



A OLIMPÍADA NACIONAL EM HISTÓRIA DO BRASIL E A HISTÓRIA DO TEMPO PRESENTE

THE NATIONAL OLYMPICS IN BRAZILIAN HISTORY AND THE HISTORY OF THE PRESENT TIME

Rodrigo Francisco Dias*

Instituto Federal de Minas Gerais – IFMG – *Campus Bambuí*



<https://orcid.org/0000-0003-4791-6625>

dias.rodrigof@gmail.com

RESUMO: Este artigo analisa como a História do Tempo Presente foi abordada nas últimas edições da Olimpíada Nacional em História do Brasil (2014-2020). Inicialmente, tratamos dos limites e das possibilidades da História do Tempo Presente. Em seguida, analisamos as características gerais da Olimpíada Nacional em História do Brasil e como algumas questões da competição abordaram a História do Tempo Presente, no intuito de demonstrar como a Olimpíada Nacional em História do Brasil pode ser inserida no Ensino de História.

PALAVRAS-CHAVE: Olimpíada Nacional em História do Brasil – História do Tempo Presente – Ensino de História

ABSTRACT: This article analyzes how the History of the Present Time was approached in the last editions of the National Olympics in Brazilian History (2014-2020). Initially, we dealt with the limits and possibilities of the History of the Present Time. Then, we analyze the general characteristics of the National Olympics in Brazilian History and how some questions of the competition approached the History of the Present Time, in order to demonstrate how the National Olympics in Brazilian History can be inserted in History Teaching.

KEYWORDS: National Olympics in Brazilian History – History of the Present Time – History Teaching

* Doutor em História pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG - *Campus Bambuí*). Integrante do Núcleo de Estudos em História Social da Arte e da Cultura (NEHAC).

INTRODUÇÃO: O TEMPO PRESENTE COMO OBJETO DA HISTÓRIA

O processo de construção do conhecimento histórico passa, inegavelmente, pelo diálogo entre passado e presente. É conhecido o trecho do livro *Apologia da História* no qual o historiador Marc Bloch afirmou que “A incompreensão do presente nasce fatalmente da ignorância do passado. Mas talvez não seja menos vão esgotar-se em compreender o passado se nada se sabe do presente” (BLOCH, 2001, p. 65). O que dá sustentação a tal observação feita por Bloch é uma concepção de História na qual essa disciplina não é entendida como o “estudo do passado”, mas sim como a “ciência dos homens no tempo”, como definiu o próprio Marc Bloch (2001, p. 55). Daí porque o historiador deve estar atento tanto ao que os homens fizeram e sofreram no passado quanto ao que os homens fazem e sofrem no presente.

Ademais, é importante lembrar que o tempo presente não faz parte do trabalho do historiador somente como objeto de estudo, mas também como a dimensão temporal na qual se constitui o próprio “lugar social” a partir de onde é realizada a “operação historiográfica”: o historiador, mesmo quando estuda fatos ocorridos com os seres humanos no passado por meio da análise de documentos históricos, sempre realiza a sua pesquisa a partir das questões que são colocadas pelo seu próprio tempo presente (Cf. CERTEAU, 2011).

Se o estudo de um determinado fato histórico ocorrido no passado exige bastante esforço por parte do historiador junto às fontes e à bibliografia disponível sobre o assunto, muitos também são os desafios envolvidos na efetivação da “História do Tempo Presente”. Quando Jean Lacouture buscou desenvolver a noção de “história imediata”, ele salientou que os seus “componentes irredutíveis” eram a “proximidade temporal da redação da obra em relação ao tema tratado” e a “proximidade material do autor em relação à crise estudada” (LACOUTURE, 1990, p. 216). A “história imediata” deveria ser escrita, portanto, por aqueles que viveram os acontecimentos narrados por ela. Todavia, cabe perguntar: Como elaborar uma narrativa histórica enquanto os acontecimentos narrados ainda estão se desenrolando?

A filósofa Hannah Arendt expressou sua desconfiança em relação a interpretações históricas feitas “no calor da hora” ao afirmar que “A ação só se revela plenamente para o contador da estória [*storyteller*], ou seja, para o olhar retrospectivo do historiador, que realmente sempre sabe melhor o que aconteceu do que os próprios participantes (ARENDRT, 2010, p. 240). Na perspectiva de Arendt, portanto, apenas o historiador que

estuda e narra um determinado acontecimento *a posteriori*, de preferência longos anos depois, é capaz de tornar tal acontecimento inteligível. O distanciamento temporal entre o historiador e o seu objeto de estudo, algo ocorrido no passado, é, pois, um privilégio para a observação histórica feita *a posteriori*, segundo Arendt. Posto isso, poderíamos nos indagar: Sendo incapaz de dizer o que vai ocorrer em seguida, a “história imediata” estaria em uma posição inferior à narrativa histórica a respeito de um passado distante?

A esse respeito, o próprio Jean Lacouture argumentou que o fato de o “pesquisador imediato” ignorar o “epílogo” dos acontecimentos se constitui ao mesmo tempo como “a especificidade e a fraqueza” da “história imediata” (LACOUTURE, 1990, p. 222). Segundo Lacouture, como a “história imediata” é incapaz de saber quais serão as consequências dos acontecimentos narrados por ela, tal abordagem é compatível com a ideia de que o processo histórico é um campo aberto de infinitas possibilidades, ou seja, ele não é linear e nem marcado por um rígido modelo explicativo de causas e consequências. Como não sabe em que vão dar as coisas no futuro, o historiador imediato tem condições de se fixar nas singularidades do seu próprio momento histórico (Cf. LACOUTURE, 1990, p. 224-225).

Estando próxima ao jornalismo, segundo Jean Lacouture, a “história imediata” possui a capacidade de organizar o grande volume de informações que circulam na sociedade contemporânea pelos meios de comunicação de massa (Cf. LACOUTURE, 1990, p. 238). Lacouture reconhece que a “história imediata” é um campo de difícil delimitação, mas ressalta que, por meio dela, o historiador tem a oportunidade de se engajar nas lutas políticas e ideológicas de seu tempo, assumindo a sua condição de sujeito histórico (Cf. LACOUTURE, 1990, p. 229-230). A “história imediata” tem ainda o mérito de colocar em destaque não apenas os “grandes acontecimentos” protagonizados pelos “grandes personagens” (líderes políticos e militares, por exemplo), mas também os elementos da própria vida cotidiana de uma sociedade (Cf. LACOUTURE, 1990, p. 231-235).

Por sua vez, François Dosse observou que o campo da “História do Tempo Presente” é objeto de muitas discussões. Em primeiro lugar, há uma indefinição conceitual: alguns historiadores falam em “História do Tempo Presente”, outros preferem a noção de “história imediata” ou até mesmo a noção de “história do muito contemporâneo”. A própria definição de “presente” também levanta questões: Como delimitar o tempo presente? Quando o tempo presente começa? Quando o tempo presente termina? François Dosse argumenta que o tempo presente não deve ser tomado como “um simples período

adicional mais próximo”, mas sim como um conceito que remete “ao que é do passado e nos é ainda contemporâneo”. Do seu ponto de vista, portanto, a História do Tempo Presente relaciona-se com a memória e com a longa duração, exigindo um diálogo do historiador com profissionais de outras áreas, tais como cientistas políticos, jornalistas, sociólogos, geógrafos, psicanalistas, antropólogos e críticos literários. Segundo Dosse, o futuro é sempre algo desconhecido e, em decorrência disso, a História do Tempo Presente permite “encontrar a indeterminação do presente das sociedades passadas”, possibilitando uma “reavaliação da contingência, da pluralidade das possibilidades, da diversidade das escolhas possíveis dos atores”, ou seja, a História do Tempo Presente reforça a percepção de que não há um sentido único pré-determinado para a História (DOSSE, 2012).

De acordo com Lucilia de Almeida Neves Delgado e Marieta de Moraes Ferreira, a História do Tempo Presente deve ser feita levando-se em conta a “presença ativa de sujeitos protagonistas ou testemunhos do passado que possam oferecer seus relatos e narrativas como fontes históricas a serem analisadas por historiadores” (DELGADO; FERREIRA, 2013, p. 24). A História do Tempo Presente, portanto, está relacionada à memória social viva, e a sua prática deve ser feita com base em uma pluralidade de fontes, tais como documentos audiovisuais, fotografias, escritos literários, narrativas orais e escritas, charges, CD-ROMs, filmes, documentários, diferentes suportes da informática, plantas, mapas, atas, programas de rádio, peças publicitárias, jornais, revistas, músicas, vestuário, peças de decoração e muitos outros (Cf. DELGADO; FERREIRA, 2013, p. 27-28). Essa pluralidade de fontes para a História do Tempo Presente resulta em uma grande diversidade de procedimentos metodológicos que podem ser adotados pelos historiadores que se dedicam ao estudo do tempo presente, como a metodologia da história oral e as técnicas de trabalho com fontes iconográficas, por exemplo, que possuem as suas especificidades (Cf. DELGADO; FERREIRA, 2013, p. 28-29).

Outro ponto que as autoras destacam é a grande diversidade temática no campo da História do Tempo Presente, pois ela pode tratar de temas da história pública, da história da vida privada, da história política, da história das religiões e religiosidades, da história social, da história do campo e dos camponeses, da história de processos sociais traumáticos etc. (DELGADO; FERREIRA, 2013, p. 29). Ainda de acordo com Lucilia de Almeida Neves Delgado e Marieta de Moraes Ferreira, a prática da História do Tempo Presente não cabe apenas aos historiadores que realizam pesquisas e produzem textos acadêmicos, mas também aos professores de História da Educação Básica, pois estes profissionais devem “dominar múltiplas linguagens, múltiplos conteúdos que ajudem o

aluno a entender processos e desenvolver um senso crítico, e a história do tempo presente é um espaço privilegiado para esse exercício” (DELGADO; FERREIRA, 2013, p. 32).

Como se vê, embora a História do Tempo Presente não seja uma abordagem simples, ela oferece diversas possibilidades para a construção do conhecimento histórico, não apenas no campo das pesquisas desenvolvidas pelos historiadores nas universidades e nos centros de pesquisa, mas também no Ensino de História na Educação Básica. Um bom exemplo de como a História do Tempo Presente pode ser trabalhada no Ensino de História pode ser visto na Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB), competição que é o objeto de estudo do presente artigo. Nos últimos anos, a ONHB tem apresentado aos seus participantes vários temas relevantes para uma reflexão crítica a respeito da História do Brasil, sendo que alguns destes temas dizem respeito a diversos aspectos da sociedade brasileira contemporânea, ou seja, relacionam-se com a História do Tempo Presente. Nas próximas seções, abordaremos de maneira mais detalhada as características gerais dessa competição e analisaremos como algumas questões da Olimpíada de História permitiram o trabalho com a História do Tempo Presente no Ensino de História.

A OLIMPÍADA NACIONAL EM HISTÓRIA DO BRASIL

A Olimpíada Nacional em História do Brasil é uma competição organizada pelo Departamento de História da Universidade Estadual de Campinas desde 2009 e que reúne professores e alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio de todas as regiões do Brasil. Quanto ao formato da ONHB, a maior parte da olimpíada é feita por meio do site oficial da competição, no qual são disponibilizadas as provas das fases online da olimpíada. Cada fase online costuma durar uma semana e, durante esse período, os alunos podem consultar a internet, livros e os professores para pesquisar sobre os temas abordados nas questões da prova. Ademais, a ONHB é disputada por equipes formadas por três alunos da mesma escola (instituições de ensino públicas e privadas podem participar da olimpíada) e por um professor orientador que deve ser um docente da área de História da escola onde os alunos integrantes da equipe estão matriculados. Após as fases online, os organizadores da ONHB convocam as melhores equipes de todo o país para participarem de uma Final Presencial realizada em Campinas-SP, onde os alunos realizam uma prova dissertativa e recebem medalhas.¹

¹ Essas informações a respeito da Olimpíada Nacional em História do Brasil foram extraídas do site oficial da competição, disponível no seguinte endereço eletrônico: <<http://www.olimpiadadehistoria.com.br>>

Para responder as questões objetivas da ONHB, os participantes precisam analisar os mais variados tipos de documentos históricos: cartas, pinturas, gravuras, charges, músicas, fotografias, mapas, filmes, leis, artigos acadêmicos produzidos por pesquisadores, notícias de jornal, reportagens de revistas etc. Os documentos citados nas questões permitem o diálogo com outras áreas do conhecimento, em uma perspectiva interdisciplinar. Nas questões objetivas existem quatro alternativas entre as quais a equipe deve escolher aquela que considera a mais pertinente. Em cada questão, há mais de uma alternativa correta, mas elas possuem “pesos” diferentes definidos pelo gabarito oficial. Geralmente, as alternativas valem 0, 1, 4 ou 5 pontos, cabendo aos participantes escolher uma única opção. As questões dizem respeito aos mais variados temas da História do Brasil, indo de assuntos já consagrados nos livros didáticos até temas pouco conhecidos do grande público (Cf. RODRIGUES; SANTOS, 2020).

De acordo com Cristina Meneguello, uma das coordenadoras da ONHB, as alternativas presentes nas questões de múltipla escolha da Olimpíada de História são “distribuídas aos moldes de uma prova dissertativa”. Cada alternativa representa um “nível diferente de acerto” que pode ser: a “leitura mais imediata” do documento e do enunciado, “uma informação histórica mais contextualizada trazida pela equipe” ou a “compreensão de conceitos e processos históricos” (MENEGUELLO, 2011, p. 8). Pelo formato da competição, cujo sistema de avaliação é “ao mesmo tempo aberto e rigoroso” (MENEGUELLO, 2011, p. 1), a ONHB se constitui como uma dinâmica que tem muito a contribuir para os processos de ensino-aprendizagem em História. Como a olimpíada é disputada por equipes, cada qual composta por três alunos e um professor orientador, a ONHB estimula o trabalho em equipe e uma maior interação entre professor e alunos, valorizando a prática da pesquisa e a “aquisição progressiva de conhecimento” (MENEGUELLO, 2011, p. 7-8).

A Olimpíada Nacional em História do Brasil não avalia o conhecimento que os participantes “já possuem”, mas os leva a produzir de maneira ativa novos conhecimentos acerca da História do Brasil. Outro aspecto da ONHB é o fato de que as questões da competição são elaboradas a partir de uma noção bastante ampla e heterogênea a respeito do que são os “documentos históricos”. Neste ponto, diga-se de passagem, os organizadores da olimpíada têm se mostrado muito atentos às discussões sobre o tema no campo da historiografia.

(Acesso em: 19 jan. 2021). No ano de 2020, em função da pandemia de coronavírus, não houve a Grande Final Presencial, mas somente as fases online da competição.

Sabe-se que, no século XIX, os historiadores privilegiavam em suas pesquisas a História Política dos grandes acontecimentos e dos grandes personagens históricos (governantes, chefes militares etc.), o que dava aos documentos históricos escritos produzidos pelos Estados um lugar de destaque dentro da pesquisa histórica (Cf. BURKE, 1991, p. 17-22). A partir do momento em que a disciplina de História foi se institucionalizando dentro das universidades, os historiadores começaram a tentar sistematizar alguns métodos de trabalho com os documentos históricos escritos. Este foi o caso, por exemplo, de Charles V. Langlois e Charles Seignobos – expoentes da chamada Escola Metódica Francesa –, dois autores que procuraram estabelecer um rigoroso método de análise crítica dos “documentos históricos”. De acordo com os dois autores, era apenas mediante a análise dos documentos históricos escritos e da comparação entre as diferentes fontes de informação que o historiador poderia estabelecer cientificamente os fatos históricos (Cf. LANGLOIS; SEIGNOBOS, 1946).

Já nas primeiras décadas do século XX, diferentes historiadores começaram a não restringir mais o seu trabalho ao uso de documentos históricos escritos. Em 1919, por exemplo, Johan Huizinga publicou *O Outono da Idade Média*, obra dedicada não apenas à História Política, mas também aos costumes, aos ritos, às mentalidades, à arte e à literatura, na qual o autor desenvolveu suas reflexões a partir da análise de diferentes tipos de documentos históricos, tais como fontes literárias e obras de arte (Cf. HUIZINGA, 2010).

Pouco tempo depois, no final dos anos 1920, na França, Marc Bloch, Lucien Febvre e a chamada Escola dos *Annales* propuseram a interdisciplinaridade da História com a Sociologia, a Geografia, a Economia e a Ciência Política, bem como o uso não apenas de documentos escritos e produzidos pelos Estados, mas também de outros tipos de documentos, tais como escritos produzidos pelas “pessoas comuns”, pinturas, utensílios domésticos etc. A preocupação não era somente em analisar a estrutura política e social de um país, mas também a economia, as crenças, a civilização e as mentalidades. Nesta perspectiva, o que se ampliava era justamente o conjunto de materiais que podiam ser usados pelo historiador na produção do conhecimento, o que abriu espaço para o desenvolvimento das chamadas “História Nova” (Cf. LE GOFF, 1998) e “História Cultural” (Cf. BURKE, 2005) no decorrer do século XX.

Outras perspectivas teórico-metodológicas na área de História também surgiram nos âmbitos da “História Social Inglesa” e da “Micro-História italiana”, apenas para citar duas abordagens que se destacaram a partir da segunda metade do século XX. A “História Social Inglesa” trouxe para o primeiro plano temas como a História do movimento

operário, os costumes, os modos de vida das “pessoas comuns” e os movimentos sociais, por meio de um forte diálogo com o marxismo, como pode ser visto nos trabalhos de Hobsbawm (2006), Thompson (1998, 2011 e 2012) e Williams (2011). A “Micro-História italiana”, por sua vez, mostrou-se focada em personagens e eventos situados em áreas pequenas e com um recorte temporal bem específico, em uma abordagem da qual é exemplo o trabalho de Carlo Ginzburg (2006).

Toda essa diversificação das perspectivas historiográficas levou a uma ampliação da noção de “documento histórico” e de busca constante por novos objetos no âmbito da historiografia a partir do século XX. É preciso dizer que essa tendência não se manifestou apenas no campo da pesquisa acadêmica desenvolvida nas universidades, mas também no próprio Ensino de História na Educação Básica. De acordo com Circe Maria Fernandes Bittencourt, o Ensino de História no Brasil passou por diversas transformações ao longo das últimas décadas, o que levou a uma constante revisão dos métodos de ensino da referida disciplina. Um aspecto de tal processo foi a ampliação da gama de documentos históricos utilizados em sala de aula como recursos didáticos. Se durante muito tempo os documentos históricos escritos produzidos pelos Estados eram praticamente os únicos a serem utilizados pelos professores de História em sala de aula, o que se verificou sobretudo a partir da segunda metade do século XX foi que, cada vez mais, outros tipos de documentos históricos começaram a ganhar mais espaço no Ensino de História, tais como imagens (pinturas, fotografias, filmes), músicas, textos escritos fora do âmbito dos Estados etc. (Cf. BITTENCOURT, 2008).

A pesquisa histórica acadêmica e o Ensino de História na Educação Básica, portanto, são campos que não devem ser vistos como completamente separados um do outro. Muito pelo contrário, como bem apontaram Nilton Mullet Pereira e Fernando Seffner, deve haver uma comunicação entre as pesquisas desenvolvidas pelos historiadores nas universidades e o trabalho dos professores de História nas escolas de Educação Básica. Pesquisadores e professores devem atuar no processo de construção do conhecimento a partir de uma análise crítica dos mais variados tipos de “documentos históricos”, que devem ser entendidos não como “provas irrefutáveis” de uma pretensa “verdade absoluta” a respeito dos fatos históricos, mas como vestígios deixados pelo passado que foram produzidos a partir de condições políticas específicas. Uma maior diversidade de documentos históricos utilizados em sala de aula é algo que contribui para que os alunos compreendam que a História não é feita apenas pelos “grandes personagens”, mas também pelas “pessoas comuns” do cotidiano. Ademais, o próprio espaço da sala de aula da

Educação Básica também deve ser um local onde se realiza pesquisa histórica, ainda que com suas particularidades se comparado ao trabalho feito pelos historiadores nas universidades (Cf. PEREIRA; SEFFNER, 2008).

Com base no exposto nos parágrafos anteriores, temos que a Olimpíada Nacional em História do Brasil caracteriza-se por ser uma dinâmica de ensino-aprendizagem que vai ao encontro da noção mais ampliada de “documento histórico” com a qual os historiadores têm trabalhado nas últimas décadas. De fato, os documentos que são apresentados nas questões da ONHB são dos mais variados tipos: textos de caráter acadêmico, literário, jornalístico ou epistolar, documentos oficiais como leis e decretos, imagens (pinturas, charges, fotos), músicas, filmes etc. Além disso, os temas abordados pelas questões não se restringem aos grandes acontecimentos da História Política do Brasil, mas também se relacionam aos aspectos culturais, sociais e econômicos de nossa História, dando destaque a diversos personagens que fizeram parte da História do Brasil, tanto personagens já muito conhecidos do grande público quanto personagens pouco conhecidos, o que também coaduna-se com os pressupostos teóricos e metodológicos adotados por diversos historiadores nas últimas décadas (Cf. OLIMPÍADA NACIONAL EM HISTÓRIA DO BRASIL, 2021).

Em sua dissertação de mestrado, o pesquisador José Gerardo Bastos da Costa Júnior demonstrou que a ONHB contribui para que os alunos possam desenvolver uma visão mais ampla e crítica a respeito da História de nosso país, indo além dos conteúdos consagrados nos livros didáticos. Mais do que isso, Costa Júnior também chamou a atenção para o fato de que a ONHB, em função do seu formato e dos temas presentes na prova, também pode exercer um importante papel na formação de estudantes-cidadãos-trabalhadores (Cf. COSTA JÚNIOR, 2017). Por ter várias fases online, nas quais os participantes devem fazer pesquisas na internet para responder as questões, a ONHB pode ser descrita como uma dinâmica de ensino-aprendizagem compatível com as demandas da contemporaneidade, em que diversos autores discutem sobre a necessidade de os professores trabalharem com Novas Tecnologias de Informação e Comunicação em sala de aula (Cf. CARVALHO; IVANOFF, 2009), sobretudo no desenvolvimento de metodologias ativas no processo de construção do conhecimento (Cf. MUNHOZ, 2019).

Ao refletirem sobre como a ONHB pode ser inserida no Ensino de História, Martha Rebelatto, Anna Julia da Rocha Passos e Felipe Matheus Souza salientaram que:

A ONHB tem uma metodologia investigativa, baseada no trabalho em equipe e na pesquisa para a resolução das questões e tarefas propostas ao longo das fases. Desta forma, colabora para preparar alunos capazes de responder às necessidades pessoais e aos anseios de uma sociedade em

constante transformação, interpretando, significando e ressignificando o passado, suas conexões com o presente e as interpretações que os diferentes tempos históricos fizeram sobre o passado. Nesse sentido, está em acordo com as propostas pedagógicas contemporâneas, que apontam para a educação como uma preparação do indivíduo para se apropriar dos conteúdos aprendidos de forma a conseguir dar sentidos que o ajudem a entender o presente e se posicionar em questões que entenda como significativas para sua vida e/ou sociedade (REBELATTO; PASSOS; SOUZA, 2020, p. 170).

Ao possibilitar que os alunos possam compreender o presente e ao estimular os estudantes a se posicionarem criticamente diante das questões colocadas pela sociedade contemporânea, a ONHB vai além dos conteúdos específicos da disciplina de História, contribuindo para a formação integral dos estudantes. Como dissemos acima, uma das características da competição é a grande variedade de temas que são abordados nas questões, temas esses que se relacionam com diferentes períodos da história brasileira, incluindo tópicos relativos à História do Tempo Presente.

Na próxima seção, analisaremos como alguns temas da atualidade apareceram nas últimas edições da olimpíada, de modo a refletirmos sobre as relações entre a ONHB e o Ensino de História.

A HISTÓRIA DO TEMPO PRESENTE EM ALGUMAS QUESTÕES DA ONHB (2014-2020)²

Na edição de 2014 da Olimpíada de História,³ a terceira fase da competição trouxe uma questão acerca de algumas manifestações de rua ocorridas na recente história brasileira. Os documentos históricos apresentados junto ao enunciado da Questão nº 23 eram páginas do jornal *Folha de São Paulo*, uma datada de 26 de agosto de 1992 e outras duas de 18 de junho de 2013. Os textos e imagens publicados em 1992 tratavam dos protestos que, naquele ano, tomaram as ruas de todo o país exigindo o *impeachment* do Presidente da República Fernando Collor de Mello. Por sua vez, os textos e imagens

² Embora a ONHB seja realizada desde 2009, optamos por analisar apenas algumas questões apresentadas nas edições de 2014 a 2020 da competição porque a nossa participação na olimpíada se deu somente em tais edições. As reflexões apresentadas neste artigo, portanto, levam em conta a nossa experiência com a ONHB nos últimos anos.

³ As informações sobre as questões da ONHB aqui analisadas, incluindo os detalhes sobre os documentos históricos utilizados nas questões, os trechos citados dos enunciados e das alternativas das questões e os detalhes acerca dos valores (pontos) atribuídos às alternativas das questões pelos gabaritos oficiais das últimas edições da Olimpíada de História, foram todas retiradas do próprio site oficial da competição, disponível no seguinte endereço eletrônico: <<http://www.olimpiadadehistoria.com.br>> (Acesso em: 19 jan. 2021).

publicados em junho de 2013 tratavam das diversas manifestações de rua que ocorreram no Brasil naquele momento, manifestações essas que reivindicavam, entre outras coisas, a redução das tarifas do transporte público, maiores investimentos nos serviços de saúde e educação e maior combate à corrupção no país.

O que chamou a atenção nestas páginas de jornal foi o fato de que, enquanto o jornal de 1992 descrevia os manifestantes como “estudantes” e ressaltava o caráter pacífico do movimento, o jornal de 2013, por sua vez, destacava as cenas de violência ocorridas durante os protestos. O enunciado da questão pedia: “A partir da leitura das matérias de jornal escolha uma alternativa”. As alternativas apresentadas pelos organizadores da ONHB foram:

A. Os veículos de comunicação constroem imagens e relatos das mobilizações populares que podem legitimá-las ou desqualificá-las.

B. As matérias relacionam os protestos ocorridos no Brasil em 1992 e em 2013, considerando, entre outros aspectos, a quantidade de manifestantes.

C. Os movimentos de 1992 e de 2013 e também a Passeata dos Cem Mil de 1968, a despeito da ausência de participação estudantil, tiveram grande relevância política na história recente do país.

D. Nas imagens de 1992 o movimento é apresentado como uma grande massa organizada de jovens, enquanto em 2013 as imagens utilizadas mostram cenas de desordem e violência.⁴



Para além da leitura dos textos jornalísticos e da análise das imagens que os acompanhavam, essa questão exigia uma pesquisa sobre a participação estudantil em manifestações de rua ocorridas em diferentes momentos da recente história brasileira. Ademais, a questão também possibilitou aos professores de História discutir com os alunos alguns temas como: os motivos de um protesto de rua, as diferentes formas de manifestação política, a relação do povo com os seus governantes e o papel da imprensa na divulgação de notícias em uma determinada época. A respeito deste último tema, diga-se de passagem, a questão permitiu aos alunos e professores participantes da ONHB 2014 uma reflexão em torno da metodologia de trabalho por parte do historiador quando do uso de jornais como fonte de pesquisa.

⁴ Os valores atribuídos às alternativas pelo gabarito oficial da ONHB 2014 foram, respectivamente: 5, 1, 0 e 4 pontos. Em função dos limites do presente artigo, não faremos aqui uma discussão a respeito das razões que levaram os organizadores da competição a fazerem a distribuição de pontos entre as alternativas das questões da Olimpíada do modo como fizeram. Tal discussão exigiria um maior aprofundamento a respeito do tema da “avaliação” no Ensino de História, o que extrapola os objetivos do presente artigo. De qualquer forma, é um debate que merece ser feito em estudos posteriores.

Nesta perspectiva, e pensando no uso de jornais no Ensino de História, a questão colocava em pauta a necessidade de se analisar criticamente as matérias publicadas na imprensa, levando-se em conta a combinação entre textos e imagens, os termos escolhidos para descrever os personagens envolvidos nas notícias e as suas ações, a forma da diagramação do jornal (a disposição dos textos, das manchetes, das imagens e das legendas na página) etc. Em suma, a questão possibilitou refletir sobre o fato de que, embora a linguagem jornalística possa parecer neutra, ela nunca é completamente imparcial, pois os sujeitos que trabalham na produção de um jornal (jornalistas, fotógrafos, editores, revisores, diagramadores etc.) estão inseridos nos debates em andamento na sociedade, tendo sempre determinados posicionamentos político-ideológicos, mesmo que esses posicionamentos não sejam explicitados no texto jornalístico (Cf. BITTENCOURT, 2008, p. 335-338).

A edição de 2015 da Olimpíada de História trouxe uma questão logo na primeira fase que dizia respeito ao debate sobre as relações de gênero no Brasil. Os documentos apresentados na Questão nº 9 eram um gráfico e um texto com estatísticas relativas à distribuição de tarefas domésticas entre meninas e meninos em nosso país. O gráfico e o texto foram extraídos da pesquisa *Por ser menina*, realizada pela Organização Não-Governamental PLAN. Os dados apresentados pelos documentos mostraram uma maior participação das meninas nas tarefas domésticas do que dos meninos. Entre as meninas, os índices de envolvimento com as tarefas domésticas eram: arrumar a cama (81,4%), lavar a louça (76,8%), limpar a casa (65,6%), sair para trabalhar (4,3%). Já entre os meninos, os índices eram: arrumar a cama (11,6%), lavar a louça (12,5%), limpar a casa (11,4%), sair para trabalhar (12,5%). Em relação às informações disponíveis nos documentos, os organizadores apresentaram aos participantes da ONHB 2015 as seguintes alternativas:

- A. O feminismo exerce um fator de dominação expropriando os homens da possibilidade de aprender tarefas domésticas.
- B. As tarefas domésticas são definidas pelas relações de gênero, que atribuem os cuidados com a casa e a família às meninas.
- C. Os papéis tradicionalmente associados às mulheres reforçam uma condição de dupla jornada de trabalho desde a infância.
- D. A herança patriarcal histórica mostra-se bastante presente no Brasil atual.⁵

⁵ Os valores atribuídos às alternativas pelo gabarito oficial da ONHB 2015 foram, respectivamente: 0, 4, 1 e 5 pontos.

A questão instigava os participantes da Olimpíada de História daquele ano a refletirem sobre os papéis atribuídos aos homens e às mulheres na sociedade brasileira. Para analisar as alternativas da questão, os professores e os alunos tinham que analisar os dados estatísticos disponíveis nos documentos e pesquisar sobre temas como: os objetivos do movimento feminista, a inserção das mulheres no mercado de trabalho e a presença histórica do patriarcalismo na formação da sociedade brasileira. A questão propunha pensar não apenas sobre a situação de meninas e meninos no Brasil atual, mas também em outras épocas de nossa História, dependendo do modo como os professores de História mediassem o diálogo passado-presente junto aos alunos. Dessa maneira, a questão possibilitava pensar sobre o lugar da mulher na sociedade ao longo do tempo, em uma abordagem compatível com a perspectiva historiográfica da “História das Mulheres” (Cf. SOIHET; PEDRO, 2007).

Em 2016, a Olimpíada de História trouxe em sua primeira fase uma questão sobre os povos indígenas na atualidade. A Questão nº 9 da ONHB daquele ano apresentava dois documentos: uma fotografia do corpo sem vida de Aylan Kurdi (um pequeno menino sírio que morreu em 2015 ao tentar chegar à Europa) e um texto publicado no jornal eletrônico *El País* no dia 04 de janeiro de 2016 que tratava do assassinato de Vitor Pinto (um menino de dois anos que fazia parte do povo Kaingang e que perdeu a vida após ter a garganta perfurada por um homem no litoral de Santa Catarina em 2015). O texto, de autoria da escritora e repórter Eliane Brum, tinha como título a frase “1500, o ano que não terminou” e fazia a seguinte observação: enquanto a história da morte de Aylan Kurdi teve grande repercussão internacional, sobretudo após a divulgação da fotografia que mostrava o cadáver de Aylan sobre as areias de uma praia turca, a morte do pequeno indígena Vitor não foi capaz de gerar tal repercussão nem mesmo no Brasil. Se a morte de Aylan Kurdi relacionava-se com o drama dos refugiados que tentavam deixar a Síria em função dos inúmeros conflitos armados que aconteciam naquele país, o assassinato do pequeno Vitor Pinto, de acordo com o texto de Eliane Brum citado na questão, remetia ao longo histórico de violências praticadas contra os povos indígenas no Brasil. Tendo em vista tais documentos, os organizadores da ONHB 2016 apresentaram as seguintes alternativas:

A. A pouca repercussão do assassinato do curumim é associada ao modo como os grupos indígenas são tratados na sociedade brasileira e discutir o crime é uma forma de debater as questões da demarcação de terras indígenas e das condições de vida do povo Kaingang, temas que não interessam à grande imprensa ou ao Estado.

B. A maior repercussão no caso do garoto Aylan Kurdi é diferente da de Vitor Pinto; uma está num conflito internacional e a outra é um episódio de violência isolada contra uma criança.

C. Os episódios são comparáveis, à medida que mostram duas crianças mortas em situação de exclusão. Uma dessas mortes sensibilizou as sociedades ocidentais para a fragilidade da situação de refugiados vítimas de um conflito armado; a outra, quase ignorada, expressa o modo como a sociedade brasileira aborda a população indígena.

D. Uma morte está associada às variações da “Guerra ao Terror” e a outra ao modo de apagamento de populações indígenas que foi sendo incorporado na sociedade brasileira, onde se valoriza, no máximo, o passado, mas não o presente desses povos.⁶

Ao propor uma comparação entre um episódio ocorrido no exterior e outro ocorrido no Brasil, a questão propunha pensar o assassinato de Vitor Pinto dentro de um contexto mais amplo. Além de pesquisas sobre a situação da população síria no âmbito dos conflitos do Oriente Médio, os participantes da edição de 2016 da ONHB também precisaram fazer uma leitura crítica do texto de Eliane Brum, leitura essa que exigiu o diálogo com os conteúdos relativos à História dos Povos Indígenas no Brasil estudados em sala de aula. A partir disso, a questão possibilitou a reflexão sobre temas como: as violências sofridas pelos indígenas em diferentes contextos históricos, as atuais condições de vida das populações indígenas no Brasil, o apagamento dos povos indígenas da História do Brasil.

Da forma como foi elaborada, a questão se mostrou adequada em relação às demandas colocadas pelo Ensino de História Indígena no Brasil de hoje. Segundo o pesquisador Edson Silva (2012), o Ensino de História Indígena requer exatamente a desconstrução de certos estereótipos em relação aos povos indígenas no Brasil, cabendo ao professor trabalhar com os alunos temas como a diversidade das culturas indígenas e a presença dos indígenas em diferentes momentos da história brasileira, rompendo com a noção equivocada segundo a qual aquelas populações só tiveram relevância durante as épocas do “Descobrimento” e do período colonial. A Questão nº 9 da ONHB 2016, portanto, trouxe para o primeiro plano a presença dos indígenas no tempo presente, convidando os participantes da olimpíada a refletirem sobre a necessidade de respeitar e valorizar esses povos.

Já na quarta fase, a ONHB 2016 trouxe uma outra questão relativa ao campo da História do Tempo Presente. A Questão nº 42 foi elaborada a partir de dois documentos históricos. O primeiro era o texto do Decreto nº 31.469 de 4 de janeiro de 2016, emitido

⁶ Os valores atribuídos às alternativas pelo gabarito oficial da ONHB 2016 foram, respectivamente: 4, 0, 1 e 5 pontos.

pelo Governo do Estado do Maranhão, que determinava a alteração dos nomes de diversas escolas da rede pública estadual de ensino maranhense. O segundo era um texto publicado no jornal eletrônico Estadão de 09 de fevereiro de 2016 que comentava as alterações propostas pelo Decreto nº 31.469. O texto publicado no Estadão, de autoria de Diego Emir, comentava que o referido Decreto ia ao encontro da decisão tomada pelo governador Flávio Dino (PCdoB) de proibir que os bens públicos do Maranhão fossem nomeados com os nomes de pessoas vivas e de pessoas responsáveis por violações aos Direitos Humanos durante a Ditadura Militar no Brasil (1964-1985). Com base nos documentos, os organizadores da ONHB apresentaram as seguintes alternativas aos participantes da competição:

A. O primeiro é um decreto oficial do governador do estado do Maranhão e fala sobre a alteração do nome de escolas públicas do estado. O segundo é uma reportagem que utiliza o decreto como fonte.

B. Pela alteração dos nomes, o decreto seleciona quais personalidades devem integrar a memória do estado e quais devem ser esquecidas.

C. Dos 217 municípios que compõem o Maranhão apenas 30 foram atingidos pelo decreto e foi na capital que ocorreu o maior número de alterações.

D. Por ser um decreto, o texto não precisou ser analisado e votado no plenário da Assembleia Estadual do Maranhão, tornando-o inválido.⁷

Essa questão instigava os participantes não só a pesquisarem sobre os trâmites legais envolvidos na elaboração de um Decreto, mas também a refletirem sobre o tema da memória da Ditadura Militar no Brasil. Trata-se, sem sombra de dúvidas, de um tema bastante sensível, uma vez que, durante aquele período da História do Brasil, muitas foram as violências cometidas pelo Estado (censura, perseguições, prisões, torturas, assassinatos) contra várias pessoas que se opunham ao governo dos militares. Nesta perspectiva, embora a Lei de Anistia de 1979 tenha representado uma tentativa de se “apagar” uma parte do nosso passado,⁸ isso não foi possível. Afinal, como bem observou Márcio Seligmann-Silva, certas “catástrofes históricas”, produzem verdadeiros “traumas” nos indivíduos que passaram por tais experiências, o que leva à necessidade de se narrar essas experiências de uma maneira que permita a ressignificação das mesmas e o processamento dos próprios

⁷ Os valores atribuídos às alternativas pelo gabarito oficial da ONHB 2016 foram, respectivamente: 1, 5, 4 e 0 pontos.

⁸ De acordo com Renato Lemos (2002), ao “perdoar” tanto os presos políticos torturados quanto os agentes do Estado brasileiro que praticaram a tortura e cometeram assassinatos durante a Ditadura, a Lei de Anistia caracterizou-se como uma tentativa de se operar o esquecimento de certos episódios ocorridos durante o período em que os militares estiveram no poder no Brasil.

traumas (Cf. SELIGMANN-SILVA, 2008). Nesse sentido, a Questão nº 42 da ONHB 2016 envolvia uma reflexão a respeito dos modos como a memória da Ditadura Militar foi sendo elaborada e reelaborada ao longo do tempo. Mais do que apontar para possíveis usos políticos do passado, essa questão colocava em evidência a importância de se evitar homenagens a pessoas envolvidas com os atos violentos cometidos pelo Estado brasileiro entre 1964 e 1985, em respeito às vítimas da Ditadura.

A Questão nº 1 da edição de 2017 da ONHB abordou outro tema bastante atual: a Reforma do Ensino Médio proposta durante o governo do Presidente Michel Temer. Os documentos históricos citados na questão eram dois quadros que haviam sido publicados na página do Senado Federal na rede social *Twitter* no início de 2017 (o primeiro foi publicado no dia 08 de fevereiro e o segundo foi publicado no dia 16 de fevereiro). Os quadros traziam, de forma resumida, algumas informações sobre as mudanças geradas pela Reforma do Ensino Médio, tais como o aumento gradual da carga horária nesta etapa da Educação Básica e o estabelecimento de disciplinas obrigatórias e dos chamados “itinerários formativos” (conjunto de disciplinas a serem escolhidas pelos estudantes com base em seus interesses pessoais, já tendo em vista uma possível área de atuação no mercado de trabalho após a conclusão do Ensino Médio). A respeito do tema, os organizadores apresentaram as seguintes alternativas:

A. Exemplos dentro e fora do Brasil mostram que governos tendem a interferir nos currículos escolares com o intuito de controlar a formação do pensamento crítico.

B. No primeiro quadro fica evidente que a disciplina de História foi retirada do currículo obrigatório do Ensino Médio. O segundo quadro, publicado uma semana depois, devolve a possibilidade de História ser uma das disciplinas obrigatórias a serem definidas pela Base Nacional Comum Curricular.

C. A publicação das informações por meio de *twitter* oficial indica uma estratégia de fazer circular, nas redes sociais e visando um público jovem, uma informação resumida e imediata.

D. As mudanças são um grande avanço para o Ensino Médio, e a rapidez para sua aprovação se deu atendendo ao clamor dos alunos que ocuparam as escolas pelo país.⁹

A questão exigia uma leitura crítica dos documentos legais relacionados à Reforma do Ensino Médio e uma pesquisa a respeito de como as propostas da Reforma foram recebidas por parte da sociedade brasileira, em especial os professores, os estudantes e suas

⁹ Os valores atribuídos às alternativas pelo gabarito oficial da ONHB 2017 foram, respectivamente: 5, 1, 4 e 0 pontos.

famílias. Ao tratar da “formação do pensamento crítico” e do lugar da disciplina de História no currículo do Ensino Médio, a Questão nº 1 da ONHB 2017 instigava os participantes da competição a refletirem acerca do papel das Ciências Humanas na contemporaneidade. Segundo o filósofo italiano Nuccio Ordine (2016), em diversos países ao redor do mundo tem se observado uma grande valorização das áreas do conhecimento consideradas “úteis” para a produção de riquezas materiais. Definindo essa tendência como a “ditadura do lucro e do mercado”, Ordine chama a atenção para o fato de que, na atualidade, as Ciências Humanas são muitas vezes consideradas “inúteis”, recebendo menos verbas para a realização de pesquisas e até mesmo “desaparecendo” de certos currículos escolares. Ordine lembra que, embora sejam desvalorizadas atualmente, as Ciências Humanas são essenciais para o desenvolvimento de ideias importantes, tais como “democracia, liberdade, justiça, laicidade, igualdade, direito à crítica, tolerância, solidariedade e bem comum” (ORDINE, 2016, p. 35). Sob este prisma, a questão sobre a Reforma do Ensino Médio estimulava a reflexão sobre como a educação escolar deve buscar não apenas a formação para o mercado de trabalho, mas também a formação integral das novas gerações.

Outra questão da ONHB que também partiu de um documento histórico oriundo de uma rede social foi a Questão nº 10 da edição de 2018 da competição. Dessa vez, o tema abordado foi a Reforma da Previdência e o documento citado na questão foi uma propaganda favorável à Reforma que foi publicada originalmente na página do Palácio do Planalto e da Presidência da República na rede social *Facebook*, no dia 24 de janeiro de 2018. O texto da propaganda dizia: “Escolha como você vai entrar pra história. Apoie a Nova Previdência e garanta a aposentadoria para todos. Reforma Já!”. Acompanhando a mensagem, a propaganda apresentava uma imagem que mostrava dois grupos de pessoas, assim descritos pela propaganda: um grupo seria o responsável por “salvar a aposentadoria” e o outro seria o responsável por “deixar o país quebrar”. A propaganda buscava convencer as pessoas de que mudanças nas regras para a aposentadoria se faziam necessárias para não comprometer as contas públicas. As alternativas apresentadas pelos organizadores da ONHB foram as seguintes:

A. Refere-se à proposta de Reforma da Previdência, que traz graves impactos para as condições de trabalho e aposentadoria de milhões de brasileiros e que o governo de Michel Temer tinha como meta aprovar naquele momento.

B. Remete-se a um hipotético julgamento futuro realizado pela história para afirmar a necessidade de a população apoiar a proposta governamental, atribuindo aos dissidentes a responsabilidade por “quebrar o país”.

C. Utiliza-se de apelo emocional maniqueísta, dividindo a população brasileira em dois grupos opostos e contrapondo as cores verde e amarela às cores vermelha e azul.

D. Utiliza de uma imagem gratuita de internet, de artista célebre, encontrada em sites como Shutterstock e a altera graficamente para adequá-la ao próprio argumento.¹⁰

A questão exigia uma análise dos aspectos formais e do conteúdo da propaganda citada, bem como uma reflexão sobre o contexto em que tal propaganda foi produzida. A partir disso, a Questão nº 10 da ONHB 2018 instigava os participantes a refletirem sobre as possíveis estratégias de convencimento da população adotadas por parte dos governantes. O pano de fundo dessa questão era o tema dos direitos trabalhistas no Brasil, de modo que os participantes da ONHB foram levados a perceber os direitos trabalhistas não como algo dado, mas sim como fruto de todo um processo histórico. Ao trabalhar essa questão junto aos alunos, o professor de História deveria debater com os estudantes sobre a possibilidade de os direitos trabalhistas serem ampliados ou reduzidos ao longo do tempo, conforme os interesses políticos e a realidade econômica de cada momento histórico. Portanto, para além de propor uma reflexão crítica a respeito da Reforma da Previdência, essa questão também se mostrou adequada a um dos objetivos do Ensino de História que, de acordo com Ana Maria Monteiro, deve ser justamente o de “auxiliar os alunos a compreender a historicidade da vida social, superando visões imediatistas, fatalistas, que naturalizam o social” (MONTEIRO, 2007, p. 11).

Na primeira fase da edição de 2019 da ONHB, a Questão nº 1 abordou o tema da identidade de gênero. O documento histórico citado nesta questão foi a música *Elevação Mental*, composta por Triz Rutzats. Logo no início, a letra da música diz: “Não tô aqui pra representar o rap feminino não, certo? / E muito menos o masculino, eu tô aqui pra representar o rap nacional / E eu peço que respeitem a minha identidade de gênero, demorou?”. Em seguida, cantada na própria voz de Triz Rutzats, artista que se define como *rapper* transgênero não binário (Cf. ROUMIEH, 2017), a letra da música aborda a violência sofrida pelas pessoas transexuais no nosso país e faz uma forte crítica às pessoas que possuem preconceito contra quem tem uma identidade de gênero fora dos padrões

¹⁰ Os valores atribuídos às alternativas pelo gabarito oficial da ONHB 2018 foram, respectivamente: 1, 5, 4 e 0 pontos.

cisnormativos.¹¹ Os organizadores da ONHB apresentaram as seguintes alternativas para análise:

A. A “elevação mental” implica abandonar o conservadorismo em favor da aceitação da diferença; a canção pede que o interlocutor escolha entre o ódio e o amor.

B. A canção menciona a violência contra transexuais há muito praticada no Brasil e confirmada por pesquisas recentes como as da ONG Transgender Europe e divulgadas em 2018.

C. A identidade de gênero difere da orientação sexual de uma pessoa, e pode ser alterada por meio de tratamentos ou uso de determinadas cores.

D. O conflito entre padrões culturais e a identidade de gênero é tema recorrente na canção.¹²

Essa questão exigia que os participantes da ONHB 2019 pesquisassem a respeito da violência contra transexuais no Brasil e sobre os conceitos de “identidade de gênero” e “orientação sexual”. Com base na canção de Triz Rutzats, a questão propunha uma reflexão acerca da necessidade de se respeitar as diferenças, trazendo para o primeiro plano a importância de se combater qualquer forma de preconceito na atualidade. Aqui, a Questão nº 1 da ONHB 2019 adquiriu grande relevância para o Ensino de História, uma vez que, a partir dela, professores e alunos tiveram a oportunidade de refletir sobre aquela que, segundo Caio César Boschi, é uma das principais funções do estudo da História:

Ao explicar a origem das diferenças e contradições entre os homens, ao proporcionar o conhecimento de outras maneiras de ser e viver, experimentadas por seres humanos que viveram em outras épocas, em outros espaços e em outras culturas, a História nos ensina a conviver melhor com as diferenças existentes em nosso meio social e, assim, pode nos ajudar a ser mais tolerantes – o que nem sempre é fácil, mas é fundamental. [...] se a História não nos auxiliasse em mais nada, só o fato de nos ajudar a respeitar quem é diferente de nós já seria motivo suficiente para nos dedicarmos a estudá-la (BOSCHI, 2007, p. 17).

A discussão a respeito da necessidade de se lutar contra as diferentes formas de preconceito que existem na sociedade brasileira também foi o eixo da Questão nº 36 da

¹¹ De acordo com Júlia Clara de Pontes e Cristiane Gonçalves da Silva, a cisnormatividade inscreve “como pré-discursivas as marcas corporais relacionadas ao ‘sexo biológico’, tomando-as posteriormente como critérios naturais e objetivos para definição do sexo-gênero; pela noção de que os corpos, se normais, terão seus gêneros definidos a partir de duas alternativas, sendo elas: macho/homem, fêmea/mulher, associação entre ‘sexo biológico’ e ‘gênero cultural’; e permanência, que se refere à continuidade e persistência da identificação de gênero designada com base no sexo ao longo da vida, avaliada pela reiteração das expectativas de gênero associadas aos homens e às mulheres” (PONTES; SILVA, 2017, p. 409).

¹² Os valores atribuídos às alternativas pelo gabarito oficial da ONHB 2019 foram, respectivamente: 1, 4, 0 e 5 pontos.

quarta fase da edição de 2020 da ONHB. O documento citado nesta questão foi o seguinte trecho do livro *Pequeno Manual Antirracista*, de autoria de Djamila Ribeiro:

O racismo é uma problemática branca, provoca Grada Kilomba. Até serem homogeneizados pelo processo colonial, os povos negros existiam como etnias, culturas e idiomas diversos – isso até serem tratados como ‘o negro’. Tal categoria foi criada em um processo de discriminação, que visava ao tratamento de seres humanos como mercadoria. Portanto, o racismo foi inventado pela branquitude, que como criadora deve se responsabilizar por ele. Para além de se entender como privilegiado, o branco deve ter atitudes antirracistas. Não se trata de se sentir culpado por ser branco: a questão é se responsabilizar. Diferente da culpa, que leva à inércia, a responsabilidade leva à ação. Dessa forma, se o primeiro passo é desnaturalizar o olhar condicionado pelo racismo, o segundo é criar espaços, sobretudo em lugares que pessoas negras não costumam acessar (RIBEIRO, 2019, p. 35-36).

A partir do trecho citado acima, os organizadores da ONHB apresentaram as seguintes alternativas:

A. O reconhecimento de seus privilégios pelas pessoas brancas é parte da luta contra o racismo estrutural da sociedade brasileira.

B. O combate ao racismo passa pela percepção das violências históricas e sociais que construíram os privilégios brancos.

C. A ausência de negros nos mesmos espaços sociais impede que brancos possam agir no combate ao racismo.

D. A escravização de africanos para o comércio Atlântico invisibilizou as especificidades culturais e étnicas negras.¹³

A Questão nº 36 da ONHB 2020 colocou em evidência o tema do racismo estrutural presente na sociedade brasileira, exigindo que os participantes fizessem pesquisas sobre o processo histórico no qual milhões de africanos escravizados foram trazidos à força para o Brasil entre os séculos XVI e XIX. O texto de Djamila Ribeiro usado como documento fazia referência ao fato de que os africanos escravizados trazidos para o Brasil eram tratados como simples mercadorias, tendo as suas especificidades culturais e étnicas ignoradas pelos indivíduos de origem europeia. Estabelecendo o diálogo entre passado e presente, a questão estimulava a reflexão sobre a herança deixada pelo passado escravocrata da sociedade brasileira. Nesta perspectiva, a questão propunha uma investigação a respeito das condições de vida da população negra no Brasil de hoje, de modo a salientar os “privilégios” usufruídos pela população branca no país atualmente. A questão buscou

¹³ Os valores atribuídos às alternativas pelo gabarito oficial da ONHB 2020 foram, respectivamente: 1, 5, 0 e 4 pontos.

questionar certos estereótipos em relação à população negra, estereótipos esses que são a base do preconceito racial que existe no Brasil. Da forma como foi elaborada pelos organizadores da ONHB, a questão permitiu trabalhar o tema das relações étnico-raciais, indo ao encontro de uma das demandas da Educação Básica no Brasil de hoje (Cf. GOMES, 2012; PAIM; PINHEIRO; PAULA, 2019).

A ONHB 2020 também deu destaque para a tragédia ocorrida em Mariana-MG no ano de 2015, quando o rompimento de uma barragem de rejeitos de mineração provocou a morte de algumas pessoas que viviam na região e causou uma série de impactos ao meio ambiente, especialmente na região da bacia hidrográfica do Rio Doce. O documento citado na Questão nº 8 da ONHB 2020 foi o livro *Um dia, um rio*, obra publicada originalmente em 2016, escrita por Leo Cunha e ilustrada por André Neves. Os textos e as ilustrações dos trechos do livro citado na questão abordavam a importância do Rio Doce para os habitantes da região de sua bacia hidrográfica, bem como os efeitos do rompimento da barragem sobre o rio, efeitos esses que trouxeram inúmeros prejuízos para os seres humanos, a fauna e a flora da região do Rio Doce. Os organizadores da ONHB apresentaram as seguintes alternativas:



- A. Texto e ilustração têm o propósito de registrar as consequências da exploração predatória dos recursos naturais pelas mineradoras.
- B. A obra faz referência ao acidente ocorrido em Brumadinho (MG), quando uma barragem de rejeitos de mineração se rompeu sobre o Rio Doce.
- C. O livro sensibiliza o leitor sobre a relação entre as pessoas e a preservação do ambiente ao mesclar características humanas e biológicas na descrição do rio.
- D. A obra marca a importância histórica do rio, que é apresentado como elemento definidor da vida cotidiana de pessoas, sociedades e culturas.¹⁴

Essa questão exigia que se fizesse pesquisas para contextualizar o episódio ocorrido em Mariana-MG em 2015 e o episódio similar ocorrido na cidade de Brumadinho-MG em 2019.¹⁵ A partir da análise dos trechos do livro *Um dia, um rio*, a Questão nº 8 da ONHB 2020 propunha uma reflexão sobre a relação entre os homens e a natureza, destacando a “exploração predatória dos recursos naturais” por parte das

¹⁴ Os valores atribuídos às alternativas pelo gabarito oficial da ONHB 2020 foram, respectivamente: 1, 0, 4 e 5 pontos.

¹⁵ No dia 25 de janeiro de 2019, houve o rompimento de uma barragem de rejeitos de mineração localizada na cidade de Brumadinho-MG. O desastre matou mais de 250 pessoas e provocou inúmeros impactos ambientais.

empresas mineradoras no Brasil contemporâneo. A questão possibilitou aos participantes da Olimpíada de História construírem novos olhares sobre a importância da natureza, particularmente no que concerne ao papel desempenhado pelo Rio Doce na vida cotidiana e na cultura dos habitantes das áreas próximas ao rio. Ademais, a questão também estimulou uma reflexão crítica acerca do modelo de desenvolvimento econômico adotado por países como o Brasil, modelo esse que, desprovido de um planejamento adequado, é pouco sustentável do ponto de vista ambiental. Dessa forma, a questão permitiu, como sugerido por Circe Maria Fernandes Bittencourt (2003), o trabalho com alguns temas relacionados ao meio ambiente no âmbito do Ensino de História.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no exposto neste artigo, percebe-se que as questões da ONHB brevemente analisadas nas páginas anteriores trouxeram para o Ensino de História temas relacionados não apenas a episódios marcantes da recente História Política do Brasil, mas também à vida cotidiana nos espaços domésticos, nas escolas e nos locais de trabalho, apontando para a importância de se respeitar as diferenças e de se buscar um convívio mais harmonioso com a natureza. Ao apresentar questões relativas à História do Tempo Presente, as últimas edições da ONHB estimularam os participantes da competição a refletirem criticamente sobre alguns temas relevantes para o Brasil contemporâneo.

O trabalho com tais temas em sala de aula nos faz pensar no papel do professor de História e da escola na formação das crianças e dos adolescentes. Nos últimos anos, uma parte da sociedade brasileira tem acusado os professores de História e de outras disciplinas de praticarem uma suposta “doutrinação ideológica” nas escolas,¹⁶ em um processo do qual o movimento “Escola Sem Partido” tem sido um dos protagonistas. Partindo de casos isolados e ignorando a complexidade que envolve a relação professor-aluno, os membros do “Escola Sem Partido” afirmam que os professores brasileiros “manipulam” os estudantes para que os jovens passem a defender certas ideologias políticas que o “Escola Sem Partido” classifica como “de esquerda”. Para o movimento “Escola Sem Partido”, o professor deve mediar o processo de construção do

¹⁶ Em 2019, a própria Olimpíada Nacional em História do Brasil foi vítima desse tipo de acusação, quando o Exército Brasileiro vetou a participação dos alunos dos Colégios Militares na edição daquele ano da ONHB, sob a alegação de que a prova da olimpíada tinha um “viés ideológico conflitante” com os princípios do Exército Brasileiro. Essa proibição ocorreu após a realização da primeira fase online da ONHB 2019, na qual uma das questões foi a que abordou o tema da violência e do preconceito contra transexuais no Brasil a partir da canção *Elevação Mental*, de Triz Rutzats (Cf. ZORZO, 2019).

conhecimento na escola de maneira neutra, imparcial e sem questionar os valores que os alunos trouxeram de suas casas e de suas famílias quando ingressaram no ambiente escolar.¹⁷

Todavia, é preciso lembrar que nenhum processo de construção do conhecimento é completamente neutro, imparcial. O sujeito do conhecimento sempre faz escolhas de acordo com o contexto em que ele se encontra e a partir da sua visão de mundo. Diante de temas atuais, polêmicos, sensíveis e urgentes, o professor deve sim tomar partido em sala de aula, levando sempre em conta critérios éticos e políticos compatíveis com os ideais de liberdade, democracia, respeito às diferenças, justiça, bem comum e respeito à natureza. Neste sentido, as questões da Olimpíada Nacional em História do Brasil que tratam de temas relacionados à História do Tempo Presente possuem o mérito de inserir no Ensino de História a discussão acerca de temáticas fundamentais para a formação de cidadãos críticos e capazes de viverem em sociedade.

Enquanto uma dinâmica de ensino-aprendizagem em História, a ONHB vem ao longo de suas últimas edições se mostrando como uma aliada importantíssima do professor de História da Educação Básica, uma vez que essa competição desenvolve em seus participantes a habilidade de refletir criticamente sobre a sua própria realidade, em uma perspectiva de luta contra a intolerância, o autoritarismo e os inúmeros problemas sociais, econômicos e ambientais existentes no Brasil contemporâneo. Ao trazer para o Ensino de História a abordagem da História do Tempo Presente sem perder de vista o diálogo entre passado e presente, as questões da ONHB permitem uma reavaliação dos caminhos percorridos pela sociedade brasileira até aqui, estimulando os estudantes a assumirem a sua condição de sujeitos da História capazes de, como bem disse Josep Fontana há alguns anos, “denunciar os enganos” cometidos no passado e “começar o mundo de novo” (FONTANA, 1998, p. 280).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. 11. ed. Tradução de Roberto Raposo. Revisão técnica e apresentação de Adriano Correia. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

¹⁷ Para uma análise crítica a respeito das ações do movimento “Escola Sem Partido”, recomendamos a leitura dos artigos que compõem o dossiê “Escola Sem Partido e Formação Humana”, organizado pelos professores Nivaldo Alexandre de Freitas e Merilin Baldan (2017), dossiê esse que foi publicado pela *Fênix – Revista de História e Estudos Culturais* e que está disponível no seguinte endereço eletrônico: <<https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/issue/view/41>>. (Acesso em: 19 jan. 2021).

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Meio ambiente e ensino de História. **História & Ensino**, Londrina, v. 9, p. 37-61, out. 2003. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/12076/10609>>. Acesso em: 19 jan. 2021.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BLOCH, Marc. **Apologia da História, ou, O ofício de historiador**. Prefácio de Jacques Le Goff. Apresentação à edição brasileira de Lilia Moritz Schwarcz. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.

BOSCHI, Caio César. **Por que estudar História?**. São Paulo: Ática, 2007.

BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da Historiografia: a Escola dos Annales (1929-1989)**. Tradução de Nilo Odália. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

BURKE, Peter. **O que é História Cultural?** Tradução de Sérgio Góes de Paula. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2005.

CARVALHO, Fábio Câmara Araújo de; IVANOFF, Gregorio Bittar. **Tecnologias que educam: ensinar e aprender com as tecnologias de informação e comunicação**. São Paulo: Pearson, 2009.

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da História**. 3. ed. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Revisão técnica de Arno Vogel. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

COSTA JÚNIOR, José Gerardo Bastos da. **A Olimpíada Nacional em História do Brasil (ONHB) e o Ensino Médio Integrado do IFRN**. 2017. 157 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, Universidade Federal do Semi-Árido, Mossoró-RN, 2017.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves; FERREIRA, Marieta de Moraes. História do tempo presente e ensino de História. **Revista História Hoje**, v. 2, n. 4, p. 19-34, jul./dez. 2013. Disponível em: <<https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/90/70>>. Acesso em: 19 jan. 2021.

DOSSE, François. História do Tempo Presente e Historiografia. **Tempo e Argumento – Revista do Programa de Pós-Graduação em História**, Florianópolis, v. 4, n. 1, p. 5-22, jan./jun. 2012. Disponível em: <<https://www.revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180304012012005/2014>>. Acesso em: 19 jan. 2021.

FONTANA, Josep. **História: análise do passado e projeto social**. Tradução de Luiz Roncari. Revisão técnica de Fernando Novais. Bauru: EDUSC, 1998.

FREITAS, Nivaldo Alexandre de; BALDAN, Merlin (Orgs.). Dossiê “Escola Sem Partido e Formação Humana”. **Fênix – Revista de História e Estudos Culturais**, Uberlândia, v.

14, ano 14, n. 1, jan./jun. 2017. Disponível em: <<https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/issue/view/41>>. Acesso em: 19 jan. 2021.

GINZBURG, Carlo. **O Queijo e os Vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela inquisição.** Tradução de Maria Betânia Amoroso. São Paulo: Cia. das Letras, 2006.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012. Disponível em: <<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2021.

HOBBSAWM, Eric J. **Sobre História: ensaios.** 2. ed. Tradução de Cid Knipel Moreira. São Paulo: Cia. das Letras, 2006.

HUIZINGA, Johan. **O Outono da Idade Média: estudo sobre as formas de vida e de pensamento dos séculos XIV e XV na França e nos Países Baixos.** Tradução de Francis Petra Janssen. Revisão técnica de Tereza Aline Pereira de Queiroz. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

LACOUTURE, Jean. A história imediata. In: LE GOFF, Jacques. (Org.). **A História Nova.** Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1990, p. 215-240.

LANGLOIS, Charles V.; SEIGNOBOS, Charles. **Introdução aos Estudos Históricos.** Tradução de Laerte de Almeida Morais. São Paulo: Renascença, 1946.

LE GOFF, Jacques. A história nova. In: LE GOFF, Jacques; CHARTIER, Roger; REVEL, Jacques (Dir.). **A História Nova.** Tradução de Eduardo Brandão. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998, p. 25-64.

LEMOS, Renato. Anistia e crise política no Brasil pós-1964. **Topoi: Revista de História**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, p. 287-313, jul./dez. 2002. Disponível em: <<http://www.revistatopoi.org/numerosanteriores/topoi05/topoi5a12.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2021.

MENEGUELLO, Cristina. Olimpíada Nacional em História do Brasil – Uma Aventura Intelectual? **Revista História Hoje**, v. 5, n. 14, p. 1-14, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://anpuh.org/arquivo/download?ID_ARQUIVO=11915>. Acesso em: 19 jan. 2021.

MONTEIRO, Ana Maria. **Professores de História: entre saberes e práticas.** Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

MUNHOZ, Antonio Siemsen. **Aprendizagem Ativa via Tecnologias.** Curitiba: Editora Intersaberes, 2019.

OLIMPÍADA NACIONAL EM HISTÓRIA DO BRASIL. 2021. Disponível em: <<http://www.olimpiadadehistoria.com.br/>>. Acesso em: 19 jan. 2021.

ORDINE, Nuccio. **A utilidade do inútil: um manifesto.** Tradução de Luiz Carlos Bombassaro. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

PAIM, Elison Antonio; PINHEIRO, Patrícia Magalhães; PAULA, Josiane Beloni de. Educação, relações etnicorraciais e decolonização na práxis de professores/as. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 37, n. 2, p. 437-452, abr./jun. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2019.e52614/pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2021.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 113-128, dez. 2008. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/anos90/article/view/7961/4750>>. Acesso em: 19 jan. 2021.

PONTES, Júlia Clara de; SILVA, Cristiane Gonçalves da. Cisnormatividade e passabilidade: deslocamentos e diferenças nas narrativas de pessoas trans. **Periódicus**, Salvador, v. 1, n. 8, p. 396-417, nov. 2017 / abr. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/view/23211/15536>>. Acesso em: 19 jan. 2021.

REBELATTO, Martha; PASSOS, Anna Julia da Rocha; SOUZA, Felipe Matheus. Olimpíada Nacional em História do Brasil e o Ensino de História. In: INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Anuário de Projetos de Ensino – 2019**. Belo Horizonte: IFMG, 2020, p. 167-189.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RODRIGUES, Cristiano Antônio Brugger; SANTOS, Rodolpho Gauthier Cardoso dos. **Cartilha Digital da Olimpíada Nacional em História do Brasil**. Ouro Branco: Instituto Federal de Minas Gerais, 2020.

ROUMIEH, Erica Y. Rapper Triz fala sobre a diversidade de gênero em seu primeiro clipe; assista. **Tenho Mais Discos Que Amigos**, 09 ago. 2017. Disponível em: <<https://www.tenhomaisdiscosqueamigos.com/2017/08/09/triz-diversidade-genero/>>. Acesso em: 19 jan. 2021.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. Narrar o trauma – a questão dos testemunhos de catástrofes históricas. **Psicologia Clínica**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 65-82, 2008. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pc/v20n1/05.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2021.

SILVA, Edson. O ensino de História Indígena: possibilidades, exigências e desafios com base na Lei 11.645/2008. **Revista História Hoje**, v. 1, n. 2, p. 213-223, jul./dez. 2012. Disponível em: <<https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/48/38>>. Acesso em: 19 jan. 2021.

SOIHET, Rachel; PEDRO, Joana Maria. A emergência da pesquisa da História das Mulheres e das Relações de Gênero. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 27, n. 54, p. 281-300, jul./dez. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbh/v27n54/a15v2754.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2021.

THOMPSON, Edward Palmer. **Costumes em comum**: estudos sobre a cultura popular tradicional. Tradução de Rosaura Eichenberg. São Paulo: Cia. das Letras, 1998.

THOMPSON, Edward Palmer. **A Formação da Classe Operária Inglesa**. 6. ed. Tradução de Denise Bottmann. São Paulo: Paz e Terra, 2011. 3 v.

THOMPSON, Edward Palmer. **As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Textos organizados por Antonio Luigi Negro e Sergio Silva. 2. ed. Campinas: Ed. Unicamp, 2012.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e Materialismo**. Tradução de André Glaser. São Paulo: Ed. UNESP, 2011.

ZORZO, Nathalia. Exército veta participação de alunos de colégios militares em olimpíada alegando ideologia da prova. **CBN**, 13 maio 2019. Disponível em: <<https://cbn.globoradio.globo.com/media/audio/259920/exercito-veta-participacao-de-alunos-de-colegios-m.htm>>. Acesso em: 19 jan. 2021.



www.revistafenix.pro.br

RECEBIDO EM: 20/04/2021 PARECER DADO EM: 15/10/2021