



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

A ANIMAÇÃO GUERRA DOS BÁRBAROS E O ENSINO DE HISTÓRIA

Alessandra Ferreira

Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte

alessaferreira@gmail.com

Resumo: Diante dos desafios do cenário educacional contemporâneo do século XXI, cada dia mais tornar-se essencial aprimorar as estratégias de ensino, bem como apropriar-se de das múltiplas linguagens (cinema, teatro, literatura, música, artes plásticas e a arte sequencial) com o propósito de redimensionar o processo de ensino e aprendizagem e assim contribuir para que os conteúdos apresentados em sala de aula sejam carregados de significado para os sujeitos da aprendizagem. Nesse sentido, vislumbramos tecer diálogos com Peter Burke, Kátia Abud entre outros autores que revelaram nos estudos realizados a importância da renovação na pesquisa história e de como essa tendência em ampliar a noção de documento histórico e diversificar os objetos de estudo teve forte influência também no ensino de História. Fundamentados em tal arcabouço teórico, selecionamos uma animação denominada Guerra dos Bárbaros para realizarmos uma análise das possibilidades proporcionadas pelo referido recurso em sala de aula.

Palavras-Chave: História Cultural, ensino de História, animação.

O cenário educacional do século XXI faz parte de um novo contexto cultural, epistemológico e tecnológico, fruto das transformações ocorridas tanto no campo da construção do conhecimento científico quanto do avanço das novas tecnologias da informação e da comunicação (NTIC) que permitem aos cidadãos do mundo globalizado ter acesso às informações em tempo real, além de proporcionar diversas oportunidades de promover a divulgação de vídeos, textos e outras manifestações artísticas em tempo recorde através do uso das tão propaladas redes sociais como twitter, instagram, facebook, WhatsApp, entre outras alternativas existentes nas mídias sociais que contribui para responsabilizar os usuários pelos conteúdos que disponibilizam e compartilham com os demais.

Nesse sentido, a escola enquanto espaço de democratização do saber, que atua com o propósito de valorizar e acolher todo tipo de conhecimento seja de origem científico ou não, encontra-se em um patamar de superação paradigmática, pois ao mesmo tempo em que exerce o papel de sistematizar os conteúdos também tem a função de desenvolver estratégias de ensino que ressignifiquem a aprendizagem dos (as) educandos (as), através da incorporação das múltiplas linguagens (cinema, artes plásticas, música, literatura, teatro e as Histórias em Quadrinhos) como ferramentas essenciais para a formação de cidadãos críticos, autônomos e participativos na sociedade. A esse respeito vejamos o que diz Pesavento (2008, p.98):

No plano das imagens, cartazes de propaganda, anúncios de publicidade, fotografias, mapas e plantas, caricaturas, charges, desenhos, pinturas, filmes cinematográficos, tudo se oferece ao historiador, que não se limita mais ao domínio das fontes textuais. Das imagens às materialidades do mundo dos objetos, o Historiador da Cultura se dispõe a fazer as coisas falarem. Casas, prédios, monumentos, traçados de ruas, brinquedos apontam no sentido de que as coisas materiais são detentoras de significados e se prestam à leitura.

O contexto educacional do século XXI exige dos profissionais docentes uma permanente abertura aos anseios da contemporaneidade que consistem em, justamente, atender aos aspectos cognitivos, afetivos e relacionados à vivência de cada um dos sujeitos da aprendizagem. Além desses princípios que permeiam o processo de ensino e aprendizagem, não podemos deixar de mencionar que os conteúdos não são neutros e que, portanto, cabe ao mediador do conhecimento dessacralizar conceitos e até mesmo comportamentos tidos como naturais ou convencionais, oportunizando assim que os (as) educandos (as) adotem uma atitude investigativa e questionadora diante dos fatos

vivenciados no nosso dia a dia e principalmente aprendam a desconfiar que todo conhecimento científico serve a diversos tipos de interesses.

Para que seja possível despertar nos sujeitos da aprendizagem essa atitude investigativa, o processo de ensino e aprendizagem não pode ser conduzido de forma mecânica ou isolada do contexto sócio histórico no qual estamos inseridos, mas devemos estabelecer relações entre os conteúdos elencados para cada bimestre e as estratégias de ensino aplicadas em sala de aula, problematizando assim os problemas locais, regionais ou nacionais visando assegurar uma vivência cidadã ao segmento dos estudantes.

No tocante ao ensino de História, recorreremos aos estudos de Peter Burke (2008) na obra *O que é História Cultural?* Por ser uma importante referência para compreendermos o quanto a produção do conhecimento histórico tornou-se dinâmico e sensível ao diálogo com outras áreas do conhecimento e, portanto, para diversificarmos a prática docente se faz necessário aceitar as contribuições oriundas do cinema, da música, das artes plásticas, do teatro e das Histórias em Quadrinhos, ampliando assim a noção de documento histórico em sala de aula.

Partindo dessa concepção epistemológica da História Cultural, tal linha teórica e metodológica corresponde a uma determinada corrente historiográfica, que apesar de ter sido concebida na tradição da Escola dos Annales (surgiu atrelada a terceira geração dos Annales por volta de 1969) adquiriu referenciais teóricos e procedimentos metodológicos específicos, além disso, o seu campo de atuação foi atingindo cada vez mais novos objetos de estudo o que exigiu, portanto que se configurasse em um modelo conceitual de pesquisa histórica a parte das demais tendências historiográficas construídas na temporalidade histórica.

Embora seja importante salientar que os estudos a respeito da história da arte, da música, da literatura ou até mesmo outros aspectos da cultura material já tenham sido realizados desde o século XVIII, o que constitui a principal inovação desta Nova História Cultural ou como foi mencionada por Burke (2008):

“NHC” é o fato dela não mais se restringir ao que foi classificado como patrimônio material da humanidade, deslocando o seu campo de atuação até esferas do cotidiano jamais concebidas como objetos de pesquisa que são atualmente denominadas de práticas culturais: as técnicas de artesanato de uma determinada localidade, as técnicas de culinária adotadas por cada grupo étnico, os saberes de uma comunidade, as festas, as formas de expressão popular, as danças, os ritos e

rituais religiosos, enfim todas as manifestações culturais de um povo foram incorporadas pela Nova História Cultural o que acarretou no desvelamento da cultura popular anteriormente negada e desprezada pela chamada História oficial.

Visando justificar como esses estudos da Nova História Cultural foram sendo incorporados na pesquisa histórica, Burke (2008) recorreu aos campos conceituais introduzidos por teóricos da Antropologia (Marcel Mauss, Edward Evans-Pritchard, Mary Douglas e Clifford Geertz); o precursor da semiótica, o russo Mikhail Bakhtin; o sociólogo Norbert Elias; o filósofo e historiador Michel Foucault (desconstruiu a ideia de linearidade e evolucionismo inerente à muitos historiadores, além de ter também promovido a crítica ao discurso pensado, falado ou escrito, e por último analisou o poder enquanto uma categoria que pode ser aplicada tanto nas relações pessoais como nas relações entre o indivíduo e o Estado); o filósofo, o antropólogo e o sociólogo Pierre Bourdieu formulou os seguintes conceitos apropriados pelos estudos da história cultural: reprodução cultural, o conceito de habitus, capital cultural, capital simbólico e estratégia.

A apropriação desses referenciais teóricos possibilitou não somente a profusão de inúmeros trabalhos a partir do enfoque da Nova História Cultural, mas principalmente foi guiado por este cabedal conceitual que os historiadores conquistaram legitimidade para sair da história concebida como oficial e enveredar por um novo universo da pesquisa histórica também denominada de micro história que permite ao pesquisador a partir de documentos ou texto pessoais de um determinado indivíduo traçar um panorama de como as pessoas trabalhavam, viviam, se divertiam ou até mesmo quais eram as suas crenças em um determinado período histórico. Conforme atesta Burke (2008, p.116):

Há um interesse cada vez maior em documentos pessoais ou, como dizem os holandeses, 'documentos-ego.' Estes são textos escritos na primeira pessoa, sob a forma de cartas ou narrativas de viagens, tal como discutido anteriormente, ou diários e autobiografias, incluindo autobiografias de artesãos e trabalhadores manuais, por exemplo, alfaiates, sapateiros, carpinteiros, ou o vidreiro Jacques-Louis Ménétra, de Paris, cujo notável relato de vida durante a Revolução Francesa foi descoberta por Daniel Roche.

Essa ampliação e renovação das fontes documentais no campo da pesquisa histórica foi fundamental para que os historiadores se sentissem mais confiantes para atravessar as barreiras postuladas pelo cientificismo do século XIX e encontrassem espaços ociosos para preencher nas relações epistemológicas entre memória e História;

na própria história do corpo, na história das comemorações (civis, militares, populares); na história das emoções, enfim só o tempo será capaz de definir quais são ou serão os objetos de estudo que podem ser explorados pelos historiadores.

Em consonância com tantas e profundas transformações decorrentes da mudança paradigmática no campo da pesquisa histórica, a sala de aula também recebeu influências a respeito de como selecionar conceitos, procedimentos metodológicos e diversos materiais para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem.

Ao acompanharmos a renovação ocorrida tanto no campo das correntes historiográficas quanto no processo de interação dos seres humanos, constatamos que nunca antes na História da humanidade, foi possível usufruir de uma ampla gama de mecanismos midiáticos que disponibilizam diferentes linguagens com o propósito de ofertar conteúdos que explicitem fatos e informações de relevância histórica seja no âmbito local, regional, nacional ou internacional.

Embora, estejamos cientes de que o acesso aos conhecimentos científicos foi democratizado nas últimas décadas nos principais centros urbanos do Brasil através da disseminação dos chamados pontos de cultura e outras iniciativas governamentais ou da iniciativa privada, mesmo assim não podemos menosprezar o quanto o currículo escolar ainda conserva aspectos elitistas que são percebidos numa concepção de ensino de História que continua a priorizar uma visão eurocêntrica das relações de poder, das relações de produção e de consumo e até mesmo no que refere-se às formas de religiosidade existentes nas mais diferentes localidades do território brasileiro.

De acordo com esse currículo monocultural que privilegia a matriz europeia em detrimento das contribuições oriundas das diversas etnias que constituíram a nação brasileira, o saber sistematizado reproduzido e disseminado no espaço escolar contribui por naturalizar e padronizar relações de gênero, discriminações étnicas, além de aprofundar não somente as desigualdades sociais, mas também os abismos sociais existentes entre a dicotomia campo/cidade e as diferenças sociais e culturais frutos do processo de ocupação do território brasileiro.

Os conteúdos previstos nessa concepção de currículo homogêneo perpassam tanto os bens culturais materiais e imateriais como os saberes científicos construídos por portugueses, espanhóis, ingleses e franceses, entre outros povos europeus,

negligenciando assim as contribuições dos povos indígenas e africanos. Essa permanente insistência de silenciar, neutralizar ou ocultar as narrativas históricas, revela um complexo sistema de escamoteamento, que consiste na estratégia de invisibilizar os mecanismos de resistência armada ou cultural vivenciados pelos povos indígenas ou africanos durante todo o período colonial brasileiro (1530-1822).

Em virtude de vislumbrarmos romper com tais práticas que continuam apagando da memória nacional ou então omitindo os conflitos ocorridos na região nordeste envolvendo povos indígenas e os colonos portugueses no período que compreende os séculos XVI, XVII e XVIII foi que selecionamos uma animação denominada Guerra dos Bárbaros, que corresponde a uma produção do governo do Estado do Ceará que retrata de um conflito armado ocorrido em função da ocupação do sertão nordestino pelos portugueses que ameaçaram e desestruturaram completamente toda a rotina e a cultura nativa dos povos indígenas do interior de estados como Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco e Ceará entre o final do século XVII e início do século XVIII. Trata-se de uma animação, produzida no ano de 2001, cujo roteiro e direção ficou sob a responsabilidade de Júlia Manta.

Ao longo dos nove minutos e cinquenta e nove segundos da animação Guerra dos Bárbaros podemos identificar os conceitos de alteridade, as transformações ocorridas no espaço ocupado pelos portugueses, bem como a desapropriação das terras anteriormente pertencente aos povos indígenas de forma violenta pelos colonos portugueses.

Tal recurso tanto permite uma análise enquanto fonte histórica, por apresentar teor conceitual e teórico porque através do seu conteúdo, é possível compreender que todo fato histórico contempla diferentes narrativas, quanto por seu caráter metodológico, ou seja, a qualidade do roteiro, a seleção dos desenhos e enfim todo o conjunto da obra em sua primazia retrata as tensões oriundas de um embate entre duas etnias que lutavam para defender interesses divergentes. Partindo desse raciocínio, cabe ao profissional docente não somente selecionar diferentes materiais didáticos que contribuam para uma prática educativa mais inovadora, mas principalmente estimular a reflexão acerca dos conteúdos que são veiculados seja através de filmes,

documentários ou até mesmo da programação da TV aberta, viabilizando assim exercícios de problematização de situações reais como assegura Abud (2010, p. 175):

Ao confrontarmos os filmes com diferentes produções historiográficas, as quais podem, muitas vezes, conter concepções antagônicas aos conteúdos destas obras imagéticas, estimulamos os alunos a realizar operações mentais complexas que os ajudam a produzir seus próprios conhecimentos sobre bases mais críticas e analíticas, na medida em que a recepção e interpretação de imagens nunca são atos passivos.

O conteúdo desta animação, presente nesse estudo, utiliza-se de uma narrativa de uma índia cachimbeira idosa, apontando assim para a importância social dos idosos nas relações de poder existentes no interior das comunidades indígenas, ao mesmo tempo que desvela a necessidade da preservação da memória como elemento indispensável para a identidade do grupo étnico indígena. Os conceitos de identidade e alteridade fazem-se recorrentes nos momentos que são mostradas as danças indígenas, as técnicas de trabalho, a conversão do índio ao cristianismo.

Além desses aspectos essenciais relacionados à memória e a identidade da etnia indígena, a animação também problematiza a ocupação do espaço, ou seja, contextualiza os conflitos ocorridos entre povos indígenas e colonos portugueses como parte de um processo de resistência indígena a uma expansão territorial realizada de forma arbitrária pelos portugueses sem respeitar as características dos povos nativos que habitavam a região muitos séculos antes dos portugueses tomarem de forma violenta as terras daquela localidade em disputa.

Embora, seja perceptível a violência empregada por ambos os lados deste conflito, cabe apropriar-se dessa temática e assim comparar as estratégias de combate que foram adotadas por cada uma das etnias durante o período colonial brasileiro, confrontando assim as cenas de violência praticadas em pleno século XXI contra as populações indígenas e problematizar as consequências dessa violência tanto no passado quanto no presente.

As possibilidades de conduzir o processo de ensino e aprendizagem estão a cada dia, permanentemente, renovando-se, portanto, precisamos nos aperfeiçoar na nossa prática educativa que consiste em selecionar diferentes materiais para que sejam problematizados em sala de aula e assim, além de almejarmos despertar o interesse dos nossos educandos para o ato de investigar, questionar e construir respostas,

possamos também através da reflexão diária contribuir para a intervenção dos sujeitos da aprendizagem na realidade da qual fazem parte.

Referências

ABUD, Kátia Maria (Org.); SILVA, André Chaves de Melo; ALVES, Ronaldo Cardoso. Ensino de História. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

BURKE, Peter. Tradução de Sérgio Goes de Paula. **O que é História cultural?** 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008

CANDAU, Vera Maria. Reformas educacionais hoje na América Latina. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. (Org.) **Currículo: Políticas e práticas**. 10 ed. Campinas: Papirus, 1999.

LE GOFF, Jacques. Documento/ monumento. In: _____ **História e Memória**. Tradução de Irene Ferreira et al. Campinas: Editora da Unicamp, 1996.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. História & História Cultural. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

