

ENSINO DE HISTÓRIA E RELAÇÕES RACIAIS: MATERIAIS DIDÁTICOS E FORMAÇÕES DISCURSIVAS

Paulo Antonio Barbosa **Ferreira** – CEFET/RJ

Resumo

A pesquisa apresentada se pretende inserida nos debates referentes ao desenvolvimento de uma educação voltada para o combate à ideologia racista. Estabelecendo o ensino de história como enfoque principal, desenvolve-se uma investigação sobre limites e possibilidades dos saberes escolares da área, através de algumas formações discursivas, com vista a repensar a identidade negra produzida a partir dos saberes escolares.

A investigação parte de um diálogo com as teorias da colonialidade produzidas pelo grupo “modernidad/colonialidad” com o objetivo de embasar possíveis percepções de eurocentrismo no ensino da história. Além disso, se pretende o estabelecimento de algumas proposições, através do diálogo com historiografias relacionadas a história do negro.

Palavras-chaves: Ensino de História; Diferença étnico-racial; Estudos do discurso; Identidade; Colonialidade.

ENSINO DE HISTÓRIA E RELAÇÕES RACIAIS: MATERIAIS DIDÁTICOS E FORMAÇÕES DISCURSIVAS

Introdução

Quando se pensa a relação entre saberes escolar e os saberes científicos (CHERVEL, 1990), discussões diversas emergem. As escolhas referentes à configuração curricular, às metodologias, à interação entre ambos os saberes e mesmo ao papel do professor são constantemente objetos de estudos na área do ensino de história.

Entre os elementos que contribuem para os debates sobre o ensino da disciplina história, destaca-se a lei 10.639, de 2003, que complementou a Lei de Diretrizes e Bases da educação no sentido de instituir a obrigatoriedade do ensino de história da África e da cultura afro-brasileira. Para além dos avanços e obstáculos

proporcionados pela referida lei, já amplamente estudados, destacamos que a disciplina escolar história, bem como a própria formação do professor sofreu e sofrem constantes revisões, mesmo que apenas no plano teórico.

Especificamente no caso do ensino de história, a disciplina vem sendo questionada em seus sentidos e objetivos há bastante tempo, porém a lei 10.639 e todas as demandas históricas que estão por trás dela trouxeram complexos desafios para todos aqueles que se propõem a compreendê-lo. Como desenvolver uma compreensão à respeito da história da África se a estruturação lógica da cronologia aplicada ao ensino (Idades antiga, média, moderna e contemporânea) é constituída em uma perspectiva “eurocentrada”? Como introduzir a história do negro no Brasil enquanto seres ativos se muitas vezes o ensino é atravessado de um “economissismo”, através do qual o negro é “objetificado” ou subalternizado?

O ensino de história é objeto de pesquisas acadêmicas, bem como “alvo” de documentos oficiais como as diversas diretrizes curriculares, principalmente, publicadas a partir dos anos 1990. Mas, não se pode interpretar o ensino apenas confrontando os documentos governamentais com os livros didáticos e com as propostas pedagógicas escolares. O ambiente escolar, incluindo, por exemplo, a comunidade e as condições do trabalho também influenciam para a formação de uma “cultura escolar” (ABUD, 2007).

O professor acaba se transformando, de modo geral, em um narrador da história, sendo responsável por propor, ou não, as reflexões que deverão ser feitas. Desse modo, o seu silêncio no que se refere às relações raciais ou a sua visão acrítica sobre as representações do negro na história podem contribuir para a reprodução da ideologia racista.

Segundo Kátia Abud (2007), há uma permanência em atribuir o ensino de história o papel de apenas transpor didaticamente o conhecimento científico. Esta permanência contribuiu para a falta de questionamento sobre o sentido daquilo que está sendo enunciado em sala de aula, e de maneira geral para dificuldade na transposição didática (Chevallard, 1991). Nesse caso, a tradicional perspectiva de histórica enquanto narrativa responsável por forjar uma identidade nacional, posicionando esta nacionalidade na história do mundo ocidental, perpetua-se. Ocorre que nesta identidade construída a alteridade postulada se encarregou de inferiorizar os indígenas e os africanos, fazendo deles e de seus legados, a base para a identificação do “outro”. (MÜLLER e SANTOS, 2014)

A história do Brasil está inserida em uma narrativa diacrônica em que os grandes eventos são descritos como forma de compreensão sobre a fundação e progresso do país. A narrativa histórica é objeto tanto no campo da historiografia, como no ensino, sendo um dos maiores debates a questão do narrador. Que narrador é este que se coloca como exterior à história e capaz de compreender todo o contexto?

No caso do saber escolar, a reprodução de uma narrativa sem o questionamento a respeito do narrador em questão acaba desenvolvendo uma formação discursiva “totalizante”. E no que se refere às relações raciais, o negro, quando não é “invizibilizado”, é representado de maneira subalternizada ou como uma espécie de sujeito cultural folclórico. Isto produz uma imagem que impede a construção de uma subjetividade de identidade negra. (Idem)

É nesse sentido que construímos a pesquisa sobre as narrativas históricas desenvolvidas entre os saberes escolares, a partir de um diálogo como algumas produções historiográficas. O que se pretende é que as problemáticas desenvolvidas em sala envolvam uma reflexão sobre o lugar de fala daqueles que estão inseridos no período abordado. Em outros termos, nos preocupamos com dois problemas apontados por Ana Maria Monteiro (2007), com soluções apresentadas, que são fundamentais para uma educação capaz de combater a ideologia racista:

Queremos dizer, portanto, que o professor pode desenvolver uma aula com base na narrativa histórica, sem incorrer na invizibilização de sujeitos ou, pelo menos, esclarecer que a perspectiva apresentada não esgota as possibilidades interpretativas dos contextos, questionando os alunos sobre interesses que explicam a perspectiva tratada.

É com base nessas advertências e soluções que nos propomos a intervenções em algumas aulas comuns ao currículo e aos livros de história. Além disso, nos dedicamos a períodos históricos posteriores ao período colonial, tendo em vista que pretendemos tratar da invisibilidade e do assujeitamento do negro na “história nacional”.

Referencial teórico

A modernidade europeia, cronologicamente posicionada entre finais do século XV e início do XVI, foi acompanhada de um processo expansionista que culminou na colonização de diversos povos espalhados pelo globo. Segundo diversos autores, maioria latino-americanos, vinculados ao grupo modernidade/colonialidade, a

formação da modernidade europeia não teve como consequência a colonialidade. Na realidade, estas condições são processo complementares, pois a percepção de ser europeu foi forjada através da alteridade exposta no contato com os outros povos, sendo estes inferiorizados.

Desde este momento se percebe um processo de “racialização” do outro, essencializando-o de uma maneira a torna-lo menos humano do que o europeu cristão ocidental. Em relação ao conceito de raça, nos utilizamos da percepção de Stuart Hall no sentido flutuante do termo. Se buscamos compreender a construção da imagem do negro no ensino de história, precisamos dar conta deste importante significante que é a noção de raça.

O europeu branco, homem, patriarcal e heterossexual se colocou como enunciador fundamental dos questionamentos humanos. E se invizibilizou, ou naturalizou-se, fazendo crer que os postulados do pensamento são neutros e objetivos. Em outras palavras, este homem europeu se universalizou, marginalizando qualquer sujeito que não fosse como ele próprio, erigindo uma condição epistêmica privilegiada.

A hierarquia étnico-racial produziu e reproduz a desvalorização de saberes. Interessante notar que os intelectuais latinos americanos, tais como Walter Dignolo, Nelson Maldonado-Torres, Aníbal Quijano, Enrique Dussel e Ramón Grosfoguel, desenvolvem o conceito de colonialidade (CASTRO-GOMEZ, Santiago e GROSFOGUEL, Ramón, 2007). E esse quadro teórico tem haver com o Brasil e as relações étnico-raciais na medida em que o privilégio epistêmico que está na base da colonialidade é racializada (MIGNOLO, 2004). Ele é branco.

Sendo assim, a história de construção da identidade nacional brasileira, que inclui elementos culturais, valores éticos, políticos e estéticos, é também uma história de negação. Os saberes e as formas de ser das populações indígenas e dos povos africanos foram ou suprimidas ou apontadas com exemplo daqui que não se deve ser ou fazer.

A percepção de ser brasileiro herdou o paradigma moderno de construir um “eu” universalizado. Desse modo, é muito difícil que as identidades sociais, coletivas e mesmo individuais, sejam acostumadas com a diversidade. Esta é a grande batalha travada, por exemplo, nas propostas de uma educação voltada para a diversidade. Por isso uma escola que se exime de dialogar com o movimento negro e com as questões referentes as relações sociais alegando a necessidade de neutralidade, não está neutra. Esta escola, ou modelo educacional, está consciente ou inconscientemente favorecendo

a reprodução de valores marcados pela intolerância ao outro, contribuindo para a formação de indivíduos prontos para julgar inferiores quaisquer visões diferentes das suas.

Objetivos:

Pretendemos, com a pesquisa, que o ensino de história, com suas discussões teóricas, metodológicas e epistemológicas, seja um objeto de estudo para o desenvolvimento de análises e proposições no sentido de uma educação efetivamente comprometida com o problema da ideologia racista.

Apesar de a pesquisa estar vinculada análise de materiais didáticos, não se pretendem perder de vista as complexas discussões sobre os saberes e práticas da disciplina escolar.

Pretendemos discutir as construções ideológicas que se relacionam com a identidade do negro (HALL, 2006) no ensino de história.

Aspectos Metodológicos

A pesquisa se desenvolve a partir, primeiramente de um exercício de levantamentos bibliográficos. Isso se explica pelo entendimento sobre a necessidade de se aproximar as discussões das “áreas” ensino de história, estudos de relações étnico-raciais e historiografias que se relacionam com a história do negro no Brasil.

Inserimos a análise das formações discursivas (MAINGUENEAU, 1997) entre os elementos e por isso são necessários diálogos com a área de estudos de linguagem, mais especificamente nas teorias de análise do discurso. Este suporte teórico respalda caminhos das pesquisa e, por isso, figura entre os elementos metodológicos, no momento de análise de materiais didáticos.

Bibliografia

- ABUD, Katia Maria. A história nossa de cada dia: saber escolar e saber acadêmico na sala de aula In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlete Gasparello; MAGALAHÃES, Marcelo de Souza (orgs). Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad/FAPERJ, 2007. pp. 107-117
- CHERVEL, A. **História das disciplinas escolares**: reflexões sobre um campo de pesquisa. Teoria & Educação, Porto Alegre, n. 2, 1990.

- CHEVALLARD, Y. **La transposition didactique**: du savoir savant au savoir au savoir enseigné. Grénoble: La Pensée Sauvage, 1991.
- CASTRO-GOMEZ, Santiago e GROSGOUEL, Ramón. El giro decolonial: reflexiones para uma diversidade epistêmica más allá del capitalismo global. – Bogotá: Siglo Del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.
- HALL, Stuart. “A Identidade em Questão”. In HALL, Stuart. A identidade cultural da pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2006, PP. 07-22.
- HALL, Stuart. Raça, o significante flutuante. In Revista Z Cultural. 2013. <http://revistazcultural.pacc.ufrj.br/raca-o-significante-flutuante%EF%80%AA/>.
Acessado em 25/03/2015, às 18:40.
- MAINGUENEAU, Dominique. Novas Tendências em Análise do Discurso. Campinas, SP: Pontes: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 3ª edição, 1997.
- MIGNOLO, Walter. Os esplendores e as misérias da “ciência”: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistêmica. IN SANTOS, Boaventura de S. (org.) Conhecimento prudente para uma vida decente. São Paulo: Cortez, 2004. pp. 667-709
- MONTEIRO, Ana Maria. Narrativa e narradores no ensino de história In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlete Gasparello; MAGALAHÃES, Marcelo de Souza (orgs). Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad/FAPERJ, 2007. pp 119-135.
- MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; SANTOS, Jorge Luís Rodrigues dos. A presença/ausência da história e cultura negra na escola. In MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; COELHO, Wilma de Nazaré Baía(orgs.). Relações étnico-raciais e diversidade. Niterói: Editora da UFF, Alternativa, 2014. pp. 87-100