Educação pela USP. Atua como professora nos Programas de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento, História Pública e Mestrado Profissional em Ensino de História da Unespar. E-mail: crispataro@gmail.com

Frank Antonio Mezzomo é doutor em História Cultural pela UFSC. Atua como professor nos Programas de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento, História Pública e Mestrado Profissional em Ensino de História da Unespar. E-mail: frankmezzomo@gmail.com

Janaína Piron Branco, formada em História pela Unipar de Umuarama, cursando o Mestrado Profissional em Ensino de História na Unespar, Campus de Campo Mourão e conta com bolsa da Capes. Atualmente leciona como professora na Educação Básica no Colégio Estadual Minis-

tro Petrônio Portela, localizado no munícipio de São Jorge do Patrocínio. E-mail: jpironbranco@gmail.com

Joelma da Costa Aranha Hortêncio é vinculada ao Mestrado Profissional em Ensino de História pela Unespar, Campus de Campo Mourão e licenciada em História pela UEM e em Pedagogia pela Faculdade de Pinhais. Professora e pedagoga da Rede Estadual de Ensino do Paraná. E-mail: joelmaranha@hotmail.com

José Antonio Gonçalves Caetano, graduado em História pela UENP, Campus de Jacarezinho Mestre em Educação pela UEL e mestrando no Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História na Unespar, Campus de Campo Mourão. É professor do Quadro Próprio do Magistério da Rede Estadual do Paraná. E-mail: josecaetano@escola.pr.gov.br

Lara Pazinato Nascimento é Engenheira Civil pela UTFPR, mestranda do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento da Unespar, e graduanda em História pela mesma Universidade. E-mail: larapazinato@gmail.com

Leiva Cristina Severino Botelho é mestranda em Ensino de História pela Unespar, Campus de Campo Mourão e licenciada em História pela Universidade Federal de Viçosa, MG. É professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal, DF, lotada na Escola de aperfeiçoamento e pesquisa em educação do DF/EAPE. E-mail: leivabotelho@yahoo.com.br

Lucas André Zukovski de Oliveira é graduado em História pela Unespar, Campus de Campo Mourão, onde cursa Mestrado Profissional em Ensino de História. E-mail: lucasandre259@gmail.com

Marcela da Silva Soares, formada em História pela Unioeste, Campus de Marechal Candido Rondon. Aluna regular no Mestrado Profissional em Ensino de História no Campus de Campo Mourão, bolsista Capes. É professora da Educação Básica em Maringá, atuando nas disciplinas de História e Ensino Religioso no Colégio Estadual Tancredo de Almeida Neves. E-mail: marcelaprof2011@hotmail.com

Paula Évile Cardoso é graduada em Pedagogia e História pela Unespar, Campus de Campo Mourão. Frequenta o Mestrado Profissional em Ensino de História na mesma Universidade. E-mail: paulaevile@gmail.com

Paulino Augusto Peres de Souza é graduado pela Unespar, Campus de Paranavaí e cursando o Programa de Mestrado Profissional em História na Unespar de Campo Mourão. É docente das disciplinas de História e Sociologia, atuando no Ensino Fundamental, Médio e Superior. E-mail: paulinoperes@gmail.com

Rodrigo de Almeida Ferreira é historiador (PUC/Minas) e mestre em História (UFMG), doutor em Educação (UFMG). Professor adjunto na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (Niterói/RJ), na área de Pesquisa e Práticas de Ensino de História. Professor do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória/UFF. Integra os Laboratórios de Ensino de História (LEH/UFF) e História Oral e Imagem (LABHOI). Membro da Rede Brasileira de História Pública (RBHP). E-mail: rodrigoalmeidaferreira@id.uff.br

Vanessa Mayumi Matsuoka é licenciada em História pela UEM, com especialização em Antropologia Brasileira e História Social e Contemporânea pela Faculdade Única de Ipatinga. Atualmente está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em História Pública, em nível de mestrado na Unespar. E-mail: vanessa.mayumi93@gmail.com

Formato: 14x21
Tipologia: Calibri/Futura LT
Papel: Pólen 80g /m2 (miolo)
Cartão Supremo 250g / m2

2020
Curitiba/Paraná

Não encontrando nossos títulos na rede
de livrarias conveniadas e informadas em nosso site
contactar a Editora Brazil Publishing:
Tel: (41) 3022-6005
www.aeditora.com.br
aeditora@aeditora.com.br