

# “É imperialismo que nem o Donald Trump, sor?”:

Um relato de experiência sobre Imperialismo no âmbito do PIBID

Por Bruno Corrales Pereira<sup>1</sup>, Carlos Eduardo Barzotto<sup>2</sup>

Esse relato de experiência tem como objetivo narrar e problematizar uma experiência de sala de aula desenvolvida no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) – Subprojeto História/UFRGS e realizada pelos autores na Escola Estadual Júlio de Castilhos. Aqui, abordamos a criação da atividade sobre imperialismo e cultura, que tomou como eixos temáticos a situação da Grécia Antiga e o atual imperialismo global. Sendo assim, falaremos da observação das aulas que antecederam a prática e da inspiração para atividade, bem como da sua aplicação e problematização.

## Introdução

Desde o início da graduação, estudantes de licenciatura em história se veem colocados diante do dilema da prática do ensino de seu objeto. Os métodos são questionados, as motivações a respeito dos conteúdos trabalhados são postas em debate e o saber histórico é alvo constante de dúvidas de caráter pedagógico. Com a passagem da postura do/a aluno/a para a de professor, seja nos estágios obrigatórios, seja nos projetos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, tais discussões acabam por ser levadas até a preparação efetiva de aulas, e, é claro, até a sua aplicação. Enquanto bolsistas do PIBID – Subprojeto História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), atuantes no Colégio Estadual Júlio de Castilhos, em Porto Alegre, nos deparamos, também, com dadas articulações. Durante a esquematização de nossa primeira intervenção na turma 12E, em agosto de 2017, priorizamos as observações previamente efetuadas em sala, buscando acrescentar à formação dos estudantes elementos extracurriculares e que fossem ao encontro do conteúdo curricular regularmente exposto pelo professor titular, José Luís Mineiro.

Como matéria ministrada no primeiro ano do ensino

<sup>1</sup> Licenciando em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 6º semestre; e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

<sup>2</sup> Licenciando em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 8º semestre; e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

médio – etapa da referida turma –, o professor trabalhava à época de nosso ingresso os conceitos de helenismo e imperialismo, dando prosseguimento às formações dos povos gregos no período Antigo. A partir da observação da turma 12E, constatamos o seu interesse por questões sócio-políticas contemporâneas, e o engajamento relacionado a contextualizações do conteúdo que lhes era apresentado. Desta forma, procuramos problematizar o conceito de imperialismo, destacando as suas diferenças e permanências ao longo da história – enfocando, por sua vez, os modelos gregos e atuais.

Conforme Maria Schmidt<sup>3</sup>, “ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas, procurando transformar, em cada aula de História, temas em problemáticas” (SCHMIDT, 2005, p. 57); portanto, não nos limitamos a uma exposição simples do conteúdo, e sim em apresentar não só as transições e problemáticas, como também as discussões entorno do conceito imperialismo cultural e das estruturas da sociedade de mercado que atualmente podem ser acompanhadas.

## Por que fazer?

De acordo com a proposta do nosso subprojeto dentro do PIBID, parte da nossa prática consistiria em observar as aulas ministradas pelo professor titular, assim como propor discussões, auxiliar com as aulas, e também sugerir outros focos analíticos e/ou didáticos. Nesse sentido, já nas duas primeiras semanas de aula com a turma 12E, notamos certas inquietações vindas dos alunos.

Em primeiro lugar, percebemos que eles e elas – assim como a maioria das outras turmas – sentiam-se desmotivados/as com o ensino de História. Em um dado momento de uma aula, por exemplo, uma aluna suspirou ao saber que o conteúdo curricular de Grécia Antiga acabara e disse: “finalmente estamos avançando no tempo...”. A partir dessa frase e do restante das atitudes dos/as alunos/as, nos parece que eles/as se sentem demasiadamente afastados/as da disciplina histórica, no aguardo de que o estudo chegue, enfim, até eles. Não queremos dizer com isso que a turma 12E – ou que as outras turmas da escola – não gostem de estudar História ou da aula ministrada, e sim que não se sentem parte da narrativa criada por ela.

Em segundo lugar – e talvez por um desdobramento do primeiro ponto -, quando o professor começou a falar sobre o imperialismo clássico, os alunos e as alunas rapi-

<sup>3</sup> De modo a alinhar-nos com a escrita inclusiva proposta por acadêmicas feministas, todos os nomes de autores e autoras citados/as terão o primeiro nome e o sobrenome, de modo a visibilizar a produção feminina. Nesse mesmo sentido, algumas palavras terão flexão dos gêneros, com objetivo de abarcar igualmente ambos os gêneros.

damente iniciaram a fazer associações com o tempo presente, buscando inserir-se nessa narrativa. Animados, eles perguntaram ao professor sobre as semelhanças entre o imperialismo grego e a eleição de Donald Trump à presidência dos Estados Unidos, além de questionarem-se sobre essa temática na atualidade.

Nesse sentido, uma vez que o Ensino de História é considerado um campo de fronteira (MONTEIRO, PENNA, 2011) – ele se localiza entre História e Educação – e que, portanto, nos aproximamos tanto das teorias educacionais quanto historiográficas, achamos interessante debater uma ideia de Paul Ricoeur (1994). Para esse autor, no momento de escrita da História, cria-se uma narrativa acerca de um evento ou um conjunto de eventos. Portanto, só damos sentido às situações históricas quando as contamos, escrevemos, debatemos, e as estruturamos dentro de certas lógicas. Aproximando essa problemática do Ensino de História, parece potente pensar que uma aula é também a criação de uma narrativa sobre certo conteúdo. Se os e as estudantes, porém, não se sentem inseridos na narrativa que está sendo criada, como é possível integrá-los na discussão da aula?

De acordo com Thiago Casemiro e Vanessa Brunow (2012, p. 4), assumir nosso lugar enquanto sujeitos históricos em sala de aula implica em uma série de questões, como – para o caso dos/das discentes – “[...] tomar consciência de sua história para que possa agir sobre ela, integra-se com a história que o cerca, não sendo apenas espectador, mas protagonista”. Desse modo, acreditamos que, ao perceber as relações feitas pelos alunos e ao utilizá-las para construir – junto a eles – uma aula, estamos ajudando a torná-los protagonistas da História que os constitui, assim como também se torna possível uma aproximação da problemática de uma temporalidade distante com o contemporâneo.

Com isso em mente, procuramos aproximar o debate sobre imperialismo clássico com o imperialismo contemporâneo, a partir da perspectiva cultural de Edward Said (1995). Acreditamos que, ao propor uma análise a partir do viés cultural, seríamos capazes de discutir e debater questões imperialistas que perpassam o cotidiano dos alunos, assim como constroem seus saberes e atividades docentes.

## Como fazer?

Conforme a organização atual do PIBID – História, os bolsistas participam das aulas em duplas, tanto nas observações quanto nas intervenções e oficinas. Assim sendo, a fim de realizarmos uma aula completa para os/as estu-

dantes da turma 12E, optamos pela divisão de tópicos a serem expostos durante o período cedido pelo professor de História titular. Foram eles: 1) retomada do conceito “clássico” de imperialismo; 2) explicar o tipo de coerção praticada pelo imperialismo clássico; 3) contraste com o atual modo de imperialismo, buscando relacionar com questões-chave como, por exemplo, a situação de intervenção estado-unidense no Oriente Médio; 4) explicar o contexto pós-Guerra Fria e a formação dos imperialismos contemporâneos; 5) exposição de vídeo que parodia sociedade de mercado e homogeneização cultural, chamado “*Lutte contre la société de consommation*”<sup>4</sup>; e, por fim, 6) abordar os conceitos de nazismo e supremacia branca, relacionando-os ao conceito de imperialismo<sup>5</sup>. Com a divisão entre os três primeiros eixos para o bolsista Carlos Eduardo, e os três últimos para o bolsista Bruno, a aula expositivo-dialogada contaria ainda com esquemas desenhados no quadro negro – neles, colocadas características-chave de cada um dos imperialismos abordados, assim como seus meios de coerção e os períodos históricos em que se apresentaram.

Como embasamento teórico para a exposição do “conteúdo em si” nos valem tanto de obras acadêmicas, tais quais as de Hobsbawn (2008) e Said (1995); quanto de livros didáticos, como de Cotrim (2005) e Arruda e Piletti (2008). Não obstante, foram consultados também artigos, como o de Samir Amin (2005), e web sites variados. Com isso, procuramos mesclar uma gama de fontes e dar respaldo histórico suficiente para o conteúdo que sintetizamos para os estudantes durante o período de aula trabalhado.

A proposta, que inicialmente foi acolhida com desânimo pelos/as alunos/as – pois era, afinal, mas uma aula de Grécia Antiga –, proporcionou debates e envolvimento interessantes por parte deles. Conforme fomos avançando no planejamento e construindo os conceitos de “imperialismo clássico” em diferenciação ao “imperialismo contemporâneo”, questões atuais começaram a surgir e relações entre o passado e o presente foram feitas. Desse modo, por exemplo, quando abordamos a questão do imperialismo cultural do Norte sobre o Sul, os/as estudantes falaram de seus gostos musicais estrangeiros e brasileiros, bem como sobre suas preferências de roupas, etc.

Da mesma forma, quando debatemos o vídeo proposto, a discussão potencializou-se com a inserção da ideia de que o mercado capitalista contemporâneo necessita da maior homogeneização das massas possível para alavancar suas vendas. Inicialmente, porém, quando o vídeo terminou, os/as alunos/as alegaram não ter entendido nada, pois a interpretação dele é muito aberta e livre. No entanto, conforme fomos debatendo aos poucos os acontecimentos do vídeo, os/as estudantes passaram a fazer relação entre a construção do mercado capitalista com os seus próprios

<sup>4</sup> Vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Zfi0jTMNEsc&feature=youtu.be>. Acesso em: 17 de nov. 2017.

<sup>5</sup> Esse ponto foi inserido porque o período em que a aula foi ministrada ocorreu uma semana após a manifestação neonazista em Charlottesville, em agosto, e alguns alunos comentaram sobre isso em aula.

cinco sentidos, como é abordado no vídeo.

Por fim, na medida em que a atividade avançava para o final do período, comparações estavam sendo feitas entre a indústria musical, literária e cinematográfica entre o Brasil e os Estados Unidos, bem como impressões sobre a grande influência da política norte-americana sobre o mundo. Nesse momento, percebemos – retomando a discussão citada a cima, sobre narrativa – que os/as estudantes se inseriram na narrativa histórica e apropriaram-se dela e a resignificaram a partir de suas vivências particulares.

Para exemplificar essa situação, escolhemos uma discussão que surgiu sobre a marca do boné utilizado por um dos alunos. Aparentemente, havia uma rixa entre duas marcas desse produto – que nós, professores, não tínhamos conhecimento – e uma delas é brasileira, ao passo que a outra é estrangeira – e essa é mais valorizada que aquela. Ao mesmo tempo, certos/as alunos/as teceram comparações entre o espaço ocupado pela cantora Anitta no exterior e o espaço ocupado por cantoras, como Lady Gaga (representantes do Norte global), no Brasil.

Ou seja, ao englobarmos os sujeitos-educandos ao lado do professor na produção de reflexões, valorizando seus conhecimentos prévios, demos espaço para o exercício imaginativo e reflexivo dos discentes – que, a partir dele, criaram narrativas próprias em relação a períodos históricos. Dessa forma, corroboramos a crítica de Ana Maria Monteiro (2003) a uma visão de transposição didática que vê o/a aluno/a como tábula rasa no Ensino de História, e que não leva em conta seus saberes pré-estabelecidos. Procuramos, assim, fazer o exercício contrário, e acreditamos que esse movimento foi positivo para aproximar os alunos da História enquanto disciplina.

## Considerações Finais

Valendo-nos da sentença de Paulo Freire (1996), “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”, e a guisa de conclusão, devemos também problematizar – para além dos conteúdos – as nossas ações e observações em sala de aula.

Durante o período trabalhado, procuramos manter o diálogo o mais aberto possível, apesar das exposições conceituais e do inicial estranhamento por parte da turma. Os alunos e as alunas, em um dos dias com maior frequência estudantil da turma, demonstraram certa quietude nos primeiros instantes, dados os dois professores novos que acabavam de se postar diante deles. Entretanto, com o desenvolvimento relacional das discussões, obtivemos maior

atenção por parte dos discentes. O uso de recursos visuais, trouxe uma quebra na padronização “quadro-caderno” que podemos observar em muitas outras aulas. Com isso, uma vez que os alunos se colocaram como protagonistas do aprendizado, a partir de suas experiências e gostos (musicais, de moda, etc.), consideramos que obtivemos sucesso em escapar – pelo menos parcialmente – da sistematização da sala de aula tradicional.

Além disso, a dinamização dos tópicos nos auxiliaram a estabelecer conexões, havendo intercalações construtivas entre nossas falas e propostas. A divisão de sala de aula contribuiu para a formação de educadores, em vista do aprendizado único de efetuar planejamentos e observações em companhia de outro ponto de vista e abordagem. Assim sendo, é possível estabelecer ligação entre o conhecimento adquirido fora da sala de aula, entre as práticas de planejamento e estudo, e as próprias práticas com os estudantes de ensino médio. A troca de saberes se realizou em todos os vetores, ainda que a disposição física da sala não tenham fugido aos moldes mais “clássicos” de ensino – com alunos lado a lado e professores à frente. A inovação, desta forma, nos é trazida a partir das próprias concepções posteriores ao fato, somando-se às manifestações da turma, que nos proporcionaram debates sadios para o ambiente de formação em que nos encontrávamos.

As supracitadas discussões, que acabaram por relacionar objetos, marcas e acontecimentos próximos aos estudantes transformaram o espaço em uma “via de mão dupla”, enriquecendo-nos, também, quanto ao interesse do corpo estudantil a respeito de questões comumente abordadas pelo campo da história. Em um período de grande descrença nas ciências humanas como um todo, alunos e alunas de uma escola pública demonstrando interesses críticos em relação a sua realidade e buscando formas de se aperfeiçoar nesse aspecto comprovam o elemento renovador e transformador de que é capaz a educação.

## Referências Bibliográficas

AMIN, Samir. O Imperialismo, Passado e Presente. **Revista Tempo**, Rio de Janeiro, nº 18, pp. 77-123.

ARRUDA, José Jobson de A.; PILETTI, Nelson. **Toda a História – da modernidade à formação de novos impérios**. 1. ed. São Paulo: Editora Ática, 2008.

CASEMIRO, Thiago Bomfim, BRUNOW, Vanessa de Oliveira. História regional em sala de aula. **Anais do XV Encontro Regional de História da ANPUH-RIO**, 2012.

COTRIM, Gilberto. **História Global – Brasil e Geral – volume único**. 8. ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 1.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOBBSAWN, Eric John. **A era dos impérios: 1875-1914**. Tradução Sieni Maria Campos; Yolanda Steidel de Toledo. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

MONTEIRO, Ana Maria. A história ensinada: algumas configurações do saber escolar. **História e Ensino**. Londrina, v.9, p.37-62, out. 2003. Disponível em <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/12075/10607> . Acesso em 17 nov 2017.

MONTEIRO, Ana Maria F. da C.; PENNA, Fernando de Araújo. Ensino de História: saberes em lugar de fronteira. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n. 1, jan./abr. 2011, pp. 191-211.

RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa – Tomo 1**. Tradução Constança Marcondes Cesar. 3. ed. Campinas: Editora Papirus, 1994.

SAID, Edward W. **Cultura e imperialismo**. Tradução Denise Bottmann, 1ª Edição. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe. (org.) **O saber histórico na sala de aula**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2005. pp. 54-66.