

EXPERIÊNCIAS DE ENSINO DE HISTÓRIA ANTIGA E MEDIEVAL EM OFICINAS NA REDE PÚBLICA DO RIO DE JANEIRO: OS CASOS DO PROJETO HISTÓRIA PRESENTE (2023)

Teaching experience on Antique and Medieval fields in public
schools in Rio de Janeiro: case studies from “História Presente”
(2023)

Amanda Reis dos Santos¹³

Artigo recebido em 23 de março de 2023

Artigo aceito em 12 de junho de 2023

Resumo: O objetivo do presente artigo é apresentar, por meio de um relato de experiência, as especificidades metodológicas e ferramentas pedagógicas utilizadas em duas oficinas concernentes ao Ensino de História Antiga e Medieval ocorridas no escopo do projeto *História Presente* - idealizado e implementado pelo Instituto Lima Barreto na rede pública do Rio de Janeiro.

Palavra-chave: Ensino Básico. Oficinas de História. Gamificação.

Abstract: The aim of this article is to present two pedagogical experiences related to history teaching on Ancient and Medieval worlds that occurred in two workshops given in the scope of "História Presente" project - conceived and implemented by the Instituto Lima Barreto, a non-profit organization located in Rio de Janeiro.

Keyword: Elementary and High School. History workshops. Gamification.

Introdução

O objetivo do presente artigo é apresentar duas experiências pedagógicas, concernentes ao Ensino de História Antiga e Medieval, ocorridas no escopo do projeto *História Presente* entre o final do primeiro semestre de 2023 e o início do segundo. Idealizado e implementado pelo Instituto Lima Barreto – Organização sem Fins Lucrativos sediada no Rio de Janeiro –, o referido projeto consiste em oficinas histórico-culturais, ofertadas na rede pública semanalmente em contraturno, com duração de 90 minutos cada, que têm o objetivo de promover discussões e debates críticos acerca de temas diversos da História entre estudantes matriculados do 9º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino

¹³ Amanda Reis dos Santos. Mestre em História Comparada (UFRJ). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5173-6507>

Médio do ensino regular, normal e EJA. O diferencial de sua abordagem, como o próprio nome já indica, é partir de problemáticas do tempo presente – retiradas de *posts* de redes sociais, matérias jornalísticas, filmes, séries, livros e afins – e tratá-las em diálogo com determinado recorte do passado, sempre valorizando a pedagogia de projetos, a transversalidade e métodos ativos para engajamento do(a)s estudantes – sobretudo a *ABPP*, o *design thinking* e a *gamificação* (Bittencourt, 2008; Araújo, 2014; Monteiro, 2005).

Exposto este contexto, este relato de experiência divide-se em três momentos: primeiramente, tem-se o intuito de abordar a trajetória institucional da referida ONG e as especificidades metodológicas do projeto; em seguida, comentar sobre os desafios do ensino de História Antiga e Medieval no ensino básico atualmente; e, por fim, apresentar detalhes da abordagem das oficinas “As origens da República e da democracia: uma comparação entre a Antiguidade e as sociedades contemporâneas” e “O fantástico mundo da Idade Média” como casos para embasar a análise proposta. Pretende-se, pois, que este trabalho forneça ferramentas, exemplos e um arcabouço teórico-metodológico para aplicação de oficinas análogas em outros ambientes educativos.

O Instituto Lima Barreto e o projeto História Presente

O Instituto Lima Barreto – atualmente, uma Organização sem Fins Lucrativos - foi fundado em meados de 2020 pelo norte-americano John Henry Schulz e por seus sócios Nilson Oliveira e Bruna Zachi, com a missão de promover a mobilidade social de jovens matriculados na rede pública de ensino, do 9º ano do ensino fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. Para além da atividade de pesquisa relacionada à educação (o chamado *think tank*), o nicho de atuação do Instituto se concentra em projetos socioculturais, dentre os quais pode-se citar o “Guardiões do Jardim” (2023), voltado à revitalização do jardim suspenso do Valongo do Casarão João de Alabá e o “História Presente”, seu primeiro e principal projeto até o momento, sobre o qual irá se abordar mais especificamente neste artigo.

O *História Presente* consiste em oficinas culturais, de História e atualidades, destinadas a atender escolas públicas, sobretudo no Rio de Janeiro.

O modelo piloto funcionou por cerca de quatro meses em uma turma de 9º ano de uma escola municipal localizada na Zona Norte (2021); já no ano seguinte, expandiu-se para mais duas nas redondezas e em São José dos Campos. Além disso, graças a um contrato de parceria com a Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro (2022), chegou também à rede estadual, abrangendo a região metropolitana do Rio e o sul fluminense. No momento (2023), recebem o projeto semanalmente, no contraturno, durante 1h30min., vinte e quatro turmas, divididas em onze escolas.

A originalidade do *História Presente* consiste em três pilares: oficinas de caráter histórico-cultural, ocorridas no próprio espaço escolar (geralmente, nas salas *maker*, bibliotecas e auditórios); oficinas a céu aberto, nas quais os educadores levam suas turmas a museus, centros culturais e universidades públicas, com o propósito de possibilitar que os estudantes se apropriem do aparelho cultural da cidade; e o que se convencionou chamar de “projeto futuro”, no qual se objetiva trabalhar questões relacionadas ao desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes – incentivando-os e os auxiliando fortemente a ingressar no Ensino Superior público e no mercado de trabalho. Como seu próprio nome indica, a História é o carro-chefe do projeto e encarada como ferramenta para mobilidade social. Para tanto, parte-se dos seguintes objetivos: valorizar o espaço escolar e seus profissionais; contribuir para a diminuição da evasão escolar; fornecer condições para os estudantes projetarem estratégias conscientes e cidadãs para sua vida profissional, privada e coletiva; democratizar o acesso a espaços culturais; criar condições para um debate sócio-histórico mais crítico, relacionando passado e presente; e, por fim, fortalecer a memória e a cultura sobretudo das localidades das escolas, bem como a trajetória de vida dos alunos.

Quanto ao método em si, a equipe pedagógica é instruída a selecionar conteúdos, elaborar materiais e elencar objetivos que estejam em consonância com o modelo acima proposto, tendo em vista o papel ativo que o aluno deve exercer nas oficinas. Nada, pois, é previamente *dado* ou abordado de maneira expositiva, de forma que o conhecimento possa ser *construído* em tempo real

por meio de jogos, da interpretação de textos históricos, imagens, monumentos, reportagens e afins. Nesse sentido, três das chamadas metodologias ativas são privilegiadas: a Aprendizagem Baseada em Problemas e Projetos (ABPP), o *design thinking* e a gamificação - que, aliás, demonstraram grande sucesso entre 2021 e 2023. Tem-se em vista, ainda, que em cada encontro um produto seja construído – seja em forma de debate, dinâmica ou algo material, como um texto. Aqui, pode-se citar uma miríade de experiências já realizadas – como a oficina “As origens da República e da democracia: uma comparação entre a Antiguidade e as sociedades contemporâneas” e a “O fantástico mundo da Idade Média”, que envolveram, respectivamente, a transliteração de excertos da “Política”, de Aristóteles e um jogo intitulado “Governando a República romana às cegas”; e a elaboração de cartas para um jogo de RPG.

Exposto isso, o presente trabalho tem a intenção de tornar pública, como informado, a experiência das duas oficinas supracitadas, a fim de discutir as possibilidades, os limites e os desafios do ensino de História Antiga e Medieval em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. Partindo da premissa de que a escrita – e, por extensão, o *ensino* – da História se faz a partir do tempo presente, procurar-se-á abordar, nas seções a seguir, as seguintes questões: por que abordar História Antiga e Medieval no projeto História Presente? Em que medida estes recortes permanecem sendo relevantes no Ensino Básico? Quais foram os desafios relatados pelos educadores na implementação dessas oficinas, em específico, e qual foi a recepção dos estudantes aos temas? Como driblar os riscos de anacronismo em relação a recortes tão distantes no tempo e no espaço? Estas serão, pois, as perguntas que direcionarão o relato de experiência a seguir.

Por que abordar História Antiga e Medieval no projeto História Presente?

A disputa de memória em torno da História Antiga e Medieval é assunto comum na historiografia. Martin Bernal, em um clássico texto a respeito do uso da Grécia Antiga como forma de legitimação do colonialismo europeu, inicia-o lembrando de dois esquemas interpretativos de abordagem desse período: o

“Antigo” e o “Ariano” – sendo este o tradicionalmente mais comum no ensino da cultura helênica. Segundo este arquétipo, o mundo grego foi originado de uma miscigenação que resultara, supostamente, em uma “raça ariana” (BERNAL, 2005, p. 14). Por sua vez, o extenso mundo romano teria tido seu auge durante o século II d.C., com os Antoninos, vindo a se desestruturar com a difusão do Cristianismo no Ocidente e com a chegada dos povos germânicos. Pesquisas recentes, no entanto, têm buscado salientar aspectos socioculturais desses contatos e positivá-los, diminuindo o teor decadentista e catastrófico deixado, por exemplo, pela literatura dos Pais da Igreja (GUARINELLO, 2014).

Já a Idade Média tradicionalmente se consolidou no imaginário moderno renascentista como um período obscuro e relacionado ao recorte geográfico europeu, como um longo interstício entre a Antiguidade e a Modernidade; no período pós-iluminismo e com o fortalecimento dos Estados Nacionais, figurou como uma espécie de gênese da identidade e da cultura ocidental. Esta é, como se sabe, uma narrativa historiográfica recorrente – não obstante, contestada – nos cursos de graduação em Medieval, e enfatiza a atual preocupação que historiadores da área possuem de combater os estigmas historicamente assentados no que tange a essa temporalidade (SILVEIRA, 2016, p. 45; RUST, 2019, p. 158). Afinal, a despeito disso, especialistas têm voltado seus focos aos *usos* feitos deste passado a partir do tempo presente – o que muda completamente a maneira de se enxergar a História Medieval nos trópicos (BASTOS, 2016, p. 3-6).

É precisamente a partir disso que medievalistas brasileiros têm elaborado justificativas que reforçam o ensino de História Medieval na atualidade, explicando ou indo além dos lugares-comuns e conectando-a, na medida do possível, a problemáticas recentes, por um lado; e afastando-se do culto à hermenêutica das *fontes* e da narrativa *civilizacional*, por outro (CASTANHO&BASTOS, 2017, p. 4; ALMEIDA, 2013, p. 3; BASTOS, 2016, p. 6; 11). A título de exemplo, uma das molas propulsoras desse movimento foi a criação da ABREM – Associação Brasileira de Estudos Medievais – em 1996; e, também no campo acadêmico, a tendência à chamada *spatial turn*, que

descentralizou os estudos sobre a Idade Média do chamado *Ocidente* (SILVEIRA, 2016, p. 41; 45-48). Mais interessante, pois, é abordar este recorte partindo da metáfora das redes e do entrelaçamento – que, como ver-se-á adiante, pode ser aplicado ao Ensino de História.

Numa seara próxima, em artigo que virou clássico já em sua publicação (2019), Paulo Pachá argumenta como a direita norte-americana, europeia e brasileira se apropriara da expressão *Deus Vult* (“Deus quer”), referente às cruzadas, para legitimar seus próprios interesses no presente¹⁴. Neste caso específico, como em uma larga linha cronológica permeada de relações de causa-efeito, o passado brasileiro estaria intimamente conectado aos cruzados portugueses que expulsaram os mouros de seu território no período da “Reconquista”. O final do referido ensaio reforça, no entanto, a tendência para estudos *globais*, multiétnicos, interseccionais e polifônicos como forma de se contrapor a esse imaginário supremacista e eurocentrado – e é neste quesito que repousa o interesse do projeto História Presente: a comparação experimental, as análises cruzadas e o aguçamento do olhar ao *outro*.

Este movimento pode ser estendido, naturalmente, ao Ensino Básico. Isso explica alguns posicionamentos do projeto. Por que, por exemplo, não prescindindo de documentos oficiais que norteiam a educação (como a BNCC ou os PCNs), e tendo liberdade de escolha dos conteúdos programáticos das oficinas, o *História Presente* escolheu deliberadamente estes recortes para abordagem? Pois, como enfatizado previamente, a transversalidade de temas e a preocupação em relacionar problemáticas do tempo presente ao passado está em seu cerne (ARAÚJO, 2014). Com o adendo – é importante ressaltar – de que o educador *não* assuma uma postura narrativa ou explicativa; antes, a partir de perguntas-motriz, guia o debate primeiro instigando os estudantes a compartilharem experiências para, então, fornecer um repertório para pensar

¹⁴ Cf. artigo na íntegra em: <https://psmag.com/ideas/why-the-brazilian-far-right-is-obsessed-with-the-crusades>. Acesso em: 30 de agosto de 2023. Para mais informações, conferir, ainda, a entrevista concedida pelo historiador à plataforma *Pública* em abril de 2019: <https://apublica.org/2019/04/deus-vult-uma-velha-expressao-na-boca-da-extrema-direita/>. Acesso em: 30 de agosto de 2023.

nestas mesmas questões no passado. Dispensam-se, além disso, as *analogias* (MONTEIRO, 2005, p. 341-345) em detrimento da construção de pontes de significado entre diferentes eventos e temporalidades.

A escolha de tratar de temas de História Antiga e Medieval permite, pois, que se explore conceitos como “democracia” e “República”, “cidadania” e “exclusão política” a partir de problemáticas específicas do mundo contemporâneo – como a historicidade das manifestações de Junho de 2013 e o uso das redes sociais por jovens para fins políticos – atreladas a assuntos pretéritos (como a presença dos supracitados conceitos na *Política*, de Aristóteles, como será visto adiante); ou, ainda, explorar aspectos relacionados à religiosidade, o enfrentamento do luto e pandemias a partir da problematização em torno do conceito de “Idade Média”. Por isso, a perspectiva comparada (em rede) se mostra, então, de grande valia – e mais: correndo-se baixo risco de cometer *anacronismos*, tendo em vista que os materiais das oficinas são previamente preparados a partir de pesquisas, a fim de evitar improvisos e conexões malfadadas ou impensadas.

Por fim, um argumento mais sublime: na linha do raciocínio de Leandro Rust (2019, p. 156-157), pesquisa-se – e, por extensão, *ensina-se* – História Antiga e Medieval, assim como qualquer outra temporalidade, pelo simples motivo de que a “história precisa ser um olhar lançado sobre nossa própria realidade, sobre o mundo que atravessa nossas janelas, que sustenta os passos sob nossos pés e dita o peso das nossas escolhas”. E continua: “a história importa na medida em que nós importamos através dela” – independentemente da latitude ou a longitude temática. É preciso ainda, como prossegue o historiador, “reconhecer a diferença e a diversidade” – atributos certos em História. Encará-la, então, como ferramenta de mobilidade social no escopo de um projeto social cujo público-alvo são alunos de escolas públicas leva exatamente estas palavras em consideração.

Para além do fantástico mundo da Idade Média: a abordagem gamificada partindo da medievalidade

Quem se depara com o título “O fantástico mundo da Idade Média” pela primeira vez, pode ter a impressão errônea de que o aspecto mais valorizado desta experiência foi a exploração do *fantástico*. Não à toa, ainda no início do debate acerca desta longa temporalidade histórica – isto é, nos primeiros trinta minutos de oficina –, alunos de duas turmas de colégios estaduais localizados na Zona Norte do Rio de Janeiro remeteram a *fadas, castelos e dragões*, tal como pode ser observado na imagem a seguir:



Imagem 1 - Print do material utilizado na oficina “O fantástico mundo da Idade Média” (2023). Em preto, estão as percepções dos estudantes do C.E. João Alfredo acerca da Idade Média; em vermelho, os do C.E. Visconde de Cairu. Fonte: Arquivo da autora.

A Idade Média é presentificada na atualidade, como se sabe, a todo o momento – sobretudo na cultura audiovisual e em jogos. Em trabalhos recentes, Paulo Pachá e Gabriel Castanho, professores de História Medieval da Universidade Federal do Rio de Janeiro, têm trazido à tona como a medievalidade está também presente nas redes sociais e em discursos nacionalistas conservadores no Ocidente, como também visto anteriormente. Faz parte, pois, da História Pública e continua viva no imaginário social. Na própria arquitetura do Rio de Janeiro, a Catedral de São Pedro de Alcântara, em Petrópolis; a Catedral Presbiteriana do Rio de Janeiro e o Mosteiro de São Bento, ambos no Centro, e

outros edifícios históricos revelam que o *imaginário* medieval não está longe dos trópicos.

Contudo, apesar dos avanços acadêmicos no que tange à desmistificação da Idade Média como um período obscuro, a memória dos estudantes ainda guarda, em significativa maioria, a tradicional lembrança de um passado permeado de dragões, princesas, guerras, insalubridade, esvaziamento de grandes centros urbanos e domínio da Igreja em todos os aspectos da vida. Nada mais justo, pois, do que começar o debate das oficinas partindo dessas premissas: como mostrado no *print* acima, uma das primeiras ações da oficina “O fantástico mundo da Idade Média” é coletar percepções dos alunos acerca deste período, e lugares-comuns como “bruxas” e “castelos” continuam a aparecer.

Contudo, aos poucos, a oficina caminha para percepções outras que fogem de discursos tradicionais, decadentistas e estritamente presos ao passado europeu: em determinado momento, por exemplo, buscou-se mostrar como a arquitetura gótica pode ser encontrada no Rio de Janeiro, ou como certas tecnologias comuns atualmente têm origem medieval. Na parte reservada ao debate (isto é, nos 20 minutos iniciais), ao educador é ainda dada a possibilidade de exibir o trecho de alguma produção audiovisual inspirada na Idade Média, como “Game of Thrones”, “Harry Potter”, “Senhor dos Aneis”, “The Witcher”, “A comédia dos pecados”, dentre outras – a fim de demandar dos alunos, em seguida, interpretações sobre as cenas analisadas, tanto do ponto de vista estético, quanto do roteiro e da verossimilhança histórica.

A parte mais interessante engajadora, entretanto, é reservada aos 60 minutos finais de oficina: idealizado pelo ex-educador do História Presente, Bruno Marconi, que é doutor em História Medieval pelo PPGHC/UFRJ e professor substituto da Universidade Federal de Santa Catarina, os alunos deveriam montar personagens de um jogo de RPG inspirados em algum indivíduo histórico ou classe social no contexto da cidade de Florença no século XIV. Com a mediação constante do professor do projeto e com base nas fichas mostradas a seguir, a

turma poderia construir, individualmente ou em duplas, seus personagens, dando-lhes atributos físicos e psicológicos.

Ficha de personagem	
Quem é você? Profissão ou categoria social	
História: quem é? De onde veio? O que faz? Qual sua personalidade?	
Atributos e capacidades físicas e mentais.	
Fraquezas, desvantagens, limitações	
Conhecimentos, o que sabe fazer?	

Ficha de personagem	
Quem é você? Profissão ou categoria social	
História: quem é? De onde veio? O que faz? Qual sua personalidade?	
Atributos e capacidades físicas e mentais.	
Fraquezas, desvantagens, limitações	
Conhecimentos, o que sabe fazer?	

Imagem 2 - Ficha de RPG elaborada para a oficina “O fantástico mundo da Idade Média”. Arquivo da autora.

Apesar do saldo ter sido positivo em boa parte das turmas e o RPG ter engajado a maior parte dos estudantes, o maior desafio desta oficina talvez tenha sido ultrapassar os estereótipos comuns acerca da Idade Média como um período obscuro e permeado por seres mágicos. Referências a bardos, bruxas e princesas continuaram aparecendo no momento da execução da atividade, apesar de todo o esforço em abordar aspectos para além do fantástico. Além disso, curiosamente, um dos educadores do projeto relatou que “relacionar o conteúdo à realidade dos alunos” foi um desafio – o que é paradoxal, por um lado, tendo em vista o que foi aqui abordado inicialmente. O desconhecimento por parte dos alunos dos debates contemporâneos sobre o período – isto é, pautados na desmistificação da Idade Média como algo homogêneo e decadentista – e certa confusão quanto à sua cronologia também foi algo observável e digno de atenção.

Exposto este panorama acerca dessa oficina, abordar-se-á, agora, a experiência da “As origens da República e da democracia”, cujo foco foi na Antiguidade.

Ensino de conceitos políticos a partir de uma abordagem histórica: “democracia” e “república” gamificados

Para finalizar este relato de experiência, destacam-se aqui duas atividades que lançaram mão do método da *gamificação* para o ensino de conceitos históricos, como “república” e “democracia” – desta vez, em uma oficina que privilegiou o recorte da História Antiga. Partindo, mais uma vez, de episódios do tempo presente nos primeiros 20 ou 30 minutos de oficina (como as manifestações de junho de 2013, que completaram recentemente 10 anos; e de fenômenos de engajamento político entre jovens nas redes sociais), a turma foi conduzida ao desafio de transliterar partes específicas de “A Política”, de Aristóteles, e a preencher lacunas deliberadamente postas no texto. Em seguida, propôs-se que realizassem a interpretação do documento para melhor compreenderem a historicidade de termos comuns da política – como “tirania”, “oligarquia”, “cidadania”, “democracia”, dentre outros.

Feito isso, em espaços amplos de sala de aula ou abertos, os alunos jogaram um *quiz* interativo intitulado “Governando Roma às cegas”: vendados e movimentando-se para a esquerda ou para a direita de acordo com as respostas dadas, o objetivo da dinâmica era de alcançar uma magistratura romana. As perguntas do jogo, por sua vez, estimulavam que os alunos aprendessem ou retomassem informações sobre o funcionamento da República romana, desde sua fundação até sua queda. Ao final, um glossário explicando a função de cada magistratura era exibido, a fim de que as compreendessem melhor. Vale ressaltar que a *gamificação* e a exploração dos sentidos dos alunos para além da visão (lembrando que os alunos estavam vendados) buscaram, neste caso, o engajamento da turma com base no lúdico e no trabalho em equipe. Assim, mesmo sem uma *aula* sobre esta temporalidade, os alunos tiveram a oportunidade de *conhecer* e *aprender* acerca de conceitos relacionados à política clássica de maneira coletiva e em tempo real.

No entanto, assim como na oficina “O fantástico mundo da Idade Média”, foram observados desafios semelhantes – sobretudo a escassez de repertório sobre História Antiga. O êxito na aplicação das atividades também foi bem diversificado: enquanto algumas turmas se engajaram com os jogos (mais focados, como dito anteriormente, em episódios e conceitos da Antiguidade), outras preferiam o debate sobre política no mundo contemporâneo.

Os perigos do anacronismo e a abordagem comparativa experimental: algumas notas finais

Não é um dado recente que a História enquanto disciplina acadêmica e científica sofre, de quanto em vez, deslegitimações pela sociedade civil: Peter Burke, ao explicar os dissabores dos historiadores na década de 1980, deixou evidente que a História possui boa flexibilidade de temas e métodos. Não à toa, estes profissionais tiveram que oxigenar seu ofício como forma de sobrevivência, abrindo seu leque de interesses para a Linguística, Ciências Sociais, Antropologia e outras áreas – o que marcou profundamente a forma de se *fazer e escrever* História no século passado. *Narrativa e acontecimento*, estrutura e conjuntura, visão macro e microhistóricas disputaram, pois, seu lugar de destaque na historiografia moderna.

Tão eruditas e importantes foram essas discussões que sua memória ainda está viva nos programas de disciplinas no Ensino Superior. Resgatá-las, aqui, mostra-se essencial no sentido de argumentar que a forma como conduzir uma aula, oficina ou debate sobre História perpassa hoje pelas mesmas problemáticas. Para quem direcionar o discurso? Que fontes privilegiar? Como narrar o passado, e com qual propósito? São, pois, questões ainda contemporâneas e prementes também para o projeto aqui discorrido.

Parte-se, pois, da perspectiva já bem assentada de que a História, a despeito de sua preocupação com o passado, diz respeito também ao *tempo presente*. Quando se adentra no perímetro do Ensino Básico, isso fica ainda mais claro, pois, ao contrário de uma discussão entre pares, a narrativa histórica feita para e por adolescentes precisa instigá-los ao pensamento crítico, ético e cidadão – tal como referendado pela BNCC, apenas a título de exemplo; e precisa dar-

lhes ferramentas para compreenderem-se e aqueles que os cercam enquanto sujeitos históricos, lotados em determinada sociedade e contexto de existência (MONTEIRO, 2007, p. 123). Desnecessário repetir que *tempo* e *espaço* continuam sendo os motores do ensino desta disciplina no Ensino Básico, ainda que sua abordagem não precise ser necessariamente factualista ou cronológica.

Por isso, o projeto História Presente parte de uma abordagem construtivista na elaboração de seu currículo e método utilizado nas oficinas – isto é, parte daquilo que os alunos *conhecem* e *gostam*, para, então, buscar paralelos, origens, diferenciações e semelhanças entre acontecimentos e fenômenos contemporâneos e aqueles do passado (BITTENCOURT, 2008, p. 185-188). Vale ressaltar que se conhece o perfil das turmas do História Presente por meio de pesquisas constantes e pelo preenchimento semanal de relatórios pelos educadores a respeito do andamento das oficinas – o que é, periodicamente, analisado pela coordenação pedagógica do Instituto. A propósito dos temas, o projeto realiza este movimento não alicerçado única e exclusivamente na História, como também, por vezes, nas Linguagens e outras áreas, valorizando-se a transversalidade.

A abordagem comparativa e cruzada utilizada no projeto justifica-se, pois, como forma de captar a atenção dos estudantes e fazê-los enxergar-se como pertencentes a um passado, a uma sociedade e/ou a grupos sociais. Há, evidentemente, quem chame a atenção para os *perigos do anacronismo* nesse movimento – porém o anacronismo ocorre quando há pareamento entre eventos e fenômenos históricos, e não é isso que as oficinas procuram instigar. Antes, partem-se de *questões* do tempo presente em torno de determinado tema, para, então, investigar como ocorreram no passado. Esse movimento, por si mesmo, configura-se como o principal benefício e o principal desafio do História Presente: por um lado, romper com o ensino tradicional desta disciplina, partindo de explicações herméticas em torno de determinado tema e abrindo para o debate coletivo; e, por outro, o risco de se perder na oscilação entre temporalidades. O árbitro desse jogo de ideias é o próprio educador, que medeia a livre construção

da narrativa histórica por cada turma, tirando dúvidas e corrigindo erros cronológicos porventura cometidos.

Aproximando os argumentos acima lançados da própria historiografia francesa das décadas de 1960 – 1980, não é demais lembrar que nomes potentes como Jean-Pierre Vernant e Marcel Detienne não restringiram suas pesquisas ao cenário ateniense: antes, privilegiavam o recorte mediterrânico, ou seja, plural. Detienne mesmo defende, em *Comparar o incomparável*, as possibilidades tanto de aproximar *sociedades* quanto *áreas* distintas do conhecimento (como a História e a Antropologia). É inspirado, pois, nessa prerrogativa que o projeto se alicerça – embora, valha destacar, este não seja sobre História Antiga.

Bibliografia

ALMEIDA, Néri de Barros. A história medieval no Brasil. *Signum*, vol. 14, n. 1, p. 1-16, 2013.

ARAÚJO, Ulisses F. *Temas transversais, pedagogia de projetos e mudanças na educação*. São Paulo: Summus, 2014.

BASTOS, Mário Jorge Motta. Quatro décadas de História Medieval no Brasil. *Diálogos*, vol. 20, n. 3, p. 1-15, 2016.

BERNAL, Martin. A imagem da Grécia Antiga como uma ferramenta para o colonialismo e para a hegemonia europeia. In: BERNAL, Marin; CANFORA, Luciano; FUNARI, Pedro Paulo; OLIVIER, Laurent. *Repensando o mundo antigo*. 2ª edição. São Paulo: UNICAMP, 2005.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Aprendizagens em História. In: _____. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2008.

CASTANHO, Gabriel de Carvalho Godoy; SOUZA, Jorge Victor de Araújo. Propostas e desafios nos usos de documentos históricos em sala de aula. *Revista História Hoje*, n. 6, vol. 12, p. 3-9, 2017.

DETIENNE, Marcel. *Comparar o incomparável*. São Paulo: Letras e Ideias, 2004.

GUARINELLO, Norberto Luis. *História Antiga*. São Paulo: Contexto, 2014.

MONTEIRO, Ana Maria. Narrativa e narradores no ensino de História. In: _____. (org.). *Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X/Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro, 2007.

MONTEIRO, Ana Maria. Entre o estranho e o familiar: o uso de analogias no ensino de história. *Caderno Cedes*, 25, 67, p. 333-347, 2005.

RUST, Leandro. Quem precisa de medievalistas? Mato Grosso, os territórios da pesquisa sobre história medieval e as fronteiras da atualidade. In: AMARAL, Clinio; LISBOA, João (orgs). *A historiografia medieval no Brasil: de 1990 a 2017*. Curitiba: Editora Prismas, 2019.

SILVEIRA, Aline Dias da. Algumas experiências, perspectivas e desafios da Medievalística no Brasil frente às demandas atuais. *Revista Brasileira de História*, vol. 36, no 72, p. 39-59, 2016.