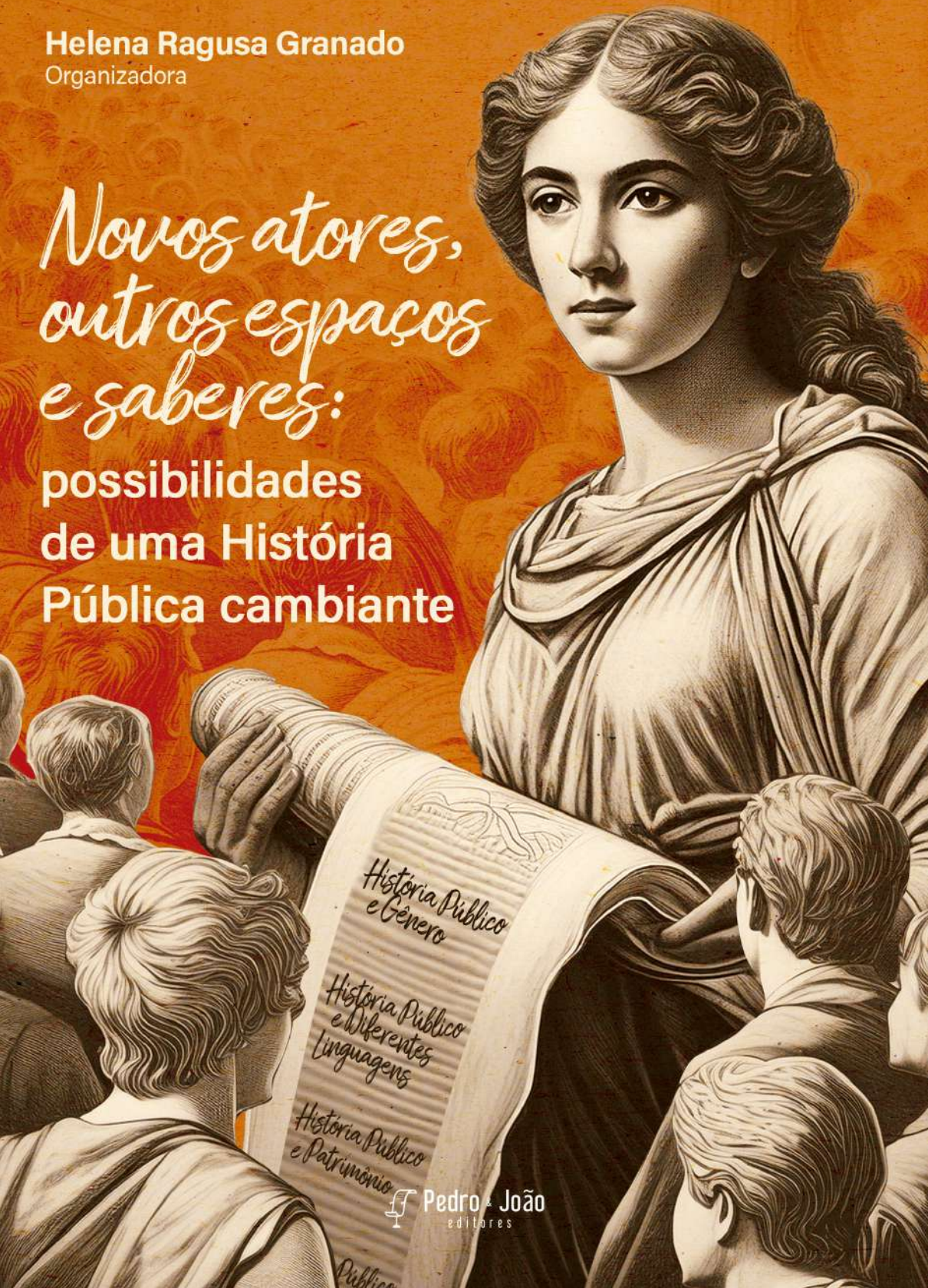


Helena Ragusa Granado
Organizadora

*Novos atores,
outros espaços
e saberes:*

possibilidades
de uma História
Pública cambiante



*História Pública
e Gênero*

*História Pública
e Diferentes
Linguagens*

*História Pública
e Patrimônio*

Pedro & João
editores

**Novos atores, outros espaços e saberes:
possibilidades de uma História Pública cambiante**

**Helena Ragusa Granado
(Organizadora)**

**Novos atores, outros espaços e saberes:
possibilidades de uma História Pública cambiante**

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Helena Ragusa Granado [Org.]

Novos atores, outros espaços e saberes: possibilidades de uma História Pública cambiante. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. 224p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-1275-3 [Impresso]

978-65-265-1276-0 [Digital]

1. História Pública. 2. Espaços de formação. 3. Autoridade Compartilhada. 4. Saberes e Linguagens. I. Título.

CDD – 370

Capa: Luidi Belga Ignacio

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Revisão: Zaira Mahmud

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patrícia da Silva (UERJ/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2024

SUMÁRIO

UM CONVITE AO DIÁLOGO	7
Cyntia Simioni França	
PREFÁCIO	21
Bruno Leal Pastor de Carvalho	
Eixo I - Memórias e espaços de formação	
ENSINO DE HISTÓRIA NO DIÁLOGO COM A HISTÓRIA PÚBLICA: PARTILHA DA MOSTRA ARTÍSTICO-CULTURAL SOBRE GÊNERO NOS ESPAÇOS PÚBLICOS	27
Drieli Fassioli Bortolo Cyntia Simioni França	
SENSOS DE HISTÓRIA E DE LUGAR EM ESPAÇOS PÚBLICOS DE ENGENHEIRO BELTRÃO-PR	59
Danieli Dias Rangel Soares Michel Kobelinski	
OS USOS DE <i>JINGLES</i> NA CONSTRUÇÃO DA IMAGEM PÚBLICA DE CANDIDATOS RELIGIOSOS	97
Rafaela Christi Frank Antonio Mezzomo Brandon Lopes dos Anjos	
HISTÓRIA PÚBLICA E TURISMO: A MULTIDISCIPLINARIDADE CONTRIBUINDO NA CONSTRUÇÃO DO CONCEITO AMPLO DE PATRIMÔNIO	121
Mariele Fernandes Pegoraro	

MEMÓRIA E AUDIÊNCIAS: O PÓS-PRODUÇÃO DO DOCUMENTÁRIO BENEDITA E MANOEL 139

Laiza Suelen Barroso Campos

Eixo II - Saberes e Linguagens

RAICHÔ HIRATSUKA E A REVISTA SEITÔ: UMA PRÁTICA DE HISTÓRIA PÚBLICA 169

Vanessa M. Matsuoka

Claudia Priori

SEBASTIÃO SALGADO NA HISTÓRIA: DIÁSPORA, MIGRAÇÃO E DESLOCAMENTOS HUMANOS 191

Luzia Taciane Sutil

**REVELANDO VOZES SILENCIADAS:
RECONSTRUINDO A HISTÓRIA PÚBLICA
BRASILEIRA COM ENFOQUE NO PROTAGONISMO
FEMININO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA** 205

Alcione Aparecida da Silva

Eulália Maria A de Moraes

POSFÁCIO 219

Rogério Rosa Rodrigues

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES 221

UM CONVITE AO DIÁLOGO

Cyntia Simioni França

Sinônimos?!

Qual o sinônimo de história pública?
Não há uma palavra única,
É uma área dialógica,
Proposta para romper a lógica
De uma historiografia colonial.
Assim, a história pública é plural,
Perpassa pela escuta e fazer coletivo,
Na construção de um saber colaborativo.
Em sua produção,
Busca desconstruir a negação,
Pois ecoa em grande amplitude,
Ao trazer à tona negros, indígenas, mulheres, LGBTQIAPN+,
infância e juventude.
História pública acessiva,
Participativa,
Se propondo a acolher e escutar,
Cada sujeito, cada lugar...
(Damião Rocha Junior- mestre em História Pública)

A poesia Sinônimos?! nos instiga a pensar a História Pública como movimento de reflexão e ação aberto a escuta de novas narrativas, memórias, sujeitos e outros lugares de atuação, além dos espaços acadêmicos e escolares. Ela nos inspira a pensar uma História Pública coletiva, colaborativa em diálogo com os coletivos de comunidades plurais.

Como professora-pesquisadora tenho me dedicado a dilatar a acepção de História Pública para além dos países como Estados Unidos, Inglaterra, Luxemburgo, Austrália, Colômbia, Argentina e foi em uma dessas possibilidades instigantes que ao fazer uma

pesquisa nas redes sociais conheci uma das propostas do programa de mestrado de História Pública da *University of Wrocław* da Polônia que chamou a nossa atenção ao tratarem a História Pública como uma história "para o povo", "pelo povo", "com o povo", "do povo" que alcança uma popularidade entre os estudantes, mas também em espaços não formais de educação. Destacam ainda que a História Pública, concentra-se nos elementos eventos, processos históricos e sujeitos que evocam debates e controvérsias sociais que circulam em esferas públicas, preocupações desde os anos de 1970.

Ainda em busca de conhecer outras possibilidades de entendimento sobre História Pública, investigamos a sua atuação no continente africano e identificamos que o debate é mais específico na África do Sul, a partir de 1970, conforme a reflexão de Julia C. Wells (2017) em seu artigo "Deep wounds... left... in hearts and minds': South African Public History. *Public History Review*". No entanto, a sua prática vem sendo realizada envolvendo diferentes comunidades africanas e demandas sociais em diferentes países africanos. Em 1977, na Universidade *Witwatersand* em Joanesburgo com o curso "Oficina de História" é impulsionado o movimento de debate sobre histórias de trabalhadores sul-africanos, do *apartheid* e da diversidade das culturas africanas, incentivando pesquisas por meio do trabalho de história oral e a produção de materiais acessíveis em termos de linguagens para diferentes públicos.

Interessante percebermos que a História Pública no Brasil também foi acentuada com um Curso intitulado "Introdução à História Pública", na Universidade de São Paulo em 2011. Historiadores e vários profissionais se reuniram para debater o conceito, projetos e práticas realizadas com diferentes públicos e espaços não acadêmicos. A preocupação voltava-se para a ampliação de diálogos com os públicos, em diferentes esferas públicas e a divulgação histórica. Mas a produção do conhecimento histórico na interface com a histórica pública não apresenta nenhum ineditismo do que muitas vezes já estamos realizando em

nosso ofício como docente-pesquisador? Em diálogo com Juniele Rabelo Almeida e Marta Rovai entendo que “talvez a principal diferença entre o que a História Pública propõe e o que a academia produz seja a ampliação do espaço e do seu público, e aos usos do conhecimento” (Almeida; Rovai; 2011, p. 8-9).

Em 2012, com a criação da Rede Brasileira de História Pública ampliaram-se as reflexões ressaltando a importância da dialogicidade, a escuta das memórias e histórias de sujeitos em diferentes espaços e tempos. Destacamos ainda a relevância da História Digital para pensar em possibilidades frutíferas no fazer historiográficos e na realização e publicização de pesquisas acadêmicas e escolares para amplas audiências.

Desde então, congressos, livros, artigos, palestras, *podcasts*, *lives*, entre outros foram potencializando a reflexão, ao mesmo tempo, trazendo possibilidades e partilhas de experiências de práticas de História Pública. Para além da ideia de formação técnica do historiador, as inquietações são: a primeira, com os modos de produção de conhecimento histórico que nos convida a outras epistemologias, especialmente quando nos colocamos a fazer história com o público, de modo colaborativo e interativo, sem desconsiderar o nosso compromisso ético-político-responsivo como historiador; a segunda, a publicização da história, por conta do *boom* de vídeos, *sites*, *blogs*, revistas e livros sem a devida reflexão crítica do conhecimento produzido e disseminado. Daí a importância de pensar que a História Pública passa pelo processo de produção, circulação e divulgação do conhecimento. É um tripé que se sustenta, já que não é possível pensar na divulgação sem considerar os processos da produção do conhecimento histórico.

Vale destacar que a História Pública a cada dia amplia o seu arcabouço de debate sobre as relações étnico-raciais, ações afirmativas e educação antirracista. Vários projetos sobre as memórias da escravização e da liberdade dos afro-brasileiros foram colocados em ação por Martha Abreu, Keila Gringberg e Hebe Matos, envolvendo processos colaborativos com professores

e estudantes universitários e comunidade em geral. No espaço escolar e não escolar, projetos educativos (PIBID e Residência Pedagógica) foram e estão sendo desenvolvidos com e pelos educadores da educação básica e licenciandos, tendo como mote de reflexão a educação antirracista na interface com a História Pública. Portanto, a pesquisa das relações étnico-raciais e a educação antirracistas são incorporadas pelo movimento da História Pública brasileira.

Dilatam-se ainda mais investigações de História Pública que buscam atender as demandas sociais, as questões de gênero, temas sensíveis/controversos, as reparações históricas dos grupos subalternizados na sociedade brasileira e ações coletivas com grupos plurais nos espaços públicos para “romper com a colonialidade, com a marginalização de grupos sociais não-brancos e com a interdição de alguns saberes nos espaços acadêmicos” (Oliveira; Borges; Barrento, 2021, p. 150).

O historiador Ricardo Oriá (1997) destaca a importância dos movimentos sociais populares, liderados por trabalhadores, mulheres, negros, índios, LGBTQIA+, entre outros, lutando pelos seus “direitos de cidadania e a participação política no processo decisório nacional. Esses movimentos colocam na ordem do dia o interesse pelo “resgate” de sua memória, como instrumento de luta e afirmação de sua identidade étnica e cultural” (Oriá, 1997, p. 129). A contrapelo das narrativas produzidas pelo estado que visavam trazer uma ideia homogênea dos grupos plurais no país, o nosso compromisso como docente-historiadores é de comprometimento com as questões socialmente vivas no presente, interessados em olhar para o passado à luz do presente não apenas para conhecer, ou mera nostalgia, mais do que isso, somos convidados a compreender os acontecimentos históricos engendrados historicamente, atentando para o que nele resta desse passado, que ainda não foi cumprido no presente, ou melhor, de um passado que não passa, mas que merece ser “salvo” das ruínas e barbárie humana, com vistas à construção de outros presentes e futuros mais promissores, mais inclusivo,

democrático e significativos para a coletividade (Benjamin, 1985, p.). Penso que o ponto de partida para isso, é o “reconhecimento da diversidade e da pluralidade, do direito de batalhar pela construção de projetos alternativos e por isto mesmo vou reafirmando que para mim a História sempre será política porque comprometida com seu tempo presente” (Fenelon, 2005, p. 06).

É nesse sentido que os grupos sociais questionam e lutam por seus direitos identitários e sociais bem como a escuta de narrativas, memórias e a reescrita de histórias, de sujeitos subalternizados pela historiografia colonial e não mais por colonizadores, pioneiros e grupos elitizados que acreditam que precisam “dar voz” aos sujeitos, mas não reconhecem que eles já têm e clamam por seu lugar de fala, como nos lembra Spivak: “Pode o subalterno falar”?

Catherine Walsh afirma que a subalternização anula os sujeitos de existir, de modo que “los pueblos y comunidades indígenas aparezcan como los bárbaros, no-modernos y no-civilizados, y los pueblos y comunidades negras [...] como nos existentes” (Walsh, 2008, p. 137). No caso brasileiro, muitas pessoas se sentem envergonhadas de dizer quem são e qual a sua origem, temos inúmeros casos de estudantes afro-brasileiros e de comunidades indígenas nessa situação. As justificativas são as conhecidas desde sempre, a ideia de superioridade econômica e/ou racial. Com isso, construíram-se hierarquias de poderes no Brasil (o branco europeu frente aos povos indígenas Guaranis, Tubinambás, Yanomamis, Kaigangues, entre outros) e afro-brasileiros em relação a negação a sua forma de espiritualidade, as suas línguas locais, aos seus modos de viver e se expressar.

O professor- historiador brasileiro Elison Paim chama a nossa atenção sobre o sistema de dominação que já existe há muitos séculos.

Evidentemente, nem sempre as formas de controle e submissão utilizadas foram as mesmas. Apesar de todas as tentativas de domínio total dos corpos e mentes as resistências sempre foram

oferecidas de múltiplas formas, inclusive muitos povos conquistaram a independência política, administrativa e financeira e se constituíram como países autônomos. Mesmo com as independências políticas, a colonização epistêmica se mantém em espaços e povos, quer pelo domínio das formas de pensar e produzir conhecimento pautado na racionalidade técnica instrumental quer pelo desprezo e desqualificação interna de saberes milenares dos povos autóctones por aqueles descendentes dos colonizadores (Paim, 2016, p. 142).

Ainda que o colonialismo tenha deixado de existir com as lutas pela independência ao longo dos séculos XIX na América Latina, e XX na África, dentro da perspectiva da “*colonialidade do poder*” (Quijano, 2000) seguimos vivendo modos coloniais, no qual se alimentam mutuamente a dominação de classes e a dominação étnico-racial, patrimonial e as lutas emancipatórias ainda se desenham enquanto uma conquista a ser almejada, pois a colonialidade continua em nossas mentes, permanece encrustada nas políticas públicas, nas esferas públicas, nos diferentes públicos e na produção e validação de conhecimentos científicos.

Acredito que a História Pública pode ampliar os espaços de conversas com comunidades, construir pontes entre fazeres e saberes locais e acadêmicos, romper com a visão de que a produção de conhecimento histórico fora do espaço acadêmico seja olhada com

certo desdém e desqualificação – talvez “uma coisa menor” – acostumados que sempre fomos a acreditar que monopolizávamos os métodos, as técnicas e a escrita da história, e uma vez que éramos mais preparados para pesquisar, registrar e analisar os acontecimentos. E, de fato, talvez sejamos, mas nunca fomos os únicos a fazer este exercício (Rovai, 2020, p. 131).

Se nós professores-historiadores pretendemos desencastelar das torres que habitamos dentro dos muros da universidade, talvez seria um caminho promissor procurar outras escutas e

saberes, novas epistemologias que nos desafiem a produzir conhecimentos históricos com o “outro” e não “sobre” o outro, com metodologias mais interativas, criativas e interdisciplinares, com outros questionamentos, decolonizando pensamentos, conhecimentos e mentalidades, de modo a romper com as verticalizações históricas (Paim; França, 2023).

Com essas considerações coloco algumas perguntas para a continuidade da reflexão: a) A História Pública não seria promissora se pudesse estimular outros modos de fazer ciência nas universidades brasileiras? b) É possível instigar práticas de História Pública que seja um encontro com diferentes saberes e fazeres para que contribuam na construção de uma educação para a cidadania ativa, equidade e justiça social, política e cognitiva? c) Como atuar em projetos colaborativos com as comunidades, propiciando o diálogo entre saberes locais e acadêmicos e a emancipação dos sujeitos e não a criação de dependência e assistencialismo por parte do pesquisador e da universidade? d) Como a História Pública pode distanciar-se de práticas de fazer história com comunidades plurais, de modo que não construa novamente a colonialidade do saber, de modo que um conhecimento (científico) não passe a dominar os saberes locais, experienciais, produzindo novas formas de colonialismos, por meio da valorização de uma noção de ciência eurocêntrica, branca e cristã que silencia a cultura local e, por sua vez, remete a condição de subalternidade, inferioridade, subordinação e dependência? e) Como o historiador que assume o exercício da História Pública pode instigar projetos coletivos e colaborativos sem promover epistemicídios com os sujeitos e comunidades que entram em diálogo? f) Até quando continuamos pensando que construir um “produto” histórico como *blogs*, *podcasts*, jogos, videodocumentários é fazer uma prática de História Pública? Só isso basta? Quais elementos precisam ser considerados para reverberar num exercício de História Pública? g) Será que o ensino de história por si só já é caracterizado como exercício de História Pública? O que aproxima e distancia quando tratamos de

Ensino de História e História Pública? Ou melhor, quando o Ensino de História é uma prática da História Pública? h) É suficiente História Pública digital, História Pública e mídias, História Pública e tecnologias educacionais para compreender as relações de poder que sustentam às desigualdades sociais? Se sim, com quais fundamentos devem ser pensadas para mudanças nas estruturas sociais?

É diante dessas problemáticas que entendemos que a acepção de História Pública, o modo de produzir conhecimento histórico, a divulgação histórica e científica, ainda precisavam ser (re)pensadas em ações, na busca de caminhos alternativos aos modos de fazer ciência na universidade com os públicos e em diferentes espaços bem como na disseminação do conhecimento para os públicos que não se encontram em espaços formais de ensino.

Nesta obra, serão tateadas alguns dessas provocações, mas sabemos que estamos longe de encontrar respostas prontas, mas apenas deslocar algumas visões de mundo cristalizadas e talvez, inspirar outros pesquisadores a enveredar pelo movimento da História Pública para construir novas nuances em nosso país.

Esta obra foi uma iniciativa de partilhar as pesquisas que vêm sendo realizadas no Programa de Pós-Graduação em História Pública, da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), sediado no campus de Campo Mourão, interior do estado do Paraná. É o primeiro programa de mestrado institucionalizado no país. A sua primeira turma foi constituída em 2019, desde esse período estamos ofertando anualmente novas turmas e já temos 33 dissertações defendidas, disponibilizadas no repositório do site¹.

Convido caro (a) leitor (a) a mergulhar nessa coletânea, onde os autores que são professores-pesquisadores compartilham textos frutos das pesquisas de dissertação de mestrado em História Pública, num intenso exercício epistemológico, mas também, num trabalho de divulgação das possibilidades e as

¹ Disponível em: <https://ppgghp.unespar.edu.br/repositorios/dissertacoes-defendidas>. Acesso em: 22/05/2024.

formas que a História Pública assume quando dialogada com outros espaços públicos, saberes e linguagens. São oito capítulos que convidam a conhecer muitas práticas de História Pública nos diferentes meios por onde se expressa e circulam o conhecimento histórico, mas não só, que tem um comprometimento do encontro com o passado na relação com o presente, respeitando a gama de produtores de saberes e fazeres que não necessariamente estão na academia e nem na escola, mas que criam e compartilham conhecimento em direção ao universo multifacetado da cultura a qual estamos todos inseridos.

Os estudos presentes nesta coletânea, frutos de pesquisas que se destacaram no ano de 2022 estão divididos em dois eixos contemplados pelas linhas de pesquisa do Programa: “Memórias e Espaços de formação” e “Saberes e Linguagens” e buscam não só destacar o conhecimento público como ampliar as possibilidades curriculares dos futuros docentes.

Na primeira sessão da obra, no eixo “Memórias e Espaços de formação”, situam-se as pesquisas apresentadas por Cyntia Simioni França e Drieli Fassioli Bortolo, Danieli Dias Rangel Soares e Michel Kobelinski, Rafaela Christi, Frank Antonio Mezzomo e Brandon Lopes dos Anjos, Mariele Fernandes Pegoraro e Laiza Suelen Barroso Campos e os autores.

No capítulo intitulado “Ensino de História no diálogo com a História Pública: partilha da mostra artístico-cultural sobre gênero nos espaços públicos”, Cyntia Simioni França e Drieli Fassioli Bortolo relacionam o Ensino de História às discussões sobre a História Pública a partir de questões que norteiam a violência de gênero. É a partir da *Shared Authority*, um dos temas centrais da História Pública que as autoras juntamente a um grupo de estudantes do Ensino Médio, realizam uma série de oficinas voltadas para o fenômeno que aparece nos mais diversos contextos, com destaque para os casos que no Brasil cotidianamente são notificados e subnotificados. A experiência educativa compartilhada promove uma Mostra Artístico-Cultural em uma praça pública da cidade de Campo Mourão junto com

estudantes e comunidade local. Todos são convidados a pensar o lugar da violência de gênero na esfera pública e a não banalização ou naturalização de tais práticas.

Arte e história atuam juntas no terreno fértil das performances da história e da memória na cultura popular de Engenheiro Beltrão-PR, protagonistas na narrativa de “Sensos de história e de lugar em espaços públicos”. Os autores Danieli Dias Rangel Soares e Michel Kobelinski, apresentam o entrelaçamento entre história, memória e identidade nas experiências realizadas e compartilhadas nos diferentes espaços públicos da cidade. A atividade foi realizada com os estudantes do Ensino Médio, da Escola Especial Zilda Arns para compreender a percepção dos moradores da região e como eles se percebem e se relacionam nesses espaços. O afeto inscrito nos atos performativos e que não passa despercebido da memória juntamente a História Pública enquanto via para uma abordagem artística-histórica, dá vida ao mesmo tempo que potencializa a narrativa que articula a história e a memória, mas não só, desacomoda num esforço coletivo e sensível o saber histórico de seus espaços formais de aprendizado.

Em “Os usos de *jingles* na construção da imagem pública de candidatos religiosos”, os autores Rafaela Christi, Frank Antonio Mezzomo e Brandon Lopes dos Anjos analisam a instrumentalização política dos *jingles* principalmente quando combinada a elementos religiosos no ambiente digital e que contribuem para a construção da identidade político-religiosa de candidatos em sua atuação e comportamento no âmbito eleitoral.

O estudo nos leva a constatar que nem mesmo a mudança de padrões no consumo de mídia, outrora permeados pela televisão e o rádio, diminuíram o alcance e o impacto dos *jingles* eleitorais no Brasil, ao contrário, ao fazerem usos dos mecanismos de reconhecimento, engajamento e formas de criar conexões emocionais com o público eleitor os *jingles* apresentados pelos autores mostram que não só atendem o perfil e as demandas do meio social onde foram criados, mas também encontraram no *cyber* espaço estratégias de cultivo e disseminação.

Mariele Fernandes Pegoraro em “História Pública e Turismo: a multidisciplinaridade contribuindo na construção do conceito amplo de patrimônio” apresenta a relevância da História Pública enquanto prática colaborativa ao Turismo, atenta às reivindicações estéticas ou econômicas de preservação do passado. É a partir do reconhecimento acerca da ampla noção em torno da ideia de patrimônio de uma sociedade cada vez mais plural e diversificada que a autora apresenta numa escrita potente, o que pode a História Pública, enquanto uma via democrática importante, quando dialogada com o processo de planejamento turístico, oferecendo dentre outras maneiras de olhar para a história de uma comunidade, equilibrando os interesses da mesma em proteger o seu patrimônio com os interesses de outros, podendo mostrar as suas próprias histórias na esfera pública.

Trabalhando no âmbito da História Pública, Laiza Suelen Barroso Campos realiza um estudo importante acerca de suas percepções em torno da divulgação e da recepção do documentário “Memória e audiências: o pós-produção do documentário Benedita e Manoel”, de sua autoria, lançado no ano de 2021. A autora discute sobre o que pode a narrativa histórica quando comunicada a um público que não só o acadêmico, mas que se encontra em espaços que dialogam e convergem na direção de uma História Pública que possibilita um olhar coletivo para o passado que se propõe a evocar, celebrando o que aproxima e o que distancia, um sentimento de pertença em torno do qual se passe a considerar as ideias e eventos que unem ao longo do tempo. Para tal, discussões sobre autoridade, interdisciplinaridade e outros elementos essenciais a esse tipo de história são a todo visitados e revisitados no sentido de se pensar os cuidados que se deve ter a um historiador desavisado.

No eixo II, “Saberes e Linguagens”, estão as temáticas trazidas por Vanessa M. Matsuoka e Claudia Priori, Alcione Aparecida da Silva e Eulália Maria A. de Moraes e Luzia Taciane Sutil.

Ao investigarem a autobiografia de uma influente escritora feminista no Japão, Vanessa M. Matsuoka e Claudia Priori no estudo intitulado: “Raichô Hiratsuka e a Revista Seitô: uma prática de História Pública” abordam um importante momento da história do feminismo na sociedade japonesa e seu diálogo transnacional com mulheres europeias e a cultura ocidental. Atentas ao período em que foi escrita, a proposta de uma História Privada conectada à História Pública, essas duas formas diferentes de narrar o passado, traz uma narrativa instigante, com debates e eventos atuais ligados ao nosso tempo e que envolvem a escrita de si, o lugar e o papel do feminino na contemporaneidade e a utilidade da abordagem de Raichô, idealizadora e editora-chefe da Revista Seitô, mas que atravessada por experiências outras, diversas, ajudam a compor o complexo mosaico que apresenta.

Alcione Aparecida da Silva e Eulália Maria A. de Moraes no estudo “Revelando Vozes Silenciadas: Reconstruindo a História Pública Brasileira com Enfoque no Protagonismo Feminino nos Livros Didáticos de História” analisam como se dá a produção do conhecimento histórico em livros didáticos voltados para 8º ano do Ensino Fundamental no Brasil, principalmente no que toca a representação feminina nos diferentes tempos e espaços em que ocorre. Marcada por lacunas e silenciamentos, a escrita da história pretendida nos manuais selecionados levam as autoras a discutirem o impacto histórico e contínuo das mulheres no campo da História Pública e deste modo as potencialidades que a mesma oferece quando dialogada ao ensino de História. O destaque fica para as narrativas que ocorrem no meio digital, enquanto ferramenta potente de divulgação especialmente em se tratando das iniciativas de tornar a história das mulheres mais visíveis evidenciando sua participação nos processos históricos de forma mais abrangente.

Luzia Taciane Sutil, no capítulo que apresenta intitulado: “Sebastião Salgado na História: Diáspora, Migração e Deslocamentos Humanos”, busca discutir a ampla e diversa atuação de Sebastião Salgado no mundo da fotografia e que em

muitos aspectos justifica a complexidade de seu trabalho em torno dos imigrantes, sendo os mesmos refugiados, estrangeiros ou não, mas que estão à margem, no limite, que não são de casa e que sentem o estranhamento. Sobre o ponto de vista da produção do conhecimento histórico na esfera pública, o mundo evocado pelo fotógrafo revela, conforme busca demonstrar a autora, o protagonismo do mesmo acerca da potencialidade da fotografia na formação da consciência histórica dos indivíduos, mas que a depender do olhar, não ocorre da mesma maneira.

Os estudos de História Pública aqui apresentados nos convida a olhar mais atentamente para os muitos sentidos que assume a História Pública, envolta a uma multiplicidade de espaços, por vezes comuns, vinculados às narrativas edificantes, reparatórias e que muito tem a contribuir para os historiadores preocupados na reflexão de temas sensíveis, quando não urgentes de nossa história.

Desejo a todos (as) uma excelente leitura!

Campo Mourão – PR, julho de 2024.

PREFÁCIO

Bruno Leal Pastor de Carvalho

Essa tal de História Pública

Cerca de 20 anos após a institucionalização da História Pública, nos Estados Unidos, em meados dos anos 1970, suas práticas, reflexões e metodologias internacionalizaram-se. A partir dos anos 1990, a *Public History* ganhou novas cores, idiomas e praticantes. Esse giro global, que ainda está longe de acabar, inclui países como Luxemburgo, Itália, Japão, Reino Unido, Índia, Argentina, Colômbia e muitos outros, que de forma mais ou menos sinérgica, têm ajudado a transformar aquilo que, lá no início, era visto como uma *expertise*, em algo maior, algo que alguns já enxergam como “perspectiva” e até mesmo como “campo”. A criação da Federação Internacional de História Pública (IFPH), em 2011, é um sinal dessa globalização da História Pública, mas a criação de uma série de entidades nacionais ao redor do mundo, em consonância com a entidade federativa, também mostra que os localismos e particularismos são importantes dentro deste processo.

Neste cenário de expansão da História Pública, parece-me inegável o papel desempenhado pelo Brasil. A História Pública chegou ao nosso país com um certo atraso. O grande marco, para efeitos desta história, é a realização, em fevereiro de 2011, na Universidade de São Paulo, de um curso de História Pública realizado pelo Núcleo de Estudos em História da Cultura Intelectual, ligado à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da USP. Depois disso, a História Pública floresceu no Brasil. O país organizou e promoveu grandes eventos internacionais. Multiplicaram-se nesses mais de 10 anos dezenas de livros e artigos. Universidades ofereceram disciplinas,

desenvolveram projetos e laboratórios. Criou-se até mesmo uma Rede Brasileira de História Pública. O Programa de Pós-Graduação em História Pública da Universidade Estadual do Paraná é outro sinal de que, no país, a História Pública se criou e passa muito bem.

A explosão e o incremento da História Pública no Brasil não passaram despercebidos de nossos colegas estrangeiros, que se viram cada vez mais impelidos, pelas circunstâncias já mencionadas, a visitar o país, a conhecer nossa produção, nossos projetos e a estabelecer parcerias. Gosto sempre de destacar que é crescente o número de pesquisadores norte-americanos e europeus, como Thomas Cauvin, uma das referências internacionais na área, que acompanham de perto a produção bibliográfica brasileira sobre História Pública. Essa elasticidade do Norte Global não é uma coisa comum na historiografia e, a meu ver, demonstra como nossas pesquisas se tornaram reconhecidas e valorizadas. No que pese ainda uma série de desafios, tanto conceituais quanto práticos, a História Pública que fazemos hoje no país não pôde ser ignorada por nossos pares no centro do capitalismo.

Certa vez, pesquisadores estrangeiros me perguntaram, em uma reunião de trabalho, porque nós, brasileiros, gostamos tanto de História Pública. Eu mesmo sempre me fiz essa pergunta. Não tenho uma resposta definitiva para ela, mas cultivo uma hipótese: a resposta passaria por nosso entusiasmo por comunicação e por meios de comunicação em geral. Talvez, por ser o Brasil um país com dimensões continentais e tantos ecossistemas sociais e culturais diferentes, sejamos ávidos por algum grau de unidade e integração. Essa história dos brasileiros com a comunicação social vai longe. É conhecida e quase mítica a história do encontro efusivo entre D. Pedro II e Alexander Graham Bell na Exibição Internacional Centenária na Filadélfia, em 1876. Anos depois o Brasil se tornaria o segundo país do mundo a ter telefone.

No país, a imprensa sempre teve um peso enorme. Foi e é espaço de feitura da política cotidiana, instrumentos dos

poderosos e da formação dos imaginários. O rádio conectou o país muito antes de muitos países vizinhos na América do Sul. Tivemos gigantescas empresas de televisão já em meados do século, e estivemos entre os pioneiros no uso massivo de celulares, *paggers* (alguém lembra deles?), internet e computadores. As redes sociais são a expressão mais recente desta relação. Segundo levantamento realizado em 2023 pela *Comscore*, o Brasil é o terceiro maior consumidor de redes sociais no mundo, atrás apenas de Índia e Indonésia. A pesquisa “Tendências de Social Media 2023” revelou ainda que os brasileiros se destacam em praticamente tudo, desde alcance e engajamento até produção de conteúdos originais multiplataforma.

Não acho que nada disso explique completamente o sucesso da História Pública no país, mas acho que é um dos componentes mais importantes e reveladores desta resposta. Gostamos de nos comunicar, gostamos de compartilhar, e parece-me, portanto, bastante compreensível, que a História Pública tenha encontrado tanta fluidez tanto pelo país, conectando cada vez mais universidade e agentes sociais. A História Pública inscreve-se perfeitamente bem em nossa "cultura da comunicação".

O livro que o leitor tem em mãos, “Novos atores, outros espaços e saberes: possibilidades de uma História Pública cambiante” é o mais recente exemplo do vigor e frescor da História Pública no Brasil. A obra é uma iniciativa do Programa de Pós-Graduação em História Pública da UNESPAR, com sede no *campus* de Campo Mourão. São textos que ilustram a diversidade das pesquisas e estudos realizados no âmbito deste mestrado nos últimos quatro anos. Ao longo de oito capítulos é possível conhecer um pouco mais do que de mais novo vem sendo produzido e pensado no primeiro e até agora único mestrado em História Pública do Brasil, mais precisamente pesquisas que se destacaram em 2022. Os trabalhos são divididos em dois eixos, que são também os dois eixos das linhas de pesquisa do programa: “Memórias e Espaços de formação” e “Saberes e Linguagens”.

Todos esses resultados de pesquisa me enchem de alegria e me asseguram que o avanço na área é real. Tenho motivos de sobras para me sentir satisfeito com esses resultados. Não só porque sou um daqueles que se debruçam sobre a História Pública no país, mas porque fui durante dois anos professor-colaborador deste programa.

Será possível na leitura deste livro encontrar inúmeras interfaces da História Pública, com destaque para o campo do ensino da história, da arte, da memória popular, do turismo e do cinema, apenas para ficar em alguns exemplos. Portanto, aproveite a generosidade desses pesquisadores e pesquisadoras, conheça o que eles têm a dizer sobre suas pesquisas e inspire-se para você tocar os seus próprios projetos, afinal, mais do que passado, a História Pública é feita dos futuros que imaginamos agora.

Eixo I
Memórias e espaços de
formação

ENSINO DE HISTÓRIA NO DIÁLOGO COM A HISTÓRIA PÚBLICA: PARTILHA DA MOSTRA ARTÍSTICO-CULTURAL SOBRE GÊNERO NOS ESPAÇOS PÚBLICOS

Drieli Fassioli Bortolo¹

Cyntia Simioni França²

Introdução

Há mais de uma década vivenciamos a explosão dos debates acerca da História Pública, uma discussão que já havia se iniciado nos Estados Unidos e Europa desde o final do século passado. Contudo, apesar dos debates recentes no Brasil, o movimento vem ganhando cada vez mais espaço de reflexão e de ação.

Compartilhamos uma prática de História Pública no ensino de história tendo como mote de reflexão a violência de gênero. A violência de gênero está presente na realidade brasileira, pois com base no Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) de 2022, ocorreram 230.861 mil agressões por violência doméstica em 2021, além de mais de 597 mil ameaças e de 270 mil Medidas Protetivas de Urgência e 1341 casos de feminicídios. Essa é a realidade de muitas/es/os estudantes que sofrem ou presenciam esse tipo de crime. A escola pode ser (re) produtora das relações de gênero (Louro, 2020), e nisso está a potencialidade de trabalhar com essas questões no ambiente escolar, de modo ao enfrentamento desse problema social.

¹ Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Mestra em História Pública e graduada em História pela UNESPAR. Professora da rede básica da rede estadual do Paraná. E-mail: drifassiolibortolo@gmail.com.

² Doutora em Educação pela Unicamp. Coordenadora do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História da UNESPAR. Docente do Programa de Mestrado em História Pública da UNESPAR. E-mail: cyntiasimioni@yhao.com.br.

A experiência educativa compartilhada foi pensada coletivamente e realizada com estudantes do Ensino Médio, em uma escola do interior do estado do Paraná, no ano de 2022. Os caminhos teórico-metodológicos utilizados na pesquisa foram pautados pela autoridade compartilhada (Frisch, 2016) em uma História feita *com e para* o público (Santhiago, 2016).

Foram produzidas oficinas temáticas com os estudantes, a partir de práticas de rememoração (Benjamin, 1994) sobre violência de gênero. As narrativas produzidas pelos estudantes expressas em fotografias, poesias, desenhos e cartas. O grupo era formado por oito estudantes de um colégio do interior da cidade de Campo Mourão, no Paraná.

Ao todo foram realizadas oito oficinas temáticas nomeadas como *Favos de Resistência*, em que: no 1º *Favo de Resistência: Compreendendo os entendimentos de gênero*, objetivamos conversar com as/es/os estudantes para nos conhecermos e refletirmos em conjunto a concepção de gênero; no 2º *Favo de Resistência: Rememorando as experiências de gênero*, trabalhamos sobre os papéis de gênero no cotidiano das/es/os estudantes; já no 3º *Favo de Resistência: O ato de contar-nos*, nossa intenção foi de que elas/es/os contassem um pouco da própria história por meio de um objeto na relação com as questões de gênero; no 4º *Favo de Resistência: Percepções da violência de gênero nas músicas*, propusemos partilhar experiências sobre a violência de gênero no diálogo com a música; no 5º *Favo de Resistência: Desconstruindo e denunciando a violência de gênero*, conversamos sobre o conceito teórico da violência de gênero, bem como formas de resistência; enquanto no 6º *Favo de Resistência: A violência pode estar presente*, tínhamos como objetivo refletir sobre violência física em ambientes domésticos e institucionais; no 7º *Favo de Resistência: Nós (re)existimos*, debatemos a questão do estupro, da violência contra as pessoas trans e travestis e também da possibilidade de resistirmos em nosso cotidiano; e, por último, no 8º *Favo de Resistência: O caminho da percepção e do combate*, o foco foi a violência psicológica.

Nas oficinas temáticas foram produzidas narrativas estudantis e posteriormente, organizamos uma Mostra Artístico-Cultural, na praça do centro da cidade de Campo Mourão e no pátio da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) para publicizar as produções da/e/os estudantes sobre questões socialmente vivas no presente tão importante para os espaços escolares, mas também de interesses das esferas públicas, pois é um problema coletivo da sociedade.

Neste capítulo recortamos uma parte da dissertação de mestrado produzida no programa de Pós-Graduação em História Pública na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), *campus* de Campo Mourão. A proposta é focalizar apenas a produção colaborativa da/e/os estudantes publicizadas em uma Mostra Artístico-Cultural. As oficinas temáticas quanto a exposição será lida como práticas de História Pública na interface com o ensino de História. Para compreendermos esse debate, convidamos os/as/es leitores para dialogarmos sobre as possibilidades do ensino de História como uma prática de História Pública.

Ensino de História como possibilidade do exercício de História Pública

O Ensino de História pode ser considerado como uma possibilidade de História Pública, uma vez que a sala de aula é um local privilegiado para esse exercício (Ferreira, 2018) – porém, nem todas as práticas que são realizadas no ambiente escolar podem ser entendidas enquanto pertencentes a mesma. É importante destacar que é na sala de aula que professora/es e estudantes refletem sobre assuntos públicos e de interesses coletivos, entre eles as questões de gênero, direitos humanos, racismo, políticas de reconhecimento, feminicídio, entre outras questões socialmente vivas no presente. As/es/os estudantes são estimuladas pelas/es/os professora/es a pensarem sobre o seu papel nos processos históricos e suas potencialidades para atuar no contexto em que estão (estamos) inserida/e/os (Paim; França, 2018).

O professor- pesquisador Rodrigo de Almeida Ferreira (2018) afirma que durante o processo de ensino, o/a/e professor/a/e realiza operações que perpassam pela produção, divulgação e circulação do conhecimento histórico escolar. A dinâmica da sala torna-se, portanto, múltipla, diversa e potente para o diálogo, a reflexão e a produção de conhecimentos. Afinal,

Na educação histórica escolar se opera a divulgação, a ampliação dos públicos e a circulação do conhecimento histórico com bastante intensidade e amplitude. A seleção do tema, a apresentação do conteúdo, o desenvolvimento da reflexão faz da aula um momento especial em que estudantes entram em contato com o passado/presente e se repensam enquanto sociedade (Ferreira, 2017, p. 143).

Na acepção das professoras Cyntia Simioni França, Marcelo Abreu e Nara Rúbia de Carvalho (2022, p. 5), pensar a história ensinada e a história pública é compreendermos que

Ambos podem ser vistos como momentos de criação partilhada de passados vitais para o presente e seu futuro. É certo que a historiografia academicamente produzida também é um lugar atravessado pela necessidade do passado ou por compartilhamento da autoria. Contudo, consideramos que a história ensinada e a história pública são momentos privilegiados de produção da história comum, porque são situações, configuradas por formas e lugares que lhes são próprios, nas quais os interlocutores estão objetivamente presentes, interpelando-nos diretamente.

Na relação entre História Pública e ensino de história, além das trocas de experiências, implica pensar em uma reflexão sobre a *práxis* (Ferreira, 2018). É necessário compreender a interface entre ensino de história e história pública para evitar uma pulverização e/ou banalização dessa relação, no sentido de pensar que fazer um seminário em grupo, trabalhos coletivos com cartolina é história pública. É importante compreender que essas são atividades

“próprias do Ensino de História, às quais se somam demandas potencializadas pela perspectiva da história pública” (Hermeto; Ferreira, 2021, p. 9).

Acrescenta-se ainda que o fato de divulgação histórica em *blogs* e *sites* na *internet* dos trabalhos na disciplina da história seja um exercício da história pública, merece atenção, pois muitas vezes, tal prática apresenta-se como uma simples pesquisa em um repositório ou até mesmo espaços nas redes como depósitos de conteúdo. A possibilidade de trabalhar com os recursos tecnológicos via acesso à *internet*, no ensino de história, não significa necessariamente uma prática de história pública, já que necessita reflexões ampliadas em relação às narrativas que circulam nas redes sociais. A professora-pesquisadora Marta Rovai salienta que o

Ensino de história voltado à história pública não se resume a acessar plataformas digitais ou demais mídias para obter mais informações. Não se trata de uma questão quantitativa, correndo-se o risco de cair no perigo do excesso de narrativas. [...] os (as) professores(as) devem ser os(as) provocadores(as) e mediadores(as), para que se perceba que todos os materiais são passíveis de autoria, de usos e abusos em determinado tempo e por diversos interesses, e que as maneiras com que estes são manuseados produzem efeitos sociais e leituras diferentes sobre o passado e o presente (e, também, perspectivas de futuros públicos). Informações comunicadas e transmitidas não significam, necessariamente que sejam compartilhadas, pois a divulgação deve ser sempre acompanhada de reflexão coletiva, mediada pelo encontro entre saberes locais, saberes acadêmicos e saberes em rede. [...] (Rovai; Monteiro, 2020, p. 223-224).

Nesse sentido, trabalhar pelo viés da história pública no ensino de história, tomando as redes sociais como ferramenta para a produção de conhecimento histórico-educacional, implica refletir criticamente como o passado está sendo divulgado por esses canais de comunicação? Ou ainda, como as narrativas

publicizadas constroem a perspectiva de presente e futuro? Será que pinçamos apenas o que foi narrado e não nos atentamos para os silenciamentos do passado? Passado, presente e futuro são mobilizados pelas mídias por meio da divulgação histórica, mas é importante ao trabalhar com a/e/os estudantes no ensino de história com as narrativas que são publicizadas, alguns questionamentos: “Que conhecimento histórico do passado na relação com o presente está sendo oferecido ao público? O que e quem estaria sendo lembrado e esquecido? Quem, para quem, com quem e com que fins se produzem as narrativas para o público?” (França; Cunha, 2022, p. 5).

Não desconsiderando que a divulgação histórica contribui para a “democratização dos usos do passado sob os interesses do presente, da alteridade e do conflito sempre saudável ao amadurecimento de uma sociedade em busca da compreensão de si mesma enquanto coletividade” (Rovai, 2018, p. 186). No entanto, para que seja assegurada essas potencialidades é preciso superar o acesso às informações que circulam pelas redes sociais numa perspectiva simplista ou reducionista de leitura do passado na relação com o presente, de modo a manutenção do tempo do “sempre igual”, nas palavras de Benjamin (2009).

O desafio posto para o Ensino de História como uma prática da História Pública na interface com as tecnologias (redes sociais) é pensar em possibilidades de construir experiências que sejam significativas e dialógicas tanto para os estudantes como para os professores no ato de produção de conhecimento histórico-educacional.

A professora e historiadora Adriana Carvalho Koyama nos lembra sobre a importância considerar que a/e/os estudantes elaboram os sentidos e ressignificam as suas experiências vividas no diálogo com a sua dimensão individual e coletiva, isso significa pensarmos que a

Elaboração dos discursos, e entre eles as narrativas sobre o passado, é coletiva, com tudo o que isso implica em termos de ambiguidade,

de contradição, conflito, dialogismo. Sabendo que, mesmo em um diálogo entre dois indivíduos, ou conosco mesmos, faz parte de um tecido cultural mais amplo (Koyama, 2013, p. 305).

Além de pensar a história pública pela via da divulgação histórica, de uma história para o público, também é possível enveredar por caminhos de uma história que assume a dimensão com o público (Santhiago, 2016). Nessa pesquisa, caminho pela perspectiva de um ensino de história como prática da história pública com o público pela via da autoridade compartilhada (Frisch, 2016) – também para o público a partir da Mostra Artística Cultural.

O historiador inglês Michael Frisch (2016), um dos interlocutores da História Pública, tem disseminado o conceito de autoridade compartilhada na interface com a História Oral, porém, essa acepção vem sendo dilatada para pensar que é possível pensar em uma produção compartilhada por meio de uma curadoria, programa de rádio ou TV, entre outras possibilidades de trabalho conjunto, pelo viés de relações dialógicas, colaborativas e interativas. Frisch (2016 p. 62) defende a ideia de que a autoridade compartilhada pressupõe que “não somos a única autoridade, os únicos intérpretes, os únicos produtores e historiadores. (...) Em vez disso, o processo de interpretação e de construção de significados é, por definição, compartilhado”.

É importante destacar que ao produzir conhecimento histórico-educacional pela via da autoridade compartilhada é um encontro com diferentes saberes (interdisciplinaridade), fazeres e públicos, os professores e historiadores Miriam Hermeto e Rodrigo Ferreira destacam que “não concorrentes, senão complementares” (2021, p. 8). Sob essa perspectiva, produzir conhecimento histórico-educacional envolve interpretação e (re)criação que são partilhados, distanciando a noção de autoridade exclusiva do conhecimento. Para que o Ensino de História seja prenhe de possibilidades de práticas de história

pública “é necessário assegurar encontros efetivos, em que ambas as partes envolvidas sejam respeitadas na sua especificidade, potencialidade criativa e responsabilidade social” (França; Cunha, 2022, p. 125).

Além disso, fundamental que estejamos disponíveis e aberta/e/os à escuta, portanto, para que o Ensino de História seja uma prática de História Pública torna-se basilar que haja encontros de fato, em que toda/e/os a/e/os envolvida/e/os se respeitem nas mais diversas esferas e dimensões da vida humana. E, mais do que isso, que permitam “o transbordar de cada uma das partes no encontro com a outra, deixando-se afetar e transformar o colorido de suas margens para formar nuances, matizadas por fluxos e contrafluxos, que não permitem a nenhuma delas seguir sendo simplesmente a mesma” (França; Cunha, 2022, p. 125).

Portanto, o ensino de história como uma prática da histórica pública convida a uma “produção de conhecimento aberto à interação com o outro e de (re)elaboração dos sentidos coletivos, imbricados nas experiências vividas dos sujeitos, afastando-se de posicionamentos como verdade absoluta” (Santos; França, 2022, p. 87).

Em diálogo com os professores-historiadores Federico José Alves Cavanna e Bruno Antonio Picoli (2022), em seu artigo “A autoridade compartilhada para o mundo em comum”, eles instigam-nos a avançar no debate em torno da acepção da (im)possibilidades da autoridade compartilhada, especialmente pensando no encontro escolar e na ideia de “atenção compartilhada”. Para essa reflexão, primeiramente ele pensa que acontece um encontro e uma atenção compartilhada na escola, espaço considerado público. No segundo momento, dialogam com a perspectiva de Hannah Arendt para pensar o ensino de história e as relações que se dão na escola como uma atenção compartilhada.

Cavanna e Picoli (2022, p. 32) sustentam a “atenção compartilhada” como um convite para práticas de ensino de história na escola, mais do que metodologias de ensino, mas como

um lugar de encontro de professores e estudantes com práticas “artesanais, plurais e coletivas que, através da conversa e da interação em público procura ampliar os olhares por meio de uma atenção compartilhada”.

A atenção compartilhada considerada como forma própria da escola é entendida por Cavanna e Picoli (2022, p. 34) como um

Convite ao encontro e ao caminhar juntos – que segundo Masschelein (2017) é uma língua de nomeação (sem interdição), de convite (sem interpelação), para fazer algo (matéria) falar (sem silenciar os estudantes), para dar palavras (sem impor definições fechadas ou pedir retorno) de hiper funcionalidade (exatamente por remover funções específicas).

Nesse sentido, a atenção compartilhada como “caminhar juntos”, pressupõe a necessidade de se perder para construir encontros “outros”, não no sentido para aprender sobre alguém, nem mesmo estamos falando aqui para agir sobre alguém, mas, sobretudo, de aprender com e pelo outro (Cavanna; Picoli, 2022). Dialogando com esse pensamento, lembramos da professora-historiadora Maria Carolina Bovério Galzerani (2008) sobre a acepção de produção histórico-educacional como um ato que se dá na relação com o outro.

É possível ressignificar o conceito de autoridade compartilhada por atenção compartilhada, já que a expressão autoridade muitas vezes tem remetido a ideia de desigualdade entre professora/es e estudantes?

No diálogo com Cavanna e Picoli (2022, p. 39-40), a autoridade do/a/e professor/a/e em uma perspectiva arendtiana

Manifesta (ético-esteticamente) no cuidado, na atenção que dispensa ao mundo (a fonte da autoridade) e no convite que faz aos estudantes para que atentem/cuidem do mundo [...] a autoridade não é algo que eu possa dar, ou seja, algo que tenho e, assim, posso dispor dela e transferi-la a outrem. Porque a fonte da autoridade não está na pessoa – não está no historiador, assim como não está

no professor: o educador está aqui em relação ao jovem como representante de um mundo pelo qual deve assumir a responsabilidade [...]. Na educação, essa responsabilidade pelo mundo assume a forma de autoridade. A autoridade do educador e as qualificações do professor não são a mesma coisa. Embora certa qualificação seja indispensável para a autoridade, a qualificação, por maior que seja, nunca engendra por si só autoridade. [...]A fonte da autoridade está no assunto (no mundo), o professor é investido da autoridade na medida em que assume a condição de representante do e responsável pelo mundo. [...]

A autoridade do professor se manifesta, em síntese, na insistência em convidar as crianças e jovens à responsabilidade, na clareza de que o mundo ainda é um lugar pelo qual vale a pena lutar, que o mundo ainda é um lugar para se maravilhar: isto é o mundo, atentem!

A atenção do/a/e professor/a/e nos convida a “participar do crescimento intelectual dos estudantes, enxergá-los como seres humanos integrais, com vidas e experiências complexas, e não como meros buscadores de pedacinhos compartimentalizados de conhecimento” (Hooks, 2017, p. 27).

A atenção compartilhada não é uma questão de metodologias aplicadas, nem de habilidades, nem muito menos de competências, metas e indicadores no ensino de história no exercício da prática da história pública, mas de maneiras de participar do encontro com o outro e assumir formas de responsabilidades pelo mundo compartilhado, isso constitui a autoridade (Cavanna; Picoli, 2022).

Nessa mesma perspectiva, ao pensar a história do tempo presente e História Pública, o professor e historiador Rogério Rosa Rodrigues (2022, p. 67) entende que o “exercício de produzir conhecimento para, e com a escola, envolve responsabilidade social, temporalidades múltiplas, mediação intelectual, compromisso político [...]”.

A professora e historiadora Sonia Regina Miranda ao dialogar com o conceito do Michael Frisch sobre autoridade compartilhada”, compreende que é uma acepção que nos convida a

Adensar os modos pelos quais o conhecimento histórico consegue atingir a públicos mais amplos, independentemente daquilo que estaria circunscrito ao conhecimento disseminado na esfera escolar, sendo capaz, ao mesmo tempo, de colocar em posições de equilíbrio de poder sujeitos em posições sociais distintas no ato de produção de conhecimento histórico (2022, p. 50).

Em diálogo com Miranda (2022, p. 50) destacamos que Frisch ao ressignificar a sua trajetória acadêmica partindo da História Oral, percebe que a escuta sensível do outro é o ponto de partida para outros modos de produzir conhecimento. O que implica no questionamento e rompimento da dicotomização entre o público e o acadêmico, visto que a hierarquização corre o risco de, ao “partir da centralidade ensimesmada do mundo acadêmico, encontrar o público a que se destina ou com o qual o conhecimento é produzido em uma espécie de ‘iluminação’ dos cultos em direção aos incautos” e/ou de uma produção acadêmica unívoca.

No que diz respeito a igualdade e equidade das relações sociais, Miranda (2022, p. 51) também encontra

Ressonância nos contextos em que, no interior da prática pedagógica, a hierarquização própria das estruturas de saber inerentes às escolas e universidades se rompe, colocando sujeitos distintos na estrutura de saberes e poderes em condições de igualdade quanto à possibilidade de conhecer e, mais do que isso, conhecer junto, em circunstâncias particulares, únicas e irrepetíveis, que cercam a natureza fundante da prática pedagógica.

Percebo que a acepção de autoridade compartilhada de Michael Frisch dialoga com autores que já venho dedicando as leituras como Edward Palmer Thompson e Walter Benjamin.

Assim como outra/e/os pesquisadora/es que, inspirada/e/os nesses autores e na professora e historiadora Maria Carolina Bovério Galzerani lutou em busca de outro modo de produção de conhecimento histórico-educacional, seja na universidade e/ou na escola, de modo que acolha a subjetividade e que,

[...] comporta a pluralidade das acepções. Uma visão de história que se propõe a focalizar a dimensão cultural das experiências humanas, historicamente dadas, na relação com o social (expressando e instituindo as relações sociais). Enfatizo a ampliação da acepção de objeto histórico, de documento histórico, bem como o questionamento da visão de tempo linear, etapista, evolucionista, progressista – prevalente ainda na contemporaneidade e a busca da valorização das dimensões temporais subjetivas, plurais, e dos ritmos também diferenciados da temporalidade (de curta, média e longa duração) [...]. (Galzerani, 2005, p. 160).

É um convite a uma construção de um conhecimento capaz de permitir atos plurais, dialogais, em que estudantes e professora/es assumam o papel de sujeito ativo no processo educativo. Assumo nesta pesquisa em diálogo com Galzerani (2021) a produção de conhecimento pelo viés da racionalidade estética que nos convida a dialogar *com* os sujeitos da pesquisa e não *sobre* e nem *para*.

Portanto, já temos colocado em ação, em nosso grupo de estudos Odisseia³ outros modos de produção de conhecimento histórico focalizado em relações dialógicas entre sujeito e “objeto” do conhecimento, em uma relação horizontal e não vertical (Thompson, 1981). Ou seja, o conhecimento é produzido pela via de mão dupla. Quando falamos de uma produção de conhecimento dialógica, não significa desprovida de tensões

³ Atualmente nosso grupo conta com seis dissertações defendidas, da/e/os integrantes Fábio Vedovato (2021), Maíra Wencel Ferreira dos Santos (2021) Marli Batista Basseto (2022), Inácio M. de Jesus Fernando Jaquete (2023), Drieli Fassioli Bortolo (2023) e Carolina Oliva Rodrigues de Oliveira (2023).

(Thompson, 1981), pois a “relação dialógica travada entre pesquisador (a) e sujeitos pesquisados nem sempre é harmônica” (Rodrigues; Borges, 2021, p. 9).

Ainda que essa produção de conhecimento é colaborativa, “aberta ao(s) outro(s), refutando hierarquizações, autoridade compartilhada não é sinônimo de abstenção em relação às responsabilidades epistemológicas, éticas e políticas dos historiadores ou professores de história” (França, Cunha, 2022, p. 127). Temos consciência de nossas

Responsabilidades ético-políticas e epistemológicas próprias, enquanto professores-pesquisadores, nos deixando encantar pela paisagem que se abre quando buscamos dialogar com outros ambientes, sujeitos e saberes que têm provocado, deslocado e revigorado a história na sala de aula (e não apenas na sala de aula) (França, Cunha, 2022, p.125).

Nesse sentido, focalizamos a seguir uma experiência de prática de História Pública no ensino de História, em diálogo com as narrativas dos estudantes pelo viés da autoridade compartilhada.

Partilha de um projeto educativo colaborativo

A exposição cultural realizada durante a pesquisa foi fruto de um trabalho conjunto e colaborativo com o/a/es estudantes. Não foram apenas produções construídas durante as oficinas que fizeram parte da mostra, mas também elementos criados especificamente para essa parte do projeto educativo.

Inicialmente, quando fiz o convite para os estudantes participarem das oficinas, seriam apenas oito encontros. Todavia, ao final do Projeto “Combatendo a Violência”, totalizaram quase três meses, do dia 9 de junho a 5 de setembro de 2022. Os encontros para a produção de materiais para a mostra artística cultural ocorreram nos dias 12/07 e 14/07 (período em que a/e/os

estudantes encontravam-se em férias escolares e mesmo assim compareceram na Universidade para o projeto), e mais nove encontros. Foi um esforço coletivo para que pudéssemos realizar a exposição que ocorreu nos dias 01, 02 e 05 de setembro de 2022. No primeiro dia, na praça pública da cidade de Campo Mourão, e os dois últimos, na Universidade Estadual do Paraná.

O primeiro passo que realizamos foi escolher coletivamente as produções que iriam compor a exposição, após dialogarmos, conversamos e optamos pelas 5^a, 6^a, 7^a e 8^a oficinas, já que as quatro primeiras estavam focadas para uma conversa inicial acerca das questões de gênero e violência, assim como conhecermos as nossas histórias de vida.

Dialogamos também sobre as ideias que elas/es/os tinham para incluímos na exposição, como a escolha de dois manequins. Tendo em vista que um tinha corpo de adulto e outro de criança, os estudantes sugeriram ideias para incluí-los, a seguir: vestir o manequim maior (cujo corpo é entendido socialmente como pertencente a um “homem”) com um vestido para simbolizar uma mulher trans, e o manequim menor representar um menino *gay*; sugeriram também colocar a criança pisando no manequim maior, para simbolizar que o último era o agressor (essa ideia foi descartada, pois não faz parte dos objetivos do projeto perpetuarmos qualquer tipo de violência); a última foi mostrar o manequim adulto como um abusador e o pequeno como uma menina violentada. Toda/e/os a/e/os participantes colaboraram para que a exposição ocorresse, principalmente doando seu tempo e comprometendo-se com o nosso grupo. A mostra artística-cultural foi dividida em salas temáticas. Convidamos estimado/a/e leitor/a/e, a adentrar na exposição.

Caminhando e experienciando a Mostra Artística Cultural

1ª sala temática: As Meliponas

Um dos maiores incômodos durante o preparo para a mostra cultural foi o fato da/e/os participantes serem menores de idade e, em virtude disso, não colocar suas fotos nem nomes na exposição. Então conversei com o grupo sobre a possibilidade de criarmos um nome coletivo para serem representada/e/os.

Iniciou-se então a conversa, algumas possibilidades foram levantadas: “Abelhinhas”, pois tinha a ver com as oficinas *Favos de Resistência*; “Combatentes”, pois somos contra a violência de gênero; “Europeias”, mas quando sugeriram essa opção conversei que parto de uma corrente de pensamento que busca valorizar os saberes e cultura brasileira, e que isso de alguma forma poderia afastar-se do viés da pesquisa; “Operárias”, assim que levantaram essa possibilidade perguntei, “se temos as operárias, temos a abelha rainha, e quem seria?”, conversamos que toda/e/os estávamos em uma posição de igualdade na construção da pesquisa, decidimos então descartar a opção; e “Meliponas”, um tipo de abelha que pode ser encontrada também no Brasil. Após conversarem, resolveram descartar a palavra “Combatentes” e fizeram uma votação para decidirem entre “Abelhinhas” e “Meliponas”. Escolheram “Meliponas”, pois haviam gostado mais desse nome, então fizemos esse painel para que a/e/os estudantes estivessem representada/e/os na exposição.



Figura 01 - “As Meliponas na praça pública”.

Fonte: Dados da Pesquisa.

A utilização de pseudônimos para a pesquisa foi a forma que escolhemos para utilizar com a/e/os estudantes. E mesmo antes das oficinas ocorrerem, sabíamos que a/e/os estudantes não poderiam ser representada/e/os por fotos ou vídeos na dissertação ou na mostra artística cultural, em decorrência da temática.

2ª sala temática: “Foi ele”

“Foi ele” é o nome de uma composição da exposição constituída por dois manequins, um de corpo adulto e outro de criança, em que optamos por representar um homem abusador e uma menina com uma placa escrito “foi ele”, ou seja, foi ele que fez algo com ela. Apesar de não estar explícito o que ele fez, por se tratar de uma Mostra Cultural sobre violência de gênero, o público poderia deduzir que ele representava um criminoso, ao mesmo tempo em que deixava aberto para a interpretação do que ele havia feito bem como o grau de parentesco ou não entre os dois manequins.



Figura 02 - “Foi ele”.

Fonte: Dados da Pesquisa.

Propusemos, com essa composição, denunciar a violência de gênero em crianças, e, ao colocar um adulto algemado, queríamos incentivar o combate a quebra de silêncios. As “Meliponas” narram durante os *Favos de Resistência* já terem sofrido violências quando crianças. Muitas pessoas em nossa sociedade sofrem cotidianamente ou já passaram por isso na infância. Além disso, os materiais possibilitam ao público uma abertura para que ocorra interpretações variadas. Qual o grau de parentesco entre o manequim adulto e o infantil? O que será que ele fez com a criança? Quando? Ele está algemado, portanto, em quem a criança confiou para contar o que sofria? Ou será que ela não contou, e a polícia descobriu por outros meios? Nós não quisemos colocar respostas fixas para essas questões e outras que poderiam surgir, nossa proposta foi que cada visitante interpretasse a partir de suas experiências e leituras de mundo.

Ao olharmos para o cenário brasileiro acerca do estupro infantil, 82,5% eram conhecidos das vítimas, dos quais 40,8% eram pais ou padrastos; 37,2% irmãos, primos ou outro parente e 8,7% avós (FBSP, 2022). Dos quais

76,5% dos estupros acontecem dentro de casa. Aqui chamo a atenção para algo que temos defendido constantemente, que é a escola como elemento estratégico fundamental para o enfrentamento do estupro de vulnerável. Isso nos parece muito claro diante da informação que essa violência é preponderantemente intrafamiliar e ocorre dentro de casa. Sabemos que o enfrentamento de violências não se dá apenas no âmbito da segurança pública e acreditamos que este é um exemplo típico disso. A escola pode ajudar (e já ajuda) no processo de identificação e denúncia, mas, sobretudo, no processo de prevenção. (FBSP, 2022, p. 249).

E nisso encontra-se uma das potencialidades desta pesquisa, da prevenção, do falar, do abrir espaço para o diálogo, tanto com a/e/os estudantes que fizeram parte das oficinas, quanto das pessoas que participaram da Mostra Artística Cultural presencialmente ou que entraram em contato pelas notícias divulgadas nas mídias digitais. Em todos os casos, mesmo que de formas diferentes, houve a abertura para o refletir, e, talvez, para o resistir.

Assim, convidamos a adentrar na próxima sala temática, “A violência ocorre e o sangue escorre”.

3ª sala temática: “A violência ocorre e o sangue escorre”

O material dessa sala temática foi produzido em uma das oficinas enquanto algumas Meliponas estavam terminando suas narrativas, outras já haviam realizado as narrativas, pedi então que pesquisassem dados de violência de gênero, e me enviassem as fontes para que pudéssemos utilizá-las na mostra (Figura 03). Mas como fazer isso? A/e/os estudantes sugeriram fazermos um tapete colorido com alguns desses levantamentos.

Diante de tantos dados, tantas barbáries, o que dizer? Optamos conjuntamente em expor nosso sentimento e indignação representando todas as vítimas de violência de gênero em uma Instalação Artística singular que criamos.



Figura 03 - Instalação Artística: “Sangue escorre”.

Fonte: Dados da Pesquisa.

As duas primeiras fotografias foram tiradas na praça pública, enquanto a segunda, na universidade. Para a construção da parte do sangue escorrendo, uma das estudantes doou seu vestido de 15 anos para que pudéssemos utilizá-lo nessa peça da exposição. Eu levei da cidade onde moro uma peça de pia para utilizarmos como suporte. E as Meliponas bordaram fio a fio em um trabalho persistente cada um dos fios de barbante. Queríamos escancarar as mortes de violência de gênero pelo vestido com o sangue escorrendo. O que de fato causou impacto nas pessoas que passaram pela exposição. Muitas foram deslocadas, impactadas e indignadas. Essas barbáries se perpetuam dia após dia, precisamos, portanto, romper com o *continuum* dessa história (Benjamin, 1994).

4ª sala temática: “A violência pode estar presente”



Figura 04 - “A violência pode estar presente”.

Fonte: Dados da Pesquisa.

A sala temática “A violência pode estar presente” foi fruto do 6º *Favo de Resistência*, e as fotografias acima são da praça e da universidade. Na praça, fizemos um varal de fotografias, e na universidade foram coladas na parede.

Convidamos à leitura de algumas das fotografias presentes na exposição cultural.

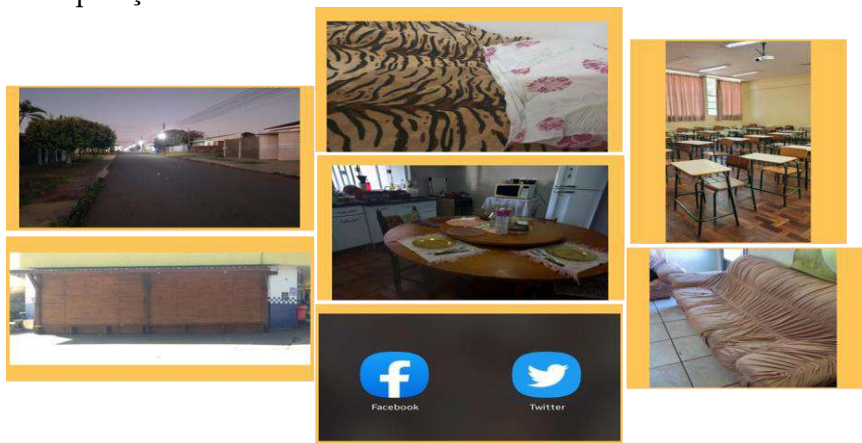


Figura 05 - “Fotografias de locais nos quais a violência de gênero pode ocorrer”.

Fonte: Dados da Pesquisa.

As fotografias são apenas uma parcela das que contemplaram a exposição cultural. Fotografias que foram levadas pelos

estudantes junto com suas narrativas para representar que as violências podem ocorrer em diversos espaços, seja em casa, na rua, em instituições ou em redes sociais. Quanta/e/os de nós já não sofremos violência nesses espaços? Quantos outros locais também não são espaços de violências? Diante disso, a ideia foi chocar as pessoas, provocar e deslocar o público para pensar esses espaços, pois são *locus* de violência.

5ª sala temática: “Resistências e Denúncias”

A sala temática “Resistências e Denúncias” foi fruto das produções realizadas no 5º *Favo de Resistência*, e buscamos denunciar as violências de gênero e algumas resistências, por meio das poesias e desenhos produzidos pelas Meliponas. Convidamos, assim, a leitura de algumas das produções estudantis.



Figura 06 - Poesias em praça pública.

Fonte: Dados da pesquisa.

A primeira poesia da estudante Retsu possibilita a leitura do ciclo da violência de gênero, caracterizada em três fases: “lua de mel”, período de romance, carinho, promessas, planos, também conhecido como “ato de arrependimento”, em que há justamente uma tensão na relação, muitas vezes, sem motivo algum, criada

pela pessoa agressora; e “ato de violência”, em que ocorre a violência, podendo ser de várias naturezas, tanto físicas, psicológicas, patrimoniais, morais ou sexuais. O poema também possibilita pensar como a vítima fica após esse ciclo violento, ao mesmo tempo que abre brechas para o público dialogar sobre questões que lhes são próprias.

Já no segundo poema, a estudante narra sobre vários tipos de violências, podemos pensar *a priori* na física e psicológica? Possivelmente é uma pessoa adulta que passa cotidianamente por essas situações. E quantas pessoas não vivem isso todos os dias? Infelizmente, muitas violências não são denunciadas, e os números são maiores do que os divulgados por órgãos e institutos de pesquisa. Em nosso país 4 crianças e adolescentes com menos de 13 anos são estupradas por hora (FBSP, 2019). E quantos outros tipos de violência estas não sofrem? Convidamos, assim, a leitura do desenho da estudante Cris, que nos provoca outros deslocamentos possíveis.



Figura 07 - Produção “Roubando o brilho” da estudante Cris.

Fonte: Dados da pesquisa.

Porque em vários lugares nas redes sociais, pelo jeito que os caras falam, sempre parece que as mulheres são um tipo de brinquedo para eles, principalmente em alguns animes. (Estudante Cris, 16 anos, 2º ano, mulher bissexual).

Essa produção “Roubando o brilho”, da estudante Cris, estava presente nessa sala temática. Cris produziu esse desenho para denunciar a violência sofrida nas redes sociais, bem como em animes. A partir da escolha das cores, o título da obra representa essas violências. Além disso, ao olharmos para a pessoa representada, podemos pensar que seja uma criança, e possibilita refletir sobre as diversas situações cotidianas que as crianças estão sujeitas no ambiente virtual, bem como, em como são representadas em produções mercadológicas criadas por adultos. E se são produções comerciais, há quem produz, mas não há também um grande público consumidor? E não seriam esses indivíduos colaboradores da violência infantil, da sexualização de crianças e adolescentes, de abusos? Inserir essas produções tão problemáticas na sala temática “Resistências e Denúncias” tocou o público, e, muitas vezes, conversaram conosco sobre a importância de resistir para existir.

6ª sala temática “Quebrando com as amarras, rompendo silenciamentos”

A proposta da sala temática “Quebrando com as amarras, rompendo silenciamentos” foi fruto da sétima oficina. As fotografias trazem mulheres que resistem cotidianamente às violências, em pequenos atos, seja em relações amorosas, por desconhecidos, ou institucionais. E que atitudes cotidianas também são resistências. Procuramos também, a partir das mãos tentando romper com o tecido roxo, que é a cor do combate à violência de gênero, e por meio do nome da sala temática, “Quebrando com as amarras, rompendo silenciamentos”, promover o enfrentamento à violência. No sentido de que quando

resistimos e rompemos com a violência que sofremos, estamos findando com os silenciamentos que foram instaurados e contribuindo na construção de uma sociedade respeitosa.



Figura 08 - “Rompendo com as amarras, quebrando silenciamentos” em praça pública.

Fonte: Dados da Pesquisa.

Esta exposição artístico-cultural foi uma experiência de diálogo com o público a partir de uma produção conjunta com estudantes do Ensino Médio. Tivemos a oportunidade de ouvir lembranças de algumas mulheres que passaram pela mostra artístico-cultural, momento em que nos contavam sobre violências que haviam sofrido e como haviam superado relacionamentos abusivos. Outras pessoas, porém, afirmavam que não queriam aproximar-se para não lembrar de episódios de violência em suas vidas. A partir dessas múltiplas experiências, nós, enquanto pesquisadoras, compreendemos essa prática da Mostra Cultural como um espaço de aprendizagens, trocas de saberes e diálogos formativos.

Por outras experiências colaborativas

A História Pública é aberta à escuta dos sujeitos que reelaboram os sentidos do passado, ora como demandas ideológicas e/ou lutas sociais. Nesse contexto, as questões de gênero são incorporadas pelo movimento da História Pública brasileira na interface com o ensino de história como problemas socialmente vivos no presente e que demandam urgentemente, reflexões coletivas e ações em espaços públicos e com grupos plurais.

Nesta pesquisa, escolhemos trabalhar com a escola como um espaço público, em que estudantes de diferentes idades, gêneros, sexualidades, classes sociais, raças, religiões, personalidades, sonhos, angústias e necessidades pudessem compartilhar as suas experiências vividas. A inserção da/e/os estudantes no espaço escolar compartilhado de significados, de práticas de ensino entre docentes e estudantes, abarcando não conteúdos e metodologias de ensino instrumentais, mas sobretudo, sentimentos, afetividade e sensibilidades foi uma das propostas desse projeto educativo colaborativo.

A escola é um local potente para práticas de ensino transformadora e transgressora (Hooks, 2017) que pode corroborar para uma sociedade mais justa e pautada na equidade. Todavia, para que isso seja alcançado, faz-se necessário primeiramente que reconheçamos as desigualdades que estão presentes no contexto brasileiro, dentre as quais estão, evidentemente, o gênero e a violência de gênero, mas além disso, as questões de raça, classe, orientação sexual, etnia, dentre muitas outras. E assim como a violência de gênero atinge esses grupos de forma assimétrica e desigual, o acesso dos mesmos à educação faz-se de forma também desigual e são vivenciadas de diferentes maneiras. O que ressalta o papel educacional de autoafirmar a identidade individual da/e/os estudantes, bem como de fazer enfrentamentos que vivenciam, como as próprias autoras afirmam, é o caso das violências.

Afinal, pertencer a um determinado gênero, a determinada sexualidade implica posições distintas em variadas hierarquias sociais, sendo que estas questões impactam na vida escolar, já que neste espaço diversas identidades ocupam, como nos lembra historiador e professor Fernando Seffner (2021).

Parto de uma proposta de Ensino de História como exercício da História Pública, em que a/e/os estudantes possam lutar por seus direitos identitários e sociais bem como do direito de memória e reescrita da história. E é no tempo do agora que devemos agir (Benjamin, 1994). Para que haja uma educação a contrapelo, é urgente a construção de ações coletivas com a/e/os estudantes para desbarbarizar a sociedade (Benjamin, 1994).

Considerando a importância do diálogo com as experiências vividas da/e/os estudantes e na tentativa de desconstruirmos práticas de ensino de História vazia de sentidos e significados coletivos, enveredamos pelo trabalho com as memórias e histórias daquela/e/os que foram e são silenciados pelas diferentes colonialidades (Paim; Araújo, 2021).

Trouxemos como contribuição para o debate nesse capítulo uma experiência educativa envolvendo estudantes da educação básica, professores universitários, mestrando em processo de formação e outros públicos (comunidade local). O projeto educativo nos abriu caminhos para uma produção de conhecimentos histórico-educacionais inventivos e coletivos. No intuito de uma formação pela via de mão dupla ou pela via da autoridade compartilhada, ocorreu um processo de construção dialógica com diferentes instituições (universidade e escola) e sujeitos (professores, estudantes e comunidade), tecido colaborativamente desde a fase de planejamento do projeto, os modos de realização das oficinas, inclusive a definição da publicização dos resultados com uma linguagem fluida e acessível ao grande público, não esquecendo do cuidado de produzir com e para outros públicos, moradores da

cidade, comunidade escolar, estudantes da universidade e até mesmo a divulgação pelas mídias⁴.

No entrecruzamento de temporalidades (passado, presente e futuro), o projeto educativo acolheu as memórias voluntárias e involuntárias da/e/os estudantes de um passado que não passa, enquanto feridas que não cicatrizaram; mas ainda como um passado que emerge e muitas vezes, continua clamando no presente para ser arrancado do *continuum* da história. Um passado aberto que chama a/e/o historiador/a/e a olhar para ele e identificar o que não foi resolvido como a questão da violência de gênero e partir para o campo da ação revolucionária (Benjamin, 1994). Não cabe a nós esperarmos passivamente que as coisas mudem, que a força messiânica entre em ação, pois “somos nós o Messias, cada geração possui uma parcela de poder messiânico e deve se esforçar para exercê-la” (Löwy, 2005, p. 51). Afinal, como temos usado nossa força messiânica? Temos lutado por esses excluídos da história ou apenas nos conformamos? Precisamos agarrá-la, capturá-la tal qual um/a/e observador/a/e capta a passagem de um meteoro sobre a terra, pois a redenção não é garantida, constituindo-se apenas como uma possibilidade que depende inteiramente de nós (Löwy, 2005).

Sendo que “o dom de despertar no passado as centelhas da esperança é privilégio exclusivo do historiador convencido de que também os mortos não estarão em segurança se o inimigo vencer. E esse inimigo não tem cessado de vencer” (Benjamin, 1994, p. 224-225). Partindo desta ideia, a/e/o historiador/a/e não busca uma história que acumule conquistas, feitos e que seja baseada em uma ideia de progresso. Mas sim, no entendimento de que para os oprimidos, os excluídos da história, “o passado não é uma acumulação gradual de conquistas, como na historiografia

⁴ A TV Carajás de Campo Mourão realizou uma matéria da exposição a partir da indicação de uma moradora local. Você pode conferi-la em: <https://tvcarajas.tv.br/2022/09/exposicao-sobre-violencia-de-genero-traz-alerta-para-denuncias/>. A Unespar também divulgou no seu Instagram. Você pode conferir em: <https://www.instagram.com/p/CiBUBe1LqJB/>.

‘progressista’, mas sobretudo uma série interminável de derrotas catastróficas” (Löwy, 2005, p. 66).

Como não deixar que essas narrativas violentas de gênero sejam esquecidas? Como mudar o presente em relação ao combate à violência de gênero? Até que ponto como professoras (es) de história, no exercício da história pública, instigamos experiências educativas transgressoras e transformadoras para os sujeitos envolvidos no ato de produção de conhecimentos históricos-educacionais? Em que medida o diálogo da universidade e da escola com os públicos tem potencializado uma desnaturalização da barbárie sobre a violência de gênero e os epistemicídios? Com esses questionamentos propusemos uma Mostra artística-cultural como uma prática da História pública no ensino de história na interface com os públicos.

Esperamos que essa experiência partilhada possa trazer novas inspirações para projetos educativos “outros” que possibilitem enfrentar os problemas socialmente vivos no presente para futuros mais promissores, inclusivos e que possamos nos vestir, pensar, viajar, viver e se relacionar do modo que quisermos.

Referências

BENJAMIN, Walter. **Passagens**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas I: magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CAVANNA, Federico José Alvez; PICOLI, Bruno Antonio. A atenção compartilhada para o mundo em comum. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 14, n. 33, p. 30-42, set. /dez. 2022.

FERREIRA, Rodrigo de Almeida. História Pública e Ensino de História: um olhar sobre o filme no livro didático. **Revista Observatório**, Palmas, v. 3, n. 2, p. 136-171, abr./jun. 2017.

FERREIRA, Rodrigo de Almeida. Qual a relação entre a história pública e o ensino de história? *In*: MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane Trindade. **Que história pública queremos? /What public history do we want?** São Paulo: Letra e Voz, 2018, p. 29-38.

FRANÇA, Cyntia Simioni; ABREU, Marcelo; CUNHA, Nara Rubia de Carvalho. Apresentação do Dossiê: Tecituras do conhecimento histórico nas trilhas da autoridade compartilhada. **Revista Nupem**, Campo Mourão, v. 14, n.33, p. 5-8, out./dez. 2022.

FRANÇA, Cyntia Simioni; CUNHA, Nara Rubia de Carvalho. Experiências limiares: produção de conhecimento histórico-educacional pelo viés da história pública. *In*: FAGUNDES, Bruno Flávio Lontra; ÁLVAREZ, Sebastián Vargas (Orgs). **Ensino de História e História Pública: Diálogos Nacionais e Internacionais**. Campo Mourão: Editora Fecilcam, 2022, p. 124-137.

Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **16º Anuário Brasileiro de Segurança Pública: 2022**. São Paulo: FBSP, 2022.

Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **13º Anuário Brasileiro de Segurança Pública: 2019**. São Paulo: FBSP, 2019.

FRISCH, Michael. A história pública não é uma via de mão única, ou, de *A Shared Authority* à cozinha digital, e vice-versa. *In*: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo. **História pública no Brasil: sentidos e itinerários**. São Paulo: Letra e Voz, 2016, p. 57-69.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Políticas públicas e ensino de História. A sala de aula de História como espaço de produção de sentidos e novos significados. *In*: NETO, José Miguel Arias. **Dez anos de pesquisas em Ensino de História**. Londrina: AtritoArt, 2005, p. 157-167.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. **Ensino de História e Saberes na Contemporaneidade**. Trabalho apresentado em mesa-redonda no VI Encontro dos Pesquisadores do Ensino de História, ocorrido na Faculdade de Educação da USP/SP, em julho de 2008.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério **Imagens que lampejam:** ensaios sobre memória, história e educação das sensibilidades. Campinas: FE/Unicamp, 2021.

HERMETO, Miriam; FERREIRA, Rodrigo de Almeida. Introdução: História pública e ensino de história: caminhos em movimento. In: ____ (Orgs.). **História pública e ensino de história.** São Paulo: Letra e Voz, 2021, p. 7-28.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

KOYAMA, Adriana Carvalho. **Arquivos on-line:** práticas de memória, de ensino de História e de educação das sensibilidades. 2013. 404 f. (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

LÖWY, Michael. **Walter Benjamin:** aviso de incêndio - uma leitura das teses "Sobre o conceito de história". São Paulo: Boitempo, 2005.

MIRANDA, Sonia Regina. Sobre o ato de aprender a olhar: a cidade como um jogo de saberes e potências educadoras. **Revista NUPEM,** Campo Mourão, v. 14, n. 33, p. 43-63, set. /dez. 2022.

PAIM, Elison Antonio; ARAÚJO, Helena Maria Marques. O pensamento decolonial no horizonte de combate à violência epistemológica e/ou o epistemicídio no ensino de História. **Intellèctus,** Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 16-33, jan. /dez. 2021.

PAIM, Elison Antonio; FRANÇA, Cyntia Simioni. Memórias e narrativas benjaminianas. In: PAIM, Elison Antonio; PEREIRA, Pedro Mülbersted; FREIRE, Ana Paula. **Diálogos com Walter Benjamin:** memórias e experiências educativas. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2018, p. 39-60.

RODRIGUES, Rogério Rosa. Quem narra um conto, aumenta um ponto: responsabilidade social e escrita colaborativa a partir dos desenhos infanto-juvenis da Guerra do Contestado. **Revista NUPEM,** Campo Mourão, v. 14, n. 33, p. 64-82, set./dez. 2022.

ROVAL, Marta; MONTEIRO, Lívia. História das mulheres e História Pública: desafios e potencialidades de um ensino

posicionado. **Revista Eletrônica História em Reflexão**, Dourados, v. 14, n. 27, p. 206-230, jan./jun. 2020.

ROVAI, Marta. Publicizar sem simplificar: o historiador como mediador ético. *In*: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; MENESES, Sônia. **História pública em debate**: patrimônio, educação e mediação do passado. São Paulo: Letra e Voz, 2018, p. 185-196.

SANTHIAGO, Ricardo. Duas palavras, muitos significados: alguns comentários sobre a história pública no Brasil. *In*: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo (Orgs.). **História Pública no Brasil**: sentidos e itinerários. São Paulo: Letra e Voz, 2016, p. 23-35.

SANTOS, Maíra; FRANÇA, Cyntia Simioni. Conhecimentos histórico-educacionais tecidos por relações dialógicas e colaborativas com as crianças na pandemia. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 14, n. 33, p. 83-102, set. /dez. 2022.

SILVA, Daniel Pinha. Ampliação e veto ao debate público na escola: História Pública, ensino de História e o projeto “Escola sem partido”. **Revista Transversos**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 7, p. 11-34, set. 2016.

THOMPSON, Edward Palmer. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro-RJ: Zahar, 1981.

SENSOS DE HISTÓRIA E DE LUGAR EM ESPAÇOS PÚBLICOS DE ENGENHEIRO BELTRÃO-PR

Danieli Dias Rangel Soares¹

Michel Kobelinski²

O corpo que sente
E persiste em maltratar
A alma que por si ecoa
O arder de um caminhar/
O olhar que nem mente
A maneira com que afeta
A forma como dilacera
Só faz inspirar o poeta/
De nada me ensina o sentir
Cada dia só me faz sofrer
Talvez por não ter aprendido
Às vezes vejo o apodrecer/
Ao passo que a pele sente
Tudo que me tira do suporte
A força que tinha aqui dentro
Levaram junto com a sorte
(Bianca Dal Pont dos Reis, 2022)

¹ Mestre em História Pública pela Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR. Possui graduação em Artes Visuais pelo Centro de Ensino Superior de Maringá (2011) UNICESUMAR, Especialização em Filosofia, Sociologia, Ensino Religioso, Arte na Contemporaneidade e Educação Especial. Atualmente é professora de Artes na Escola Especial Zilda Arns (Engenheiro Beltrão-PR).

² Doutor em História pela Universidade Estadual Paulista (UNESP, 2008), Pós-doutorado em História pela Universidade Federal do Paraná (UFPR, 2014-15). Realizou pesquisa participante (Antropologia) e constituiu coleção de objetos antropológicos (Museologia) para o Museu Regional do Iguçu (Companhia Paranaense de Energia Elétrica-COPEL, Reserva do Iguçu-PR). Docente permanente do Mestrado em História Pública (UNESPAR) e do Mestrado Profissional em Ensino de História (UNESPAR/UFRJ), *campus* de Campo Mourão; Editor da revista *Public History Weekly* (Universidade de Viena – Convênio/Unespar).

Introdução

A ampliação das pesquisas em história pública abre um leque de possibilidades e meios para praticá-la. Essa intensificação progressiva ganha força através da interdisciplinaridade. Não são apenas historiadores que fazem parte desse quadro de ações, mas também, artistas, geógrafos, ecologistas, etc. (Almeida & Rodrigues, 2021; Almeida & Rovai, 2011). Neste sentido, o objetivo central deste capítulo é relacionar as questões conceituais com os aspectos práticos de interações realizadas em espaços públicos na cidade de Engenheiro Beltrão-PR. Ao trabalhar com o público em geral, representantes da administração pública, professores e alunos do Ensino Fundamental valorizamos experiências pretéritas e presentes, sua carga histórica, historiográfica e emocional. Esses espaços são importantes para a interação entre as pessoas através de práticas históricas e artísticas engajadas (performance) nas quais a mediação, a reflexão e a circulação pública podem ser estabelecidas a partir das interfaces história pública e arte pública, associadas à oralidade (Dallet, 2017; Abreu, 2015; Costa de Oliveira *et al.*, 2010).

Os espaços públicos Parque da Gruta, Gruta Nossa Senhora da Rosa Mística e o Museu Histórico Municipal Yutaka Kitayama, diferenciam-se na paisagem urbana de Engenheiro Beltrão-PR por serem revestidos de muitos significados. Neste contexto entendemos o senso de história como a capacidade ou a condição de evocar memórias, experiências pessoais e coletivas, as quais moldam a compreensão de lugares, do passado e da narrativa histórica. Por senso de passado, de lugar e de história entenda-se a inter-relação entre as percepções gerais do público sobre o tempo e o espaço, e a narrativa historiográfica. Por sua natureza dual e mutável, suas afetações interferem na forma como as pessoas se conectam com o passado e os lugares históricos, influenciando tanto a construção de identidades quanto a compreensão dos eventos e contextos históricos. Para Glassberg (2001, p. 6) se trata da interseção entre o íntimo e o histórico, onde

“os eventos passados de natureza pessoal e pública estão entrelaçados, de modo que as histórias públicas se repercutem com força, e surpreendentemente” nos espaços públicos.

Por outro lado, a performance é aqui entendida com uma abordagem artística que mescla vários elementos e diálogos para criar uma experiência subjetiva e rica em detalhes históricos, emocionais e culturais. Performar é incorporar a arte de forma íntima e apresentá-la ao público, mantendo-a viva e autêntica (Caetano, 2019, p. 39). Ela também diz respeito à colaboração, permitindo que o público contribua significativamente para a experiência artística, realizando uma ação, atividade ou comportamento, buscando sucesso ou destaque. Segundo Schechner (2006, p. 28) “Nos negócios, esportes e sexo, fazer é fazer algo até um padrão – para ter sucesso, para se sobressair. Nas artes, performance é dar um show, uma peça de teatro, uma dança, um concerto. Na vida cotidiana, atuar é exhibir-se, ir a extremos, para sublinhar uma ação para aqueles que estão observando”. Portanto, a performance envolve formas de ser, fazer, mostrar como fazer e explicar como fazer. Em nossa abordagem, trata-se de performar a história, o passado e a memória através de ações estabelecidas nos espaços públicos da cidade (parque, gruta e museu). Como pensar estes temas e mobilizar tais experiências é o que nos propomos aqui.³ A partir destas perspectivas interrelacionadas à heterogeneidade do espaço urbano em Engenheiro Beltrão e os sentidos de passado, lugar e história, levantamos as seguintes questões: Como moradores e alunos de Engenheiro Beltrão concebem esses lugares? Que memórias, registros visuais, apreensões estéticas e performances são partilhadas? Que lembranças moradores e alunos de Engenheiro Beltrão têm dessa paisagem urbana?

³ Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE): 40389620.6.00009247.

Desertos da memória e da história

Engenheiro Beltrão se situa no Noroeste do estado do Paraná e tem vocação agrícola.⁴ Possui uma população de 13.906 habitantes e uma área de 467,257 km² (IBGE, 2010). Seu surgimento se deu com a Sociedade Técnica e Colonizadora Engenheiro Beltrão Ltda (1949), sob a coordenação de Alexandre Gutierrez Beltrão. Ele também fundou Tamboara, em 1947. Os “reocupantes” se instalaram em 1932, em áreas com a presença de indígenas e caboclos (Kaster, 2019, p. 29). De acordo com Kaster, 2019, p. 79 et. seq., na década de 1930, Alexandre Gutierrez Beltrão e Francisco Beltrão eram irmãos, engenheiros e sócios do Escritório Técnico Beltrão, provocando dúvida em relação às cidades que eles fundaram. Segundo depoimentos familiares, Alexandre se recusou a colocar seu nome na cidade com o objetivo de homenagear tanto a profissão que exercia quanto o sobrenome da família.

Em 2012, o periódico *Tribuna do Interior* (14/07/2012) noticiava a renovação do Parque do Santuário da Nossa Senhora da Rosa Mística, o qual permaneceu em estado de abandono por oito anos, sendo, à época, frequentado por indivíduos consumidores de entorpecentes e alvo de atos de vandalismo contra imagens sacras, e episódios de violência contra mulheres. Houve a celebração de uma missa ao ar livre, e o montante investido na revitalização do espaço perfazia a cifra de R\$ 150.000,00, advinda de emendas parlamentares, além de R\$ 140.000,00 provenientes do Ministério do Turismo, destinados à construção do Museu Yutaka Kitayama.

Ampliando as perspectivas da memória pessoal, as fotografias que selecionamos para este estudo caracterizam os desertos da memória e da história, isto é, o estado de abandono do Museu Yutaka Kitayama e, simultaneamente, a valorização do parque e da

⁴ Ver mapa encartado no final do texto.

gruta⁵. O abandono e o vandalismo contribuem para a degradação dos espaços públicos. Portanto, eles devem ser bem administrados porque estão ligados às identidades, às lembranças memoráveis de famílias, acontecimentos importantes e ao desenvolvimento social e econômico da cidade. E se “o espaço público vai além da rua, é porque só se torna público a partir das ações que dão sentido a determinados espaços e também são influenciadas por eles” (Andrade, Jayme & Almeida, 2009, p. 133).

O Museu Yutaka Kitayama evoca essas relações de reciprocidade entre ação e sentido através de lastros memoriais por meio de palavras, fotografias, filmes e objetos, entre outros. A memória, simultaneamente individual e coletiva, seletiva e moldada por negociações e conciliações, pode ser reacendida à medida que se conecta ao sentimento de pertencimento, relações sociais e à maneira como percebemos eventos (Pollak, 1992; Halbwachs, 1990, p. 26). A postagem do Jornal *Enfoque Regional* (29/06/2012), intitulada “Governos Municipal inaugura Museu Histórico e entrega revitalização do Parque da Gruta” engloba tanto as relações entre as memórias individuais e coletivas quanto os usos do passado em ambiente de fruição pública. A criação do museu, a revitalização do Parque Municipal e do Santuário “Nossa Senhora da Rosa Mística” lembra relações complexas entre o público e as coleções do museu municipal, entre o público e os espaços de lazer e expressão da fé. Através do Jornal *Enfoque Regional* constatam-se articulações entre vivências, transmissões e aprendizagens, como as do prefeito em exercício, Elias de Lima: “o nome de seu Yutaka Kitayama tem muito a ver com essa história pela grande contribuição que deu em vida à nossa cidade. Tenho certeza de que esse é um dia importante não só para nossa administração, mas para todos os beltrãoenses” (Jornal *Enfoque Regional*, 2012, s.p.). Logo, o abandono desse espaço significa a ruptura entre a afetividade da

⁵ Ver figuras 1 a 5 no final do texto.

comunidade e uma atitude descuidada para com o passado, com a história e com sua cultura visual.

O conjunto de imagem que denominamos “fotografia documental” (Figuras 1 a 5), visa “narrar uma história por meio de uma sequência de imagens [...], problematizadora da realidade social, e ao mesmo tempo, reivindicadora de um modo próprio de expressão”, vinculadas à estética e à mediação entre pessoas e lugares (Lombardi, 2008, p. 37). Em equivalência à dimensão pública destas imagens, registramos durante o período pandêmico, os espaços contíguos ao museu municipal a fim de compará-los e, ao mesmo tempo, organizar nossas ações com as audiências. Neles, nota-se um amplo espaço de circulação com predomínio de área verde, além de possíveis contatos e contemplação da natureza (árvores, gramado, aves e peixes), motivada sobretudo pelo repensar sobre nosso estilo de vida durante a pandemia do Covid-19.

Os lastros memoriais e históricos de que falamos também passam pela “atitude historiadora”, a qual incorpora o conhecimento e sua difusão, interações entre historiador e público, como também, processos dialógicos delas resultantes (Mauad, 2018, p. 38-39). Ali, mais do que tudo, os gatilhos fotográfico-memoriais apontaram para elementos objetivos e subjetivos sobre o museu. As imagens da inauguração e de abandono fazem parte de uma memória visual da cidade de Engenheiro Beltrão, mesclado trocas de experiências e lembranças, reforçando laços afetivos e identitários, além de terem função política, onde a disputa pela memória, pela história e pela opinião pública se fazem presentes de modo direto e indireto (Machado, 2015; Mauad, 2013, p. 13). Neste sentido, o historiador público deve ficar atento às imagens capturadas, aos códigos, sentidos e representações, os quais podem evocar pela memória individual ou coletiva, formas de “ver e pensar” (Mauad, 2015, p. 83).

Os registros visuais sobre o museu, o parque e a gruta, veiculados pelos meios de comunicação são documentos

preciosos com amplo potencial de difusão na memória social e na opinião pública: “As centenas de pessoas que estiveram na inauguração ficaram encantadas com a grande transformação feita no local, que voltou a se tornar após anos, o cartão postal da cidade; um espaço de lazer e de orgulho para as famílias beltrãoenses” (Jornal Enfoque Regional, 2012, spp.). Eles implicam em uma visão política que procura estabelecer conexões com a comunidade, enfatizando um ideal de desenvolvimento e urbanidade, através dos quais, apresenta-se ao público o usufruto e a interação das pessoas nos espaços públicos propiciados pelos seus administradores.

Na inauguração do museu municipal, Elias Lima enfatizou a ideia de “resgatar a história do município”, lembrar das “dificuldades passadas por nossos pioneiros”, além de reconhecer a figura pública do ex-prefeito José Orlando Romero, que tinha inaugurado, em 1994, a Gruta Nossa Senhora da Rosa Mística (Jornal Enfoque Regional, 2012, spp.). Essa ênfase na história do lugar e de seu patrimônio a ser “resgatado” valoriza a ideia de lugar de memória e de arte tradicional por amalgamar elementos materiais e imateriais, racionais e sensíveis, elementos funcionais e simbólicos, experiências físicas e mentais (Nora, 1993, p. 21-22).⁶ Tanto o Jornal *Enfoque Regional* (2012) quanto o jornal *Viaje Paraná* (Governo do Estado do Paraná) comportam cristalizações plurais do passado, uma vez que as imagens e os discursos revolvem paisagens presentes e pretéritas.

As memórias do fundador da cidade – Alexandre Gutierrez Beltrão (1896-1987) – reavivam um imaginário idílico para os interiores do Paraná, isto é, entre Paranaíba, Campo Mourão e

⁶ É importante enfatizar que a arte pública, desde a década de 1960, é uma forma de expressão estética e de intervenção social. Neste trabalho, adotamos o conceito de arte pública de nova geração proposto por Lacy (1995, p. 20). Ela a define como um movimento que supera parte das convenções da arte tradicional, incorporando diferentes meios de expressão, valorizando as relações com o público, não só como receptor, mas como elemento central e operativo da criação e da interpretação.

Engenheiro Beltrão, a partir da capital paranaense onde a família residia (Moreira & Ribas, 2019; Kaster, 2019, op. cit., p. 26). Alexandre assumiu a Prefeitura Municipal de Curitiba, a convite do Interventor Manoel Ribas, em 1941. Eleonora, sua filha, detalha suas férias na chácara, em Ibiporã-Pr:

Mesmo porque o meu pai continuou trabalhando na região [em projetos de colonização] e a sede de trabalho dele sempre foi aqui em Ibiporã. Ele ia para Engenheiro Beltrão, para a região de Paranavaí, Campo Mourão, Tamboara e sempre voltava para cá, porque a família estava aqui [na chácara]. Era muito bom, muito agradável. Aqui tinham vacas, a gente tirava leite, tinha cavalos para a gente galopar, muita fruta, a gente fazia casas nas árvores” (Kaster, 2019, p. 147-148).

As memórias afetivas de familiares espalhados por cidades do Norte e Noroeste paranaense (Apucarana, Londrina, Ibiporã) se referem ao período de férias, nas quais se destacavam à vida rústica no campo, a fertilidade da terra vermelha, ao cotidiano da vida no campo e suas florestas, as quais contrastavam com as imagens da capital paranaense, onde residiam e estudavam a maior parte do ano. No entanto, a modernidade estava presente através de lembranças da ferrovia e do trem (Maria Fumaça), além do alvoroço que provocava nas pessoas. É importante lembrar que desde fins do século XIX, o engenheiro André Rebouças (1838-1898) denunciava os rastros de destruição da natureza nos sertões do Paraná e do Brasil. Ele preconizava uma ideia de nação brasileira pautada em investimentos na infraestrutura, atração de imigrantes, colonização e valorização da natureza, a qual não sabíamos aproveitar. Os exemplos vinham dos norte-americanos com as “Rocky Mountains e com o parque nacional de Yellowstone”. Para ele nós poderíamos fazer o mesmo. As Sete Quedas, as Cataratas do Iguazu, a ilha de Santa’Ana do Bananal, os rios Araguaia, Tocantins, Amazonas, São Francisco, Parnaíba, os vales dos rios Tibagi, Paranapanema, Ivaí e Iguazu, poderiam “ter

navios a vapor e vias férreas”, desenvolvendo o turismo e o país (Kobelinski, 2013).

As paisagens do início da colonização de Engenheiro Beltrão estimularam as representações posteriores, embora que de forma tradicional e acrítica. Com esse reencarnar da história, podemos entender a paisagem como uma construção sociocultural maleável e imaginária. Veja-se, por exemplo, que as associações entre a história e a memória aparecem na metáfora “sombras do passado”, entre agricultores de Engenheiro Beltrão”, entre 1947 e 2003 (Carvalho & Nodari, 2007). Ali, destacam-se testemunhos sobre a devastação da natureza e sobre os poucos remanescentes florestais no município. Naquele momento, para os agricultores entrevistados, a floresta original era percebida como “sertão”, lugar despovoado, cheio desafios e perigos, embora que pleno de recursos que dariam origem à cidade e à memória do lugar. Em analogia, com o processo de devastação, os testemunhos evidenciam um dilema ético entre o esquecimento do que foi o sertão e a devastação florestal, comportando o sentimento de pesar pelas grandes perdas da flora e da fauna.

No Museu Yutaka Kitayama a caixa registradora, as ferramentas agrícolas, a fotografia de agricultores em pleno trabalho, o mobiliário diversificado e projetores de cinema materializam a história da cidade e nos estimula a repensar a modernidade e a vocação agrícola do Estado do Paraná, especialmente em terras potencialmente produtivas⁷⁷. (Figuras 6 a 11). Os espaços ao redor do museu complementam os argumentos de uma história tradicional e um retorno ao imaginário edênico. O domínio da natureza, materializado no parque, pautando-se sincronicamente com a religiosidade, assenta-se na condição dos trabalhadores em sua busca pela felicidade, mesmo que numa cidade interiorana. O que sobra desse processo de colonização são resíduos e interesses contraditórios, cuja negação abrange pontualmente populações consideradas subalternas, como por

⁷⁷ Ver figuras 6 a 11 no final do texto.

exemplo, as indígenas e africana. As lembranças e suas transmissões plurais através do tempo foram canalizadas para uma memória visual que oscila entre a decadência e desenvolvimento. O museu, a gruta e parque, enquanto espaço geminado, caracterizam-se como cristalizações de um passado antinômico. Mas não somente pela relação entre fotografia e memória, mas como *locus* de representação do passado, ou seja, relaciona arte (pintura), espaço público e memória como elementos de condescendência e contraste.

E se a arte pública tem lugar de destaque e de contestação na sociedade contemporânea (Cartaxo, 2009, p. 8), em Engenheiro Beltrão os estímulos ao engajamento coletivo são limitados. Em geral, seu uso se restringe ao cortejo de uma história tradicional que valoriza “os colonizadores”, exclui a presença de indígenas e caboclos, adotando o modelo romântico da vida no campo, apresentando às audiências um processo civilizacional em curso e sem qualquer discrepância. A pintura “Casa rústica” (fig. 11), por exemplo, reporta-se às lembranças dos tempos primordiais do município. No entanto, podemos ir além das reminiscências e promover a arte nos espaços públicos, levando em conta seus efeitos estético, sensível e crítico. Tornar a arte pública é promover o acesso e a inclusão de todos, abrangendo espaços urbanos e naturais. Cabe ao historiador estabelecer mediações, levando em conta as emoções, a criticidade, o acesso, a contemplação e a crítica pública. A ideia de arte pública, como já afirmamos, abrange espaços de circulação de público e sua vinculação como público de arte (Alves, 2008, p. 5). Ela é essencial e tem se mostrado cada vez mais presente na lista de “consumo” das pessoas. Diante da atual situação, podemos nos aproveitar dessa epifania e estimular a preservação do patrimônio público, dando-lhe visibilidade pública e possibilitando reflexões.

Reconexões com o passado

A fundação do Museu Yutaka Kitayama ocorreu graças ao empenho de pessoas comuns, políticos e gestores públicos comprometidos com a história local. Porém, ao longo do tempo, seu abandono levantou questionamentos importantes sobre o seu destino. Ao entrevistar Nilson Kitayama, consideramos a perspectiva de Veras (2016) sobre o entrelaçamento entre história oral e arte, tanto como campo de saber quanto como instrumento metodológico porque eles lançam luzes sobre os processos criativos e sua manifestação em espaços públicos. A entrevista com Kitayama tratou dos diversos dilemas, como por exemplo, o espaço de preservação da memória e da história, problemas em relação à estrutura física, ausência de acessibilidade, salvaguarda e curadoria de seu acervo. A inspiração e denominação do museu, segundo ele, são resultados tanto do trabalho de seu pai na comunidade beltronense – considerado como um dos fundadores do município pela narrativa histórica dos pioneiros–, quanto do desejo da própria sociedade por um espaço com essa finalidade:

Acredito que em algum momento da Gestão Pública de Prefeitos anteriores, comprometidos com a preservação fidedigna da história do Município resolveu destinar um espaço para acomodar o acervo que encontrava-se sem local apropriado. A Prefeitura Municipal resolveu instalar a Casa da Cultura no Município, para tanto, foi utilizado um imóvel de propriedade da Prefeitura e construiu-se um Prédio para fins culturais. A Casa da Cultura. Esta, dentre outros espaços destinou uma sala para acomodar objetos históricos relacionados ao Município. Passada essa gestão, devido aos poucos recursos da Prefeitura para a construção de locais apropriados para seus serviços, o prédio da Casa da Cultura desviou sua função e passou a acomodar a Secretaria Municipal de Educação com o *slogan* de que Educação e Cultura são atividades correlatas. Com isso, o acervo histórico foi relegado a sorte e guardado num almoxarifado. Mais adiante, a Casa da Cultura deixou de acomodar também a Secretaria Municipal de Educação que mudou-se para

outro local, para que ali fosse instalado o Polo de Apoio Presencial. O Município havia firmado acordo com o MEC e Universidades Estaduais da Região para atender os dispositivos do Plano Nacional de Educação quanto à necessidade de viabilizar formação em nível superior aos Professores da Educação básica atuantes no Ensino da Educação Infantil e Ensino Fundamental, anos iniciais. O local passou a ser utilizado para o Ensino a Distância e a Casa da Cultura deixou de existir. Em algum momento, o local onde era guardado o acervo histórico, precisou ser usado para outro fim. O Prefeito Municipal da época e o Secretário Municipal de Educação a pedido de alguns membros da Comunidade com base também no desejo de acadêmicos do Curso de História ofertado no Polo de Apoio Presencial, buscaram recursos para que fosse instalado no Município um Museu. E isso aconteceu. O Museu teve enfim um local específico para acomodar o acervo histórico. Só que a construção foi realizada no Parque da Gruta, um local pouco apropriado, pois é distante da cidade e isso dificultou o acesso de pessoas e estudantes e inviabilizou a sua manutenção.⁸

O abandono do Museu Yutaka Kitayama gerou um impacto negativo, uma vez que a desvalorização da história local, a precarização e a depreciação de seus bens materiais, além da ausência de atividades artístico-culturais interromperam a conexão da comunidade com seu passado. Esta situação é marcada pela desinformação, falta de conscientização sobre o tema, indiferença, conformismo ou mesmo o medo de retaliação política. Ora, estas questões dizem respeito ao posicionamento do historiador e do artista, os quais implicam no uso da história *oral como prática reflexiva* a fim de valorizar lembranças e narrativas dos depoentes e, ao mesmo tempo, problematizar o discurso negacionista em torno do museu municipal (Santhiago, 2016, p. 9). De que adianta um museu inacessível à comunidade? Nilson Yutaka alerta para a importância de iniciativas institucionais e

⁸ Nilson Yutaka é filho de Kitayama. Entrevista concedida para a pesquisa por Kitayama, Nilson. **Entrevista**. [56 amps], jan. 2023. Entrevistadora: Danieli Dias Rangel Soares. Engenheiro Beltrão, 2023.

financeiras, além da criação de oportunidades de envolvimento social da população na gestão da coisa pública. São necessárias políticas públicas voltadas para a cultura, ações estratégicas visando a reabertura e a manutenção do museu, incluindo ações da Secretaria Municipal de Educação, da comunidade e a realização de atividades com estudantes:

A Secretaria Municipal de Educação tem condições de viabilizar a reabertura do Museu por meio da valorização do mesmo. Pode-se fazer um chamamento público para o retorno; viabilizar atividades com os estudantes no local; propor a transferência do acervo do Museu para um local na cidade (acredita-se que o maior fracasso do Museu reside no local onde está instalado). É uma área rural onde é inviável manter um profissional para manter o acervo e receber o público visitante. (Yutaka, 2023)

A reativação e a manutenção do Museu Yutaka Kitayama, apesar de sua localização ser problematizada publicamente, são desafios urgentes e necessários para a população do município de Engenheiro Beltrão. O diálogo entre história pública e arte pública podem valorizar a mediação e as práticas educativas inventivas, as quais visam a democratização dos espaços públicos através de olhares estéticos e poéticos em meio a diversos tensionamentos sociais (Romaña Díaz & Munhoz, 2019).

Performance e proatividade

A arte pública preza o contexto histórico, social e cultural de seu lugar, sua vinculação com a história da cidade, a problematização de seus componentes estéticos e éticos, a participação do público (Abreu, 2005, p. 228). Não podemos dissociá-la da história pública, que comporta práticas diversificadas, criação de um ambiente estético de compartilhamento e ampliação dos sentidos de história com objetivos comunitários (Dallet, 2017). Ambas abrem possibilidades variadas de correspondências e interações entre o historiador, artistas e público, além de performances que envolvem

noções de passado, de lugar e de vivências pessoais e comunitárias, que ora se aproximam e ora se contraditam. A dimensão histórica é fundamental para a formação da identidade, da consciência coletiva e do engajamento (performance), bem como para o desenvolvimento da reflexão histórica acerca do homem e da sociedade.

Performar a história é se aproximar da vida cotidiana das pessoas e se envolver com as questões sociais em seu contexto. Trata-se de um performar junto, que implica em sair do ambiente acadêmico e buscar a participação em projetos culturais e artísticos, compartilhando, de certo modo, uma autoridade e coautoria (Frisch, 1990). Com essas atitudes o historiador abre espaços para que outros atores sociais, tais como artistas e membros da comunidade, possam se expressar e contribuir para a construção de narrativas artísticas e históricas inclusivas e plurais. Não é fácil estimular a reflexão crítica sobre a sociedade atual e promover a inclusão social por meio de ações, diálogo e troca de experiências. Apesar destas dificuldades, o papel do historiador é agir como um mediador entre o passado e o presente, entre a academia e a sociedade, buscando tornar a história um instrumento eficaz para a transformação e mobilização social (Certeau, 1994; Andrew, 2010, p. 37).

O filtro convergente dos campos da história pública, arte pública e oralidade nos permitiu compreender algumas percepções artísticas, estéticas, poéticas e científicas sobre os espaços públicos em Engenheiro Beltrão. Mas permanecia o problema de seu reconhecimento e a reivindicação de uma histórica local como prática dinâmica, colaborativa e performática (Dean, 2018; Mattos & Castro, 2016). Logo, estimulamos reflexões e atividades sobre a história da cidade através de performances histórico-artísticas, partindo do princípio de que a preservação da cultura e da vivência local é um “veículo ideal para envolver as comunidades na interpretação histórica e direcionar a reconstrução para fins definidos localmente” (Andrew, 2010, p. 54). Neste processo seguimos dois caminhos que nos pareceram

viáveis para privilegiar tantas ações no meio acadêmico quanto ações com as audiências.

Num primeiro momento, o evento on-line *Histórias, Artes e Públicos: oportunidades e desafios* teve como escopo valorizar as intersecções existentes entre as artes e a sociedade. O lançamento de um projeto para e com o público, denominado *Fotografia e arte como lugares de memória*, objetivou articular e integrar perspectivas inerentes à arte pública e à história pública, promover a criatividade, aumentar a conscientização para os espaços públicos da cidade (parque, gruta e museu), através de processos colaborativos na web.⁹ (Figura 12 e 13). Como bem destaca Dallet (2017) ações nesta direção ajudam a informar e inspirar historiadores, artistas e público a trabalharem juntos de forma colaborativa e criativa, estimulando e fomentando diálogos.

Por outro lado, a pandemia da Covid-19 trouxe uma série de desafios, incluindo a necessidade de afastamento social para controlar a disseminação do vírus e, ao mesmo tempo, a manutenção da conexão e a colaboração com os engenheiros-beltronenses. Em 2022, enveredamos para uma abordagem com públicos através da Web. A hospedagem do projeto no *site Historia.life* permitiu a realização de reuniões virtuais e compartilhamento de informações e recursos, o que foi fundamental para o desenvolvimento e a manutenção do projeto.¹⁰ A coleta de depoimentos se fundamentou em

⁹ O evento - figuras 12 a 13 no final do texto - foi organizado por professores da UNESPAR na modalidade online, e ocorreu entre os dias 19, 22, 25, e 26 de março de 2021. Era uma maneira de dialogar com o público, uma vez que havia a recomendação da Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa) de não frequentar espaços públicos a fim de garantir a saúde e preservar a integridade dos participantes do projeto.

¹⁰ Lamentavelmente a Unespar e os Programa de Pós-Graduação em História não organizaram um repositório institucional voltado exclusivamente para a salvaguarda de documentos e de acervo próprio das pesquisas que envolvem seres humanos. O *Site* foi custeado pelos pesquisadores durante um certo período, as suas próprias custas (*site extinto*).

procedimentos ético-normativos (Comitê de Ética) e na colaboração do público através da plataforma VideoAsk.¹¹

As informações fornecidas pelos participantes voluntários indicaram uma mistura de curiosidade, decepção e desconhecimento sobre o fato de o Museu Histórico Municipal Yutaka Kitayama estar fechado. Classificamos as atitudes positivo-interessadas, neutra, negativo-desapontada e mesclada, cruzando-as com as ideias de senso de lugar, senso de passado e lugar, senso de passado, lugar e história, e, sem classificação. (Tabela 1)

Elementos /conceitos	Percepções/Atitudes (museu)			
	<i>Positiva-interessada</i> <i>a</i>	<i>Neutra</i> <i>b</i>	<i>Negativa-desapontada</i> <i>c</i>	<i>Mesclada</i> <i>d</i>
1- <i>Senso lugar</i>	1 (r-n.º8),	-	-	-
2- <i>Senso passado e de lugar</i>	1 (r-n.º11), 1 (r-n.º 9),	1 (r-n.º13)		-
3- <i>Senso de passado, lugar e história</i>	1 (r-n.º15), 1 (r-n.º 2, 1 (r-n.º 14)	-	1 (r-n.º12), 1 (r-n.º6), 1 (r-n.º3), 1 (r-n.º5), 1 (r-n.º7), 1 (r-n.º10)	-
4- <i>Sem classificação</i>	-	-		1 (r-n.º1), 1 (r-n.º4)
Total geral - 15 (100%)	6 (40 %)	1 (6,6%)	6 (40 %)	2 (13,3 %)

Tabela 1 – Percepções de lugar, passado e história.

Fonte: autores.

¹¹ Em um vídeo de curta duração, convidamos o público para participar do projeto através de vídeo (1minuto), texto ou áudio. Recebemos apenas textos devido os colaboradores não estarem familiarizados com a referida plataforma. Ver Videoask, by typeform. Ver nota nº 8, *site extinto*.

Em geral, as atitudes positivas e interessadas em relação ao espaço museal – que correspondem a 40% das participações – destacam a localização, história, potencialidades e lembranças das coleções ou peças do Museu Yutaka Kitayama. Dentre elas, uma não sabia onde se localizava, duas sabiam a localização e existência do museu e outras três, apontavam para a localização, existência e historicidade do museu: “ele está fechado, que pena porque seria muito bom conhecer a história da cidade” (r-n.º15); “sei que tem peças agrícolas e materiais que retratam a história do município” (r-n.º 2); “então eu sei que aqui tem um museu mas nunca consegui ir lá. Gostaria muito de ver a história que tem o museu” 1 (r-n.º 14).¹² Uma percepção ou atitude foi considerada neutra em razão do teor e do desconhecimento do lugar – ambiente conhecido e típico desta cidade interiorana – e do museu em si: “Então, não sabia que Engenheiro Beltrão tinha um museu, não sei nem onde fica” (r-n.º 13). Classificamos como respostas mescladas (13,3 %) aquelas que não se referiram ao lugar físico, ao conhecimento do museu e, tampouco à história: “Nunca tinha ouvido falar” [do museu], r-n.º1; “Eu moro aqui há 37 anos, sou professora e eu nunca tinha ouvido falar deste museu”, (r-n.º4).

As percepções e atitudes *negativas-desapontadas* foram variadas e se caracterizam por apresentarem deslocalização do ambiente, do passado e da história do museu. Em contrapartida, manifestam-se descontentamento com as situações de abandono do lugar e seu esmaecimento através do tempo, bem como de ações culturais que poderiam ter sido desenvolvidas na comunidade. Os textos trazerem em seu bojo críticas em relação às políticas públicas voltadas para a cultura – incluindo museus – o negacionismo do museu enquanto lugar, passado e história (historiografia). Apesar da perspectiva de desânimo dos

¹² As referências *r-n.º* significam resposta, seguida de número, a partir da classificação que organizamos. Optamos por não colocar os nomes das pessoas neste trabalho, apesar de elas terem assinado documentação ético-normativa. Além disso, selecionamos trechos dos textos que foram encaminhados através da plataforma de interatividade já descrita.

participantes há o desejo de conhecer e desvendar a história da cidade através do Museu Yutaka Kitayama (40%):

R-n3 - Eu moro aqui há bastante tempo e nunca tinha ouvido falar deste local. Lembro-me que quando eu era bem mais nova tinha muitos projetos culturais. Eu gostava e participava. Agora me parece que não tem mais incentivo à cultura. O que é uma pena, pois a cultura é imensamente importante.

R-n5- Eu moro em Engenheiro Beltrão há bastante tempo sim, mas não tinha conhecimento [do museu]. Alguns dos objetos foram expostos há muito tempo na antiga casa da cultura. Mas não tinha conhecimento de um espaço onde estavam guardados os objetos.

R-n6- Quanto ao museu eu já ouvi falar desse lugar, mas nunca fui lá. Ouvi dizer que não se caracteriza um museu. Mas, que é um lugar onde guardam-se coisas antigas.

R-n7- Nossa eu moro aqui em Engenheiro Beltrão há pelo o menos 20 anos e nunca tinha ouvido falar que tem um museu. Que descaso, falta de políticas públicas.

R-n10- Nossa que triste eu nem sabia que aqui na nossa cidade tinha um museu e que ele tá fechado.

R-n12- Sei que fica próximo a gruta da cidade e que está desativado. Pessoalmente ainda não visitei o museu, passei por lá antes do museu ter sido instalado, mas a gente ouviu as pessoas comentando que o local ficou lamentavelmente abandonado em total descaso com a memória do município.

Apesar de as colaborações não serem volumosas é possível constatar que as políticas públicas, direcionadas para a cultura para esses lugares geminados (museu, gruta e parque), afetou o senso de passado e de história das pessoas em Engenheiro Beltrão, comprometendo o ensino de história e de ações educativas. Essa amostra da percepção pública revela um quadro angustiante, uma vez que a cultura é extremamente importante para o desenvolvimento das pessoas, da identidade comunitária e da salvaguarda de sua memória em lugar apropriado. O Museu Yutaka Kitayama, apesar de fechado, comporta demandas sociais, constituindo-se como um importante espaço de preservação e

difusão da história, da memória e da cultura local, além de ter potencial turístico e educativo. Mesmo assim, ainda persistem lembranças potentes de suas coleções e de uma história que foi silenciada, reclusa e entulhada à vista de todos. Para que esse quadro mude e que as demandas sociais sejam parcialmente atendidas é necessário tanto o comprometimento das autoridades e da própria população em usufruir, manter e interagir nesses espaços.

Performance e manifestação pública

Os espaços da gruta, parque e museu comportam dimensões desarmônicas entre o sagrado, o profano e a história, o refúgio lúdico com a natureza controlada e o esquecimento do passado. Esses espaços distintos, entrelaçados em seu caráter heterotópico, desafiam as noções de tempo e espaço convencionais, convidando-nos a uma reflexão sobre realidades múltiplas e coexistentes. A arte pública como construção discursiva e performática, aplicada no contexto educacional, propicia uma formação dinâmica e criativa que rompe com o currículo escolar tradicional e se amplia para os espaços públicos.

A percepção e a constatação da fragmentação do tempo e do espaço urbano (heterotopia ou utopia situada), somada à performance contribuiu para uma abordagem engajada no ensino e na vivência dos alunos (Fuão, 2015). Para Foucault (2013, p. 19) “[...] como se costuma dizer, na cabeça dos homens, ou, na verdade, no interstício de suas palavras, nas espessuras de suas narrativas, ou ainda, no lugar sem lugar de seus sonhos no vazio de seus corações; numa palavra, é o doce gosto das utopias”. Esse *gosto das utopias* abarca a fascinação por espaços idealizados e, simultaneamente, as heterotopias como espaços reais e alternativos que desafiam e questionam as estruturas e normas sociais dominantes (prisões, asilos, cemitérios, museus, entre outros). Dessa maneira, pareceu-nos sugestivo o termo *performatopia* para designar a expressão de um espaço onde as performances desempenham um papel primordial na criação de

locus alternativo e de experiências sociais que desafiam normas e condições estabelecidas, fomentando reflexões e conexões entre os sentidos de lugar, de passado e de história (Schechner, 2012).¹³

Como docentes de história e de artes, ao desenvolvermos conteúdos criativos com alunos do 7º ano do Ensino Médio da Escola Especial Zilda Arns, priorizamos uma intervenção performática à luz da fotografia, do desenho e do cartaz. (Figuras 14 e 15) O estranhamento em relação ao Museu Yutaka Kitayama surgiu como arte problematizada coletivamente, direcionada como denúncia do abandono e do esquecimento, evidenciando a importância da associação entre arte pública e política, com conteúdos relativos à história, à memória e à identidade da comunidade. Nesse lugar alternativo – *performatopia* –, isto é, fora da sala de aula, a história pode ser refletida e produzida de maneira criativa, acessível e colaborativa, tocando a vida dos participantes e ao mesmo tempo tornando pública parte da história da cidade e do museu municipal. A partir das produções artísticas dos alunos podemos pensar na potencialidade e na fragmentação de narrativas visuais em torno da história local. Os elementos da visualidade – relógio, navios, esculturas, arte rupestre, natureza, entre outros – representam coleções reais e imaginárias, caracterizam olhares plurais para o presente e para o passado, além do despertar para o senso de responsabilidade coletiva com a coisa pública. (Figura 16 e 17) Os cartazes/colagens remetem a elementos visuais e sua historicidade – estatueta egípcia, representações helenísticas, armaduras bélicas evocativas de batalhas e embarcações que relembram as grandes jornadas exploratórias, bem como episódios que marcaram eras de conquistas e feitos nacionais. A composição destaca a inexorabilidade do tempo e, conseqüentemente, do esquecimento. Arte e a história assumem uma posição de suma relevância, uma vez que servem como veículo para a representação e reflexão

¹³ A ideia de *performatopia* é aqui compreendida como proposta uma abordagem artístico-histórica e não como uma metodologia.

sobre o passado, uma síntese ilustrativa do vasto acervo que se poderia encontrar em um museu, caso a instituição estivesse acessível aos cidadãos, proporcionando-lhes uma rica experiência de imersão na história local, associada à da humanidade. Arte e história se estabeleceram como discurso outro, com o propósito não apenas de expressar emoções, mas também de alertar para questões graves e urgentes que requerem ações conjuntas da sociedade. Ambas possibilitaram a criação de espaço alternativo e de reivindicação pela reabertura do museu, estimando que ele possa retomar seu propósito fundamental.

A ilustração intitulada “Árvore da Memória” (Figura 17) remete ao museu e ao seu papel sociocultural. Representando-o como um organismo vivo que requer cuidados para beneficiar a sociedade, a árvore simboliza vida e crescimento. No entanto, quando ela se encontra seca e sem vida, evoca ruínas, decadência e abandono, como o Museu Yutaka Kitayama, que, fechado, deixa de disseminar suas coleções, a história e a memória local. A expectativa de transcendência do museu está relacionada à sua função de armazenar objetos e informações, permitindo aos cidadãos reconectarem-se com suas origens e compreenderem a história comunitária ao longo do tempo. Neste contexto, a *performatopia* buscou conscientizar sobre a relevância da instituição museológica e mobilizar pela preservação da história e da memória, orientando processos e movimentos colaborativos para estimular o interesse e envolvimento de cidadãos e autoridades.

Atualmente os historiadores prezam por integrações interdisciplinares para consolidar as conexões entre arte e mensagens educacionais, visto que a união de competências possibilita a criação de metodologias que fomentam a reflexão e o aprendizado coletivo: “Historiadores culturais e historiadores da educação podem, por assim dizer, trabalhar com artistas de outras épocas, olhando e analisando sua arte como fonte para nos trazer narrativas através das Belas Artes dentro no âmbito da história” (Dekker, 2023, pp. 173-174, tradução nossa). Hilda Kean, por sua vez, indaga não sobre a natureza da história pública, mas sobre os

locais e dispositivos nos quais ela pode ser identificada. Isso se deve ao fato de que eles suscitam questionamentos acerca dos processos históricos construídos por diferentes meios, como a pintura e a poesia: “para meus alunos de história, levar o poema junto com a pintura também tem sido sobre as escolhas que os historiadores inevitavelmente fazem sobre temas para a escrita da história” (Kean, 2018, p. 7, tradução nossa).

Retomando o argumento, a pintura “Casa Rústica” (figura 11) e algumas fotografias do museu municipal (figuras 1 a 10) inspiraram a criação de arte pública reflexiva, caracterizada por sua potência, sutileza e impacto. Por exemplo, a ilustração “Ser Humano” (figura 16) apresenta associação com emoções negativas – tristeza, preocupação e desespero –, utiliza cores preto, branco e vermelho e desfaz a identidade humana, simbolizando um coração pulsante que busca felicidade em espaços públicos e de convivência social.

À deriva

O poema em epígrafe neste capítulo reflete situações negativas, evidenciando discrepâncias em relação ao senso de passado, de lugar e de história. A escritora beltronense Bianca Dal Pont dos Reis (2022), colaboradora de nosso projeto, traz algumas respostas às nossas indagações iniciais, uma vez que trata dos temas corpo e alma a partir da ideia da “jornada pública na escrita”.¹⁴ Em síntese sua performance poética extrapola o ato de escrita solitária, desprovida de sonoridade. Abrange tanto a criatividade, técnica, transmissão de vivências e visões de mundo, além de possibilitar a interação e o compartilhamento – de ideias e sentimentos – entre pessoas. A transmissão de conteúdo poético

¹⁴ Dos Reis, Bianca dal Pont, Não abra, são sentimentos. Maringá: S. Ed., 2022. Disponível em: <https://ra110626.wixsite.com/saosentimentos> Bianca é graduada em Comunicação e Multimeios pela Universidade Estadual de Maringá, comunicóloga, escritora e roteirista audiovisual.

abarca o que chamamos de *performatopia*, isto é, o “arder de um caminhar” pela cidade e pela memória – próprio da autora e de uma compreensão de um passado recente traumático –, mas que também tensiona seu conteúdo sensível para várias plataformas, estimulando as pessoas a projetar seus sentimentos em um espaço ou circuito público literário na internet.

Em *Reis*, a relação estabelecida entre poema e mídias digitais funciona com uma espécie de gatilho cultural, motivador comunitário que mistura as funções de autoria, de leitura e de audiência. Esse tipo de interação proposta pela autora pode ser relacionado ao conceito que Pierre Lévy (1995) chama de inteligência coletiva, entendido como método de trabalho colaborativo em meio digital, que movimenta e interrelaciona interpretação, articulação e criação através de um lugar social e de democracia participativa, lugar onde se fundem e revitalizam as inteligências individuais. O desafio de um projeto desta natureza é considerável pela profundidade de seu conteúdo, pela ampliação do seu círculo de interações e pelo seu uso neste trabalho enquanto modos de *ser, fazer, mostrar como fazer e explicar como fazer*. A ideia de “narração transmidiática” é relevante, pois atualmente se constata novas exigências para o público consumidor, entre elas a sua participação ativa, sendo o seu conteúdo desenvolvido “[...] em múltiplas plataformas de mídia, com cada novo texto fazendo uma contribuição específica e valiosa para o todo” (Jenkins, 2008, p. 31).

O tom intimista de *O corpo que sente* se inspirou nas lesões físicas nos joelhos da autora que a afastou das atividades cotidianas e esportivas, em espaços privados e públicos. Suas dores têm a intenção de mobilizar as audiências virtuais diante da incapacidade de locomoção, interação e exploração dos espaços ao seu redor: “Tanto sofrimento vira alimento para a escrita que surge dessa temática. A intenção é que com a leitura, de certa forma, você possa abrir espaço para que suas próprias dores te levem a um encontro consigo mesmo e se aproximem do que os versos tentam expressar” (Reis, 2022, p. 4). A interação com a

poetisa nos faz ponderar sobre a ideia acessibilidade – incluindo o período de reclusão durante a pandemia do Covid-19 – de abandono e de vandalização do espaço público, ou seja, museu, parque e gruta. Atualmente o museu está fechado e não consta dos *Equipamentos Culturais do Caderno Estatístico Engenheiro Beltrão* (Ipardes, 2020, p. 6). Informalmente, o argumento usado para o seu encerramento foi o de que ele não representava a história da cidade, sendo que os demais espaços têm livre acesso e são vistos pelos administradores como viáveis porque são mais palpáveis e consumidos pelo público. Como enfatizam Valim, Avelar e Bevernage (2021, p. 15) o *negacionismo* se refere a múltiplas falas, práticas e representações, “mobilizadas com o objetivo de legitimar certas leituras dos nossos passados sensíveis”.

A ideia de “cultura das bordas” é oportuna na medida em que falamos de “níveis de inserção e circulação de criações culturais”, ou seja, do acesso à produção cultural pelo público, visando despertar a consciência e inspiração das audiências pela leitura, principalmente (Santhiago, 2013). O exemplo de socialização de depoimentos e de programas de entrevistas em museus brasileiros, bem como o circuito de retroalimentação cultural entre centro e periferia, proposto por Santhiago, igualmente serve para reafirmar o potencial da poesia *O corpo que sente* por possibilitar o acesso e o uso por parte dos moradores de Engenheiro Beltrão através da *Web*. É uma faceta relacional entre as perspectivas individual, coletiva e historiográfica. Para nós, em termos coletivos, o sentido poético de *tempestade* denota sentidos contraditórios de passado para o Museu Histórico Municipal Yutaka Kitayama, que foi da valorização ao abandono, tanto do espaço físico quanto de seu acervo, embora seus traços permaneçam nas *lembranças* e em sua materialidade. A expressão *à deriva nessa cidade* após a tempestade não se refere apenas a uma questão pessoal; ela é uma crítica velada, uma vez que o público não teria rumo, energia ou “vontade” sobre a gestão dos

recursos públicos e a manutenção de um importante lugar de fruição espacial e de salvaguarda da história da cidade.¹⁵

Considerações finais

O Museu Yutaka Kitayama, o parque e a gruta do Santuário Nossa Senhora da Rosa Mística constituem uma parte significativa da paisagem urbana e do patrimônio cultural e histórico do município de Engenheiro Beltrão. Apesar de contíguos, esses espaços apresentam diferenças quanto à preservação e valorização pela comunidade e autoridades. Enquanto o parque e a gruta seguem sendo frequentados e apreciados, o legado memorial e histórico do museu municipal foi negado devido a ações e disputas de narrativas, impactando diretamente nos sentidos de lugar, de passado e de história.

A pesquisa apontou para a necessidade de performatividades artístico-históricas, visando criar conteúdo de cunho histórico, valorização da oralidade (incluindo o meio digital), preservar o patrimônio cultural e seus elementos identitários. Igualmente, faz-se necessário compromissos entre gestores públicos, educadores e a própria comunidade. Através de ações estratégicas e colaborativas, o museu poderá retomar seu papel como repositório da memória, da história e da cultura visual do município. Assim, a incômoda ideia de abandono pode dar lugar à revitalização e a manutenção do Museu Yutaka Kitayama, de

¹⁵ Dos Reis, 2022, Op. cit., p. 11: “No meio da tempestade/ Eu me vejo assim pela metade/ Esperando uma resposta/ que possa me levar daqui/ No meio da tempestade/ Eu perdida em saudade / Escorro em doces lembranças/ Que já não pertencem a mim/ No meio da tempestade/ Eu com essa pouca idade/ Sem tudo que um dia quis/ Me vejo infeliz/ No meio da tempestade / À deriva nessa cidade / Revivo minhas memórias/ E sorrio para não partir”. Em termos coletivos, não temos dúvidas de que os sentimentos de apatia e de tristeza profunda se ampliaram com a pandemia do Covid-19, quando a população não pode frequentar ou usufruir dos espaços públicos.

modo que ele represente o bem-estar, convivência social e o sentimento público de comunidade.

A abordagem artístico-histórica (performatopia) serve para caracterizar espaços onde as performances desempenham um papel central na criação de locais alternativos e na experiência social com audiências. A iniciativa procurou desafiar as normas e condições estabelecidas, incentivando reflexões e conexões entre as noções de lugar, passado e história. As expressões artísticas e culturais, especialmente aquelas desenvolvidas com alunos, funcionam como ferramentas de resistência e transformação social, permitindo, em certa medida, aos participantes e comunidade, explorar e pensar identidades, relações e narrativas históricas.

Proporcionar um espaço alternativo para a expressão e experiência, possibilitou a aparição de “vozes” e perspectivas marginalizadas ou silenciadas pela história oficial e pelas instâncias de poder. Desta forma, a iniciativa contribuiu para a diversificação e a democratização da narrativa histórica, permitindo que diferentes grupos sociais e culturais refletissem e participassem ativamente na construção de sentidos de passado, abrindo caminho para a reinterpretação e a reavaliação de memórias e histórias nos espaços públicos no município de Engenheiro Beltrão, Paraná.

Figuras mencionadas



Figura 1 - Fachada do museu desvalido, 2022.

Fonte: Acervo dos autores.



Figura 2 - Interior do museu descomposto, 2022.

Fonte: Acervo dos autores.



Figura 3 - Entrada do museu, 2022.
Fonte: Acervo dos autores.



Figura 4 - Gruta Nossa Senhora da Rosa Mística, 2022.
Fonte: Acervo dos autores.



Figura 5 - Ponte do parque da Gruta Nossa Senhora da Rosa Mística, 2022.

Fonte: Acervo dos autores.



6



7



8



9



10



11

Figura 6 - Caixa registradora. **Figura 7**. Instrumentos agrícolas. **Figura 8**. Fotografia trabalhadores rurais. **Figura 9**. Museu Yutaka Kitayama, Vista interna. **Figura 10**. Projetores-cinema. **Figura 11**. Pintura “Casa rústica”.

Fonte: Acervos do Museu Yutaka Kitayama. Gentileza de Trilhas e Lugares, 2020.

Fotografia e arte como lugares de memória



Neste projeto estudamos os lugares públicos da cidade de Engenheiro Beltrão (PR). A partir da fotografia e da arte pesquisamos como os moradores desta cidade constroem suas memórias sobre esses espaços e sobre a história da cidade. Nosso desejo é refletir e interagir com o público para produzir novos olhares e reflexões sobre o Parque da Gruta e Gruta Nossa Senhora da Rosa Mística e sobre o Museu Histórico Municipal Yutaka Kitayama.
(clique na imagem para prosseguir)

Figura 12 - Projeto Fotografia e arte como lugares de memória.
Organização: Michel Kobelinski Daniele Rangel Dias Soares, 2021.

Histórias, Artes e Públicos: Oportunidades e Desafios

Michel Kobelinski, Ivan de Melo, Danieli Dias Rangel Soares, Letícia Grockotzki Goularte e convidados



As artes públicas envolvem formas sensíveis e criativas de comunicação e interação com as audiências. Elas podem maravilhar as pessoas, podem dar a impressão de inclusão e pertencimento, despertar o desejo de justiça e reparação, ou ainda, levá-las à ação. As vezes, através de atitudes destrutivas, como no caso das estátuas hoje em dia. As artes públicas de nova geração (pintura, escultura, mural, fotografia, filmes, dança, música, audiovisual, performance, entre outras) reivindicam mediações, envolvimento das comunidades, políticas de incentivo e práticas artísticas nos espaços públicos. Como historiadores, artistas e públicos podem refletir a sociedade e os usos do passado através das artes, expressar-se, interagir e colaborar com elas nos espaços públicos? Participe conosco deste movimento.

DATA: 19, 22 e 25 de março; 19h. **INSCRIÇÕES:**

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeRbHNYdakxxmANURUXuZs9jKsThFU869vDg_YAUhFis/viewform?usp=sf_link



Figura 13 - Organização de evento, 2021.

Fonte: Acervo dos autores.



Figura 14 - Cartaz/colagem produzido pelos alunos da Escola Especial Zilda Arns.

Fonte: Acervo dos autores.



Figura 15 - Performance com cartazes.

Fonte: Acervo dos autores.



16



17

Figura 16 - Ser humano. Figura 17 - Cartaz Árvore da Memória.

Fonte: Acervo dos autores.



Figura 18 e 19 - Engenheiro Beltrão.

Fonte: Fonte Ipardes, 21-11-2019.

Referências

ABREU, JOSÉ GUILHERME. Arte pública e lugares de memória. **Revista da Faculdade de Letras, Ciências e Técnicas do Patrimônio**. Porto, 2005, I Série vol. IV, pp. 215-234.

ABREU, José Guimarães de. **As Origens Históricas da Arte Pública**. Convocarte. Revista de Ciências da Arte, Lisboa, 2015, p. 14-27.

ALMEIDA, Juniele Rabêlo de, ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. Apresentação. *In: Introdução à História Pública*. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

ALMEIDA, J. R. de, RODRIGUES, Rogério Rosa. **História Pública em movimento**. São Paulo: Letra e Voz, 2021.

ALVES, José Francisco (Org). **Experiências em Arte Pública: Memória e Atualidade**. Porto Alegre: Artfolio e Editora da Cidade, 2008.

ANDRADE, Luciana Teixeira de, JAYME, Juliana Gonzaga; ALMEIDA, Rachel de Castro. Espaços públicos: novas sociabilidades, novos controles. **Cadernos Metrópole**, 21, 2009, p. 131-153.

ANDREW, Hurley. *Beyond preservation: using public history to revitalize inner Cities*. Philadelphia: **Temple University Press**, 2010.

CAETANO, Juliana Pereira Sales. **Performances de Arte em Museus Brasileiros**: documentação, preservação e reapresentação. Dissertação de mestrado em Ciência da Informação. Brasília: UNB, 2019.

CARTAXO, Zelinda. Arte nos espaços públicos: a cidade como realidade. **O Percevejo On-line**, v. 1, n. 1, 2009, p. 1-16.

CARVALHO, Ely Berço de; NODARI, Eunice Sueli. A percepção na transformação da paisagem: os agricultores no desflorestamento de Engenheiro Beltrão - Paraná, 1948-1970. **História**, Franca, v. 26, n. 2, p. 269-287, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-90742007000200014&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 jul. 2022.

CERTEAU, Michel. Andando na cidade. *In: Revista do Patrimônio*, nº 23, 1994, p. 21-27. Revista do Iphan, n. 23, 1994.

COSTA DE OLIVEIRA, Leticia de Cássia. **Arte pública e poder público: espaço urbano, espaço arte**. Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

DALLET, Nancy. A Call for Proactive Public Historians. *In: BUSCH, Rebecca; TAWNY, Paul K. Art and Public History*:

Approaches, Opportunities and Challenges. New York: Rowman & Littlefield, 2017, pp. 159-174.

GLASSBERG, David. *Sense of history: The Place of the Past in American Life.* University of Massachusetts Press, 2001.

DEKKER, Jeroen J. H. In: Story Telling through Fine Art: Public Histories of Childhood and Education in Exhibitions in the Netherlands and Belgium C. 1980 – C. 2020. In: HERMAN, Frederik, BASTER, Sjaak, DEL MAR DEL POZO ANDRÉS, María. *Exhibiting the Past: Public Histories of Education*, Berlin, Boston: De Gruyter Oldenbourg, 2023, pp. 157-176.

DEAN, David. **A companion to Public History.** Hoboken: Wiley Blaschwell, 2018.

DOS REIS, Bianca dal Pont. **Não abra, são sentimentos.** Maringá: S. Ed., 2022. Disponível em: <https://ra110626.wixsite.com/saosentimentos>.

FRISCH, Michael. *A shared authority: essays on the craft and meaning of oral and public history.* Nova York: State University of New York Press, 1990.

FUÃO, Anna Schumacher Eder. **Performances de tempos e espaços na escola: um estudo com professoras da rede pública.** Dissertação de Mestrado em Educação. 110f. Porto Alegre: Universidade, 2015.

FOUCAULT, Michel. **O corpo utópico, as heterotopias.** São Paulo: N-1 Edições, 2013.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva.** São Paulo, Vértice/Revista dos Tribunais, 1990.

JORNAL ENFOQUE REGIONAL. **Governo Municipal inaugura Museu Histórico e entrega revitalização do Parque da Gruta,** Engenheiro Beltrão, 29, jul. 2012, s.p.

KASTER, Jaime dos Santos. **A cidade que nasceu dos trilhos.** Londrina: Eduel, 2019.

KEAN, Hilda. Where Is Public History? In: Dean, D. M. (David M.). **A companion to public history.** Hoboken, NJ: Wiley, 2018, p. 33-44.

- KOBELINSKI, Michel. História, sensibilidades e paisagens: notas sobre as apreensões de Elisée Réclus, Nestor Borba e André Rebouças. *In: Escritos Sobre História*. São Paulo: Anna Blume, 2012.
- KOBELINSKI, Michel: Arte Brasileira e identidade cultural em Schiefelbein? *In: Public History Weekly*, 9 (2021) 3, DOI: dx.doi.org/10.1515/phw-2021-17822 Acesso em: 03 fev. 2023.
- LACY, Suzanne. *Mapping the Terrain: New Genre Public Art*. Washington: Bay Press, 1996.
- LOMBARDI, Kátia Hallak. Documentário imaginário: reflexões sobre a fotografia documental contemporânea. *In: Discursos Fotográficos*, Londrina, v. 4, n. 4, p. 35-58, 2008.
- MACHADO, L. R. M. A dimensão afetiva no consumo de histórias em quadrinhos: Indícios de uma Comunidade. **Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. Rio de Janeiro, RJ, 2015.
- MATTOS, H. ou CASTRO, H. M. M.; ABREU, MARTHA. A história como performance: jongos, quilombos e a memória do tráfico ilegal de escravizados africanos. *In: História Pública no Brasil. Sentidos e Itinerários*. São Paulo: Letra e Voz, 2016, v. 1, p. 221-236.
- MAUAD, Ana Maria. Fotografia pública e cultura do visual, em perspectiva histórica. *Revista Brasileira de História da Mídia*, São Paulo, v. 2, p. 11-20, 2013.
- MAUAD, Ana Maria. Usos do passado e história pública no Brasil: a trajetória do Laboratório de História Oral e Imagem da Universidade Federal Fluminense (1982-2017). *História Crítica*, Bogotá, n. 68, p. 27-45, abr./jun. 2018.
- MAUAD, Ana Maria. Usos e funções da fotografia pública no conhecimento histórico escolar. Porto Alegre: *Hist. Educ.* [online], 2015.
- MOREIRA, Regina da Luz, RIBAS, Manuel (interv. PR). *In: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC)*. Disponível em: <https://www18.fgv.br/cpdoc>

/acervo/dicionarios/verbete-biografico/ribas-manuel-interv-pr
Acesso em: 02 set. 2022.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Projeto História. **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP**, n. 10. São Paulo, dez.-1993.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *In: Estudos Históricos*, 2 (3). Rio de Janeiro, 1989.

ROMAÑA DÍAZ, J. A.; MUNHOZ, A. V. Práticas educativas no Museu de Arte do Rio. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 208-232, 2019.

SANTHIAGO, Ricardo. **História oral e arte. Narração e criatividade**. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

SANTHIAGO, Ricardo. História Oral e História Pública: museus, livros e cultura das bordas. *In: Depois da utopia*. São Paulo: Fapesp; Letra & Voz, 2013, p. 131-140.

SCHECHNER, Richard. What is performance. *In: Performance studies: an introduction*. New York & Londres: Routledge, 2006, p. 28-51.

TRIBUNA DO INTERIOR. **Engenheiro Beltrão: cidade abençoada**. 28/11/2010. Disponível em: <https://www.tribunadointerior.com.br/sem-categoria/engenheiro-beltrao-cidade-abençoada/> Acesso em: 25 ago. 2022.

VERAS, Eduardo. História oral e história da arte. Aproximações. *In: SANTHIAGO, Ricardo. História Oral e Arte: narração e criatividade*. São Paulo: Letra e Voz, 2016, 137-162.

VIAJE PARANÁ. **Engenheiro Beltrão**. Curitiba: SECRETARIA DA COMUNICAÇÃO SOCIAL, s.d. Fonte oral.

KITAYAMA, Nilson. [56 anos]. **Entrevista**. [jan. 2023]. Entrevistadora: Danieli Dias Rangel Soares. Engenheiro Beltrão, 30 de jan. 2023.

OS USOS DE JINGLES NA CONSTRUÇÃO DA IMAGEM PÚBLICA DE CANDIDATOS RELIGIOSOS

Rafaela Christi¹

Frank Antonio Mezzomo²

Brandon Lopes dos Anjos³

Introdução

Criado em 1985 para a campanha eleitoral de José Maria Eymael, candidato à prefeitura de São Paulo, o *jingle Ey, Ey, Eymael, um democrata cristão* foi consagrado na política brasileira após sucessivos usos em campanhas nacionais, com pequenas adaptações a depender do pleito. Seu criador, o alfaiate José Castro, apontou a fórmula para criar a “música-chiclete” em entrevista ao jornal *O Globo* (21 ago. 2018):

Esse negócio tem que ser repetitivo: *Ey, Ey, Eymael*. Bom, mas e daí? Quem é Eymael? Falar que lutou pelo povo, que vai fazer isso, isso todo mundo fala, isso não quer dizer nada. Bom, *um democrata cristão*, achei a letra, tá pronta a música [...] muito fácil de cantar, muito simples e fácil de cantar. Não adianta querer fazer música complicada. “*Ey, Ey, Eymael, um democrata cristão*” já está

¹ Mestre em História Pública pela Universidade Estadual do Paraná (Unespar). Bacharel em Psicologia pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). E-mail: rafaelachristi@gmail.com

² Doutor em História Cultural pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor no Programa de Pós-Graduação em História Pública (PPGHP) e no Programa Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória), da Universidade Estadual do Paraná (Unespar). E-mail: frankmezzomo@gmail.com

³ Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento (PPGSeD), da Universidade Estadual do Paraná (Unespar). Bolsista Técnico do Laboratório Cultura e Poder. E-mail: brandon.njos@gmail.com

dizendo tudo que ele é, porque um *jingle* não é um programa de governo, é para aprender o nome e o número do candidato.

O sucesso da mensagem transmitida pelo clássico *jingle* caracterizou a identidade de Eymael de tal forma que os atributos “democrata” e “cristão” estão indissociáveis de sua imagem política. Esse, entre outros exemplos como *Retrato do Velho* (Getúlio Vargas), *Varre, Varre, Vassourinha* (Jânio Quadros) e *Sem Medo de Ser Feliz* (Lula da Silva), demonstram o potencial que as pequenas peças musicais possuem dentro da publicidade eleitoral. Em vista disso, analisamos os *jingles* oficiais de candidatos que acionaram elementos religiosos durante a campanha à Assembleia Legislativa do Paraná (ALEP), em 2018. Procuramos compreender como esses agentes mobilizaram o léxico e os valores cristãos nas letras e imagens presentes nestes materiais, a fim de construir e legitimar suas identidades públicas.

Na construção das campanhas eleitorais nas mídias sociais, os *jingles* encontram um espaço de destaque como instrumento político e publicitário. Com melodias e letras simples, de rápida execução e fácil compreensão e assimilação, são capazes de suscitar sentimentos e conquistar a rápida aceitação do público. Suas performances, ritmos e símbolos mobilizam os corações e mentes dos eleitores e podem gerar vínculos a partir de memórias afetivas. Conseguem falar a determinados nichos, captar os anseios e insatisfação da população e indicar o candidato como aquele que resolverá as demandas da sociedade, caso eleito (Lourenço, 2009; Panke, 2015; Hoffmann; Santos, 2017).

Os materiais de campanha, em particular os *jingles* que são analisados nesse texto, utilizam as tecnologias digitais e visuais para catapultar a plataforma eleitoral do candidato. Trata-se de um recurso – as mídias – e uma finalidade – o público – voltados para atingir diferentes segmentos da sociedade, potenciais eleitores. Os *jingles*, nessa chave interpretativa, são portadores de uma mensagem que expressa uma compreensão sobre a sociedade e papel do Estado. Entendemos, assim, que sua análise compõe

uma das facetas da história pública, a saber, problematizar que histórias, memórias, identidades e lutas sociais são colocados à luz e/ou silenciadas; como as audiências são acionadas e como as mídias digitais são operadas para atingir e envolver diferentes públicos (Shopes, 2016; Rovai, Kobelinski, 2024).

Para selecionar os *jingles* que foram abordados neste texto, identificamos entre os 767 candidatos à ALEP, 37 religiosos políticos⁴, sendo 27 evangélicos de diferentes denominações, oito católicos e dois afroreligiosos. Coletamos os materiais de campanha, publicados nas páginas oficiais e perfis do *Facebook*, entre os dias 20 de julho e 07 de outubro de 2018, data de início das convenções partidárias e o primeiro turno das eleições, respectivamente. Selecionamos dez candidatos que exploraram temas religiosos na produção de seus *jingles* oficiais (Quadro 1).

Quadro 1: Candidatos que produziram *jingles* com temas religiosos

Nome de urna	Partido	Denominação	Cargo eclesiástico	Quantidade de votos	Situação
Alexandre Amaro	Republicanos	Igreja Universal do Reino de Deus (IURD)	Pastor	49.565	Eleito
Cantora Mara Lima	PSC	Assembleia de Deus (AD)	Cantora	33.866	Suplente ⁵
Cobra Repórter	PSD	Igreja Católica Apostólica Romana (ICAR)	Membro	46.983	Reeleito
Damasceno Junior	DC	Assembleia de Deus (AD)	Membro	937	Suplente

⁴ Os religiosos políticos são “sujeitos detentores de um pertencimento religioso anterior a sua eleição, que se utilizam deste pertencimento como capital político, mesmo que de forma sutil, e que, uma vez eleitos, mantêm o seu vínculo religioso de forma explícita” (Carvalho Junior; Oro, 2017, p. 19).

⁵ Assumiu o mandato em fevereiro de 2019, na vaga deixada por Guto Silva (PSD), que foi nomeado secretário da Casa Civil do governo de Ratinho Junior (PSD).

Dra. Andreza Albuquerque	PSD	Igreja Internacional da Graça de Deus (IIGD)	Líder de ministério	11.166	Suplente
Evandro Araújo	PSC	Igreja Católica Apostólica Romana (ICAR)	Membro	31.200	Reeleito
Ezequias Barros	PRP	O Brasil Para Cristo (OBPC)	Pastor	12.714	Suplente
Gilson de Souza	PSC	Igreja do Evangelho Quadrangular (IEQ)	Pastor	46.412	Eleito
Pr Luiz Alsione / O Mascara	PSC	Assembleia de Deus (AD)	Pastor	5.210	Suplente
Pastor Sandro Martins	PV	Igreja Batista Renovada (IBR)	Pastor	5.148	Suplente

Fonte: Dados da pesquisa.

A partir dos *jingles*, construímos dois eixos de análise que estão articulados e dialogam entre si. No primeiro, abordamos como esses materiais transmitem a identidade dos candidatos como cristãos e os relacionam diretamente a eleitores e seguidores da mesma posição religiosa em evidência. No segundo, ponderamos sobre as estratégias para associá-los a um perfil idealizado de político – honesto e trabalhador –, mobilizando elementos da cosmovisão cristã ao mesmo tempo que respondem as demandas da atualidade. Os *jingles*, publicizados nas mídias sociais, demonstram como a internet é capaz de potencializar a prática historiográfica ao ser não somente depositária de fontes ou ela mesma a própria fonte (Malerba, 2017). Com base no domínio digital, onde tais materiais foram publicados, é possível analisar como se desenvolveu a veiculação e as interações virtuais entre candidatos e eleitores, permitindo a essa pesquisa utilizar as “fontes digitais para a história pública e novos contextos nos quais analisá-las” (Noiret, 2015, p. 41).

A construção da identidade político-religiosa dos candidatos à Assembleia Legislativa do Paraná

Desde as Jornadas de Junho, em 2013, temos presenciado um “tempo de crise”, caracterizado pelo desgaste da imagem pública dos três poderes e, como consequência, a entrada de agentes *outsiders* na corrida eleitoral, por vezes com propostas que se opõem ao sistema político. Nas eleições de 2018, observamos a vitória de Jair Messias Bolsonaro à presidência da República, eleito com o discurso da antipolítica e de combate a corrupção, enquanto seu partido à época, o Partido Social Liberal (PSL), compôs a segunda maior bancada da Câmara de Deputados e a maior da ALEP. Partidos tradicionais como o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), Partido dos Trabalhadores (PT) e o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) elegeram menos, respectivamente, 32, 13 e 25 legisladores federais em relação ao pleito de 2014 (Almeida, 2019; Rodrigues, 2018).

Nesta conjuntura, evangélicos e católicos conservadores inflexionaram suas estratégias para confrontar a agenda e políticas públicas ligadas às minorias, assumir um programa econômico neoliberal e articular alianças e *lobbies* com outros grupos do campo político à direita para avançar com sua agenda moralizante. Esses agentes são plurais, guiados por diferentes linhas de forças, por vezes antagônicas e divergentes, mas se unem para formar uma coalisão de oposição a um inimigo em comum – a esquerda, encabeçada pelo petismo –, assumindo o discurso de combate a corrupção e defesa dos princípios e valores cristãos. As mídias sociais despontam como espaço de difusão dessas ideias, sobretudo pela sua capilaridade e a possibilidade de uma mobilização afetiva de seus usuários em torno de temas sensíveis (Almeida, 2019; Burity, 2020; Camurça, 2020).

Os candidatos religiosos à ALEP apresentaram propostas envolvendo diferentes pautas, com destaque para o tema de cunho moralizante, respaldado em uma cosmovisão cristã conservadora, que se torna importante norteador dos discursos,

projetos e propagandas. Com a Bíblia nas mãos e na mente, buscaram meios de construir e justificar a imagem política como verdadeiros cristãos e “escolhidos de Deus” para representar determinada Igreja à qual estão vinculados ou o “povo evangélico” como um todo. Para isso, mobilizam elementos religiosos como estratégia de marketing para criarem uma identidade associada a um conjunto de indivíduos que compartilham dos mesmos valores.

Cada aparição pública do religioso político, cada discurso, cada projeto ou pauta e, até mesmo, uma publicação nas mídias sociais são cercados de detalhes. Ao pensar o uso desses símbolos estrategicamente no campo político, podemos compreendê-los como uma mensagem que busca um meio de chegar até seu destinatário. Repletas de simbolismos religiosos, procuram atingir um nicho específico de público, com intuito de ligar seu emissor (político) ao seu receptor (eleitores), por meio de sentimentos afetivos ou irracionais (Schwartzenberg, 1978). A partir do discurso presente na mensagem, podemos compreender a legitimação de alguns símbolos que tendem a influenciar a imagem de inúmeros políticos na contemporaneidade.

Ao analisar os *jingles* apresentados pelos candidatos religiosos, verificamos que os símbolos e conteúdos cristãos são compreendidos enquanto elementos históricos e utilizados como ferramenta política. Nos materiais constantes no quadro 2, foram empregados termos comuns no léxico cristão. No primeiro caso, o já deputado Gilson de Souza, da IEQ, apresenta-se como pai e pastor, duas funções relevantes dentro do universo cristão, responsáveis pela liderança, cuidado e direção das pessoas que estão sob a sua tutela. Já no segundo caso, o pregador e pastor assembleiano, Pr. Luiz Alsione / O Máscara, coloca-se em um nível de igualdade aos fiéis de diferentes igrejas ao chamá-los de irmãos, demonstrando sua humildade ao não se posicionar acima dos fiéis, ao passo que implicitamente indica conhecer as demandas e necessidades do “povo de Deus”.

Gilson de Souza	Pr. Luiz Alsione / O Máscara
	
<p>É gente boa, é homem trabalhador Ele é pai de família, ele também é pastor É gente nossa, é gente da nossa terra É sério e competente, é nele que vou votar Eu vou votar, eu vou, Gilson de Souza, 20044 É nele que eu vou votar, eu vou votar Eu vou, que maravilha Vote em Gilson de Souza, em defesa da família Pra Deputado Estadual Vote em defesa da família Vote Gilson de Souza, 20044 Em defesa da família</p>	<p>Em 07 de outubro, eu já sei em quem votar Eu pensei muito bem e não dá pra duvidar É sincero, é honesto, é o filho dessa terra amada Ele é diferente, ele é nosso irmão É 20222 para Deputado Estadual É Luiz Alsione pra fazer a diferença Vamos votar nele, meus irmãos Em quem está disposto a trabalhar É Luiz Alsione pelo povo, Curitiba e Paraná Vamos votar nele, meus irmãos É 20222 pra digitar Nosso lema é agora e não depois</p>

Quadro 2 – Jingles oficiais dos candidatos Gilson de Souza e Pr. Luiz Alsione / O Máscara.

Fonte: Acervo do Grupo de Pesquisa Cultura e Relações de Poder.

A representação da missa ou do culto que ocorre semanalmente em instituições religiosas são situações repletas de significações afetivas, carregadas de ritos, gestos e posições prescritas vividas consensualmente no interior de cada comunidade cristã (Coutrot, 2003). Esses rituais possibilitam ao indivíduo um sentimento de coletividade e pertencimento àquele grupo. No caso evangélico, no centro da liturgia está a exposição do texto bíblico, de modo que aqueles que são encarregados desta função, que possuem o “dom da pregação”, gozam de grande estima dentro das igrejas. Os videocliques dos *jingles* de Gilson de Souza e Pr. Luiz Alcione / Os Máscaras exibem os candidatos pregando no púlpito, em templos cheios, geralmente com o público-fiel esboçando reações como levantar as mãos, chorar, expressar palavras de adoração ou olhando fixamente para sua ministração. Esse recurso aponta para a atuação desses candidatos enquanto religiosos de destaque dentro do ecossistema cristão, com o intuito de demonstrar credibilidade e legitimar sua posição, visível quando consideramos que espaço que ocupam não está disponível a todos que estão interessados.

O discurso presente nesses *jingles* traz informações que, quando associadas, são capazes de instigar sentimentos de interação ou pertencimento entre o eleitor cristão e o agente político, por compartilharem de uma vivência religiosa semelhante, independente da igreja à qual estão vinculados. Dessa maneira, esses materiais de campanha possibilitam ao público-alvo uma compreensão natural de emoções que os motiva a coletividade. Tal mensagem ganha força quando emitida por candidatos que são membros da mesma matriz religiosa do seu nicho eleitoral, pois “a comunicação entre os de dentro é densa e alcança tudo, e assim coloca os sinais que esporadicamente chegam de fora em desvantagem” (Bauman, 2013, p. 18).

Os *jingles* dos candidatos Ezequias Barros e Pastor Sandro Martins (Quadro 3) fizeram uso direto da palavra “Deus”, associando o sagrado abertamente a sua imagem pública de um candidato. Ambos correlacionaram a figura divina ao projeto de


renovação do campo político que seria realizado caso fossem eleitos. O uso de “Deus” procura legitimar a candidatura com uma investidura sagrada e auxiliar na transformação de opiniões em votos, ao representar uma referência em comum e compartilhar de experiências e valores religiosos semelhantes.

Ezequias Barros	Pastor Sandro Martins
<p>Vote pela família com o coração Vote com esperança pela mudança Vote em quem tem fé E Deus no coração 44744, Fé e dedicação pra mudar 44744, Fé e dedicação pra mudar 44744, Fé e dedicação pra mudar 44744, Fé e dedicação pra mudar 44744, Ezequias Barros pelo Paraná</p>	<p>Pra Deputado Estadual Vote Pastor Sandro Martins, 43333 Em defesa da família Com Deus na frente e a força da nossa gente Faremos um Paraná bem melhor e Diferente com renovação Ele tem projeto e a gente confia Pra Deputado Estadual Vote Pastor Sandro Martins Em defesa da família 43333, digite confirma Pastor Sandro Martins é 43333</p>

Quadro 3 - Jingles oficiais dos candidatos Ezequias Barros e Pastor Sandro Martins.

Fonte: Acervo do Grupo de Pesquisa Cultura e Relações de Poder.

Já o *jingle* de Dra. Andreza Albuquerque (Quadro 4) apresenta em sua letra expressões positivas como “fé” e “esperança”, comumente utilizadas no meio religioso como consolo nas dificuldades cotidianas. A candidata usa do sentimento de descrença da população quanto a política nacional para se colocar como a transformação que o público eleitor desejava com as eleições de 2018. A partir do modo como os termos em destaque foram manifestados nesses *jingles*, assimilaram o discurso de renovação às narrativas religiosas de maneira sutil.

Dra. Andreza Albuquerque	
	<p>55300, Doutora Andreza Pro Paraná, mudança já Agora sei que vai melhorar Se você quer mudança Não perca a sua fé E nem mesmo a esperança Com ela vai mudar. Doutora Andreza!</p> <p>Defende os princípios e os valores da família Atenção e assistência aos idosos e deficientes É preciso eleger representantes Que pensem coletivamente E façam a diferença Na política, as mulheres são apenas 10% E isso precisa mudar Ética, respeito e coragem para mudar</p>

Quadro 4 – *Jingle* oficial da Dra. Andreza Albuquerque.

Fonte: Acervo do Grupo de Pesquisa Cultura e Relações de Poder.

Identificamos nos *jingles*, letras e imagens que reafirmam o discurso pregado durante a campanha eleitoral pelos candidatos religiosos. São agentes políticos que trazem em seus materiais referências religiosas, como meio não só de cativar um nicho específico do público eleitor, como também de associar à sua imagem pública uma faceta divina e religiosa.

A renovação política prometida pelos candidatos religiosos

A presença da imagem pública de “bom político” exposto nos *jingles* da maioria dos candidatos religiosos, buscou construir uma distinção em relação à classe de políticos considerados corruptos,


eleitos em outras disputas. Independente da religião ou partido, esse ideal apresentou-se enquanto possibilidade de conexão entre o candidato e seu público-alvo. Os candidatos apresentaram-se sempre próximos à população pertencente ao seu público eleitoral, demonstrando interesse em trabalhar por ela. Além disso, também percebemos alguns se colocando como opção para mudar o cenário da crise política em âmbito nacional. Tais candidatos recorreram ao fato de serem declaradamente cristãos como um diferencial, o que legitimaria, diante do eleitor, seu posicionamento profissional e ético enquanto político, caso eleito.

Nas letras, vimos o constante uso de ideias que remetem a promessas de melhoria da vida da população, por isso propositalmente as palavras “povo” e “mudança” reverberam na maioria dos *jingles*. Nas imagens dos videoclipes, os candidatos apresentaram-se sempre dispostos a dialogar com o povo e suas necessidades ao estar junto deles nas ruas, em suas casas e no local de suas atividades laborais. Além disso, para se afirmarem com a imagem de bom político e sempre a serviço da coletividade, também exibiam diferentes imagens onde aparecem trabalhando em mandatos anteriores em seus gabinetes, nas ruas ou em plenárias. Assim, os eleitores são direcionados a acreditarem na honestidade e na eficácia profissional enquanto características ideais para um bom político, influenciando a opinião pública. Características antes indissociáveis ao agente político, como honestidade, franqueza e ética, unem-se ao comprometimento com os valores morais, os bons costumes e a defesa dos princípios cristãos.

Para justificarem o discurso de renovação política e anticorrupção presente nos *jingles*, os candidatos religiosos buscam inspiração em princípios bíblicos como, por exemplo, “Todo trabalho árduo traz proveito” (Bíblia, Provérbios 14: 23) e “Não furem. Não mintam” (Bíblia, Levítico 19: 11), para construir sua imagem pública enquanto agentes capazes de promover a mudança no campo político tão desejada pelo seu eleitorado. Sendo assim, e concordando com Campos (2013), entende-se que por detrás de tais princípios, esses candidatos querem transmitir a mensagem de que a

política brasileira só irá prosperar positivamente quando o país compreender a importância de uma redenção da política a partir da cosmovisão cristã.

Dra. Andreza Albuquerque (Quadro 5), líder do ministério Mulheres que Vencem no Paraná, da IIGD, fez uso das palavras “fé” e “esperança” relacionadas diretamente ao desejo de mudança, associando termos comuns ao léxico cristão com o sentimento de indignação com a “velha política”. Ezequias Barros, pastor da OBPC, também associou a “fé” ao desejo de transformação, utilizando a noção de “família”, importante para se conectar com seu público-alvo, bastião que ganhou destaque na corrida eleitoral de 2018 entre candidatos que buscavam garantir votos, principalmente, da ala mais conservadora do eleitorado. Para isso, o candidato se apresentou como defensor da família no *jingle*, enquanto exibia imagens de famílias cantando no videoclipe. Assim, esses políticos religiosos parecem pressupor que seu público-fiel entenderá a relação entre a identidade cristã e a transformação moral da política, legitimando esses candidatos como opção eleitoral, aptos a proporcionar a renovação necessária.

Ezequias Barros	Dra. Andreza Albuquerque
	
Vote pela família com o coração	55300, Doutora Andreza

<p>Vote com esperança pela mudança</p> <p>Vote em quem tem fé</p> <p>E Deus no coração</p> <p>44744, Fé e dedicação pra mudar</p> <p>44744, Fé e dedicação pra mudar</p> <p>44744, Fé e dedicação pra mudar</p> <p>44744, Fé e dedicação pra mudar</p> <p>44744, Ezequias Barros pelo Paraná</p>	<p>Pro Paraná, mudança já</p> <p>Agora sei que vai melhorar</p> <p>Se você quer mudança</p> <p>Não perca a sua fé</p> <p>E nem mesmo a esperança</p> <p>Com ela vai mudar. Doutora</p> <p>Andreza!</p> <p>Defende os princípios e os valores da família</p> <p>Atenção e assistência aos idosos e deficientes</p> <p>É preciso eleger representantes</p> <p>Que pensem coletivamente</p> <p>E façam a diferença</p> <p>Na política, as mulheres são apenas 10%</p> <p>E isso precisa mudar</p> <p>Ética, respeito e coragem para mudar</p>
--	--

Quadro 5 - Jingles oficiais dos candidatos Ezequias Barros e Dra. Andreza Albuquerque.

Fonte: Acervo do Grupo de Pesquisa Cultura e Relações de Poder.

Nos *jingles* dos candidatos Gilson de Souza, Cantora Mara Lima, Cobra Repórter e Evandro Araújo (Quadros 6 e 7), as letras apresentam a imagem de políticos que buscavam a reeleição em 2018. Os candidatos utilizaram desse material para demonstrarem seu lado profissional enquanto pessoa pública, que está disposta a atender as demandas da população. A repetição da palavra “trabalho” nos versos dos *jingles* e as imagens presentes nos quadros 7 e 8 apresentam sua dedicação aos mandatos anteriores ao fazer um bom trabalho com e pelo povo que os elegeram, com a responsabilidade no cargo ao cumprir sua função. Assim, poderiam fazer muito mais, caso fossem reeleitos.

Seguindo um modelo conhecido entre as estratégias de marketing político, as imagens apresentadas nos videoclipes dos candidatos Gilson de Souza, Cobra Repórter e Evandro Araújo

evidenciaram o acolhimento amistoso que receberam de cidadãos durante visitas à comunidade e ao comércio. É possível perceber a tentativa de estabelecer relações entre o cotidiano e a vida política, mesmo em contextos e espaços diferentes (Jeanneney, 2003). As imagens selecionadas para a produção do material de campanha são usadas para legitimar os versos quando declaram terem seu trabalho aprovado pelos eleitores do Paraná. Os quatro candidatos apresentados (Quadros 7 e 8) tiveram os mandatos renovados após o pleito em questão.

Gilson de Souza	Cantora Mara Lima
	
	
<p>É gente boa, é homem trabalhador Ele é pai de família, ele também é pastor É gente nossa, é gente da nossa terra É sério e competente, é nele que vou votar Eu vou votar, eu vou, Gilson de Souza, 20044 É nele que eu vou votar, eu vou votar Eu vou, que maravilha Vote em Gilson de Souza, em</p>	<p>Pela minha família e pela minha fé 20123 Já decidi, é assim que é 20123 O trabalho vai continuar Pelo nosso Paraná 20123 Deputada Estadual Mara Lima Eu vou mais uma vez O bom trabalho continua</p>

defesa da família Pra Deputado Estadual Vote em defesa da família Vote Gilson de Souza, 20044 Em defesa da família	
--	--

Quadro 6 - Jingles oficiais dos candidatos Gilson de Souza e Cantora Mara Lima.

Fonte: Acervo do Grupo de Pesquisa Cultura e Relações de Poder.

Cobra Repórter	Evandro Araújo
	
<p>Só quem passou dificuldade Sabe do que o povo precisa Só quem sofreu lá na roça e suou a camisa Só quem tem sensibilidade Com o sofrimento do povo Pois é de pessoas assim que o Paraná precisa É do nosso amigo Cobra Repórter Que eu estou falando Que sempre junto com a gente veio para vencer Um dia perguntei a ele como é seu trabalho Ele me respondeu:</p>	<p>Vou com o Evandro, eu vou É trabalho, raça e amor Já provou que é capaz Ele vai fazer muito mais Evandro Araújo O Paraná aprovou Deputado trabalhador Vote 20120 com amor (2x)</p>

<p>Eu trabalho, meu amigo, para você Cobra Repórter com muita raça e coragem Ajuda a comunidade, escuta a população Na segurança, na saúde das pessoas Não é de falar à toa, ele faz com o coração</p> <p>É 55055 para mudar a nossa história Chega de tanto absurdo Cobra, Cobra Repórter para deputado estadual Nosso fiscalizador que está de olho em tudo É 55055 seguindo em frente sem olhar para trás É 55055, deputado da família Esse já provou que faz É 55055, seguindo em frente não pode parar É 55055, Cobra Repórter e Ratinho Junior O melhor pro Paraná</p>	
---	--



Quadro 7 - Jingles oficiais dos candidatos Cobra Repórter e Evandro Araújo.

Fonte: Acervo do Grupo de Pesquisa Cultura e Relações de Poder.

Já os *jingles* compostos para a campanha eleitoral dos candidatos novatos na disputa por uma cadeira na ALEP, em 2018, buscaram imagens de suas atividades laborais e situações que os colocavam enquanto profissionais que já trabalhavam em prol da população de alguma forma, mesmo não atuando como políticos. Já os versos dos *jingles* foram dedicados, em partes, a apresentar o trabalho que pretendiam desempenhar caso fossem eleitos.

Assim, no caso dos candidatos Alexandre Amaro e Dra. Andreza Albuquerque (Quadro 8), os versos dos *jingles* são utilizados para anunciarem suas promessas de campanha,

explicitando as áreas para as quais dariam mais foco durante seus mandatos. Em ambos os casos, foi apresentado com objetividade as pautas prioritárias dos candidatos, as quais são pontos importantes a serem levados em consideração pela população durante o período destinado às campanhas eleitorais. Tratam-se das áreas da educação, saúde, assistência social, segurança e – seguindo a mesma lógica da maioria dos candidatos religiosos da presente pesquisa – a necessidade de defender os princípios da família.

Alexandre Amaro	Dra. Andreza Albuquerque
	
<p>Ele cuida do povo, luta pela família</p> <p>Pela gente ele vai trabalhar todos os dias</p> <p>Educação com ele é mais</p> <p>Segurança prioriza</p> <p>E pra saúde ter mais</p> <p>É que o Paraná dele muito precisa</p> <p>Por isso que eu falo para todos</p> <p>Meu candidato luta pelo povo</p>	<p>55300, Doutora Andreza Pro Paraná, mudança já Agora sei que vai melhorar Se você quer mudança Não perca a sua fé E nem mesmo a esperança</p> <p>Com ela vai mudar. Doutora Andreza!</p> <p>Defende os princípios e os valores da família</p>

<p>Vamos Amaro Paraná e investir no novo Alexandre Amaro vai, vai fazer acontecer É 10123 para Estadual, é com ele que eu tô Vamos Amaro Paraná, vamos votar 10123</p>	<p>Atenção e assistência aos idosos e deficientes</p> <p>É preciso eleger representantes Que pensem coletivamente E façam a diferença</p> <p>Na política, as mulheres são apenas 10% E isso precisa mudar</p> <p>Ética, respeito e coragem para mudar</p>
---	---

Quadro 8 - Jingles oficiais de Alexandre Amaro e Dra. Andreza Albuquerque.

Fonte: Acervo do Grupo de Pesquisa Cultura e Relações de Poder.

Já o candidato Damasceno Junior, vereador em Cascavel (Quadro 9), exibiu imagens no videoclipe que o apresentava em funções cotidianas. Nesse material é possível vê-lo em serviço, seja no escritório ou em outros setores públicos, ou então cumprimentando a população nas ruas, demonstrando ser um político disponível e acessível. Mesmo que as imagens exibidas no videoclipe evidenciem seu trabalho como vereador, Damasceno Junior se apresentou como possibilidade de renovação e esperança em seu *jingle*.

Dasmaceno Junior

	
<p style="text-align: center;">Este ano meu candidato é do coração Damasceno Junior, Deputado Estadual O tempo passa e todos juntos precisamos prosseguir</p>	

**E acreditar em um tempo de mudança para o Paraná
27027, você precisa aprender
Esse é o candidato que nossa gente vai defender
27027, ele chegou para renovar**

Damasceno Junior Deputado Estadual (3x)

Quadro 9: *Jingle* oficial de Dasmaceno Junior.

Fonte: Acervo do Grupo de Pesquisa Cultura e Relações de Poder.

A descrença popular nas denominações partidárias colocou em voga pautas referentes à anticorrupção e à renovação do campo político, sendo a ineficiência das instituições uma das principais queixas do eleitorado brasileiro. Observamos que cada um dos 10 candidatos que sustentaram a ideia de atuação e renovação do campo político utilizou diferentes estratégias na produção dos *jingles*, buscando expressar melhor sua trajetória naquela eleição. De modo geral, a tentativa é da construção de uma imagem pública enquanto político conservador, trabalhador e honesto, nesse caso porque pautado nos valores religiosos. Não é à toa que verificamos o constante uso de conceitos amplamente conhecidos pelo público cristão, assim como também o fato de serem candidatos religiosos para reverberar as ideias de (1) manutenção do bom trabalho em favor da população, para aqueles que buscavam reeleição, e de (2) transformação do campo político por meio da renovação dos seus agentes, para aqueles que buscavam a primeira eleição à ALEP. Tais materiais de campanha valorizaram a imagem pública dos candidatos enquanto sujeitos dispostos a dialogar com o povo e compreender suas necessidades.

Considerações finais

A religião parece ocupar um papel de destaque em diversos âmbitos da vida social do Brasil, impulsionando entre os eleitores como um tipo de guia moral, de modo que as crenças religiosas são vistas como parte essencial das virtudes e propostas dos

agentes políticos da nação. Em meio a intensos embates ideológicos de uma sociedade polarizada devido às eleições que estavam prestes a acontecer, as campanhas eleitorais de 2018 apresentaram diferentes estratégias de marketing. Parte dessas articulações políticas ocorreram por meio do uso intensivo das mídias sociais a partir da midiatização da linguagem e de elementos próprios de candidatos religiosos que concorreram a algum cargo nesse período. Tomando como base eleições anteriores à ALEP, percebemos um aumento expressivo daqueles que expressam abertamente alguma vinculação religiosa. Exibem discursos e campanhas repletos de conteúdos característicos de suas doutrinas, como reivindicações baseadas em valores morais e cristãos, propostas a fim de atenderem a demandas específicas do seu eleitorado, além do apoio de igrejas e de líderes eclesiais. Nesse *cyber* espaço, seus materiais são amplamente veiculados, assim como, também, as suas ideologias – muitas delas de bases religiosas – que possuem influência direta sobre uma parcela da população no país. Na intenção de conquistarem espaço e eleitores, esse grupo de candidatos utilizou o meio virtual como um instrumento de articulação e propagação do seu discurso.

Os 10 candidatos religiosos apresentaram materiais que construíram sua identidade como “escolhido de Deus” para redimir o campo político. Para cumprir esse fim, as estratégias utilizadas nos *jingles* foram referências a posições hierárquicas e a espaços religiosos como meio de atrair a atenção e aproximar tais candidatos aos fiéis da comunidade religiosa. A exemplo disso, temos as imagens nas quais os candidatos aparecem em momentos de oração no púlpito, como também dos fiéis com as mãos elevadas para o alto como sinal de bênçãos aos líderes políticos. Nos materiais dos candidatos, notamos nas letras dos *jingles* a repetição de algumas palavras de uso recorrente na vida de pessoas religiosas, como fé, esperança e Deus, as quais circulam em forma de legenda, reforçando a mensagem presente nas letras dos *jingles*. Assim, os recursos explorados nesses materiais podem atingir um maior número de eleitores cristãos,

indo além da comunidade onde já são conhecidos enquanto homens de fé.

Os *jingles* veiculam um discurso que abordava os candidatos enquanto cristãos, utilizando elementos que os relacionam diretamente a seguidores da mesma doutrina religiosa. Para isso, os versos dos *jingles* estão tomados de versículos bíblicos e expressões como “Deus”, “fé” e “irmãos”, além de imagens veiculadas nos videoclipes que trazem os candidatos em orações e bênçãos junto à comunidade religiosa. Os *jingles* que apresentavam os candidatos com características frequentemente relacionadas ao perfil ideal de político, cristão, honesto e trabalhador. Os versos e as imagens dos videoclipes reforçam que tais candidatos são a mudança necessária para a política.

A partir da análise desses materiais político-eleitorais veiculados em meios digitais, percebemos o importante papel desempenhado pelos símbolos religiosos presentes nos espaços públicos e na atuação de agentes políticos. Assim, as significações a serem representadas por meio dos usos desses símbolos podem ser acessadas devido à existência de memórias produzidas historicamente pelo grupo ao longo de sua experiência social. Mediante a presença desses símbolos no campo social podemos compreender melhor a convivência histórica existente entre o religioso e o campo político.

Os materiais de campanha marcam, de alguma forma, essa nova configuração da política nacional, caracterizada por um fortalecimento das pautas conservadoras. Ainda que não seja inédita na história da política paranaense a presença de demandas explicitamente conservadoras, é nítido que na história recente tais demandas nunca se apresentaram de maneira tão contundente. É comum o manifesto de uma orientação política onde os direitos humanos, a descriminalização do aborto, a legalização da maconha, políticas afirmativas raciais, para nomear as mais ilustrativas, são sistematicamente rechaçadas e combatidas.

Vale lembrar que vivemos em um país em que, desde o momento inicial da sua formação enquanto Estado-nação, a

religião ocupou um papel de destaque em todas as esferas da vida social. O que assinalamos, e que parece ser alargado pela história pública, é o fortalecimento de um aspecto da religião dentro da vida política nacional, marcada pelo entendimento entre os políticos e eleitores de que a religião deve operar como guia moral do país, em que as crenças espirituais sejam parte essencial das virtudes dos políticos.

Referências

ALMEIDA, Ronaldo. Bolsonaro presidente: conservadorismo, evangelismo e a crise brasileira. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 185-213, jan. /abr. 2019.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade**: a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BÍBLIA N. T. BÍBLIA. **Bíblia de estudos cronológica**: aplicação pessoal. Rio de Janeiro: CPAD, 2015.

BURITY, Joanildo. ¿Ola conservadora y surgimiento de la nueva derecha cristiana brasileña? **Ciencias Sociales y Religión**, Campinas, v. 22, p. e020015, 2020.

CAMURÇA, Marcelo. Um poder evangélico no Estado brasileiro? Mobilização eleitoral, atuação parlamentar e presença no governo Bolsonaro. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 12, n. 25, p. 82-104, jan. /abr. 2020.

CARVALHO JUNIOR, Erico Tavares de; ORO, Ari Pedro. Eleições municipais 2016: religião e política nas capitais brasileiras. **Debates do NER**, Porto Alegre, v. 18, n. 32, p. 15-68, jul. /dez. 2017.

COUTROT, Aline. Religião e política. *In*: RÉMOND, René (Org.). **Por uma história política**. Rio de Janeiro: editora FGV, 2003, p. 331-364.

HOFFMANN, Fábio; SANTOS, Everton Rodrigo. Os *jingles* como formas simbólicas estratégicas de persuasão político-eleitoral. **Cadernos do Tempo Presente**, São Cristóvão, v. 8, n. 4, p. 27-38, jul. /dez. 2017.

LOURENÇO, Luiz Cláudio. *Jingles* políticos: estratégia, cultura e memória nas eleições brasileiras. **Revista Aurora**, São Paulo, n. 4, p. 205-217, 2009.

O GLOBO. Conheça o compositor do *jingle* “Ey, Ey, Eymael, um democrata cristão”. **Jornal O Globo**. 21 ago. 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3FBxK14>. Acesso em: 27 out. 2023.

PANKE, Luciana. Uma proposta de tipologia para os *jingles*. **Revista Rádio-Leituras**, Mariana, v. 6, n. 2, p. 83-106, jul. /dez. 2015.

RODRIGUES, Paloma. PT e PSL terão as maiores bancadas na Câmara em 2019. **Poder 360**. 08 out. 2018. Disponível em: <https://bit.ly/40bd3lX>. Acesso em: 27 out. 2023.

ROVAL, Marta Gouveia de Oliveira; KOBELINSKI, Michel. **História pública: para quem, para quê, como e com quem?** Guarapuava: Ed. da Unicentro, 2024.

SCHWARTZENBERG, Roger-Gérard. **O Estado espetáculo**. São Paulo: Difel, 1978.

SHOPES, Linda. A evolução do relacionamento entre história oral e história pública. *In*: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo; SANTHIAGO, Ricardo (Org.). **História pública no Brasil: sentidos e itinerários**. São Paulo: Letra e Voz, 2016, p. 71-84.

HISTÓRIA PÚBLICA E TURISMO: A MULTIDISCIPLINARIDADE CONTRIBUINDO NA CONSTRUÇÃO DO CONCEITO AMPLO DE PATRIMÔNIO¹

Mariele Fernandes Pegoraro²

1. O patrimônio a partir dos pressupostos da história pública

Ao nos debruçarmos sobre o campo de estudos inerente aos patrimônios, inserimo-nos em áreas densas de possibilidades e potencialidades, no entanto, na mesma medida, amplo e carregado de limitações.

Diante de sua amplitude, o IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (2022) – considera que o patrimônio material é composto por um conjunto de bens culturais classificados segundo sua natureza, conforme descrevem os quatro Livros do Tombo: *arqueológico, paisagístico e etnográfico; histórico; belas artes; e das artes aplicadas*. Já os bens culturais de natureza imaterial dizem respeito àquelas práticas e domínios da vida social que se manifestam em saberes, ofícios e modos de fazer; celebrações; formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas; e nos lugares (como mercados, feiras e santuários que abrigam práticas culturais coletivas). Tais definições têm embasamento legal nos artigos 215 e 216 da Constituição Federal de 1988.

¹ Este texto foi inspirado na pesquisa desenvolvida junto ao programa de mestrado em História Pública da Unespar *campus* de Campo Mourão que originou a dissertação intitulada: *O valor afetivo do patrimônio cultural: uma análise do mercado de Campo Mourão Pr*, sob orientação do professor doutor Bruno Flávio Lontra Fagundes

² Professora mestra do curso de Turismo da UNESPAR, *campus* de Campo Mourão. Egressa do curso de pós-graduação em História Pública, da UNESPAR, *campus* de Campo Mourão.

Seu universo de análises permite que vários campos do conhecimento se utilizem dos patrimônios tanto nas perspectivas materiais como imateriais, como objetos de estudos, haja vista que, por meio de suas vinculações com o passado, presente e futuro, é possível buscar respostas para muitas das relações estabelecidas e fundamentadas em nossa sociedade.

Para Choay (2017), na Contemporaneidade um dos pressupostos ao estudo dos patrimônios são os questionamentos acerca de sua seleção, institucionalização, apropriações e usos, uma vez que, por meio dos estudos relacionados aos patrimônios culturais, traduzem-se questões bastante pertinentes sobre o cotidiano, história e memória dos diversos grupos sociais.

Deste modo, não bastam abordagens teórico-metodológicas apenas pautadas na descoberta e preservação de patrimônio, supostamente alocados e estruturados sob um determinado tempo e espaço, mas faz-se necessário o aprofundamento e a problematização de todas as definições e significados que o patrimônio assumiu ao longo do tempo (Grammont, 2006).

Nestas perspectivas, os debates e reflexões que contemplam uma perspectiva plural e dialógica, como os da História Pública e do Turismo, contribuem para conexões de entendimentos e análises entre seus agentes e valores estabelecidos no percurso do tempo.

Não podemos debruçar-nos sobre o espelho do patrimônio, nem interpretar as imagens que ele nos reenvia atualmente, sem procurar, antes de mais nada, compreender como a grande superfície lisa desse espelho foi constituída pouco a pouco pela soma e pela fusão de fragmentos (Choay, 2017, p. 27).

Deste modo, consideramos que a aproximação de campos de estudos diversos por meio da multidisciplinaridade possa contribuir para a solidificação de novos olhares e práticas teóricas e metodológicas ao universo dos patrimônios e suas formas de patrimonializar.

No Brasil, a História Pública tem promovido debates e reflexões somente há pouco mais de uma década, no que tange a novas possibilidades de produção de conhecimento, com premissas que oportunizem pensar a relação do saber acadêmico e outros públicos de formas diversas. Mesmo sendo um “campo novo”, a História Pública tem se afirmado como próspera em possibilidades para uma produção de conhecimento histórico e novas historiografias, diferentemente daquela forma tão arraigada na universidade.

Ao promover um espaço de conexão entre os diversos sujeitos, públicos e fontes, a História Pública encaminha-nos ao entendimento de que o processo de “feitura” do conhecimento histórico seria um elemento fundamental, estruturante na História Pública, fundamentando, deste modo, um espaço dialógico, plural e multidisciplinar.

Porque o processo de aprender não começa no saber o conteúdo, mas no processo de aceitar que o que o outro tem a dizer pode ser importante para sua compreensão das coisas. Neste processo, historiadores acadêmicos terão o que ensinar, mas também o que aprender no sentido de perceber que o conhecimento histórico não lhes pertence. Se são conhecimentos diferentes, certamente, mas nunca devem ser diminuídos ou aumentados uns com relação a outros. Mas discutidos (Fagundes, 2017, p. 09).

Assim, as metáforas utilizadas por Cauvin (2020) e por Jill Liddington (2011) representam muito bem tanto a amplitude, quanto a conexão estabelecida no universo de abordagens possíveis que a História Pública pode promover.

A representação de uma árvore e de um guarda-chuva ilustram que um espaço colaborativo, múltiplo em saberes e fazeres, pode ser terreno fértil na concretização de novas formas de produção e disseminação da história.

Podemos associar todas essas características a uma mudança de pensamentos e paradigmas de quem são os responsáveis pela “história”, a forma como são retratadas e apresentadas as

narrativas, como ela alcança as audiências, como o seu acesso se dá, entre outras tantas questões. De acordo com Almeida e Rovai (2013), a academia deve levar em consideração esses pressupostos a fim de colaborar para uma história mais humana e democrática.

As reflexões teóricas e as experiências em torno desse tema devem sempre ser alimentadas e orientadas por algumas questões importantes: qual é o campo da história pública e quais são os seus atores? A quem cabe a preservação e o controle sobre as informações históricas? (Almeida; Rovai, 2013, p.05).

Diante então destas premissas, torna-se bastante oportuno dizer que a História Pública, assim como sugere Santhiago (2016), tem de fato muitos significados, e, para além de muitos significados, várias possibilidades – história *para* o público, *com* o público, *pelo* público e ainda história *e* público. Nesta perspectiva, cabe destacar a multidisciplinaridade da História Pública.

Meneses (2016) considera a História Pública promotora do engajamento de diversos atores e o estabelecimento de um espaço dialógico plural, de tal forma que várias audiências, entre eles profissionais ou não, possam fazer parte do processo de construção da história de forma conjunta.

[...] Convencionamos chamar de “História Pública” um conjunto de interpretações sociais da vivência histórica e dos sentidos historiográficos construídos para compreensão dessa vivência. Esse repertório interpretativo é feito por ampla gama de sujeitos (não apenas historiadores e cientistas sociais) [...] (Meneses, 2016, p. 327/28 grifos nosso).

Ao pensarmos a História Pública como um campo do conhecimento que trabalha com a História não mais de forma isolada e nem numa perspectiva de linearidade, outros atores sociais e campos do conhecimento tornam-se importantes elos que, juntos, estabelecem uma rede de compartilhamento.

Está instalado, então, “um espaço de diálogo vigoroso e interdisciplinar – entronizado no campo da História, mas ramificado para outras áreas como a Educação, a Comunicação, os Estudos do Patrimônio [...]”. É um espaço de agregação (Santhiago, 2016, p. 26). E por que não o Turismo?

2. O turismo e sua colaboração para a multidisciplinaridade no significado de patrimônio

Apresentando-se como diversa e plural, a História Pública dialoga de forma bastante próxima com o Turismo. Além de terem objetos de pesquisa em comum, como são os patrimônios e os bens culturais, algumas concepções teóricas alinham-se, em especial no que tange ao planejamento participativo da atividade turística.

De acordo com Meneses (2006), a proximidade teórico-metodológica dos dois campos científicos pode ser expressa pela forma como as duas áreas do saber dão tratamento ao objeto histórico:

Historiadores e turismólogos, assim, comungam de espaços fronteiriços e de interdisciplinaridade no atendimento de uma demanda por consumo de serviços e produtos que configuram bens culturais a serem apreendidos, documentados, preservados e comunicados (Meneses, 2006 p.13).

Da mesma forma como se propõe o compartilhamento das responsabilidades, do conhecimento e dos saberes pela História Pública, o planejamento participativo do Turismo objetiva promover:

Um olhar atento sobre o território, sua história, sua gente, suas demandas e a busca permanente pelo encontro de um equilíbrio entre os diferentes interesses envolvidos no desenvolvimento do turismo: os interesses dos turistas, dos comerciantes, dos governos, da população em geral. O espaço não é um palco para a ação deliberada dos atores hegemônicos [...] (Cruz, 2006, p.08).

No planejamento participativo do Turismo, a inserção de novos sujeitos e grupos sociais também são ferramentas importantes na construção de ações, haja vista que entender melhor as experiências e necessidades sociais permite a construção de novas realidades.

O planejamento do turismo, seja ele numa escala regional ou local, não se dá sobre um espaço “plano” e vazio”, um receptáculo puro e simples de nossas ações. Ao contrário, este planejamento se dá sobre um espaço concreto, herdado, histórica e socialmente construído, e que, portanto, tem de ser considerado pela política pública e pelos programas e projetos que dela derivam. O desenvolvimento do turismo deve ser um projeto construído coletivamente e não uma resposta a interesses particulares, de grupos sociais específicos (Cruz, 2006, p. 7).

Nesta perspectiva de planejamento responsivo e participativo, a singularidade e a dinamicidade tornam-se os condicionantes mais importantes para o pleno desenvolvimento do turismo, uma vez que é inerente à atividade turística a exploração e a apropriação dos espaços físicos e sociais, e das comunidades, de maneira única e singular.

Há de se ressaltar a especificidade do produto oferecido [...], pois ele só pode ser consumido no local de origem e não se constitui simplesmente de um produto tangível, mas também de serviços principalmente do consumo do ambiente social (do *modus vivendi* e da cultura da população residente) (Magalhães, 2002, p. 25).

A importância da descentralização das responsabilidades, bem como da democratização dos saberes, estabelece outros pontos em comum entre Turismo e História Pública. As diferenças tornam-se atrativas, contudo emerge a necessidade de estruturas de articulação e mediação do processo de saber fazer como convencionamos “rede de compartilhamento” – já que as tensões e os conflitos também são constituintes no processo.

Na atividade turística, as diferenças e as tensões certamente influenciam na vida e desenvolvimento de seus povos de diversas formas, são diversos contextos sociais, políticos e históricos, geográficos e econômicos que interferem diretamente nas motivações e expectativas com relação ao próprio processo de desenvolvimento da atividade. No entanto, são os próprios agentes sociais que, estimulados e engajados, devem decidir o que fazer, como fazer e a quem dirigir tais ações (Gândara; Torres; Lefrou, 2005).

Neste mesmo sentido, na História Pública Marcelo Abreu (2021) – em artigo intitulado *Fazendo história em comum: divulgação histórica, exposição, documentário e história pública* (2021) – promove reflexões sobre tais questões ao relatar e explicar o processo de produção de um documentário na favela da Maré no Rio de Janeiro, onde também descreve a importância da articulação e mediação, uma vez que ele atua como um consultor de História que é “de fora” da comunidade em que está:

“De dentro” e “de fora” são categorias definidas na interação entre moradores “crias” e não moradores da favela, durante a produção do documentário essas condições se provariam necessárias e difíceis. É um produto de tensão entre a coordenação da rede e a equipe realizadora [...] acerca do controle e autoridade da narrativa que se desejava traduzir em filme. Promovemos uma série de encontros, reunimos direção, pesquisadores de “dentro” e de “fora”, coordenação [...] para discutir o argumento, o processo de pesquisa, o uso do acervo local etc (Abreu, 2021, p.85 - 86).

O Autor Marcelo de Abreu (2021) utiliza das expressões os “de dentro” e os “de fora” para contextualizar todas as tensões e conflitos estabelecidos diante da escolha das narrativas históricas a serem abordadas no documentário pelos grupos de moradores locais da comunidade, e o grupo multidisciplinar de profissionais.

É possível então vincularmos o processo de planejamento turístico a partir de uma percepção diferente, onde os recursos turísticos – neste caso os bens históricos culturais – possam ter

tratamento de construção histórica dinâmica, onde seja possível promover a inclusão identitária e social de quem participa ativamente da atividade (Meneses, 2006).

Assim como no Turismo e na História Pública, nos quais a efetivação da atividade acontece influenciada por muitas relações e interesses, a concepção ampla de patrimônio também acontece da mesma forma.

3. A concepção do conceito amplo de patrimônio

No século XX, novos postulados direcionaram e disseminaram novas estratégias de seleção e proteção dos bens patrimonializáveis em nível mundial.

A promulgação de documentos denominados “cartas patrimoniais”, fruto de eventos importantes, passam a nortear novos entendimentos e possibilidades de ações, pautadas não mais somente na objetividade do patrimônio de forma pontual e isolada, mas em todo o contexto do espaço onde ele está inserido, e, com isso, novos agentes são inseridos no contexto patrimonial.

De acordo com Grammont (2006), o patrimônio passa a ser analisado agora levando-se em conta a integração com seu entorno e seus vários agentes, iniciando assim uma abordagem plural de valores, que, de certo modo, contribuiu para novos olhares a lugares e manifestações locais e populares, para além de seus aspectos arquitetônicos.

A primeira carta patrimonial, a *carta de Atenas* (1933), é considerada uma espécie de “bíblia” segundo o movimento modernista na cidade, em especial para aspectos da arquitetura e urbanismo (Köhler, 2019).

A carta apresenta as principais funcionalidades da cidade moderna, habitar, trabalhar, recrear-se e circular, portanto o tecido urbano deve ser planejadamente zoneado, com espaços exclusivos para cada uma delas, inclusive os de cunho cultural (Köhler, 2019).

Entretanto, é o período após as duas guerras mundiais, o Entre-Guerras, que concretiza a significativa necessidade na mudança das políticas públicas, bem como nas estratégias de seleção e preservação do patrimônio desenvolvidas pelos países.

Os monumentos históricos já não representam senão parte de uma herança que não para de crescer com a inclusão de novos tipos de bens e com o alargamento do quadro cronológico e das áreas geográficas no interior das quais esses bens se inscrevem (Choay, 2017, p. 12).

Um dos fatores estimulantes à nova percepção relaciona-se, conforme apresenta Gonçalves (2004), a um determinismo de “sentimento de perda” destes bens materiais pela sociedade, como se estivéssemos perdendo nossa história e nossa memória diante de um presente acelerado e um futuro incerto. Como explica o autor, o patrimônio é percebido a partir de uma condição de declínio e desaparecimento, cabendo às agências de preservação salvaguardá-los a qualquer custo.

No mesmo sentido, Hartog (2006, p.10) considera que “desde o fim dos anos 1960, o presente se descobriu inquieto, em busca de raízes, obcecado com a memória, [...] e questionador: preservar o quê e quem? Como resposta: Este mundo, as gerações futuras, nós mesmos”.

A criação da UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura em 1945 – forneceu, ainda segundo Hartog (2006), um bom começo para estruturar novas bases patrimoniais, entretanto destaca também a necessidade de pensar na instituição UNESCO como “ao mesmo tempo uma possante caixa de ressonância e um vasto laboratório mundial onde se elabora uma doutrina e se proclamam os seus princípios” (Hartog, 2006, p.11).

A partir da criação da UNESCO, a mais importante e influente carta patrimonial é denominada “Carta de Veneza” (1964). O

documento consolidou e promoveu o alargamento do conceito de patrimônio histórico para patrimônio cultural (Köhler, 2019).

Com a ampliação do conceito, outros tipos de patrimônio passaram a fazer parte do escopo de seleção e proteção, como, por exemplo, obras modestas que adquiriram com o tempo uma significação cultural, o que introduz, segundo Hartog (2006), a noção de patrimônio comum que tenha significação e interesse histórico e cultural a algum grupo social.

Surge também o conceito de “conservação integrada”, de forma que a utilização de todos os meios, técnicos, jurídicos, econômicos, sociais são condicionados juntamente para efetivar a conservação do patrimônio (Grammont, 2006).

Esta abordagem pautada pela noção de integração do patrimônio à vida social recomendava ainda o envolvimento da população nos processos de preservação, de modo a garantir maior visibilidade dos valores ligados à identidade micro local (Pizzi, 2020).

Ao passo que o campo do patrimônio se amplia, interesses ambíguos se potencializam, por exemplo, se, por um lado, a perspectiva do valor político da identidade nacional hegemônica e soberana do patrimônio começa a se dissipar, com a percepção de novos tipos de bens culturais e a possibilidade de uma gestão integrada e participativa, valores como o da “diversidade cultural” se inserem e se afirmam no cenário.

Contudo, por outro lado, o valor político se refaz, ressurgendo na perspectiva do conceito de patrimônio cultural e natural da humanidade e é apresentado por ocasião da realização da XVII reunião da UNESCO, em Paris, no ano de 1972.

Conforme destaca Chuva (2011), a inserção do campo do patrimônio cultural em escala global, que vinha se delineando desde a Segunda Guerra Mundial, alcançou seu ápice com a realização do evento da UNESCO em 1972.

A carta patrimonial de Paris considera que alguns bens culturais e naturais apresentam um interesse excepcional, e, portanto, devem ser preservados como elementos do patrimônio

cultural de toda a humanidade, e não mais de apenas um país (Köhler, 2019).

No século XX, o patrimônio cultural realmente transitou entre contradições e afirmações de seus valores, entre a necessidade do local e o global, e se relacionou com formas de desenvolvimento das sociedades.

Uma nova visão acerca da relação entre cultura e desenvolvimento passou a ser dominante na agenda de muitas organizações internacionais e multilaterais, em especial na UNESCO, e assim ações globais tiveram repercussão no local (Köhler, 2019).

As premissas do desenvolvimento sustentável que concentra estratégias de desenvolvimento sem comprometer o esgotamento dos recursos para as gerações futuras foram norteadoras na formulação das políticas públicas relacionadas ao patrimônio cultural.

Na conferência realizada no México, em 1985, as diretrizes da carta patrimonial, nominada de *Declaração do México sobre Políticas Culturais* relacionam o uso econômico de forma sustentável do patrimônio como uma possibilidade de desenvolvimento social, e o turismo na perspectiva sustentável seria uma destas formas (Köhler, 2019).

A formatação de produtos turísticos culturais deve levar em consideração, em primeiro lugar, de acordo com Gastal (2008), a percepção das comunidades locais sobre seus bens culturais, sua história e suas memórias, uma vez que o residente do lugar turístico, ao conhecer sua herança cultural é capaz de defendê-la e de propagá-la.

A autora ressalta que estes são fatores indispensáveis no processo de preservação sustentável dos bens culturais, assim como no fortalecimento dos sentimentos de identidade e cidadania (Gastal, 2008).

A identidade cultural, de acordo com Barreto (2007), é formada por meio das relações e interações dos indivíduos como núcleo social onde estão inseridos, portanto a afirmação da

identidade cultural se dá pelo grau de sentimento de pertença dos indivíduos aos seus núcleos, que podem ser comunidades, cidades, estados ou países. É nesta perspectiva que a participação da comunidade local de forma ativa no processo de patrimonialização de bens culturais passa a ser considerada como prioridade nos planos de desenvolvimento (Köhler, 2019): “[...] a mais ampla participação do indivíduo e da sociedade no processo de criação de bens culturais e na tomada de decisões que concernem à vida cultural, estimula sua difusão e fruição” (Köhler, 2019, p. 08).

Com esse processo de ampliação do campo do patrimônio, bem como de seus valores, o valor simbólico emerge, e as características imateriais dos bens e manifestações culturais passam a integrar de forma incisiva o universo dos patrimônios culturais.

Canclini (1994) considera que a compreensão do que seja de fato patrimônio deve ultrapassar a de ideia de bens materiais, em especial de monumentos, uma vez que as características intangíveis do patrimônio denotam também grande valor.

[...] o patrimônio não inclui apenas a herança de cada povo, as expressões “mortas” de sua cultura – sítios arqueológicos, arquitetura colonial, antigos objetos em desuso –, mas também os bens culturais, visíveis e invisíveis, novos artesanatos, línguas, conhecimentos, documentação [...] (Canclini, 1994, p. 92).

Para Hartog (2006), os patrimônios são também constituídos de testemunhos. Quer sejam grandes ou pequenos, nossa responsabilidade é de saber reconhecê-los em sua autenticidade, mas, além disso, como nossa responsabilidade se encontra engajada em relação às gerações futuras.

A consolidação do patrimônio imaterial enquanto bens patrimonializáveis possibilitou um tratamento especial às culturas que não são dominantes (Grammont, 2006). Muitas memórias

subterrâneas passaram a ter visibilidade como parte integrante das culturas.

De acordo com Polack (1989), certas lembranças vivem no silêncio, adormecidas, encontram dificuldades de serem narradas por não possuírem reconhecimento e legitimação social.

[...] que foi feito de tudo isso? Quem ainda encontra pessoas que saibam contar histórias como elas devem ser contadas? Que moribundos dizem hoje palavras tão duráveis que possam ser transmitidas como um anel, de geração em geração? Quem é ajudado, hoje, por um provérbio oportuno? [...] pois qual o valor de todo nosso patrimônio cultural? [...] (Benjamin, 1987, p.115-116).

A nosso ver, o patrimônio representa possibilidades positivas, olhares plurais, vozes plurais, outras histórias, novas memórias e novos processos de institucionalização.

Neste sentido, para além de decretos e leis, muitos patrimônios se consolidam por estruturas simbólicas, apropriações afetivas das comunidades e dos grupos sociais, portanto muitos espaços “populares”, “comuns” tornam-se singulares, pois neles estruturam-se e conectam-se relações culturais que condicionam também narrativas históricas e memórias.

Para Chuva (2011), os valores identificados nos bens culturais são atribuições de percepções humanas, portanto não são permanentes. Desta forma, “os processos de patrimonialização de qualquer bem cultural, de qualquer natureza, devem colocar em destaque os sentidos e os significados atribuídos ao bem pelos grupos relacionados a ele” (Chuva, 2011, p.18). Canclini (1994, p. 92) considera que o “patrimônio cultural expressa a solidariedade que une os que compartilham um conjunto de bens e práticas que os identifica”. Diante desta concepção, o patrimônio define “menos o que se possui, o que se tem e se circunscreve mais ao que somos” (Hartog, 2006, p. 06).

Trata-se, de forma sintetizada, mais de patrimônio local, singular, cheio de peculiaridades e significados particulares,

próprios, que objetivam produzir a continuidade para aqueles que lá habitam, portanto, as associações do patrimônio mostram a construção de uma memória que não é dada. Elas abrem à constituição de um universo rico simbólico (Hartog, 2006).

“É necessário saber descobri-lo onde ele se deixa ver menos, onde ele é mais completamente ignorado, portanto, reconhecido: o poder simbólico” (Bourdieu, 1989, p. 08). Para o autor, os símbolos são os instrumentos que integram os grupos sociais, possibilitando formas de conhecimento e comunicação que legitimam, de outras formas de poder, para além das formas políticas e econômicas (Bourdieu, 1989).

O poder simbólico como poder de constituir o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e, deste modo, a ação sobre o mundo, portanto o mundo; poder quase mágico que permite obter o equivalente daquilo que é obtido pela força (física ou econômica), graças ao efeito específico de mobilização, se for reconhecido [...] (Bourdieu, 1989, p.15).

Deste modo, o patrimônio faz mediação intangível dos seres humanos com valores, afetos, ideais abstratos, que, de certa forma, como afirma Gonçalves (2008), condiciona também a forma de agir das pessoas

Para o professor Ulpiano Meneses (2012), ao potencializarmos o sentido simbólico do patrimônio, caminhamos para imersão de entendimento do mundo a partir da desmaterialização das relações sociais, o que implica numa multivariada de possibilidades de novas histórias e novas memórias tão importantes quanto as “ditas oficiais”.

Assim, o valor imaterial, simbólico em todas suas nuances, também são instrumentos importantes de patrimonialização de bens culturais, talvez ainda pouco debatidos e reconhecidos, havendo, então, uma emergente necessidade de potencializá-los.

Pensar o patrimônio na sociedade contemporânea, diante de tais considerações, é depararmo-nos com um campo em construção, uma teia que ora aproxima e integra muitos valores e sentidos materiais e imateriais, ora reforça antigos legados.

É pensar o patrimônio não apenas como algo situado num dado tempo ou num espaço estabelecido por pedra, cimento e cal, como apresenta Fonseca (2005) em seu artigo: *Para Além da Pedra e Cal; por uma concepção ampla de patrimônio*, distante e inalcançável, mas também como um processo presente, incessante, conflituoso e interminável de construção e reconstrução do tempo de histórias e memórias.

4. Algumas considerações finais

O compartilhamento no processo é o viés que conduz à produção do fazer e do saber, seja na História Pública ou no Turismo, ou na instituição dos patrimônios em sua perspectiva ampla. Integrar novas práticas ou campos científicos no processo de se fazer História e de fazer Turismo, incorporar diálogos e promover espaços colaborativos podem oportunizar e evidenciar as singularidades culturais e, por sua vez, os patrimônios.

No que cabe ao Turismo em uma perspectiva participativa e responsável de seu planejamento e gestão, ele pode se tornar aliado da História Pública, juntos podem guiar ações e propor novas ferramentas metodológicas que possam contribuir na construção de novas possibilidades de estudos e práticas acerca dos patrimônios e bens culturais.

O desenvolvimento da atividade turística fomenta a interação entre os diversos agentes sociais que dinamizam os usos do patrimônio, criando redes de significados que vão além daqueles propostos nas ferramentas oficiais de patrimonialização.

Desta forma, o turismo contribui na afirmação e a manutenção de bens culturais por novos agentes mediadores que, com novas formas de patrimonializar, promovem outros

patrimônios, outras histórias e memórias como importantes e singulares.

Portanto, dentre os vários pontos em comum nas aproximações teóricas apresentadas aqui, o espaço dialógico, colaborativo, pautado na pluralidade, de atores, narrativas, saberes, fontes e conhecimentos, são o cerne da relação de produção de conhecimento e informação, que não se finda e nem se esgota. Há ainda novas e múltiplas pretensões de discussão.

Referências

- ABREU, Marcelo. Fazendo história em comum: divulgação histórica, exposição, documentário e história pública. *In*: SCHIMIDT, Benito B; MALERBA, Jurandir (Orgs.). **Fazendo História Pública**, Vitória (ES): ed. Milfontes, 2021. p.73-90,
- ALMEIDA, Juniele Rabêlo; ROVAL, de Oliveira Gouveia Marta. História pública: entre as “políticas públicas” e os “públicos da história”, **Anais da ANPUH**, 2013, Disponível em: file:///C:/Users/Downloads/artigo%20Juniele%20da%20Anpuh_HisPublica_2013.pdf. Acesso em: março de 2021.
- BARRETO, Margarita. **Cultura e Turismo**. Campinas (SP). Papyrus, 2007.
- BENJAMIN, Walter. Experiência e Pobreza. *In*: **Magia, técnica, arte e política. Obras escolhidas**. V. 1. Trad.: Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo, 3ed. São Paulo (SP): Ed Brasiliense, p.114-120,1987.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A, 1989.
- CANCLINI, Nestor Garcia. O Patrimônio Cultural e a Construção do Imaginário Nacional. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional** – Cidades nº23, Rio de Janeiro: IPHAN- Minc, p.94-115, 1994.

CAUVIN, Thomas. Campo Nuevo, Prácticas Viejas: Promesas y Desafíos de la História Pública. **Hispania Nova: Revista de História Contemporânea**. N. 1. Extraordinário, p. 7 – 51, 2020.

CHOAY, Françoise. **A Alegoria do Patrimônio**. 6ed. Trad.: Luciano Vieira Machado. São Paulo, Estação Liberdade/Editora UNESP, 2017.

CHUVA, Márcia Regina Romeiro (Org.). Por uma história da noção de patrimônio cultural no Brasil. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, nº 34. Brasília: IPHAN, 2011.

CRUZ, Rita de Cássia Ariza da. Planejamento governamental do turismo: convergências e contradições na produção do espaço. 2006, **Anais**. Buenos Aires: CLACSO/Universidade de São Paulo, 2006. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001710074>. Acesso em: fevereiro 2023.

FAGUNDES, Bruno Flávio Lontra. O que é, como e por que História Pública? Algumas considerações sobre indefinições. VIII Congresso Internacional de História, 2017, Maringá. **Anais**: Universidade Estadual de Maringá, 2017. Disponível em: <http://www.cih.uem.br/anais/2017/trabalhos/3426.pdf>. Acesso em: maio de 2021.

FONSECA, Maria Cecília Londres. **O Patrimônio em processo**: trajetória da política federal de preservação no Brasil. 2ed. Rio de Janeiro: UFRJ/MinC-IPHAN, 2005. 296p.

GÂNDARA, José Manoel Gonçalves; TORRES, Enrique; LEFROU, Daniel. A participação de todos os atores no processo turístico. **IBCDTur - Revista Virtual de Direito e Turismo**, v. 5, p. 35-36, 2005.

GASTAL, Susana de Araújo. Turismo e Cultura: por uma relação sem diletantismos. In: **Turismo**: 9 propostas para um saber-fazer. Porto Alegre: EDIPUCRS, p.117-131, 2008.

GRAMMONT, Anna Maria de. A Construção do Conceito de Patrimônio Histórico: Restauração e Cartas Patrimoniais. **PASOS**. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural, vol. 4, núm. 3, septiembre, 2006, pp. 437-442.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. **A Retórica da Perda: os discursos do patrimônio cultural no Brasil**. 2ª ed. Ed da UFRJ: Rio de Janeiro, 2004.

HARTOG, François. Tempo e patrimônio, **Varia História**, Belo Horizonte, vol. 22, nº 36. p. 261-273, Jul/Dez 2006.

KÖHLER, André Fontan. As cartas patrimoniais e sua relação com o turismo cultural: teorias, práticas e seus desdobramentos no caso brasileiro **Revista Iberoamericana de Turismo** v. 9, n. 2, p. 138-163, dez. 2019.

LIDDINGTON, Jill. O que é História Pública? O Público e seus passados. *In*: ALMEIDA Juniele R de; ROVAI, Marta G. de Oliveira (Orgs). **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, p. 31- 52, 2011.

MAGALHÃES, Cláudia Freitas. **Diretrizes para o Turismo Sustentável em Municípios**. São Paulo: ROCA, 2002.

MENESES, José Newton C. de. **História e Turismo Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica. 2006.

MENESES, José Newton C. de. Posfácio. As leituras públicas da história e o patrimônio histórico-cultural. *In*: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabelo de; SANTHIAGO Ricardo (Orgs) **História Pública no Brasil: Sentidos e Itinerários**. São Paulo: Letra e Voz, 2016, p. 327 - 331.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. “O campo do patrimônio cultural: uma revisão de premissas”. **I Fórum Nacional do Patrimônio Cultural**. SUTTI, Weber (Coord.) Brasília: IPHAN, 2012.

PIZZI, R. A trajetória e utilização do conceito de patrimônio ao longo do tempo. **Semina** - Revista dos Pós-Graduandos em História da UPF, v. 19, n. 1, p. 21 - 36, 30 abr. 2020.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio, **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

SANTHIAGO, Ricardo. Duas palavras, muitos significados: Alguns comentários sobre a história pública no Brasil. *In*: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo (Orgs.) **História Pública no Brasil: Sentidos e Itinerários**. São Paulo: Letra e Voz, p. 23 - 35, 2016.

MEMÓRIA E AUDIÊNCIAS: O PÓS-PRODUÇÃO DO DOCUMENTÁRIO *BENEDITA E MANOEL*

Laiza Suelen Barroso Campos

Em 2022, aproximadamente um ano após publicar minha dissertação de mestrado¹ e lançar o documentário “Benedita e Manoel”, estava lecionando em uma Escola Pública na cidade de Ubitatã, interior do Paraná, onde nasci e cresci. Era meu primeiro trabalho como professora, depois de ter passado pouco mais de seis meses desempregada devido à crise sanitária decorrente da pandemia de Covid-19, da política e econômica do governo de Jair Messias Bolsonaro (2018-2022) e da própria profissão de Historiador pela escassez de mercado de trabalho para nossa atuação. Na ocasião em que este fato que pretendo contar me ocorreu, estava explicando sobre História do Paraná para alunos (as) do terceiro ano do Ensino Médio em uma escola da rede pública de ensino, a qual comportava um público estudantil diverso, afetado pelo contexto pandêmico em diferentes formas e engajados politicamente, como é o caso do “personagem” particular dessa história.

Por se tratar do tema História do Paraná, mergulhei em discussões que tangenciavam minha pesquisa de Mestrado e, por

¹ Mestra em História Pública pela Universidade Estadual do Paraná/Campo Mourao. Dissertação de Mestrado em História Pública intitulada “Benedita e Manoel: Memórias do fenômeno migratório Nordeste e Sul”, pela Universidade Estadual do Paraná, publicado em julho de 2021, teve como objetivo analisar o processo migratório de nordestinos para o paraná a partir das memórias de Benedita e Manoel. Como parte do desenvolvimento da pesquisa, roteirizou-se e produziu-se o documentário intitulado “Benedita e Manoel”, lançado em outubro de 2021 e disponibilizado gratuitamente no YouTube por meio do link: <https://www.youtube.com/watch?v=Uw406k9QCRo> Acesso em: 15 dez. 2023.

fim, passei um trecho do documentário “Benedita e Manoel” em sala para explicar sobre as questões de disputa de terras que ocorreram no Paraná ao longo do século XX e, especificamente, na cidade de Ubitatã, recorrendo ao trecho da entrevista em que Manoel (meu avô), conta sobre o que ele ouvia dos “peões”², relacionado as mortes na região do Vale do Rio Piquiri. Meu objetivo era o de tornar a história do Paraná, que estava na proposta curricular dos alunos, mais próximas de suas realidades e como no material proposto pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná, não há registros específicos sobre Ubitatã, pareceu-me fazer sentido destacar minha própria investigação histórica abordando a realidade conhecida pelos alunos. Depois de passar o documentário e explicar o conteúdo, um aluno, o qual se mostrava ser “bem instruído”, uma pessoa interessada em história e com boas notas nas disciplinas escolares, questionou-me em relação a veracidade dos fatos que eu apresentava, já que no livro *História e Memória de Ubitatã*³, não se tratava do assunto de grilagens, disputas de terra, atuação de jagunços e empresas colonizadoras na região. Eu expliquei as muitas razões possíveis para o livro não tratar de tais assuntos, com destaque para o fato de que o livro era uma encomenda da prefeitura para comemorar os 50 anos do município. Ele não ficou satisfeito com a minha resposta e no fim disse a seguinte frase: *Eu até acredito que possa ter tido conflitos como esses no Paraná, mas, não aqui, em Ubitatã.* A fala

² Peões é o termo utilizado para se referir aos migrantes que trabalhavam nas fazendas durante a terceira onda de colonização do Estado do Paraná. Em geral, estes peões migravam de fazendas em fazendas e muitos não constituíam famílias.

³ O livro *História e Memória de Ubitatã* foi publicado no ano de 2008 como iniciativa da prefeitura do município de apoio a cultura. O objetivo era comemorar os 50 anos do município na ocasião da publicação, “resgatando” histórias dos “pioneiros” do município, considerados seus fundadores e apresentando uma narrativa linear e isenta de conflitos. No mesmo ano de lançamento do livro, a praça central da cidade inaugurou um painel no muro da prefeitura com imagens que narrava todo o processo histórico de fundação do município, tal qual relatado no livro.

desse aluno foi catalizadora para muitas das reflexões e questionamentos que pretendo abordar neste capítulo, especialmente no que se refere ao ofício do historiador frente aos dilemas de autoridade, o campo da história pública no Brasil e a dimensão da receptividade do trabalho audiovisual que realizei.

Nesse cenário, após dois anos do lançamento tanto da dissertação quanto do documentário, acredito ser possível tangenciar a dimensão das audiências e a receptividade do público em relação ao meu trabalho, refletindo sobre o que desta experiência interessa para o campo da História Pública e os dilemas atuais da profissão de Historiador. Desse modo, o objetivo deste artigo é discutir a relação entre as memórias no documentário “Benedita e Manoel” e a receptividade do público acadêmico e não acadêmico sobre tais narrativas, bem como tangenciar o aspecto de disputas sobre narrativas históricas que esse tipo de trabalho evoca, a partir da problemática suscitada pela fala do aluno na história citada acima.

Para isso, farei uma breve retomada em relação ao que consistiu o trabalho desenvolvido na dissertação de Mestrado em História Pública e na Construção do Documentário “Benedita e Manoel”, bem como explorarei as experiências de divulgação do material audiovisual em que pude observar e analisar a reação do público em dois momentos: no debate produzido no espaço acadêmico na apresentação do Documentário no Cine-Educação Unespar e em sala de aula para meus alunos do Ensino Médio. Na última parte deste Capítulo, pretendo analisar os desafios explorados com a divulgação de saberes históricos frente a narrativas históricas conformistas e sedutoras por sua ausência de conflitos e de análises críticas, refletindo sobre como tais disputas interferem no campo da História Pública e na profissão de Historiador.

As memórias de Benedita e Manoel na Escrita Dissertativa e no Documentário e suas audiências.

Em 2019 ingressei na primeira turma de Mestrado em História Pública na Universidade Estadual do Paraná (Unespar) e dois anos depois, em julho de 2021, defendi a dissertação sob o título *Benedita e Manoel: memórias do fenômeno migratório (Nordeste e Sul)* e orientação do Professor Doutor Jorge Pagliarini Junior. Por fazer parte do Programa de Mestrado em História Pública, uma das preocupações centrais da minha pesquisa foi desenvolver outra maneira de comunicar minha pesquisa. Devido a inúmeras razões, justificadas no meu texto dissertativo, dentre as quais posso destacar o interesse pessoal pelo audiovisual e as próprias memórias de Benedita e Manoel historicamente invisibilizadas; decidi, desde a concepção do projeto, filmar as entrevistas e transformar o material audiovisual em alguma forma de comunicação da pesquisa diferente do texto dissertativo, o que só veio a se tornar um Documentário após a qualificação. Não pretendo me alongar nos detalhes do desenvolvimento da pesquisa e do documentário, uma vez que a própria dissertação foi concebida como uma forma de relato de experiência, escrita em primeira pessoa, em que percorro todas as escolhas, ajustes, concepções e interesses da pesquisa. O que interessa pontuar para os propósitos desse capítulo é, precisamente, o resultado da pesquisa e dos dois materiais que ela produziu: Dissertação e Documentário.

Inicialmente, cabe destacar o papel do Programa em História Pública e da Linha de Pesquisa Memórias e Espaço de Formação à qual se insere a pesquisa. A História Pública enquanto área de concentração do Programa de Pós-Graduação da Unespar⁴, desenvolve em três direções reconhecidas pela historiografia (Santhiago, 2018; Cauvin, 2019; Fagundes, 2019), quais sejam: o

⁴ Disponível em: Home — Programa de Pós-Graduação em História Pública PPGHP (unespar.edu.br). Acesso em: 15 dez. 2023.

estudo sobre as audiências, com as audiências e para as audiências. Desse modo, as investigações nesta área de concentração visam à compreensão da historiografia no espaço público, refletindo sobre o diálogo com amplas audiências, especialmente não acadêmicas, nas questões relativas à atuação profissional de historiadores no contexto atual, tangenciando aspectos de autoridade e compartilhamento do saber Histórico; e, no que se refere às escolhas da minha pesquisa, a elaboração de serviços e produtos históricos voltados para o público em diálogo com outras áreas do saber. Enquanto linha de pesquisa, o objetivo é analisar a relação entre história, memória e espaços de formação, abarcando um amplo espectro de investigações que articulem memórias e espaços de formação variados, bem como diferentes audiências. Vale ressaltar que a pesquisa foi financiada pela Agência de Fomento Capes, quase que durante os dois anos de seu desenvolvimento, o que me permitiu dedicação exclusiva na pesquisa, possibilitando a criação do documentário e da dissertação concomitantemente⁵.

Na dissertação o foco foi precisamente a linguagem acadêmica a que estamos habituados, desenvolvendo os objetivos, as análises e discussões historiográficas. Nesse sentido, o objetivo da pesquisa foi analisar a presença nordestina no Paraná a partir das memórias de Benedita e Manoel, meus avós. Pelo grau de parentesco, em um primeiro momento explorei a relação de afetividade da pesquisa, ressaltando a dimensão da afetividade enquanto algo que *afeta* tanto no sentido positivo quanto negativo. Ao mesmo tempo, a investigação percorreu as memórias da trajetória de vida de Benedita e Manoel, a partir de suas vidas na Bahia até a decisão de migrar para o Paraná recém-casados, na

⁵ É importante pontuar que o financiamento Capes tem como objetivo contribuir para que o (a) pesquisador (a) possa se dedicar exclusivamente em suas pesquisas e não funciona como forma de custear projetos culturais ou produtos decorrentes da pesquisa. A elaboração do documentário foi possível graças a parcerias estabelecidas com as pessoas próximas que prestaram serviços muitas vezes gratuitamente e a ajuda financeira de familiares.

década de 1960. Especificamente no que diz respeito ao processo migratório, dentro das muitas nuances abordadas na dissertação, é possível destacar quatro pontos principais:

- As noções de identidade apoiadas em Stuart Hall (2014), e Sigmund Bauman (2005); Memória a partir de Pallack (1989), e Candau (2011), partindo do princípio de que em suas entrevistas, Benedita e Manoel constroem sentidos para suas histórias de vida, identificando diversos espaços de pertencimento desde os nomes que carregam em seus documentos até os lugares que passaram, nesse caso Bahia e Paraná.

- A questão migratória, a partir das noções de pertencimento que trazem sobre o Nordeste e o processo migratório para o Sul, apoiado principalmente nas discussões de Durval Muniz de Albuquerque Junior nos livros *A invenção do Nordeste e outras Artes* (2011), e *Xenofobia* (2016); e *Abmalek Sayad* (2000). Desse modo, a partir da investigação foi possível identificar que Benedita e Manoel acionam um discurso de um lado, estereotipado sobre o Nordeste, uma vez que a ideia de seca, fome e miséria são imagens recorrentes e reducionistas sobre o Nordeste, porém, utilizadas convencionalmente para identificá-lo e para identificar as pessoas que pertencem a ele. De outro lado, nota-se o discurso de justificativa de seu processo migratório, uma vez que os movimentos migratórios trazem em si a contrapartida de uma ausência, podem e são concebidos como subversivos pela ideia de “abandono” do grupo a qual o migrante pertence, fazendo com que tais movimentos evoquem uma justificativa e mantenham a condição de migrante como permanente.

- A Construção identitária do Sul com base nas discussões de Xenofobia e migração de Durval Muniz de Albuquerque Junior e Stuart Hall, percebendo como esse processo foi atravessado por outros mecanismos como a invisibilização e apagamento da presença migrante nordestina em detrimento da presença migrante europeia dentro do discurso *eugenista* do século XIX e XX. Nesse sentido, destaca-se que a presença nordestina foi um projeto instituído (ou uma intenção) de adquirir mão de obra

barata, com características servis, para a construção do Paraná, enquanto para os migrantes europeus, o objetivo da migração era embranquecer e *identificar* o Paraná. Tal processo, com base nas conclusões levantadas na investigação, pode ser motivado, dentre outros fatores, pela própria Xenofobia naturalizada e pouco problematizada que se soma a fatores como racismo, eugenia e disputas por identidade e memória.

● Por fim, cabe destacar o aspecto audiovisual atrelado às discussões em História Pública e História Oral, acionando os teóricos do cinema documentário como Nichols (2005) e Lucena (2012); da História Pública como Santhiago (2018), Dumas (2016) e Mauad (2016), dentre outros e da História Oral, especialmente Portelli (2016; 1996). A partir de tais apontamentos definiu-se uma distinção entre o trabalho de Escrita Video-gráfica ou Vídeo-História que para Mauad e Dumas, seria uma forma “acadêmica” de adequar trabalhos historiográficos ao audiovisual, obedecendo uma série de critérios e técnicas para garantir a mesma objetividade científica dos textos acadêmicos nas produções audiovisuais. Contudo, meu objetivo não foi produzir no audiovisual uma narrativa que se assemelhasse à dissertação. Parti do princípio da transdisciplinaridade e, desse modo, busquei ao máximo me aproximar de um roteiro de Documentário e de uma definição de documentário a partir das discussões teóricas do Cinema. Tal esforço reflexivo foi importante, uma vez que, preocupações inauguradas pela História Pública quanto a comunicação com as audiências, já são há tempos preocupações de roteiros cinematográficos. Desse modo, muito do que se reflete sobre tais produções é também útil para a reflexão sobre a própria historiografia. Além disso, o cinema já produz há tempos roteiros com temas históricos. O desafio é então tratar de uma produção que tenha preocupações historiográficas, daí a relação com a história pública e a perspectiva da transdisciplinaridade fazer-se tão importante.

No último capítulo dissertativo, em que discuto o audiovisual e a História Pública através de minha experiência

com a roteirização e produção do documentário “Benedita e Manoel”, não tive como discutir sobre o *feedback* ou a recepção do público em relação ao meu trabalho. Isso porque o Documentário foi lançado em outubro de 2021, dois meses após a defesa da Dissertação e, como ambos foram desenvolvidos ao mesmo tempo, o documentário também passou por ajustes pós realização da Defesa, com base nos apontamentos da banca. O que pude fazer na dissertação foi criar poucas hipóteses sobre o que seria a divulgação, já que ele seria disponibilizado gratuitamente através do *YouTube*, no canal *Bom de História*. Tais hipóteses em parte confirmaram-se e neste momento pretendo explorar alguns elementos dessa troca.

Audiências, receptividade, espectralidade e divulgação de conhecimento histórico: Uma análise transdisciplinar.

Inicialmente, é importante traçar uma compreensão acerca das audiências ou do público. Quando falamos em público e audiências, estamos falando da mesma coisa? Seriam ambos sinônimos? Conforme Schittino (2018), ao traçar uma concepção de público para a história pública, podemos compreender que o público está atrelado ao espaço político da *polis*, contrapondo-se ao espaço privado. Nesse sentido, o público seria aquele que é visto e que participa da vida política da *polis*. Ainda segundo a autora, na contemporaneidade, não existem fronteiras rígidas que separem o público e o privado. Portanto, o espaço público é por excelência o espaço do compartilhamento, da forma como vemos o mundo e nos colocamos nele ou, ainda, uma “*gigante esfera privada*” como observa Schittino (2018, p. 45). Diante dessa modernidade caótica e das novas configurações entre o público e o privado, Schittino (2018) salienta que o papel do Historiador, a partir da História Pública, seria o de *mediador*, popularizando e ampliando a consciência e conhecimento histórico.

Na história pública, a ideia de público trata-se de uma noção conceitual importante, especialmente pela necessidade de se

firmar o campo da História Pública para a historiografia. Conforme Thomas Cauvin (2019) é necessário ter cuidado para que o termo Público não se confunda com o termo Estado, já que nas origens do termo, público, esteve associado ao espaço político. Para a história pública, interessa o espaço que ultrapassa o político [se é que podemos pensar neste espaço não-político], por essa razão, partirei da relação com as audiências, concebendo este termo dentro de uma perspectiva complexa e transdisciplinar. Para isso, pretendo sair da esfera do público em seu sentido político e pensar a perspectiva das audiências para a comunicação e o cinema, compreendendo que ambas se complementam e coexistem. Essa abordagem considera o fato de as audiências estarem ancoradas em um contexto particular da era digital que presenciamos, marcada pelo discurso midiático e com os quais produtos culturais, artísticos contemporâneos buscam dialogar. Essa audiência é particular, isto é, o espectador do cinema – ainda que seja um sujeito também político – diante da tela possui outras características que precisamos considerar para compreender a recepção das obras tanto em História Pública quanto em qualquer outra área que se proponha a esse diálogo.

Neste sentido, podemos pensar na noção de audiência a partir da ideia de *receptividade* e *espectatorialidade*⁶ da teoria da comunicação e do cinema. Conforme Mascarello (2001) e Schramm (2006) até meados da década de 1970 os estudos sobre a receptividade estavam associados a uma perspectiva de audiências homogêneas, em que se ignorava as diversas camadas textuais de sentido e a audiência, ainda que desempenhando papel ativo, era tida do ponto de vista utilitarista e racionalista. A

⁶ O Termo espectatorialidade deriva da ideia de espectador e é compreendido como um conceito dentro dos estudos teóricos da comunicação e do cinema, uma vez que, a partir da ideia de espectatorialidade busca-se compreender as audiências e a receptividade das produções de comunicação e cinematográficas. As noções de espectador e audiência assumem significados distintos a depender da linha teórico-conceitual e do contexto em que referência (Mascarello, 2006, p. 76; Schramm, 2006, p.12).

partir da década de 1980, com a entrada dos estudos culturais e etnográficos, a concepção de espectador, audiência e receptor passam a ser concebidos a partir da heterogeneidade, percebendo que o *contexto* de tais audiências interferem na produção de sentidos do texto e que, ainda que exista uma dimensão coletiva da produção de sentidos do texto midiático ou cinematográfico, ainda existe uma dimensão individual e subjetiva que deve ser considerada, não apenas na recepção do texto como, também, de sua feitura.

Stuart Hall (1980) com a noção de codificação/decodificação busca traçar uma relação entre o texto e a prática social. Para ele, a produção de sentidos não se dá apenas no âmbito individual e subjetivo e sim é profundamente marcada pelo compartilhamento e convívio cultural, isto é, a partir da relação familiar, profissional, etc. Para ele, a comunicação passaria pela codificação (produção) e a decodificação (recepção), na qual residiria as práticas sociais da mensagem codificada. Contudo, tais códigos podem não ser perfeitamente simétricos, resultando em má-compreensões. Para o autor, isso se daria pelo fato de que audiências e transmissores estariam em posições diferentes ou pela “falta de equivalência” (p. 3-4) entre os dois lados da troca comunicativa. Conforme Scharamm (2006) ainda que o texto possua relativa abertura interpretativa, é preciso considerar o grau de homogeneidade atuantes em todo o contexto social e cultural.

Do ponto de vista do Cinema e pensando precisamente o aspecto da escrita pela imagem (próprio do audiovisual) é interessante refletir sobre a perspectiva fenomenológica⁷ utilizada

⁷ A autora faz uma aproximação com a perspectiva filosófica de Husserl sobre a fenomenologia que consistiria na ideia de vivermos o que é essencial no mundo da experiência através de diversas operações filosóficas que chegariam a reduções-fenomenológicas – apreensões universais da realidade. Morss (2009) argumenta que se a fenomenologia consiste na ideia de “ter uma visão do objeto-puro, este ‘dado em si’, ‘dado absoluto’, que não é nem coisa física e nem fato psicológico, mas [...] uma coisa ‘intencionalmente inexistente’” (p. 08) então este

por Susan Buck-Morss (2009) para compreender a receptividade do cinema para as audiências ou audiências de Massa. A filósofa argumenta que o Cinema pode ser considerado um “órgão artificial de cognição”, utilizando o termo *tela como prótese* para referir-se a tal órgão. Nesse sentido, a tela seria uma forma de percepção humana que não só intensifica tal experiência como, também, transforma sua natureza. Tanto filmes ficcionais quanto filmes de não-ficção partiriam de uma certa simulação (simulacro) da realidade a partir da tela, isso porque a autora considera que “ambos habitam a superfície da tela como equivalentes cognitivos” (p. 16), isto é, sua aparente presença é uma simulação, já que o processo de montagem, edição, *close-ups*, escolhas dos cinegrafistas, diretores e produção, constituem o aspecto intencional da narrativa cinematográfica, sem os quais não se produz significados. Desse modo, para a autora certos eventos só podem existir “na superfície protética da tela” (p. 19).

Partindo desta perspectiva, a percepção intensificada pela tela produziria uma experiência de massa, isto é, a audiência do cinema não corresponderia a um conjunto de indivíduos, mas a um “espectador infinitamente reproduzido” (Morss, 2009, p. 25). Se quisermos compreender tais acepções para o cenário de recepção do documentário “Benedita e Manoel”, precisamos partir de dois pontos importantes. A primeira premissa é de que não considerarei aqui a ideia de audiência, recepção ou espectadorialidade apenas a partir da quantidade, isto é, Benedita e Manoel não foi exposto em uma sala de cinema lotada como nos exemplos citados por Morss e não possui o caráter de uma grande publicidade ou de um produto comercial como na ideia de comunicação de Hall. Contudo, algumas noções trazidas pelos autores nos ajudam a compreender a dinâmica de recepção do material. O segundo ponto é que, uma outra preocupação que é de interesse do ofício do historiador – a historiografia – não é o

é o campo próprio do Cinema, uma vez que a tela produz tal realidade intencionalmente inexistente.

ponto de interesse dos teóricos citados. Desse modo, o que poderei fazer é, a partir das leituras discutidas e das reflexões levantadas, buscar traçar compreensões acerca de como o resultado ou a recepção de um trabalho marcado pela preocupação historiográfica pode ocorrer, quais as preocupações envolvidas e o que podemos antever quando pretendemos nos lançar diante desse desafio. Por fim, cabe destacar que em um contexto em que o digital está cada vez mais atrelado a nossas atividades cotidianas corriqueiras, a problematização da noção de audiência atrelada a ideia de público é de extrema importância, uma vez que a audiência ou o espectador, a partir das noções já discutidas neste tópico, é um produto marcadamente desta era. Ele não deixa de ser o sujeito político, atrelado à *pólis* como na noção de público, mas é, também, o sujeito que vê, que espera por algum desejo satisfeito nos produtos midiáticos, artísticos e culturais que consome. Conforme Stuart Hall (1980), apenas a partir do momento que um texto produz sentido para o espectador é que ele será consumido.

As duas primeiras formas de divulgação de *Benedita e Manoel* ocorreram em um âmbito muito restrito. Primeiramente ele foi lançado no Cine Educação Unespar, um projeto existente na Universidade que realiza diversas mostras de cinema e gera diversos debates acadêmicos voltados para a relação educação-cinema.



Fig. 1 - Folder de divulgação do documentário “Benedita e Manoel” no Cine-Educação.

Fonte: Unespar – Arquivo Pessoal.

Após a exibição do filme, houve um momento para debates quando fui questionada sobre o processo de construção do filme e os espectadores puderam expressar suas percepções sobre a narrativa. Embora houvesse um foco maior nas questões técnicas e históricas do documentário, o que o público compartilhou foi muito mais uma dimensão subjetiva. Recebi vários relatos de que o filme fez as pessoas se lembrarem de seus próprios avós, ou de histórias de migração na família, ou mesmo da percepção de que realmente não existia uma narrativa oficial que valorizasse a presença nordestina no estado. Do ponto de vista do que Judith Buck Morss considera ser a audiência como uma única massa, isso me pareceu verdadeiro, isto é, não significou que cada um não tivesse tido aceções individuais, mas houve uma espécie de consonância entre os espectadores, não só de compreensão da mensagem transmitida pelo filme como, também, de reprodução desse “espaço cinematográfico” para suas próprias realidades. Talvez isto tenha destacado uma realidade com a qual tivessem contato todos os dias, isto é, a *invisibilização* e *indizibilidade*⁸ sobre a presença nordestina no Estado, e que na tela foi, de certo modo, confrontado, exposto, inescapável da percepção intensa da *tela como prótese*.

Conforme Morss (2009), diferente de uma peça de teatro em que cada espectador senta-se num local da plateia e por tal escolha têm um ângulo diferente do espetáculo, na tela de cinema todos conseguem ter o mesmo ângulo, a mesma imagem intencionalmente projetada pelo cinegrafista, direção e produção e é precisamente tal característica que faz com que a experiência cinematográfica seja de *massa*. Contudo, a autora alerta para os perigos políticos de tal característica, uma vez que essa percepção que parece ser “a mesma” dos espectadores diante da tela, produz

⁸ A noção de invisibilidade e indizibilidade aparece nos trabalhos de Durval Muniz de Albuquerque Junior, em que ele explica que o nordestino e o Nordeste passam por um processo de invisibilidade perante o Estado e, também, de não dito. Desse modo, um sujeito invisível e indizível. (Albuquerque Junior, 2009).

uma simulação ou universalização da “verdade”, já que todos aparentam ver a mesma *coisa*. Para a autora, “Quando a audiência de massa tem uma sensação de identidade imediata com a tela do cinema, e a própria percepção se torna consenso, desaparece o espaço para o debate crítico, intersubjetivo, e a discussão.” (Morss, 2009, p. 28). No que se refere à obra “Benedita e Manoel” o lugar da identificação pelo subjetivo ou pela memória, já que muitos relataram lembrar de seus avós ou entes queridos mais velhos pode gerar o consenso em relação ao que todos *aparentam* ver projetado na tela como prótese. Contudo, há o potencial de questionamento dessa imagem projetada, já que as histórias narradas pelos meus avós, suas lágrimas nos momentos de emoção e sua ambientação simples, evidenciando a invisibilização e outras violências. Isso pode levar os espectadores a confrontarem as próprias violências e invisibilizações na história de suas famílias ou no *presente* de suas famílias, já que o tempo da tela, conforme Morss (2009) é o tempo presente.

Sobre este fato, antes da finalização da pesquisa, em uma apresentação na praça central da Cidade de Campo Mourão, na ocasião da 13ª Primavera dos Museus, alguns transeuntes que pararam para ouvir a exposição do meu trabalho, relataram uma espécie de descoberta: a de que realmente não havia menção à presença nordestina no Paraná, mas que eles conheciam histórias de migrantes de seu próprio ceio familiar ou de conhecidos. Após transmitir o documentário na ocasião do lançamento, essa mesma percepção ou “descoberta” se apresentou em alguns participantes.

Nas escolas, para as turmas em que exibi o documentário ou trechos específicos dele a fim de tratar de temas específicos discutidos em sala, essa mesma percepção se fez, excetuando-se a história com a qual comecei este capítulo. No geral, os alunos realizaram essa espécie de “descoberta” e, tratando-se de escolas no interior do Paraná, questionaram-se ainda sobre a ausência de museus nas cidades, ou mesmo da ausência da história do seu município nos livros de história. Contudo, tais questionamentos e descobertas não necessariamente serão revertidas em uma ação,

ainda que a tela tenha tornado inescapável tal percepção. Morss (2009) recorre também à psicanálise para explicar isso, segundo ela:

A economia psíquica do olhar não é simples: Lacan observou que existe uma diferença entre o "olhar" do desejo e o (potencialmente punitivo) "olhar" do poder. Sob o olhar do poder, o olhar do desejo experimenta a vergonha. No espectador do cinema, estes olhares se fundem, instaurando uma ambiguidade de afetos. Esta ambiguidade se combina pelas posições ambivalentes do espectador, que tanto compartilha com a câmera a todo-poderosa apropriação ocular da realidade, como, enquanto espectador passivo, renuncia a todo o poder de resposta corpórea. Até a ação de vaiar ou aplaudir que poderiam interromper a performance ao vivo, é negada ao espectador de cinema. Toda a atividade cinética é reservada aos corpos-da-tela "objetificados" – que são tão anestesiados à reação da audiência quanto esta é para o espetáculo da dor de seus corpos. E no entanto, a despeito do fato de não sentirem dor, os corpos da tela ainda são vulneráveis à brutalidade pura, reduzida e intrusiva do olhar. (Morss, 2009, p. 34-35).

Contudo, essa passividade da audiência não necessariamente significa que nenhuma ação possa ser feita, mas é fato de que essa ação não será imediata e talvez não diretamente provocada pela tela do cinema. Conforme Morss, a audiência do Cinema apresenta uma espécie de "interesse desinteressado" (p.36), que é o que melhor define essa experiência de confronto com a tela. Além disso, a experiência da audiência é complexificada por ver-se representada a si mesmo na tela, não exclusivamente no sentido individual, e sim de massa, isto é, a massa se vê representada. Conforme mencionei acima, a tela torna inescapável a percepção da invisibilização e das violências, sobretudo, torna inescapável e inegável a *presença* nordestina no Paraná. O desconforto dessa mensagem é ambíguo pois, de um lado pode haver a identificação com as formas de violência representadas e

de outro o desconforto próprio dos processos xenófobos⁹ a que a migração nordestina para o Paraná está relacionada, isto é, ver-se a si mesmo como perpetuador de tal xenofobia.

Conhecer e negar: não basta comunicar bem é preciso ultrapassar fronteiras mais nebulosas.

Stuart Hall (1980) defende que não havendo sentido apreendido não pode haver consumo. Certamente, a identificação – ainda que expressa em uma recusa – em relação à obra “Benedita e Manoel”, leva a crer que o consumo do documentário existiu e sua reprodução também. Contudo, o situação que relatei no início do capítulo, em que o aluno diz ser capaz de acreditar que as violências citadas no documentário “Benedita e Manoel” poderiam ter existido no Paraná, mas que não é capaz de crer que tais violências tenham ocorrido na cidade de Ubiratã e região, evidencia outras dinâmicas que não necessariamente se relacionam com a complexidade da experiência com a tela, ainda que possamos considerar que essa recusa em relação ao que é narrado por “Benedita e Manoel” possa estar relacionado com a representação de si que a tela provoca, como abordei acima. A discussão que pretendo estabelecer neste tópico é justamente o lugar da história pública que se vale do recurso audiovisual como forma de comunicação com públicos não-acadêmicos. É, portanto, o espaço para refletir sobre as questões de autoridade e as expectativas e cuidados que precisamos estar atentos ao trabalhar com o audiovisual – especificamente o Cinema – nos trabalhos em História Pública.

⁹ Na dissertação explorei especificamente a Xenofobia, apoiada nas discussões de Durval Muniz de Albuquerque Junior (2018), como um fator relevante para pensar os processos de invisibilizações e violências direcionadas à migração nordestina para o Paraná, compreendendo que a Xenofobia, atrelada a outras formas de preconceito, como um fator que precisa ser analisado ao compreender as relações migratórias internas, já que é onde o confronto com o “outro” e a ideia desse outro como “ameaça” se comportam. (Campos, 2021).

O documentário “Benedita e Manoel” foi postado em outubro de 2021 no Youtube. Desde sua publicação ele conta com o número de 781 visualizações até o momento, 109 curtidas e 10 comentários, em sua maioria de familiares e amigos.

As visualizações e as reações do Youtube não conseguem dar uma base consistente sobre o que de fato as pessoas estão apreendendo do material. Além disso, o desconforto que a tela pode causar, neste formato, pode ser interrompido rapidamente, simplesmente fechando a janela e abrindo outro vídeo, diferente do que ocorre na sala de cinema. Por essa razão, o que pude mensurar em relação à reação da audiência deve-se aos momentos em que estive presente, acompanhando e mediando a transmissão do filme. Dessa forma, a escola foi um espaço de muito interesse e debates. Contudo, a percepção geral dos alunos não diferiu substancialmente daquela mesma reação que explorei no tópico anterior em relação aos acadêmicos que assistiram ao lançamento do filme. Exceto a deste aluno que demonstrou uma descrença com o material. Não só em relação à pesquisa historiográfica, mas às próprias narrativas de “Benedita e Manoel”, suas memórias.

Como analisado acima, compreender a espetatorialidade a partir da década de 1980 significa refletir, numa perspectiva cultural, sobre o contexto em que se insere o espectador (Mascarello, 2001). Portanto, antes de prosseguir sobre a fala do aluno é importante conhecer a cidade de Ubitatã e as aulas de História ministradas no sistema de ensino da rede básica de educação. Segundo dados do IBGE¹⁰, em 2022 o município de Ubitatã, no estado do Paraná, contava com cerca de 24 mil habitantes e 97% da população entre 6 e 14 anos matriculadas nas escolas regulares do município. Em relação aos aspectos históricos, Ubitatã está localizado na região centro-ocidental do Estado, anteriormente conhecida como Gleba do Rio Verde e emancipada em 1954, por meio da atuação da empresa

¹⁰ Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pr/ubitata.html>. Acesso em: dez. 2023.

colonizadora de terras Sociedade Imobiliária Noroeste do Paraná (Sinop) responsável por lotear e vender terras, consolidando o projeto colonizador do Estado. Tal processo de emancipação, não esteve isento de conflitos já que a região da Gleba do Rio Verde constituía um grande grilo de terras conhecido como Grilo Santa Cruz que entrou em disputa com a empresa de terras e outros posseiros que residiam na região (Rompatto, 2016). O livro Ubiratã: História e Memória, por sua vez, apresenta uma narrativa linear, mencionando que havia a presença de jagunços e de conflitos no contexto de colonização, mas sem aprofundar esses temas, especialmente no que se refere a grilagens e posses ilegais de terras ou mesmo a atuação de jagunços da própria empresa colonizadora para a expulsão de posseiros.

Em relação às aulas de História, o aluno em questão estava no Terceiro Ano do Ensino Médio. No trimestre final da disciplina de História do último ano do Ensino Médio, retoma-se a história do Brasil, no contexto de Guerra Fria e o conteúdo programado de encerramento do ano letivo é o de “História Local”, no caso, História do Paraná. Desse modo, o material disponibilizado pelo Planejamento do Registro de Classe On-line (RCO), continha material sobre a formação do Estado, migrações e economia. Ao longo do trabalho realizado com a turma, dediquei algumas aulas para explicar a questão de terras no Brasil a partir da lei de terras de 1850, bem como ponderei a importância de se discutir os regionalismos na formação do Brasil. Ao explicar sobre a História do Paraná, retomei estes pontos, propondo atividades reflexivas e, no final, depois de cumprir com o conteúdo programado, reservei algumas aulas para expor como os temas discutidos sobre o Estado do Paraná e a História do Brasil se apresentavam na região onde nos localizávamos. Contudo, existia naquele contexto um entrave tanto para a compreensão quanto para a discussão do tema em sala de aula, que era justamente o cenário de disputas políticas no país. Esse fator também é parte significativa do contexto em que se insere a fala deste aluno.

O ano de 2022 foi marcado pelas intensas disputas políticas entre a extrema direita representada por Bolsonaro e a esquerda representada por Luis Inácio Lula da Silva. O mandato de Jair Messias Bolsonaro foi marcado por diversos retrocessos, principalmente no que se refere à desinformação advinda do uso de *Fake News* e de um intenso negacionismo de fatos históricos utilizados como manobra política, isso inclui a negação da eficácia da vacina contra Covid-19, que causou inúmeras mortes. O interior dos estados não passou batido por tais eventos nacionais. Muitas empresas locais coagiram seus trabalhadores a escolher determinados candidatos; nas escolas as discussões em relação à política nas aulas de história e sociologia eram tensas, atravessadas pelas expressões de desprezo ou descrédito. Este aluno não estava isento disso. Certamente, existe o aspecto da desinformação que paira nos processos de formação de conhecimento destes estudantes que não deve ser descreditado, uma vez que pode explicar em parte a razão do posicionamento deste aluno. Conforme Luchesi (*et al.*, 2021), ser informado não significa ter conhecimento, o negacionismo ou teorias da conspiração exemplificam esta tese uma vez que se fundam em meias verdades, voltaremos a este ponto mais adiante. Neste momento, é possível compreender esta fala de seu lugar político, uma vez que negar as violências denunciadas por “Benedita e Manoel” significa, em contrapartida, cristalizar uma narrativa confortável e livre de conflitos na qual a cidade de Uiratã se fundou e, eu iria mais fundo, o Estado do Paraná se fundou.

O dilema da autoridade do historiador se apresenta também neste lugar, já que validar uma historiografia que incomoda, que critica, é desconfortável e não serve a certos propósitos políticos. O uso político da história tem sido e continua sendo um ponto crucial para o exercício de nossa profissão e está presente como um dos muitos dilemas discutidos pela História Pública. Conforme mencionado no primeiro capítulo do livro ‘História Pública em Movimento’ de 2021, que discute a questão de autoridade a partir da aprovação da Lei nº 14.034/2020 e o que ela

representa, observa-se dois fatores importantes para compreender a questão da autoridade neste momento histórico: Por um lado, nota-se que o Estado nos reconhece como profissionais de fato e de direito, o que pode levar à expansão do mercado de trabalho para os historiadores. Por outro lado, gera questionamentos importantes, como a validade de uma concepção de História Pública produzida pela historiografia, dentro da academia, em relação aos alunos que, em teoria, atuarão fora dela (Fagundes *et al.*, 2021). Se somarmos esse quadro à fala deste aluno, que exemplifica, em partes, o descrédito em relação ao conhecimento institucionalmente e cientificamente produzidos, podemos considerar que tal preocupação não se faz apenas em espaços de atuação onde tradicionalmente historiadores não frequentaram, mas, sobretudo, nos espaços que historicamente somos conhecidos por atuar, como a escola.

Certamente, as narrativas históricas produzidas por não historiadores não configuram um problema em si, já que não seria saudável e concebível que o historiador detivesse o monopólio sobre o conhecimento histórico. Contudo, o problema é que tais narrativas produzem, em termos de sentido, uma história que não recorre a questões ou problemas, que não fornece referência identitárias e que reproduz um discurso histórico estabilizado, “relaxado” – no sentido de uma perspectiva conformista sobre o passado (Carvalho; Teixeira, 2019). Tais elementos, somados a não exigência de “validação” formal de competência para uma interpretação particular do passado e o uso de narrativas históricas para atender exclusivamente a agendas políticas, buscando deslegitimar o trabalho do historiador, agravam ainda mais o cenário atual, fazendo-se necessário que os historiadores não só ocupem o espaço público e amplie suas audiências mas, sobretudo, procurem compreender como o conhecimento vem sendo testado e negociado (Malerba, 2017; Carvalho; Teixeira, 2019).

A despeito desta negociação do conhecimento, cabe pontuar outro aspecto que converge com a discussão sobre autoridade, que está, justamente, na disputa de narrativas históricas. Pelo teor

político que a história assume e, sobretudo, no aspecto da memória e identidade, a História é um espaço de disputa. Partir do princípio de que essa disputa faz parte do processo histórico é fundamental, ao meu ver, para a análise e produção de diálogos fora da academia. A negação do meu aluno, não fora de contexto, está atrelada a este espaço de disputa. Conforme Pereira (et al., 2021) existe um aparente “fetiche pela verdade” que gerou a profusão de negação não só de fatos históricos, mas, também, em relação as informações. Apesar do negacionismo não ser algo novo, tendo sido registrado a partir de 1990, no cenário atual, com as mídias digitais e a facilidade de alcance através da internet, este quadro tem se agravado. Conforme os autores, nesse cenário, a negação tem organizado “vontades de verdade para as quais é necessário o investimento maciço na desconfiança, na desqualificação de pressupostos já estabelecidos, no ataque a outros sujeitos autorizados a controlar esse dizer verdadeiro” (Pereira *et al.*, 2021, p. 48-49) como é o caso do jornalismo e da historiografia.

No caso de “Benedita e Manoel”, a negação pode se dar um âmbito mais profundo, atrelado ao que discuti brevemente acima e que pretendo retomar aqui: a Xenofobia. A invalidade da narrativa de “Benedita e Manoel”, na fala do aluno, não se deu apenas no aspecto acadêmico/histórico, mas subjetivo, pessoal. Invalidade de suas memórias e vivências. Conforme Lélia Gonzalez (2020) o racismo estrutural se revela, sobretudo, num aspecto inconsciente, tornando o racismo um tabu, um não dito e não visto. Se consideramos que a Xenofobia no Brasil está atrelada ao racismo e outras formas de preconceito e violência, então podemos considerá-la também um tabu, principalmente pelo fator histórico da invisibilização e apagamento dessa presença migrante, majoritariamente afro-descendente no Estado.

Desse modo, existe um componente inconsciente que se reproduz nas nossas relações culturais de não enfrentamento de questões sociais delicadas, como o racismo, o machismo e a xenofobia. Pelo contrário, nega-se a existência destes processos e

nega-se com isso o processo histórico que origina tais discriminações. A falta de marcadores visuais: praças, monumentos, símbolos; que evidenciem a presença nordestina no Estado, não só no âmbito visível, mas numa espécie de “validação” por parte do Estado destas presenças; atrelado ao mal estar de assumir atitudes preconceituosas ou reconhecer atitudes violentas nesse momento ou no passado, são fatores que corrobora a invisibilidade destas narrativas e, também, com a negação desse aluno.

Por fim, cabe destacar o papel da História Pública diante dessas questões, as tais expectativas e cuidados que devemos tomar ao lidar com formas de diálogo não acadêmicos. Poderia começar dizendo que, a partir de minha experiência pessoal com esse trabalho, o principal ponto de partida deve ser o caminho interdisciplinar e/ou transdisciplinar. O que significa pensar que parte considerável das discussões que estamos fazendo na história pública, em relação às audiências, à comunicação eficaz com o público, à dialogicidade, já são abordadas em outras áreas do conhecimento e é importante nos inteirarmos destes trabalhos no momento em que vamos realizar os nossos. Outro ponto que não deve ser ignorado e que, pessoalmente, penso ser fundamental, é o da realidade do maior número da população brasileira em relação ao acesso à informação e ao digital. No livro *História Pública em Movimento*, no capítulo dedicado a discutir o acesso ao digital no Brasil, Luchesi (*et al.*, 2021) explica que 75% da população brasileira tem acesso à internet, desse número deve-se considerar que 8 a cada 10 domicílios possuem acesso apenas por meio de aparelhos celulares, o que implica em uma limitação em relação ao acesso digital, já que uma série de programas, informações e recursos só podem ser acessados de computadores.

Ainda segundo os autores, no contexto de pandemia, devido ao isolamento obrigatório para a contenção da proliferação do vírus, houve diversas iniciativas de trabalho remoto, especialmente na educação pública do País. Contudo, esse processo veio acompanhado de uma falta de “letramento digital”

que não só está relacionado ao conhecimento técnico do manuseio de equipamentos digitais, mas, sobretudo, como as informações na internet e redes sociais funcionam, com a atuação dos algoritmos, a identificação de notícias falsas, dentre outros fatores. Os autores alertam para o fato de que ter acesso à informação não significa ser bem informado, essa desigualdade social que afeta o acesso à internet e aparelhos digitais no Brasil, aliado a falta de letramento digital, contribuem para a disseminação de outros problemas como os negacionismos e antirracionalismos. (Luchesi, *et al.*, 2021).

Portanto, pensar o estabelecimento da História Pública no Brasil, o diálogo com o público não acadêmico e os dilemas de autoridade, implica refletir sobre os desafios e limitação de se produzir conhecimento no país, atravessando o analfabetismo funcional, a falta de letramento digital e o descrédito em relação à ciência que se justifica em partes, pela dificuldade de apreensão da linguagem científica diante de um cenário de tantas faltas básicas para a produção, disseminação e apreensão de conhecimento. Por esta razão, não basta comunicar bem, é preciso ultrapassar as fronteiras nebulosas das inúmeras faltas que o contexto em que produzimos conhecimento contém. Nos estudos sobre espectadorialidade, a percepção do contexto como elemento fundamental para compreender a recepção do público, inclui a noção de que é desse contexto, dessa heterogeneidade e dessa pluralidade que as audiências constroem sentidos para os produtos que consomem, isto é, estes sujeitos são também históricos e sociais, além de políticos (Mascarello, 2001).

A cidade de Ubitatã foi fundada numa série de não ditos, de violências invisibilizadas e que permanecem dessa forma, seja pela falta de incentivo para a produção de conhecimento local, seja pelas agendas políticas que o pouco conhecimento local existente atende, seja pelo próprio *interesse desinteressado* que a história local pode causar. Ensinar história nesse contexto torna-se um grande desafio, não apenas pelo descrédito que – apesar de não ser o ideal – não deixa de ser uma atenção ao conteúdo

exposto, mas, sobretudo, pelos inúmeros momentos em que esse conhecimento é intencionalmente ignorado, diante do cenário de poucas perspectivas a que os estudantes estão expostos.

Considerações finais

O documentário “Benedita e Manoel” produziu não só uma circulação fora dos âmbitos acadêmicos da memória de meus avós como, sobretudo, gerou uma série de reflexões sobre o exercício do historiador frente aos novos desafios para quem produz conhecimento. A sala de aula é um dos espaços onde os conflitos, as disputas de narrativas históricas e os dilemas da produção de sentido aparecem, como o descrédito por parte do meu aluno sobre a representatividade presente nas memórias de “Benedita e Manoel”. Todavia, o espaço da escola, assim como o espaço do cinema, ou do *Youtube* em que o documentário está hospedado, não é apenas o espaço de contato com o público (no seu sentido político), ele é também o espaço de audiências (no seu sentido subjetivo e cultural). Essa audiência precisa ser compreendida com a ajuda das áreas que, pelo menos desde a década de 1970, se preocupam em definir o que é audiência, espectadores ou como é possível compreender a receptividade de obras artísticas e publicitárias. (Schramm, 2006; Morss, 2009; Hall, 1980).

No cenário digital, a compreensão das audiências, atrelada à noção de público, é fundamental, uma vez que, especialmente no Brasil, a falta de letramento digital gera um público com farto acesso à informação, mas sem capacidade de elaboração de conhecimento. Além disso, não podemos nos furtar de nossas intenções. Ainda que não esperasse que a partir da obra “Benedita e Manoel” houvesse praças na cidade de Ubiratã em homenagem aos migrantes nordestinos como meus avós, ou que o noticiário da cidade se interessasse por histórias parecidas com as suas, havia a intenção de “perpetuar” suas memórias, de fazer suas narrativas presentes e a forma encontrada para isso foi a tela. Mais que isso, foi a tela de acesso gratuito, em uma das plataformas mais acessadas do país.

Tais intenções precisam ser previamente pensadas e analisadas de um ponto de vista ético e teórico, e isso perpassa também a expectativa sobre *quem* irá “consumir” este conteúdo.

O trabalho transdisciplinar em História Pública é de suma importância para compreendermos o cenário em que o historiador atual está envolvido. Como explorado nos tópicos deste capítulo, existem fatores psicológicos que prendem o espectador à tela, ao passo que provoca uma passividade de suas ações. Assim como nem todo o filme gera ações sociais imediatas, nem todo o conhecimento histórico provoca ações. As problemáticas semelhantes podem ser um ponto de partida para diálogos relevantes. Meu objetivo aqui foi de enunciar essas possibilidades, ainda que não fosse, neste momento, capaz de aprofundar essas discussões. Contudo, reitero a importância de refletir sobre o público e as audiências a partir dessa dialogicidade com outras áreas do saber, percebendo as nuances e conflitos *de quem, com quem e para quem*, afinal, produzimos o nosso conhecimento.

Referências

ALBIERI, Sara. História Pública e consciência histórica. *In*: ALMEIDA, Juniele Rabelo de; ROVAL, Marta Gouveia de Oliveira (org.). **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011, p. 19-31.

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **A invenção do Nordeste e outras Artes**. São Paulo: Cortez, 2011.

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **Xenofobia: medo e rejeição ao estrangeiro**. São Paulo: Cortez, 2016.

ALMEIDA, Juniele Rabêlo. Práticas de História Pública: O movimento social e o trabalho de história oral. *In*: MAUAD, A. M.; ALMEIDA, J. R.; SANTHIAGO, R. (org.). **História Pública no Brasil: sentidos e itinerários**. São Paulo: Letra e voz, 2016, p. 47-57.

ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; RODRIGUES, Rogério Rosa [org.]. **História Pública em Movimento**. São Paulo: Letra e Voz, 2021.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vichi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CAUVIN, Thomas. A ascensão da História Pública: uma perspectiva internacional. *Revista Nupem*, v.11, n.23, 2019, p. 8-28.

CAMPOS, Laiza Suelen Barroso. **Benedita e Manoel**: Memórias do fenômeno migratório (Nordeste e Sul). Dissertação (Mestrado em História) – Programa de História Pública, Universidade Estadual do Paraná. Campo Mourão, p.140, 2021.

CANDAU, Joel. **Memória e Identidade**. São Paulo: Contexto, 2011.

CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. História Pública e Redes Sociais na Internet: elementos iniciais para um debate contemporâneo. *Revista Transversos*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 7, p. 35-53, set., 2016.

CARVALHO, Bruno Leal Pastor de; TEIXEIRA, Ana Paula Tavares. **História Pública e Divulgação de História**. São Paulo: Letra e Voz, 2019.

FAGUNDES, Bruno Flávio Lontra. História pública brasileira e internacional: seu desenvolvimento no tempo, possíveis consensos e dissensos. *Revista Nupem*, Campo Mourão, v. 11, n. 23, p. 1-19, maio-agosto 2019.

FAGUNDES, Bruno Flávio Lontra; *et al.* Existe um mercado de trabalho para o Historiador? *In*: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; RODRIGUES, Rogério Rosa [org]. **História Pública em Movimento**. São Paulo: Letra e Voz, 2021, p. 17 – 26.

GONZALEZ, Lélia. **Por um Feminismo Afro Latino Americano**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HABERMAS, Jürgen. **Mudança estrutural da esfera pública**: investigações quanto a uma categoria da esfera burguesa. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003. 397p.

HALBWASCH, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Editora Vértice, 1990.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural da Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

- HALL, Stuart. Encoding/decoding. *In: Culture, Media, Language. Working papers in Cultural Studies, 1972-1979.* London: Hutchinson/ CCCS, 1980.
- LUCENA, Luiz Carlos. **Como fazer Documentários: conceito, linguagem e prática de produção.** São Paulo: Summus, 2012.
- LUCCHESI, Anita; *et al.* Quais os limites da história digital em um país marcado pela exclusão e pela desigualdade social? *In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; RODRIGUES, Rogério Rosa [org]. História Pública em Movimento.* São Paulo: Letra e Voz, 2021, p. 61-88.
- MALERBA, Jurandir. Os historiadores e seus públicos: desafios ao conhecimento histórico na era digital. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.37, n. 74, 2017.
- MASCARELLO, Fernando. Notas para uma teoria do espectador nômade. São Paulo, **Novos Olhares**, n. 7, v. 1, p. 4-20, 2001.
- MORSS, Susan Buck. **A Tela do Cinema como Prótese de Percepção.** Florianópolis: Cultura e Barbárie, 2009.
- NICHOLS, Bill. Introdução ao Documentário. São Paulo: Papyrus Editora, 2005.
- PEREIRA, Ana Carolina Barbosa, *et al.* A História Pública brasileira tem sido eficaz no combate aos negacionismos? *In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; RODRIGUES, Rogério Rosa [org]. História Pública em Movimento.* São Paulo: Letra e Voz, 2021, p. 47-60.
- PORTELLI, Alessandro. **História Oral como Arte da Escuta.** São Paulo: Letra e Voz, 2016.
- PORTELLI, Alessandro. O massacre de Civitella Vai di Chiana (Toscana, 29 de junho de 1944). *In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. Usos & abusos da História Oral.* Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1996.
- PORTELLI, Alessandro. A Filosofia e os Fatos: Narração, interpretação e significado na memória e nas fontes orais. **Revista Tempo**, Rio de Janeiro, v.1, n.2, p. 59-72, 1996.
- POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento e Silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v.2, n. 3, 1989.

SANTHIAGO, Ricardo. História Pública e Autorreflexividade: da prescrição ao processo. **Tempo e Argumento**, Florianópolis, v.10, n.23, p. 286-309, jan. /mar., 2018.

SCHITTINO, Renata. O conceito de público e o compartilhamento da história. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo (orgs.). **História pública no Brasil: Sentidos e itinerários**. São Paulo: Letra e Voz, 2016. p. 37-46.

SCHRAMM, Luanda. Comunidades interpretativas e estudos de recepção: das utilidades e inconveniências de um conceito. In: JACKS, Nilda; SOUZA, Maria Carmem Jacob de[org]. **Mídia e Recepção: Televisão Cinema e Publicidade**. Salvador: EDUFBA, 2006, p. 12-32.

SPERANÇA. A.; SPERANÇA, R.; CARVALHO, S. C. R. **Ubiratã: História e Memória**. Ubiratã: Edição do autor, 2008.

SAYAD, Abdelmalek. O Retorno: elemento constitutivo da condição do imigrante. **Travessia Espacial**, São Paulo, 2000.

THOMPSON, Paul. História Oral e Contemporaneidade. **História Oral**, v.5, n.1, p. 9-28, 2002.

THOMPSON, Paul. A entrevista. In: THOMPSON, Paul. **A voz do Passado: história oral**. São Paulo: Paz e Terra, 1998, p. 254-278.

THOMPSON, Alistair. Reconstituo a Memória: Questões sobre as relações entre a História Oral e as memórias. **Revista Projeto História**, São Paulo, nº15, p. 51-84, abril 1997.

Eixo II
Saberes e Linguagens

RAICHÔ HIRATSUKA E A REVISTA SEITÔ: UMA PRÁTICA DE HISTÓRIA PÚBLICA

Vanessa M. Matsuoka¹

Claudia Priori²

1. Introdução

No começo, a mulher era verdadeiramente o sol. Uma autêntica pessoa. Agora ela é a lua, uma lua pálida e doentia, dependente de outra, refletindo o brilho dos outros. Seitô anuncia seu nascimento. Criado pelos cérebros e mãos das mulheres japonesas de hoje, levanta em choro e grita como uma criança recém-nascida. Hoje, tudo o que uma mulher faz, convida à risada desdenhosa. Eu sei muito bem o que está por trás dessa risada desdenhosa. No entanto, não tenho medo de nada. Mas então, pergunto, o que devemos fazer a respeito das muitas mulheres que persistem em envergonhar-se e vergonha de si mesmas? A mulher é tão inútil que ela só traz náusea? Não! Uma pessoa autêntica não é assim (Hiratsuka, 2006, p. 229).

Estas foram as palavras evocadas por Haru Raichô Hiratsuka, no manifesto de fundação da Revista Seitô em 1911. A escritora evocou em seu discurso de abertura a deidade Amaterasu da mitologia japonesa. Ao associar as mulheres a uma linhagem imperial e divina, a escritora pretendia questionar o papel subalterno das mulheres na sociedade japonesa do seu período,

¹ Mestra em História Pública pelo Programa de Pós-Graduação em História Pública (PPG-HP), da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Graduada em História, pela Universidade Estadual de Maringá (UEM).

² Doutora em História pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora Associada no Curso de Licenciatura em Artes Visuais, da Universidade Estadual do Paraná-Campus de Curitiba II e Docente no Programa de Pós-Graduação em História Pública (PPG-HP), no *Campus* de Campo Mourão.

lembrando suas compatriotas de que a figura mitológica de maior poder no Japão era uma mulher. Este capítulo é resultado de uma pesquisa de mestrado finalizada no ano de 2021, que teve como objetivo discutir um importante momento da história do feminismo japonês e seu diálogo transnacional com mulheres europeias e a cultura ocidental. A fonte principal para a elaboração da dissertação foi a autobiografia da feminista japonesa Raichô Hiratsuka (1886-1971), intitulada *In the Beginning Woman was the Sun*, e utilizamos a versão traduzida para o inglês por Teruko Craig de 2006.

Na pesquisa realizada buscamos contextualizar a vida de Raichô, analisando a sociedade japonesa da Era Meiji (1868-1912), um período conhecido pelo intenso processo de modernização e expansão industrial do Japão, e a partir da compreensão da formação intelectual de Raichô, narramos a sua trajetória como idealizadora e editora-chefe da Revista *Seitô*, bem como colocando em perspectiva as influências ocidentais advindas de feministas como Ellen Key, uma feminista sueca, e também da literatura russa de Fiodor Dostoiévsky e da filosofia existencialista de Friedrich Nietzsche. Essas referências compõem uma complexa miscelânea de ideias que, envolvidas com a cultura tradicional japonesa de Raichô, como os elementos da mitologia xintoísta e o budismo zazen contribuíram para sua formação. No campo da História das Mulheres, Raichô tornou-se figura central na luta pela garantia de acesso à educação e ao mercado de trabalho pelas mulheres japonesas e permanece sendo um símbolo do feminismo em uma sociedade conservadora.

O motivo de narrar a história individual de uma feminista japonesa no começo do século XX se explica pelo diálogo com a História Pública. É crucial compreender como as diferentes vertentes do feminismo se formaram em cada país. Na necessidade de engajamento atual e da elaboração das estratégias de luta do movimento feminista para a conquista de políticas públicas, é fundamental analisar como as mulheres do passado lutaram em seus próprios contextos e responderam as demandas sociais de seu

próprio tempo. Contar a história de Raichô é parte de um ímpeto pessoal de divulgar como o feminismo entre o final do século XIX e início do XX foi, sobretudo, um movimento transnacional, absorvendo ideias e compartilhando experiências com públicos distintos, em diferentes lugares do mundo. E também buscando perceber se as experiências transnacionais do passado se mostraram elementares para o desenvolvimento de um movimento de mulheres no Japão – um país conservador e tradicionalista por essência – e sua permanência ainda nos dias de hoje. Escrever para as grandes audiências, principalmente compartilhando a trajetória de vida de feministas em diferentes contextos do passado, parece, para nós, um importante meio de desenvolver a concepção conceitual de “experiências compartilhadas”, tão cara ao campo da História Pública. Se o diálogo do método histórico precisa romper os muros da universidade, a ideia é justamente compartilhar essas histórias com as mulheres do presente, principalmente demonstrando – no eixo do transnacionalismo – que uma feminista japonesa do século passado tem muito a nos dizer sobre nossas lutas do presente.

Explorando a autobiografia como fonte principal deste trabalho e considerando a circulação de conhecimento histórico como parte do construto de uma História Pública inclusiva, é que nos debruçamos para a tessitura de um caminho teórico-metodológico que possibilite, no sentido mais amplo, a disseminação de conhecimento, o diálogo com públicos amplos, numa perspectiva de autoridade compartilhada. Para isso, utilizamos em nossa análise a categoria de gênero, conforme proposta por Joan Scott, para compreender as experiências das mulheres e as relações de gênero ao longo da história (Scott, 2019). E fazendo uso dessa categoria de análise histórica, objetivamos compreender a trajetória de Raichô e suas influências ao entrar em contato com as obras de Ellen Key, que teve papel fundamental para que Raichô rompesse amarras sociais e fizesse um movimento de diálogo a partir de sua sociedade, com questões e ideais advindas da Europa – num encontro entre a cultura

Ocidental e Oriental do período – e que em algumas décadas chegaram no Brasil, por intermédio da realização desta pesquisa. Esse laço transnacional é de grande importância para compreendermos a magnitude dessa ferramenta que chamamos de História Pública.

2. O Japão da Era Meiji e a Formação de Raichô Hiratsuka

Neste tópico contextualizamos o contexto do Japão no final do século XIX e início do século XX mesclado à própria história e formação intelectual de Raichô Hiratsuka que nasceu em Tokyo em 10 de fevereiro de 1886. Conhecida como uma mulher japonesa que viveu neste período – fim do século XIX e início do XX – ela foi uma defensora dos direitos das mulheres no país. Podemos identificar duas fases distintas de sua vida, a primeira como uma jovem ávida por conhecimento e reconhecimento familiar. E a segunda, como uma mulher adulta disposta a enfrentar os desafios impostos pela sociedade da época. Na década de 1970, aos 82 anos, Raichô iniciou o tratamento contra o câncer, período em que o Japão havia se recuperado das consequências da Segunda Guerra Mundial e estava vivenciando a chamada “década de ouro”, com diversas políticas de incentivo econômico. Foi então que ela decidiu registrar sua vida em uma autobiografia, destacando as mudanças sociais e os movimentos feministas que ocorreram no início do século XX no Japão (Hiratsuka, 2006).

No final da década de 1860, o Japão foi marcado pela queda do regime governamental japonês conhecido como período Edo (1603-1868), ou ainda, o regime político *Bakufu* ou *Shogunato* de Tokugawa. Durante esse período, o país foi liderado por Tokugawa Ieyasu que estabeleceu um sistema político que perdurou até a chegada dos ocidentais no comando do militar estadunidense, Comodoro Matthew Perry, em 1854. O *Shogunato*, pode ser comparado a uma forma de feudalismo tardio, o qual enfrentou uma crise política e econômica que resultou na

Restauração Meiji, marcando uma transição significativa na história japonesa (Yamashiro,1978). Com a chegada de Comodoro Perry foi desencadeada uma crise interna entre um Japão tradicional e a modernização ocidental, com muitos elementos estrangeiros e estranhos aos japoneses sendo recusados e engendrando um forte sentimento nacionalista. Esse processo culminou no aumento do sentimento de ódio aos estrangeiros e fortaleceu as tradições e o culto às divindades tradicionais do Japão (Sakurai, 2007).

Já o regime *Bakufu* foi um período centrado no desenvolvimento interno, mas que logo entrou em colapso devido à pressão ocidental e à crise econômica. A Restauração Meiji buscou modernizar o Japão, adotando políticas nacionalistas, promovendo o Xintoísmo como religião oficial, a fim de justificar a volta da linhagem divina dos imperadores (Yamashiro,1978).

É neste contexto que ocorre os primeiros anos da atuação de Raichô, em que sua principal luta durante a juventude foi pelo acesso das mulheres à educação. A respeito dos seus anos de formação, Raichô iniciou sua educação na Escola Elemental *Fujimi*, posteriormente passou por diferentes instituições educacionais, incluindo a Escola Elemental *Seishi* e a escola *Ochamomizu*, essa última, onde cursou o equivalente ao ensino médio no Brasil. Em sua autobiografia, destaca-se a grande influência de seu pai, Sadajiro Hiratsuka, em seus primeiros anos de formação. Sadajiro teve um grande acesso à cultura ocidental graças ao seu conhecimento da língua alemã, que garantiu a ele um cargo no governo japonês (Hiratsuka, 2006).

Como eles eram da mesma região, ele pediu a Matsumi que lhe ensinasse o idioma. Como meu pai logo descobriu, o homem sabia ler, mas não falava alemão. De algum jeito meu pai se matriculou em uma escola particular em Surugadai, onde o idioma era ensinado de maneira mais sistemática. Para ganhar dinheiro e pagar as mensalidades, ele vendia feijões salgados torrados em casa enquanto estudava seu livro de gramática. Determinado a dominar

o alemão, ele persuadiu seu pai a lhe dar de cerca de 200 ienes que ele havia escondido e, em seguida, fez o exame de admissão para a recém-criada Escola de Línguas Estrangeiras. Isso foi em 1875; a decisão determinou o curso de sua vida (Hiratsuka, 2006, p. 37)

Através desse sentimento de orgulho em sua família e o contato com um idioma do ocidente, Raichô inicialmente teve apoio familiar em seus estudos da língua inglesa. Contudo, após a guerra Chino-Japonesa (1894-1895), no contexto de expansionismo e da onda nacionalista que atingiu o Japão, sua família se tornou ainda mais conservadora com relação aos elementos estrangeiros, criando uma supervalorização dos costumes e língua japonesa. No entanto, mesmo com os desdobramentos políticos de cunho tradicionalista, seu interesse pela literatura e a língua inglesa a levou a estudar na escola *Eigakojuku* (Hiratsuka, 2006).

A influência da literatura estrangeira, especialmente germânica e inglesa, esteve muito presente nos jornais e revistas na disseminação de ideias no Japão da Era Meiji, mesmo com ressalvas da parte da população conservadora. Raichô, que esteve imersa nesse contexto, fundou a Revista *Seitô* em 1912, concentrando-se em literatura para mulheres. Ela foi inspirada no grupo literário *Bluestocking*, fundada por mulheres inglesas no século XVIII e que tinha como objetivo discutir literatura. A autora ainda ressalta a influência germânica na Constituição Meiji de 1889 e a modernização do Japão, vivenciada por ela ainda criança. O que a moldou como uma mulher com sede de conhecimentos para além do japonês. Raichô buscou ao longo de sua vida uma posição ativa e igualitária para as mulheres, desafiando as normas tradicionais e buscando modernização e influência estrangeira (Hiratsuka, 2006).

Na Era Meiji foi estabelecido um sistema educacional de cunho nacionalista, visando a unificação e o desenvolvimento do país. Embora a educação fosse compulsória para ambos os sexos, as mulheres continuaram a ocupar uma posição social inferior quanto a preferência de vagas e costume social de formação

incompleta. A constituição buscou promover as lições do Confucionismo, reforçando a hierarquia familiar patriarcal e proibindo mulheres de ascenderem ao trono. As mudanças na educação refletiram uma busca pela modernização e pela afirmação da identidade japonesa (Yamashiro, 1978).

O período em que Raichô cursou o ensino básico coincidiu com eventos importantes na história do Japão, como a Guerra Chino-Japonesa e as guerras Russo-Japonesa e contra a Coreia. Mesmo em meio a desafios políticos e sociais, o texto destaca o surgimento de um feminismo no país, especialmente durante a "primavera feminista" do início do século XX. Na autobiografia de Raichô, é possível observar a autora narrando sua infância, adolescência e vida adulta até 1917. Destaca-se na protagonista a mistura entre a sua formação budista e prática do *zazen* que se encontra com a inspiração no feminismo ocidental (Hiratsuka, 2006).

Em relação ao movimento de compartilhar autoridades de escritas a fim de validar o papel da mulher na sociedade japonesa, destacamos nos aspectos descritos por Raichô, de criação e editoração da revista *Seitô*, e a relação que se estabeleceu entre a revista, o movimento das mulheres no ocidente e seus entrelaçamentos com o nacionalismo japonês, como uma forma de transnacionalismo de discussão sobre os feminismos. O movimento *shin'onna*, ou "novas mulheres", é contextualizado como parte desse cenário, preconizando uma abordagem filosófica e política sobre o papel da mulher na sociedade japonesa (Hiratsuka, 2006). Por meio da revista *Seitô* e dos laços formados entre as integrantes, pudemos fazer uma análise sobre o compartilhamento de autoridade, um conceito introduzido por Michael Frisch em 2012, e hoje um dos principais pilares para se compreender a História Pública, que destaca a colaboração entre historiadores(as) e profissionais de outras áreas, tal como havia um espaço na revista reservado para as leitoras publicarem textos e ideias (Frisch, 2012).

Como já destacamos, Raichô esteve em contato com variadas influências intelectuais, englobando diversificados elementos, e

proporcionando um encontro singular entre a cultura Ocidental e Oriental do período. Ainda sobre o contexto histórico das Eras Meiji e Taishô, observamos o sentimento japonês em relação ao mundo ocidental x oriental que é marcado por uma percepção de atraso imposto pelo próprio ocidente. Movimento este criado pelo ocidente com a intenção de se impor sobre o oriente, assim como explicado por Edward Said (1990). Uma visão eurocentrista que fortalece a diferenciação de gênero entre homens e mulheres, por impor uma condição binária entre oriente x ocidente, preto x branco, mulher x homem. Neste sentido, também utilizamos o conceito *campos de possibilidades*, de Gilberto Velho (2006) que examina como a construção de família, trabalho, lazer, opções políticas, gênero e idade influenciam as escolhas individuais, e com base nisso procuramos analisar e entender a identidade multifacetada de Raichô, dentro de um recorte de uma família com ligações com o governo e um histórico de avó samurai, situada em uma classe média. Ao longo de sua narrativa, ela apresentou todas as possibilidades de vida que lhe foram oferecidas, e as quais ela se mostrou resistente e enfrentou ao longo de sua militância (Hiratsuka, 2006).

3. Os Encontros entre Oriente e Ocidente em Raichô

Ao olharmos para a trajetória de Raichô, que explorou diferentes aspectos espirituais e filosóficos em sua busca por respostas sobre Deus e a Moral, vimos uma mulher sedenta por conhecimento. Em relação a religião, ela descreveu que inicialmente chegou a ser atraída pelo cristianismo em efervescência, período anterior a guerra Russo-Japonesa de 1904. Todavia, não encontrou respostas suficientes para suas questões de espiritualidade. Seus questionamentos perpassavam por perguntas fundamentais da existência humana. No entanto, suas dúvidas e inquietações a levaram a questionar o binarismo da fé cristã (Hiratsuka, 2006).

Mesmo enquanto lia indiscriminadamente, minha mente inquieta fervilhava de perguntas: O que é Deus? O que eu sou? O que é a verdade? Como se deve viver? Achava que era a única pessoa obcecada com as questões fundamentais da existência humana, mas, em maior ou menor grau, outros jovens japoneses também buscavam uma nova filosofia de vida. Na verdade, mais ou menos na época da guerra com a Rússia, uma vibração juvenil e um espírito romântico animaram o mundo do pensamento, à medida que os intelectuais eram cada vez mais atraídos por questões religiosas e éticas. A filosofia de Nietzsche era particularmente popular. Isso se deveu em grande parte a Takayama Chogyu, que escreveu sobre a teoria da estética da vida instintiva de Nietzsche e glorificou o monge budista medieval Nitiren como a personificação do ideal heroico Nietzsche. Os ensaios sobre religião de Tsunashima Rvdsen também tiveram seguidores entusiasmados. Os pensadores competiam entre si para apresentar suas ideias sobre religião e ética, e os recentes convertidos ao Cristianismo também traduziram obras como "Minha Confissão" de Tolstói e "O que Eu Acredito" (Hiratsuka, 2006, p.127).

A autobiografada encontrou conforto na prática budista do *Zazen*, especificamente no ensinamento de Kimura Masako. A filosofia budista, com ênfase na busca pelo autoconhecimento e na evolução espiritual, proporcionou a Raichô um caminho para lidar com seu sentimento de deslocamento na sociedade japonesa conservadora. A prática do *Zazen* e os ensinamentos budistas ajudaram-na a desenvolver controle sobre seus anseios e a aumentar sua confiança (Hiratsuka, 2006).

Eu tinha outra objeção à ideia de Deus conforme definida pelo Cristianismo, isto é, sua postura de um ser transcendente bem acima dos céus em oposição ao homem humilde, uma criatura concebida em pecado e a personificação do pecado. Se Deus fosse verdadeiramente Deus, supremo e absoluto, não haveria nada que se opusesse a ele. Eu preferia pensar que Deus não era transcendente, mas imanente ao universo, que ele era a base do ser para toda a natureza, incluindo a humanidade, e que todos nós residimos em

Deus, o Ser Absoluto. Finalmente, notei na atitude geral dos membros da igreja um emocionalismo talvez peculiar aos cristãos. Ao tentar conquistar conversos em potencial, eles diriam: "Não há necessidade de entender - apenas acredite. Acredite e seja batizado". Eu só poderia reagir negativamente a tal argumento; tive de ser persuadida pela lógica e pela razão (Hiratsuka, 2006, p. 127).

Além do budismo, Raichô também se inspirou na filosofia de Friedrich Nietzsche. Fascinada pela negação de valores estabelecidos e pela crítica à religião e ética tradicionais, ela viu paralelos entre os *insights* obtidos no *Zazen* e as ideias de Nietzsche sobre a vida e a criatividade. A resistência de Raichô ao pragmatismo científico na faculdade e sua busca por conhecimento em filósofos contrários ao positivismo europeu, como Nietzsche e Spinoza, refletem sua postura crítica em relação às influências dominantes em seu ambiente educacional (Hiratsuka, 2006).

Depois da faculdade, me esforcei para fazer uma tradução para o inglês e até hoje me lembro da minha empolgação e fascinação. Isso foi logo depois que alcancei o *kensho*, e os pensamentos de Nietzsche sobre a vida e a criatividade pareciam ter muito em comum com os *insights* obtidos com o *zazen*. Fiquei particularmente fascinado por sua negação de todos os valores e por seu ataque à religião e à ética estabelecidas, especialmente ao Cristianismo e sua mentalidade de escravos. Ele defendia a criação de novos valores e via a superficialidade dos humanos de hoje não como seu verdadeiro estado, mas como algo a ser superado para que se tornassem "super-homens", e ao afirmar que estavam em processo de atingir esse estado de ser, ele reconheceu as possibilidades ilimitadas do futuro humano. O que Nietzsche teria escrito, muitas vezes me perguntei, se soubesse do pensamento do Leste Asiático, isto é, do Zen? (Hiratsuka, 2006, p. 233)

Houve restrições impostas durante o período acadêmico de Raichô, como a proibição de leitura de obras consideradas prejudiciais pelos administradores da escola, incluindo Nietzsche

e Tolstói. Ela enfrentou desafios ao se afastar das correntes intelectuais dominantes do período no Japão e ao resistir ao pragmatismo científico imposto pela escola. Em meio a tantas imposições intelectuais, Raichô teve um papel fundamental ao compartilhar conhecimentos e criar um espaço seguro para discutir sobre questões da mulher (Hiratsuka, 2006). Frisamos que esse movimento de resistência intelectual da autora em sua formação, em quebrar imposições e proibições, demonstram mais uma vez a antiga prática da História Pública em ação, sendo usada como ferramenta para dialogar sobre imposições governamentais e sociais excludentes.

4. O Incidente Shiobara e o Renascimento de Raichô

Após a graduação, Raichô, imersa nos estudos do *Zazen* Budista, envolveu-se com Morita, um professor casado e mais velho, envolvido em intensos debates sobre sexualidade e ética. Eles se conheceram através de um grupo literário organizado pelo professor, e amigo próximo de Raichô, Chokô, e Morita ganhou a atenção da intelectual ao criticar um trabalho inicial feito por ela, estabelecendo assim uma conexão que evoluiu para um relacionamento (Hiratsuka, 2006). Morita, passava por um momento de grande influência dos clássicos da literatura como *Crime e Castigo* de Dostoiévski e *II Trionfo della Morte* de D'Annunzio. Morita desenvolveu uma paixão obsessiva pelo amor fatídico da literatura, associando-a à genialidade e à loucura. A relação entre os dois se tornou de conexão íntima. E suas conversas exploravam temas como moralidade, ética e sexualidade em locais considerados obscuros para a sociedade japonesa do período. Seus encontros em bairros de gueixas renegadas, fez Raichô, aos 21 anos, ficar entusiasmada com as conversas e a paixão de Morita por romances (Hiratsuka, 2006).

O ápice do relacionamento foi o planejamento de um duplo suicídio no monte Shiobara, inspirado pelos personagens de *II Trionfo della Morte*. Morita, contudo, desistiu do ato no último

momento, resultando em uma crise existencial para ambos. O ato foi noticiado em alguns jornais da região, tornando público o nome dos dois. A tentativa de suicídio fracassada teve repercussões significativas: Morita foi demitido da escola em que atuava como professor e Raichô teve seu nome removido da universidade e inclusive por filiação, seu pai sofreu pressões no cargo em que ocupava no governo. A autobiografia sugere que Morita estava mais envolvido com ideias literárias do que com o amor por Raichô. Ela, por sua vez, sentia-se atraída pela ideia de realizar algo significativo e desafiador do que com o amor fatídico. O Incidente Shiobara levou Raichô a um período de isolamento e reflexão espiritual, marcando uma mudança de fase na sua vida permeada por meditações, práticas do *Zazen* budista, influências literárias, questionamentos éticos e experiências emocionais intensas (Hiratsuka, 2006).

A maior importância em destacar o Incidente Shiobara se deu pelo renascimento da autobiografada que, a partir de então, adotou o nome de Raichô para si mesma. O nome escolhido por seus pais, anteriormente em seu nascimento, era Haru. Buscou com a mudança de nome dissociar-se da negatividade associada ao seu nome anterior devido ao incidente. Ela encontrou em "Raichô" uma nova identidade, significando "pássaro de raios", inspirada por tradições japonesas e influências familiares (Hiratsuka, 2006).

Foi seu amigo Chokô quem propôs a abertura da revista *Seitô* para Raichô, reconhecendo seu potencial de liderança e seu amor pela escrita. O objetivo principal da revista, para o professor, era analisar a escrita das mulheres, visto que, até então, a autoria de romances e novelas era predominantemente masculina, tendo mais autoras mulheres poetisas. Raichô passou então, a centrar sua energia no projeto da revista *Seitô*, um espaço para mulheres invisibilizadas pela sociedade patriarcal. O que poderíamos reconhecer como um trabalho de História Pública, ao dar voz ou escutar a voz de nipônicas silenciadas. A revista enfrentou oposição devido ao contexto japonês dos anos de 1910, sendo

interditada temporariamente com mandato jurídico, no entanto, com o retorno elas continuaram a enfrentar as normas sociais (Hiratsuka, 2006).

Apesar da falta de apoio moral dos pais, a mãe de Raichô financiou o início da formulação da revista, superando o estigma associado ao nome da família. A revista *Seitô* foi inaugurada em setembro de 1911, contando com 5 integrantes: Raichô Hiratsuka, Yasumochi Yoshiko, Mozume Kazuko, Kiuchi Teiko e Nakano Hatsuko. Chokô, embora não interferisse diretamente nas edições, contribuiu com o nome, *Seitô*, e a proibição de participação masculina (Hiratsuka, 2006).

Inicialmente, a revista não tinha uma agenda feminista explícita, mas, após a repressão política e a identificação pública como feministas, a *Seitô* passou a questionar a política e a moral social vigentes. As fundadoras buscavam despertar a consciência das mulheres japonesas para seus direitos básicos e liberdade social, dando acesso a escritos estrangeiros que as ajudassem a questionar a criticar a realidade em que estavam inseridas, além de um espaço para publicarem questionamentos, apontamentos sobre questões sociais vigentes, criação de textos, entre outros (Hiratsuka, 2006).

Não lançamos o jornal para despertar a consciência social das mulheres ou para contribuir com o movimento feminista. Nossa única conquista especial foi criar um jornal literário que fosse exclusivamente para as mulheres sondarem as profundezas do meu ser e perceberem minha verdadeira identidade. Além disso, ao contrário das mulheres jovens de hoje, não tínhamos uma compreensão teórica das questões sociais ou da questão da mulher. Estávamos extremamente infelizes com a condição das mulheres e convenções morais antiquadas, mas isso não era mais do que uma reação instintiva; não tínhamos ideia de como escapar de nossa situação (Hiratsuka, 2006, p. 230).

De acordo com a autobiografia, a revista também abordou discussões sobre mulheres nas peças europeias em cartaz no

Japão, como *Casa de Bonecas* (IBSEN, 2014), conectando-se às Novas Mulheres japonesas. Após a repressão política, a revista adotou um discurso mais próximo do Movimento das Mulheres que estava acontecendo na Europa e das Novas Mulheres Japonesas (Hiratsuka, 2006).

Na revista, a análise das personagens Nora e Magda da obra *Casa de Bonecas* (IBSEN, 2014) contribuiu para a imagem pública da *Seitô* como defensora das Novas Mulheres. A revista enfrentou críticas conservadoras, mas também recebeu apoio de mulheres mais jovens em várias cidades do Japão, gerando um diálogo aberto sobre questões femininas (Hiratsuka, 2006).

A série de discussões sobre as mulheres nas peças europeias, junto com a maneira como nos vestimos e nos comportamos – a aparência não ortodoxa de Kokichi em particular – criaram uma imagem pública de *Seitô* como um grupo de Novas Mulheres que discursavam que Nora e Magda eram ipso facto Novas Mulheres que admiravam Nora e tomou Magda como seu ideal. Um jornalista até brincou que a *Seitô* era a "escola de treinamento para Noras feitas no Japão". De fato, uma vez que "Mulher Nova" havia se tornado a frase de efeito da época, o *Yomiuri* estava ansioso para explorar isso publicando uma série de artigos sobre o Nova Mulher que começou em 5 de maio. A série contou com Tamura Toshiko, Hayashi Chitose, Naganuma Chieko, Nakano Hatsuko, Senuma Kayo e outros. (Hiratsuka, 2006, p. 257)

A revista *Seitô* passou a ser percebida como um projeto de liberdade de voz e escrita para mulheres japonesas, um verdadeiro compartilhamento de autoridades sobre a realidade que elas vivenciavam, oferecendo um espaço para discutir sobre experiências e reflexões sobre a sociedade e a condição de suas compatriotas (Hiratsuka, 2006).

5. Influência de Ellen Key

Ao longo da revista, Raichô teve contato com as ideias da pedagoga feminista sueca Ellen Key, como já mencionado, e que influenciou discussões sobre desenvolvimento social e político na Suécia. O encontro literário entre Raichô e Ellen Key resultou em uma nova identidade para o grupo *Seitô*. A influência dos livros de Key levou a uma compreensão positiva do termo "Novas Mulheres" no Japão, associado à revista. Raichô ressaltou a emergência de um conteúdo feminista mais próximo do liberalismo da época, encontrando nos escritos de Key um deleite a suas crenças sobre o feminismo (Lindén, 2002).

A disseminação das ideias liberais sobre a condição da mulher, orquestrada por Ellen Key, na Suécia, pode ser vista como uma prática da História Pública, em que em suas obras ela trouxe elementos históricos sobre as mulheres europeias, tais como críticas sociais e novas teses para as problemáticas das mulheres. Essas críticas sociais levadas por Key fortaleceu o grupo *Seitô*, permitindo a reflexão sobre questões do início do século XX no Japão em diálogo transnacional e interseccional.

Raichô teve o primeiro encontro com os textos de Ellen Key por meio de um artigo escrito por Kaneko Chikushi, crítica literária e escritora da revista *Taiyo*, em setembro de 1911. Apesar de ficar impressionada com a autora, inicialmente deixou Ellen Key em segundo plano. A editora-chefe, foi abordada por Kawai Suimei, editor-chefe do jornal *Joshi Bundan*, para escrever um artigo sobre a visão do amor romântico. Embora tenha recusado a proposta inicialmente, acabou interessando-se pela intelectual sueca após uma conversa com Suimei, durante o convite, que mencionou Ellen Key. Isso levou Raichô a investigar o impacto do artigo de Kaneko sobre as mulheres japonesas e a buscar a opinião de Mori Ogai, uma renomada escritora de protagonistas femininas. A falta de interesse de Ogai levou Raichô a adiar sua pesquisa sobre Key, sugerindo que ela ainda não se sentia segura

ou bem-informada sobre a temática feminista ocidental, dada a falta de livros importados sobre a temática (Hiratsuka, 2006).

Eu perguntei se ele tinha visto a edição atual da Taiyo. “Há um artigo muito interessante sobre Ellen Key”, eu disse a ele. “Não, não tenho”, respondeu ele, “mas estava apenas conversando com Mori Ogai sobre isso. Ela parece ser uma mulher bastante incomum.” Em seguida, perguntei se ele conhecia os títulos de algum de seus livros. Ele fez que não e com isso, mais ou menos a tirei da cabeça. Então, li por acaso “Dá liberdade ao divórcio”, um artigo de Ishizaka Yohei na edição de dezembro da Teikoku Bungaku. Nesse artigo, ela apresentou as ideias de Key e se referiu especificamente ao capítulo 8 de “Amor e Casamento”. Como estava coletando materiais para escrever meu ensaio sobre a Nova Mulher, corri para Maruzen para comprar uma cópia. O livro de Key levantou uma ampla gama de questões. Enquanto refletia sobre suas ideias, decidi passar o próximo ano focalizando as questões femininas. Além disso, em vez de escrever um ensaio baseado em minhas ideias superficiais e desinformadas sobre a nova mulher, decidi apresentar uma tradução do livro de Key. Com o melhor de minhas habilidades, tentei ser fiel ao original. (Hiratsuka, 2006, p. 289).

Somente em dezembro de 1912, ao procurar artigos relevantes para publicar na revista *Seitô*, Raichô encontrou outro escrito sobre o livro *Amor e Casamento* (1911) e Ellen Key na revista *Teikoku Bungaku*, escrito por Ishizaka Yohei. Esse evento marcou o início da admiração de Raichô pela intelectual sueca e da importação de ideias feministas para o Japão (Hiratsuka, 2006). Destacamos assim, a importância de Ellen Key, escritora e pedagoga sueca, que teve acesso a uma excelente educação para os padrões de seu contexto. Aproximou-se dos ideais socialistas e desafiou as visões tradicionais sobre a emancipação das mulheres na Suécia. Key foi uma leitora e apoiadora dos trabalhos de Herbert Spencer e Nietzsche, o que se reflete em seus escritos (Lindén, 2002).

O movimento feminista na Suécia, em que Key participou, é brevemente explorado nas ciências humanas ocidentais, assim como a ascensão das mulheres no mercado de trabalho e a busca por igualdade e apoio. Destacamos também, a visão de Key sobre a inserção da mulher no mercado de trabalho e as críticas que recebeu de outras feministas por suas ideias consideradas diferentes (Lindén, 2002). Tal movimento se faz importante para entendermos melhor sobre os diálogos transnacionais e de compartilhamento de autoridades, muito presente nos movimentos feministas.

A influência que Ellen Key teve no Japão, em conjunto com as publicações da *Seitô*, foi duradoura, reconhecendo-a como uma figura intelectual liberal ocidental no país, ao lado de outras personalidades como Mary Wollstonecraft, John Stuart Mill, Friedrich Engels e August Bebel. A influência das obras "O Século das Crianças," "Amor e Casamento" e "Movimento das Mulheres" foi ainda maior em Raichô, como editora-chefe do grupo *Seitô*. Podemos afirmar que Raichô participou ativamente do diálogo internacional sobre as realidades das mulheres, tornando acessíveis ideias feministas por meio de livros, revistas e eventos no Japão (Hiratsuka, 2006). Afirmamos a importância da circularidade dessas obras, na prática, como meio de ação da História Pública em movimento no Japão do início do século XX.

Em sua autobiografia, Raichô expressa sua gratidão pela influência de Key, especialmente em relação à proteção da maternidade. Raichô optou por ser mãe e permanecer ativa em sua militância, semelhante aos ideais de Key, duas funções que não eram bem-vistas nas discussões feministas do momento, que davam ênfase em outras problemáticas emergenciais. Ressaltamos que o liberalismo defendido por Key é divergente do que compreendemos como liberalismo no Brasil atual. Raichô, ao traduzir e disseminar as obras de Key, incorporou a si mesma, reflexões semelhantes em seu ativismo feminista liberal (Hiratsuka, 2006). Com isso, retomamos mais uma vez, a importância de uma das ferramentas da História Pública, a

importância da divulgação de conhecimento e o diálogo transnacional que buscou e ainda busca atingir um público amplo e diversificado, para que possamos avançar em questões emergenciais de nossas sociedades pelo mundo.

Em 1915, Raichô já era reconhecida como líder feminista envolvida com vários projetos em prol a sua causa, além da gravidez de uma primeira filha, o que a levou a se afastar da liderança da revista. Ressaltamos que em sua obra autobiográfica ela deixa nítido que a gravidez não foi fator fundamental para a decisão e sim apenas mais um motivo para o afastamento. Revelou ainda que a influência de Key, especialmente no livro "O Século das Crianças" foi essencial para a sua escolha em ser mãe, em meio aos seus projetos feministas, para além do grupo *Seitô*. Ambas destacavam a importância da educação e da liberdade de escolha para as mulheres. A obra de Key, publicada em 1911, abordou a temática da importância da presença da mãe na educação de filhos e filhas e como isso deveria ser uma escolha da mulher e que era dever do Estado auxiliar nesse processo, inclusive financeiramente, pois a mulher que decidisse ser mãe e dedicasse seu tempo para a educação da criança, estaria promovendo uma educação integral para a formação do cidadão resultando em melhorias diretas para o país (Key, 1911). A conexão entre Raichô e Key representou um diálogo transnacional no feminismo, marcado pela disseminação de ideias e conhecimento entre culturas distintas. A esse ponto podemos afirmar que ambas influenciaram o movimento feminista no Japão.

6. O fim do grupo Seitô

O fechamento da revista *Seitô* aconteceu em 1916, momento em que a sociedade japonesa vivia as reações diante do terremoto histórico na região de Kantô. Em entrevista, Raichô – após a morte de Ito Nôe, editora-chefe da ocasião – revela a ambiguidade de sentimento em relação à jovem anarquista. A influência contínua de Raichô na promoção dos direitos das mulheres, mesmo durante sua batalha contra o câncer, é visível em sua obra,

principalmente em seu último projeto para disseminar conhecimento, que foi a autobiografia (Hiratsuka, 2006).

Itô Nôe foi uma anarquista inspirada pelas ideias de Emma Goldman, tornou-se editora-chefe da revista em 1915-1916. Sua relação com Raichô, a fundadora da revista, foi marcada por correspondências de rica discussão sobre as problemáticas da sociedade japonesa, ainda antes de seu ingresso na revista. Nôe defendia o amor livre, criticava normas sociais e contribuía para a revista com análises e traduções de obras feministas. A revista abordava questões como a virgindade e promovia a ideia da Nova Mulher. (Hiratsuka, 2006).

Nôe enfrentou desafios pessoais, incluindo um casamento forçado e a relação conturbada com Tsuji Jun. Sua intensa contribuição para a revista e sua influência no movimento anarquista são destacadas na autobiografia. A transição da liderança da revista para Nôe, a relação com Raichô e sua posterior união com Ôsugi Sakae foram exploradas como parte da formação da *persona* Itô Nôe. No entanto, Raichô relatou que ela enfrentou duras críticas e foi subestimada inclusive pelos grupos anarquistas japoneses da época (Hiratsuka, 2006).

A narrativa culmina na tragédia de 1923, quando Nôe, Ôsugi e seu sobrinho foram brutalmente assassinados durante o Grande Terremoto Kantô, por guardas. Raichô reflete sobre a complexidade de Nôe, suas contradições e seu impacto no movimento feminista japonês. O texto destaca como Nôe permaneceu muitas vezes à sombra de Ôsugi, apesar de suas contribuições significativas e de sua personalidade forte (Hiratsuka, 2006).

7. Considerações finais

Ao percorrermos a formação intelectual de Raichô, suas influências filosóficas, religiosas e literárias, destacando sua relação com o budismo, Nietzsche, Ellen Key e Ito Nôe, bem como explorarmos também o Incidente Shiobara, em um quase duplo

suicídio, refletindo sobre a pressão social sobre as mulheres no Japão conservador, conseguimos visualizar a importância de se praticar uma metodologia de História Pública em se disseminar conhecimento e compartilhar autoridades, a fim de evitarmos negacionismos e compreendermos e criticarmos nossa realidade, buscando melhorias sociais.

A Revista *Seitô*, liderada por Raichô, foi um marco na promoção da igualdade de gênero no Japão do início do século XX, uma propulsora das vozes das mulheres, da escrita de mulheres, do feminismo, das reivindicações de direitos, e por estar em diálogo com o público – as leitoras – atingiu uma importante dimensão social. É evidente o entusiasmo das leitoras, as críticas conservadoras e a resistência, o que demonstra mais uma vez a relevância da História Pública no entendimento do movimento feminista transnacional do início do século XX.

Ao nos debruçarmos sobre a autobiografia de Raichô – fonte principal deste trabalho – entramos em contato com a circulação de conhecimento histórico como parte do construto de uma História Pública inclusiva, que possibilita, no sentido mais amplo, a disseminação de conhecimento, o diálogo com públicos diversificados, numa perspectiva de autoridade compartilhada. O movimento para o diálogo realizado por Raichô na sociedade japonesa, e aberta a questões e ideais advindos da Europa a coloca num encontro entre a cultura Ocidental e Oriental, e que nesse laço transnacional também nos movimenta – décadas depois, aqui no Brasil – ao encontro com suas ideias e escritos por intermédio da realização desta pesquisa, que busca amplificar as possibilidades de interlocução com os públicos promovida por essa ferramenta que chamamos de História Pública.

Referências

D'ANNUNZIO, Gabriele. *II trionfo della morte*. Ed. Createspace Independent Publishing Platform. 2014.

DOSTOIÉVSKI, Fiodor. **Crime e Castigo**. Ed. Martin Claret. 2013.

FRISCH, Michael. **A shared Authority: Essays on the Craft and Meaning of Oral and Public History**. Nova York: State University of New York Press, 1990.

HIRATSUKA, Raichô. **In the Beginning Woman Was The Sun**. Translator by Tekugo Craig. New York: Columbia University Press, 2006.

IBSEN, Henrik. **The Doll's House**. San Diego: ICON Group International, 2005.

LINDÉN, Claudia. Om kärlek: litteratur, sexualitet och politik hos Ellen Key B. **Östlingsbokförl. Symposium, Diss.** Stockholm: Univ., 2002, Eslöv, 2002. Disponível em: <https://www.skbl.se/en/article/EllenKey> Acesso em: 25 jan. 2019.

SAID, Edward W. **Orientalismo: O oriente como invenção do Ocidente**. São Paulo, 1990.

SAKURAI, Célia. **Os Japoneses**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2016.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque (Org.). **Pensamentos feministas conceitos fundamentais**. Ed. Bazar Moderno. 2019, p. 49-83.

VELHO, Gilberto. Ciências Sociais e Biografia Individual. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, nº 38, julho-dezembro de 2006, p. 3-9.

YAMASHIRO, José. **Japão: Passado e Presente**. São Paulo: HUCITEC, 1978.

KEY, Ellen Karoline Sophie. **O Século das Crianças**. Nova York e Londres: The Knickerbocker Press, 1911.

SEBASTIÃO SALGADO NA HISTÓRIA: DIÁSPORA, MIGRAÇÃO E DESLOCAMENTOS HUMANOS¹

Luzia Taciane Sutil²

Sebastião Salgado é mineiro de Aimorés, nascido em 1944, formado em Economia pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) em 1967, com mestrado em Economia pela Universidade de São Paulo (USP), doutorado na Escola Nacional de Estatísticas Econômicas, França, em 1971 e, entre 1971 e 1973 trabalhou para a Organização Internacional do Café, em Londres. Optou pela fotografia quando coordenava um projeto sobre a cultura do café em Angola, na África. Entre 1977 e 1984 documentou as condições de vida dos camponeses na América Latina e essas imagens encontram-se no livro *Autres Ameriques* de 1986. Durante 15 meses trabalhou com o grupo francês Médicos Sem Fronteiras percorrendo a região desértica africana denominada Sahel, registrando os impactos ocasionados pela seca na década de 1980. Entre 1986 e 1992, produziu a série Trabalhadores, documentando as difíceis condições de vida de trabalhadores em diversas regiões do mundo. Começou a fotografar em 1971 aos vinte sete anos de idade. É casado com a arquiteta Lélia Wanick Salgado, responsável pela curadoria e projeto gráfico de várias de suas obras.

Depois dessa breve apresentação a respeito do fotógrafo e, observando que a sua formação não é na área das ciências humanas, é importante destacarmos que as motivações do

¹ Esse texto faz parte da minha dissertação de mestrado, intitulada *Diáspora e migração na obra Êxodos de Sebastião Salgado: possibilidades de diálogos com a História Pública*, defendida no Programa de Pós-Graduação em História Pública da Unespar, no ano de 2022. Orientação do Prof. Dr. Angelo Priori.

² Mestra em História Pública pela Universidade Estadual do Paraná – Campus de Campo Mourão/PR.

fotógrafo são diferentes das motivações do historiador. Como destaca a historiadora Maria Eliza Linhares Borges “[...] o historiador que escolhe usar o documento fotográfico deve saber também, que o olhar do fotógrafo pode ter sido motivado por intenções distintas das que norteiam a pesquisa do historiador [...]”. (Borges, 2011, p. 85).

Sendo assim, a análise do historiador pode não chegar ao mesmo resultado da proposta do fotógrafo. Ambos, em seus trabalhos, percorrem caminhos diferentes, não sendo possível, por exemplo, exigir que o fotógrafo tenha a mesma percepção de interpretação de temas iguais a do historiador. Pelo contrário, podem ocorrer propostas e resultados completamente diferentes. Pois, cada um em seu trabalho vai retratar, registrar e analisar, o que julgar mais relevante.

A fotografia, enquanto componente desta rede complicada de significações, revela, através da produção da imagem, uma pista. A imagem considerada como fruto de trabalho humano pauta-se em códigos convencionalizados socialmente, possuindo, sem dúvida, um caráter conotativo que remete às formas de ser e agir do contexto no qual estão inseridas as imagens como mensagens. Entretanto, tal relação não é automática, pois, entre o sujeito que olha e a imagem que elabora, “existe muito mais do que os olhos podem ver.” (Cardoso; Mauad, 1997, p. 406).

Como referência para este artigo, utilizaremos o livro *Êxodos*, de Sebastião Salgado, publicado pela editora Companhia das Letras, no ano de 2000 e a exposição fotográfica, de mesmo nome, com 350 fotografias, que foi exposta no Sesc Pompeia em São Paulo, também no ano de 2000.

O livro *Êxodos* divide-se em quatro capítulos: Migrantes e refugiados: o instinto da sobrevivência, A tragédia africana: um continente à deriva, América Latina: êxodo rural, desordem urbana e Ásia: a nova face urbana do mundo. Sobre o capítulo Migrantes e refugiados: o instinto da sobrevivência Salgado afirma: “Quase sempre os migrantes abandonam seus lares cheios de esperança; os

refugiados costumam fazê-lo por medo. Mesmo assim, cada um tem a sua maneira, todos são vítimas de forças que vão além do seu controle: a pobreza e a violência". (Salgado, 2000, p.18).

No segundo capítulo: A tragédia africana: um continente à deriva, Sebastião Salgado aborda os problemas enfrentados pela população do continente africano nos países de Moçambique, Angola, Ruanda, Zaire e sul do Sudão³. Esses sofrimentos estão relacionados à fome, pobreza, corrupção, guerras e ao despotismo. Já no terceiro capítulo A América Latina: êxodo rural, desordem urbana, o fotógrafo capta a migração de milhares de trabalhadores que saem do campo por motivos relacionados à fome, pois, o espaço que lhes é disponibilizado não garante a sua subsistência e os mesmos partem para as áreas urbanas esperando encontrar melhores condições de vida. Porém, em boa parte dessas situações isso não acontece e, as pessoas acabam se aglomerando ao redor dos grandes centros, formando assim inúmeras comunidades periféricas. E no último capítulo Ásia: a nova face urbana do mundo, Sebastião Salgado retrata o impulso do êxodo rural para o crescimento desordenado das grandes cidades como Cairo e Xangai.

Uma das principais características das fotografias de Sebastião Salgado é o fato de as mesmas serem tiradas em preto e branco e essa técnica ressalta aspectos que, provavelmente, se estivessem em colorido não seriam observadas. Outro fator interessante é a técnica purista em que ressalta o humano em cada fotografia. O padrão estético, enquadramento, jogo de luzes e sombras são também características presentes em suas fotografias. Segundo Carla Victoria Albornoz: "A vastidão com que consegue retratar a natureza, a perspectiva no seu enquadramento e o jogo de luzes e sombras numa iluminação natural, sem utilizar luz

³ Zaire corresponde hoje a República Democrática do Congo. O nome Zaire foi usado entre 1971 e 1997. Já o sul do Sudão, hoje é o país Sudão do Sul, que se tornou independente em 2011, separando-se do Sudão.

artificial alguma, fazem de Salgado um dos melhores fotógrafos da atualidade". (Albornoz, 2005, p.95).

Não são apenas elogios que permeiam a obra de Sebastião Salgado, um dos críticos de suas fotografias é Jean Galard e, segundo sua percepção, há na obra de Sebastião Salgado uma forte inclinação ao estetismo e sobre isto o filósofo diz:

[...] É uma extravagância que leva a abusar da beleza, que faz com que ela seja desejada a qualquer preço; é um desvio de virtude do qual o fotógrafo, por exemplo, claramente se interessa muito mais por sua fotografia do que por aquilo que supostamente ele mostra. [...] (Galard, 2012, p. 28).

Tendo como base as palavras de Galard, as fotografias de Salgado, devido a sua busca exagerada pela beleza, podem fazer com que a denúncia por ele pretendida não se efetive, pois o espectador pode ficar impressionado com a técnica utilizada e acabar não percebendo o contexto que a imagem está inserida. Importante ressaltar que essa é a impressão de Galard, o que não significa que ela corresponda a intenção do fotógrafo, pois a importância da crítica é apontar possibilidades de leituras.

Como já relatei, vi tanto sofrimento, ódio e violência ao longo das reportagens para Êxodos, que saí muito abalado. Mas não me arrependo de tê-las feito. "Diante da atrocidade, o que se constitui uma boa foto?", Às vezes me pergunto. Minha resposta cabe em poucas palavras: a fotografia é minha linguagem. O fotógrafo está ali para ficar quieto, quaisquer que sejam as situações, ele está ali para ver e fotografar. É através da fotografia que trabalho, que me expresso. É através dela que vivo. (Salgado, 2014, p. 93).

Para intensificar a intencionalidade do fotógrafo que procura o melhor ângulo para captar, Galard dá o um exemplo do fotografo Alexandre Gardner que em 1863 ao fotografar um soldado sulista morto na batalha Gettysburg rearranja todo o espaço em que o atirador está para conseguir maior impacto com a foto.

[...] Os pertencentes do combatente foram espalhados a sua volta, seu fuzil foi cuidadosamente colocado em evidência, encostados na pedra da trincheira [...] para que a imagem coincidissem idealmente com o título: *A Sharpshooter's Last Sleep* [*O Último Sono do Atirador de Elite*] (Galard, 2012, p.107).

Isso denota que por trás da fotografia existe um processo de intencionalidade do fotógrafo, nos retoques, organização do ambiente, focando aquilo que ele quer que seja percebido pelo receptor. O caráter de denúncia, enfatizado na obra de Sebastião Salgado, faz com que o trabalho do fotógrafo se mostre como uma importante estratégia de reflexão sobre a condição humana na atualidade.

A fotografia assume o caráter não de mero objeto, mas uma forma de ler e reconhecer o mundo. Na obra *Êxodos*, a fotografia e a arte funcionam como agentes de conscientização. Importante lembrar que a conscientização não é algo automático ou que se adquire só pelo olhar ou pelo ouvir dizer, é um processo diferente em cada indivíduo. Para alguns uma imagem pode soar impactante, para outros pode ser algo banal.

[...] Somos vulneráveis a fatos perturbadores em forma de imagens fotográficas de um modo que não ocorre diante da realidade. Essa vulnerabilidade faz parte da passividade distintiva de alguém que é duplamente espectador, espectador de fatos já elaborados, primeiro pelos participantes e depois pelo criador da imagem. [...] (Sontag, 2004, p. 185).

Ao saber muito do que se passa no mundo (arte, catástrofe, belezas da natureza) por meio de imagens fotográficas, as pessoas não raro se frustram, se surpreendem, se sentem indiferentes quando veem a coisa real. Pois imagens fotográficas tentam a subtrair o sentimento de algo que experimentamos em primeira mão, e os sentimentos que elas despertam, em larga medida, não são os mesmos que temos na vida real. Muitas vezes algo nos perturba mais em forma de fotografia do que quando experimentamos de fato. [...] (Sontag, 2004, p. 184).

No livro *Introdução à História Pública*, em seu artigo “Fontes orais e visuais na pesquisa histórica”, os historiadores Fernando Dumas e Ana Maria Mauad apresentam que, desde o final do século XIX, as demandas no campo da fotografia foram se expandindo cada vez mais, como no âmbito familiar, quando as famílias passaram a utilizar mais desse recurso como forma de preservação da memória, como também o aumento de movimentos sociais registrados pelos fotógrafos e a expansão da imprensa. No mesmo artigo, Mauad ressalta a importância de investigarmos a produção do material fotográfico “[...] Por isso, ao usarmos fontes visuais, precisamos demarcar rigorosamente a sua produção. [...]” (Dumas; Mauad, 2011, p. 84)

Em seu artigo *Imagem e mídia: apresentação, contextos e relações*, o professor Isaac Antônio Camargo apresenta o seguinte argumento:

Uma imagem não é isenta de significados, tampouco é inocente, ingênua ou neutra, ao contrário, é plena ou potencialmente impregnada de sentidos. As imagens, independente dos suportes ou veículos em que se encontrem, devem ser tomadas, reconhecidas e entendidas como entidades autônomas, ou seja, como presenças significantes em si mesmas. Devem ser também vistas como manifestações capazes de produzirem sentido, independente de serem apoiadas em ditos verbais (como legendas), explicações ou descrições que aparecem nos suportes impressos e digitais, como se fossem meras ilustrações desses textos [...]. (Camargo, 2005, p. 283).

E ainda segundo o mesmo autor:

A aparência figurativa de uma imagem é também uma estratégia de significação. Para entender uma imagem é preciso admitir não ser a semelhança ou dessemelhança que conta, mas o que ela demonstra nas suas relações com o conhecido ou desconhecido, como as relações entre os elementos e qualidades que as constituem enquanto imagem, ou como elas estabelecem os diálogos com os outros discursos com os quais convive, sejam eles verbais, gestuais

ou diagramáticos, encontrados em suas relações com o contexto existencial e na própria mídia. É a somatória de todos esses fatores e relações que faz com que as imagens signifiquem – e não a pura e simples aparência que elas revelam. (Camargo, 2005, p. 283).

As estratégias de leituras e análise de imagens podem ser feitas sob muitos aspectos. Podem ser analisadas enquanto manifestações plásticas, expressivas ou como manifestações simbólicas de natureza humana, ou ainda como registros sociais ou documentos históricos.

Sobre a obra de Sebastião Salgado nos remetemos ao comentário do escritor uruguaio Eduardo Galeano após visitar a exposição das fotografias da obra *Êxodos*:

Os retratos de Salgado oferecem um retrato múltiplo da dor humana. Ao mesmo tempo, convidam-nos a celebrar a dignidade humana. São de uma franqueza brutal essas imagens de fome e de pena, e, no entanto, têm respeito e pudor. Nada a ver com o turismo da miséria [...]⁴.

A perspectiva de reflexão adotada para este trabalho implica também, uma discussão acerca da diáspora e do deslocamento presente ao longo de toda a obra *Êxodos*. As reflexões serão aportadas nos pressupostos de Stuart Hall, na obra *Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais*.

Conforme o próprio fotógrafo afirma em sua apresentação, que suas imagens são de pessoas em busca de uma vida melhor, ou simplesmente fugindo de uma vida não tão boa, ou fugindo do perigo.

Independente de serem apenas viajantes ou imigrantes forçados a deixar sua pátria e se refugiar em outros lugares, as personagens captadas pela fotografia de Sebastião Salgado

⁴ Disponível em: <http://www.elfikurten.com.br/2011/03/o-olhar-sensivel-de-sebastiao-salgado.html> Acesso em: 05 jul. 2021.

apresentam as marcas de uma busca, ainda que de si mesmas ou de um lugar para se viver em melhores condições.

A dispersão de povos e culturas através de espaços geográficos ou espaços imaginados tem colocado novos sentidos para os deslocamentos. Aos tradicionais movimentos de diáspora tem se colocado novas dispersões de caráter transnacional que são identificadas como diásporas. Os grupos em trânsito são os mais diversos na contemporaneidade. São grupos afro-americanos, mexicanos, caribenhos, haitianos e brasileiros que se espalham pelo mundo cruzando fronteiras, reconstruindo identidades. Nesse cenário de dispersão contemporânea os indivíduos em trânsito desenvolvem e mantêm múltiplas relações ampliando fronteiras e colocando-se em inter-relação.

Ainda sobre o conceito de diáspora é importante salientar que a imigração forçada, inclusive as que por razões econômicas, passou a ser sinônimo de diáspora pela sobrecarga de sofrimento que provoca nos imigrantes. A história dos movimentos migratórios é secular, não mais causando impacto o movimento de migrar, porém as razões pelas quais se dá o processo migratório e de deslocamento, se faz objeto de investigação nos mais diversos campos da ciência.

O termo diáspora define o deslocamento, normalmente forçado ou incentivado, de grandes massas populacionais originárias de uma zona determinada para várias outras áreas. O termo diáspora é usado com frequência para fazer referência à dispersão do povo hebreu no mundo antigo, a partir do exílio na Babilônia no século VI a.C. e, especialmente após a destruição de Jerusalém pelo Império Romano no ano 70 d.C. No entanto, atualmente e em termos gerais, diáspora pode também significar a dispersão de qualquer povo ou etnia pelo mundo.

Dentro dos estudos culturais e na perspectiva de Stuart Hall, o termo também pode ser utilizado para se referir aos fenômenos relativos a migrações humanas dos países anteriormente colônias da Europa para suas respectivas metrópoles, ou ainda entre países de mesmo continente ou em regiões de conflito.

Sobre a questão da diáspora, Stuart Hall afirma: “O conceito fechado de diáspora se apoia sobre uma combinação binária de diferença. Está fundado sobre uma fronteira de exclusão e depende da construção de um ‘outro’ e de uma oposição rígida entre o dentro e o fora”. (Hall, 2009, p. 32).

Para Hall, a situação de diáspora faz com que as identidades se tornem múltiplas. A pobreza, o subdesenvolvimento, a violência dentre outros motivos podem forçar as pessoas a migrar, o que causa o espalhamento, a dispersão. Embora esse mesmo movimento possa estar carregado de esperança e perspectivas.

A diáspora, entendida enquanto fenômeno de espalhamento de povos e pessoas, pode se efetivar em dois sentidos que interferem na construção da identidade cultural. Temos como exemplo emblemático da diáspora o Velho Testamento, quando Moisés conduz o povo hebreu à Terra Prometida, atualmente, os exemplos são muitos de eventos migratórios diaspóricos, refletidos no modo de agir e atuar das pessoas. A diáspora faz parte dos estudos interdisciplinares não ficando restrito apenas ao campo da História ou da Antropologia, mas de várias outras disciplinas.

O migrante, em algum lugar se tornará o "outro", o "estrangeiro" e/ou o "refugiado". A relação intrínseca do imigrante com o universo do trabalho aponta que a questão do trabalho perpassa incólume a qualquer recorte cronológico ou grupo étnico, e, a esse respeito o sociólogo argelino, Abdelmalek Sayad, demonstra que: "[...] trabalhador e imigrante são, neste caso, quase um pleonasma [...] Foi o trabalho que fez 'nascer' o imigrante, que o fez existir; é ele, quando termina, que faz 'morrer' o imigrante [...]". (Sayad, 1998, p. 55). Essa estreita ligação é resultante dos motivos que levam comunidades inteiras a emigrar, pois:

Se pudessem escolher, todos – com exceção dos poucos que anseiam por mudanças e aventuras – permaneceriam em seus locais de origem. A imigração, portanto, não começa até que as pessoas

descobrem que não conseguirão sobreviver com os meios tradicionais em suas comunidades de origem. (Klein, 1999, p.14).

O deslocamento humano massivo em busca de trabalho e de melhores condições de vida que Sebastião Salgado denominou *Êxodos*, numa clara referência bíblica, aponta sua intencionalidade de "dar voz" ou mesmo de "ouvir a voz" por meio do silêncio e do impacto visual da imagem. Nas "grandes migrações" por ele retratadas é possível identificar as relações culturais, sociais e econômicas presentes em cada uma delas, por se tratar de fotografias que retratam, na sua maioria, pessoas que vivem em situações extremas de pobreza, fome e injustiças sociais.

Para Galard as imagens que compõem o livro *Êxodos* estão carregadas de sofrimentos pesados, numa espécie de "compêndio" de inúmeras desgraças por todo o mundo. Segundo ele tem-se a impressão, ao observar as imagens, de que seria quase impossível alguma intervenção política que realmente pudesse solucionar esses problemas. Galard ressalta, dessa forma, que as exposições provocam, invariavelmente, no espectador um agonizante sentimento de incapacidade diante do que é retratado. (Galard, 2012, p.120).

A percepção do autor ao falar sobre as suas próprias imagens difere da colocação de Galard, pois Sebastião Salgado ressalta que não quer que as mesmas sejam *miserabilistas* que despertem a compaixão, mas sim que ressaltem a dignidade daquelas pessoas fotografadas, e que o senso estético em torno do "belo" é empregado para que sejam intensamente lembradas. (Galard, 2012, p.126).

Nesse sentido a fotografia que registra miséria e pobreza deixa de ser, ao menos explicitamente, vista com estranheza pelas pessoas, pois até então elas eram vistas com aversão por não se encaixarem nos "padrões estéticos normatizados" do que era considerado como "belo". A obra de Sebastião Salgado está entre as que redefiniram o conceito de "belo". Segundo Susan Sontag: "A pobreza não é mais surreal do que a riqueza; um corpo envolto

em farrapos imundos não é mais surreal do que uma *princesa* trajada para um baile, ou do que um nu imaculado". (Sontag, 2004, p. 73).

Para Susan Sontag a questão do olhar do fotógrafo no que tange as questões sociais apresenta-se da seguinte forma:

[...] A fotografia sempre foi fascinada pelas posições sociais mais elevadas e mais baixas. [...] Durante mais de um século, os fotógrafos rondaram os oprimidos à espreita de cenas de violência – com uma consciência impressionantemente boa. A miséria social inspirou, nos bens situados, a ânsia de tirar fotos, a mais delicada de todas as atividades predatórias, a fim de documentar uma realidade oculta, ou antes, uma realidade oculta para eles. (Sontag, 2004, p. 69).

Tendo como base o excerto textual de Sontag percebemos que a miséria social atraiu fotógrafos com intuito de registrar uma realidade desconhecida para eles. No caso de Sebastião Salgado, seu registro tem a pretensão de que esse cenário de miséria não seja apenas conhecido para ele, mas sim que suas fotografias aproximem essa realidade para o restante da população, para que as mesmas tomem consciência que essa miserabilidade está próxima, porém, por vezes passando despercebida.

Após uma visita a uma das exposições das fotografias que compõe o livro *Êxodos*, José de Souza Martins apresentou as suas impressões sobre o que viu:

"As fotografias lá expostas despertavam deslumbramento, emoção e compaixão. A atitude própria para vê-las era a atitude do silêncio, da meditação demorada e da reflexão frente a um panorama tocante da condição humana naquele fim de milênio". (Martins, 2009, p. 97).

As fotografias de Sebastião Salgado têm características de remeter o espectador a um "estado de reflexão" perante aquilo que está sendo exposto. Os problemas de cunho social, étnico e

econômico que são enfrentados por boa parte da população mundial se fazem presentes nessas fotografias, claramente com o intuito de provocar emoções no espectador.

A característica artística e a emoção diante de uma fotografia comumente distanciam o "espectador médio" dos aspectos técnicos, intrinsecamente associados a captura e ao longo processo de "preparação" da versão final da fotografia que será exposta, a "espontaneidade" e o aparente "simulacro de realidade", apesar de a fotografia ser um "instante do real" compõem a construção do olhar do fotógrafo. Segundo Walter Benjamin ao tratar sobre a fotografia e a técnica de reprodutibilidade, cabe destacar que:

No caso da fotografia, ela pode ressaltar aspectos do original que escapam ao olho e se podem ser apreendidos por uma câmera que se mova livremente para obter diversos ângulos de visão; graças a procedimentos como a ampliação e a câmera lenta, pode-se atingir realidades ignoradas por qualquer visão natural. E em segundo, a técnica pode transportar a reprodução para situações nas quais o original jamais poderia se encontrar. Sob a forma de foto ou de disco. (Benjamin, 2000, p.225).

Partindo do excerto de Benjamin podemos “adequar” que as fotografias de Sebastião Salgado inserem-se nesse contexto, pois a reprodução dele destinada, até mesmo pelo seu elevado custo, a um público-alvo com poder aquisitivo diametralmente diverso daquele dos retratados, necessariamente impõe uma percepção da existência "do outro", por meio da fotografia temos acesso a esses problemas que estão presentes na sociedade contemporânea e, que graças à fotografia, podem ser percebidos sob outra perspectiva.

Sebastião Salgado tem seu trabalho voltado para as causas humanitárias. Sua sensibilidade é apurada pelo olhar que capta as pessoas e as circunstâncias, caracterizando sua obra como testemunho e documento, e nela, imbricam-se estética e antropologia. O apelo estético observado na luminosidade, contrastes e granulações e a questão antropológica a partir dos

elementos simbólicos e sociais. A humanidade em movimentos diversos é o centro do livro *Êxodos*, representando momentos muito particulares de cada pessoa ou de cada grupo.

Através da linguagem fotográfica Sebastião Salgado busca trabalhar os dramas, lutas e sentimentos das pessoas fotografadas. O movimento, o olhar, os gestos, bem como expressões diversas podem ser valorizadas como elementos de significação. As imagens não são neutras ou estáticas, assim como suas personagens, estão carregadas de discurso e movimento. Não se trata da 'estética da miséria', mas sim, de forma documental e testemunhal fazer ouvir, fazer existir essas pessoas em situações tão limites.

A História Pública nos permite cada vez mais inserir sujeitos que, usualmente, estão fora das universidades, protagonistas e fazedores de histórias singulares, mas que não tem suas trajetórias tidas como relevantes para as discussões e pesquisas. E a fotografia sendo uma das suas dimensões, é um importante instrumento de difusão de conhecimentos, interpretações, reflexões, debates e ações, para além dos espaços acadêmicos. A não hierarquização de saberes é algo importante e que precisa ser valorizado.

Referências

ALBORNOZ, Carla Victoria. Sebastião Salgado: O problema da ética e da estética na Fotografia Humanista. **Contemporânea**. 2005. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/contemporanea/article/view/17069/12557>>. Acesso em: 05 de jul. de 2021.

ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta G. de Oliveira (org). **Introdução a História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

BENJAMIM, Walter. A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica. *In: Teoria da Cultura de Massa*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

BORGES, Maria Eliza L. **História & Fotografia**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

CAMARGO, Isaac Antonio. Imagem e mídia: apresentação, contextos e relações. *In: Discursos fotográficos*. Revista do Curso de Especialização em Fotografia da Universidade Estadual em Londrina. Londrina: Grafmarke, 2005. vol. 1. nº. 1, p.283.

CARDOSO, Ciro Flamarion; Vainfas, Ronaldo (org.). **Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.

CARDOSO, Ciro Flamarion; MAUAD, Ana Maria. História e Imagem: os exemplos da fotografia e do cinema. *In: CARDOSO, Ciro Flamarion; Vainfas, Ronaldo (org.) Domínios da História*. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997. p. 401-417.

GALARD, Jean. **Beleza Exorbitante**. São Paulo: Fap-Unifesp, 2012.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

KLEIN, H. S. Migração internacional na História das Américas. *In: FAUSTO, B. (org.) Fazer a América*. São Paulo: Edusp, 1999.

MARTINS, José de Souza. **A Sociologia da Fotografia e da Imagem**. São Paulo: Contexto, 2009.

SALGADO, Sebastião. **Êxodos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SALGADO, Sebastião. **Da minha terra à Terra**. São Paulo: Paralela, 2014.

SAYAD, A. **A Imigração**. São Paulo: Edusp, 1998. p. 55.

SONTAG, Susan. **Sobre Fotografia**. São Paulo; Companhia das Letras, 2004.

REVELANDO VOZES SILENCIADAS: RECONSTRUINDO A HISTÓRIA PÚBLICA BRASILEIRA COM ENFOQUE NO PROTAGONISMO FEMININO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

Alcione Aparecida da Silva¹
Eulália Maria A de Moraes²

Introdução

A história pública não é apenas um meio de preservar e divulgar a história; é também a construção de um conhecimento multidisciplinar que observa atentamente os processos sociais, suas mudanças e tensões (Almeida; Rovai, 2011). Em um esforço colaborativo, ela pode valorizar o passado, ultrapassando os limites acadêmicos, democratizando a história sem perder sua seriedade analítica (Almeida; Rovai, 2013).

O ensino escolar tem um papel crucial na circulação e produção de conhecimento mais elaborado, resultante da articulação entre a ciência histórica e diversos saberes, assim, fazer história pública não se limita a ensinar e divulgar conhecimento; requer pluralidade disciplinar, integração de recursos e um

¹ Alcione Aparecida da Silva: Professora da Escola Municipal Dr. Carlito Thomé da Silva e Centro Municipal de Educação Especial-AEE. Possui graduação em História (UENP), Letras Espanhol (UENP), Pedagogia (FACIBRA) e Arte Visual (UNIJALES). Mestrado em História Pública – PPGHP/ Unespar – Campus de Campo Mourão. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8664-5189>. E-mail: alcionesilva2327@gmail.com.

² Eulália Maria A de Moraes: Professora de História na Universidade Estadual do Paraná/ Unespar – Campus de Paranavaí; Professora no Programa de Pós-graduação em Ensino de História – ProfHistória/ Unespar - Campus de Campo Mourão; Professora no Programa de Pós-graduação em História Pública – PPGHP/ Unespar – Campus de Campo Mourão. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5885-1022>. E-mail: eulalia.moraes@unespar.edu.br

caminho para reflexão da comunidade sobre sua própria história e relação entre passado e presente (Almeida e Rovai, 2013).

O ensino de história frequentemente silencia indivíduos considerados "sem importância", portanto, ao abordar questões de gênero, torna-se evidente a divisão sexual e a dissimulação das diferenças no ensino da história. Destacar as relações de gênero é uma necessidade, pois a disciplina histórica é passível de interpretações e problematizações (Colling e Tedeschi, 2015).

O ensino de História, muitas vezes, reflete disputas por poder e influência, onde certos grupos buscam manipular conteúdos para direcionar consciências e memórias, resultando na negligência de temas cruciais nos manuais didáticos distribuídos, evidenciando a falta de interesse genuíno do Estado em promover um ensino histórico que desenvolva autonomia e reflexão nos estudantes (Tedeschi, 2006; Laville, 1999).

A invisibilidade das mulheres na História pode ser atribuída a um currículo prescrito por valores falocêntricos que reforçam a dominação masculina, tornando essencial refletir sobre o currículo, a historiografia, os livros didáticos e as abordagens dos professores (Tedeschi, 2006; Laville, 1999).

Mediante a análise das representações de homens e mulheres nos materiais didáticos revela um veículo poderoso de concepções de mundo e valores que impactam a formação das crianças. Essas representações muitas vezes perpetuam estereótipos de gênero, relegando as mulheres a papéis socialmente inferiores, limitando sua atuação a esferas privadas e familiares. Entender o gênero como uma construção social e de poder, conforme proposto por Joan Scott (1990), é fundamental para desconstruir essa visão binária e promover uma reestruturação que contemple a igualdade política e social, incorporando elementos interseccionais.

As relações de poder que permeiam o gênero vão desde o âmbito estatal até os espaços cotidianos, influenciando instituições formativas como família e escola, sendo necessário repensar essas estruturas para romper com a naturalização de papéis de gênero,

expandindo o olhar sobre os subsídios que perpetuam desigualdades e marginalizações, tanto no âmbito social quanto político.

Desse modo, a representação das mulheres nos livros didáticos é um tema relevante, pois molda as primeiras noções de compreensão da história. Nesse contexto, além do material didático, as novas mídias desempenham um papel crucial, oferecendo acesso à história das mulheres.

O objetivo do estudo é analisar a representação da mulher e seu protagonismo histórico na educação básica no Brasil, com enfoque na história pública e no ensino de história. Assim sendo, realizou-se a análise de dois livros didáticos de História – "História, sociedade & cidadania" (8º Ano), de Alfredo Boulos Júnior, publicado pela editora FDT em 2018 e o livro "Araribá Mais - História" (8º Ano), obra coletiva com editora responsável de Ana Cláudia Fernandes e colaboradores, publicado pela Editora Moderna em 2018 –, ambos destinados ao Ensino Fundamental, investigando a representação das mulheres conforme diretrizes oficiais estabelecidas.

A pesquisa foi embasada em plataformas acadêmicas e na revisão de literatura especializada. Utilizou-se uma abordagem em história pública, explorando mídias digitais para divulgação da temática.

Desafios Educacionais: A Representação das Mulheres nos Livros Didáticos de História

No Brasil, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é uma política pública que distribui livros didáticos para a rede pública de ensino, sendo estes materiais vitais na transmissão de conhecimento histórico, porém, é crucial ressaltar o papel do professor na ressignificação dos conteúdos e no debate das questões abordadas nos livros. O docente deve não só compreender os materiais, mas também aplicar metodologias e conectar os conhecimentos escolares com a realidade da sociedade (Cardoso, 2019).

A última edição do PNLD, em 2020, concentrou-se nos anos finais do ensino fundamental e trouxe mudanças significativas, sendo a principal delas a adoção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como referência para a elaboração dos livros didáticos. Esse documento estabelece as competências, habilidades e aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem adquirir ao longo da educação básica, moldando o conteúdo dos materiais didáticos para uma educação mais alinhada às necessidades educacionais contemporâneas.

O livro didático, apesar de ser reconhecido como uma fonte essencial na transmissão do conhecimento histórico, é uma ferramenta complexa e de difícil definição conceitual, como destaca Circe Bittencourt (2005). Esses materiais, revisados por órgãos governamentais e avaliados segundo critérios didáticos pré-estabelecidos, passaram por mudanças ao longo do tempo, influenciados por eventos como a Segunda Guerra Mundial, quando houve uma preocupação com a disseminação de informações incorretas ou preconceituosas, afetando a estabilidade social.

Apesar de sua relevância, os livros didáticos frequentemente são alvo de críticas, sendo acusados de perpetuar ideologias e de não contemplar de forma adequada conteúdos e conceitos históricos; mas é importante lembrar que esses materiais são produções humanas suscetíveis a falhas, mas isso não invalida sua função educativa (Bittencourt, 2005).

A existência e eficácia desses materiais dependem da participação estatal desde a sua elaboração até a avaliação final, devendo ser analisados se estão em consonância com critérios estabelecidos pela Constituição Federal e pelas instituições de ensino. Eles também carregam consigo valores, ideologias e representações culturais de uma época e sociedade, sendo importantes para entender como professores e alunos utilizam seu conteúdo e ideologia (Bittencourt, 2005).

No contexto nacional, os livros de história são avaliados quanto à qualidade de seus conteúdos e à presença de viés

ideológico, buscando evitar visões distorcidas que perpetuem estereótipos ou preconceitos (Rüsen, 2010).

Os livros didáticos “História, Sociedade & Cidadania” e o “Araribá mais – história”, ambos do 8º Ano do Ensino Fundamental, são obras que se propõem a abordar conteúdos de História alinhados com os referenciais curriculares do Paraná e da BNCC. No entanto, há uma lacuna significativa em ambas as obras quanto à discussão de gênero e à representação da mulher como sujeito histórico, o que diverge do princípio democrático da BNCC que enfatiza a não discriminação e o respeito às diversidades.

A exclusão deliberada do debate sobre gênero nos documentos oficiais que regem o sistema educacional brasileiro tem implicações profundas e visíveis na estrutura dos materiais didáticos, uma vez que essa lacuna reflete um apagamento notável da presença feminina, tanto visualmente, através da escassez de representações gráficas das mulheres, quanto conceitualmente, na sub-representação de seus feitos e contribuições históricas nos conteúdos teóricos. Esse cenário relega as mulheres a um papel secundário, marginalizando suas vozes e minimizando seu protagonismo histórico em comparação aos homens, logo, tal exclusão não apenas distorce a compreensão histórica dos alunos, mas também perpetua estereótipos de gênero, reforçando a ideia de que a participação feminina na construção histórica é menos relevante ou menos merecedora de destaque.

A coleção “História, Sociedade & Cidadania” aponta para princípios éticos abrangentes que visam contemplar a diversidade de grupos sociais, incluindo afrodescendentes e mulheres; mas essa representação inclusiva revela inconsistências notáveis no volume referente ao 8º ano. Ao abordar temas como o Iluminismo e a Revolução Industrial, o autor concentra sua atenção em figuras masculinas proeminentes, como Voltaire e Diego Velasquez, porém omite, de forma marcante, mulheres igualmente relevantes para esses períodos históricos, como Mary Wolstonecraft.

A obra “Araribá Mais – História” representa um avanço ao oferecer uma abordagem mais ampla em relação à presença feminina na História, contudo, ainda padece de uma necessidade de aprofundamento. A inclusão de mulheres em alguns capítulos, particularmente durante a Revolução Industrial, é um passo positivo, mas o destaque conferido a elas é insuficiente para evidenciar de maneira robusta e abrangente o verdadeiro protagonismo histórico feminino.

A ausência ou a superficialidade das narrativas femininas em momentos-chave da História, como a Revolução Francesa ou a Independência do Brasil, revela uma falha significativa nos materiais didáticos. Personagens relevantes, como Olympe de Gouges ou Maria Tomásia Figueira Lima, são ignoradas ou minimizadas, limitando consideravelmente a compreensão do papel desempenhado pelas mulheres nessas conjunturas históricas.

Embora haja críticas em relação ao apagamento da figura feminina nessas obras, é importante ressaltar que o autor de “História, Sociedade & Cidadania” demonstra uma preocupação ao utilizar uma linguagem mais inclusiva, evitando termos exclusivamente masculinos. Contudo, o contexto histórico continua a privilegiar os homens como protagonistas, refletindo um viés tradicionalista persistente na educação brasileira.

A análise comparativa entre as duas obras revela que “Araribá Mais – História” apresenta uma representação um pouco mais abrangente da presença feminina na História, mas ambas necessitam de aprimoramento. A educação desempenha um papel fundamental na desconstrução de preconceitos, e os livros didáticos são ferramentas importantes nesse processo. Portanto, é imperativo que os materiais didáticos aprofundem a representatividade feminina, promovendo uma visão mais equitativa e inclusiva na História afim de conscientizar os alunos sobre a importância do papel das mulheres no contexto histórico e social.

Ampliando a Perspectiva do Protagonismo Feminino por meio da didática educacional

O ensino de História demanda uma revisão profunda para resgatar o protagonismo feminino e reconhecer o papel das mulheres ao longo da história, não apenas na formação da sociedade, mas também na transmissão de conhecimentos. Essa revisão é crucial para combater os padrões antigos que marginalizavam, limitavam e excluíaam as mulheres, visto que a falta de representação feminina e o silenciamento de suas lutas representam um obstáculo no ensino de História, justificando a necessidade de ferramentas da história pública para proporcionar ao docente uma gama diversa de fontes primárias.

A abordagem dialógica defendida por Paulo Freire (2002) destaca a importância de transmitir saberes que permitam aos alunos interpretar autonomamente a realidade. Nesse sentido, torna-se fundamental a discussão frente ao papel das mulheres na sociedade para conscientizar os estudantes sobre desigualdades e estimulá-los a agir pela transformação desses paradigmas, visando uma sociedade mais igualitária.

Bock, Furtado e Teixeira (2001) ressaltam o papel da escola na transmissão de cultura, modelos sociais e valores morais, destacando que essa instituição de ensino contribui para a humanização e socialização das crianças, possibilitando a internalização de valores. Todavia, é preciso reconhecer que a escola muitas vezes falha ao negligenciar a representação feminina nas narrativas históricas, privando os alunos do conhecimento do papel das mulheres nesse âmbito.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) defendem uma educação pautada na diversidade para promover uma sociedade verdadeiramente democrática, assim, esse contexto demanda um debate contínuo sobre questões de gênero para confrontar a carência de representação e a exclusão histórica das mulheres.

Nesse enfoque, os professores acabam por desempenhar um papel essencial na transmissão de conhecimento histórico, ao qual

podem enriquecer suas aulas com premissas feministas. Thais Fonseca (2011) salienta a importância do professor como agente mediador na reconstrução dos saberes, adaptando os conteúdos de forma a sensibilizar os alunos para diferentes perspectivas históricas.

A história oficial, muitas vezes marcada por viés sexista, exerce uma influência significativa sobre a sociedade e os sistemas educacionais; permeada por uma representação predominantemente masculina e pela exclusão das contribuições das mulheres, molda a percepção coletiva do passado e presente. Para desconstruir esse padrão binário e garantir uma representação mais equitativa, é imprescindível uma reflexão constante sobre as metodologias empregadas no ensino de História, buscando formas de transmitir conhecimento de maneira mais inclusiva.

Metodologias, como a empatia histórica, são ferramentas valiosas no reforço do ensino de História, pois essas abordagens permitem que os alunos se envolvam emocionalmente com os eventos passados, estimulando uma compreensão mais profunda da história (Wanderley, 2019). Ao se colocarem no lugar dos agentes históricos, os estudantes conseguem não apenas entender os fatos, mas também vivenciá-los emocionalmente, podendo gerar uma conexão mais significativa com o conteúdo e promover uma aprendizagem mais eficaz.

Louro (2007) destaca a necessidade de um olhar crítico sobre os espaços escolares, enfatizando que, apesar de serem ambientes propícios para a formação de identidade e consciência histórica, carecem de discussões mais profundas sobre gênero. A ausência e/ou limitação dessas discussões compromete não apenas a compreensão histórica dos estudantes, mas também perpetua desigualdades de gênero ao negligenciar as contribuições das mulheres para a história.

Logo, a construção de aulas mais inclusivas requer não apenas a inclusão de conteúdos diversificados, mas também a mudança de comportamento por parte dos docentes, sendo necessário refletir sobre como as práticas cotidianas nas salas de

aula refletem preconceitos e exclusões, buscando uma postura mais crítica e reflexiva por parte dos professores.

Sob essa perspectiva, pontua-se que a didática no ensino de História tem evoluído ao longo do tempo, mas precisa ir além da simples renovação das formas de ensinar, sendo de suma importância que os professores busquem metodologias que facilitem a aprendizagem e promovam uma reflexão crítica sobre a história, considerando a diversidade e a igualdade de gênero.

A formação docente, por sua vez, precisa considerar a questão de gênero de forma mais abrangente, incorporando discussões sobre a diversidade e singularidades de gênero nos currículos e na prática educativa, pois a didática deve ser vista como um conjunto de conhecimentos que propiciam interações significativas entre docentes e discentes, permitindo o desenvolvimento de habilidades de compreensão da realidade e promovendo valores éticos e morais.

O Poder da História Pública Digital na Evidenciação do Protagonismo Feminino

O advento da história pública digital marca uma transformação no modo como a historiografia é produzida e disseminada, enfatizando a importância de explorar e compreender os modelos públicos de construção do passado no ciberespaço. Apesar dessa evolução, historiadores(as) enfrentam obstáculos decorrentes da falta de familiaridade com ferramentas digitais. Esse desafio implica em repensar a adaptação dos métodos históricos às exigências tecnológicas atuais para evitar a obsolescência da disciplina (Laitano, 2020).

No contexto digital, o excesso de informações representa um dilema, exigindo critérios que garantam a preservação e coesão da história, assim, Gondra (2000) destaca a necessidade de preservar o conhecimento histórico por meio de técnicas que assegurem sua continuidade no presente e futuro. Contudo, a autora Anita Lucchesi (2012) adverte para a manipulação das narrativas

históricas, muitas vezes construídas sem o respaldo de historiadores(as), resultando em relatos fantasiosos e minando a credibilidade do ofício do(a) historiador(a).

Nesse cenário, o papel do(a) historiador(a) como intermediário(a) do conhecimento histórico digital ganha destaque, visto que a utilização da ciberlinguagem é apontada como uma ferramenta valiosa para combater tendências conservadoras e negacionistas na sociedade contemporânea, tornando a história acessível e garantindo sua fundamentação acadêmica (Santhiago, 2016).

O *blog* "Protagonismo feminino no ensino de História" surge como uma expressão relevante na história pública digital, buscando iluminar as figuras femininas historicamente apagadas. Criado como uma iniciativa pessoal em 2020, o projeto tem como objetivo tornar acessível a trajetória de mulheres importantes para a história nacional e internacional, enfrentando a marginalização e invisibilização dessas figuras.

A carência do protagonismo feminino na historiografia preponderante emerge como um ponto crucial a ser reconsiderado. Rovai (2018), ao destacar a importância de tornar públicas essas histórias, não as enxerga como uma revelação de uma verdade secreta, mas sim como uma contribuição valiosa para debates que incitam reflexões sobre as interações entre sujeito e objeto na história. Assim, o *blog* se propõe a trazer à luz personalidades femininas que desafiaram os papéis de gênero, deixando uma marca significativa na historiografia.

Santhiago (2016) delinea quatro formas de manifestação da história pública, todas convergentes com o mundo digital e o conteúdo apresentado no *blog* em questão. A primeira envolve a intermediação do historiador público na elaboração de narrativas históricas para o público; a segunda, a responsabilidade de instituições ou profissionais em criar materiais históricos para amplas audiências; a terceira, a história elaborada pelo público sem a intervenção de especialistas; e por último, aquela que trata da relação entre história e público, expressando a própria história

pública por meio de pesquisas historiográficas. O *blog* se enquadra no segundo tipo, buscando disponibilizar o conhecimento histórico acadêmico, especialmente sobre a história das mulheres, para a comunidade. Além disso, almeja se tornar um caderno escolar colaborativo, impulsionando estudos e pesquisas, contribuindo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e transformando-a na visão de Freire (2002) em um espaço emancipatório, mediador e amplificador do ensino de História.

Para avaliar o papel do livro didático no reconhecimento das mulheres na história, a realização de uma pesquisa no *blog* "Protagonismo feminino no ensino de História" com 60 participantes em setembro de 2022, tendo por objetivo verificar se estes conheciam as figuras femininas dispostas no *blog* e qual foi a fonte onde conquistou esse conhecimento. Assim, evidenciou-se que a maioria dos entrevistados conheciam ao menos duas das figuras do *blog*, sendo o livro didático a segunda fonte mais citada após a internet.

Portanto, apesar do valor do livro didático, obstáculos, especialmente patriarcais, limitam a visibilidade das mulheres na história; sendo a internet um espaço democrático fundamental para disseminar o papel histórico das mulheres, o qual pode ser empregado de modo integrado ao livro, para promover uma educação mais inclusiva e abrangente.

Considerações Finais

A pesquisa realizada sobre a representação da mulher e seu papel na história nos livros didáticos do Ensino Fundamental revela lacunas tangíveis que desafiam a visão inclusiva preconizada pela BNCC, uma vez que a ausência ou a superficialidade na abordagem das figuras femininas contribui para um apagamento notável de suas contribuições históricas, marginalizando o protagonismo feminino e perpetuando estereótipos de gênero.

Os desafios educacionais relacionados à representação das mulheres nos livros didáticos de História refletem a falta de representatividade visual e a escassez de narrativas que destacam suas contribuições em momentos-chave da história. Apesar de avanços em obras como "Araribá Mais - História", há uma clara necessidade de aprimoramento para garantir uma representação mais robusta e equitativa das mulheres na história.

A didática educacional desempenha um papel crucial na reconstrução do protagonismo feminino ao longo da história. A revisão dos métodos de ensino, a formação docente mais inclusiva e a promoção de debates sobre gênero na sala de aula são elementos fundamentais para oferecer aos alunos uma visão mais abrangente e igualitária do passado, incentivando a reflexão crítica sobre a história e suas representações.

Evidenciou-se que a história pública digital emergiu como um espaço vital na evidência do protagonismo feminino e iniciativas como o *blog* "Protagonismo Feminino no Ensino de História" ao qual destacam figuras historicamente negligenciadas, enfrentando a marginalização e a invisibilidade das contribuições das mulheres é de suma importância, demonstrando o potencial da internet como uma ferramenta democrática para difundir o papel histórico das mulheres, complementando os livros didáticos e promovendo uma educação mais inclusiva.

Referências

- ALMEIDA, J. R.; ROVAI, M. G. O. "História pública: entre as "políticas públicas" e os "públicos da história". **XXVII Simpósio Nacional de História - Conhecimento histórico e diálogo social**, Natal, 2013.
- ALMEIDA, J. R.; ROVAI, M. G. O. **Introdução à história pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.
- BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2005.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias: uma introdução ao estudo da psicologia**, 13ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

BOULOS JÚNIOR, A. **História, sociedade & cidadania: 8ºano: ensino fundamental: anos finais**. 4 edições, São Paulo: FTD, 2018.

CARDOSO, M. A. Ensino de história e livros didáticos: desafios do tempo presente. **Anpuh Brasil – 30º Simpósio Nacional de História**. Recife, 2019.

COLLING, A. M.; TEDESCHI, L. A. O ensino de história e os estudos de gênero na historiografia brasileira. **História e Perspectivas**, Uberlândia n.53, p. 295-314, 2015.

FERNANDES, Ana Cláudia (org. e edição). **Araribá mais: história: manual do professor**. São Paulo: Moderna, 2018.

FONSECA, T. N. de L. **História e ensino de história**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

LAITANO, B. G. (Con)figurações do historiador em um tempo marcado pela disrupção tecnológica. **Esboços**, Florianópolis, v. 27, n. 45, p. 170-186, 2020.

LAVILLE, C. A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 19, n. 38, 1999,

LOURO, G. L. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LUCCHESI, A. A história sem fio: questões para o historiador da Era Google. **XV encontro regional de história da ANPUH-RIO**, 2012.

O Protagonismo Feminino no Ensino de História. Disponível em: protagonismofemininonahistoria.blogspot.com. Acesso em: 18 nov. 2023.

ROVAI, M. G. O. Como e por que fomentar uma história pública latino-americana? *In*: MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane Trindade (orgs.). **Que história pública**

queremos? / What public do we want? São Paulo: Letra e Voz, 2018.

SANTHIAGO, R. Duas palavras, muitos significados: alguns comentários sobre história pública no Brasil. *In*: MAUAD, Ana Maria, ALMEIDA, Junielle Rabêlo; SANTHIAGO, Ricardo (Orgs.). **História pública no Brasil: sentidos e itinerários.** São Paulo: Letra e Voz, 2016.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil para a análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, 1990.

SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. R. (Org.). **Jörn Rüsen e o Ensino de História.** Curitiba: Editora da UFPR, 2011.

TEDESCHI, L. A. O ensino de história e a invisibilidade das mulheres. **Revista Ártemis.** Vol. 4, 2006.

WANDERLEY, S. Didática da História escolar. Um debate sobre o caráter público da história ensinada. *In*: ALMEIDA, Junielle; MENESES, Sônia (orgs.). **História pública em debate. Patrimônio, educação e mediações do passado.** São Paulo: Letra e Voz, 2019.

POSFÁCIO

Rogério Rosa Rodrigues

Uma das potências da história pública é sua capacidade de conectar experiências político-sociais com pesquisa científica feita com rigor, com responsabilidade ética e compromisso político com os sujeitos do presente e do passado. Essa troca, que podemos chamar de política de alianças entre universidade e comunidade, tem mudado de ponta a ponta todo o processo de produção de conhecimento nas humanidades, com destaque para o campo historiográfico contemporâneo. Entre os ganhos, merece destaque a experimentação na construção da narrativa histórica, abrindo-se, cada vez mais, às performances artísticas, ao audiovisual, ao uso criativo da ficção histórica e à parceria privilegiada com a comunidade escolar. Soma-se a isso, o repertório afetivo e político que se constrói nessas alianças. Parte dessa química tão complexa, quanto saborosa, o leitor(a) encontrará na obra que agora está disponível para a leitura. O livro foi gestado por docentes e discentes do primeiro Programa de Pós-Graduação em História Pública do Brasil e, além dos ganhos com as experimentações historiográficas elaboradas na tessitura dos capítulos, o conjunto da obra pode ser pensado como um portal de entrada por onde podemos vislumbrar algumas tendências contemporâneas da história pública que tem sido feita de forma dialógica, responsável e a serviço da vida.

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Benito Bisso Schmidt

Professor do Departamento de História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (desde 1994) e do Programa de Pós-Graduação (desde 2003) em História desta mesma universidade. Doutor em História Social do Trabalho pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (2002), com estágio no Centre d'Histoire Sociale du XXe Siècle (Université Paris 1 - Panthéon-Sorbonne) (2001). Email: benitobs@terra.com.br .

Bruno Leal Pastor de Carvalho

Professor do Departamento de História da Universidade de Brasília (UnB) e do Programa de Pós-Graduação em História desta mesma universidade. Membro da International Society for First World War Studies. Foi professor-colaborador do Programa de Pós-Graduação em História Pública da Universidade Estadual do Paraná (2019-2022). Conselheiro da ANPUH-DF, fundador e editor-chefe do portal de divulgação científica Café História. Doutor em História Social (UFRJ, 2015). Mestre em Memória Social (UNIRIO, 2009). Email: bruno.leal@unb.br.

Rogério Rosa Rodrigues

Professor associado na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), sendo credenciado no Programa de Pós-Graduação em História (PPGH) e no Mestrado em Ensino de História (Profhistória). É Prof. colaborador no Institut d'histoire du temps présent (IHTP/Paris). Doutor em história pela UFRJ (2008). Email: rogerio.rodrigues@udesc.br

Cyntia Simioni França

Professora do Programa de Pós-Graduação em História Pública (PPGHP), do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História

(ProfHistória) e do curso de licenciatura em História da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Coordenadora do GT/PR Ensino de História e Educação. Coordenadora do Laboratório do Ensino de História (LEHIS) na UNESPAR. Coordenadora do Programa de Mestrado em Ensino de História – UNESP. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). AR. Email: cynthia.franca@ies.unespar.edu.br

Drieli Fassioli Bortolo

Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE) da Universidade Estadual de Maringá (UEM). É mestra em História Pública (PPGHP) pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR).

Michel Kobelinski

Professor Associado, atuante no Mestrado em História Pública da UNESPAR - Universidade Estadual do Paraná - e no Mestrado/Doutorado em Ensino de História da UNESPAR/UFRJ. Museu Pedagogo, membro da Federação Internacional de História Pública, da Rede Latino-Americana de História Pública (RedLaHP) e da Rede de Educação em Museus (REMU). Email: mkobelinski@gmail.com

Danieli Dias Rangel Soares

Mestre em História Pública pela Universidade Estadual do Paraná- UNESPAR. Possui graduação em Artes Visuais pelo Centro de Ensino Superior de Maringá (2011) UNICESUMAR. Possui especialização em Filosofia, Sociologia, Ensino Religioso, Arte na Contemporaneidade, Educação Especial. Atualmente é professora de artes - Escola Especial Zilda Arns. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Artes.

Mariele Fernandes Pegoraro

Professora do Curso de Turismo da UNESPAR - Campus de Campo Mourão- Pr, onde atua principalmente nas áreas ligadas à

cultura e ao patrimônio cultural. Possui graduação em Turismo e Meio Ambiente pela Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão Pr, especialização em Gestão Ambiental, Mestrado em História Pública - UNESPAR. E-mail: marielepegoraro@hotmail.com.

Rafaela Christi Ane Mano de Assis.

Mestre pelo Programa em História Pública (PPGHP,) pela Universidade Estadual do Paraná. E-mail: rafaelachristi@gmail.com

Frank Antonio Mezzomo

Professor do Programa de Pós-Graduação em História Pública (PPGHP) e no Programa em Ensino de História (ProfHistória), da Universidade Estadual do Paraná. Doutor em História Cultural pela Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: frankmezzomo@gmail.com.

Brandon Lopes dos Anjos

Mestre em Sociedade e Desenvolvimento (PPGSeD), pela Universidade Estadual do Paraná. Bolsista Técnico do Laboratório Cultura e Poder, da mesma instituição. E-mail: brandon.njos@gmail.com

Rafaela Christi Ane Mano de Assis.

Mestre pelo Programa em História Pública (PPGHP,) pela Universidade Estadual do Paraná. E-mail: rafaelachristi@gmail.com

Vanessa M. Matsuoka - Mestre em História Pública pelo Programa de Pós-Graduação em História Pública (PPG-HP), da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Graduada em História, pela Universidade Estadual de Maringá (UEM).

Claudia Priori - Professora Associada no Curso de Licenciatura em Artes Visuais, da Universidade Estadual do Paraná-Campus de Curitiba II e Docente no Programa de Pós-Graduação em

História Pública (PPG-HP), no Campus de Campo Mourão. Doutora em História pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail: claudia.priori@unespar.edu.br.

Eulalia - Professora da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) campus de Paranavaí; Membro permanente do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) e Professora colaboradora do Programa de PPGHP – Mestrado em História Pública (UNESPAR) campus de Campo Mourão. Graduada em História (UEM/1998); Mestre em Geografia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM/2001); Doutora pela Universidade Federal do Paraná (UFPR/2006). E-mail: eulalia.moraes@unespar.edu.br

Alcione Aparecida da Silva:

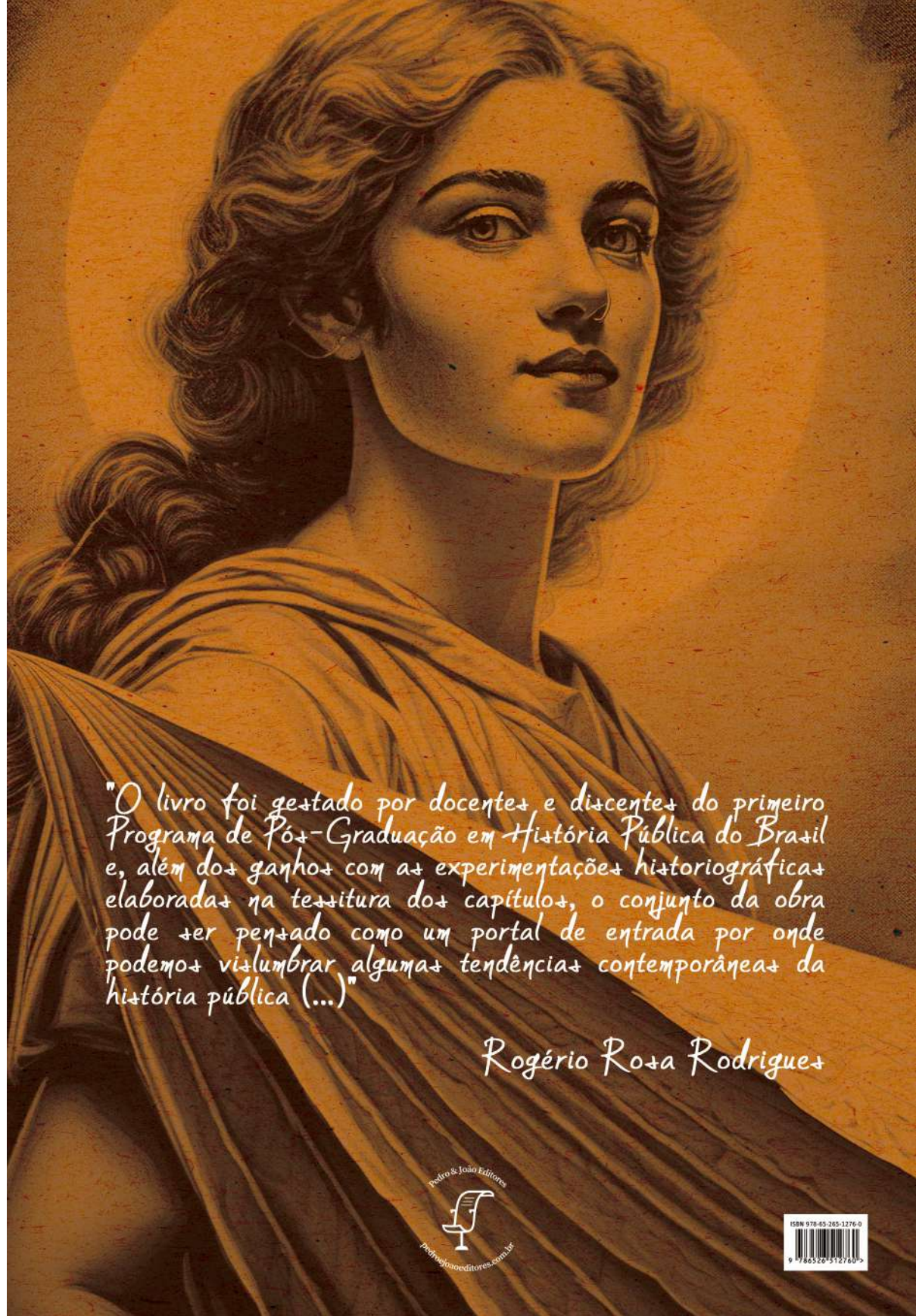
Graduada em História e Mestre em História Pública pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Doutoranda em Educação para Ciência e Matemática pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professora na rede pública nos Municípios de Abatiá - PR e Ribeirão do Pinhal - PR. E-mail: alcionesilva2327@gmail.com

Luzia Sutil

Mestra em História Pública pela Universidade Estadual do Paraná – Campus de Campo Mourão/PR.

Laiza Suelen Barroso Campos

Mestre pelo Programa em História Pública (PPGHP,) pela Universidade Estadual do Paraná. E-mail: lalacamposcontato@gmail.com



"O livro foi gestado por docentes e discentes do primeiro Programa de Pós-Graduação em História Pública do Brasil e, além dos ganhos com as experimentações historiográficas elaboradas na tessitura dos capítulos, o conjunto da obra pode ser pensado como um portal de entrada por onde podemos vislumbrar algumas tendências contemporâneas da história pública (...)"

Rogério Rosa Rodrigues