

Associação Nacional de História – ANPUH  
XXIV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA - 2007

**Saber histórico e construção de identidades**

Warley da Costa<sup>1</sup>

**Resumo:** Este estudo pretende analisar de que forma a organização curricular de História pode influenciar a construção da identidade de alunos da rede pública. Ele foi desenvolvido a partir da pesquisa de campo realizada na dissertação de Mestrado, quando percebemos a dificuldade de alguns entrevistados negros em abordar o tema escravidão através das imagens dos livros didáticos de História. Numa abordagem histórico-cultural, trabalhamos os conceitos de diferença e identidade para o desenvolvimento dessa pesquisa.

**Palavras-chave:** Currículo de História; Livro didático; Identidades.

**Abstract:** This paper intends to analyze in which way the organization of History curriculum can influence the construction of student's identity from the public school. It was developed from the research in the Master thesis, when we realized the difficulty of some black students interviewed in approaching the subject slavery through the images of school History books. In a cultural-historical approach, we work the concepts of difference and identity for the development of this research.

**Key-words:** History curriculum; School book; Identities.

O ensino de História é um dos componentes curriculares que, indiscutivelmente tem passado por grandes transformações nos últimos anos. A partir da década de 1970, novos ventos, estimulados pela renovação das abordagens historiográficas, chegaram aos currículos escolares. No Brasil, a euforia do processo de abertura política nos finais dessa década, resultou na substituição de uma visão tradicional para uma visão mais crítica e renovadora da História. Entretanto, apesar dessas mudanças, a historiografia centrada na visão européia prevaleceu. As bases curriculares silenciaram sobre aspectos relevantes no campo da História. Um exemplo comum, é a pouca presença de índios e negros representados nos currículos escolares. Esses textos, se não silenciaram totalmente sobre esses atores, promoveram uma superexposição do branco europeu, ofuscando os demais. Sendo assim, o presente trabalho, elaborado para efeito de apresentação neste evento, pretende analisar até que ponto a organização curricular de História para o ensino fundamental pode influenciar a formação identitária de alunos da rede pública. Ele foi desenvolvido a partir da pesquisa de campo

---

<sup>1</sup>Mestre em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro –UNIRIO.

realizada na dissertação<sup>2</sup> apresentada no Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) quando entrevistamos ex-alunos de Escolas da Rede Municipal da década de 1990. A dissertação teve como objetivo central investigar de que forma as imagens da escravidão reproduzidas em livros didáticos de História utilizados nas escolas da Rede Municipal do Rio de Janeiro interferiram na construção das representações mais comuns sobre o ser negro no Brasil. No caminhar da pesquisa de campo, nos deparamos a dificuldade de alguns entrevistados negros em abordar o tema: a não identificação com os personagens, o silêncio, a mudança de assunto foram recorrentes. Esses fatores nos remeteram a questionamentos envolvendo o ensino de História, o livro didático e as bases curriculares como espaço produtor de identidades. A que se propõe o currículo de História frente à diversidade cultural da sociedade brasileira? Como tem sido tratadas as diferenças no processo de ensino e aprendizagem incluindo o material didático?

A busca por essas respostas nos levou a optar pela idéia de identidades em constante movimento, a identidade em constante transformação, inscrita numa rede social de permanentes mudanças. A Identidade marcada pela diferença, ou seja, pelo que não se é. A diferença, não exatamente como uma oposição à determinada identidade, mas sim numa relação de interdependência.

Partilhamos nesse ponto com Ferreira quando afirma que a categoria identidade

*É aqui considerada como uma referência em torno da qual o indivíduo se auto-reconhece e se constitui, estando em constante transformação e construída a partir de sua relação com o outro. Não é uma referência que configura exclusivamente uma unidade, mas, simultaneamente, unidade e multiplicidade. (2000: 47)*

Sendo assim, podemos considerar a “dinâmica de identificação, submetida à dinâmica do processo de viver” (FERREIRA, 2000: 47), já que, sob essa perspectiva, ela é relacional e está vinculada às condições sociais e materiais existentes.

A identidade estável, definida pelas características comuns dos grupos, tem sido questionada. Novas identidades emergiram, deslocando as antigas referências que davam suporte à estabilidade social. O surgimento dessas identidades foi resultado de mudanças rápidas e permanentes das sociedades modernas. A globalização e a homogeneidade cultural por elas produzidas, levaram, paradoxalmente, a um distanciamento da identidade à cultura

---

<sup>2</sup> *As imagens da escravidão nos livros didáticos de História do ensino fundamental: representações e identidades*, Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIRIO, Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Nailda Bonato,. Banca Examinadora: Prof.<sup>a</sup> Maria Elena Viana (UNIRIO) e Ana Maria Monteiro (UFRJ).

local. Por outro lado, produziram um movimento de resistência, fortalecendo a reafirmação das identidades nacionais.

*À medida que as culturas nacionais tornam-se mais expostas a influências externas, é difícil conservar as identidades culturais intactas ou impedir que elas se tornem enfraquecidas através do bombardeamento e da infiltração cultural. (HALL, 1992: 74)*

A identidade é forjada ao longo do tempo e pressupõe certa unidade, muitas vezes em correspondência com o passado. A identidade nacional é uma “comunidade imaginada” (i: 47). Para o autor, as narrativas que dão sentido às culturas nacionais pressupõem o desejo de viver em conjunto, a unidade cultural. Essa busca pela unidade envolve sistemas simbólicos e representacionais que distingue uma cultura da outra, elaborados ou “imaginados” na narrativa da nação.

Na sociedade brasileira, de uma maneira geral, as representações sobre o negro e as identidades culturais forjadas ao longo do tempo estão diretamente relacionadas a um passado histórico. Para Hall, “Possuir uma identidade cultural nesse sentido é estar primordialmente em contato com um núcleo imutável e atemporal, ligando ao passado o futuro e o presente numa linha ininterrupta.” (2003: 29)

Portanto, por mais que nossa cultura e nossa linguagem nos permitam (re)construir a todo momento novas identidades, o “cordão umbilical” nos remeterá a uma origem que poderá conferir novos significados às nossas vidas e a nossa história.

*As identidades parecem invocar uma origem que residiria em um passado histórico com a qual elas continuariam a manter uma certa correspondência. Elas têm a ver entretanto, com a questão da utilização de recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo que nós somos, mas daquilo no qual nos tornamos. (HALL, 2000: 109)*

Tomemos o primeiro exemplo, sobre os sentimentos que as imagens<sup>3</sup> provocaram na época de escola, em um dos entrevistados de aparência branca:

*Não, eu, particularmente é muito difícil se colocar no lugar do outro, mas, quando eu tive contato com essas imagens, é lógico que me causou alguns sentimentos como eu falei. Até porque meu pai é negro, é afro-descendente, então, eu, pensei no meu pai e com certeza devo ter chegado em casa e devo ter olhado pra ele e pensado mas como, será que o meu avô, meu bisavô passou por isso que meu pai, que esses negros passaram? Foram acorrentados, trabalhavam como bichos, não*

---

<sup>3</sup> Durante as entrevistas apresentamos as imagens da escravidão nos livros didáticos que os ex-alunos utilizaram na sexta série do ensino fundamental.

*tinham boa alimentação, sofriam maus- tratos, como ser chicoteados, serem amarrados. (V)*

Para ele, o fato de ser filho e neto de negro não o habilita a se sentir negro. As fronteiras dessa identidade nesse caso estão diluídas há tempos. Talvez a cor da pele, diferente da cor do pai, como um fator biológico, tenha contribuído para ele sentir-se fora de um grupo étnico-racial. Os aspectos culturais não foram suficientes para agregá-lo aos outros.

Em outro trecho, ao final da entrevista, este mesmo aluno concluiu:

*Eu, particularmente, gosto muito dessa questão do negro dentro da História do Brasil, eu acho uma história muito bonita apesar ...de seus problemas, dessas complicações, mas eu acho uma história muito bonita porque eles vieram pra cá em sua maioria do continente africano e conseguiram mesmo na adversidade vencer, conseguiram se estabelecer. Hoje em dia tem seu trabalho, mesmo passando por algum tipo de privação, mas estão aí, sobrevivendo, estudando, trabalhando construindo suas famílias, tornando a mão-de-obra. Eu costumo dizer que a história do negro é muito parecida com a minha. Eu também tive as minhas dificuldades, tive as minhas privações mas também consegui chegar aonde cheguei. E por isso que eu costumo dizer que a história do negro tem que ser um espelho pra todos nós, que lutamos, trabalhamos pra chegar onde a gente quer.*

Percebemos que houve um paralelo entre a vida do negro e a vida do autor da fala. Ele se identificou com o *outro* no que diz respeito à luta pela sobrevivência: privações e dificuldades. Entretanto, quanto à cor, ele se distanciou *deles* porque essa era uma “questão do negro” e não sua. Neste caso, percebemos que “A marcação da diferença é crucial no processo de construção das posições de identidade.” (Woodward, 2004: 39) Ela é construída em relação à outra identidade e em relação a uma outra que não é, originando a exclusão ou a diferença. O negro é o outro. Neste caso, o discurso reproduziu uma oposição binária (branco/preto) produzindo significados fixo através de sistemas simbólicos de representação.

As definições de certas identidades e a marcação das diferenças se inserem então num processo de relação de poder. “O poder de definir a identidade e de marcar a diferença não pode ser separado das relações mais amplas do poder.” (SILVA, 2000: 81).

Textos e imagens da escravidão dos livros de História apresentados durante a pesquisa, fazem parte dos conteúdos curriculares de História do Brasil e o livro didático, como texto curricular, retrata claramente as representações inseridas nesse discurso definidas pelo “jogo” de poder. Para Silva,

*O poder está inscrito no currículo através das divisões entre saberes e narrativas inerentes ao processo de seleção de conhecimento e das resultantes divisões entre os diferentes grupos sociais. (2000: 197)*

No caso da organização curricular do ensino de História podemos perceber que a questão do negro, pelo menos nos manuais consultados destinados à sexta série, está inserida apenas em um capítulo referente à escravidão, retratando apenas momentos de permanente sofrimento. Analisando ainda o sumário do livro da sétima série de uma mesma coleção<sup>4</sup>, verificamos que o negro reaparece brevemente ao abordarem a abolição da escravatura no Brasil. Ou seja, os poucos momentos de visibilidade do negro, são marcados por trabalho e dor, aspectos notadamente negativos. As representações do negro inscritas nas narrativas curriculares como bases curriculares oficiais, livros didáticos, cds, entre outros, retratam não somente o conhecimento histórico, como também poder e identidade. Elas atravessam o texto curricular permitindo questionamentos tais como: Quem seleciona os conteúdos? Como esse grupo está representado? Como ele se vê representado?

Ao tratar da questão relacionada à raça e etnia incorporada ao currículo, descartamos completamente a visão de que o currículo seja apenas um instrumento de dominação cultural. Mesmo considerando que a produção curricular tenha sido elaborada pelos órgãos “oficiais”, ele não será pacificamente absorvido, ele sofre alterações quando em contato com diferentes grupos, se configurando como uma via de mão dupla, abrindo espaço para recriação e contestação.

Retomando ao grupo em questão, podemos dizer que as narrativas sobre o negro, incorporadas ao texto apresentado, estão relacionadas ao que os jovens podem se tornar ou mesmo ao modo como eles se posicionam frente ao tema.

Muitas vezes, as reações diante das perguntas como o silêncio, a mudança de assunto, um gesto ou uma expressão, o desinteresse, a suposta falta de entendimento da questão foram objeto de grande interesse para esse estudo. Vimos que, apesar da maioria ser visivelmente afro-descendente, não percebemos qualquer identificação dos nossos entrevistados com os personagens das gravuras. Se “A identidade se constrói em torno de elementos de positividade, que agreguem as pessoas em torno de atributos e características valorizados, que rendam reconhecimento social a seus detentores” (PESAVENTO, 2005: 91), não poderíamos esperar outra reação que não essa. Durante a pesquisa de campo, nenhum dos entrevistados declarou em momento algum sua cor, o que poderia ter acontecido mesmo que não tivéssemos perguntado. A não identificação dos alunos afro-descendentes com os

---

<sup>4</sup> Foram selecionados quatro livros didáticos para este estudo, a saber: *Os caminhos do homem*, de Adhemar Martins Marques, Flavio Costa Berutti e Ricardo Moura Faria, Vol. 2. Belo Horizonte: Editora Lê, 1991; *História Martins*, de José Roberto Martins Ferreira, São Paulo: FTD, 1991; *História integrada, o mundo da Idade Moderna*, de Cláudio Vicentino, São Paulo: Scipione, 1995 e *História: passado presente: a formação do capitalismo e a colonização da América*, de Sonia Irene do Carmo e Eliane Couto, vol. 2, São Paulo: Atual, 1997.

personagens retratados nas imagens, que são pessoas sofridas e maltratadas, nos levam a concordar com Pesavento quando ela afirma que

*Assumir uma identidade implica encontrar gratificação com esse endosso. Enquanto construção imaginária de sentido, as identidades fornecem como que uma compensação simbólica a perdas reais da vida. Identidades gloriosas confortam e suprem carências na vida social e material, por exemplo. (ibidem)*

Sendo assim, neste caso, silêncio sobre a cor pode ser o ponto nevrálgico da questão. Ao declarar sua cor, o indivíduo forçosamente se enquadra num sistema classificatório quiçá contraditório. Uma das entrevistadas, que não possuía traços físicos definitivamente afro, chegou a ensaiar, “eu sou moreninha...”(A)

Essa ambivalência pode provocar uma crise de identidade, como verificamos na voz de um entrevistado afro-descendente:

*- Pela unidade, o todo, não pela parte. Eu pertencer mais a um lado do que o outro. E eu não me sentia nem tão afro nem tão branco. Eu nunca me definia como. A minha avó, ela tem predominância da parte branca. (R)*

Ao tentar explicar que é neto de branca, deixou implícito que uma posição é superior à outra. Sentiu necessidade de evocar a sua avó branca para justificar a sua dúvida. Essa dicotomia envolveu uma hierarquização de posições na qual um dos elementos superou o outro. Classificou o inferior como o diferente; o negro, neste caso, estava em posição inferior. Para Woodward, “A identidade, pois, não é o oposto da diferença: a identidade depende da diferença”. (2004: 39/40) As identidades estão associadas assim, tanto ao nosso passado histórico, que uma vez acionado influencia a nossa formação, como ao que viremos a ser.

Voltando a analisar o sentimento despertado pelas imagens, na fala do nosso entrevistado, constatamos que ele que expressa uma inquietação com a situação do negro,

*É assim... por mais que a imagem seja do século XIX, ela traz uma mensagem, ali no caso, essas imagens trazem a mensagem dos negros, como os negros viviam. Então é muito interessante, porque eu, por mais que no ensino fundamental eu ainda fosse um adolescente, um pré-adolescente, vamos dizer assim, aquilo me inquietou, me inquietou por quê? Eu convivia com negros, os negros faziam parte do meu cotidiano, meu pai era um homem negro. Então não tinha como aquilo não me causar me fazer pensar, me fazer pensar toda essa questão dos negros. Não era algo que tava distante de mim, a escravidão pode estar distante, mas o negro não. O negro era algo que fazia parte da minha vida naquele momento e não tinha como eu dizer: ah essas imagens, todas essas imagens e não criar um sentimento, não criar uma opinião com relação a elas. (V)*

A inquietação provocada pelas imagens da escravidão o reportou a um passado distante, estabelecendo relações com o presente. A *presença* de tais personagens sofridos, envolvidos em situação degradante, provocou uma reação no então aluno/pré-adolescente. A proximidade com os personagens das imagens durante o ensino fundamental, foi ressaltada por ele fazendo com que ele se sensibilize com a questão, até porque o seu pai era negro. Entretanto, apesar da inquietação, ele se situa fora do grupo, o negro é o “outro”, o pai e os amigos. Como nos esclarece Pesavento:

*A identidade deve apresentar um capital simbólico de valoração positiva, deve atrair a adesão, ir ao encontro das necessidades mais intrínsecas do ser humano de adaptar-se e ser reconhecido socialmente. Mais do que isso, a identidade responde, também, a uma necessidade de acreditar em algo positivo e a que o indivíduo possa se considerar como pertencente. (2005, p. 91/92)*

Sendo assim, ninguém quer ser aquele que apanha, que trabalha para os outros, e sim aquele que é reconhecido socialmente. O movimento de identificação está intrinsecamente associado aos aspectos positivos atribuídos ao grupo e a si mesmo. Ou seja, mesmo que inconscientemente se vissem ali retratados, dificilmente manifestariam esse sentimento.

À título de conclusão, podemos afirmar que as narrativas curriculares estão freqüentemente produzindo e reproduzindo as diferenças, que por sua vez refletem as relações de poder inscritas nesse discurso. Assim, a questão racial atravessa o currículo de História permitindo sua leitura, (re)criação e contestação. Ao dar destaque à questão do negro em um capítulo do livro, ele se revela como o “diferente”. Isso faz com que seja avaliado negativamente em relação ao “não diferente”, o que demonstra conseqüentemente uma relação de poder. Nesse sentido, não podemos desprezar os vínculos entre saber histórico, identidade e poder ao tratar de temas como raça e etnia em sala de aula.

### **Referências bibliográficas:**

- BITTENCOURT, Circe. “Livros didáticos entre textos e imagens” In: BITTENCOURT, Circe (org.). *O saber histórico na sala de aula*, São Paulo, Contexto, 1997.
- COSTA, Warley da. *As imagens da escravidão nos livros de História do ensino fundamental: representações e identidades*. UNIRIO: Rio de Janeiro, 2006. Dissertação de Mestrado em Educação.
- FERREIRA, Ricardo Franklin, *Afro-descendente: Identidade em construção*, São Paulo: EDUSC: Rio de Janeiro: Palas, 2000.

- GASPARELLO, Arlette Medeiros, “História e livro didático: a produção de um saber escolar”. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (org.). *Pesquisa em História da Educação: Perspectivas de Análise, Objetos e Fontes*. Belo Horizonte: HG Edições, 1999. pp.169-179.
- HALL, Stuart. “Quem precisa de identidade?” in SILVA, Tomaz Tadeu (org) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*, Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- \_\_\_\_\_. *A Identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1992.
- \_\_\_\_\_. *Da diáspora identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: representação da Unesco no Brasil, 2003.
- MATTOS, Hebe Maria. “O Ensino de História e a luta contra a discriminação racial no Brasil” In: ABREU, Martha e SOIHET Rachel (org) *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.
- MONTEIRO, Ana Maria F.C., “Ensino de História e História Cultural: diálogos possíveis” In: SOIHET, Rachel; BICALHO, Maria Fernanda e GOUVÊA, Maria de Fátima Silva, (orgs.) *Culturas políticas ensaios de História Cultural, História Política e ensino de História*, Rio de Janeiro: Mauad, 2005.
- NIKITIUK, Sonia (org.), *Repensando a História*. São Paulo: Cortez Editora, 1996.
- PESAVENTO, Sandra Jatthy, *História e História Cultural*, Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- SILVA, Marcos A., *Repensando a História*. Rio de Janeiro, Ed. Marco Zero, 1984.
- SILVA Tomaz Tadeu, *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*, Petrópolis: Vozes, 2004.
- \_\_\_\_\_. “Currículo e identidade social” In: SILVA Tomaz Tadeu (org). *Alienígenas na sala de aula*, Petrópolis: Vozes, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Documentos de identidade: uma introdução à teoria do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- WOODWARD, Kathryn, “Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual” In: SILVA Tomaz Tadeu, *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*, Petrópolis: Vozes, 2004.