

volume

25/2

Agosto/2020

ISSN 2596-2876

ICH - UFPel



História em revista

revista do núcleo de documentação histórica

dossiê: Ensino de História e Educação em Tempos de Incerteza

*Casa de primeira ordem Casa de primeira ordem Casa de primeira ordem
especialidades em duas especialidades em duas especialidades em duas
para casamentos, baptizara casamentos, baptizara casamentos, baptiz
sados e banquetes. E' osados e banquetes. E' osados e banquetes. E' os
única de positação da ufurânica de positação da ufurânica de positação da ufur
anda Guarana Espumanteanda Guarana Espumanteanda Guarana Espumante
te e de excellent obreave e de excellent obreave e de excellent obreave
lab Laeta, fabricandos catals Laeta, fabricandos catals Laeta, fabricandos cat
S. Paulo pelos Ses. Zes. Paulo pelos Ses. Zes. Paulo pelos Ses. Zes. Paul
motta Leavico & Compatta Leavico & Compatta Leavico & Compatta
J. Cantatara Braso 09J. Cantatara Braso 09J. Cantatara Braso 09*



Hist. Rev. Pelotas Número 25/2 p.1 - 215 ago. 2020



**Obra publicada pela
Universidade Federal
de Pelotas**

Reitor

Pedro Rodrigues Curi Hallal

Vice-Reitor

Luis Isaías Centeno do Amaral

Direção de Gabinetes da Reitoria

Taís Ullrich Fonseca

Pró-Reitora de Ensino

Maria de Fátima Cossio

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação e Inovação

Flávio Fernando Demarco

Pró-Reitora de Extensão e Cultura

Francisca Ferreira Michelin

Pró-Reitor de Assuntos Estudantis

Mário Renato de Azevedo Jr.

Pró-Reitor Administrativo

Ricardo Hartlebem Peter

Pró-Reitor de Gestão da Informação e Comunicação

Julio Carlos Balzano de Mattos

Pró-Reitor de Planejamento e Desenvolvimento

Otávio Martins Peres

Pró-Reitor de Gestão de Pessoas

Sérgio Batista Christino

Editora e Gráfica Universitária - Conselho Editorial

Pres. do Conselho Editorial: João Luis Pereira

Ourique

Repr. das Engenharias e Computação: Darci Alberto

Gatto

Repr. das Ciências Biológicas: Flávio Roberto Mello Garcia e Marines Garcia (suplente)

Repr. das Ciências da Saúde: Francisco Augusto Burkert Del Pino e Claiton Leoneti Lencina (suplente)

Repr. das Ciências Agrônomicas: Cesar Valmor Rombaldi, Guilherme Albuquerque de Oliveira Cavalcanti (suplente) e Fabrício de Vargas Arigony Braga (suplente)

Repr. das Ciências Humanas: Márcia Alves da Silva e Cláudio Baptista Carle (suplente)

Repr. das Ciências Sociais Aplicadas: Carla Rodrigues Gastaud

Repr. das Linguagens e Artes: Josias Pereira da Silva e Eleonora Campos da Motta Santos (suplente)

Instituto de Ciências Humanas

Diretor: Prof. Dr. Sebastião Peres

Vice-Diretora: Profa. Dra. Andréa Lacerda Bachettini

Núcleo de Documentação História da UFPel – Profa. Beatriz Ana Loner

Coordenadora:

Profª Dra. Lorena Almeida Gill

Membros do NDH:

Profª Dra. Lorena Almeida Gill

Prof. Dr. Aristeu Elisandro Machado Lopes

Técnico Administrativo:

Paulo Luiz Crizel Koschier

História em Revista – Publicação do Núcleo de Documentação Histórica

Comissão Editorial:

Prof. Dr. Aristeu Elisandro Machado Lopes
Prof^a Dra. Lorena Almeida Gill

Conselho Editorial:

Prof^a Dra. Helga I. Landgraf Piccolo (UFRGS)
Prof. Dr. René Gertz (UFRGS) (PUCRS)
Prof. Dr. Temístocles A. C. Cezar (UFRGS)
Prof^a. Dra. Beatriz Teixeira Weber (UFMS)
Prof^a. Dra. Maria Cecília V. e Cruz (UFBA)
Prof. Dr. Marcelo Badaró Mattos (UFF)
Prof^a. Dra. Joan Bak (Univ. Richmond – USA)
Prof. PhD Pablo Alejandro Pozzi (Universidad de Buenos Aires).
Prof. Tommaso Detti (Università Degli Studi di Siena)

Editores: Sirlei Teresinha Gedoz | Halferd Carlos Ribeiro Junior | Alessandra Gasparotto

Editoração e Capa: Paulo Luiz Crizel Koschier

Imagem da capa: Carlos Eduardo Sperb

Pareceristas ad hoc: Alba Cristina Couto dos Santos Salatino (IFRS) | Carla Beatriz Meinerz (UFRGS) | Claudia Daiane Garcia Molet (UFPel) | Debora Clasen de Paula (UFFS) | Gerson Wasen Fraga (UFFS) | Katani Maria Monteiro Ruffato (UCS) | Lisiane Sias Manke (UFPel) | Mairon Escorsi Valério (UFFS) | Nilton Mullet Pereira (UFRGS) | Vera Lúcia Maciel Barroso (Centro Histórico-Cultural Santa Casa de Porto Alegre)

Editora e Gráfica Universitária

R Lobo da Costa, 447 – Pelotas, RS – CEP 96010-150 | Fone/fax: (53)3227 8411
e-mail: editora@ufpel.edu.br

Edição: 2020/1

ISSN – 2596-2876

Dados de catalogação na fonte:

Aydê Andrade de Oliveira - CRB - 10/864

História em revista / publicação do Núcleo de Documentação Histórica. Instituto de Ciências Humanas. Universidade Federal de Pelotas. v.25/2, (ago. 2020). – Pelotas: Editora da UFPel, 2020.
1v.

Semestral
ISSN 2596-2876

1. História - Periódicos. I. Núcleo de Documentação Histórica. Instituto de Ciências Humanas. Universidade Federal de Pelotas.
CDD 930.005

**Indexada pela base de dados Worldcat
Online Computer Library Center**

UFPel/NDH/Instituto de Ciências Humanas

Rua Cel. Alberto Rosa, 154 - Pelotas/RS - CEP: 96010-770

Fone: (53) 3284 3208 -

<http://wp.ufpel.edu.br/ndh/>

e-mail: ndh.ufpel@gmail.com

*** obra publicada em dezembro de 2020**



Os textos contidos neste volume são de responsabilidade exclusiva de seus respectivos autores. Salvo informação explícita em contrário, o(a)s autor(a) (es) respondem pelas informações textuais e imagéticas contidas no presente volume.

SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO	
	INTRODUCTION	
Sirlei Teresinha Gedoz Halferd Carlos Ribeiro Junior Alessandra Gasparotto		06
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ROMPENDO AS FRONTEIRAS HISTÓRICAS SOBRE O FAZER DOCENTE		
TEACHER TRAINING: BREAKING HISTORICAL BORDERS ON DOING TEACHER		
Shirlei Alexandra Fetter Raquel Karpinski Denise Regina Quaresma da Silva		11
SER PROFESSOR DE HISTÓRIA EM TEMPOS DE CRIMINALIZAÇÃO DO FAZER DOCENTE		
BE A HISTORY TEACHER IN THEACHER CRIMINALIZATION TIMES		
Elvis Patrik Katz Andresa Silva da Costa Mutz		28
O ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA E DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA: OS DESAFIOS DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA REGIÃO DE ERECHIM/RS		
THE HISTORY EDUCATION OF ÁFRICA AND AFRO-BRAZILIAN CULTURE: THE CHALLENGES OF ANTIRACIST EDUCATION IN THE ERECHIM/RS REGION		
Luciana da Veiga		47
HISTÓRIA DA ÁFRICA E AFRO-BRASILEIRA: AUTONOMIA NO ENSINAR E APRENDER		
AFRICA AND AFRICA'S HISTORY: AUTONOMY IN TEACHING AND LEARNING		
Aristeu Castilhos da Rocha		70
ENSINO DE HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA ATRAVÉS DE MAQUETES DO LASCA-UFSM		
TEACHING AFRO-BRAZILIAN HISTORY THROUGH LASCA-UFSM MODELS		
Valeska Garbinatto André Luis Ramos Soares		96
SABERES E VALORES DAS PESSOAS NEGRAS EM MOVIMENTO: ENSINAR HISTÓRIA EM COLETIVIDADES EMANCIPATÓRIAS		
KNOWLEDGE AND VALUES OF BLACK PEOPLE IN MOTION: TEACHING HISTORY IN EMANCIPATORY COLLECTIVITIES		
Maurício da Silva Dorneles Carla Beatriz Meinerz		114
COMO TRABALHAR COM A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL PRODUZIDA NOS MUSEUS E EM OUTROS ESPAÇOS? UMA EXPERIÊNCIA ENTRE O MEMORIAL DA RESISTÊNCIA DE SÃO PAULO E O CURSO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR UP, CAPÃO DO LEÃO-RS		
HOW TO WORK WITH HERITAGE EDUCATION PRODUCED IN MUSEUMS AND OTHER SPACES? AN EXPERIENCE BETWEEN THE MEMORIAL DA RESISTÊNCIA AND THE CURSO PRÉ-UNIVERSITÁRIO POPULAR UP, CAPÃO DO LEÃO-RS		
Milena Rosa Araújo Ogawa Amanda Nunes Moreira		132

APRENDIZAGEM HISTÓRICA E GÊNERO: UMA EXPERIÊNCIA COM AULA OFICINA HISTORICAL LEARNING AND GENDER: AN EXPERIENCE WITH WORKSHOP CLASS	Amanda Nunes Moreira	155
“NÃO É PRECISO QUEIMAR SUTIÃS EM PRAÇA PÚBLICA”: O DIA INTERNACIONAL DA MULHER ATRAVÉS DO JORNAL PIONEIRO	“NO NEED TO BURN BRAS IN PUBLIC SQUARE”: INTERNATIONAL WOMEN'S DAY THROUGH PIONEIRO NEWSPAPER	179
UMA IMAGEM VALE MAIS DO QUE MIL PALAVRAS: CONSIDERAÇÕES ACERCA DO USO DA FOTOGRAFIA NO ENSINO DA HISTÓRIA	Rúbia Hoffmann Ribeiro Eliana Gasparini Xerri	199
A PICTURES IS WORTH A THOUSAND WORDS: CONSIDERATIONS ABOUT USING PHOTOGRAPHY IN HISTORY EDUCATION	Isabella Czamanski Rota	

APRENDIZAGEM HISTÓRICA E GÊNERO: UMA EXPERIÊNCIA COM AULA OFICINA

HISTORICAL LEARNING AND GENDER: AN EXPERIENCE WITH WORKSHOP CLASS

Amanda Nunes Moreira¹

Resumo: O presente trabalho apresenta uma investigação sobre a construção da consciência histórica de alunos/as em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública estadual, na cidade de Pelotas/RS. Esse estudo está fundamentado nas concepções dos estudos sobre Educação Histórica, Ensino de História e Consciência Histórica; utilizando como cenário para a análise a presença, ou não, do sujeito feminino em narrativas sobre a Revolução Russa. A metodologia aplicada proporcionou aos(as) discentes a construção e constituição da consciência histórica, através da produção de narrativas. Possibilitou aos(as) alunos(as) serem construtores de seus saberes, pesquisadores de suas aprendizagens, sujeitos capazes de refletirem e analisarem situações passadas, para buscar resolver questões práticas atuais e, então, poder perspectivar o futuro. Essa metodologia também possibilitou outros “olhares” e “caminhos” para a compreensão e aprendizagem da educação histórica.

Palavras-chave: Consciência Histórica, Educação Histórica, Aula-Oficina, Narrativas.

Abstract: This article presents an investigation on the construction of historical consciousness in students from an elementary school class, from a state public school, in the city of Pelotas/RS. This study is based on the concepts of studies about Historical Education, History Teaching and Historical Consciousness. We use, as background for the analysis, the presence, or not, of women in narratives about the Russian Revolution. The methodology applied made it possible for the students the construction and constitution of historical consciousness, through the production of narratives. It also enabled the students to be builders of their own knowledge, researchers of their learning, beings capable of reflecting and analyzing past situation to seek solutions for current practical situations and, then, being able to envision the future. This methodology also made other “views” and “ways” possible to the understanding and learning of historical education.

Keywords: Historical Consciousness, Historical Education, Workshop Class, Narratives

A educação histórica e o ensino de história

A presente pesquisa propõe analisar a investigação da formação da consciência histórica de alunos/as de uma turma do 9º ano de uma escola pública da rede estadual na cidade de Pelotas/RS. Como temática investigativa nos valem o conteúdo sobre a Revolução Russa, referente a presença ou não, das mulheres nesse fato histórico, a partir das experiências proporcionadas para os/as discentes com base nos estudos acerca da educação histórica, ensino de história e formação da consciência histórica, utilizando como metodologia a aplicação da aula oficina.

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em História pela Universidade Federal de Pelotas, Mestre em Ensino de História pela Universidade Federal do Rio Grande. Especialista em Orientação Educacional pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai. Especialista em Gestão Educacional pela Universidade Federal de Santa Maria. Licenciada em História pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Professora da rede pública e privada na cidade de Pelotas e supervisora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID): E-mail amanda.nunes.moreira@gmail.com

Para iniciar essa discussão, é de grande relevância analisar as questões teóricas que serviram como base para o presente estudo. Os estudos no campo da Educação Histórica, enquanto área de investigação, proporcionam, tanto para o/a professor/a quanto para o/a aluno/a, uma nova oportunidade de aprendizagem, interpretação e entendimento em relação aos fatos históricos que são trabalhados em sala de aula. O campo de estudo da Educação Histórica permite ao/à educando sentir-se pertencente e integrante da história, construtores de seu próprio conhecimento. Nesse processo, o/a docente possui um relevante papel de “mediador” do sistema de ensino/aprendizagem no ambiente escolar.

O propósito da Educação Histórica, segundo Maria Auxiliadora Schmidt (2008), é a investigação do processo da construção da consciência histórica dos/as discentes no decorrer do desenvolvimento do seu processo de ensino/aprendizagem. Essa reflexão, para educadores/ras e educandos/das, auxilia, principalmente para o segundo referido, em relação ao pertencimento de serem agentes da história, e não apenas expectadores. Esse é um campo de pesquisa recente no Brasil, sendo perceptível uma considerável resistência da própria universidade em relação a esse “novo” olhar, a novas interpretações em relação aos acontecimentos históricos, que até então eram validados sem objeções. Essa nova visão histórica tem-se desenvolvido com mais afinco principalmente na Inglaterra e na Alemanha; nessa última com o estudioso Jörn Rüsen.

A nova perspectiva de pesquisa, o estudo do pensamento e da consciência história, proporciona outro olhar sobre as “verdades” históricas que sempre estiveram presentes nos discursos (escritos e orais) de instituições acadêmicas, e em decorrência, também no cotidiano de nossas escolas. Essa nova experiência possibilita que a história, tradicionalmente trabalhada nas escolas e nos livros didáticos, de dominantes e dominados, seja questionada com a possibilidade de uma (re)construção, de novos “vencedores” e novos “perdedores”.

O historiador e filósofo alemão Jörn Rüsen em suas pesquisas, questiona a utilidade que atribuímos para o ensino de história, como esse está sendo realizado em nossas escolas, e principalmente, se está acontecendo. Rüsen propõe uma relação entre a história como ciência e o ensino de história que ocorre na sala de aula; uma vez que ciência e ensino escolar permaneceram

afastados durante muito tempo no ambiente de formação de nossas academias.

A didática da história possui uma profunda relevância na construção do sujeito aluno(a), tendo como um dos principais objetivos a formação da consciência histórica dos/as estudantes; interpondo-se diretamente na formação desses sujeitos, ou seja, realiza a ligação entre a ciência e o ensino. Considerando a didática como o ponto inicial da transformação dos sujeitos, é oportuno que os/as professores/as avaliem suas práticas em sala de aula e sejam capazes de perceber o significado que a história possui no movimento e nas mudanças sociais que são oportunizadas para os/às alunos/as.

Para essa transformação, além da didática da história é essencial atentar para o conceito de consciência histórica, correlacionando-o com questões da própria didática, da educação e do contexto social em que cada sujeito pertence. O historiador Luis Fernando Cerri e Wilian Carlos Cipriano Baron, argumentam sobre a didática e a consciência histórica, realizando uma pertinente relação entre ambas:

o conceito de consciência histórica acaba por redimensionar a Didática da História, porque pressupõe que todo ser humano conhece história e pratica algum tipo de atribuição de sentido ao tempo, sendo a ciência da história um deles, não o único modo possível ou aceitável. Assim, ensinar história não pode ser transmitir algo da ciência para o vulgo, mas um diálogo entre focos de produção de sentidos. (BAROM; CERRI, 2012, p.1002).

Perceber o conceito de consciência história como parte da didática e, conseqüentemente, da história, sem um olhar de julgamento, mas de novas possibilidades, é de extrema relevância para a formação crítica de nossos/as estudantes.

É significativo dissertar, a partir dos estudos de Rüsen e Cerri, que consciência histórica não é uma construção igual para todos, mas uma interpretação individual, da experiência humana no tempo - relacionando passado, presente e futuro. Essa consciência encontra-se em constante transformação, se permitido for, pois todos os sujeitos sofrem frequentes influências do meio social em que vivem. Não podemos esquecer que a escola é um local de (trans)formação, e o/a professor/a uma “ferramenta” que auxilia para tal acontecimento.

O exercício da reflexão é de extrema relevância para a formação de qualquer sujeito, principalmente quando esse está em seu período escolar, onde as principais construções de saberes e de mundo, estão sendo trabalhadas, organizadas e (trans)formadas. Para que essas modificações sejam possíveis, é necessário que o/a educador/a conheça o contexto social e os conhecimentos prévios dos sujeitos que estão em processo de formação.

Essa (trans)formação do sujeito no ambiente escolar, ou seja, a construção da consciência histórica, só é possível no momento em que o/a professor/a compreende como a mesma ocorre, principalmente o significado que possui para o entendimento dos desafios que a história proporciona para a formação de um sujeito crítico-reflexivo. Como Cerri afirma a essa questão onde “O desafio que se apresenta ao ensino de história é o tornar consciente o passado enquanto tal, capaz de efetivamente orientar em direção ao agir futuro” (CERRI, 2012, p.4).

Para que esse passado torne-se significativo para a vida prática do/a aluno/a, é necessário desconstruir tradições confinadas a (prê)conceitos naturalizados pela sociedade, ou seja, aquilo que até então era entendida como verdadeira, única e inquestionável. A fim de um melhor entendimento sobre essa questão, é necessário relacionar o que Rüsen orienta enquanto matriz da aprendizagem histórica onde relaciona três competências da consciência histórica: experiência, interpretação e orientação.

Rüsen ainda descreve que a consciência histórica é algo “nato” do ser humano,

dada necessariamente junto com a intencionalidade da vida prática dos homens. A consciência histórica enraíza-se, pois, na historicidade intrínseca à própria vida humana prática. Essa historicidade consiste no fato de que os homens, no diálogo com a natureza, com os demais homens e consigo mesmos (RÜSEN, 2001, p.78).

Todos os sujeitos possuem consciência histórica com base em sua experiência no tempo. As primeiras formações dessa consciência ocorrem no meio em que esses vivem, por intermédio da experiência com o outro – fatos marcantes, e com o meio. Com isso, o/a historiador/a reitera as competências já citadas – experiência, interpretação, orientação - interpretar as experiências do passado, estando no presente, e assim orientar-se para o futuro.

Em relação a esse debate, a historiadora Maria Auxiliadora Schmidt (2008) disserta que

a aprendizagem de história é um processo de, conscientemente, localizar fatos entre dois

pólos, caracterizado como um movimento duplo, ou seja, primeiramente é a aquisição de experiência no decorrer do tempo (formulado de maneira abstrata: é o subjetivismo do objeto); em segundo lugar é a possibilidade do sujeito para analisar (ou seja, o objetivismo do sujeito) (SCHMIDT, 2008, p.82).

Aprender história proporciona ao sujeito desenvolver sua competência em orientar-se, localizar-se no tempo, e assim construir e interpretar os fatos históricos do passado para o entendimento do presente. Conforme Schmidt, é um movimento duplo: subjetivo e objetivo; mas para que os dois momentos ocorram, o sujeito deve se permitir a experiência da aprendizagem e da experimentação.

O objetivo das relações entre a ciência da história e o ensino da didática, é proporcionar o desenvolvimento do ensino/aprendizagem dos fatos ocorridos tendo como base a experiência da vivência cotidiana. É a capacidade de relacionar o passado e o presente, para ser possível uma projeção para o futuro. A escola é o espaço para essa construção de conhecimentos, e para auxiliar o/a estudante a sentir-se pertencente a história como um sujeito atuante nos acontecimentos.

Para Rüsen a consciência histórica ocorre ao longo de duas formas de experiências: pelo meio social e pela escola. No social as experiências são acumuladas com o tempo, no decorrer da convivência com a família, pessoas de seu cotidiano e suas experiências vividas, pois “Essas experiências emolduram as tradições, as memórias, os valores, as crenças, as opiniões, os hábitos que se acumulam e nos quais se formam, se forjam os agentes, desde pequeninos – a começar pela linguagem e pelo convívio familiar (RÜSEN, 2011, p. 9)”. Analisando essa afirmação de Rüsen, a família e o meio social são compreendidos como a primeira “fase” da construção da consciência histórica de um sujeito.

Nesse sentido, abordar novas possibilidades para nossos/as alunos/as, orientando-os/as para outros “olhares” e “caminhos”, faz parte da prática dos/as professores/as. Deste modo, o presente trabalho propõem integrar-se nessa “caminhada” de transformação, demonstrando a relevância do estudo/análise da (re)construção da consciência histórica dos/as educandos/as e suas compreensões acerca do sujeito feminino durante a Revolução Russa.

Aula oficina e outras metodologias: possibilidades de (trans)formação

Para a realização da presente pesquisa, foi utilizada como metodologia a aplicação da investigação denominada como aula oficina, desenvolvida pela historiadora portuguesa Isabel Barca. Essa metodologia é organizada em etapas, para que o processo de construção do conhecimento aconteça. A base dessa análise são as pesquisas realizadas através de documentos, com fontes antagônicas estudadas pelos/as alunos/as.

A investigação é realizada da seguinte maneira:

I Interpretação de fontes ‘ler’ fontes históricas diversas – com suportes diversos, com mensagens diversas; cruzar as fontes nas suas mensagens, nas suas intenções, na sua validade; selecionar as fontes com critérios de objetividade metodológica, para confirmação ou refutação de hipóteses descritivas e explicativas. II Compreensão contextualizada entender – ou procurar entender – situações humanas e sociais em diferentes tempos, em diferentes espaços; relacionar os sentidos do passado com as suas próprias atitudes perante o presente e a projeção do futuro; levantar novas questões, novas hipóteses a investigar – o que constitui, em suma, a essência da progressão do conhecimento. III Comunicação Expressar a sua interpretação e compreensão das experiências humanas ao longo do tempo com inteligência e sensibilidade, utilizando a diversidade dos meios de comunicação atualmente disponíveis. (BARCA, 2004, p. 133-134)

A aplicação da aula oficina concede aos/às alunos/as o papel de protagonistas da construção dos seus saberes, “permite” analisar as fontes para poder construir “novos” olhares, ou, afirmar os conceitos pré-estabelecidos. Todas essas relações estão presentes na consciência histórica de cada sujeito.

A análise e estudo da aula oficina possibilita o questionamento sobre as práticas tradicionais, que ainda podem ser percebidas no cotidiano de nossas escolas. A essas práticas quando executadas, por vezes, não oportunizando aos/as alunos/as o contato com documentos históricos (orais, escritos, iconográfico etc) ou outras fontes de pesquisas. O livro didático acaba sendo um dos únicos, e as vezes o único, meio de exploração do conhecimento no qual os/as educandos/as estabelecem uma relação de conhecimento, se assim pode ser considerado.

Para que a aprendizagem possa ser transformada, é necessário que o/a educador/a perceba que o/a seu/sua discente não é apenas um sujeito receptor, mas também um/a construtor/a histórico. Esse sujeito possui suas próprias interpretações, sendo capaz de analisar a história estudada

de diferentes “ângulos”, e assim, construindo o seu próprio entendimento/aprendizagem em relação ao fato trabalhado em aula.

A aplicação da metodologia aconteceu da seguinte maneira: foram selecionadas 4 fontes antagônicas que abordavam a Revolução Russa, e o sujeito feminino, explícito ou implicitamente. Dessas 4 fontes, 3 eram narrativas – 1 narrativa histórica, 1 reportagem de uma revista histórica, 1 narrativa de uma coleção de livro didático, e a última fonte era uma fotografia de um grupo de mulheres no exército russo. A partir da observação dessas fontes, os/as discentes deveriam responder alguns questionamentos sobre a análise das mesmas.

Além da aula oficina foram aplicadas 2 atividades através de questionários: o primeiro sobre a vida dos/as estudantes (narrativa de vida) e o segundo acerca do conhecimentos desses/as sobre o sujeito feminino na história e nas aulas de história. Avaliando a metodologia utilizada, foi escolhida como método de verificação a análise de conteúdo de Laurence Bardin. Essa escolha se deu pelo fato desse método possibilitar a explicação da fonte pelo contexto que está sendo abordado, partindo de um conjunto de ideias que produzem sentido, sendo possível perceber quais são os conhecimentos históricos.

A primeira atividade organizada foi a Narrativa de Vida, conforme tabela 1² abaixo:

NARRATIVA DE VIDA – INSTRUMENTO DE INVESTIGAÇÃO 1
1. Nome completo, data e local de nascimento
2. Nome completo, idade e profissão dos pais/responsáveis e irmãos/irmãs
3. Vida familiar (como é a vida familiar, com quem mora, como é o cotidiano da família)
4. Vida escolar (escreva sobre a tua vida escolar, lembranças, experiências – positivas e negativas ...)
5. Escreva sobre os fatos marcantes da tua vida.
6. O que gosta de fazer.
7. Quais são os teus projetos para o futuro

² O instrumento investigativo NARRATIVA DE VIDA, foi baseado na tese de doutorado do professor Luciano Azambuja.

Nessa primeira atividade foi possível conhecer o contexto social na qual os/as discentes estavam inseridos, sua organização familiar, histórico escolar, cotidiano e planos para o futuro. Esse questionário possibilitou compreender a formação do cotidiano, as experiências vividas pelos/as alunos/as, competência essa de extrema relevância para analisar a construção do conhecimento em companhia das vivências, como orienta Rösen.

Na segunda etapa, foi realizado um questionário sobre os conhecimentos prévios da turma acerca do sujeito feminino na história e na sua vida particular (tabela 2):

CONHECIMENTOS PRÉVIOS - INSTRUMENTO DE INVESTIGAÇÃO 2
1. No decorrer da vida escolar, o que aprendeu sobre as mulheres nos fatos históricos?
2. Descreva o que entendes por história das mulheres.
3. Como percebes a presença da mulher nos acontecimentos históricos?
4. Das fontes didático-históricas que conhece (livro didático, livros de história, fotografias, filmes etc), você percebeu a participação feminina na História?
5. O que a figura feminina representa na tua vida?

Nessa segunda etapa foi possível observar a construção do conhecimento histórico acerca do sujeito feminino que os/as discentes possuíam ou não, ao longo de sua vida escolar no decorrer do ensino fundamental, bem como desse sujeito no seu cotidiano.

A terceira e última etapa de investigação foi a aula oficina. Esse foi um significativo processo de investigação, pois, como já fora referido, além de proporcionar a possibilidade de construção do conhecimento partindo do/a aluno/a, também possui uma perspectiva relacionada a educação histórica, construção da consciência histórica e a relação com os 2 questionários aplicados inicialmente.

Essa metodologia proporciona o protagonismo do/a aluno/a, como objetivo central no processo do desenvolvimento da aprendizagem histórica. Como já fora articulado anteriormente, questiona a conhecida maneira “tradicional” do ensino de história sustentado pelo uso do livro

didático. Esse método caracterizado enquanto “tradicional”, por não oportunizar aos/às estudantes o contato com os documentos históricos e outras fontes, acaba por não permitir a dúvida daquilo que é apresentado como único e verdadeiro, sem “espaço” para o questionamento.

Para proporcionar essa “experimentação” aos/às alunos/as, é necessário que o ensino de história seja revisitado, com outros “olhares” e interpretações nas práticas e nos discursos pelos/as docentes, pesquisadores/as, historiadores/as; do mesmo modo, os materiais didáticos que são utilizados por nossos/as alunos/as, e por vezes empregado como única ferramenta de pesquisa e “verdade” para o conhecimento. O ensino de história, assim como suas teorias e concepções, possui características de educação inflexível, rígida, arraigada em uma única direção e percepção. É oportuno que a história seja “revisitada”, considerando outras concepções sobre os fatos que são apresentados como “únicos” e “substanciais”.

O sujeito feminino na Revolução Russa

Para a realização da metodologia da aula oficina, organizada pela historiadora Isabel Barca, foi analisado o planejamento curricular da disciplina de história do 9º ano do ensino fundamental. Dentre os inúmeros conteúdos que constavam no plano de estudo, foi escolhido para a prática da investigação a Revolução Russa. Quero esclarecer que todos os fatos históricos que constam na organização curricular do 9º ano, são de extrema relevância em seus contextos sociais, políticos e econômicos para o processo de desenvolvimento mundial e histórico.

A escolha da Revolução Russa se deu pela relevância que esse momento histórico possuiu, e possui, em relação as transformações políticas, econômicas e sociais a nível mundial. Essa revolução ocorreu concomitantemente com a Primeira Guerra Mundial, onde foi obrigada a se fazer presente, pelas orientações do Czar Nicolau II, ao mesmo tempo em que seus civis estavam reivindicando melhores salários e condições de vida para todos. Internamente a Rússia enfrentava uma grande organização e movimentação da população contra o a monarquia absolutista; externamente o país sofria com as ameaças de países que investiram no desenvolvimento de suas indústrias, e cobravam como forma de pagamento a participação do mesmo na Primeira Guerra Mundial.

Essa revolta civil ocorreu durante um período onde a Rússia, em sua maioria, dependia economicamente da agricultura, sendo que grande parte dos países europeus se encontravam no período do desenvolvimento industrial. Os manifestantes populares eram movidos por uma ideologia socialista, onde as primeiras organizações operárias, de maior relevância, ocorreram no interior de pequenas fábricas.

Nesse contexto, o sujeito feminino ocupou inúmeros espaços sociais e não apenas o de dona do lar – espaço privado reservado à mulher. No período da Revolução Russa as mulheres iniciaram organizações e transformações sociais que deixaram profundas marcas na construção de nossa cultura e sociedade até os dias de hoje; participação ativa nos partidos políticos, efetiva atuação no exército russo enquanto combatentes.

A mulher russa se apropria do espaço público, percorrendo e ocupando lugares que até então eram destinados apenas ao sujeito masculino. Manifestações, passeatas, greves, prostíbulos, lares e partidos políticos eram ambientes onde o sujeito feminino estava presente. A mulher passa do “recatado” lar para a “devassa” rua, rompe com o espaço privado e passa a ocupar o público, as ruas e os espaços mais masculinos que poderia existir naquele período.

A presença feminina também era verificada nos exércitos, enquanto combatentes. Essa participação era de extrema relevância, oportunizando um outro, e novo, olhar para o seu sujeito. Nesse período as mulheres participavam, efetivamente, da organização dos partidos bolcheviques e mencheviques. Um grande exemplo de participação foi o de Alexandra Kollontai³, que foi uma líder revolucionária do partido bolchequive e militante durante a revolução.

Bem como a participação feminina, a Revolução Russa acabou despertando, no restante do mundo, o temor pela ideia do socialismo, ideia essa que poderia se alastrar rapidamente pelos demais países, provocando outras guerras civis. O temor do socialismo num período delicado onde estava acontecendo, concomitantemente a Primeira Guerra Mundial, se torna um instigante, e necessário, momento histórico que deve ser estudado e analisado pelos(as) educandos(as).

³ GOLDMAN, Wendy. *Mulher, Estado e Revolução: política, família e vida social soviética, 1917-1936*. Trad.: Natália A. Alfonso. São Paulo: Boitempo: Iskra Edições, 2014.

A experiência aula oficina

A aplicação da aula oficina aconteceu com uma turma de 9º ano, de uma escola de ensino público da rede estadual no município de Pelotas/RS. A escolha da turma de 9ª ano deu-se por entender que essa já possui uma significativa experiência no processo de aprendizagem no ensino fundamental, e com a disciplina de História. Essa turma era constituída de 17 educandos/as – 8 meninos e 9 meninas, oriundos de diversas localidades da cidade, mas principalmente de uma realidade muito carente de serviços públicos, onde o tráfico de drogas e a violência fazem parte do cotidiano de suas vidas.

Os recursos didáticos utilizados para aplicação foram organizados a partir da base metodológica escolhida para a realização do projeto. Através dos estudos da aula oficina, a sistematização do processo didático foi sendo construído; buscando escolher os materiais mais pertinentes para auxiliar na construção da consciência histórica dos/as alunos/as.

Foram organizadas quatro fontes antagônicas para a análise de cada conteúdo estudado: livro didático⁴, texto histórico⁵, artigo de revista histórica⁶ e uma fotografia⁷. Nas três primeiras fontes foram selecionadas pequenos trechos sobre o conteúdo com referência a presença da mulher, ou não, ao longo da Revolução Russa. Após a escolha das fontes, foi organizado o material para que os/as alunos/as pudessem observar as 4 diferentes fontes onde era abordada, direta ou indiretamente, a participação da mulher durante o processo de guerra civil russa.

Seguindo as orientações da aula oficina, primeiramente foi trabalhado com a turma o conteúdo da Revolução Russa, em termos gerais: questão econômica, participação do país na Primeira Guerra Mundial, a luta pelo fim da monarquia absolutista comandada pelo Czar Nicolau II, a realidade social que a população russa estava vivendo, bem como toda a organização dos partidos políticos organizados naquele período.

⁴ Livro Didático – Projeto Araribá – 9º ano, 2010.

⁵ GOLDMAN, Wendy. Mulher, Estado e Revolução: política, família e vida social soviética, 1917-1936. Trad.: Natália A. Alfonso. São Paulo: Boitempo: Iskra Edições, 2014.

⁶ Revista História Viva: Grandes temas: Revolução Russa.

⁷ Fotografia retirada do site: <http://umquedemarx.blogspot.com.br/2013/10/a-mulher-e-revolicao-russa-as.html>.

Após essa explanação, foi entregue a cada aluno o material com as fontes, e uma lista com 7 questionamentos. É relevante ressaltar que durante a aplicação da aula oficina não foi realizada nenhuma explicação acerca dos questionamentos para a turma, os/as mesmos/as deveriam realizá-la a partir do seu entendimento. Outra questão importante parabordar é referente a identidade dos/as alunos/as, essa foi preservada por serem menores de idade e para manter o anonimato. A participação foi autorizada pelos/as responsáveis através de documento, assim optou-se por escolher uma letra para representar cada participante. Segue abaixo a tabela com as 4 fontes que foram analisadas.

Tabela 3 – Fontes analisadas

<p>Fonte 1: ... As mulheres haviam ingressado na força de trabalho, mas ainda eram responsáveis por criar os filhos, cozinhar, limpar, costurar, remendar – o trabalho penoso e mecânico essencial para a família. As responsabilidades domésticas das mulheres impediam-nas de ingressar nos domínios públicos do trabalho, da política e de empreitadas criativas em pé de igualdade com os homens.</p> <p>(GOLDMAN, Wendy. <i>Mulher, Estado e Revolução: política, familiar e vida social soviéticas, 1917-1936</i>. Trad.: Natália A. Alfonso. São Paulo: Bointempo: Iskra Edições, 2014, p. 21)</p>
<p>Fonte 2: ... Alexandra Kollntai foi a primeira mulher eleita para o Comitê Central bolchevique, ainda em 1917, votando a favor da sublevação de outubro; depois foi nomeada comissária do povo para a Saúde. Conhecida por ter vinculado a questão das mulheres à luta de classes e ao partido, foi a criadora do Dia Internacional das Mulheres.</p> <p>(OLIVEIRA, Salete. <i>Mulheres na Revolução Russa</i>. In: <i>Revista História Viva – Grandes Temas: Revolução Russa</i>. N.18, p. 67-68)</p>
<p>Fonte 3: Do século XVI a 1917, a Rússia foi uma monarquia absolutista governada por um czar, autoridade mais importante do império. O czar tinha em suas mãos todos os poderes e o apoio da Igreja Ortodoxa Russa e da nobreza proprietária de terras.</p> <p>(Projeto Araribá: história – 9º ano. Org. Maria Raquel Apolinário. 3. Ed. São Paulo: Editora Moderna, 2010, p. 88)</p>
<p>Fonte 4: Mulheres no exército durante a Revolução Russa</p>



(Site: <http://nucleopaoerosas.blogspot.com.br/2013/10/por-uma-estrategia-revolucionaria-na.html>)

Foram distribuídos os seguintes questionamentos para a turma:

Tabela 4

1. Explique, com tuas palavras, o que cada fonte está apresentando em relação a presença feminina na Revolução Russa. Fonte 1 _____ Fonte 2: _____ Fonte 3: _____ Fonte 4: _____
2. As fontes 1 e 2 concordam ou discordam do espaço feminino atuante na sociedade russa?
3. As fontes 3 e 4 concordam ou discordam do espaço feminino atuante na sociedade russa?
4. As fontes 1 e 3 concordam ou discordam que o sujeito feminino possui relevância no movimento revolucionário russo?
5. A partir da tua análise, qual fonte demonstra a participação atuante do sujeito feminino durante a Revolução Russa. Justifique a resposta.
6. Através da análise das fontes, como poderíamos relacionar a participação feminina na Revolução Russa, com a participação feminina nos movimentos atuais?
7. Já vivenciou, ou presenciou, alguma experiência semelhante às fontes estudadas?

Partindo da investigação das fontes e das narrativas, os questionamentos foram analisados conforme as observações baseadas nos conceitos de Barca e de Rüsen sobre experiência, interpretação e orientação, a partir da ideia de construção da consciência histórica dos/as alunos/as. Para a apresentação da investigação proposta, foram escolhidas algumas respostas apresetadas pela turma referente aos questionamentos respondidos.

A questão 1, presente na tabela 4, é classificada como interpretação na competência da formação da consciência histórica. Nessa competência, como disserta Rüsen, a interpretação atua como uma análise que proporciona significado ao fato histórico, onde é estabelecido “significado e fazem possíveis diferenciações de acordo com pontos de vista sobre o que é importante” (RÜSEN, 2011, p. 86).

A fonte 1 apresenta uma narrativa onde coloca que as mulheres haviam ingressado na força de trabalho, mas continuavam sendo responsáveis pelo cuidado com os seus filhos e com o seu lar. Elas deveriam seguir as responsabilidades familiares, do espaço privado, do lar. Nessa análise 16 alunos/as realizaram a interpretação da fonte, conforme sua apresentação. O aluno A⁸ narrou a seguinte observação: *“as mulheres haviam ingressado na força de trabalho mais elas tinham que ficar em casa, cuidar dos filhos, limpar, cozinhar que era o trabalho essencial para a família então isso impediavam-nas, já os homens era diferente”*.

A maioria das narrativas apresentou a mesma interpretação, elas poderiam participar de outros espaços, mas o lugar dela ainda era cuidando do lar e de sua família. É perceptível através das respostas que se a mulher se afasta do espaço doméstico, esse poderia estar ameaçado de alguma maneira, pois ainda era o dever do sujeito feminino.

A aluna I relatou que *“as mulheres não tinha direito a nada, que as responsabilidade era cozinhar, cuidar dos filhos e dos maridos também”*. Em geral, a turma respondeu, através das análises realizadas, que o papel das mulheres ainda era cuidar do lar, filhos e marido, que até poderiam participar do espaço público, mas esse ainda não permitia que o lar fosse “abandonado” por elas.

⁸ Como já fora apresentado no decorrer do texto, foram escolhidas letras para representar os/as alunos/as, bem como foi preservada a forma de escrita de cada um/a, não sendo corrigidos os erros ortográficos.

Na fonte 2 é apresentada a participação de Alexandra Kollontai como primeira mulher eleita para o Comitê Central do partido Bolchevique. Ela também participou da vinculação das mulheres à luta de classes, criando o Dia Internacional da Mulher. Nessa fonte, 14 discentes interpretaram o que a fonte estava “oferecendo” em relação a participação do sujeito feminino, ou seja, a sua presença.

Em 2 respostas, não houve a percepção da presença, , 1 aluno descreveu que a mulher só ingressou nesse espaço em 1917, e outro relatou que Alexandra Kollontai era a favor das mulheres. É possível perceber que a interpretação, nesses dois casos, ficou muito superficial, onde os/as mesmos/as não se aprofundaram na questão solicitada.

Na fonte 3 é apresentada a Rússia czarista, uma monarquia absolutista, ou seja, comandada apenas por homens. Nessa fonte, 16 alunos/as interpretaram a mesma conforme o material analisado. A aluna S narrou que *“ela está representando que o Czar tinha o todo o poder. E a mulher não podia ser uma autoridade maior, somente os homens”*. Nas 16 narrativas é citada que o poder maior era do Czar, ou seja, do homem, e que a mulher não exercia nenhuma participação nesse tipo de governo – monarquia absolutista.

A fonte 4 exibiu a fotografia de um grupo de mulheres que faziam parte do exército civil russo. Das respostas, 15 concordaram com a informação que a imagem oferecia. As respostas seguiram um mesmo “caminho”, que o sujeito feminino participou como atuante do movimento da guerra civil em igualdade com o sujeito masculino. Alguns ainda colocaram que essa participação demonstra a presença da mulher nos movimentos históricos.

O aluno O descreveu a seguinte observação sobre a fotografia: *“As mulheres ficaram muito revoltadas com a discriminação então elas foram para o exército a favor da sociedade”*. É interessante explorar as diversas interpretações que são realizadas através da aula oficina. Nada fora mencionado sobre a revolta das mulheres em relação ao governo czarista, a interpretação surgiu a partir do contato do aluno com as fontes oferecidas. O aluno J narrou a seguinte observação *“As Mulheres no Exército: Eu concordo com igualdade”*.

No questionamento 2, a turma deveria responder se concordavam ou discordavam sobre as fontes 1 e 2 em relação ao espaço feminino. Os/As alunos/as que concordaram, relataram que as mulheres eram responsáveis pela casa na mesma igualdade com que lutavam pelos seus direitos, como Alexandra Kollontai. O aluno Y descreveu que *“Concorda, por que na fonte 1 elas falam que as mulheres haviam ingressado na força de trabalho. E na fonte 2 fala sobre uma mulher que foi eleita ao comitê central”*.

A maioria dos/as discentes que discordaram, relataram que as fontes 1 e 2 não são semelhantes, pois em uma o espaço feminino continua sendo o privado, e em outra, o espaço começa a ser o público. A aluna L narra que *“Discordam, já que a 1 relata apenas as responsabilidades domésticas das mulheres, enquanto a 2 tem um ar de representatividade, relatando a história de uma mulher que atuava na sociedade”*. O aluno E relata que *“1 e 2 não concordavam com o espaço feminino, ate elas lutar ou uma delas lutar pelo espaço da mulher”*; a aluna N disserta que *“Na fonte 1 discordam pois os direitos femininos é só em casa sendo doméstica, e Na fonte 2 ela já tem um único poder”*.

A questão 3, os/as alunos/as deveriam responder se concordavam ou discordavam das fontes 3 e 4 referentes ao espaço feminino atuante na sociedade russa. Apenas o aluno E concordou, mas em seu relato é perceptível uma argumentação sobre essa resposta, *“Concordavam, mas tinha um porem, que elas ficassem em casa lavando, costurando e fazendo as coisas domésticas e não se mete-se nas guerras ou trabalhos pesados”*. Ele concorda de outra maneira, onde já é possível perceber a sua construção sobre o fato histórico.

Sobre as respostas que discordavam, 14 estudantes relataram que as fontes não são semelhantes. O aluno X narra que *“discordam pois estavam em situações diferentes”*, a aluna U relata que *“discordam, na fonte 3 a mulher não tem poder algum, na 4 ela está conquistando seu espaço”*. A aluna S realiza um questionamento muito interessante em sua resposta: *“Discordam. Por que as mulheres não poderiam ser como um CZAR, e se não tinham muito direito de trabalhar, porque poderiam lutar na guerra arriscando suas vidas?”*. Essa narrativa apresenta uma relação de interpretação e de orientação muito significativa analisando as competências da consciência histórica.

A aluna R coloca que *“As fontes 3 e 4 discordam sobre o espaço feminino atuante, porque na fonte 3 elas não tinham espaço nenhum porque só quem mandava era o czar, já na fonte 4 elas estão lá na foto para participar*

da *Revolução Russa*”. As fontes 3 e 4 discordam, pois a fonte 3 demonstra uma República Czarista, uma monarquia absolutista, onde o principal sujeito é o masculino – o Czar. A fonte 4 demonstra participação/presença feminina no exército de combate da revolução.

A atividade 4, referente as fontes 1 e 3, 4 alunos/as concordaram com a semelhança das fontes com relação a relevância do sujeito feminino no movimento revolucionário. A aluna T relatou que *“Concordam, porque as mulheres tinham que lutar etc”*, o aluno G expôs que *“concordam, elas dizem que a mulher só fica em casa, levando, passando, cozinhando, cuidando dos filhos, e não podiam trabalhar em outro lugar”*. O aluno H concorda *“porque a mulher participou desse movimento revolucionário, e teve suas presenças nesse movimento”*, e a aluna I relatou que concordavam *“porque eles achavam que mulheres era só pra ficar na cozinha, costurando, etc... Achava que tinha o poder, e que a mulher não tinha seus direitos”*.

As respostas que discordaram foram apresentadas por 11 discentes. A aluna C relatou que *“As duas discordam porque as mulheres só serviam para trabalho doméstico”*; a aluna S colocou que *“Discordam, porque as mulheres não podiam ser nada, mesmo se fosse a filha mais velha não podiam ser uma CZAR”*, a aluna fez uma relevante relação com a questão monárquica de outros países, onde existia/existe a figura de poder Rainha. O aluno A narra que *“Discordam. Por que na fonte 1 a mulher queria ir para o exército mas não conseguia porque tinha que arrumar a casa e isso era essencial, já na fonte 3 o homem tinha todo o apoio que precisasse, e isso era muita desigualdade com as mulheres”*, a aluna V disserta que *“Discordam, porque diziam que as mulheres não tinham poder algum e tinham que ficar em casa fazendo as tarefas de casa”*.

As fontes 1 e 3 discordam sobre o sujeito feminino possuir relevância no movimento revolucionário russo. Na fonte 1 até aparece uma pequena relação entre os espaços privados e públicos em relação a mulher, mas reconhece que o lugar da mulher, ainda é, o privado, ou seja, o lar, a família. A fonte 3 apresenta uma Rússia Czarista onde o público pertence ao homem, ao sujeito masculino, bem como todo e qualquer tipo de poder.

Na questão 5 (tabela 4), foi analisada a competência da consciência histórica de orientação. Essa competência auxilia os sujeitos na sua orientação a partir do contato com os fatos históricos, como relata Rüsen essa é

a função prática da experiência histórica significativa – isto é, com o uso do conhecimento histórico, que é organizado num modelo abrangente de sentido voltado para a organização significativa da vida prática nos processos do tempo, os quais transformam as pessoas e seus mundos (RÜSEN, 2011, p. 88).

A partir da competência de orientação, os/as alunos/as escolheram as seguintes fontes como constatação da presença do sujeito feminino durante a Revolução Russa: a fonte 1 – Responsabilidade familiar/espço privado, foi apontada pela aluna N, justificando que *“porque todas mulheres havia ingressado na força de trabalho, e eram responsáveis por criar os filhos, cozinhar, limpar, costurar, remendar”*. Essa aluna compreendeu que o trabalho no espaço privado faz com que a mulher seja um sujeito atuante durante o processo revolucionário.

A fonte 2 foi escolhida por 6 discentes, onde as justificativas possuem aproximação, relacionando Alexandra Kollontai com a participação atuante do sujeito feminino na luta de classes e no direito das mulheres, na organização do partido político e na participação do espaço público. A imagem, fonte 4, foi escolhida por 5 estudantes como demonstração da presença feminina, justificando que as mulheres participaram do exército russo, e assim, eram presentes no período da revolução. O aluno E narrou uma justificativa muito significativa, *“As mulheres estão juntas com os homens mostrando que estão prontas como nunca e que lutaram para estar ali”*, sendo possível perceber a ligação que esse educando realizou acerca da luta das mulheres pela conquista do espaço público com o sujeito masculino.

As fontes 2 e 4 foram escolhidas por 2 alunos/as, onde em uma das justificativas a aluna L narrou que *“A 4 mostra a participação de uma forma mais direta, mas a 2 também mostra que Alexandra fazia parte do Comitê Central Bolchevique, tendo assim uma representação”*. A fonte proporcionou a orientação da aluna em relação a duas interpretações de materiais semelhantes, mas que apresentam o sujeito feminino em espaços distintos. Essa análise apresenta uma construção da consciência histórica partindo dos saberes que a estudante já possuía, com aqueles que foram oferecidos pela atividade da aula oficina. Se compararmos essa atividade com uma aula “tradicional” de história, dificilmente essa relação teria acontecido.

As questões 6 e 7, apresentadas na tabela 4, fazem referência a experiência como competência da consciência histórica. Essa competência, de acordo com Rösen, ocorre quando “a

aprendizagem histórica é o crescimento da experiência a partir do passado humano”, ou seja, “A aprendizagem histórica está preocupada com fato de que o passado é um tempo qualitativamente diferente do presente e se tornou o tempo presente. A experiência histórica é, portanto, principalmente q experiência da diferença no tempo” (RÜSEN, 2011, p. 85).

Nas respostas da questão 6, sobre a relação da participação feminina na Revolução Russa e nos movimentos atuais, foram obtidas 12 relatos similares, que relacionam a luta das mulheres por seus direitos, tanto hoje quanto na Revolução Russa; ocorrendo a conexão entre os dois momentos históricos. O aluno A disserta que *“Na participação feminista na Revolução Russa não era normal uma mulher em um batalhão, mas hoje em dia (nos movimentos atuais) isso já é bem mais normal (então a desigualdade foi deixada de lado)”*. É perceptível que o “batalhão” citado, pode ser compreendido enquanto espaço de luta, espaço público que passa a ser “permitido” ao sujeito feminino.

Outros construíram o entendimento que atualmente as mulheres possuem mais direitos, por isso participam mais das lutas sociais. Essa construção está presente em duas narrativas, da aluna L *“Antigamente as mulheres participavam de alguns movimentos, e hoje participam ainda mais, ainda conquistando espaços em diversas áreas”*; e da aluna I *“Nos dias atuais, todas mulheres estão trabalhando agora. Essa revolução russa ajudou um monte, porque se elas não tivesse que lutar, hoje em dia nem uma mulher taria trabalhando”*. Existe a relação entre os dois momentos históricos, e que ocorreu o processo de construção da consciência histórica.

Na narrativa da aluna R, ela disserta sobre a luta pela participação política, *“Eu acho que pode se comparar o período que elas estavam ingressando na política, com os mesmos acontecimentos de agora, quando as mulheres estão lutando para ingressar na política também”*; essa resposta apresenta o mesmo sentido da análise anterior – participação no tempo. Um relato abordou a questão do trabalho, *“que antes elas não tinham muita chance de emprego. Agora as mulheres tem mais direitos, trabalham etc”* - aluna C. O aluno G não demonstrou relação, *“Na Revolução Russa as mulheres não participaram do movimentos, mas hoje em dia toda hora”*.

Na questão 7, que faz referência se o/a aluno/a já vivenciou, ou presenciou, alguma experiência semelhante às fontes estudadas, 6 estudantes responderam que não vivenciaram e nem

participaram. O único aluno que justificou a resposta colocou que *“Nunca, mas quem sabe um dia eu possa vivenciar em relação a tudo isso”* – aluno H, o menino demonstra interesse em saber mais sobre os movimentos estudados.

A mídia apareceu como formadora através de 4 narrativas, onde os/as discentes relatam que sabem a respeito de alguma manifestação de mulheres através da televisão. Esses relatos nos fazem relembrar o significado dos conhecimentos prévios que os/as alunos/as possuem ao chegar a escola. Essa formação inicial dos sujeitos acontecem primeriamente através da família, mas também acontece através da mídia, ou seja, o contexto social em que vivem.

Em 4 relatos os/as alunos/as afirmaram terem presenciado algum fato semelhante aos estudados, mas a narrativa se reporta a uma experiência do cotidiano. A aluna N descreve: *“Sim, já presenciei mulheres que não podem trabalhar pois seus maridos não deixa porque eles dizem que elas devem ser domésticas e cuidar de seus filhos”*; a aluna C apresenta uma descrição muito semelhante, *“Já porque até hoje as mulheres não tem direitos em algumas coisas. Que parece que os homem é sempre o mais forte e a mulher não”*.

Essas narrativas são similares, parecem descrever fatos que são presentes em seus cotidianos, ou seja, o poder que o sujeito masculino ainda possui para o meio social, e no interior das famílias. Os 2 relatos nos remetem ao tipo de consciência histórica tradicional, onde a experiência do tempo é a repetição de um modelo cultural e que acaba se reproduzindo (RÜSEN, 2011, p. 63).

A participação em algum tipo de experiência foi afirmada em 2 respostas, apenas em uma delas ocorreu a justificativa. A aluna L narrou que: *“Sim, já ajudei a organizar manifestações feministas e pelo orgulho homossexual, assim como outros projetos”*. Experiência de extrema relevância para uma adolescente construir seus saberes, e desenvolver sua consciência histórica a partir do estudo dos fatos no tempo.

A análise das narrativas construídas pelos/as alunas, a partir das observações das fontes antagônicas, demonstrou o desenvolvimento da turma sobre a concepção da construção da consciência histórica, principalmente das relações que foram realizadas do fato no tempo. As inúmeras reações da turma foram muito significativas para entender como aconteceu, e se aconteceu, esse desenvolvimento que foi proposto através da aula oficina.

É perceptível que “novas” visões, “novos” caminhos sejam necessários para que a aprendizagem histórica possa alcançar a educação histórica. A análise das narrativas foi de extrema relevância para perceber como a construção do desenvolvimento dos/as estudantes ocorrem no processo de ensino aprendizagem na aula de história, e principalmente, que esses outros olhares didáticos auxiliam na construção de sujeitos reflexivos.

Considerações finais

É significativo ressaltar, o que já foi referido anteriormente, que o campo de estudo da educação história proporciona aos/às estudantes o espaço de protagonistas de uma história que os/as mesmos/as não se percebem enquanto pertencentes, inseridos, ativos nas transformação dos processos históricos. Relembrando o período em que as atividades foram realizadas, e das conversas iniciais com a turma, era perceptível certo receio desses quando conversávamos sobre a relevância que cada um possui na construção da história atual, não se enxergavam como sujeitos ativos da sociedade e da história.

A educação história nos possibilita reavaliar todas essas questões e outras que não foram citadas, para que se possa (re)construir outras maneiras para o ensino de história. A atividade da aula oficina nos possibilitou vislumbrar outros “caminhos”, oferecendo aos/às docentes, as inúmeras considerações que os/as estudantes podem realizar através de uma análise de fontes históricas. Essa prática confirma os conceitos do campo da educação histórica, bem como da construção da consciência histórica, reiterados por Rüsen em relação ao sujeito aluno/a ser capaz de participar do seu próprio processo de ensino/aprendizagem, auxiliado pelo/a seu/sua educador/ra.

Oportunizar aos/às alunos/as serem construtores de seus saberes, pesquisadores de suas aprendizagens, sujeitos capazes de refletirem e analisarem situações passadas, para buscar resolver questões práticas atuais e, então, poder perspectivar o futuro, é o compromisso do/a educador/a da disciplina de história. A aprendizagem acontece no momento da troca de saberes, tanto de um lado, quanto do outro.

Para que esse “movimento” apresentado por Rüsen seja possível, é imprescindível uma transformação de práticas educativas e de espaços destinados aos sujeitos pertencentes ao ambiente

escolar. A pesquisa apresentada buscou realizar essa compreensão na fundamentação teórica e, principalmente na parte metodológica através da aula oficina. As narrativas dos/as alunos/as demonstraram, com muita clareza, que os/as mesmos/as são capazes de analisar, interpretar e construir sua própria interpretação e consciência histórica sobre o fato estudado. Além dessas questões citadas, eles/as foram eficazes para relacionar as questões de tempo – passado, presente e futuro.

A realização dessa pesquisa foi de extrema relevância para a minha formação enquanto professora de história. Perceber e vivenciar o desenvolvimento dos/as alunos/as, independente do grau desse desenvolvimento, é muito significativo para (re)avaliar a minha atuação docente, bem como participar da construção de sujeitos sociais reflexivos que são capazes de transformar a realidade social na qual estão inseridos.

Referências Bibliográficas

- APOLINÁRIO, Maria Raquel. **PROJETO ARARIBÁ: História – 9º ano**. 3 ed. São Paulo: Moderna, 2010, p. 88-93.
- AZAMBUJA, Luciano de. **Jovens alunos e aprendizagem histórica: perspectivas a partir da canção popular**. Tese de doutoramento Curitiba. 2013.
- BARCA, Isabel. **Aula oficina: do projeto à avaliação**. In. Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED) Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131-144.
- _____. **Educação Histórica: uma nova área de investigação**. Revista da Faculdade de Letras – História. Porto, III Série, vol. 2, 2001, p. 013-021.
- BARON, Wilian Carlos Cipriani; CERRI, Luis Fernando. **O ensino da história a partir da teoria de Jörn Rüsen**. 2012. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2011/pdf/1/006.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2015.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- CAINELLI, Marlene; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Desafios teóricos e epistemológicos na pesquisa em educação histórica**. Revista Antítese. v. 5, n. 10, p. 509-518, jul./dez. 2012.
- CERRI, Luis Fernando. **Ensino de história e consciência histórica – implicações didáticas de uma discussão contemporânea**. Rio de Janeiro: FGV, 2011.
- FERNANDES, Lindamir Zeglin; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **A reconstrução de aulas de História na perspectiva da Educação Histórica: da aula oficina à unidade temática investigativa**. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/deb_nre/historia_texto1.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2015.
- FERREIRA, Maria de Fátima Fernandes; LUTTHARDT, Raquel Ester; RAMOS, Márcia Elisa Teté. **Aula-oficina: As mulheres na sociedade do passado ao presente**. Disponível em: <<http://www.pibidhistoria.pr.anpuh.org/anais/2013/36.pdf>>. Acesso em: 2 mar. 2015.
- GOLDMAN, Wendy. **Mulher, Estado e Revolução: política, familiar e vida social soviéticas, 1917-1936**. Trad.: Natália A. Alfonso. São Paulo: Bointempo: Iskra Edições, 2014, p. 21.
- OLIVEIRA, Salete. Mulheres na Revolução Russa. **História Viva – Grandes Temas –Revolução Russa**. São Paulo, n.18, p. 66-69. 2007.
- PEDRO, Joana Maria. **Relações de gênero como categoria transversal na historiografia contemporânea**. Topoi, v. 12, n. 22, jan.-jun. 2011, p. 270-283.
- PERROT, Michelle. **Mulheres públicas**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

_____. **As mulheres ou os silêncios da história.** Bauru, SP: EDUSC, 2005.

_____. **Minha história das mulheres.** 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2015.

PINSKY, Carla Bassanezi. **Gênero.** In: Novos temas nas aulas de história. Org. Carla Bassanezi Pinsky. 2 ed. São Paulo: Contexto. p. 29-54. 2010.

RAGO, Margareth. **Epistemologia feminista, gênero e história: descobrindo historicamente o gênero.** CNT: Compostela, 2012.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica: teoria da História: os fundamentos da ciência histórica.** Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2001

_____. **História Viva.** Teoria da História III: Formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2007.

_____. **Razão histórica: Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica.** Brasília: Editora da UnB, 2010.

_____. **Jörn Rüsen e o ensino de história.** Orgs. Maria Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca, Estevão de Rezende Martins. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Perspectivas da Consciência Histórica e da Aprendizagem em Narrativas de Jovens Brasileiros.** Revista Tempos Históricos. V.12, jan-jun, p. 81-96. 2008.

_____. A construção do código disciplinar da história: professores produzindo manuais de didática e metodologia no ensino do Brasil (1960-1970). Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo4/123.pdf>. Acessado em: 16 mar. 2016.

SILVA, Cristina Bereta da. **Gênero e sexualidade nos livros didáticos de História: Algumas questões sobre produções de subjetividades.** Disponível em: [http://www.fazendogenero.ufsc.br/7/artigos/C/Cristiani Bereta da Silva 07 A.pdf](http://www.fazendogenero.ufsc.br/7/artigos/C/Cristiani%20Bereta%20da%20Silva%2007%20A.pdf). Acesso em: 10 mar. 2015.

TEDESCHI, Losandro Antônio. **O ensino da história e a invisibilidade da mulher.** Revista Ártemis. João Pessoa / PB, v. 4, p. 1-8, Jun/2006.