

**PIBID UNIABEU: O ENSINO DE HISTÓRIA E IDENTIDADE. UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**Thereza Azeredo<sup>1</sup>**RESUMO**

Este texto foi construído a partir de uma experiência vivida no subprojeto de História da UNIABEU – **Identidade: Eu, Nós, o Outro**, vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). A ação foi realizada com alunos do 1º ano do ensino médio de uma escola da rede pública estadual, localizada na Baixada Fluminense, Rio de Janeiro.

**Palavras-chave:** ensino de História; identidade; cidadania.

**ABSTRACT**

This article is about the experience acquired through an action of the UNIABEU History subproject – **Identidade: Eu, Nós, o Outro** (Identity: Me, Us, the Other), associated to the *Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência* (Institutional Program of Initiation Teaching Scholarship). The project was carried out with first year high school students, located in Baixada Fluminense, Rio de Janeiro.

**Keywords:** History teaching; Identity; citizenship.

---

<sup>1</sup> Graduanda da Licenciatura em História da UNIABEU - Centro Universitário. Bolsista da CAPES pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- PIBID.

O curso de Licenciatura em História da UNIABEU participa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) com o subprojeto **Identidade: Eu, Nós, o Outro**. O PIBID é uma das ações do governo federal no sentido de estimular, valorizar e elevar a qualidade da formação de professores para a educação básica. Neste sentido, por meio de uma seleção da CAPES, são concedidas bolsas a alunos de graduação em licenciatura, a professores de cursos de graduação em licenciatura responsáveis pela execução do projeto selecionado e a professores de unidades escolares da educação básica nas quais os projetos serão executados.

De acordo com a proposta aprovada junto à CAPES, o subprojeto **Identidade: Eu, Nós, o Outro** tem por objetivo discutir o caráter cultural inerente ao processo de formação da identidade e da alteridade, bem como estimular uma postura crítica e combativa em relação a comportamentos e valores que gerem preconceito e discriminação em suas variadas expressões; oportunizar, aos discentes envolvidos, a vivência no cotidiano escolar de questões teóricas/metodológicas vinculadas a sua formação docente debatidas na universidade; e implementar, em unidades de educação básica, ações que sensibilizem para a dinâmica social que envolve a construção da identidade e da memória em diversas temporalidades e espaços. Para atingir tais metas, diversas atividades são realizadas nas escolas que participam do Programa.

Com a proximidade da realização das eleições em outubro de 2014, uma das ações foi o desenvolvimento em três aulas, durante o mês de setembro, de estratégias que fomentassem o interesse pela política brasileira e que fornecessem meios para que os discentes se enxergassem como agentes de transformação social. Os alvos foram três turmas de 1º ano do ensino médio.

O primeiro momento se resumiu a duas aulas expositivas e dialogadas, sendo os temas da primeira *Política e cidadania: direitos e deveres* e *A constituição dos Poderes Legislativo e Executivo* e o da segunda aula *Facções políticas e posições ideológicas*. O intuito foi o de possibilitar uma noção da organização política tanto estrutural quanto doutrinária, que pudesse servir como ponto de partida para uma tomada de consciência.

O segundo momento do projeto consistiu na apresentação de trabalho dos educandos, onde eles se organizaram em grupos políticos com causas partidárias definidas. Foi necessário todo um aparato de convencimento, como um *jingle*, um candidato, propostas coerentes e uma boa articulação do grupo, usados, por seu turno, como critérios de avaliação. A soma desses critérios correspondeu a uma das notas do bimestre. A encenação teve o objetivo de ressaltar, de modo lúdico, a significância do tema e aferir a compreensão dos conteúdos anteriormente ministrados.

Tivemos, contudo, surpresa ao constatar resultados que não havíamos previsto. Primeiramente, o trabalho ofereceu aos alunos a oportunidade de debater problemas imediatos que os cercam na escola. O estímulo ao exercício cidadão possibilitou a autonomia de pensamento, que levou, conseqüentemente, a uma visão crítica com a percepção de situações inconvenientes que são próximas aos estudantes. Tal fato dialoga com o artigo 35, inciso III, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), que afirma ser de finalidade do ensino médio “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (CARNEIRO, 2010, p. 277). Acredito que os alunos tenham se percebido, ainda que em um círculo pequeno, como sujeitos históricos, o que pode ser o primeiro passo em direção a uma percepção social para além das demandas pessoais. Como afirmaram Carla Pinsky e Jaime Pinsky, cada aluno tem de se perceber a partir de seu tempo, de sua sociedade e de seu próprio contexto e, assim,

ele possui a liberdade de optar. Sua vida é feita de escolhas que ele, com grau maior ou menor de liberdade, pode fazer, como sujeito de sua própria história e, por conseguinte, da História Social do seu tempo (2007, p. 28).

Outro efeito inesperado foi o de incitar nos discentes uma busca de si. A atividade acabou por ser usada como pano de fundo para defesa de suas ideologias. Houve um autoconhecimento e/ou reconhecimento de suas visões de mundo e

consequente reforço das identidades dos jovens. Tratarei de três grupos em especial, mas primeiro se faz necessário definir o conceito de identidade.

Joël Candau, em sua obra *Memória e Identidade*, o descreve como uma representação. Segundo ele,

as identidades não se constroem a partir de um conjunto estável e objetivamente definível de “traços culturais” [...], mas são produzidas e se modificam no quadro das relações, reações e interações sociossituacionais – situações, contexto, circunstâncias –, de onde emergem os sentimentos de pertencimento, de “visões de mundo” identitárias ou étnicas (2014, p. 27, grifos do autor).

Kathryn Woodward (SILVA, 2014), ao analisar a identidade pela perspectiva não essencialista, dialoga com o autor ao entendê-la como um conjunto de semelhanças e diferenças partilhadas por um grupo, que são, por sua vez, mutáveis ao longo do tempo, mas acrescenta o fato dela não ser uma entidade autônoma e independente. A base da mesma está na diferença estabelecida entre as representações de outras identidades. Só há identidade se houver diferença e vice-versa; sua característica é, pois, ser relacional. As mesmas representações definem condições sociais de inclusão e exclusão de um dado grupo e se este partilhará de alguns aspectos materiais da sociedade. Assim,

os sistemas simbólicos fornecem novas formas de dar sentido à experiência das divisões e desigualdades sociais e aos meios pelos quais alguns grupos são excluídos e estigmatizados. [...] A discussão sobre identidade sugere a emergência de novas posições e de novas identidades, produzidas, por exemplo, em circunstâncias econômicas e sociais cambiantes (Idem, p. 20).

Por conseguinte, a identidade é um produto das relações sociais, ao mesmo tempo em que dá significado e significação a elas.

Desta maneira, podemos entender o conceito como um sentimento de pertencimento compartilhado por certo grupo de pessoas, manifestado por meio de

um discurso semelhante que está, por fim, atrelado ao contexto social e político desse grupo. Assim sendo, estamos falando de várias representações, ou melhor, de identidades, no plural. Tal fato faz com que os sistemas simbólicos de um determinado grupo sejam suprimidos por outro, correntemente imperante. A partir daí, a identidade passa a ser uma maneira de autodeterminar-se frente a um sistema social, valorizando suas visões de mundo. É esse o sentido de identidade, a partir do qual devemos analisar a atividade realizada pelos discentes.

Foram três propostas de grupo para a presidência. O PCA, Partido Contra o Aborto, teve um discurso radical que rejeitava a prática mesmo em casos de violência sexual, pautado em uma leitura da preservação da vida em primeiro lugar. Esse discurso pode estar ligado às vivências e percepções dos integrantes do grupo como um todo, em particular, concepções religiosas e como o próprio tema surgia naquele contexto nos meios de comunicação.

O segundo grupo não se assumiu como um partido político, como fizeram todos de sua turma, mas como um grupo anarquista. Sua proposta baseava-se na *derrubada, por meio da revolução, da falsa democracia controlada pelas grandes corporações*. Procurou manter uma postura de questionamento maior às propostas e identidade colocadas pela turma. O ser diferente para ser a marca que pretendia sedimentar:

a identidade e a diferença se ligam a sistemas de poder. Quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar a identidade. [...] Questionar a identidade [...] significa [...] questionar os sistemas de representação que lhe dão suporte e sustentação (SILVA, 2014, p. 91).

O terceiro grupo, por seu lado, tratou de um tema comum quando o assunto é identidade. O PSP, Partido Sem Preconceito, pregou a liberdade de escolha, assim como o respeito às diferenças.

As sociedades modernas [...] não têm qualquer núcleo ou centro determinado que produza identidades fixas, mas, em vez disso, uma pluralidade de centros. Houve um deslocamento dos centros. [...] Não existe mais uma única força, determinante e totalizante, [...] que

molde todas as relações sociais, mas, em vez disso, uma multiplicidade de centros (LACLAU apud SILVA, 2014, p. 30).

Em um mundo plural e globalizado, como o de hoje, as identidades podem surgir de qualquer lugar dando voz a minorias antes silenciadas e marginalizadas, e é, a partir disso, que a solidariedade pode acontecer. Fazendo uma observação geral, constatamos que os temas levantados como bandeira por cada grupo refletiram preocupações individuais e sociais. Ao mesmo tempo, a forma como defenderam trazia uma carga de como eram vistos e se viam naquela unidade escolar. Assim, a partir da atividade envolvendo as eleições, emergiram questões ligadas à cidadania e à identidade.

Uma ação como esta, que trate de política e cidadania, pode e deve ser discutida em outras matérias de humanidades, como Sociologia e Filosofia, por exemplo. O projeto eleições pode ser usado por outros professores como uma experiência laboratorial, sendo, obviamente, adaptado às peculiaridades de cada disciplina.

Em suma, acreditamos que o projeto tenha alcançado resultados para além dos fins a que se aventou. A discussão/sensibilização para as questões vinculadas à cidadania foi inicialmente o almejado, porém o estímulo à autonomia intelectual dos estudantes, assim como o autoconhecimento e o consequente reforço de identidades, tornaram a atividade **eleições** uma ação enriquecedora, socialmente responsável e adequada ao momento político. Ademais, o projeto esteve atrelado, ao menos em seu estágio inicial, com a disciplina de História, não permitindo um *ensino crítico* operacionalizado em detrimento da visão histórica. Por fim, ele ratificou a importância do subprojeto de História da UNIABEU e dialogou com seu propósito primeiro: a identidade pessoal, a coletiva e a cultural.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

CARNEIRO, Moaci Alves. *LDB fácil: leitura crítico-compreensiva*, artigo a artigo. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

CANDAU, Joël. *Memória e identidade*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. Por uma história prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

Recebido em 24 de maio de 2015.

Aceito em 26 de junho de 2015.