

I SEMINÁRIO DE SOCIALIZAÇÃO DOS ESTÁGIOS DE REGÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

CURSO DE HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL (UFFS) – CAMPUS ERECHIM



GUERRA E PAZ NO ESTÁGIO DE REGÊNCIA EM HISTÓRIA: FABULAÇÕES CRÍTICAS POR UMA EDUCAÇÃO A CONTRAPELO

Guilherme José Schons¹

A pesquisa que apresentamos é produto de práticas de ensino e reflexões desenvolvidas a partir da disciplina Estágio curricular supervisionado II do Curso de História da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – *Campus* Erechim. Tendo em vista que tal componente curricular prevê 15 horas de regência em História no Ensino Fundamental – Séries Finais, a intervenção foi realizada em duas turmas de nono ano do Colégio Estadual Haidée Tedesco Reali – em Erechim, Rio Grande do Sul – entre os dias 17 de maio e 26 de junho de 2023 sob supervisão da professora Poliane Rosa² e orientação do professor Halferd Carlos Ribeiro Júnior³.

A escola foco de ação, localizada na região central de Erechim, não constituía uma novidade a este estagiário, uma vez que, no ano anterior, eu já havia feito o Estágio curricular supervisionado I (com observação de aulas e do ambiente educacional no Ensino Fundamental) naquele espaço. Não obstante, em minha preparação para a regência, pude reler o relatório do estágio de observação⁴ e retomar questões essenciais na pretensão de um bom andamento das aulas a serem ministradas. A partir dessas colocações, tive a chance de me preparar e praticar a regência no Ensino Fundamental dessa escola. Em contato com a professora supervisora,

¹ Acadêmico de História na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – *Campus* Erechim. E-mail: guilherme.schons@estudante.uffs.edu.br.

² Professora do Colégio Estadual Haidée Tedesco Reali (SEDUC/RS). É graduada em História e mestra em Ciências Humanas pela UFFS.

³ Professor de ensino de história na UFFS. Possui graduação e mestrado em História na Universidade Estadual Paulista (Unesp) e é doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

⁴ Uma versão deste texto já foi apresentada no XXIV Fórum de Estudos Leituras de Paulo Freire, na Universidade Federal do Pampa (Unipampa) – *Campus* Bagé sob o título “Andarilhagens com a escola pública: inquietações construídas em estágio de observação no ensino de história”. Haverá publicação em livro.

combinei um trabalho com os nonos anos a respeito da Primeira Guerra Mundial – tratando de imperialismo, nacionalismo, pós-guerra/entreguerras, violência, conflitos atuais –, conteúdos definidos como “objetos de conhecimento” na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Entendemos que educar sobre a guerra é uma tarefa complexa e difícil. Ora, falar sobre a Primeira Guerra Mundial não poderia se restringir à alusão ao nacionalismo e ao imperialismo como causas para a formação de dois blocos antagônicos que protagonizariam batalhas apreendidas como inevitáveis em uma história linear e homogênea. Em que pese o estudo dessas questões relativas à deflagração do conteúdo ser indispensável, não queríamos terminar por aí: gostaríamos, assim, de nos referirmos às pessoas que sofreram e resistiram, às suas produções e memórias – indo além, à violência que abarca o presente dos educandos, ou seja, os passados sensíveis que não passam (PEREIRA, SEFFNER, 2018).

Nesse caso, naquilo que se relaciona aos referenciais teórico-metodológicos que influenciaram a minha intervenção, podemos citar dois blocos de autores. Primeiramente, me servi das proposições da professora Isabel Barca (2004) relativas ao planejamento e à execução de uma “aula-oficina”. Em certo sentido, a autora se aproxima de Paulo Freire (1996), uma vez que o patrono da educação brasileira defendia uma educação libertadora que partisse do senso comum ao saber elaborado – a leitura da palavra – pela via da problematização da realidade do cenário do educando. Barca advogará pela conceitualização dos alunos como agentes dos seus próprios conhecimentos, onde eles são desafiados a participar da produção das aulas por meio da elaboração de diversos produtos (os quais deveriam ser considerados na avaliação).

Contudo, retornando à complexidade sobre tratar de guerra e paz em sala de aula, foi necessária outra seção de pensadores para nos fundamentarmos teoricamente no exercício da docência. Em suas teses sobre o conceito de história, Walter Benjamin (1987) defende que não há monumento da cultura que não seja também da barbárie – o que abre brecha à necessidade de desviarmos desse processo de transmissão cultural em prol da chance de escovarmos – na educação, no ensino – a história a contrapelo. À luz disso, não nos concentramos em tratar de heróis onde não há honra, tão somente violência e resistência por parte dos vencidos – pensados, então, não como blocos/alianças, mas sim enquanto a classe combatente e oprimida levada ao campo de batalha pelo capitalismo descrito por Benjamin, bem como pela social-democracia

convicta em uma experiência de tempo vulgar e linear em que a revolução seria uma inexorabilidade do futuro.

Não parando por aí, outra autora foi essencial em minha postura. Saidiya Hartman (2020) nos desafia à tentativa de reparo da violência do arquivo (das omissões e esquecimentos da historiografia). Como podemos nos aproximar das histórias de soldados, trabalhadores, mulheres, idosos e crianças que participaram da Primeira Guerra Mundial? Cientes da exigência de busca e compartilhamento de tais documentos em sala de aula, não nos enganemos: muitas vezes o que temos registrado sobre essas pessoas está restrito aos seus encontros com o poder, o que representa um esboço insuficiente de sua existência (FOUCAULT, 2003). Como apreender essas vidas quando o arquivo é uma sentença de morte (HARTMAN, 2020) – ou seja, um monumento da cultura e da barbárie (BENJAMIN, 1987)?

Uma possibilidade apontada pela autora é a fabulação crítica. Sem cometer mais violência na narração – e no trabalho em sala de aula – busca-se uma contra-história do mundo, uma história a contrapelo, onde possamos contar histórias com esforço na representação das vidas dos sem nomes e dos esquecidos, em considerar a perda e respeitar os limites do que não pode ser conhecido. Desse jeito, nossa intenção não é dar voz aos vencidos (o que não seria mais possível), mas antes imaginar o que não pode ser verificado e considerar as vidas precárias que são visíveis apenas no momento de seu desaparecimento. Ao debatermos guerra e paz no ensino de história, muito nos interessou essa História como “uma narrativa do que talvez tivesse sido ou poderia ter sido” (HARTMAN, 2020, p. 30).

No que se relaciona às fichas de trabalho desenvolvidas, de imediato, o estagiário pôde se apresentar aos educandos e aludir aos conteúdos que seriam estudados, bem como à metodologia a ser empregada. Em seguida, foram estabelecidas três problematizações por meio da projeção de fontes: 1) papel das mulheres na guerra; 2) cobertura desigual da mídia e ocultamento da influência das potências imperialistas em conflitos; 3) violência permanente no Brasil. Para encerrarmos a ficha de trabalho 1, deixei um tema de casa. Considerando que a cidade de Erechim possui, em suas áreas centrais dois símbolos da guerra – um tanque exposto na Praça Boleslau Skorupski e um avião já usado pela Força Aérea Brasileira (FAB) instalado em frente à escola, foram averiguadas as ideias tácitas (BARCA, 2004) dos educandos sobre

tais monumentos. Em linhas gerais, havia, na leitura de mundo dos alunos, uma dificuldade de perceber o horror da guerra – prevalecendo uma noção positiva e ufanista do conflito.

Na ficha de trabalho 2, foram projetadas imagens e mapas que ajudam a entender a formação dos blocos antagônicos que protagonizaram a Primeira Guerra Mundial, bem como a assimilar tópicos relativos ao nacionalismo e ao imperialismo. Expus aos educandos o Tratado de Versalhes, que põe fim a essa guerra – quando pudemos analisá-lo. Posteriormente, a ideia foi que os educandos produzissem, em casa, dez pontos para um acordo alternativo em busca da paz. Foram, de modo geral, muito interessantes as respostas: fim do imperialismo, do racismo, da intolerância, gastar menos dinheiro com exército e mais em educação e saúde, criar organizações internacionais onde todos os países possam ter direito de fala em favor de acordos, acabar com as armas químicas, ensinar sobre paz e direitos humanos, respeito à soberania e à autodeterminação dos povos, proibição de expansão territorial.

Essas ideias, contudo, foram delineadas por estudantes de nono ano, em 2023. E se eles participassem, incorporando a identidade dos países e dos blocos protagonistas da Primeira Guerra Mundial, de uma assembleia alternativa do Tratado de Versalhes? Que resultado teríamos? Diante dessas questões, em ambas as turmas, construímos a dinâmica com a divisão do grupo em Tríplice Entente (definida pela vitória em um “par ou ímpar”) e Tríplice Aliança mais presidência e secretaria. Ali, pudemos ver que a paz é difícil: uma coisa é pensar em alternativas quando não se está subentendendo a sua presença como parte envolvida; outra é inserir nessa cena a figura de vencedores e derrotados, bem como adicionar seus interesses. Com isso em mente, posso afirmar que a proposta foi muito bem sucedida em sensibilizar e convocar os estudantes a um exercício de empatia histórica, onde foram protagonistas da sequência didática – o que nos aproximou da uma “aula-oficina” (BARCA, 2004).

Para o encerramento, na ficha de trabalho 3, entendemos que, além da produção de um tratado alternativo em que os educandos incorporaram os países participantes da guerra, seria positivo proporcionar-lhes a possibilidade de identificação e/ou diálogo com as pessoas envolvidas no campo de batalha, que resistiram nas cidades, as mulheres que lutaram por sobrevivência – seja assumindo a sua personalidade ou, então, apreendendo-as como interlocutoras desde um Brasil de 2023 vivido por um estudante de nono ano. Nos referimos, pois à escrita de cartas envolvendo a Primeira Guerra Mundial. Com as cartas, verificamos o

cumprimento do desejo de fabulação crítica e sensibilização diante do conteúdo estudado por meio de um exercício de empatia histórica.

Sem dúvidas os educandos, organizados em torno de uma comunidade engajada de aprendizagem (hooks, 2013) ao longo do estágio, conseguiram se apropriar do conteúdo da Primeira Guerra Mundial e forjar elementos em defesa da paz – afirmando que não há honra na guerra. A partir de fabulações críticas inventadas pelos estudantes foi viável escovar a contrapelo uma história de horror e considerar as vidas precárias que compõem o universo narrativo das cartas – o que nos contenta diante do cumprimento dos objetivos previstos.

Palavras chave: ensino de história; ensino fundamental; Primeira Guerra Mundial; violência.

Referências

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In: **Para uma educação de qualidade:** Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, p. 131-144, 2004.

BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas.** São Paulo: Brasiliense, 1987.

FOUCAULT, Michel. A vida dos homens infames. In: FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos:** estratégia, poder-saber, volume IV. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HARTMAN, Saidiya. Vênus em dois atos. **Revista Eco-Pós**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 12-33, 24 dez. 2020. Disponível em:

https://revistaecopos.eco.ufrj.br/eco_pos/article/view/27640. Acesso em: 02 jul. 2023.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. Ensino de História: passados vivos e educação em questões sensíveis. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 7, n. 13, p. 14-33, 26 nov. 2018. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/427>. Acesso em: 23 abr. 2021.