

**ESPAÇO ESCOLAR, IDENTIDADES E ENSINO DE HISTÓRIA:
Experiências/vivências com estudantes do EJA – Educação de Jovens e Adultos**

Rosângela Souza da Silva*

Resumo: O presente trabalho discute questões que envolvem o espaço escolar, identidades e ensino de História. Trata de uma abordagem sobre experiência/vivência com estudantes do EJA, realizada em uma escola estadual da cidade de Feira de Santana/BA. A partir do ensino de História, foram realizadas reflexões, oficinas e exposições para contribuir no desvelamento dos aspectos que dificultam e/ou impedem a identificação com referenciais (estéticos, políticos, religiosos), valores civilizatórios e saberes da comunidade negra. Diante disso, este texto fará uma análise dessas intervenções e uma discussão sobre como nos espaços escolares elementos estéticos (tranças, colares, roupas etc.), que fazem parte de um repertório político e cultural de uma identidade negra, ainda são vistos de forma preconceituosa e depreciativa pelos/as estudantes, através do entrecruzamento com práticas de ensino de história.

Palavras-chave: Espaço Escolar; Identidades; Ensino de História.

Abstract: This assignment discuss questions about the scholar space, identities and history teaching. It deals with an experience with students of EJA carried on a state school in Feira de Santana in Bahia. In history teaching, reflections, workshops and presentations were done to reveal aspects that difficult and/or block the identification with aesthetic, political, religious reference civilization worths and knowledge of black community. So, this text will analyze in those interventions and a discussion about as in the scholar spaces aesthetic elements already (braids, necklaces, clothes etc.), that belongs to politic and cultural repertoire of a black identity, have been seen with prejudice and contempt for students, through crossing With practices of history teaching.

Key words: Scholar Space; Identities; History Teaching.

Introdução

A realização de experiências/vivências em espaços escolares constitui um dos elementos fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem em várias áreas do conhecimento (humanas, exatas, artes, linguagem etc.) nos tempos atuais. Tais atividades possibilitam aos envolvidos neste processo (principalmente os/as alunos/as), o desenvolvimento do senso crítico, a ampliação da percepção do mundo que lhes rodeia, bem como um diálogo entre os saberes escolares e os saberes das experiências destes sujeitos.

* Mestre em Educação pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Professora Substituta da Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS. Professora da Rede Estadual de Ensino e da Faculdade de Ciências Educacionais – FACE. Email: nozipo13@yahoo.com.br.

No que tange ao ensino de história, o uso de variadas fontes e linguagens (cinema, música, literatura, jornais, jogos etc.)¹ para trabalhar com esta disciplina e desenvolver estas experiências/vivências, possibilita o (re)pensar e (re)significar de práticas didático-pedagógicas que não consideravam os/as estudantes e suas formas de sociabilidades como elementos centrais no processo de ensino-aprendizagem.

Neste sentido, o presente texto discute como através das relações que perpassam o espaço escolar, as identidades e práticas dos sujeitos que o circundam, a intervenção didático-pedagógica da professora a partir do ensino de História, oportunizou reflexões e ações em torno de questões que envolvem as relações étnico-raciais, a identidade e a identidade negra na escola. Assim, tendo como *lócus* uma escola pública da cidade de Feira de Santana - Bahia², a professora trabalhou em 03 (três) turmas de estudantes da educação de jovens e adultos, conceitos como *identidade*, *identidade negra*, *cultura*, *cabeças*, *preconceito racial*, *racismo e discriminação racial*, através de oficinas de música, painéis temáticos e exposições, no sentido de desvelar como as representações de forma negativa de negros/as, ainda influenciam no processo de identificação destes/as com os seus pares.

Espaço Escolar e os Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos - EJA

O aumento das produções de trabalhos acadêmicos – artigos, resenhas, monografias, dissertações e teses – ligados às relações raciais na educação, ganhou um impulso significativo no Brasil nas duas últimas décadas do século passado³, alguns alertando para a necessidade de perceber a escola como palco de conflitos, discriminações de toda a ordem (inclusive a racial), desrespeito às diferenças, recalque e denegação das identidades dos sujeitos que dela fazem parte. Estas análises e reflexões são fundamentais para a compreensão da dinâmica e organização dos espaços escolares.

Destarte, a escola, pensada como espaço sociocultural, imprime no seu fazer cotidiano marcas na vida dos sujeitos que dela fazem parte, porque é neste espaço também que as suas experiências sociais são (re)significadas e (re)elaboradas num devir constante (Dayrell). Criar novos mecanismos que possam estabelecer respeito pela diferença e eleger práticas

¹ Ver FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados*. Campinas: Papirus, 2003.

² O município de Feira de Santana situa-se geograficamente na área de transição entre o Recôncavo da Bahia e o Sertão, com uma população total de 480.949², sendo 425.361 habitantes na zona urbana e 55.582 na zona rural. Feira de Santana é o segundo centro urbano da Bahia.

³ Ver MIRANDA, Cláudia; AGUIAR, Francisco Lopes de; DI PIERRO, Maria Clara. (Org.). *Bibliografia Básica sobre Relações Raciais e Educação*. Rio de Janeiro: DP & A, 2004.

pedagógicas que atentem e não camuflam quaisquer discriminações, são premissas básicas, para que a equidade torne-se um eixo norteador das relações sócio-educacionais.

Assim, a centralidade das questões que envolvem culturas, identidades, gênero e pertença étnico/racial dos/as estudantes, colocam mais desafios para os agentes pedagógicos nos espaços escolares, tornando imperioso que estes em seu fazer cotidiano rompam com práticas [...] “verticalizadas e condutistas provenientes da modernidade, pois as mesmas não são mais compatíveis, nem com os processos cognitivos contemporâneos e nem com as suas expectativas identitárias que estão conectados a universos simbólicos distantes da escola” (FAVERO SOBRINHO, 2004:97).

Desta forma, ao pensarmos as especificidades dos espaços educacionais e os sujeitos que lá circulam, teremos que nos ater às instabilidades sociopolíticas e culturais sob as quais está calcada a sociedade contemporânea, marcada por uma multiplicidade de *agoras*, que “desordenam” os referenciais educacionais com os quais estávamos acostumados a trabalhar.

Moreira e Candau (2003) no que tange as discussões que envolvem escola e culturas, afirmam: “_ l'____ô____@____P_ ____”, sem dúvida, uma instituição cultural. Portanto, as relações entre escola e cultura não podem ser concebidas como entre dois pólos independentes, mas sim como universos entrelaçados, como uma teia tecida no cotidiano e com fios e nós profundamente articulados” (MOREIRA; CANDAU, 2003:140).

Notabilizados os imbricamentos existentes entre culturas e escola, podemos refletir sobre os pressupostos culturais eleitos historicamente para “produzir”, “ordenar” e “embasar” os conhecimentos produzidos na escola (que são culturais), como também que modelos estéticos são difundidos neste espaço que possibilitam referendar os sujeitos que dele fazem parte.

É neste contexto que iremos refletir sobre as particularidades dos/as estudantes da Educação de Jovens e Adultos - EJA, destacando a necessidade de domínios no campo conceitual no que diz respeito às questões que envolvem a diversidade cultural, identidade e relações étnicoraciais.

Para Silva e Gomes(2006):

Cada vez mais, os professores da Educação de Jovens e Adultos têm de lidar com várias situações: a especificidade socioeconômica do seu aluno, a baixa auto-estima decorrente das trajetórias de desumanização, a questão geracional, a diversidade cultural, a diversidade étnico-racial, as diferentes perspectivas dos alunos em relação à escola e às questões e dilemas políticos da configuração do campo da EJA como espaço de direito do jovem e do adulto, principalmente, os trabalhadores. (SILVA; GOMES, 2006: 06)

Desta maneira, neste espaço é preciso trabalhar com os variantes socioeconômicos, políticos e étnicoraciais para alicerçar o processo educativo, para que haja a emancipação efetiva dos/as educandos/as jovens e adultos.

No entanto, o processo de precarização sob o qual se deu historicamente a formação de jovens e adultos, a ausência de políticas específicas para melhoramento da qualidade de ensino, as más condições de trabalho e a falta de qualificação dos docentes para trabalhar com este público, bem como a transferência da responsabilidade de regulamentar a organização e o funcionamento aos sistemas de ensino⁴, ainda pauperiza mais o ensino nesta modalidade da educação.

Segundo Cunha e Silva(2004:166):

Houve neste último decênio vários eventos em torno da EJA. Têm ocorrido seminários, fóruns estaduais e nacionais, instalação de centros de pesquisas nas universidades, publicações em revistas, livros, dissertações, teses e teleconferências. Esse conjunto de ações vem compondo contribuições para o pensamento e regulamentação do direito à educação das pessoas jovens e adultas. Problematicando as práticas de exclusão construídas historicamente, esperamos estar ressaltando a importância da necessidade de os sujeitos envolvidos estarem no centro das ações pedagógicas; uma 'prática inclusiva' das dimensões humanas dos jovens e adultos na diversidade cultural subte as relações de gênero, raça e geração.

As questões de ordem conjuntural e estrutural da educação de jovens e adultos; os espaços escolares que na sua constituição e concepção não responde às demandas deste grupo; a falta de valorização das experiências desses sujeitos como suporte fundamental para o ato de educar e a ausência de um olhar sensível sobre a diversidade cultural e étnicoracial nos espaços de formação, se constituem em problemáticas centrais para os que pensam em uma educação de qualidade para estes/as estudantes.

Isto posto, acreditamos que as políticas educacionais voltadas para este público devem estar condizentes com as necessidades de ordem social, econômica e geracional destes sujeitos, regulamentando um processo de inclusão equânime no sistema educacional que possibilite aos/às estudantes da EJA usufruírem dignamente de direitos civis, sociais e políticos.

⁴ Ver as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>.

Identidades e Identidade Negra

No atual contexto, o espaço conquistado para as temáticas relativas às identidades dos grupos historicamente excluídos (negros/as, índios/as, mulheres etc.) é cada vez mais presente nos espaços acadêmicos, possibilitando a produção e circulação de conhecimentos, experiências e realizações destes, bem como a ocupação de um lugar de poder/saber que possibilitará o respeito a estas identidades.

Ainda que para Hall (2003, p.75), “[...] os impactos do mercado global de estilos, lugares e imagens da mídia causam um desalojamento das identidades”. Para nós, tais deslocamentos/desalojamentos incidem de forma mais perversa nas identidades dos povos historicamente excluídos, encetando um processo de “destruição” de saberes, signos, símbolos e significados que formam tais identidades, deixando-os à mercê do “supermercado cultural”.

Neste fluxo e refluxo de pensarmos as identidades como “fluídas”, não podemos perder de vista como no atual momento intensifica-se o processos de reafirmações identitárias, no contexto das relações culturais e sociais.

No que tange a identidade negra, entendida conforme Gomes (2005:09) “[...] como uma construção social, histórica e cultural repleta de densidade, de conflitos e de diálogos”. Percebemos que esta continua sendo celebrada e reivindicada de forma coletiva ou individual em nossa sociedade, a partir da estética, da política, da religião e da cultura, mesmo levando em conta as adversidades existentes em nosso meio.

Constatamos também, que a apresentação de imagens de negros/as de forma pejorativa e estereotipada na TV, nos livros didáticos, em jornais e revistas. A predominância de uma homogeneização cultural, como algo recorrente na produção midiática e publicitária deste país, bem como uma negação, por parte da imprensa escrita, das temáticas que envolvem as relações étnico-raciais na sociedade brasileira, alertam-nos para a atualização das formas de exclusão de negros e negras⁵.

Historicamente, as representações hegemônicas de valores, da ética e da estética do branco europeu estruturaram/estruturam o pensamento e as práticas sociais das nações colonizadas, cujos desdobramentos são os processos de exclusão (sociocultural, política, econômica e étnico-racial) de negros/as e indígenas ainda vigentes que engendra “[...] um sentimento fictício de superioridade nata das culturas e dos povos europeus.” (SHOHAT; STAM, 2006:20).

⁵Fanon (1983); Sodré (1999); Munanga (1999); Schwarcz (1996); D’Adesky (2001); Bento (2002); Carone; Nogueira (2002); Silva; Rosenberg (2008).

Percebemos que ainda persiste a difusão de um ideário de uma sociedade branca, circulando nos espaços sociais (lares, escolas, igrejas etc), minando as identidades dos/as negros/as e retroalimentando os processos de perpetuação do branqueamento, como sinônimo de belo e como modelo ideal para toda a sociedade.

Analisar as finalidades e significados deste ideal de “brancura”, no contexto atual, vai além da dimensão estética, pois entendemos que as relações dinamizadas pelos/as jovens com esse ideal, insere-se num processo de subjetivação que os afasta de algumas escolhas políticas, religiosas e sociais.

Desta forma, acreditamos que o silenciamento dos/as educadores/as em relação às questões que envolvem identidade, impossibilitará a criação de espaços de reflexões, modos e ações, em que os indivíduos sejam respeitados em suas diferenças, retirando da escola uma função precípua que é acolher e valorizar a diversidade.

Experiências/vivências na EJA e Ensino de História: limites e possibilidades

Na escola, nos primeiros meses do ano de 2008 deparamo-nos com um olhar curioso e intrigado dos/as estudantes jovens e adultos sobre a estética (tranças, roupas, colares etc.) da professora⁶, tal inquietação aumentou após a chegada desta no colégio com um modelo de cabelo – tipo *black power*. Neste momento, intensificou-se os olhares, os *xistes*, o abrir e fechar a porta da sala de aula na qual a professora trabalhava para “avaliar” o penteado utilizado pela mesma, que “fugia” dos padrões da normalidade.

Neste íterim a professora começa a ouvir os seguintes comentários: “*que cabelo diferente professora*”; “*eu não gostei muito desse cabelo, professora*”; “*parecido com o de Luck Dubb*”⁷; “*está muito cabelo e chama muito atenção*”; “*onde a senhora penteou o seu cabelo?*”. A partir das falas dos/as estudantes, a professora começa a desenvolver sua ação pedagógica na sala de aula através do ensino de História, procurando demonstrar como os aspectos históricos influenciam e são determinantes nas ações e relações que os indivíduos mantêm com a cultura, com a política, com a estética e com a religião, infantizando a questão do cabelo.

Quanto o uso do cabelo ao longo do processo histórico percebe-se que:

⁶ A referida professora é a autora do texto.

⁷ Cantor de reggae jamaicano muito conhecido pelos jovens e adultos das periferias.

Desde os primeiros registros dos homens pré-históricos, nas pinturas das cavernas, os tipos, texturas, cores e maneiras especiais de arranjar os cabelos identificavam homens e mulheres, revelando seus diferentes papéis sociais.

Os penteados formam com o rosto um conjunto que, complementando com a maquiagem e os adornos, cria o tipo – identificador da pessoa e da cultura a que pertence. Para o dia-a-dia, para o trabalho, para o culto religioso, para o tempo mágico da festa, os penteados sempre representam conceitos de beleza próprios de seu momento histórico, determinando tendências de uso que também podemos chamar de moda. (LODY, 2004:14)

Notabilizadas as questões relacionadas à forma de usar o cabelo ao longo da História, e, como este incide na formação da identidade do grupo ou do indivíduo, é que a professora solicitou aos/as estudantes que buscassem imagens de vários períodos históricos e fossem observando como homens, mulheres e crianças de povos diferenciados (europeus, indígenas e africanos) adornavam seus cabelos e as cabeças.

Desta maneira, além de levar em conta os aspectos que envolvem o desconhecimento do ponto de vista histórico das formas de usar e os significados dos cabelos, as falas dos/as estudantes tem questões muito mais profundas no que tange à maneira de entender a identidade brasileira⁸ e em especial a identidade negra.

Tratando de questões que envolvem “o corpo e o cabelo como símbolos da identidade negra” Gomes (2008) afirma que:

Apesar do seu caráter específico no que se refere à construção da identidade negra no Brasil, o movimento de rejeição/aceitação construído socialmente pelo negro insere-se ainda em um universo mais amplo que inclui dimensões históricas, sociais, culturais, políticas e psicológicas. O processo tenso e conflituoso de rejeição/aceitação do ser negro é construído social e historicamente e permeia a vida desse sujeito em todos os ciclos de desenvolvimento humano: infância, adolescência, juventude e vida adulta. (GOMES, 2008:124-125)

Atentos às demandas aí colocadas, e, capitalizando-as para o ensino de História é que percebemos como historicamente os conteúdos e métodos utilizados para o ensino desta disciplina se prestou ao papel de “silenciar”, camuflar e minimizar a história dos excluídos, se reverberando em processos de “rejeição” destes (aqui especificamente os/as negros/as) com os seus referenciais, e, o cabelo é um destes. Notadamente, as perspectivas atuais para o exercício do ensinar/aprender História, nos leva a eleger conteúdos⁹ significativos que possibilitem o diálogo com as experiências destes jovens e adultos, e que também proporcione o interesse e o entendimento destes conteúdos.

⁸ Ver (Skidmore, 1976), (Ortiz, 1994), (Schwarcz 1996 a, 1996b), Munanga (1999).

⁹ Referindo-se a todas as possibilidades de assuntos a serem discutidos, refletidos; conteúdo é o objeto de pensamento e problematização em aula.

Para Zaslavsky (2006:117): “Cabe ao professor selecionar novidades, dentro das temáticas de maior interesse e relevância para os alunos da EJA, e, ao mesmo tempo, fazer sugestões criativas e inovadoras de trabalho que visem colocar em ação o pensamento reflexivo dos alunos em relação ao conteúdo proposto”.

Compreendendo o que ensinar naquele contexto, trabalhamos também com conceitos a exemplo de *identidade, identidade negra, cultura, cabeças, corpo, preconceito racial, racismo e discriminação racial*, demonstrando a operacionalidade destes em nossas práticas cotidianas, materializando-se na forma como estabelecemos relações com o mundo que nos cerca do ponto de vista histórico e social.

Assim, sob o título *Culturas, Cabelos e Cabeças* foi realizada uma exposição pelos/as estudantes no pátio do colégio, mostrando imagens de variados modelos de penteados, torços e adornos utilizados na cultura africana e afro-brasileira, com o objetivo de socializar naquele espaço um *modus vivendi* de algumas culturas africanas a partir da relação com cabelo e a cabeça, demonstrando também aspectos pertinentes a recriação e reinterpretação destas culturas na formação da sociedade brasileira e de uma identidade negra.

Desta maneira, os/as estudantes ao observarem os processos históricos, perceberam como os indivíduos a partir da dinâmica sociocultural potencializam as suas ações para combater situações de desigualdades de cunho racial neste país, transportando para o campo da estética a sua ação política, pressionando para uma construção efetiva de uma “verdadeira” democracia racial.

Verificamos ao longo do trabalho, os limites e possibilidades advindas do processo de desconstrução de representações negativas de negros/as no espaço escolar, pois entendemos que a falta de acesso aos postos de trabalhos mais qualificados, nos níveis de ensino mais elevados, bem como nos efeitos do monopólio de uma produção midiática e publicitária que tem o “branco com a norma”, tornando os negros em quase invisíveis ou apresentados de forma caricaturada, estereotipada ou folclorizada, torna mais difícil esta desconstrução.

Considerações Finais

Acreditamos que o desenvolvimento desta experiência/vivência nos trouxe algumas questões que são fundamentais problematizar. A primeira mostra como a imagem do “outro” (o negro ou a negra) enquanto linguagem social é percebida e interpretada nos espaços

escolares, marcados pela visibilidade negativa dos sujeitos negros e da negritude. A segunda é como os discursos das identidades não podem operar no vazio, isto é, sem pensar as relações assimétricas de poder existentes pelos grupos que a reivindicam, ou enquanto mecanismo de reabilitação de ação política destes grupos nos espaços sociais. E a terceira é como o entendimento dos processos históricos (no qual só o ensino de história oportuniza), possibilita aos sujeitos entenderem as marcas, as tensões e impactos dos/as negros/as ao revelarem-se ou serem reveladas no outro as suas identidades.

Isto posto, acreditamos que na medida das possibilidades, trabalhar com as proposições aqui apresentadas foi desafiador, configurando-se em alternativas que podem ser discutidas na escola e pensadas do ponto de vista do ensino da História como mecanismo que irá possibilitar que a mesma transforme os/as estudantes em cidadãos/ãs “críticos e reflexivos” da maneira que são propalados em alguns discursos.

Referências:

- ABREU, Marta; SOIHET, Rachel; (Org.). *Ensino de Historia: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.
- BITTENCOURT, Circe. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.
- BRASIL. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: Ministério da Educação, 2004.
- BURKE, Peter (Org.). *A escrita da História: novas perspectivas*. São Paulo: Editora da Universidade Paulista, 1992.
- CUNHA, Charles Moreira; SILVA, Maria Clemência de Fátima. A educação de jovens e adultos: a diversidade de sujeitos, práticas de exclusão e inclusão das identidades em sala de aula. In: *Pluralidade cultural e inclusão na formação de professoras e professores: gênero, sexualidade, raça, educação especial, educação indígena, educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2004. p. 158-187.
- DAYRELL, Juarez. (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1996.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados*. Campinas-SP: Papirus, 2003.
- GOMES, Nilma Lino. *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- _____. Educação e identidade negra. In: BRITO, Ângela Maria B.; SANTANA, Moisés de Melo; CORREIA, Rosa Lúcia L. (Org.). *Kulé Kule: educação e identidade*. Maceió: EDUFAL, 2004. p.08-17.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na Pós-Modernidade*. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- LODY, Raul. *Cabelos de Axé: identidade e resistência*. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2004.
- MOREIRA, Antonio Flávio B.; Educação escolar e cultura(as): construindo caminhos. In: *Revista Brasileira de Educação*. n.23. Rio de Janeiro mai/ago. 2003. p. 131-152.

ORIÁ, José Ricardo. Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades. In. *Cadernos do Cedes* Centro de Estudos Educação Sociedade. São Paulo: Cortez, Campinas v. 25, n. 67, p. 378-388, 2005.

SILVA, Marcos; FONSECA, Selva Guimarães. *Ensinar História no Século XXI: em busca do tempo entendido*. Campinas: Papirus, 2007.

FÁVERO SOBRINHO, Antonio. O aluno não é mais aquele! E agora professor? O ensino de história e os sujeitos na contemporaneidade. In: ROMANOWKI, Joana Paulin; MARTINS, Pura Lúcia Oliveira; JUNQUEIRA, Sérgio R. A. (Org.). *XII ENDIPE - Conhecimento local e conhecimento universal: práticas sociais, aulas, saberes e políticas*. Curitiba: Champagnat, v.04, p. 91-102, 2004.

ZASLAVSKY, Susana S. Educação de Jovens e Adultos e a construção do conhecimento sócio-histórico. *Ciênc. Let.*, Porto Alegre, n. 40, p.112-123, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://www.fapa.com.br/cienciaseletras/publicacao.htm>.