

# **boletim do laboratório de ensino de HISTÓRIA**



Nº. 25

Londrina, Maio/agosto/2002

## **EDITORIAL**

O Laboratório de Ensino de História formado por alguns professores do Departamento de História da Universidade Estadual de Londrina atuando, desde 1994, no sentido de criar novas possibilidades de ensino e reflexão da história, passou por inúmeras dificuldades nestes vários anos mas conseguiu se manter em funcionamento, não interrompendo a série histórica de seus periódicos.

Este número do Boletim, o 25º, reforça nosso compromisso em atuar no sentido de ampliar o espaço de discussão e integração entre a Universidade e o ensino médio e fundamental.

Os vários números da REVISTA E ENSINO e do BOLETIM é um compromisso cumprido. A ampla aceitação que as publicações vem tendo levou ao esgotamento dos números iniciais da Revista. Diante disso e devido a inúmeros pedidos recebidos, resolvemos fazer um volume especial dos números iniciais. Ainda este ano será lançando um número especial da Revista HISTÓRIA E ENSINO, reunindo os textos publicados do número 01 a 04, que discutem especificamente o ensino de história. Além disso, também para este ano, estará sendo encaminhado para publicação o número 08, com previsão de lançamento no início de 2003.

Assim, o LABORATÓRIO DE ENSINO DE HISTÓRIA, mantendo os compromissos com os seus propósitos iniciais, conseguiu com sucesso atravessar 08 anos de atividade sem interrupção. Os professores foram fundamentais nesta jornada.

Contamos com vocês para os próximos 08 anos.

## **NESTE NÚMERO**

- ✓ Os Riscos da História como uma "Ficção bem documentada"
- ✓ Mídia e desconstrução da Memória : Uma experiência de estágio superviosinado .
- ✓ Memórias recentes de um professor de História
- ✓ O Cinema e os Bárbaros

## **Os riscos da história como uma "ficção bem documentada"**

**Gilmar Arruda**

Deptº História/UEL  
garruda@uel.br

Houve nas últimas décadas, especialmente, durante os anos 80 e 90 uma avassaladora onda de críticas aos pressupostos que sustentavam a história enquanto uma disciplina científica.

O rol de críticas é extenso incluindo a denúncia da "pretensão de verdade" do discurso histórico, o questionamento do estatuto de real do passado, a afirmação de que a relação entre o sujeito e objeto do conhecimento no campo da história é arbitrária não obedecendo a nenhum critério metodológico e, também, a comparação ou associação da narrativa histórica com a narrativa ficcional, chegando-se a conclusão de que a história não passaria de mais um dos muitos discursos que produzem sentidos sobre o passado.

Em síntese, com todas estas críticas não restaria outra alternativa senão admitir

que a história é apenas uma "ficção bem documentada"

Entretanto, após esta onda é necessário verificar o que sobrou em pé e, uma vez que a história esteve sempre associado a política, também fazer o levantamento dos riscos políticos implícitos na decisão de considerar a história como uma ficção.

Em uma artigo chamado "Não basta a história de identidade", Eric Hobsbawm lembra aos historiadores as importantes funções sócio-políticas que possuem o objeto de trabalho - o passado e o seu próprio exercício profissional, pois são os historiadores que nos tempos contemporâneos mais "descobre e registram o passado."

Do ponto de vista dos historiadores profissionais, a questão da verdade, do rigor científico, da evidência é um pressuposto absolutamente aceito, mas como diz Hobsbawm, "... os não acadêmicos que necessitam e consomem a mercadoria que os historiadores produzem (...) não se incomodam com a nítida distinção entre "os procedimentos estritamente científicos" e as "construções retóricas..." (1998: 285).

O critério de validação para os não-acadêmicos, para a população em geral é que a "boa história", "é a história

boa para nós" - " nosso país, nossa causa"(idem).

Neste ponto, podemos perguntar como se estabeleceria a distinção entre uma história "boa para os partidários" da "boa história" escrita sob as regras do método, pois tanto o método quanto a idéia de validação teriam sido deixadas de lado na pós-modernidade. Os riscos parecem serem evidentes, tomar a história-ficção como verdade.

Hobsbawm, continuando seu argumento afirma que todo ser humano, toda coletividade ou instituição necessita de um passado, mas apenas ocasionalmente este passado é "revelado pela pesquisa histórica". O maior exemplo disto seria nacionalismo, um " padrão de cultura de identidade, que se ancora no passado por meio de mitos disfarçados de história". (1998:286). Neste caso, a pesquisa histórica torna-se uma inimiga.

O papel do historiador, então, diante da esfinge do mito é se portar como um perigo, pois ele pode através dos seus "procedimentos científicos" , da evidência, apontar o mito e como ele funciona.

Para isso deve recusar a associação do discurso histórico com a ficção, associação acentuada e promovida atualmente pela

descença no "projeto iluminista de racionalidade".

Para Hobsbawm, "...é essencial que os historiadores defendam o fundamento de sua disciplina: a supremacia da evidência" (1998: 286).

A supremacia da evidência, de que as afirmações sejam resultado de fatos verificáveis é de crucial importância em questões que envolvem, por exemplo, "questões territoriais."

Diversos exemplos citados por Hobsbawm demonstram como questões "históricas" sobre a posse de territórios tem justificado grande parte de conflitos e guerras entre países, regiões e etnias, como entre hindus e mulçumanos disputas em torno do local "histórico" do nascimento do divino Rama. OU no sempre incendiário Balcãs.

Evidentemente o trabalho do historiador nestes casos tem alcance limitado porque estes grupos não se submetem a "lógica da evidência" pois estamos falando de mitos.

O papel público, a força dos historiadores encontra-se limitada por algumas razões: 1) Ao destruir um mito não necessariamente cria-se uma outra explicação que seja aceita; 2) Os mitos só podem ser destruídos quando o "erro histórico" pode ser demonstrado e 3) que os historiadores pouco podem quanto ao canal mais

importante para comunicar informações históricas: a escola

Embora essas limitações diminuam a responsabilidade pública do historiador não podemos esquecer que produzem a "matéria prima que é convertida em propaganda e mitologia" daí a necessidade de "competência e metódio".

Aqui mora o perigo político da associação entre ficção e história. Ao misturarmos os dois discursos, os seus procedimentos e resultados misturamos também a matéria prima da origem destes discursos. A ficção, como sabemos, não se preocupa com o estatuto de referência de seu discurso, não é necessário para a ficção a existência de um real, ele pode muito bem ser um mito. Quanto ao discurso histórico, a existência de um referente real, o passado, é um dado básico sem o qual não se pode proceder a produção do conhecimento histórico.

Na medida que o resultado são considerados equivalentes, a visão da história como uma "ficção bem documentada" pode transformar um mito do passado, como as "nações" em uma "verdade histórica", movimentando, alimentando os imaginários políticos que manipulam as mitologias do passado de um "território, de um povo, etc". Este discurso

leva água para o moinho do totalitarismo, que opera fundamentalmente com a transformação de mitos em "verdades históricas". Contra este risco, a única defesa é "a supremacia da evidência e do método", como afirmou o mestre.

No caso do artigo mencionado, assim termina Hobsbawm:

"Infelizmente, como demonstra a situação em áreas enormes do mundo no final do milênio, a história ruim não é história inofensiva. Ela é perigosa. As frases digitadas em teclados aparentemente inócuos podem ser sentenças de morte." (1998:292)

## **Referência**

**HOBSBAWM, Eric.** **Sobre a história.** São Paulo: Cia as Letras:1998.

## **MÍDIA E DESCONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA : UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO SUPERVIOSINADO .**

**Dayana de Oliveira Formiga**  
**Edimar Sérgio da Silva**  
**Sérgio Marcelo C. Lima**  
Graduandos do 4º ano de  
História /UEL

Uma das muitas questões colocadas pelas Leis de Diretrizes e Bases e pelos

novos Parâmetros Curriculares Nacionais é tentar desenvolver temas "transversais" que trabalhem o cotidiano dos alunos, um destes temas seria as novas relações estabelecidas pela mídia e o seu papel na vida das pessoas – relação esta que altera significativa a maneira que as pessoas concebem a temporalidade e a própria história.

Lacuna entre o passado e o futuro, assim Hannah Arent define a intensificação do tempo presente no pós-guerra. Como numa grande ampola impermeável às necessidades do passado e insensíveis às aberturas do futuro, o homem que é a ponte criadora de sentido entre estes dois tempos irreconciliáveis (passado/necessidade *versus* futuro/liberdade), dorme, num "presente perpétuo" (DEBORD: 1997, p. 175) .

Frente ao vazio deixado pela história e pela ausência de memória – segundo as discussões que suscitam a questão do pós-moderno – uma nova sensibilidade encarrega-se de intermediar às relações do homem com o mundo. Sensibilidade baseada em informações efêmeras, fugazes e descontextualizadas que duram um breve instante de uma notícia, que rapidamente se substitui por outra, e outras ... Sociedade de espetáculo, diria Debord,

de realidades camufladas e maquiadas, de hiper-realidade, de simulacros. Imagens que seduzem, adestram e criam desejos, eles próprios confundem-se com o ato de consumir.

Numa das questões que a dita pós-modernidade coloca na relação do homem com os meios de comunicação e o sentido histórico é que desenvolvemos no Colégio de Aplicação – órgão da Universidade Estadual de Londrina – na atividade de estágio supervisionado o seguinte tema: "Mídia e a desconstrução da Memória", objetivando estabelecer uma discussão com alunos do segundo ano do Ensino Médio sobre a importância de se compreender as relações humanas na contemporaneidade.

O crítico Jean Baudrillard afirma que

*"A excessiva proximidade do acontecimento e de sua difusão em tempo real cria a indemonstrabilidade, a virtuosidade do acontecimento que lhe retira a dimensão histórica e o subtrai à memória. Por toda parte onde opera essa promiscuidade, essa colisão dos pólos, há massificação . "* (BAUDRILLARD : 1999 , p.146 )

A idéia de consumo que para muitos indivíduos acaba por se confundir com a própria idéia de satisfação do desejo, sendo intermediada

pelos meios de comunicação resulta num processo de massificação, no qual as individualidades são homogeneizadas e o sujeito perde sua identidade e sua memória.

Ao entrarmos em sala de aula procuramos salientar a importância que os temas mídia, memória e pós-moderno e suas relações com o cotidiano assumem na contemporaneidade, assim nos utilizamos de uma questão de vestibular (UEL/Jul-2001) sobre a pós-modernidade, e de uma edição do filme *Fahrenheit 451*, uma ficção na qual as pessoas somente se relacionam com a TV que aparece como uma espécie de *Grande Irmão*, sendo a leitura proibida e anti-social. Após as discussões da questão e do filme, fizemos a seguinte indagação: quando recebemos as informações midiáticas estamos numa relação passiva ou reflexiva? Para nossa surpresa um dos alunos respondeu que ao ligar a televisão ele desligava-se do mundo. Estranho paradoxo pois, justamente no momento em que estamos conectados com o mundo via meios de comunicação é que nos desligamos deste.

A partir das respostas recebidas, e das muitas participações podemos inferir que o tema suscita, além de discussões, muito interesse

por parte dos alunos que fizeram críticas a respeito das relações humanas, programas de TV e do tipo de informação que se veicula nos meios de comunicação, assim como da fulgacidade destas informações, que eles puderam perceber que estava diretamente relacionado a questão da história e memória.

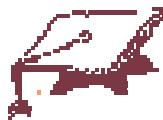
Neste estágio enfatizamos a relação existente entre mídia e memória, mas também a necessidade do sentido histórico para a construção da individualidade, e como os alunos disseram "a mídia é formadora de personalidades", porém a discussão destes tópicos não esgota outros temas visto ser o pós-modernismo controvérsido e amplamente questionado. Outras questões poderiam ser abordadas: formação da identidade e a deserção do político e do social . acreditamos na relevância do tema devido a receptividade do mesmo em sala de aula e as discussões que forma suscitadas.

#### **REFERÊNCIAS**

- ARENT, H. *A quebra entre passado e futuro*. In: *Entre passado e futuro*. São Paulo: Perspectiva, 1972.  
BAUDRILLARD, Jean. *Tela Total: mito-ironias do virtual e da*

*imagem*. Porto Alegre: Sulina, 1999.

DEBORD, G. *A sociedade do Espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.  
SANTOS, J. *O que é pós-moderno*. São Paulo: Brasiliense, 1991.



#### **MEMÓRIAS RECENTES DE UM PROFESSOR DE HISTÓRIA**

**Fábio Luiz da Silva**

Depto. História/UEL, IESB e ensino fundamental e médio

Este artigo não é um artigo como outros, não é fruto de metódica pesquisa bibliográfica ou mesmo de campo. É tão somente uma reflexão em torno da memória que tenho como professor. Portanto, ele não está vazio de emoções como é de praxe nos artigos científicos. Porque ensinar requer mais do que apenas conhecimento: precisa mesmo é paixão pelo que se faz (e tudo não é assim?).

Ele foi escrito, primeiramente, para mim. Foi a necessidade de exterminar aqueles pensamentos e sentimentos confusos que perambulavam pela minha alma, angustiando-me. Em segundo lugar, para outros professores que, como eu, sentem-se incomodados com a grande quantidade de coisas

que ouvem sobre nossa profissão - em especial sobre como deveríamos dar aulas. É um texto para aqueles que riem internamente cada vez que ouvem alguma "idéia nova" sobre métodos de avaliação, didática, relação professor aluno, geralmente emitidas por alguém que jamais pisou seriamente em uma sala de aula. Em terceiro é um texto para aqueles teóricos que ainda podem salvar-se dando realmente ouvidos ao professor.

Uma das coisas que mais ouvi, antes de entrar de verdade em uma sala de aula, foram as críticas aos livros didáticos. Ouvi que eles serviram à ditadura militar, que serviam para engrandecer falsos heróis, que apresentavam uma história tradicional que não dava valor ao povo, aos vencidos da história. A solução que me apresentaram era simples: eu deveria produzir meus próprios textos, cheios de reflexão certamente. Mas a prática mostrou-se diferente da teoria. Na escola não há papel e não há como reproduzir os textos. E mesmo que tenha estas duas coisas, não há tempo para o professor preparar textos para todas as séries que leciona. Caso o professor tivesse todo o tempo do mundo, não se pode comparar a qualidade visual de um livro produzido por

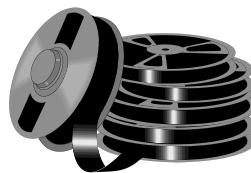
profissionais com um texto mimeografado à álcool...

Os alunos têm de ter algo para ler, para ver as ilustrações, que chame a atenção. Além disso, muitas vezes o livro didático é única coisa escrita que os alunos possuem em casa. Portanto usemos o livro didático com sabedoria e sem culpa.

Outro dilema do professor é quanto às versões da história. Na universidade aprendemos que há múltiplas possibilidades de interpretação da história. E possuídos pelo sincero desejo de não mais enganar nossos alunos, queremos dizer isso para eles. Relaxe, as coisas não são bem assim. Há sempre a versão mais ou menos oficial e aquela que você aceita. Seja realmente sincero, ensine a história na qual você acredita. Tenha coragem de optar por uma versão, mas não esqueça que existe um certo consenso nos livros didáticos que você deve levar em conta.

Estes são dois exemplos de situações frente às quais eu já estive angustiado. Mas agora não estou, livrei-me de querer ser o professor perfeito – aquele que vai salvar o mundo dizendo que, na verdade, não há verdades na história. Hoje eu sei que todo os professores vão, aos poucos, criando sua didática e sua pedagogia próprias, fruto da prática cotidiana. Portanto, é a prática que deveria fundamentar uma

teoria realmente substancial, capaz de modificar o ensino de história.



### O CINEMA E OS BÁRBAROS

**Johnni Langer**

Depto de História –  
Unespar/ União da Vitória  
[thor\\_odin7@hotmail.com](mailto:thor_odin7@hotmail.com)

A história do Ocidente é permeada de conceitos carregados de duplo sentido, conotações ambivalentes e imagens estereotipadas. A palavra *bárbaro* exemplifica bem isso. Originalmente foi utilizada pela cultura clássica para designar quem não falava grego ou latim. Com a Idade Média passou a ser sinônimo de pagão, e no período moderno, daqueles que não atingiram um nível de civilização urbana e letrada. Esse ideal de uma sociedade que tenha atingido um patamar de progresso, a civilização e seu oposto, a barbárie, são terminologias que não são empregadas pela moderna antropologia, pois acabam caindo no preconceito

de inferioridade ou superioridade das culturas, mas ainda são muitos comuns no ensino de História e nos diversos meios de comunicação de massa, especialmente a televisão e o cinema.

Em um recente lançamento do cinema, *A lenda de um guerreiro* (*Druïds*, 2001, com Christophe Lambert), podemos observar o tema do bárbaro num contexto histórico. O filme narra com muita competência a epopéia de Vercingetórix, o líder dos celtas arverianos contra a dominação de Júlio César na região da Gália, atual França (séc. I a.C.). O pai do herói havia sido executado por outros chefes, por ter se tornado muito poderoso. Vercingetórix era um líder nato e um comandante brilhante. Organizou um enorme exército para combater os romanos, em 52 a.C., mas foi vencido no cerco de Alésia, onde entregou-se. César o manteve prisioneiro em Roma durante seis anos e depois o executou.

Os personagens, as batalhas e o panorama social são bem detalhados e fiéis às pesquisas históricas, assim como as cidades e fortificações mencionadas no filme, a exemplo de Gergovia, Bibracte, Avaricum e Alésia. Ao contrário de muitas produções cinematográficas dos anos 1950-1960, os celtas não

foram representados como seres em estado primitivo, quase como homens da caverna. Formaram uma cultura bem sofisticada, que elaborou mitologias, religião, armamentos, jóias, roupas e utensílios bem complexos. Alguns aspectos retratados no filme chegam a surpreender pelo detalhismo, como a efígie de Janus em um acampamento galo-romano, escudos e totens com representações do deus Dagda, as trombas de guerra Carnyx, comemorações com fogueiras para o deus Belenos. Mesmo assim, apesar do figurino de *A lenda de um guerreiro* ser bem cuidado, em diversos momentos do filme guerreiros apresentam capacetes com enormes chifres, alguns retorcidos e outros extremamente alongados e protuberantes. Esse detalhe é uma fantasia completa, sem nenhum respaldo histórico e mesmo arqueológico. Aliás, nenhuma cultura da antigüidade europeia jamais utilizou-se de qualquer tipo de elmo com galhadas, asas ou chifres laterais, para batalhas e duelos. Porque a representação dos soldados romanos atinge a perfeição neste filme, enquanto os celtas acabam recebendo uma fantasia sem sentido? Onde e quando surgiu essa imagem de guerreiros cornudos?

A maioria das tribos bárbaras foram fielmente

representadas pela arte ocidental até a década de 1870. Neste momento Richard Wagner estreou a ópera *O Anel dos Nibelungos*, celebrando a mitologia germânica. Os guerreiros Vikings e as donzelas valquírias foram representados com enormes chifres e asas ao lado dos elmos de batalha. A partir desse espetáculo, estava instaurada a moderna representação do bárbaro, mesmo sem nenhuma consistência histórica (Langer, 2001). A arte criando valores para o imaginário coletivo.

Entretanto, nem todos acabaram aderindo a essa fantasia. Os artistas escandinavos, principalmente pintores dinamarqueses, sempre retrataram seus antepassados de maneira muito realista. Até o cinema teve exceções, como o clássico *Os Vikings* (1958, com Kirk Douglas). Apesar deste filme de sucesso, o estereótipo sobreviveu. Imaginar guerreiros com chifres tornou-se muito comum, associando os bárbaros diretamente aos animais, a seres bestiais ou sociedades primitivas, como constatamos nas produções: *O viking*, 1978; *A espada e os bárbaros*, 1982; *Conan, o bárbaro*, 1982; *Arena da morte*, 2001. E a maioria das pessoas sempre imagina os guerreiros Vikings como sanguinários, sedentos de batalhas, roubos e pilhagens.

Poucos sabem que os escandinavos também desenvolviamativamente o comércio pacífico com pessoas de várias regiões do mundo, refinadas obras de arte, e sensíveis aspectos de interpretação simbólica da natureza, como os megálitos rúnicos. Para a sociedade nórdica, um poeta era tão valorizado quanto um guerreiro (Guia de Vikings, 2002).

Um dos aspectos menos conhecidos dos Vikings eram suas predileções por piadas, humor e sátira. Os Vikings tinham um olho penetrante para com as excentricidades e as fraquezas dos seus vizinhos, uma característica ilustrada pelo extremo gosto que eles tinham por apelidos, muitos se referindo a uma característica física ou defeito: Sigurd serpente-no-olho, Ivar o sem caráter; bem como outros apelidos tais como "costas de gato" e "pé torto". Um dos mais estranhos é "cabeça de suco". Havia também, frequentemente, um elemento de paradoxo satírico no apelido: Thord o baixo, era de altura excepcionalmente alta, e outro viking, que se afligia por causa de sua tez bastante escura, era conhecido como "o Loiro"!

Os nórdicos jamais abandonavam a irreverência e a sátira cotidiana. Algo muito bem explorado no filme *O 13º guerreiro* (1999, com Antonio

Banderas), apresentando personagens carismáticos, sempre em constante humor, mesmo em situações adversas ou perigosas. Além de caracterizar corretamente os equipamentos, cotidiano das aldeias e as estruturas sociais na Idade Média, este filme tem o mérito de apresentar os bárbaros sem o conhecido estereótipo. Baseado no romance *Os devoradores de homens*, de Michael Crichton, que por sua vez buscou inspiração no épico anglo-saxão *Beowulf* (século XII d.C.) e no livro *Rustala* (séc. X d.C.), que relata as explorações do árabe Ibrahim Ibn Fadlah. Aliás, esse viajante torna-se o principal personagem do filme, interpretado por Antonio Banderas. A ficção aproxima-se bem de perto das representações da História: o roteiro do filme segue as mesmas descrições meticolosas que o árabe registrou sobre os Vikings, num misto de curiosidade e respeito pela *cultura do outro*, algo muito difícil para o pensamento cristão do europeu medieval.

Desconstruir estereótipos, promover a reflexão crítica sobre as representações sociais mantidas pelo mundo contemporâneo e desenvolver um olhar antropológico sobre a História, esses são alguns dos pontos mais interessantes que os professores e pesquisadores podem efetuar

ao trabalharem com material cinematográfico em sala de aula. A arte em geral, seja na forma de música, histórias em quadrinhos, literatura, cinema, ópera e teatro estrutura-se essencialmente em representações sociais, e a própria História torna-se um conjunto de imagens sobre o passado em constante transformação. Os estereótipos da antigüidade, desta maneira, podem ser um tema bem atual para discussão no ensino. Afinal, em nossos tempos, quem e onde estão os bárbaros?

#### **REFERÊNCIAS**

- EVANGELISTA, Rafael. Nas fronteiras entre o cinema e a história.  
<http://www.comciencia.br/especial/cinema/cine01.htm>
- Guia de Vikings Sobreites. Rio de Janeiro, 2002.  
[www.sobreites.com/vikings](http://www.sobreites.com/vikings)
- LANGER, Johnni. A origem do imaginário sobre os Vikings. *Espaço Plural* (Unioeste/Cepedal). Marechal Cândido Rondon, ano III, n. 8, agosto 2001.
- NOVA, Cristiane. O cinema e o conhecimento da História. *Olho da História* n. 3.  
<http://www.ufba.br/%7Erevista/o/o3cris.html>

#### **ERRATA**

No número 22/23 de jan/jun/2001 deste Boletim os autores Sergio Marcelo Câmara Lima, Edimar Sérgio da Silva e

Angélica Tereza Luersen foram indicados como sendo graduados em história, quando são graduandos em história na UEL.

Ainda os nomes Juliana Luiza de Melo Schmidt apareceu apenas como Luiza Schmidt e Cássia Beck Lourenço Mendes apareceu como Cássia Buck L. Mendes.

O editor do Boletim pede desculpas aos autores e aos leitores por estes erros involuntários.

**O Boletim do Laboratório de Ensino de História** é uma publicação quadrienal mantida, pelo Laboratório de Ensino de História/UEL

#### **LABORATÓRIO DE ENSINO DE HISTÓRIA**

Francisco Alves Cesar Ferraz  
Gilmar Arruda (editor)  
Marlene R. Cainelli  
William Reis Meirelles  
(coordenador)

##### **Endereço:**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA /CCH/ DHIS  
Campus Universitário  
Cep 86051-970  
Fone - 043-33714186  
fax - 043-3371-4408  
e-mail: [labhis@uel.br](mailto:labhis@uel.br)

As opiniões expressas nos artigos assinados são de exclusiva responsabilidade dos autores.  
Tiragem: 2.000 exemplares  
Impressão: Gráfica da UEL

