

# TEMPORALIDADES E ENSINO DE HISTÓRIA: TRANSFORMAÇÕES DO ESPAÇO URBANO JUIZ-FORANO A PARTIR DOS CINEJOURNAIS DE JOÃO CARRIÇO

Fernando Gaudereto Lamas\*  
Simone Santos de A. Silva\*\*

## Resumo

A intenção deste artigo é refletir a respeito do projeto “Temporalidades e ensino de História”, desenvolvido junto com os alunos do 1º ano do ensino médio do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Juiz de Fora ao longo do ano letivo de 2015. O projeto fez uso dos cinejornais realizados pelo cineasta João Carriço entre as décadas de 1930 e 1950 para fundamentar as reflexões dos discentes para o momento em que eles fossem às ruas do centro da cidade registrar as transformações no espaço urbano. Nesse sentido, o projeto trabalhou concomitantemente com o ensino de História e com a formação da consciência histórica e patrimonial.

**Palavras-chave:** Temporalidades. Ensino de História. Espaço urbano.

## INTRODUÇÃO

O desenvolvimento da consciência histórica talvez seja a mais importante tarefa do ensino da História (cf. COMISSÃO..., 2015). Dentro dessa perspectiva, a recente publicação do relatório da Comissão Municipal da Verdade de Juiz de Fora referendou a ideia de que a reformulação dos currículos escolares de História faz-se necessária, tanto através da inclusão de temas ainda pouco explorados como através de constantes pesquisas que renovem as perspectivas analíticas a respeito de determinados fatos e momentos históricos. Como salientou Luiz Fernando Cerri sobre a lembrança ou o esquecimento a respeito de determinados fatos do passado, não se trata meramente de escolher entre presente ou futuro, mas de escolher entre distintas articulações entre passado, presente e futuro (CERRI, 2011, p. 11).

A consciência histórica, contudo, somente pode ser plenamente desenvolvida se levarmos em consideração os seguintes fatores: 1) a determinação da ação histórica; 2) a percepção de mudança não como um mero lapso de tempo, mas como imbuída de um caráter cumulativo, implicando em desenvolvimento; e, por fim, 3) a oposição entre universalidade e particularidade (MÉSZÁROS, 2009, p. 73). Esses três elementos precisam ser construídos,

\* Doutor em História pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e professor do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Email: fernando.lamas@uff.edu.br

\*\* Pós-doutoranda no Programa de Pós-Graduação em História na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Doutora em História das Ciências e da Saúde – Casa de Oswaldo Cruz (Fiocruz-RJ). Email: si33santos@yahoo.com.br

pois sua percepção nunca é dada, e é nesse sentido que o ensino de História torna-se essencial, pois essa consciência sobre a temporalidade nasce justamente das reflexões sobre seu impacto social, ou seja, através do ensino da História.

O ato de ensinar sobre o passado remete-nos a uma preocupação social com o mesmo. Entre os gregos, coube a Tucídides a preocupação em estabelecer um nexos entre o passado (ao menos o recente) e o presente (WHITROW, 1993, p. 59). Evidentemente, o caráter moralista das análises empreendidas por Tucídides, expresso na preocupação em estudar o passado para que não se repita os mesmos erros, marca uma peculiaridade do pensamento grego atualmente ausente dos estudos acadêmicos de História. Contudo, a lógica que subjaz o argumento de Tucídides ainda é de suma relevância, uma vez que estabelece um nexos entre passado, presente e futuro. Nesse sentido, Tucídides é muito mais contemporâneo dos historiadores atuais do que Heródoto, pois, como frisou Marc Bloch, a História, uma vez entendida como ciência, deve ser definida como a ciência dos homens no tempo, pois “a atmosfera em que seu pensamento respira naturalmente é a categoria da duração” (BLOCH, 2001, p. 55).

Evidentemente, as reflexões a respeito da consciência histórica não podem se limitar somente ao âmbito restrito da pesquisa histórica acadêmica, pois a distância do ambiente escolar acaba limitando as conquistas da pesquisa (LAMAS, 2015, p. 2). A pesquisa acadêmica necessita ser estimulada pela inquietação que tipifica a sala de aula para atingir uma reflexão voltada para a História ensinada (MIRANDA, 2007, p. 38).

É certo também que as reflexões acima mencionadas que perpassam o ensino de História assim como a pesquisa histórica, que possuem a potência para o despertar da consciência histórica (e, por que não, social), não são inocentes e nem mesmo neutras. Como muito bem lembrou Walter Benjamin (2012, p. 11-12):

Articular historicamente o passado não significa reconhecê-lo tal como ele foi. Significa apoderarmos de uma recordação quando ela surge num clarão num momento de perigo. Ao materialismo histórico interessa-lhe fixar uma imagem do passado tal como ela surge, inesperadamente, ao sujeito histórico no momento do perigo. O perigo ameaça tanto o corpo da tradição como aqueles que a recebem. Para ambos, esse perigo é um e apenas um: o de nos transformarmos em instrumentos das classes dominantes. Cada época deve tentar sempre arrancar a tradição da esfera do conformismo que prepara para dominá-la.

A análise de Benjamin a respeito do papel da relação entre passado e presente para a História mostra-se bastante apropriada para o momento atual e reforça ainda mais o papel que o ensino de História tem para uma sociedade. Dentro da perspectiva acima apresentada, este artigo objetiva realizar uma reflexão crítica a respeito de uma ação pedagógica desenvolvida em conjunto com os alunos do 1º ano do ensino médio do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) denominada Ágora ao longo do ano letivo de 2015. Esperamos, desta maneira, poder contribuir para futuras ações e reflexões a respeito do ensino de História.

## **1. ENTRE SALA DE AULA, SALA DE CINEMA, RUAS E GALERIAS DA CIDADE: DIFERENTES AÇÕES PEDAGÓGICAS PARA O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO**

É inegável que a estrutura básica de uma sala de aula pouco ou nada se alterou nos últimos cem anos. Essa ausência de mudança deve-se ao fato de que um dos objetivos de uma sala de aula é assegurar o controle sobre os corpos, pois este era um dos pilares do processo de ensino/aprendizagem: a quietude ou, no palavreado de Foucault, a docilidade dos corpos através de sua disciplinarização (CARVALHO, 1997, p. 269). Os colégios de aplicação, apesar de terem, desde sua

origem, a intenção de servirem de campo de experiência alternativa às práticas escolares vigentes, também não escapam à realidade disciplinadora que tanto marca as escolas e que estão presentes no interior da instituição escolar (DINALI, 2011, p. 34).

Reconhecendo a força que essa marca da disciplinarização possui e compreendendo que um dos papéis dos colégios de aplicação é justamente apostar em novas práticas escolares, os professores do ensino médio do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Juiz de Fora apresentaram, no final do ano de 2014, uma proposta de mudança na grade curricular que visava justamente abrir novas possibilidades para o processo de ensino-aprendizagem. A nova proposta, denominada *Ágora*, tinha por objetivo alterar a experiência anteriormente implantada, os módulos, cuja pretensão era flexibilizar o currículo do ensino médio.

Naquele momento, a maior crítica que se fazia aos módulos era quanto à deficiência destes de inovação das práticas pedagógicas, na realidade da sala de aula. Da forma como estavam implementados, nem professores nem alunos conseguiam realmente flexibilizar o currículo. Em outros termos, os módulos permaneciam enquadrados dentro da lógica da grade curricular tradicional<sup>1</sup>.

Foi nesse contexto que as *Ágoras* ganharam terreno. Sua conformação com cursos de curta duração, seguidas de metodologias alternativas, abrindo a possibilidade de discussões de temas transversais ou conteúdos que os professores julguem relevantes, mostraram-se mais atraentes do que os módulos. As *Ágoras* são oferecidas pelos professores somente para os alunos do ensino médio, e possuem caráter obrigatório, podendo ser realizadas na escola ou em outros espaços que os professores considerarem adequados às suas propostas. Outros profissionais também podem oferecer *Ágoras* aos alunos do ensino médio, desde que seja em conjunto com um professor do colégio.

A carga horária das *Ágoras* é equivalente a duas aulas (de quarenta e cinco minutos cada) por dia, durante uma semana (AGENDA..., 2015, p. 31), devendo o aluno cursar o mínimo de três *Ágoras* ao longo do ano. Assim, o projeto permanece sempre em renovação com novas ofertas a cada trimestre.

Visando uma maior circularidade dos alunos entre as *Ágoras*, ficou definido que o estudante não poderá cursar novamente aquela que fez no primeiro trimestre<sup>2</sup>. Em outros termos, a mesma *Ágora*, apesar de ser oferecida ao longo do ano letivo, não poderá ser cursada pelos mesmos alunos, o que os obriga a escolher diferentes temas por trimestre.

As *Ágoras* também atendem a um dos princípios que norteiam os colégios de aplicação desde sua fundação, a saber: servir de laboratório e de campo de estágio para os alunos das licenciaturas da universidade, pois, como salientou Daniela Motta de Oliveira (2011, p. 95-96):

[...] a importância dos Colégios de Aplicação na modificação e na renovação da prática pedagógica, através de sua atuação no tripé ensino, pesquisa e extensão, *o seu compromisso com a formação inicial* e continuada de professores, aliados ao desejo de contribuir para a transformação da sociedade não é apenas um discurso. Antes, e ao contrário, se alicerça na prática cotidiana de sua atuação.

A *Ágora* “Temporalidades e ensino de história” que será aqui analisada teve como proposta ponderar, junto com os alunos, as transformações do espaço urbano ao longo do tempo, na cidade mineira de Juiz de Fora, a partir da narrativa cinematográfica, mais especificamente do cinejornal de Carriço, conjunto de filmes de caráter jornalístico e informativo produzidos pelo cineasta João Carriço entre os anos 1930 e 1950 na cidade de Juiz de Fora. Natural de Juiz de Fora, João Carriço nasceu em 27 de julho de 1886, mas passou os anos iniciais do século XX na cidade do Rio de Janeiro, onde travou contato com o meio artístico, o

que lhe abriu o caminho para o cinema (SIRIMARCO, 2005, p. 34-37). Ao retornar para Juiz de Fora, João Carriço encontrou um ambiente propício para fundar sua empresa cinematográfica, pois a cidade mineira possuía recursos financeiros (oriundos especialmente da produção cafeeira) e um meio artístico efervescente (ARANTES, 2014, p. 26).

O cinejornal, pelo qual Carriço tornou-se conhecido na cidade e na região, foi uma forma de produção cinematográfica amplamente utilizada durante os anos iniciais do desenvolvimento do cinema. Esse veículo acabou por construir recortes da realidade urbana juiz-forana e transformou a população registrada nas lentes de Carriço, em personagens que compunham os espetáculos exibidos no Cine Popular. As exhibições obtinham assim crescente audiência e patrocínio (MEDEIROS, 2008, p. 19-20). Após o fim da empresa, os filmes encontraram uma trajetória de esquecimento e de descaso do poder público por aproximadamente trinta anos. Somente no final dos anos 1970 iniciou-se um processo para a recuperação e salvaguarda desse rico e importante acervo de imagens. Os cinejornais produzidos pela Carriço Film, portanto, representam uma faceta da vida social, cultural, política e econômica da cidade de Juiz de Fora que permanece, até certo ponto, oculta das gerações mais jovens.

De início, a proposta da oficina foi, a partir da exibição cinematográfica do antigo cenário da cidade de Juiz de Fora, destacar a arquitetura da cidade e a mobilidade urbana na primeira década do século XX, as transformações do espaço urbano, a importância do resgate da memória e da história da cidade. Essa foi a primeira fase da proposta apresentada aos alunos, e que possuía a intenção de realçar para esse público jovem as imagens de uma cidade de 60, 70, e até mesmo 80 anos atrás. Procedendo dessa maneira, esperávamos preparar os discentes para a segunda etapa da atividade, que consistia em ir às ruas e fotografar os trajetos planejados

por nós. Esperávamos que os alunos destacassem e percebessem as diferenças, as rupturas e ao mesmo tempo pudessem reencontrar, em alguns casos, os prédios e as obras arquitetônicas visualizadas nos cinejornais. A intenção foi apresentá-los a uma cidade de Juiz de Fora diferente daquela que eles habitualmente conhecem, que embora seja espaço de suas vivências, permanece praticamente desconhecida por parte de alguns estudantes.

Nesse segundo momento, portanto, conduzimos os alunos a algumas ruas do centro da cidade de Juiz de Fora, a saber: Rua Halfeld, Rua Marechal Deodoro, Avenida Getúlio Vargas, Praça da Estação, Avenida Rio Branco. Essas ruas em questão estão intimamente associadas à história da cidade desde seu nascimento.<sup>3</sup> Foi em torno dessas ruas que a cidade de Juiz de Fora nasceu (casos da Rua Halfeld e da Avenida Rio Branco) e se desenvolveu (casos da Rua Marechal Deodoro, da Avenida Getúlio Vargas e da Praça da Estação). Os alunos foram estimulados a fotografar os prédios mais antigos, que inicialmente precisaram ser indicados, mas que gradualmente eles passaram a reconhecer e a fotografar de maneira independente. O entrecruzamento das duas atividades (assistir aos filmes e caminhar e fotografar os prédios nas ruas) possibilitou uma abertura para uma nova percepção acerca da cidade e do ensino de História. Uma perspectiva que poderíamos chamar de cidadã, pois proporcionou aos discentes um melhor conhecimento acerca do lugar onde vivem.

## 2. ESCOLARIZANDO A CIDADE E POLITIZANDO O ENSINO DE HISTÓRIA

O espaço da sala de aula, mesmo reconhecendo os avanços pedagógicos dos últimos anos, ainda tem permanecido essencialmente conservador, em especial quanto se toca no tema da temporalidade histórica, uma vez que “há [...] uma tendência acentuada em se

identificar o tempo cronológico como noção de tempo histórico” (BITTENCOURT; NADAI, 2009, p. 96). A própria organização do espaço escolar limitado à sala de aula inviabiliza a percepção de transformação social no sentido que desejávamos, isto é, mostrar aos alunos as transformações do espaço urbano por onde circulam rotineiramente ao longo do tempo. Desejávamos destacar que o processo de transformação do espaço urbano não impede a convivência entre o antigo e o moderno num mesmo tempo. Interessava-nos destacar que o agente da transformação social é o ser humano e que as mudanças protagonizadas por este no espaço urbano resulta de um processo dialético no qual o novo e antigo são permanentemente significados e ressignificados de acordo com as necessidades (políticas, econômicas, sociais, culturais, etc.) desses seres humanos. Essas ressignificações e esses novos significados são partes constitutivas de um mesmo processo dialético que, ao mesmo tempo em que nega o passado através da valorização do novo, busca sentido e pertencimento no antigo. Em outros termos, o que cabe ressaltar não é nem o antigo e nem o novo, propriamente ditos, mas o processo de ressignificação do antigo frente ao novo.

Devemos sempre lembrar que a estrutura de ensino atualmente vigente é fruto de ações políticas e, portanto, não podem ser pensadas a não ser dentro de uma perspectiva política, entendida, por sua vez, como um projeto societário. Esse projeto é marcado, como mostrou Benjamin, por interesses de classes (dominantes) e que precisam encontrar um contraponto crítico, caso desejemos realmente nos manifestarmos de maneira autônoma<sup>4</sup>. Além das implicações óbvias do caráter político dos projetos educacionais, politizar o ensino de História, para nós, implica também em estimular o maior e mais profundo conhecimento sobre a realidade social mais próxima: a cidade.

Dentro dessa perspectiva, objetivo da oficina era conduzir a percepção dos alunos para as transformações do

espaço urbano munidos pelos registros cinematográficos de Carriço e *inseridos* nas ruas da cidade. Dessa forma, o ensino de História encontraria outra temporalidade, ou seja, esbarraríamos no choque entre passado e presente a partir da visualização fotográfica dos prédios antigos junto ao espaço “moderno”, isto é, àquele conhecido pelo aluno. Dessa forma, romperíamos a sensação eterna de presente na qual se encontram aqueles que ainda não desenvolveram a consciência histórica. A intenção era despertar nos alunos “as sensibilidades de *um outro* tempo, e de *um outro no* tempo, fazendo o passado existir no presente”, conforme destaca Sandra Pesavento (2004, p. 1) e demonstrar que as concepções de tempo histórico são produto das ações, das relações sociais e suas diversas formas de pensar.

Cientes de que na sociedade atual vivemos submersos num universo de dados e informações produzidos incessantemente, mas que se diluem em si mesmo, a cada segundo, buscávamos uma maneira de fazer com que o aprendizado sobre a história da cidade e sobre o patrimônio histórico e cultural do qual os alunos fazem parte não se diluísse ao final da Ágora. Buscamos problematizar o universo vivido pelos alunos, fazê-los olhar para o seu entorno, aguçando seu sentido de observação, educando sua sensibilidade histórica, conforme destacado por Marc Bloch (2001, p. 66). Desejávamos naquele momento colaborar para a percepção da “pluralidade da cidade dentro de uma cidade” (MIRANDA, 2013, p. 61). Oferecendo a paisagem da cidade, seus olhares se abriram para as transformações nos espaços circulados, esperava-se, assim, que eles pudessem remodelar suas percepções e identidades. Acreditamos que a atividade oferecia aos estudantes a possibilidade de produção de novos saberes históricos e culturais e que era possível perceber e *sentir, as transformações do espaço e do tempo*, as “descontinuidades, decisões pelo apagamento, reinvenções pautadas no arranjo de diferentes práticas

sociais e históricas” (MIRANDA, 2013, p. 61). Em outras palavras, seria possível ao aluno perceber que houve escolhas ideológicas, políticas, econômicas, sociais e culturais, determinadas invariavelmente pelos grupos (frações de classe) dominantes que preconizava a justificativa dessas escolhas (MÉSZÁROS, 2005, p. 35). Levar o aluno a construir essa percepção é fundamental para a formação do cidadão, e nesse sentido a pluralidade de temporalidade torna-se o meio principal para o desenvolvimento dessa habilidade.

Caminhando na direção acima exposta, a *Ágora* ora analisada possibilitou também o rompimento com o senso comum difundido, tanto entre professores quanto entre alunos: o de que o ensino de História deve seguir uma linha cronológica e factual. O trabalho desenvolvido possibilitou abrir novos horizontes, desenvolvendo junto aos alunos uma forma inversa de percepção do tempo e do espaço. Sair da sala de aula, do espaço tradicionalmente consagrado como espaço de aprendizagem, ir para a rua, para um anfiteatro até então desconhecido, batizado com um nome mais desconhecido ainda (João Carriço) e assistir a filmes produzidos há mais de 80 anos (que no nosso caso eram o acervo de Carriço), nos ofereceu uma valiosa oportunidade para repensarmos a prática docente, ao mesmo tempo em que para os alunos abriu uma possibilidade – que também é política – de repensar a cidade através dos registros sobre o espaço urbano e a população juiz-forana do início do século XX.

Trabalhar com a memória visando o ensino de História é tão difícil quanto necessário, pois, como frisou em recente entrevista Circe Bittencourt, a memória não tem sido objeto de reflexão dos livros didáticos, apesar de ser de suma relevância para a formação de todo e qualquer cidadão que preze esse nome (BITTENCOURT, 2015, p. 49). Afinal de contas, tempo e espaço são materiais básicos do trabalho do historiador (BITTENCOURT, 2004, p. 203). Ainda que

não seja uma temática simples de ser explorada, esse trabalho é fundamental, uma vez que a concepção de tempo histórico é basilar se desejarmos a formação de cidadãos críticos, pois a forma como estes percebem a relação passado-presente é determinante para que ajam de maneira consciente politicamente. Como frisaram Circe Bittencourt e Elza Nadai, refletir sobre a temporalidade é refletir sobre o sentido político e social da disciplina histórica<sup>30</sup>.

Evidentemente, o caráter político e social pode e deve aparecer de muitas maneiras. O relevante, nesse caso, é que ele surja a partir da atividade pedagógica proposta. Nesse sentido, a atividade proporciona uma politização a partir da prática na medida em que o ato de fotografar os prédios, as ruas, a forma como nos relacionamos com o espaço urbano ontem e hoje leva os alunos a refletirem sobre as transformações no espaço urbano. Transformações estas promovidas ao longo do tempo, como parte das ações humanas ou mesmo pela ausência destas. Questões como o reconhecimento do próprio espaço, a política de preservação patrimonial, seus objetivos e suas consequências; ocupação desordenada do espaço urbano e especulação imobiliária foram temas levantados num debate promovido entre os alunos, que suscitaram outras análises.

Diante dessa experiência transformadora vivenciada pelos alunos da *Ágora*, acreditamos que foi possível que os alunos construíssem seus estudos e trabalhos de forma autônoma (PISTRAK, 2009, p. 410) sem, contudo, perder o sentido pedagógico da ação. Em outros termos, o sentido político da educação aparecerá na medida em que os alunos, a partir das tarefas executadas por eles mesmos, perceberem as ações e as deficiências de ações por parte do poder público, o que remete, por exemplo, à temática da conservação dos bens culturais.

O que percebemos e esperávamos a partir da proposta da atividade pode ser muito bem sintetizado

na fala de um dos alunos ao término das atividades: “me senti como um turista na minha própria cidade” (LAMAS et al., 2015, p. 1). Essa fala, reforçando nossas percepções prévias, revelou que a atividade realizada fora dos limites da sala de aula e da própria escola pode ser geradora de reflexões ricas para os discentes, pois os coloca em um lugar de protagonistas, de criadores ativos do conhecimento e os retira de uma posição meramente passiva, receptora de conhecimento pronto. Do ponto de vista do ensino de História, esse protagonismo é essencial, uma vez que o objetivo maior do ato de ensinar História é justamente a formação de cidadãos críticos e ativos, sendo esta somente possível após a educação da sensibilidade histórica e do sentido de observação de nossos alunos, conforme destacamos acima. Consideramos que não há melhor jeito de concretizar essa formação que permitindo que os discentes, além de observar, também intervenham de maneira crítica diante do conteúdo estudado.

Esse processo de produtor de conhecimento ocorreu justamente em função da característica da ação pedagógica executada. Se, por um lado, por ser uma ação pedagógica ela possui um planejamento que não conta com a participação do aluno, por outro, a ação teve um caráter bastante livre, pois o planejamento resumiu-se a determinar as ruas e o objetivo (fotografar prédios históricos no centro da cidade). Após os minutos iniciais, marcados por certa indecisão em relação a que fotografar, os alunos compreenderam a lógica da atividade e tomaram as rédeas do processo.

Os olhares, as impressões, os registros realizados pelos alunos terminaram por produzir, mesmo que ainda em fase inicial, uma consciência histórica acerca do lugar em que vivem, pois, uma vez à frente do processo, atuando como agentes da produção de conhecimento, operando no mesmo nível em que os professores, os discentes se perceberam como produtores de conhecimento e como cidadãos, uma vez

que a ação perpetrada ao longo dos dias, especialmente os dois últimos dias (realizada nas ruas da cidade) potencializou preocupações com o patrimônio histórico e arquitetônico local.

Outra questão que foi tratada durante essa ação pedagógica foi a relação com a tecnologia. O uso de telefone celular, normalmente entendido como um problema dentro das escolas, foi percebido, nessa ação, como essencial, tanto para a execução das fotografias quanto para a transmissão das mesmas para os professores envolvidos na coordenação da aula. Nesse sentido, a conclusão de Paula Sibila a respeito da relação entre educação e novas tecnologias é de suma importância:

[...] não basta dar o vertiginoso primeiro passo que consiste em desativar o confinamento mediante a irrupção das novas tecnologias. Falta, sem dúvida, o mais difícil: redefini-las como espaços de encontro e diálogo, de produção de pensamento e decantação de experiências capazes de insuflar consistência nas vidas que as habitam (SIBILA, 2012, p. 210-211).

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Alterar a forma de se ensinar uma disciplina, como no caso da História, ou mesmo simplesmente propor uma maneira de dinamizar esse ensino, tal como foi nossa intenção, está longe de ser simples e/ou fácil. As condições sociais, econômicas e políticas de trabalho constituem obstáculos significativos para a implementação de propostas alternativas que escapem muito do uso do quadro-negro e do livro didático. Contudo, o resultado das atividades permitiu a produção de considerável material fotográfico do espaço urbano de Juiz de Fora e a exposição das fotos na escola. Mas, sem dúvida, o maior ganho foi a conscientização dos estudantes acerca do espaço em que vivem, das questões em torno do patrimônio histórico, do despertar das sensibilidades, permitindo

a visualização de outro tempo e espaço naquelas ruas, galerias e prédios; frequentadas, mas pouco conhecidas. As palavras dos alunos que participaram dessa atividade revelaram não somente prazer em participar da ação, mas um desejo de atuar, de aparecer, de opinar, que revela o quanto eles se encontram sem voz e sem vez no modelo tradicional de ensino. Recuperar as sensibilidades, as vozes e as atitudes dos estudantes pode ser um interessante caminho a ser trilhado no campo do ensino de História.

### TEMPORALITIES AND EDUCATION OF HISTORY: TRANSFORMATIONS OF THE URBAN SPACE JUIZ-FORANO FROM THE CINEMA JOURNALS OF JOÃO CARRIÇO

#### Abstract

The intention of this article is to reflect on the project “Temporalities and teaching of History”, developed together with the students of the 1st year of the Colégio de Aplicação of the Universidade Federal de Juiz de Fora during the academic year 2015. The project made use of the cine-newspapers made by the filmmaker João Carriço between the 1930s and 1950s to support the reflections of the students to the moment when they went to the streets of the city center to record the transformations in the urban space. In this sense, the project worked concomitantly with the teaching of History and with the formation of historical and patrimonial awareness.

**Keywords:** History teaching. Temporalities. Patrimony.

### TEMPORALIDADES Y ENSEÑANZA DE HISTORIA: TRANSFORMACIONES DEL

### ESPACIO URBANO JUIZ-FORANO A PARTIR DE LOS CINEJORNALS DE JOÃO CARRIÇO

#### Resumen

La intención de este artículo es reflexionar sobre el proyecto “Temporalidades y enseñanza de Historia”, desarrollado junto con los alumnos del primer año de la enseñanza Mundia del Colegio de Aplicación de la Universidad Federal de Juiz de Fora a lo largo del año escolar de 2015. El proyecto, ha hecho uso de los cine-periódicos realizados por el cineasta João Carriço entre las décadas de 1930 y 1950 para fundamentar las reflexiones de los discentes para el momento en que ellos fueran a las calles del centro de la ciudad registrar las transformaciones en el espacio urbano. En ese sentido, el proyecto trabajó concomitantemente con la enseñanza de Historia y con la formación de la conciencia histórica y patrimonial.

**Keywords:** Enseñanza de Historia. Temporalidades. Patrimonio.

#### NOTAS

- <sup>1</sup> É importante salientar que a proposta de mudança que implementou as Ágoras confrontou-se com uma proposta de módulos significativamente diferente daquela apresentada no início dos anos 2000. .
- <sup>2</sup> O ano letivo no C.A. João XXIII é dividido em três trimestres. .
- <sup>3</sup> Essas ruas estão associadas aos primórdios da história de Juiz de Fora e justamente por isso foram consideradas pelos professores. .
- <sup>4</sup> As ações dos estudantes secundaristas do estado de São Paulo são reveladoras das forças políticas que atravessam constantemente o projeto educacional, tanto para a esquerda quanto para a direita..

#### REFERÊNCIAS

AGENDA ESCOLAR DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO JOÃO XXIII. Juiz de Fora: Colégio de Aplicação João XXIII, 2015.

- ARANTES, Haydêe Sant'Ana; MUSSE, Christina Ferraz. *Memórias do cineclubismo: a trajetória do CEC – Centro de Estudos Cinematográficos de Juiz de Fora*. Juiz de Fora: Funalfa; São Paulo: Nankin, 2014.
- BENJAMIN, Walter. *O anjo da história*. Tradução: João Barrento. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- BITTENCOURT, Circe. Senso crítico se ensina. (Entrevista). *Revista de História da Biblioteca Nacional*, Rio de Janeiro, ano 10, n. 120, set. 2015.
- BITTENCOURT, Circe. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.
- BITTENCOURT, Circe; NADAI, Elza. Repensando a noção de tempo histórico no ensino. In: PINSKY, Jaime (Org.). *O ensino de História e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 2009.
- BLOCH, Marc. *Apologia da História ou Ofício do Historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil*. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica: Brasília (DF), 2006.
- CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.). *História social da infância no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- CERRI, Luiz Fernando. *Ensino de história e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea*. Rio de Janeiro: FGV, 2011.
- COMISSÃO MUNICIPAL DA VERDADE. *Memórias da repressão: relatório da Comissão Municipal da Verdade de Juiz de Fora*. Juiz de Fora: MAMM, 2015.
- DINALI, Wesley. “O que vocês fizeram está fora de um padrão aceitável para a escola”: sujeição e práticas de liberdade no cotidiano escolar – da (in)disciplina ao cuidado de si. 167 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011.
- LAMAS, Fernando Gaudereto; SANTOS, Simone; CAMPOS, Nilo; ABREU, Monique et al. Temporalidades e ensino de História: uma análise das transformações do espaço urbano e arquitetônico da cidade de Juiz de Fora a partir da obra de João Carriço. In: SEMINÁRIO DE INSTITUTOS, COLÉGIOS E ESCOLAS DE APLICAÇÃO, 9., E SICEA INTERNACIONAL, 1., 2015, Juiz de Fora. – *Resumos...* Juiz de Fora: UFJF, 2015. volume único.
- LAMAS, Fernando Gaudereto. História e luta de classes: por uma interpretação marxista da dinâmica histórica. In: LAMAS, Fernando Gaudereto; OLIVEIRA, Ednéia Alves de (Org.). *Ciências Humanas e pensamento crítico: um caminho para Marx*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2015.
- MEDEIROS, Adriano. *Cinejornalismo brasileiro: uma visão através das lentes da Carriço Film*. Juiz de Fora: Funalfa, 2008.
- MÉSZÁROS, István. *Educação para além do capital*. Tradução: Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.
- MÉSZÁROS, István. *Estrutura social e formas de consciência: a determinação social do método*. Tradução: Luciana Pudenze, Francisco Raul Cornejo e Paulo Cezar Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2009.
- MIRANDA, Sônia Regina. *Sob o signo da Memória: cultura escolar, saberes docentes e história ensinada*. São Paulo: UNESP/Juiz de Fora: EDUFJF, 2007.
- MIRANDA, Sônia Regina. Temporalidades e cotidiano escolar em redes de significações: desafios didáticos na tarefa de educar para a compreensão do tempo. *Revista História Hoje*, v. 2, n. 4, p. 35-79, 2013.
- NADAI, Elza; BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Repensando a noção de tempo histórico no ensino. In: PINSKY, Jaime. *O ensino de História e a criação do fato*. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2000.
- OLIVEIRA, Daniela Motta. O papel dos colégios de aplicação na formação de professores. *Instrumento*, Juiz de Fora, v. 13, n. 1, jan./jun. 2011.
- PESAVENTO, Sandra. Sensibilidades no tempo, tempo das sensibilidades. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* [Online]. Disponível em: <<http://nuevomundo.revues.org/229>>. (Colóquios, posto online em 4 fev. 2005.)
- PESAVENTO, Sandra. Sensibilidade no tempo, tempo das sensibilidades. *JOURNÉE D'HISTOIRE DES SENSIBILITÉS*, 1., 2004 [online]. *Colloques...* Disponível em: <<https://nuevomundo.revues.org/229>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

PISTRAK, Moisey M. *A escola comuna*. Tradução: Luiz Carlos de Freitas e Alexandra Marenich. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

SIBILA, Paula. *Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão*. Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SIRIMARCO, Martha. *João Carriço, o amigo do povo*. Juiz de Fora: Funalfa, 2005.

WHITROW, Gerald James. *O tempo na história: concepções do tempo da pré-história aos nossos dias*. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

Enviado em 25 de janeiro de 2016.  
Aprovado em 25 de fevereiro de 2016.