

---

Revista mantida por grupos de pesquisa em História sediados na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), na Universidade Federal de Sergipe (UFS) e na Universidade Regional do Cariri (URCA), especializada na publicação de artigos de revisão e resenhas de livros de História e Memória.

---



Marlon Salomon | Foto: [Faculdade de História da UFG](#)

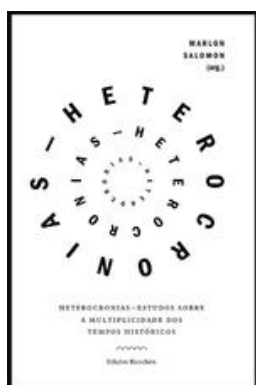
## **Temporalidades em questão – Resenha de *Heterocronias*: Estudos sobre a multiplicidade dos tempos históricos, de Marlon Salomon**

**Tiago Santos Almeida (UFGO)**

**Resumo:** *Heterocronias – Estudos sobre a multiplicidade dos tempos históricos*, organizado por Marlon Salomon, reúne autores nacionais e estrangeiros para refletir sobre a pluralidade temporal na historiografia. O livro articula epistemologia, história intelectual e das ciências, defendendo que a multiplicidade dos tempos é central à teoria histórica contemporânea.

**Palavras-chave:** História da Ciência; Historiografia da Ciência; Tempos históricos.

“O tempo”. Desnecessário afirmar a centralidade do tema entre os historiadores. Na última década, a literatura historiográfica nacional empregou o vocábulo em títulos e subtítulos das mais diferentes formas. Por aqui, o problema da multiplicidade temporal tem sido amplamente discutido entre os historiadores, por exemplo, por meio das experiências do tempo e das emoções históricas. O sentimento de aceleração e os movimentos “*Slow*”, a nostalgia, o ressentimento e o desejo de vingança, o presentismo e o atualismo são alguns dos objetos de investigação, e isso apenas sobre o tempo presente. Em *Heterocronias – Estudos sobre a multiplicidade dos tempos históricos*, o organizador afirma seu interesse por algo se não bastante diferente, pelo menos muito mais específico: não “o tempo”, mas *os tempos*, no plural.



Marlon Salomon, professor titular da Universidade Federal de Goiás, decidiu retomar a questão em sua potencialidade epistemológica, e isso não é uma surpresa para aqueles mais familiarizados com seu trabalho de historiador que o credencia como um dos mais conhecidos estudiosos da historiografia das ciências no país. Sua militância em prol da consolidação do campo no Brasil é discreta, mas decisiva. Nas duas últimas décadas, ele organizou seminários, colóquios, simpósios temáticos e ofereceu disciplinas de graduação e de pós-graduação voltados à grande área da “história e historiografia das ciências”, orientou pesquisas de Iniciação Científica, mestrado e doutorado na área, publicou livros e artigos sobre autores, como Foucault e Koyré, colocou em diálogo os *Annales* e a história filosófica das ciências, debruçou-se sobre os conceitos de verdade, tempo e arquivo, ajudou a construir e tornou-se editor-chefe da *Transversal – International Journal for the Historiography of Sciences* e – arrisco dizer que ele se sente particularmente orgulhoso disso – ajudou a difundir os trabalhos inovadores de François Delaporte, membro destacado da chamada “escola francesa de história da medicina”, ex-aluno de Canguilhem e Foucault.

Fazendo seu trabalho de professor e de pesquisador, Salomon tem ajudado a consolidar um campo de pesquisa que é, frequentemente, desconsiderado nos textos de síntese sobre a “história da historiografia brasileira”, não obstante as várias contribuições da história das ciências à teoria e à metodologia da história. Esse novo livro é um lembrete – não dizemos “manifesto” justamente por conta da já mencionada discrição do organizador – da importância dessas contribuições.

É verdade que a quase totalidade do livro trata de assuntos outros além da história e da historiografia das ciências. São doze autores, entre brasileiros e estrangeiros, que abordam a multiplicidade temporal a partir das obras de autores, como Koyré, Bachelard, Momigliano, Febvre e Pomian. Os textos passam pela epistemologia das ciências humanas, pela história dos sentimentos, pela história intelectual, pela história literária e chegam mesmo à antropologia filosófica.

Mas esse é justamente o ponto central: enquanto a história e a historiografia das ciências permanecem tratadas como ramos provincianos da historiografia geral, Salomon afirma seu papel determinante na realização de um dos grandes atos epistemológicos das ciências

humanas no século XX, a afirmação da multiplicidade dos tempos históricos. A história das ciências simplesmente está ali, entre tantos outros temas, entre outros campos de investigação, entre outros autores; ela está ali, simplesmente porque tem o direito de estar. É a *nonchalance* do gesto do organizador que prova sua força. É como nos faz entender que, sem a historiografia das ciências, a teoria e a metodologia da história seriam menos do que são hoje.

“Será verdade que há mesmo um tempo único, um mesmo tempo para todos, um mesmo tempo para tudo? Será verdade que este tempo único é contínuo?”. Essas perguntas feitas pelo filósofo francês Gaston Bachelard, em 1937, anunciam o problema teórico que os historiadores encontrarão em *Heterocronias*.

Não que o livro seja uma tentativa de fornecer respostas àquelas perguntas, que Salomon inscreveu como epígrafe do livro, pois acreditamos já conhecê-las. Mas essa é a questão propriamente histórica que o livro nos mostra já nas primeiras páginas: nem sempre soubemos. De fato, durante a maior parte da existência da história como gênero literário ou epistêmico, acreditamos em um tempo único, que arrastava consigo a história de todas as coisas, avançando por acúmulo e, eventualmente, por decadência, mas sempre de modo contínuo. Nesse sentido, as perguntas feitas por Bachelard marcam um *acontecimento* da história do pensamento, o momento em que se tornou possível pensar o tempo de maneira diferente e, a partir daí, fazer as coisas (no caso, escrever a história) de maneira diferente. É nesse ponto que reside o maior mérito do livro organizado por Salomon em relação a outras empreitadas acerca do tempo: ele não se limita a mostrar que “heterocronia” é um conceito rigoroso, amparado na história da filosofia, das ciências ou da historiografia (embora o faça, e de modo exemplar, no minucioso texto de apresentação); muito além disso, o livro mostra o que os historiadores fizeram e *só puderam fazer* a partir do reconhecimento da multiplicidade temporal.

Assim, em *Heterocronias – Estudos sobre a multiplicidade dos tempos históricos*, textos inéditos ou em suas primeiras traduções em português, de autores tão diferentes – Enrico Castelli Gattinara e Estevão de Rezende Martins, Durval Muniz de Albuquerque Junior e Fábio Ferreira de Almeida, Antoine Lilti e Silvia Caianiello, Sérgio da Mata e Eugênio Rezende de Carvalho, Helge Fordheim e Peter Pál Pelbart, Alfonso Maurizio Iacono e Jacques Rancière (em excelente entrevista concedida ao organizador do livro) – foram reunidos para provar que, já há algumas décadas, o tempo histórico pluralizou-se, ou, mais precisamente, para *mostrar como* “ele [o tempo] declinou do singular por meio do qual os historiadores habituaram-se a reconhecê-lo e irrompeu em novas formas, múltiplas, variadas, policrônicas” (p. 09).

Embora o livro não seja particularmente bachelardiano, e o mesmo pode ser dito ainda com mais razão a propósito da corte de autores que o compõe, tomo a liberdade de insistir um pouco mais sobre a importância daquela epígrafe. Do ponto de vista da relação entre a multiplicidade temporal e as práticas dos historiadores, Bachelard é um revolucionário ainda não plenamente reconhecido pela história da historiografia, apesar de anúncios nada discretos quanto a isso. Numa passagem famosa de sua *Arqueologia do saber*, Foucault designou esse momento de pluralização do tempo como uma “mutação epistemológica na

história”, resultado do entrecruzamento da perspectiva descontinuísta introduzida na historiografia por Bachelard e pelos historiadores das ciências que seguiram sua pista (notadamente Canguilhem), e dos diferentes estratos temporais (as durações) sobre os quais os *Annales* construía seus objetos. Falando especificamente sobre a introdução da ideia de tempo descontínuo trazida pela obra de Bachelard, Foucault explica que não é como se a descontinuidade fosse invisível para os historiadores e filósofos até aquele momento. O que acontece, ele diz, é que a partir dos debates inaugurados por Bachelard a propósito da temporalidade histórica específica de cada ciência particular, o estatuto epistemológico da descontinuidade foi profundamente alterado para o conjunto da historiografia.

Munidos de uma ideia contínua do tempo, os historiadores positivistas ou os advogados kantianos (*malgré lui*) de certa concepção imutável de Razão, sabiam que a descontinuidade provocada por uma nova teoria ou descoberta científica, por exemplo, era puramente aparente, quase um engodo, e assumiam a tarefa de situar o novo no movimento do antigo. Verdadeiras teorias do conhecimento histórico foram estabelecidas a partir dessa relação mercenária do método com o tempo singular. Mas, cerca de um século atrás, após as ondas desencadeadas no pensamento filosófico pelo impacto de acontecimentos revolucionários no campo da Física associados ao nome de Einstein, a descontinuidade – identificada como ruptura, mutação intelectual ou revolução – deixou de ser um inesperado que desafiava o historiador. Com Bachelard, diz Foucault, a descontinuidade temporal se tornou uma operação deliberada do historiador e o resultado da sua descrição, ao mesmo tempo, instrumento e objeto de pesquisa.

Em *Le matérialisme rationnel*, seu último livro de epistemologia, Bachelard faz a crítica da solidariedade entre a forma narrativa da história e a concepção continuísta do tempo: “É porque se faz uma narrativa contínua dos acontecimentos que acreditamos facilmente revivê-los na continuidade do tempo e damos insensivelmente a toda história a unidade e continuidade de um livro”, escreveu. Começando por uma citação de Bachelard e concluindo com a tradução inédita de um texto seu, desconhecido mesmo para a maioria dos comentadores franceses do filósofo, o livro *Heterocronias – Estudos sobre a multiplicidade dos tempos históricos* faz exatamente aquele duplo movimento descrito por Foucault, ou seja, abre um campo de análise polifônico que é o efeito do tema epistemológico inaugurado pelo filósofo francês: o caráter metodológico da reflexão sobre o tempo para a historiografia.

Nesse texto de 1937, publicado em *Heterocronias*, uma conferência apresentada à *Société française de philosophie* intitulada “A continuidade e a multiplicidade temporais” (em mais uma excelente tradução de Fábio Ferreira de Almeida), Bachelard afirmou: “Só reencontramos a continuidade sob a condição de não procurá-la com precisão; em suma, sob a condição de supô-la”. E conclui: “Diria que é por causa de uma espécie de necessidade crítica, por precisarmos instituir um método, que se deve partir da hipótese da descontinuidade e da multiplicidade do tempo”. Assim termina este livro, que já nasceu como referência para todos os pesquisadores que tomam o tempo (ou os tempos) como objeto de reflexão. De ponta a ponta, vamos entendendo por que são os historiadores – mais do que os filósofos – que hoje se dedicam a essa questão. Mais do que uma simples coleção de textos sobre

diferentes concepções do tempo, Marlon Salomon organizou o livro como quem busca afirmar, pela historiografia, uma tese de teoria da história.

---

### **Sumário *Heterocronias – Estudos sobre a multiplicidade dos tempos históricos***

Hererocronias – Marlon Salomon

- A multiplicidade temporal: um problema no qual ciência, história e filosofia se encontram – Enrico Castelli Gattinara | Tradução: Céline Clément
- Tempo: experiência, reflexão, medida – Estevão de Rezende Martins
- Os tempos de uma saudade: as reflexões sobre a noção de tempo no saudosismo português – Durval Muniz de Albuquerque Júnior
- Acerca do múltiplo e do descontínuo: Gaston Bachelard – Fábio Ferreira de Almeida
- Temporalidade histórica em Lucien Febvre e Alexandre Koyré – Marlon Salomon
- Seria Rabelais nosso contemporâneo? História intelectual e hermenêutica crítica – Antoine Lilti | Tradução: Rodrigo Vieira Marques
- A pluralização do tempo histórico e a ascensão de um método sistêmico para a história – Silvia Caianiello | Tradução: Céline Clément
- Sobre as teorias universais da história: a propósito de Arnaldo Momigliano – Alfonso Maurizio Iacono | Tradução: Rodrigo Vieira Marques
- Entropia temporal: das razões sociológicas aos limites antropológicos – Sérgio da Mata
- A multiplicidade dos tempos da história em Krzysztof Pomian – Eugênio Rezende de Carvalho
- Camadas de tempo: precondições históricas e semânticas para uma estratigrafia do tempo e da história – Helge Jordheim | Tradução: César Henrique Guazzelli e Sousa
- Multiplicidade temporal – Peter Pál Pelbart
- A história como multiplicidade temporal. Entrevista com Jacques Rancière – Marlon Salomon | Tradução: Rodrigo Vieira Marques
- A continuidade e a multiplicidade temporais – Gaston Bachelard | Tradução e nota: Fábio Ferreira de Almeida

Índice de Nomes

Sobre os autores

---

## Resenhista



Tiago Santos Almeida é doutor em História pela Universidade de São Paulo (USP), professor colaborador e bolsista do Programa Nacional de Pós-Doutorado (PNPD/CAPES) junto ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Goiás (UFG); pesquisador visitante do Instituto de Saúde Coletiva da Universidade Federal da Bahia; coordenador do GT História da Ciência e Tecnologia da ANPUH-GO. Publicou, entre outros trabalhos, *Canguilhem e a gênese do possível*: estudo sobre a historicização das ciências (2018) e organizou a coletânea *Historicidade e Objetividade* (2017), de Lorraine Daston. E-mail:

tsalmeida@ufg.br.

---

## Referências desta resenha

SALOMON, Marlon. Heterocronias: estudos sobre a multiplicidade dos tempos históricos. Goiânia: Edições Ricochete, 2018. 283p. Resenha de: ALMEIDA, Tiago Santos. Temporalidades em questão. *Crítica Historiográfica*. Natal, v.1, n.1, p.1-6, set./out. 2021.

---

© – Os autores que publicam em *Crítica Historiográfica* concordam com a distribuição, remixagem, adaptação e criação a partir dos seus textos, mesmo para fins comerciais, desde que lhe sejam garantidos os devidos créditos pelas criações originais (CC BY-SA).

Revista mantida por grupos de pesquisa em História sediados na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), na Universidade Federal de Sergipe (UFS) e na Universidade Regional do Cariri (URCA), especializada na publicação de artigos de revisão e resenhas de livros de História e Memória.



Os usos dos jogos de tabuleiro e de e-portfólio do corpo brincante no processo educativo. Detalhe de capa.

## **Ludicidade e Ensino de História – Resenha dos livros “O uso dos jogos de tabuleiro e do e-portfólio do corpo brincante no processo educativo” e “Cadernos didáticos: o uso de jogos no processo educativo”, de Márcia Ambrósio e Eduardo Mognon Ferreira**

**Lucas Victor da Silva (UFRPE)**

**Resumo:** Os livros *O uso dos jogos de tabuleiro e do e-portfólio do corpo brincante* e *Cadernos didáticos: o uso de jogos no processo educativo* (Márcia Ambrósio e Eduardo Mognon Ferreira) articulam pesquisa, extensão e prática lúdica. Carecem de aprofundar aspectos de mecânicas, design e limites escolares, mas oferecem base teórica sólida, registros práticos valiosos e incentivo a metodologias interdisciplinares.

**Palavras-chave:** jogos de tabuleiro; aprendizagem; interdisciplinaridade; e-portfólio; formação docente.

A obra *O uso dos jogos de tabuleiro e do e-portfólio do corpo brincante no processo educativo*, escrita por Maria Ambrósio e Eduardo Mognon Ferreira, foi lançada em 2020 acompanhada de um segundo volume nomeado *Cadernos didáticos: o uso de jogos no processo educativo*, editados ambos pela mesma editora de Curitiba/PR, a CRV. As obras estão disponíveis em formato digital no *site* <https://eportfoliobrincante.netlify.app/ebook>.



A coautora Márcia Ambrósio é doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), realizou estudos pós-doutorais na Universidade de Barcelona e atua na Universidade Federal de Ouro Preto (MG). O coautor Eduardo Mognon Ferreira possui graduação em História e mestrado em Ensino de História, ambos pela Universidade Federal de Ouro Preto (MG).

Os dois volumes registram atividades executadas entre 2015 e 2020 que entrelaçam os campos da pesquisa e da extensão com o objetivo de realizar atividades de formação de professores, a partir da promoção de aprendizagem mediada por jogos de tabuleiro, e investigar, de modo experimental, os tipos de aprendizagens conquistadas na escola básica. Para isso, os autores comentam os minicursos destinados a professores da escola básica e a realização de pesquisa-ação onde jogos de tabuleiro eram desenvolvidos e aplicados como recursos didáticos cujas situações motivaram reflexões sobre interações, aprendizagens, fazeres e conceitos em jogos em três escolas parceiras – duas localizadas em Santa Catarina e uma, em Minas Gerais.

No primeiro volume, os pesquisadores suscitam reflexões sobre o uso da metodologia de projetos e sobre as possibilidades de atividades interdisciplinares mediadas por jogos de tabuleiro. Percebe-se que, para além do uso de jogos como recursos didáticos, há a análise das atividades de construção de jogos durante as aulas de modo cooperativo entre discentes e docentes.



Enquanto o primeiro volume registra as investigações, os fundamentos teóricos e as reflexões e conclusões acarretadas, o segundo volume registra e descreve as regras dos jogos, as cartas e os tabuleiros e comenta as possibilidades educativas. A pesquisa privilegia os conteúdos das disciplinas escolares do campo das ciências humanas, com destaque para os conteúdos históricos. A obra aborda, em momentos pontuais, os jogos digitais e privilegia os chamados jogos de tabuleiro e de cartas, também chamados de jogos de mesa.

Nos capítulos 1 e 2, dedicados aos referenciais teóricos e conceituais, a autoria apresentou diálogos com diferentes matizes: sobre aprendizagem, foram citados Gilles Deleuze, Félix Guattari, Lev Vygotsky e o pesquisador brasileiro Fernando Seffner (UFRGS); quanto aos conteúdos de ensino, Antoni Zabala. Com Paulo Freire articulou-se as reflexões sobre as relações docente-estudantes e sobre prática docente; com Walter Benjamin, discutiu-se o jogo como experiência e como possibilidade de expressão do humano em sua inteireza;

com Huizinga, conceituou-se o jogo; e com os pesquisadores brasileiros Marcello Giacomoni, Nilton Mullet Pereira e Carla Meinerz discorreu-se sobre o uso pedagógico dos jogos.

Nas reflexões teóricas, a obra avança na compreensão do jogo em suas dimensões institucional, social e pedagógica. Os jogos são pensados como estabelecimento de regras de convívio e controle social. A dimensão social dos jogos diz respeito ao jogo dominante da nossa contemporaneidade sob as regras capitalistas e sob o signo da pandemia. A dimensão institucional refere-se aos jogos que instituem e mantêm instituições funcionando, enquanto a dimensão pedagógica permite pensarmos as relações sociais típicas do espaço escolar em jogo. Nesse sentido, pensar em jogos na educação é mudar, acentuar, questionar, transformar a dimensão lúdica inerente à instituição escolar.

O terceiro capítulo retoma a temática dos usos educativos dos jogos discorrendo sobre o planejamento escolar e propõe uma metodologia para a construção de jogos de mesa com as turmas e jogos de avaliação. O capítulo 4 descreve o processo de aplicação dos jogos e a coleta dos dados a partir de entrevistas e da observação das situações de ensino e aprendizagem criadas nas escolas parceiras.

A contribuição mais relevante dos autores pode ser contemplada no quinto capítulo do primeiro volume onde sintetiza cinco dimensões que funcionam como apontamentos teóricos sobre o uso de jogos de tabuleiro da educação básica. A primeira dimensão registra que o jogo de tabuleiro permite jogabilidades complexas e múltiplas e, assim, aprendizagens igualmente complexas durante a ação de jogar. A segunda dimensão, no esteio das influências teóricas de Vygotsky, afirma que o uso didático de jogos de tabuleiro permite o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como a metacognição, o pensamento sobre o que pensamos, sobre o que sabemos e sobre o que não sabemos. Os jogos se constituem como pontes para empatia entre docentes e discentes, para relações pedagógicas menos horizontalizadas, mais tolerantes, mais afetuosas. A terceira dimensão indica a potencialidade interdisciplinar dos jogos na sala de aula. A quarta dimensão defende as potencialidades interdisciplinares da “Aprendizagem Baseadas em Problemas” quando consideradas no planejamento e nas práticas docentes lúdicas. A quinta e última dimensão discute o uso de e-portfólio como estratégia avaliativa adequada às práticas docentes lúdicas: o uso de jogos na escola será potencializado se as práticas avaliativas forem transformadas em estímulo da autorreflexão e autoavaliação e da avaliação processual. A proposta e-portfólio, trabalhada em outras oportunidades pela coautora Márcia Ambrósio, pode contribuir para o aperfeiçoamento das práticas avaliativas atuais bem como para a reestruturação do trabalho docente.

O capítulo 6 reflete sobre a experiência lúdica em sala de aula como auxílio na renovação das práticas docentes e concepções tradicionais de ensino e aprendizagem. Funciona como uma síntese das perspectivas construídas ao longo da investigação, a saber: a) as experiências lúdicas foram capazes de “desencadear processos educativos e avaliativos que instigaram a criatividade, a originalidade e a metacognição”; b) as atividades pedagógicas permitiram “um processo de reflexão consciente do conhecimento, dos valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos,

relacionando passado, presente e futuro”; c) o uso de materiais lúdicos permitiu a criação de uma rotina de apropriação de “múltiplas linguagens”, o desenvolvimento do raciocínio lógico, das linguagens oral e escrita e o envolvimento nas “estratégias de revisão e reflexão sobre as atividades”; e, d) “a proposta de trabalhar os jogos numa perspectiva de projetos rompeu com a lógica fragmentada e disciplinar, promovendo a globalização do conhecimento e dialogando com as diversas esferas da vida a serviço das aprendizagens (p.139-140).

Quanto à contribuição para uma leitura crítica da obra, os volumes abordam a construção dos jogos utilizados na pesquisa-ação sem que, no entanto, trabalhem dois problemas que permanecem intocados na literatura especializada. O primeiro seria a necessidade de justificar a escolha das mecânicas empregadas nos jogos desenvolvidos. Essa discussão poderia ser expandida para descrição da diversidade das mecânicas disponíveis e propícias aos usos educativos. Giacomoni e Silva (2021) relatam a construção do jogo “Viagens do Tambor” a partir da dinâmica de pistas notórias no jogo “Detetive”. Silva, Ferreira e Silva (2017) também descrevem a construção do jogo “Você conhece as mulheres do Brasil?” a partir das regras do jogo “Perfil”. A produção de jogos em sala de aula ou mesmo por professores pode ser potencializada de ir além da repetição das mecânicas mais populares, como “Quiz” e “Trilha”, ou neste caso, “Perfil” e “Detetive”. Nesse sentido, há a necessidade de o campo avançar, apresentando, por exemplo, as maneiras através das quais podemos criar sistemas de regras partindo da combinação criativa de diferentes mecânicas.

Um segundo problema não abordado é a necessidade de saberes, técnicas e tecnologias do **design** estranhos às práticas de formação de professores no Brasil. A especificidade dos materiais lúdicos depende de como construímos a arquitetura das informações e as imagens das peças, das cartas, dos tabuleiros. Há aplicativos digitais e bancos de imagem gratuitos – dentre os quais podemos destacar o “Canva.com” –, capazes de auxiliar docentes neófitos. No entanto, ainda permanece a necessidade de qualificar o trabalho com a dimensão não-verbal dos jogos e, para isso, precisamos do *Design* no rol dos saberes docentes atuais.

Não podemos deixar de reconhecer, entretanto, que a obra avança no desafio de pensar de modo mais objetivo, mediante evidências empíricas o que as abordagens lúdicas provocam nas aprendizagens (Silva et al., 2020). No entanto, ainda resta ao campo a tarefa de pensar como essas abordagens interferem nas aprendizagens de diferentes tipos de conteúdos (factuais, conceituais, procedimentais, atitudinais) e quais problemas pedagógicos surgem a partir da presença de jogos no espaço escolar.

Talvez, uma questão mais delicada a ser debatida, a partir desta obra, seja a seguinte: diante das condições de trabalho docente, qual o lugar dessas atividades de pedagogia de projetos, de aprendizagens baseadas em problemas da produção dos jogos, do jogar na educação básica? Parece-nos pertinente insistir que a militância pela renovação das práticas e concepções docentes precisa ser, obrigatoriamente, acompanhada da defesa de melhores condições de trabalho, de salário e carreira docentes (Silva; Giaconomi, 2021).

## Referências

SILVA, Lucas Fictor; FERREIRA, Karla Aparecida; SILVA, Camila Alves. Você conhece as mulheres do Brasil? proposta de recurso didático lúdico para o ensino de história. *Educação Básica Revista*, v. 3, p. 141-152, 2017. [\[Link\]](#)

SILVA, Lucas Victor; GIACOMONI, Marcello Paniz. O jogo como fonte e objeto de pesquisa: possibilidades da pesquisa sobre o uso de jogos no ensino de História. In: PEREIRA, Nilton Mullet; ANDRADE, J. A. (Org.). *Ensino de História e suas práticas de pesquisa*. 2ed. Porto Alegre: OIKOS, 2021, v. 1, p. 279-295. [\[Link\]](#)

SILVA, Lucas Victor. OLIVEIRA, Paulo Henrique Penna; GIACOMONI, Marcello Paniz; CUNHA, Maurício Clipes. A pesquisa sobre jogos como recursos didáticos no campo do Ensino de História no Brasil: um estudo do estado do conhecimento. *História & Ensino*, v. 26, p. 374-399, 2020. [\[Link\]](#)

---

### **Sumário de *O uso dos jogos de tabuleiro e do e-portfólio do corpo brincante no processo educativo***

Prefácio I – Iniciando a tecitura – Marcello Paniz Giacomoni

Prefácio II – Entrelaçando novos fios – Diene Eire de Mello

Apresentando a obra

Devaneios lúdicos

Referências

Apêndice

Glossário

Índice remissivo

### **Sumário de *Cadernos didáticos: o uso de jogos no processo educativo***

Apresentação do volume II

Prefácio – Sandra Belline

Caderno Didático 1 – Jogo de *Feudo War*

Caderno Didático 2 – Jogo *Entre Trincheiras*

Caderno Didático 3 – Jogo *Trilha da Sustentabilidade*

Caderno Didático 4 – Jogo *Entre Gênero* | Prefácio | Lidia Mara Vianna Possas

Caderno Didático 5 – Jogo *Revisionando*

Apêndice

Índice remissivo

---

## Resenhista



Lucas Victor da Silva é doutor em História pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), professor da Universidade Federal Rural de Pernambuco e coordenador dos projetos de extensão “Podcast No Recreio” e “Canal Encruzilhadas”. Publicou, entre outros trabalhos, os artigos *A pesquisa sobre jogos como recursos didáticos no campo do Ensino de História no Brasil: um estudo do estado do conhecimento*, em coautoria com Paulo Oliveira, Marcello Giacomoni e Mauricio Cunha, *O jogo como fonte e objeto de pesquisa*: possibilidades da pesquisa sobre o uso de jogos no ensino de História, em coautoria com Marcello Giacomoni, e

organizou a obra *História e contemporaneidade*: articulando espaços, construindo conhecimentos, em parceria com Bruno Araújo e Janaína Guimarães. E-mail: [lucasvictor.ufrpe@gmail.com](mailto:lucasvictor.ufrpe@gmail.com).

---

## Referências desta resenha

AMBRÓSIO, Márcia; FERREIRA, Eduardo Mognon. O uso dos jogos de tabuleiro e do e-portfólio do corpo brincante no processo educativo. Curitiba: CRV, 2021. 162p.  
AMBRÓSIO, Márcia; FERREIRA, Eduardo Mognon. Cadernos didáticos: o uso de jogos no processo educativo. Curitiba: CRV, 2021. 160p. Resenha de: SILVA, Lucas Victor da. Ludicidade no Ensino de História. *Crítica Historiográfica*. Natal, v.1, n.1, p.7-12, set./out. 2021.

---

© – Os autores que publicam em *Crítica Historiográfica* concordam com a distribuição, remixagem, adaptação e criação a partir dos seus textos, mesmo para fins comerciais, desde que lhe sejam garantidos os devidos créditos pelas criações originais (CC BY-SA).

---

Revista mantida por grupos de pesquisa em História sediados na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), na Universidade Federal de Sergipe (UFS) e na Universidade Regional do Cariri (URCA), especializada na publicação de artigos de revisão e resenhas de livros de História e Memória.

---



Ane Luíse Silva Mecnas Santos, 2014 | Foto: [Portal Unit](#)

## **Estudos sobre a colonização – Resenha do livro *O trato da perpétua tormenta: a conversão Kiriri nos sertões de dentro na América portuguesa*, de Ane Luíse Silva Mecnas Santos**

**Ruy Moisés Araujo Bispo (UFS)**

**Resumo:** *O trato da perpétua tormenta* (Ane Luíse Silva Mecnas Santos) investiga a catequese dos Kiriri nos sertões da América portuguesa. Limita-se por priorizar documentos missionários, mas destaca-se pela crítica à colonização, análise documental minuciosa e abordagem das alianças e conflitos que moldaram o sertão colonial.

**Palavras-chave:** Kiriri; sertão; catequese; jesuítas; colonização.

O livro *O trato da perpétua tormenta: a conversão Kiriri nos sertões de dentro na América portuguesa* foi publicado em 2020 pela editora Diário Oficial de Sergipe-Edise. A autora, Ane Luíse Silva Mecenas Santos, cursou licenciatura em História pela Universidade Federal de Sergipe (2005), é especialista em Ciências da Religião e possui bacharelado em História (2010), mestrado em História pelo Programa de Pós-Graduação em História pela Universidade Federal da Paraíba (2011) e doutorado em História pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2017). Atualmente, faz o pós-doutoramento na Universidade Tiradentes/ UNIT, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, sendo bolsista PNPd-CAPES.



O livro é resultado de uma tese de doutorado que Santos concluiu no ano de 2017. Nessa obra, a autora traz relatos da criação dos aldeamentos e das missões indígenas no século XVII, na América portuguesa, assim como do crescimento da colonização e da amplitude da historiografia, envolvendo vários aspectos e abordagens sobre o tema. O livro fala da conversão dos povos indígenas Kiriri a partir das missões jesuítas, precisamente, no sertão, entre os Estados de Sergipe e Bahia, sobre as margens do rio São Francisco. O livro ainda traduz o processo cultural e evidencia o trabalho do padre jesuíta, o italiano Luigi Vincenzo Mamiani della Rovere, que publicou duas obras ainda no período das missões: *Catecismo da Doutrina Christã em Língua Brasileira da Nação Kiriri* (1699) e *Arte de Gramática da Língua Brasileira da Nação Kiriri* (1698).

Mauro Dillmann, professor da Universidade Federal de Pelotas, apresenta a obra, destacando o fato de o livro comunicar “a voz” de grupos indígenas, em particular dos Kiriris, de lançar luzes sobre as consequências trágicas desses contatos para os povos indígenas, no passado e no presente. Dillmann também destaca a principal meta da obra: demonstrar que o trabalho de conversão desses povos indígenas da etnia Kiriri na América portuguesa dá a conhecer “o entendimento cristão da salvação da alma indígena” e o valor instrumental dos catecismos e gramáticas para “o conhecimento da língua indígena e o consequente sucesso da própria atividade missioneira” (p.17).

O livro está dividido em três capítulos: 1. “Na margem oposta do Atlântico: a experiência da Companhia de Jesus na conversão dos indígenas do sertão”; 2. “Nas margens do papel da oralidade Kiriri para o mundo da escrita”; e 3. “A travessia entre o pecado e a fé; a escrita jesuítica durante a povoação do sertão”.

No primeiro capítulo, a autora aborda e analisa a experiência dos missionários jesuítas sobre a conversão Kiriri por meio da criação dos aldeamentos. Como fontes documentais, emprega o acervo do arquivo ultramarino e da coleção dos documentos históricos da biblioteca nacional produzidos por autoridades coloniais, por missionários e colonos, dando enfoque à trama social do sertão da Bahia, especialmente, às negociações e conflitos ao longo do século XVII. A autora conclui que todas as aldeias indígenas Kiriri estavam associadas ao trabalho da catequese, empregando dialetos diversos. Reis e administradores que estavam encarregados a ocupar o sertão tinham a preocupação com o domínio da língua falada pelos Tapuia à qual poderia favorecer o contato para construir alianças e,

consequentemente, criar vocabulários para que assim os missionários pudessem tratar da conversão dos nativos.

No segundo capítulo, Santos descreve as obras de Mamiani. Ela evidencia as escritas do velho mundo, discutindo o interesse de publicação dos textos que foram produzidos no processo de colonização dos indígenas do litoral e sertão do Brasil, além do papel dos tipógrafos e da legislação portuguesa que tinham como referência a circulação de livros da época e as informações trazidas nas obras do missionário jesuíta. Nesta parte, o interesse principal da autora recai sobre as fontes produzidas pelos religiosos, destacando as obras de gramática e catecismo, escritos por Mamiani – esses instrumentos que eram usados para a catequização tinham como base a tradição do universo cultural dos indígenas e a língua falada por eles.

No terceiro capítulo, a autora destaca informações de condutas que são condenáveis aos olhos dos cristãos para catequização dos índios Kiriri. Os escritos de Mamiani mostram os caminhos que deveriam ser adotados para construção das boas obras e, por meio deles, estabelecer quatro pontos que considerava fundamentais para combater os pecados que cometiam principalmente com invocação do demônio e do pecado da carne. O primeiro seria o abandono de festas e danças próprias dos Tapuia; o segundo era deixar de invocar demônios e acreditar na cura dos feiticeiros; o terceiro e o quarto pontos referem-se à dedicação à fé e aos mandamentos da lei de Deus para que assim pudessem combater os inimigos de suas almas.

Na recomendação desses males, somos brindados com descrições sobre atos, pensamentos e sentimentos que já experimentamos: “Mamiani recomendava benzer-se ao longo do dia, 471 chamar o nome de Jesus, 472 rezar pelo anjo de guarda, 473 ser batizado 474 e ser “borrifado por água benta”. A autora também trata do fechamento dessas purificações: as rezas. Afirma que, nos *Diálogos*, estava presente a questão: “Como havemos de rezar?”. Também estava presente a consequente resposta oferecida por Mamiani: “Há muitos modos, mas sobre tudo He bom rezar o Padre nosso, porque Jesus Christo ensinou esta oração aos seus discípulos. He bom também ki rezar a Ave Maria, ou a salve Rainha, pois assim nos ensinou a rezar a santa Igreja; para q a May de Deos interceda por nós para o seu Divino Filho”. (p.275-276).

Nota-se que Santos parte de relações que caracterizam o sertão e, por consequência, do interesse em discutir quem eram os Tapuia e quais papéis foram desempenhados na ocupação do sertão. “As descrições sobre esses Tapuia na documentação aparecem associadas a duas importantes ações da política metropolitana na colônia: o apresamento dos escravos nos mocambos a busca das minas de prata na serra de Itabaiana, na capitania de Sergipe”. (p.350).

Essa declaração de Santos revela que havia uma preocupação em manter os índios como aliados da coroa. Por meio da religião, essa meta é alcançada, uma vez que o processo de colonização se deveu muito mais às práticas religiosas dos jesuítas do que à parceria com a coroa portuguesa, presente em terras baianas e sergipanas.

Esse é o dos motivos pelos quais os interessados, assim como eu, devem ler o trabalho de Santos. Trata-se de livro importante para aprofundar o conhecimento sobre a história do local a que pertencemos.

Além desse fato, o livro se destaca pelo caráter instigante da leitura. Ele faz uma crítica sobre as práticas colonizadoras portuguesas, bem como sobre a ocupação do sertão a partir do aprisionamento e tomada de terras dos povos indígenas Kiriri. Ele deixa claro que a colonização foi mediada por contatos religiosos e cerceamento da liberdade de indígenas e negros. Da mesma forma, demonstra que o aprisionamento foi um processo que refletiu nas revoltas que se sucederam à incursão portuguesa nas terras indígenas no período da colonização brasileira.

Essas conclusões só foram possíveis com a minuciosa análise documental em arquivos brasileiros e europeus, fazendo cumprir a declaração de Basílio Magalhães que, em seu artigo na revista do IHGB, no ano de 1919, afirmava ser a conquista dos caminhos do sertão de dentro um capítulo da história da colônia. Dessa forma, diferentes agentes históricos, por meio de suas redes de parentescos, negociações conflitos e alianças construíram essa atividade social que se manteve entre os séculos XVII e XVIII. Essas práticas, provavelmente, viriam fortalecer o fenômeno do Coronelismo no Nordeste brasileiro.

É através dessa visão que a autora apresenta as especificidades das experiências sobre a catequização nos sertões junto aos nativos da América portuguesa. Com a leitura do seu texto, somos induzidos a crer que o evento foi marcado pelas dificuldades, alianças, conflitos e interesses trazidos para os setores da sociedade colonial que disputavam terras e almas. Também somos informados de que essa demanda não foi apenas um novo feitiço de poder nos sertões, mas contribuiu para a elaboração de leis novas da metrópole além do conhecimento da natureza de pessoas de distintas regiões na produção das obras de catecismo e gramática para que fosse difundida a comunicação e informações na conversão dos grupos nativos com os quais tiveram contato.

---

### **Sumário de *O trato da perpétua tormenta: a conversão Kiriri nos sertões de dentro na América portuguesa***

“Advertências ao leitor”

1. Na margem oposta do Atlântico: a experiência da Companhia de Jesus na conversão dos indígenas do sertão
2. Nas margens do papel da oralidade Kiriri para o mundo da escrita
3. A travessia entre o pecado e a fé: a escrita jesuítica durante a povoação do sertão

Considerações Finais

Referências

---

## Resenhista



Ruy Moisés Araujo Bispo é mestrando em Ensino de História pela Universidade Federal de Sergipe (Profhistória), professor da rede pública municipal de Tobias Barreto/SE e de Itapicuru/BA.

Escreveu: “**História local e manual didático**: o uso de sequências didáticas como proposta à aprendizagem histórica significativa na Educação Básica do Município de Itapicuru/BA – Notas de uma pesquisa em construção” e “**A Escola Municipal de Ensino Fundamental: Iraildes Padilha Carvalho Vai ao Museu**“. E-mail: ruymoises@hotmail.com.

---

## Para citar esta resenha

SANTOS, Ane Luíse Silva Mecenias. O trato da perpétua tormenta: a conversão Kiriri nos sertões de dentro na América portuguesa. Aracaju: Editora Diário Oficial de Sergipe – Edise, 2020. 384p. Resenha de: BISPO, Ruy Moisés Araujo. Estudos sobre a colonização. *Crítica Historiográfica*. Natal, v.1, n.1, p.13-17, set./out. 2021.

---

© – Os autores que publicam em *Crítica Historiográfica* concordam com a distribuição, remixagem, adaptação e criação a partir dos seus textos, mesmo para fins comerciais, desde que lhe sejam garantidos os devidos créditos pelas criações originais (CC BY-SA)..

---

Revista mantida por grupos de pesquisa em História sediados na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), na Universidade Federal de Sergipe (UFS) e na Universidade Regional do Cariri (URCA), especializada na publicação de artigos de revisão e resenhas de livros de História e Memória.

---



Marc Bloch | Detalhe de capa

## **Marc Bloch fala de Teoria – Resenha do livro *Que pedir aos historiadores?*, de Marc Bloch**

**Itamar Freitas (UFS)**

**Resumo:** *Que pedir aos historiadores?* (Marc Bloch, org. Julio Bentivoglio e Josemar M. Oliveira) reúne textos inéditos do historiador mais citado no Brasil. Embora careça de maior costura crítica e atualização de leituras, destaca-se por reafirmar o rigor metodológico, denunciar usos hagiográficos e renovar o debate sobre ciência histórica e engajamento cívico.

**Palavras-chave:** Marc Bloch; Teoria da História; crítica histórica; método histórico; Escola dos Annales.

*Que pedir aos historiadores?* é um livro que reúne onze textos de Marc Bloch (1886-1944), organizados por Julio Bentivoglio e Josemar Machado de Oliveira e publicado pela Editora Milfontes (2019). Não é mais uma coletânea de discursos propedêuticos. É, simplesmente, a coletânea do teórico da História mais citado no Brasil. Ela chega quando a História (domínio científico e componente curricular) está sob forte ataque de grupos civis e militares, nos estimulando a lembrar os valores e “os critérios que marcam a correção das nossas análises científicas” (Almeida, 2019, p.25), ou seja, a coletânea nos convida, mais uma vez, a discutir “Teoria da História” como domínio epistemológico legitimado a partir das práticas daqueles que o produzem com principal atividade das suas vidas.



O estímulo já vem do título, que é uma incógnita. Como frase realista, o *Que pedir aos historiadores?* pode remeter à interrogação do próprio Bloch – “Que pedir à História?” – dirigida aos economistas e respondida de maneira cirúrgica: pedir o objeto (o passado) e pedir o método (a crítica) (p.139-140). Como metáfora, o título pode prescrever a todos os historiadores o cultivo de certa ideia de humanidade, o dever do engajamento político, a defesa da identidade nacional ou repetir a orientação endereçada aos pesquisadores da economia do seu tempo: a atenção ao passado longínquo e às operações da crítica histórica.

Sem se referir ao título, o prefaciador Alexandre Avelar apresenta as qualidades da obra com as quais concordamos em parte: “vitalidade”, sim; mas, “originalidade”, não. Inquirições “metodológicas”, sim; inquirições “epistemológicas”, em parte. Avelar também fornece duas importantes chaves de leitura estratégicas para a formação do profissional da História: (1) a coletânea depõe sobre “o próprio fazer-se de Bloch” e (2) a coletânea provoca uma “fissura” na monumentalização do historiador francês”. (Avelar, 2001, p.7-8).

O organizador Josemar de Oliveira ocupa-se do tríptico caráter da personalidade de Bloch: “historiador-soldado-patriota”. Um desses traços é o combate à “mentira”. Ao explorar o tema, Oliveira revela a oportunidade brasileira de pôr o discurso de Bloch em evidência: um Brasil de governantes negacionistas, entreguistas e (complementaríamos) lacaios do imperialismo *yankee*. São essas mazelas, a exemplo da volta ou da emersão do fascismo, que nos ajudam a compreender a razão da “vitalidade” da obra de Bloch.

Não estamos convencidos, como Oliveira (e Olivier Dumoulin), de que Bloch, “mais do que qualquer um”, tenha realizado a ‘articulação da obra e da vida’. Não acreditamos que nós tenhamos articulado intencionalmente demandas privadas e demandas coletivas a ponto de transformá-las em trajetórias. É fato, inclusive, que encontramos dificuldades para explicitá-las coerentemente em entrevistas e ensaios de ego-história. O que aconteceu com Bloch, provavelmente, foi um raro cruzamento entre fatores que, *pos factum*, transformaram as suas proposições e ações sobre ciência da História e sobre conduta cidadã em produtos (ou exemplos) de alta qualificação para nós. Procuramos um Bloch e, em parte, queremos ser esse Bloch que inventamos. A maioria de nós, entretanto, não é constituída, simultaneamente, por grandes *insights* teóricos e grandes ações de cidadania. Brindados com a sorte, o azar ou o acaso, o máximo que conseguimos é o reconhecimento

pela primeira atividade e a indiferença pela segunda, e vice-versa. O caso de Bloch foi uma raridade.

No segundo texto de apresentação – “Marc Bloch e a revista dos *Annales*” –, Julio Bentivoglio oscila entre narrar a trajetória do personagem *Annales*, comentar a relação Bloch/Febvre e caracterizar a teoria da História de Bloch. É certo que o objetivo declinado foi “alinhar o pensamento historiográfico daquele autor”, usando a *Revista* como solo de experimentação e de disseminação de teses. Mas o livre fluxo da narração entre os termos “paradigma” e “campo” e o emprego indiscriminado de “profissionalização do ofício do historiador e de institucionalização da ciência histórica” impedem o narrador de avançar para além das histórias contadas em nossos conhecidos manuais de Teoria e de História da Historiografia. Tarefa superior seria cumprida (aqui vai somente um desejo) caso Bentivoglio reproduzisse, integralmente, a conferência proferida no Encontro da Associação Nacional de História (Anpuh), em Limoeiro-CE (citada no texto), onde há boa fortuna crítica sobre o francês. O título da fala, “Desconstruindo Marc Bloch (1886-1944): um guia de leitura para os brasileiros”, por si só, indica o valor do texto e a oportunidade da sua leitura para ampliar a compreensão das teses de Bloch, comunicadas nessa coletânea.

Os onze capítulos selecionados por Bentivoglio e Oliveira comunicam ideias do francês sobre “crítica histórica”, “crítica de testemunho”, “história universal”, “memória coletiva”, “método histórico” e “história comparada” e atribuem valor, por exemplo, ao trabalho de H. G. Wells, Fustel de Coulanges, Henri Pirenne. São textos produzidos entre 1914 e 1940, vazados em distintos gêneros. Privilegiando as ideias, contudo, é possível recortá-los de várias maneiras, das quais ensaio duas: as macro demandas que pautam as suas falas sobre Teoria da História e as convergências da maior parte dessas ideias em torno de uma Teoria análoga a modelos das Ciências Naturais.

Pela primeira perspectiva, vemos que Bloch produz teoria quando prescreve métodos e objetos de modo relacional ou de modo isolado, em forma de proposições intercaladas, a exemplo de: (1) O método da História é a crítica histórica; (2) O objeto da História é o passado; (3) O objeto da História é a mudança; ou, ainda, (4) Para ser ciência, a Economia deve adotar o objeto (o passado) e o método da ciência histórica (a crítica).

Assim, Bloch produz Teoria da História do mesmo modo que a maioria dos teóricos e/ou metodólogos ingleses, norte-americanos, belgas, alemães e franceses que viveram entre o último terço do século XIX e o primeiro terço do século XX. Sua teoria é chamada a inventar o Eu da Ciência Histórica ou a coisa desejada pelo historiador, em demanda ocasional de determinada investigação.

A primeira necessidade (afirmar os fins) praticamente não mais existe entre nós, do século XXI. No início do século XX, contudo, demonstrar a cientificidade da História era, para Bloch, uma questão de sobrevivência presente e futura. Ao teorizar sobre História, ele explicitava o papel da separação verdade/mentira na defesa do saber como ciência.

A segunda necessidade (afirmar as coisas e os meios) é prevalente entre nós. Entre as expressões que ganharam notoriedade na obra de Bloch, ainda em vida, estavam “método comparativo” e “método regressivo”. Eram locuções empregadas para construir objetos,

como a ideia de nação francesa ou a ideia de Europa. Isso não nos impede, por exemplo, de imaginar que ele mesmo tenha querido empregar tais locuções para cumprir a primeira tarefa (a cientificização da História). Também não nos impede – orientados por escolhas ideológicas ou jogos intrauniversitários de poder – de utilizar a autoridade de Bloch para prescrever o “método comparativo” como “o” método “da” ciência Histórica, a exemplo do que alguns de nós costuma fazer ao empregar as expressões “materialismo histórico” ou “materialismo dialético” (e como fez Bentivoglio) para atribuir idêntica centralidade.

Na coletânea, contudo, essas duas demandas estão misturadas, assim como estão dispersas (e misturadas) as proposições que prescrevem uma “ciência”, as singularidades da “ciência da História”, o “método” dessa ciência Histórica e os “métodos” que medeiam a invenção do objeto “França”, do objeto “Europa” ou do objeto “História Universal”.

Em “Reflexões para um leitor curioso do método” e em “Como e por que trabalha um historiador”, esses elementos estão presentes, mas organizados de diferentes modos. No primeiro texto, a despeito de tratar do *como* (o “método”), Bloch esboça a sua classificação de ciência para tipificar a História como tal: (5) Todas as ciências são observacionais; (6) História é ciência de observação, mas de observação indireta, ou seja, ciência se conhece por “traços” ou “vestígios”; (7) Os testemunhos (“vestígios” e “traços”) são classificáveis como voluntários e involuntários; e (8) A crítica histórica tem por fim separar o verdadeiro do falso, preencher silêncios e lacunas deixadas pelos “traços” ou “vestígios” (p.159-162).

No segundo texto (“Como e por que trabalha um historiador”), a despeito de tratar do “como” e do “porquê”, Bloch concentra-se nas prescrições sobre as operações do “método”: (9) Deve o historiador tipificar e criticar fontes e (10) Deve o historiador interpretar fontes. (p.169).

Nos demais textos, método comparado, método histórico, ciência da História e ciência estão dispersos, mas podem ser decompostos para melhor apreciação, como fizemos acima (números entre parênteses), em proposições que prescrevem ideais e práticas da Ciência Histórica exportáveis a outras ciências que lidavam com o passado.

Quando atravessamos todos os textos, percebemos outras declarações além das citadas acima. Vemos Bloch inventar teorias da história, submetendo a cientificidade da História aos modelos de cientificidade consolidados por várias ciências físico-naturais. Em geral, ele grafa “ciências”: ciências humanas ou “ciências-crianças” e ciências naturais, às quais deduzimos serem as “ciências-adultas” (p.169).

Não é necessário avançar nas metáforas para concluir que a “Biologia”, a “Física” e a “Química” e, ainda, a Paleontologia são os seus modelos exemplares de “ciência” (no singular), isto é, um conjunto de princípios e procedimentos desinteressados que viabilizam a aquisição do conhecimento do “real” experimentado, os julgamentos de fato (e não de valor) (p.110).

Essa espécie de complexo de inferioridade das Ciências Humanas e/ou sociais em relação às Naturais está explícita em comentários sobre o uso das fontes históricas (p.160). Também está explícita na autorização do uso de taxonomias (como na Biologia) para

manipular objetos (gênero < família < tronco)  $\equiv$  (França < Europa < Civilização)<sup>[1]</sup>  $\equiv$  (felino < mamíferos < vertebrados) (p.159). Está também expressa em uma série de argumentos disparados a praticantes da História Econômica (p.138), da História universal (H. G. Wells) (p.74) e das sínteses científicas (p.157-158).

As proposições sobre Teoria da História que menos conhecemos e citamos de Bloch são, provavelmente, as mais referidas por ele nesta coletânea e estão espalhadas ao longo da sua carreira. São também, provavelmente, as que menos temos necessidade de citar e as que mais odiaríamos ter que citar, dado o estigma que as envolve, criado, em grande medida, por L. Febvre, H.-I. Marrou e, em alguma parte, pelo próprio Bloch. Essas proposições declaram a centralidade da crítica e/ou da tarefa quadripartite do método. Elas são os traços diacríticos de um historiador genérico e estão destacadas, por exemplo, no discurso para a premiação de secundaristas – “Crítica histórica e crítica de testemunho” (1914) – e no manuscrito em que projeta seu manual de Teoria – “Como e por que trabalha um historiador” (1940) – para o ensino superior.

Penso que a Teoria da História exposta por Bloch é um conjunto de proposições sobre fins, método e objeto. Tais proposições, listadas (e numeradas entre parênteses) ao longo desse texto podem bem servir à formação de uma posição divergente, assentada na seguinte tese: as proposições de Bloch são destinadas a justificar a racionalidade de uma genérica Ciência da História, mas também de justificar a racionalidade de localizados domínios correspondentes à História da França, à História da Europa, à História Universal, à História Econômica (história das causas que geram consequências) e à História das Mentalidades (história das causas que geram sintomas).

Eu contra-argumentaria, afirmando que nem todas as proposições de fins, método e objeto da Ciência Histórica servem à elaboração daqueles localizados domínios. Nem todas as proposições desses citados domínios se acomodam harmonicamente como justificadores da racionalidade de uma História-Ciência. A comparação (dominante na História da França, por exemplo) não substitui a crítica do testemunho (em uma genérica ciência da História).

Assim, o problema não tanto é saber se Bloch fundou o paradigma contrário à Escola Metódica, mas saber qual a situação comunicativa experimentada e qual o produto foi visado por Bloch todas as vezes em que enunciava proposições de Teoria. Raciocinando dessa maneira, é possível que não vejamos contradição ou ausência de originalidade no seu discurso – naqueles momentos nos quais apoia a crítica e a comparação como “o” método histórico –, mas apenas adaptação às questões sociais demandadas. É também possível que não vejamos contradição entre os critérios de validação das verdades – centrada nos acontecimentos ou nos valores da crítica – apresentados na *Apologia* e os critérios de validação experimentados na *Estranha derrota* – centrados em valores que extrapolam a comunidade de historiadores. Talvez não fossem contradições entre termos, e sim critérios adequáveis a diferentes situações comunicativas.

Em sua primeira passagem pelo Brasil, Fernand Braudel (1902-1985) declarou que os historiadores detestavam os grandes homens por não haver exemplares do tipo entre eles (Braudel, 1955, p.9). Os historiadores da historiografia contestam Braudel, elegendo M.

Bloch como ser humano exemplar. Mas é provável que a exemplaridade se justifique muito menos pela grandeza epistemológica da sua obra e mais pela grandeza de humanidade transbordada nos seus textos, com a qual conjunturalmente nos identificamos e na qual buscamos orientação em nossa vida prática.

Isso nos leva a parodiar a questão inicial e interrogar: o que ainda falta pedir aos comentadores de Marc Bloch, enfim? Necessitamos de uma descrição minuciosa dos seus discursos sobre teoria e uma descrição que ponha em relevo as oscilações do seu pensamento no que diz respeito aos fundamentos da identidade atribuível ao historiador e à Ciência Histórica do seu texto. Tratar-se-ia da moral de proceder segundo dominantes padrões de correção metodológica, depositadas nos ideais de certeza das Ciências Naturais e/ou das Ciências Hermenêuticas? Ou seria o caso da moral de transcender os fins epistemológicos e os desejos individuais de promoção no interior da Universidade, projetando as ações do ofício em direção aos bens comuns da liberdade de crença e da convivência democrática?

Por ora, apenas constatamos que as oscilações de Bloch são as oscilações da maioria dos historiadores do nosso tempo. Foram também as oscilações de muitos historiadores brasileiros, durante o golpe contra Dilma Rousseff, a soltura de Luiz Inácio Lula da Silva e, agora, durante os protestos em favor do fechamento do Congresso Nacional e do Supremo Tribunal Federal, estimulados por Jair Messias Bolsonaro. Afinal, a quem pertence o poder de estabelecer as regras de validação das verdades históricas? Ele é devedor de uma ciência em geral? Ele está na alçada de uma Ciência da História controlada por uma corporação nacional de historiadores? Pertence a cada domínio histórico controlado por próximos e conhecidos líderes de grupos de pesquisa? Ou pertence a um conjunto de estranhos que lutam pela manutenção de um genérico valor chamado democracia? Se a mais de um for a resposta, qual dentre eles seria o protagonista final?

Essas considerações que faço sobre as suas ideias de Teoria da História, assim como as posições de Bentivoglio e Oliveira, contudo, não determinam os desdobramentos que a leitura da obra pode provocar na mente dos iniciantes e, eventualmente, consumidores da *Apologia do historiador*. Traduzidas e publicadas, as proposições de Bloch têm também o poder de criar redes de neurônios no cérebro dos professores formadores que repetem (alguns, irrefletidamente), há duas décadas, que a “História é a ciência dos homens no tempo” e que a “Escola dos *Annales*” representou uma “revolução” na Historiografia ocidental, frente à historiografia produzida pela “Escola metódica” ou “Escola positivista”.

Por tais razões, a publicação dos textos de Bloch, em grande maioria, ausentes em língua brasileira, já deve ser comemorado. Há tempos, leitores em língua francesa, espanhola e inglesa, possuíam coletâneas que tornavam mais realistas (ou menos hagiográficas) a trajetória intelectual de Bloch e a sua contribuição em termos de teoria e método. Hoje, temos a nossa coletânea e podemos formar nossas próprias convicções sobre a sacralidade de Bloch e a originalidade da sua Teoria.

## Nota

[1] (<) Maior do que...; (≡) Equivale a... .

## Referências

ALMEIDA, Tiago Santos. *Canguilhem e a gênese do possível: estudo sobre a historicização das ciências*. São Paulo: LiberArs, 2018.

AVELAR, Alexandre de Sá. Prefácio. In: BLOCH, Marc. *Que pedir aos historiadores?* Vitória: Milfontes, 2019. p.7-9.

BENTIVOGLIO, Julio. *Desconstruindo Marc Bloch (1886-1944): um guia de leitura para os brasileiros*. Conferência proferida durante o XIV Encontro Estadual de História. Limoeiro do Norte, 2014. Disponível em:

[https://www.academia.edu/26629938/Desconstruindo\\_Marc\\_Bloch](https://www.academia.edu/26629938/Desconstruindo_Marc_Bloch). Consultado em 09 nov. 2019.

BENTIVOGLIO, Julio. Marc Bloch e a revista dos *Annales*. In: BLOCH, Marc. *Que pedir aos historiadores?* Vitória: Milfontes, 2019. p.31-67.

BRAUDEL, Fernand. Pedagogia da História. *Revista de História*. São Paulo: v.11, n.23, p.3-21, 1955. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/36464>.

Capturado em 9 mar. 2020.

OLIVEIRA, Josemar Machado de. Marc Bloch: historiador-soldado-patriota. In: BLOCH, Marc. *Que pedir aos historiadores?* Vitória: Milfontes, 2019. p.17-29.

---

## Sumário de *O que pedir aos historiadores?*

Prefácio

Sobre esta tradução

Marc Bloch: historiador-soldado-patriota – *Josemar Machado de Oliveira*

Marc Bloch e a revista dos *Annales* – *Julio Bentivoglio*

Marc Bloch – *Textos selecionados*

- Crítica histórica e crítica de testemunho (1914)
- Uma nova história universal: H. G. Wells historiador (1922)
- Memória coletiva, tradição e costume (1925)
- O Congresso das Ciências Históricas em Oslo (1929)
- Fustel de Coulanges, historiador das origens francesas (1930)
- Henri Pirenne, historiador da Bélgica (1932)
- O erro coletivo do “Grande Medo” como sintoma de um estado social (1933)
- Projeto de um ensino de história comparada das sociedades europeias (1934)
- Que pedir à História? (1937)
- Reflexões para um leitor curioso do método (1939)
- Como e porque trabalha um historiador (1940)

Referências bibliográficas

---

## Resenhista



Itamar Freitas é doutor em História (UFRGS) e em Educação (PUC-SP), professor do Departamento de Educação e do Mestrado Profissional em História, da Universidade Federal de Sergipe, e editor do blog *Resenha Crítica*. Publicou, entre outros trabalhos, *Uma introdução ao método histórico* (2021) e “Objetividade histórica no Manual de Teoria da História de Roberto Pirgibe da Fonseca (1903-1986)”. E-mail: [itamarfreitas@gmail.com](mailto:itamarfreitas@gmail.com).

---

## Para citar esta resenha

BLOCH, Marc. Que pedir aos historiadores? Vitória: Milfontes, 2019. 198p. (Organizado por Julio Bentivoglio e Josemar Machado de Oliveira). Resenha de: FREITAS, Itamar. Marc Bloch fala de Teoria. *Crítica Historiográfica*. Natal, v.1, n.1, p.18-25, set./out. 2021. Disponível em: <https://www.criticahistoriografica.com.br/que-pedir-aos-historiadores-marc-bloch/>

---

© – Os autores que publicam em *Crítica Historiográfica* concordam com a distribuição, remixagem, adaptação e criação a partir dos seus textos, mesmo para fins comerciais, desde que lhe sejam garantidos os devidos créditos pelas criações originais (CC BY-SA).

---

Revista mantida por grupos de pesquisa em História sediados na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), na Universidade Federal de Sergipe (UFS) e na Universidade Regional do Cariri (URCA), especializada na publicação de artigos de revisão e resenhas de livros de História e Memória.

---



Eri Cavalcanti | Foto: [Tempo-Unifesspa](#) (2020)

## **Novos conteúdos são o caminho? – Resenha de *A História ‘encastelada’ e o ensino ‘encurralado’: escritos sobre História, ensino e formação docente*, de Eri Cavalcanti**

**Margarida Maria Dias de Oliveira (UFRN)**

**Resumo:** *A História “encastelada” e o ensino “encurralado”* (Eri Cavalcanti) problematiza a distância entre pesquisa acadêmica e formação docente, critica currículos eurocêntricos e práticas obsoletas, sem aprofundar causas estruturais. Valoriza experiências didáticas, questiona o livro didático engessado e defende diálogo interdisciplinar e práticas historiadoras vivas.

**Palavras-chave:** ensino de História; formação docente; livro didático; práticas historiadoras; currículo.

O livro intitulado *A História “encastelada” e o ensino “encurrulado”: escritos sobre História, ensino e formação docente*, de autoria de Eri Cavalcanti, publicado pela Editora CRV, tem 168 páginas, incluindo referências bibliográficas e índice remissivo. O texto é fruto das atividades de pesquisa e ensino do autor na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) e sistematiza parte da sua experiência como autor de livro didático de História de Pernambuco.



A publicação está dividida em duas partes, além da Introdução. O prefácio é assinado por Helenice Rocha, professora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), e a contracapa tem a recomendação de Ana Maria Monteiro, docente da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A capa é referenciada como dos *designers* da editora e recorta a imagem mitológica de Clio pintada por Pierre Megnard, em 1689. No corpo do livro, nas folhas que separam cada uma das suas partes, a capa é repetida em preto e branco com uma composição das imagens dos Programas de Curso que são analisados pelo autor. Descrevo esse detalhe para afirmar que a ideia é muito boa; contudo, me parece que faltou melhor tratamento gráfico – a primeira sensação é que houve erro na impressão. Seguindo o raciocínio do autor, exposto à exaustão, de que a primeira coisa que aparece ao leitor é o projeto gráfico, a capa cria a melhor das expectativas, mas a composição interna desanima o leitor.

Cada uma das partes contém três capítulos, alguns deles publicados anteriormente na forma de artigos em periódicos científicos. A primeira parte se dedica às discussões sobre a formação docente, em especial, as funções das disciplinas relacionadas à Teoria da História na formação de professores. Na segunda parte, o foco é o livro didático tanto no que diz respeito à (in)existência de discussões sobre este artefato cultural na formação dos licenciandos em História, quanto nos aspectos sobre a complexidade de saberes que o compõem. O último capítulo poderia se chamar “para além do livro didático”, pois discute memória, patrimônio e ensino de História.

Na Introdução, o autor condensa questionamentos que serão desenvolvidos ao longo dos seis capítulos, sendo que a base para os três primeiros é a pesquisa realizada cuja fonte são os projetos pedagógicos e os programas das disciplinas de Teoria da História e outras de nomenclaturas variadas recolhidas, sobretudo suas ementas, nas universidades do Norte e Nordeste. Na segunda parte, as experiências como autor de livro didático e formador de professores se expressam muito mais. Em todo o livro, muitas referências a autores do campo do ensino de História e de teóricos, sobretudo dos clássicos franceses.

Se, para os iniciantes, as referências podem ajudar, para os leitores mais experientes, o excessivo número de referências corta a fluidez do texto e parece uma busca de argumento de autoridade, que é desnecessário. Aliás, o texto de Eri Cavalcanti, sem as referências, serviria como uma ótima sistematização não só de questões a serem enfrentadas pelos pesquisadores do ensino de História em novas pesquisas como também naquelas para formar uma pauta de proposições que precisamos construir. O autor sistematiza problemas na formação de professores de História em nosso país, alguns apontados por vários

autores, outros indicados timidamente por pesquisadores. O extremo valor do texto de Eri Cavalcanti é que ele o faz de forma contundente.

Há referência sobre o quanto uma discussão muito complexa e necessária aos profissionais de História foi simplificada. As interpretações rasas induzem ao erro, como sobre o conceito de verdade na produção do conhecimento histórico. Desafio para os professores universitários que deveriam construir estratégias mais condizentes com a formação do futuro profissional e com classificação adequada das variantes do conceito para além da moral cristã.

A isso se encadeia a imposição dos tempos que vivemos em repensar as regras de composição narrativa do conhecimento histórico acadêmico e a necessidade de ampliar diálogos com o público externo, o que acertadamente, em minha avaliação, o autor defende de forma bem mais profunda do que o que vemos rotineiramente como restrito à ocupação dos espaços nas redes sociais das mídias digitais. Suas afirmativas se amparam muito mais em repensar a formação do profissional e formas de diálogo.

Aliás, é se apoiando nas reformas que ele considera necessária a crítica à dissociação das pesquisas acadêmicas com as demandas cotidianas e crava algumas frases categóricas sobre a dificuldade de apontar a função social das pesquisas históricas. Mas, ao contrário do que pode parecer, isso não significa que Eri Cavalcanti esqueça de reconhecer a especificidade das formas, modos e regimes da produção acadêmica. O que o autor não se exime é de tentar pautar discussões sobre a necessária relação da sociedade com o tempo e o espaço que produzem essas pesquisas.

Por isso, o autor aponta, com veemência, a fala corriqueira dentro do campo do Ensino de História sobre o desinteresse dos professores dos departamentos de História pelo ensino e a concentração das pesquisas em Educação. Isso é verdade. Impossível ir contra os números que comprovam tal afirmativa. Contudo, acho que ela não nos ajuda a refletir por que isso acontece ou verificar se isso estava determinado nos momentos iniciais dos programas de pós-graduação, ou ainda, saber como as condições históricas dos cursos de formação de professores em nosso país construíram tradições, imaginários e interesses sobre distribuição de recursos materiais e humanos.

Eri Cavalcanti se aproxima da ampliação de variáveis para discussão sobre essa permanência das pesquisas quando sistematiza outras críticas, como o fato de concursos nas universidades serem para professores e não para o exercício da pesquisa nos moldes em que o próprio autor critica, distantes das demandas sociais. Mas, além de apontar tal evidência, o que poderíamos, coletivamente, fazer? Como poderíamos interferir, de alguma forma, para construção de consensos sobre a necessidade de atentar para os saberes que devem dialogar em um curso de formação de professores?

Faço essas questões porque as críticas se desdobram, por exemplo, no fato de que as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em História, publicadas em 2003, focam na formação do pesquisador. Correto. Mas, o que dizer desse documento que foi construído a partir de pautas da Associação Nacional de História (ANPUH) e que defendia – e ainda o faz – a ideia de que só se forma o professor, formando o

pesquisador? Seria necessário desmembrar esta frase? Considero que estamos muito atrasados nessa tarefa.

Também há a crítica sobre o eurocentrismo dos currículos dos cursos de graduação. Essa é mais uma afirmativa correta e embasada em dados. Que poderes estarão em nossa mira para combater, por exemplo, a concentração de citações, referência de editoras ou instituições? As ações colonizadoras, entendo, também perpassam esses itens.

Assim, como já dito várias vezes, o livro condensa críticas – sempre referenciadas em autores e dados – sobre o fato de a exposição de conteúdos continuar sendo a estratégia central de aulas nos cursos universitários; de esses conteúdos serem trabalhados sem relação com o presente; ou ainda, apresentando o predomínio da história política. Então, como exigir dos professores da Educação Básica estratégias de ensino-aprendizagem que sejam o oposto disso: tarefas em sala com metodologias ativas; conteúdos com significado para os estudantes; história diversa que envolva vários sujeitos sociais, inclusive os invisibilizados pela história política dos chamados “grandes homens”?

A conclusão do autor é que, até agora, contamos com a sensibilidade de alguns professores para a área do ensino. Eu pergunto: seria desejável e possível continuarem eles condicionados por esses (poucos) interesses pessoais? Como achar que não estamos caminhando de mãos dadas para a extinção dos cursos específicos de formação de professores, se não atendemos às demandas sociais e não respondemos propositivamente aos que apostam na nossa extinção?

O conjunto de constatações por meio de dados e de sistematização por meio do diálogo com outros autores, além da sua experiência como autor de texto didático – essa é uma discussão importante, autor de texto didático e não de livro didático –, induz Eri Cavalcanti a catalogar uma série de discussões em torno desse material que perpassa pela ausência da reflexão, pesquisa, utilização como principal material da educação básica na formação de professores, adicionada à complexidade da composição do livro didático e dos variados sujeitos que colaboram na sua confecção final, até o fato de que as pesquisas realizadas ainda continuam incidindo sobre o texto-base do livro didático.

Conjunto importante de críticas e, se analisadas com cuidado, estão prenhes de novas ideias altamente necessárias para pesquisas inovadoras. Tenho algumas reservas sobre a forma como foram construídos os parágrafos que podem induzir a colocar todas as questões sobre o congelamento de modelo de livro didático nos editais que dão início aos processos de avaliação das obras no Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. O edital, assim entendo, não proíbe mudança de formatos, mas os interesses de lucro das editoras e as dificuldades dos docentes de selecionarem obras que ultrapassem o modelo da história quadripartite influem, consideravelmente, nessa imobilização de modelos. Discutir outras variáveis seria altamente produtivo, embora entenda as limitações do objetivo do texto.

O autor faz um exercício muito interessante sobre os outros sujeitos que elaboram o livro didático: diagramadores, designers, entre outros. Sugere o uso da página que referencia essas autorias constantes no livro didático. Considero que este seria um exercício altamente educativo para os pesquisadores.

Gostaria muito de dialogar com o autor no sentido de construirmos alternativas que não seja a criação de novas disciplinas nos cursos de formação de professores. Não acredito nesse caminho. Continuaremos criando caixinhas nas quais se discute sempre a partir de limites? Acho que discutir as práticas historiadoras seria muito mais interessante porque incide sobre as atuações profissionais do formado em História e, portanto, sobre a diversidade de saberes em diálogo que precisamos acionar.

Conteúdo como meio: acho que esse é o “segredo”. Continuemos especialistas em Antiguidades, Medievos, Contemporaneidades, Brasis, Américas e tantos quantos forem os recortes. Mas nos apropriemos deles para praticar com nossos alunos em salas de aulas – presenciais ou remotas – o que fazem os profissionais de História quando ensinam nas escolas, nos arquivos, nos museus, participando de políticas públicas de preservação e memória, entre outros. É o fazer conhecimento histórico que fundamenta todas essas práticas, e o público a quem se endereça que condiciona nossas estratégias. É a necessidade da interligação entre objetivo e público que nos leva ao diálogo com saberes que, às vezes, são da educação, ou das tecnologias digitais, ou da semiótica ou de qualquer campo do conhecimento para os quais a História sempre se abre.

Meu argumento para contrapor a criação de disciplinas está na mesma publicação que li com tanto gosto: o último capítulo. Ao recorrer a um cinema – patrimônio – monumento – lugar de memória em Marabá, como recurso didático para formação de futuros profissionais de História, Eri Cavalcanti afirma: fazer história é prática social e, como tal, é viva e diz respeito a comunidades vivas. Se buscamos as informações nos tempos passados é porque este é o nosso único banco de dados e serve para construir futuros possíveis.

---

### **Sumário de *A História “encastelada” e o ensino “encurrado”*: escritos sobre História, ensino e formação docente**

Prefácio – Helenice Rocha

Introdução

Parte I. História, ensino, livro didático e formação docente

Parte II. História, ensino, livro didático e memória

Referências

Índice remissivo

---

## Resenhista



Margarida Maria Dias de Oliveira é doutora em História pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e professora Titular do Departamento e do Programa de Pós-Graduação em História da UFRN. Publicou, entre outros trabalhos, *Dicionário do Ensino de História* (2020), em coautoria com Marieta e Morais Ferreira, e *Formação dos professores de História: os desafios de uma profissão em processo de reinvenção*. E-mail: [margaridahistoria@yahoo.com.br](mailto:margaridahistoria@yahoo.com.br).

---

## Para citar esta resenha

CAVALCANTI, Eri. A História “encastelada” e o ensino “encurralado”: escritos sobre História, ensino e formação docente. Curitiba: CRV, 168p. Resenha de: OLIVEIRA, Maria Margarida Dias de. Novos conteúdos: será este o caminho? *Crítica Historiográfica*. Natal, v.1, n.1, p.26-35, set./out. 2021.

---

## Réplica do autor do livro resenhado

### A formação inicial do professor de história entre o prescrito, o escrito e o (im)possível: comentários a uma resenha

Prezada professora, amiga, colega de profissão e historiadora, Margarida Dias...

Primeiro, gostaria de agradecer à leitura, seguida da resenha, sobre meu livro. Contar com colegas leitores é motivo de grande alegria, e com aqueles e aquelas que promovem os diálogos — os intercessores, como dizia Guilles Deleuze — é motivo redobrado de alegria.

Após ler sua resenha, algumas questões foram surgindo. Afinal, o que é um autor? Essa pergunta mobilizou um grande intelectual francês, que muito me influenciou durante o mestrado e o doutorado, e que continua a me provocar, no melhor sentido, a cada leitura ou releitura que faço dos seus escritos. Michel Foucault dizia que o autor deixa de existir no exato momento em que concluiu a escrita e a torna pública. De maneira bem simplificada, perdemos a autoria quando circulamos nossas escritas. Essa ideia muito potente e provocadora me acompanhou durante a leitura de sua resenha, da qual concordo com quase tudo que foi escrito.

Sobre a materialidade do livro, também tive a sensação, inicialmente, de que a impressão do miolo, nas primeiras olhadas, precisava de “mais tinta na impressora”. Mas, à medida que passei a folhear o livro, nos dias seguintes, essa sensação diminuiu; talvez o olho estivesse naturalizando o que via. Talvez.

O livro, aqui em tela, é resultante de uma iniciativa particular para juntar, em um mesmo livro, algumas das discussões que já vinha (e venho) fazendo e publicando nas revistas especializadas. Não houve nenhum tipo de financiamento, e procurei uma editora que viabilizasse a empreitada de modo a não deixar ainda mais onerosa a publicação. Talvez isso tenha contribuído com a qualidade da impressão. Talvez.

Sobre as discussões colocadas — e resenhadas — gostaria de comentar que desde que iniciei as reflexões sobre os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) dos cursos de licenciatura em História, ficou (e ainda fica) perceptível que a nossa ciência não dispunha de problematizações desses documentos. Os artigos publicados pelos colegas, na maioria dos casos, se voltam à análise das Diretrizes Curriculares de Formação, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e/ou pareceres do Conselho Nacional de Educação (CNE), alinhados às experiências dos/as autores/as que já atuam há muito tempo nos cursos de licenciatura.

Dispomos de bons artigos que sentenciam como as questões sobre o ensino de história e a formação dos professores são minimizadas nos departamentos (sobre como os livros didáticos são estudados/problematizados quase não dispomos de publicações). Mas, a despeito das contribuições que os artigos e capítulos de livros oferecem, essas análises não mergulham nos PPPs — e isso não é demérito ou lacuna — e os/as colegas autores/as selecionam outras questões com os outros documentos.

A maioria das publicações não se direciona para identificar, catalogar e “esquadrinhar” os PPPs, refletindo sobre a quantidade de disciplinas, a carga horária total dos cursos e cada componente curricular, refletindo sobre os enunciados das ementas. Ao percebermos que artigos de grandes pesquisadores/as afirmam certas sentenças, e que essas são aceitas, é demonstrado como essas questões encontram um lastro de sustentabilidade “na realidade de nossos cursos”. Ou seja, em certos casos, nos artigos que encontramos, nem é preciso mostrar, documentando, como as questões sobre o ensino, a formação, (e os livros didáticos) são minimizados em termos da existência de disciplinas, da quantidade de componentes e do próprio tempo disponibilizado para os estudos dessas temáticas.

A experiência vivenciada, desde quando os colegas da comunidade pesquisadora se formaram, passando pela experiência nos cursos em que atuam, exerce a função de referente legitimador — e isso não é nenhum problema. O que venho fazendo desde o início do projeto, do qual resultou os textos que compõem o livro, é problematizar essa experiência a partir do principal documento que apresenta e representa esse modelo de formação. Ou seja, além do diálogo com os colegas pesquisadores, também há uma problematização inicial sobre as questões apontadas nos documentos selecionados.

Quando falo em “problematização inicial”, quero dizer, também, que ainda nossa ciência tem discutido pouco esses documentos. Inclusive, nos artigos que publiquei depois daqueles que compuseram o livro, tenho colocado essas questões, indicando a necessidade de reflexões sobre os documentos que têm uma dinamicidade própria de produção, que entendemos bem quando participamos da construção ou da atualização de um PPP.

De fato, nunca saberemos como nossos escritos serão lidos, apropriados e apreendidos. Assim, a escrita sempre estará aberta a múltiplas interpretações. Dito isso, queria, também, reforçar que, ao discutir a configuração dos PPPs em termos de disciplinas obrigatórias, suas temáticas e a distribuição política do tempo para os estudos, não estou defendendo que a formação do professor de História enquanto questão/problema será resolvida com a inserção de mais disciplinas, com a supressão de alguns componentes curriculares ou com a substituição de uma disciplina por outra.

Primeiro, não acredito que essa questão será resolvida, que seja possível a construção de consensos que indiquem que o “problema está solucionado”. Assim, como as experiências da vida cotidiana, a formação do professor é histórica e, de tal forma, insere-se nos fluxos das relações de poder e sofrem a tensão dos interesses e das mudanças do tempo. Ou seja, mesmo que construamos certos consensos, esses serão transitórios, passageiros e, quiçá, efêmeros. Não acho que exista a possibilidade de construção de consensos permanentes.

O que tenho priorizado, na análise, é como o modelo de configuração atual pelo qual formamos os professores se encontra formatado em termos de seleção dos passados e dos saberes escolhidos para compor os percursos de formação inicial. Os PPPs “determinam” modelos de formação a partir da oferta de disciplinas obrigatórias e eletivas. Assim, as análises que tenho proposto buscam problematizar essa configuração, mostrar (às vezes o óbvio) como essa configuração define uma perspectiva que minimiza questões importantes para a formação do professor, como aquelas que são temas de alguns dos capítulos. Apontar/questionar essa configuração não é sinônimo de defender que o problema será resolvido com mais ou menos disciplinas ou como a substituição de uma por outra.

Obviamente, lemos o mundo (e os textos) com nossas lentes; assim, os significados apreendidos também dizem dos nossos olhares. No entanto, talvez os textos que compõem o livro necessitassem dar maior ênfase às questões apontadas anteriormente, de modo a diminuir a possibilidade de serem interpretados como se a questão fosse resolvida com a inserção/supressão de disciplinas. Mas, por outro lado, isso não significa que a configuração das disciplinas que formatam os PPPs não precise ser problematizada. Uma vez inserida em um dado PPP, a disciplina de uma determinada temática de estudo será oferecida e passará a compor o percurso curricular do respectivo profissional.

Refletir, portanto, sobre esse arranjo é contribuir para desnaturalizar os modelos de formação localizados nos departamentos e/ou nas faculdades. Entendo, também, que esse modelo, configurado a partir de disciplinas, ainda terá uma vida longa; por conseguinte, discutir sua “arquitetura interna” pode tensionar para que outras escolhas sejam feitas em relação aos conhecimentos que devem configurar transitoriamente, aos saberes oferecidos na formação inicial do professor.

A História, como ciência, é um lugar regrado. Aprendemos isso muito cedo, quando iniciamos nossas trajetórias nesse espaço de saber/poder. Uma das regras sagradas desse campo profano diz respeito ao diálogo com os pares. A maior parte dos textos que compõem o livro foi anteriormente publicada em artigos, e os avaliadores das revistas não perdoam textos que não estejam em sintonia com o diálogo com os pares. Por isso, a

princípio, as citações construídas nessa tensão podem parecer excessivas ou mesmo desnecessárias.

No que tange aos textos sobre os livros didáticos, o silenciamento das reflexões sobre essa importante ferramenta de trabalho docente, durante a formação inicial, é preocupante. Ademais, sabemos que os livros didáticos também são importantes instrumentos de aprendizagem dos alunos. Por extensão, ainda são necessárias muitas pesquisas sobre a complexidade desse produto cultural que circulem durante a formação inicial, de modo a permitir a troca e a construção de saberes.

Sobre os editais que regem a produção dos livros, já dispomos de uma consistente produção. Sabemos que muitos interesses de grupos políticos e econômicos imprimem distintas marcas no processo de fabricação dos livros. As experiências que vivenciei, no processo de fabrico de um texto que compõe um livro didático, permitiram, no diálogo com o documento do edital do PNL D e com as reflexões dos colegas, indicar outras variáveis presentes na construção do livro. Talvez, ainda precisemos ampliar as pesquisas, analisando as relações entre o processo de construção dos editais, os sujeitos envolvidos, as equipes selecionadas para cada etapa e as pressões dos diferentes grupos envolvidos no nível das relações cotidianas praticadas nas diferentes instâncias, que envolvem desde as inscrições das obras até a chegada dos livros nas escolas.

Para finalizar, pontuaria a experiência da qual resultou o texto do último capítulo do livro. A escrita desse texto está diretamente associada à disciplina obrigatória oferecida no curso em que atuo. A partir de sua oferta, foi possível desenvolvermos algumas reflexões no que tange à possibilidade de experienciar a construção de saberes para a formação dos futuros professores de História. Sem aquela disciplina voltada àquelas temáticas, as experiências poderiam ter sido outras, por certo; a disciplina, inclusive poderia ter sido oferecida por outro professor, com outra formação, outra perspectiva, outras leituras e interesses. Como bem sabemos, há muitas variáveis envolvidas desde a distribuição das disciplinas por docentes nos cursos de formação, passando pela construção dos planos de curso, até a própria oferta do componente. E sabemos, também, que nenhuma dessas variáveis tem poder determinante, e os resultados construídos são decorrentes dos fluxos de possibilidades.

---

### **Para citar esse texto**

CAVALCANTI, Erinaldo. A formação inicial do professor de história entre o prescrito, o escrito e o (im)possível: comentários à uma resenha. *Crítica Historiográfica*. Natal, v.1, n.1, dez. 2021.

---

© – Os autores que publicam em *Crítica Historiográfica* concordam com a distribuição, remixagem, adaptação e criação a partir dos seus textos, mesmo para fins comerciais, desde que lhe sejam garantidos os devidos créditos pelas criações originais (CC BY-SA).

Revista mantida por grupos de pesquisa em História sediados na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), na Universidade Federal de Sergipe (UFS) e na Universidade Regional do Cariri (URCA), especializada na publicação de artigos de revisão e resenhas de livros de História e Memória.



Protesto do Movimento Passe Livre (MPL) em junho de 2013 | Foto: [Gianluca R. Misiti](#)

## **Sobre as jornadas de 2013 – Resenha do livro *As Manifestações de junho de 2013 em Alagoas*, de Sara Angélica Bezerra Gomes**

**José Vieira da Cruz (UFS)**

**Resumo:** *As Manifestações de junho de 2013 em Alagoas* (Sara Angélica Bezerra Gomes) investiga protestos em Maceió e Delmiro Gouveia, destacando fontes locais e digitais. Embora pertinente, falta explorar mais causas estruturais e comparações nacionais. Acerta ao adotar olhar multicêntrico, rigor metodológico e articulação entre memória social e história do tempo presente.

**Palavras-chave:** Jornadas de 2013; história de Alagoas; protestos; redes sociais.

O lançamento de um livro é sempre um presente histórico que externa inúmeros significados, dentre eles o avanço do conhecimento sobre a realidade conhecida. Imerso neste horizonte de expectativas – a publicação do livro *As Manifestações de junho de 2013 em Alagoas*, de autoria da sertaneja Sara Angélica Bezerra Gomes traz a lume uma teia de significados sobre a densa, complexa e singular realidade política, social e educacional do país – para além dos grandes centros urbanos, das regiões litorâneas e, ao mesmo tempo, em confronto com um presente histórico transpassado por “diversidades”, “multicentrismos” e pelo fenômeno da disputa de narrativas entre a mídia tradicional e universo das redes sociais.



O livro trata, a partir da realidade de duas cidades de Alagoas – Delmiro Gouveia, no sertão, e Maceió, no litoral –, os desdobramentos das manifestações sociais de junho de 2013, marcado pela ida de multidões às ruas, em várias cidades do país e de forma simultânea, para protestar, inicialmente, contra o aumento das passagens do transporte público e contra a violência estatal deferida aos manifestantes.

A obra é oportuna por duas razões: a primeira, por abordar um fenômeno social emblemático para a Nova República, cujas reminiscências, desdobramentos e narrativas continuam em debate, interpretação e disputa. A segunda razão está associada aos estudos das manifestações de junho também a partir da relação de comunicação estabelecida pelos indivíduos, através das redes sociais, com a sociedade e com o mundo – uma relação que revela nuances de uma sociedade de informações e de massa que ressignifica os sentidos do tempo humano de forma acelerada, fragmentada, multifacetada e complexa.

O livro é inovador tanto pelo trato das fontes quanto pela perspectiva de abordar o tema de forma multicêntrica, descentrada e conectada entre a periferia e o centro, o litoral e o sertão, as grandes cidades e as cidades médias e/ou pequenas. Sob essa perspectiva, a autora analisa, de fora dos grandes centros urbanos, os enigmas das manifestações sociais ocorridas em junho de 2013. Frente a esse contexto, problemático e temático, Gomes discute os desdobramentos, conexões e especificidades das referidas manifestações a partir de Maceió, na região do litoral, e de Delmiro Gouveia, município do Sertão Alagoano do Rio São Francisco, na fronteira com os estados de Sergipe, Bahia e Pernambuco.

A obra, publicada pela editora CRV, em *ebook*, tem origem em um estudo monográfico sobre as manifestações sociais de junho de 2013 ocorridas em Delmiro Gouveia, Sertão de Alagoas. A esse respeito é preciso registrar que o referido trabalho, concluído em 2014, foi a primeira pesquisa acadêmica defendida no *Campus* do Sertão da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), unidade de ensino criada em 2010, no conjunto dos esforços carreados pela sociedade brasileira para expansão e interiorização do Ensino Superior público federal.

Após a conclusão da licenciatura, na condição de egressa do mencionado processo de expansão e de interiorização do ensino superior, Gomes prossegue seus estudos – de observadora-participante-pesquisadora das jornadas de junho de 2013 – junto ao Programa

de Pós-graduação em História da Universidade Federal de Alagoas (PPGH/UFAL), no qual aprofundou a análise das manifestações sociais e das implicações daquelas experiências sobre a realidade política e social brasileira. Nessa nova fase de pesquisa, incluiu de modo comparativo as cidades de Delmiro Gouveia e de Maceió, para compreender como protestos deflagrados a partir de cidades do Sudeste tomaram proporção nacional e evocaram outras bandeiras, agendas e pautas.

A dissertação, defendida em 2016, agora publicado em livro, foi submetida ao I Prêmio de Dissertações do PPGH/UFAL, conquistando o segundo lugar e habilitando-se como um dos trabalhos selecionados para publicação inaugural na Coleção Feliciano – título que homenageia a trajetória de resistência de uma mulher, negra, escravizada e alforriada na Província de Alagoas no século XIX.

O referido Programa, Prêmio e Coletânea, após apreciação de pareceristas externos e de diferentes instituições, selecionaram os melhores trabalhos produzidos, estimulando a realização de pesquisas com novos objetos, problemas e abordagens no campo da historiografia. Nessa perspectiva, a presente obra aprofunda a compreensão acerca da sociedade brasileira ao estudar os desdobramentos das manifestações de junho de 2013, para além do foco do aumento das passagens dos transportes públicos e da violência policial deferida contra os participantes dos protestos.

Entre os anos de 2013 e de 2016, acompanhei o desenvolvimento das pesquisas e os desafios enfrentados pela autora para desbravar esse caminho novo no campo da confluência da história social, da história do tempo presente e da memória social. Apesar de ser a uma pesquisa sobre tema novo, recente e em configuração, o livro manteve o rigor metodológico no que se refere à identificação, seleção, controle e análise das fontes orais, jornalísticas e digitais, assim como o constante diálogo com a bibliografia relacionada.

A obra apresenta uma intensa interlocução com narrativas orais de sujeitos sociais de diferentes partidos, coletivos e grupos de interesses, tanto de Delmiro Gouveia quanto em Maceió, sobre as jornadas de junho de 2013 e, principalmente, acerca dos significados políticos locais, estadual e nacional visibilizados pelas multidões nas referidas manifestações de rua.

Esses protestos estampados em cartazes, gritos e ocupações de rua reivindicavam “mais educação, mais saúde e menos corrupção”, entre outras bandeiras, pautas e agendas agregadas. Sob essa perspectiva, Gomes apresenta uma cartografia social sobre aquele presente histórico e sobre aquelas manifestações que ocorreram em quase todo território nacional, ao mesmo tempo e com diferentes vozes, cores e perspectivas. Em torno dessa análise, a autora examina os jornais impressos, em particular a *Gazeta de Alagoas*, e os sites de notícia, em especial, os do Sertão Alagoano.

Nesse exercício de interpretação, a autora também destaca o papel das redes sociais e a importância das fontes digitais. O cuidado no estudo dessas fontes é acompanhado por um amplo debate bibliográfico que foi sendo acumulado à medida que as mobilizações ganharam repercussão, projeção e inquietaram políticos, pesquisadores e a sociedade. Dentre as fontes digitais, as postagens do *Facebook* obtiveram maior repercussão,

representatividade e impacto. Na época, a referida rede social estava em ascensão e externava um imenso poder de comunicação, envolvimento e engajamento – meandros observados, analisados e interpretados pela autora.

A obra apresenta três capítulos independentes e articulados entre si, forma de escrita que permite ao(a) leitor(a) tanto a possibilidade de ler capítulo a capítulo quanto ler o livro em si, como uma obra única: com início, meio e fim.

A introdução articulada com o primeiro capítulo, “Uma manifestação multicêntrica”, apresenta um diálogo com o campo de estudos sobre as multidões – tanto dos protestos de rua quanto de movimentos sociais contemporâneos, a exemplo do Movimento Passe Livre (MPL), *Anonymous* e *Black Blocs* –, bem como do campo de estudos sobre as manifestações de rua ocorridas no Brasil em junho de 2013.

Perpassando este e os demais capítulos, destaco também o diálogo promovido pela autora com os seguintes estudiosos: Elias Canetti (1995), Maria da Glória Gohn (2014), José Murilo de Carvalho (2015), Verena Alberti (2008), Marieta de Moraes Ferreira (2002), Marc Bloch (2001), Paul Ricœur (2007), George Rude (1964;1980), Alberto Melucci (2001), dentre outros.

No segundo capítulo, Gomes toma como centro as manifestações de junho ocorridas em Maceió, discutindo as repercussões dos protestos de ruas, a atenção deferida pela grande mídia aos protestos das multidões pela capital de Alagoas, as dúvidas quanto à associação do rótulo antipartidário às manifestações, as denúncias quanto às manipulações dos diferentes usos dos carros de sons nos protestos, a atuação dos mascarados no movimento, as dúvidas quanto à presença dos *Anonymous* e dos *Black Blocs* e, em particular, as disputas acerca das bandeiras, agendas e pautas (locais, estadual e nacional) e das múltiplas formas de protestos.

No terceiro e último capítulo, “Manifestações de junho de 2013 em Delmiro Gouveia”, Gomes apresenta uma análise ainda mais descentrada, descentralizada e policêntrica dos protestos. Ela retoma a discussão do uso das cores, das máscaras e da participação dos coletivos anarquistas e de classe nos protestos. A exemplo do segundo capítulo, amplia a discussão do peso das pautas locais e das especificidades que os protestos associados às manifestações de junho promoveram em cada uma das cidades das diferentes regiões do país, inclusive naquelas em que não havia transporte público regular – o caso de Delmiro Gouveia.

Gomes apresenta um estudo importante para conhecer a sociedade brasileira a partir das manifestações de junho de 2013. Acontecimento social e político recente, emblemático e ainda pouco estudado, sobretudo, quanto aos desdobramentos e interrelações nos diferentes estados e cidades do país – em particular, para aqueles fora do eixo Rio de Janeiro-São Paulo-Brasília.

A tese central do livro, portanto, apresenta uma compreensão acerca de um presente histórico marcado por inquietações, mobilizações e protestos de rua protagonizados por diferentes setores, segmentos e frações da sociedade brasileira.

Em síntese, além dos significados históricos associados ao fenômeno das manifestações de junho de 2013, Gomes enfrenta o desafio de pesquisar um tema recente, inconcluso e que obteve extrema relevância junto ao debate político, partidário e social. Nesse sentido, ele deve ser lido por historiadores, cientistas sociais, jornalistas e, principalmente, por aqueles que desejam compreender a complexidade, diversidade, pluralidade e desafios atuais da democracia brasileira.

---

### **Sumário de *As manifestações de junho de 2013 em Alagoas***

Apresentação – Michelle Reis de Macedo, Anderson da Silva Almeida, Elias Ferreira Veras e Irinéia Maria Franco dos Santos

I Prêmio PPGH-UFAL de Dissertações – Coleção Feliciano – Anderson da Silva Almeida e Pedro Lima Vasconcellos

Prefácio. Um presente histórico com muitos significados – José Vieira da Cruz

Introdução

1. Uma manifestação multicêntrica
2. Manifestações de junho de 2013 em Maceió
3. Manifestações de junho de 2013 em Delmiro Gouveia, Alagoas

Considerações finais

Referências

Índice remissivo

---

### **Resenhista**



José Vieira da Cruz é doutor em História Social pela Universidade Federal da Bahia, foi professor (2013-2020) e vice-reitor (2016-2020) da Universidade Federal de Alagoas. É professor da Universidade Federal de Sergipe, membro do Profhistória, do PPGH/UFAL e da equipe editorial da Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe. É autor de *Da autonomia à resistência democrática: movimento estudantil, ensino superior e a sociedade em Sergipe, 1950-1981* (Criação, 2021), *Aprendizagem história: espaços, suportes e experiências* (EDUPE, 2020) e *Uma breve História do Brasil* (Revista Brasil em Números/IBGE, 2020). E-mail:

[josevieira@academico.ufs.br](mailto:josevieira@academico.ufs.br)

---

### **Referências desta resenha**

GOMES, Sara Angélica Bezerra. *As Manifestações de Junho de 2013 em Alagoas*. Curitiba: CRV, 2021. 146 p. Resenha de: CRUZ, José Vieira da. Sobre as jornadas de 2013. *Crítica Historiográfica*. Natal, v.1, n.1, p.36-41, set./out. 2021.

---

© – Os autores que publicam em *Crítica Historiográfica* concordam com a distribuição, remixagem, adaptação e criação a partir dos seus textos, mesmo para fins comerciais, desde que lhe sejam garantidos os devidos créditos pelas criações originais (CC BY-SA).