



DOI: 10.12957/transversos.2020.49781

ENSINO DE HISTÓRIA NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO: DESAFIOS E
POSSIBILIDADES PARA PROBLEMATIZAÇÃO
DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

*TEACHING HISTORY IN THE SOCIO-EDUCATIONAL SYSTEM: CHALLENGES AND
POSSIBILITIES FOR THE PROBLEMATIZATION OF HISTORICAL
CONSCIOUSNESS.*

Andréa Sannazzaro Ribeiro
Universidade Federal de Ouro Preto
deasannazzaro@gmail.com

Resumo

No regime socioeducativo, parte da sentença para ressocialização, implica que os adolescentes estejam dentro da vivência escolar, fazendo valer o estatuto da criança e adolescente (ECA) e tornando a frequência na escola obrigatória. O repertório de vida trazido pela vivência desses educandos carrega a possibilidade de expressões de narrativas permeadas por consciência histórica muitas vezes negligenciada pelo ensino de história tradicional. Tentarei no presente artigo a partir da minha vivência no ensino regular e integral do sistema socioeducativo, a partir da reflexão de autores já conhecidos no ensino da História e da teoria da História, entender como é possível aproximação com adolescentes que precisam construir suas possibilidades de futuro e se reconhecerem enquanto sujeitos históricos, podendo assim, ter sua ressocialização enriquecida através da disciplina História.

Palavras-chave: Ensino de História; consciência histórica; regime socioeducativo; ressocialização.

Abstract

No socio-educational regime, part of the sentence for resocialization, implies that these adolescents are in school life, making an assessment or status of the child and adolescent (ECA) returning to attendance at the compulsory school. The repertoire of life brought by the experience of these studies carries the possibility of narrative expressions permeated by historical awareness, often neglected in the teaching of traditional history. Public notices in this article from my experience in regular and integral teaching of the socio-educational system, authors already known in the teaching of history and the theory of history, to seek the possibilities of adolescents and adolescents who use their narratives while they are studying, to have their re-socialization effective.

Keywords: History teaching; historical consciousness; socio-educational system; resocialization.

Buscaremos, no presente artigo, abordar minha experiência enquanto docente no sistema socioeducativo, como busquei articular uma aproximação entre os alunos e o ensino de História. Em um primeiro momento, iremos entender como funciona o sistema socioeducativo nas unidades nas quais dei aula, as diretrizes elaboradas pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais. Em seguida, iremos entender através de um ponto de partida teórico e reflexivo, a saber, com base no trabalho de historiadores alemães como Jörn Rüsen e Reinhart Koselleck, o que compreendemos como sendo uma didática constituída com base no desenvolvimento da consciência histórica. Em seguida, relatarei minhas experiências com a metodologia e algumas atividades que foram desenvolvidas com o intuito de efetivar essa aproximação. Por fim, farei uma reflexão acerca de como a disciplina história pode contribuir para o processo de ressocialização de alunos privados de liberdade¹.

1. O Sistema socioeducativo no Brasil:

“a internação constitui medida privativa de liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento”².

Atualmente, segundo o conselho nacional de justiça, existem mais de 22 mil jovens internados nas 461 unidades socioeducativas em funcionamento em todo o país³. Os números dizem respeito a adolescentes até os 18 anos de idades que encontram no sistema socioeducativo garantia do direito básico à ressocialização durante o comprimento de medida. Para a efetivação da medida, o adolescente passa pelo acompanhamento de psicólogos, assistentes sociais, e tem acesso obrigatório à escola sob a tutela da Secretária de Educação em parceria com a Secretaria de Segurança Pública, como acontece no Estado de Minas Gerais. O estatuto da criança e do adolescente (ECA) garante este direito e obriga o Estado a garantir escola para todas as crianças e adolescentes, porém por razões que envolvem os problemas sociais do país a evasão escolar é um dado constante. Alunos que muitas vezes se encontravam afastados do ambiente escolar, seja pelo envolvimento com a criminalidade, pela pobreza, acabam (ou não) retornando à sala de aula, para que a medida seja cumprida. Este é o primeiro dado que revela que a educação no sistema

¹ Agradeço a grande parte da equipe pedagógica (anos de 2018 e 2019) da Escola Estadual Jovem Protagonista no qual atende o complexo socioeducativo da região horto (CSH, CSA, CSST, CSSJ, CSSB, CSDB) e Capitão Eduardo (CSSC) em Belo Horizonte. Ali, fui também aluna

² O Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei no 8.069/90, artigo 121.

³ Dados obtidos através do site <https://www.cnj.jus.br/>

socioeducativo se distingue das demais realidades escolares no Brasil. A aproximação, o despertar do interesse pelo ensino e aprendizagem em adolescentes que perderam a afinidade escolar torna-se um desafio para o cumprimento dos currículos escolares básicos.

O caso específico que aqui é abordado é o das unidades socioeducativas da região metropolitana de Belo Horizonte, as quais dividem em diferentes unidades adolescentes tutelados pelo Estado e que aguardam - nas unidades - a sentença do juiz. Em todas elas, o Estado de Minas garante a educação, através da Secretaria de Educação que, por sua vez, no entanto, não garante um modelo diferenciado de educação como ocorre com a educação no campo, embora apresente um documento de diretrizes que norteia o funcionamento das escolas que atendem às unidades socioeducativas no Estado de Minas Gerais.

Conforme especificado no documento de diretrizes pedagógicas da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais⁴, a realidade escolar no sistema socioeducativo é adversa: os alunos estão distantes do ambiente escolar e têm grandes dificuldades para o enquadramento nas habilidades curriculares, apresentando grande déficit educacional. O documento, mostrando consciência da demanda de que é preciso recuperar o hábito escolar nesses adolescentes, já sinaliza para a interdisciplinaridade de modo geral.

Em observância a tal documento é proposta, para o ensino fundamental, uma aceleração das séries iniciais (1º ao 5º ano), seguindo no ensino fundamental (1ª ao 9ª) com a matriz curricular formal composta pelas disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Ciências, Arte, Ensino Religioso, Educação Física e Inglês.

A aceleração de conteúdo nos anos iniciais e no ensino fundamental, onde cada ano eletivo deve ser feito em um semestre, já aponta para uma segunda problemática: a de aproximar os alunos do ambiente escolar, cativá-los, e manter, ao mesmo tempo, o esforço para a aplicação do conteúdo estabelecido nos programas curriculares. Embora o intuito da aceleração seja de alinhar o estudante à sua série normal, isto é, idade e nível escolar equilibrados, a aceleração deixa a cargo do professor a seleção do conteúdo que deve ou não ser trabalhado. Na prática cabe ao docente uma reestruturação do currículo para cumprir a aceleração de ensino proposta.

No caso da organização do ensino médio o que ocorre é uma divisão por área de conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza (Física Química e Biologia),

⁴ Secretária do Estado de Minas Gerais. *Diretrizes pedagógicas para o atendimento educacional ao sistema socioeducativo no Estado de Minas Gerais*. Belo Horizonte: [s.n.], 2016.

Ciências Humanas (Geografia, História ou Filosofia ou Sociologia) e plano de participação cidadã, disciplina interdisciplinar com o intuito de criação de um portfólio. Neste caso, a abertura para a interdisciplinaridade pode ser um desafio positivo para o professor com alguma facilidade em articular os conteúdos, mas, também, uma demanda negativa tendo em vista a falta de suporte pedagógico ao professor da Rede Estadual de Ensino. As atividades de Educação Integral nas Unidades Socioeducativas também estão incluídas nas diretrizes, sendo divididas em oficinas de determinados eixos educacionais voltadas para os estudantes do ensino fundamental durante o contra-turno escolar.

Na minha atuação no sistema socioeducativo, tive experiência na disciplina História, no ensino fundamental, ciências humanas e participação cidadã no ensino médio e oficinas no tempo integral. Nos próximos tópicos apresentarei, a partir das reflexões teóricas, como articulei o ensino de História à construção de uma consciência histórica que pudesse ser adequada ao processo de ressocialização de indivíduos que apresentam subjetividades e construções de narrativas históricas bastantes singulares.

2. A formação da consciência histórica:

Para Jörn Rüsen (2010) a consciência histórica é inerente ao ser humano. Sua elaboração se dá em diversos âmbitos que vão além da sala de aula. Deste modo, ela se dá independentemente de um conhecer ou não o passado mais escolar ou acadêmico. A consciência histórica para Rüsen busca articular passado, presente e futuro, formando uma narrativa na qual o sujeito possa organizar-se no tempo-espço. Essa construção possibilita a organização temporal, mas de modo que o sujeito se reconheça como pertencente e organizador dessa temporalidade.

Cabe ao professor, ao educador ou mediador, construir artifícios para essa elaboração da consciência histórica. Criar meios para que se possa, de certa maneira, construir posicionamentos sobre essa consciência histórica que é inerente ao homem. E por que não dar ênfase ao processo de construção de narrativas do sujeito? Fazê-lo compreender estar inserido em uma temporalidade específica, e que também a organiza como sujeito histórico. Torna-se necessário construir uma ponte entre o processo de construção histórica comum, o inerente ao humano e também àquele científico já legitimado pela própria disciplina História. Trata-se da consciência histórica partilhada em determinada cultura e sociedade e da possibilidade de reinserir os alunos privados de liberdade nesse processo mais coletivo de constituição da temporalidade.

No que diz respeito aos alunos privados de liberdade é comum a constante apatia, não apenas em relação à disciplina História, mas à escola em geral. O educando não se reconhece na narrativa histórica presente nos livros didáticos, mesmo que apresente aptidão para a disciplina e a competência necessária para lidar com os conteúdos. O desafio encontrado é o de tornar possível que o aluno se reconheça naquele passado comum que o currículo precisa abordar. Por se tratar de alunos com experiências de vida singulares e socialmente marginalizados, se faz necessário tentar tornar possível o reconhecimento junto às temáticas abordadas pela disciplina.

Para Reinhart Koselleck (2006) conceitos também são determinados pela experiência, ou seja, eles são indicativos de algo que se situa para além da língua, uma relação entre fato lingüístico e realidade concreta. Isto é, um conceito pode ser, ou melhor, é formado a partir de uma experiência temporal comum.

Na realidade de adolescentes em medida socioeducativa, Estado, cidadania, liberdade, política, guerra, tem significados certamente diferentes dos mais comuns. Isto porque se tratando, em sua grande maioria, de alunos em condições sociais mais baixas, o Estado não chega até eles da mesma forma, com a mesma eficácia. O sentido de cidadania não é experimentado por eles de forma ampla. Já no caso de guerra e política, a singularidade se encontra no aspecto de que a vivência proporcionada pelo tráfico de drogas abrange conflitos por eles muitas vezes experimentados de forma intensa. Muitos alunos se encontram em meio a conflitos de família, famílias envolvidas com o tráfico de drogas, que herdaram constantemente dívidas ocasionadas pelo comércio de drogas e estão sob juramento de morte, por exemplo. Não há, muitas vezes, correspondência entre o significado da palavra proposto no livro e a vivência dos estudantes privados de liberdade, embora também tenham certa experiência e conhecimento destes conceitos e definições possíveis. Ao abordarmos determinadas temáticas como, por exemplo, “As guerras mundiais”, o atrativo é imediato em razão da própria posição que a palavra guerra ocupa no contexto, na realidade, destes alunos.

A partir dessa vivência particular, o ensino de História, a escolha das temáticas a serem trabalhadas, a forma como devem ser abordados os conceitos e categorias temáticas, não devem ser deslocadas destes sentidos construídos pelos educandos em suas realidades adversas. No próximo tópico listarei como busquei aproximação com os alunos a partir do repertório por eles trazido. A partir da noção de consciência história proposta por Rüsen (2010) e a respeito de como organizar uma narrativa temporal a partir do presente, busquei uma aproximação para que os

educandos pudessem também construir e se sentir pertencentes a um passado comum. Algumas estratégias foram mais concretas, sendo a escolha e o posicionamento crítico a respeito da construção historiográfica de determinadas temáticas fundamentais para que fosse possível essa aproximação em relação à realidade do educando.

Para o adolescente em cumprimento de medida socioeducativa, não apenas é necessário reordenar o seu passado particular com base no qual também foi condenado pela justiça convencional. É necessário torná-lo participante ativo na construção de uma História comum a partir de passados em constante dinâmica e de um futuro em aberto a ser construído com base em determinadas expectativas, especialmente numa situação crítica como a da perda da liberdade.

3. Possibilidades no ensino de História no sistema socioeducativo.

3.1 Buscando a historicidade individual: o uso da linha do tempo para história individual:

Durante as minhas aulas, meu primeiro esforço se voltou para a necessidade de que os educandos(as) pudessem se reconhecer como sujeitos dotados de determinada historicidade. Isto é: que eram sujeitos detentores de passados, presente e futuros possíveis.

Embora houvesse certa resistência, pois os educandos se encontram em um momento de crise, de reformulação do presente, no qual a liberdade está suspensa, notei uma inquietação positiva por parte dos alunos. Embora a escola tenha perdido parte do significado para eles, a sua legitimidade permanece. A escola é o lugar, reconhecido pela sociedade, no qual o conhecimento é discutido e constituído. Portanto, saber que suas histórias e experiências mais individuais poderiam ter valor em uma sala de aula (esta era uma atividade em que impus a avaliação com distribuição de notas) elevava a estima dos educandos e contribuía para o processo de percepção de sua própria historicidade. Uma vez que os alunos se perceberam como portadores de um passado, à medida que a convivência em sala de aula ia ganhando maior efetividade, o interesse pelo passado abordado em sala também ia aumentando.

3.2 O uso de músicas: uma aproximação através da linguagem.

*Cada detento uma mãe, uma crença⁵
Racionais MC's*

Fato comum entre os educandos do sistema socioeducativo é a popularidade das músicas “Diário de um detento” e “Vida Loka” do grupo Racionais MC's. Embora as letras tenham sido

⁵ Racionais MC's. *Sobrevivendo no inferno* [Livro]. - São Paulo : Companhia das letras, 2018.

escritas na década de 90, o reconhecimento identitário que elas trazem é intenso. Transformei as letras da música em material didático junto aos alunos dos 8º e 9º anos para quem pudéssemos trabalhar os eixos temáticos: cultura e política.

Nas turmas em que as músicas foram trabalhadas permiti, em um primeiro momento, a apreciação juntamente com a leitura da letra, seguida da escolha de um trecho que mais chamasse a atenção. Feito isto, pedi que identificassem todos os sujeitos sociais que a música relata, foram apontados: Estado, policiais, detento, mãe, pastor, moleque. Em seguida pedi que identificassem os problemas sociais que ela apresenta: falta de justiça, pobreza, corrupção por parte da polícia.

Feita esta aproximação, se tornou mais efetivo o reconhecimento do mundo social no qual temas como crise da democracia, seguido do próprio conceito de democracia, mundo globalizado, racismo, segregação racial foram mais bem enfrentados. Nesse caso específico, trabalhei ao longo de um semestre com a linha do tempo invertida, passando pelo Brasil contemporâneo até chegar ao fim do Império, abolição e o advento da república.

Outras músicas foram trabalhadas nas aulas, vale destacar que temas com ética, moral e cidadania são constantemente elaborados no rap nacional. Problematizar as letras em sala de aula cria não apenas um clima de afinidade, como também fomenta o senso crítico do educando. Em determinado momento da letra da música “Cidadão”, Emicida cobra uma postura crítica em relação à noção de direitos e deveres sem perder de vista a linguagem do rap:

As pessoas se esbarra, se olha, se cala
Não pede ou cobra desculpa, porque ninguém mais se fala
(memo)
Joga lixo no chão, como se fosse um lugar à esmo
Aí da enchente, os mesmos reclamam do governo.

Esta música foi trabalhada junto à disciplina/ projeto participação cidadã, de modo que foi possível elaborar sentido para a crítica social apresentada, além de fortificar a importância de um termo como cidadão e como ele está sendo reformulado constantemente. Em outro momento trabalhei a música, junto ao ensino médio, para abordar o problema da cidadania no caso da Grécia Antiga.

3.3 Eleições de representantes:

Tendo em vista que as aulas ocorrem no mesmo ambiente, a saber, no centro educativo, a convivência dos educandos se expande para além da sala de aula. Em projeto interdisciplinar realizado na unidade feminina, foi criada uma eleição de representantes das alunas.

Durante o processo foi abordado, em um primeiro momento, o contexto de voto brasileiro, as transformações pelas quais o sistema eleitoral passou, o conceito de cidadania e de política. Feito isso, as alunas se dividiram em grupos e escolheram candidatas para a eleição de representantes, da qual toda a unidade socioeducativa participaria, entre alunas, corpo docente, direção de unidade, seguranças, equipe técnica etc. Cada representante deveria apresentar uma proposta. Houve debates e todo processo foi construído semelhante ao modelo das eleições brasileiras.

A experiência possibilitou que as educandas conhecessem na prática as múltiplas significações da política, tanto na esfera da representação quanto na da articulação da vivência social. A habilidade desenvolvida se volta para a compreensão dos fundamentos da ética, da moral, do posicionamento crítico diante das ações e uma análise da vida cotidiana na qual direitos e deveres devem ser intensamente dinamizados.

3.4 Sobre a escolha das temáticas abordadas:

Como mencionado anteriormente, o processo de aceleração no ensino fundamental faz com que seja necessária ou a abordagem rápida do conteúdo previsto nos currículos, ou que se encontre uma maneira de condensar os conteúdos em temáticas mais amplas. Dois desafios diante disso se tornam efetivos na realidade da educação no sistema socioeducativo: o primeiro é que a transitoriedade de alunos é muito grande, muitos terminam de cumprir a medida sem terminar o ano letivo. Dificilmente um aluno ficará o ano letivo inteiro cumprindo medida. O que torna o seguimento de uma sequência didática alinhada a parâmetros contínuos ineficiente. Se um aluno chega no meio do semestre, supostamente terá perdido parte da disciplina trabalhada⁶.

Um dos caminhos encontrados foi trabalhar a partir de eixos temáticos: cultura, política, guerra, arte, leis etc., e depois as diferenças temporais, os objetos de conhecimento recortados por períodos. Trabalhando a temática - cultura - no 8º ano, vimos diferenças entre o Brasil Republicano, durante o Estado Novo, e a década de 30 no EUA, entre outras. O mesmo foi possível ao trabalharmos com guerras, a partir da concepção de seu significado pode-se pensar a revolução industrial, a guerra do Paraguai, a primeira e a segunda guerras mundiais.

⁶Importante mencionar que ele deve ser inserido na escola após uma avaliação de classificação, assim que chega nas unidades para cumprimento da medida.

Filmes se tornaram, nesse caso, importantes aliados, uma vez que a sua exibição em sala de aula era constantemente reivindicada pelos alunos, em especial porque eles eram privados desta possibilidade, do acesso livre a produções cinematográficas. Filmes de guerra, de violência explícita, eram recorrentemente solicitados. Neste ponto o filme poderia contribuir para despertar o interesse do aluno para a temática trabalhada. A partir da apreciação estética o aluno seria envolvido com o tema-aula.

Um dos filmes que mais funcionou para que pudéssemos trabalhar com a relação entre consciência histórica e identidade foi a produção nacional *Besouro*. O filme foi bem recebido por quase todos os meus educandos. Sua narrativa se passa nas décadas de 20 na Bahia, e tem como personagem principal Manoel, um jovem negro que tem, desde a infância, uma forte ligação com a capoeira. O filme penetra e trabalha com vários elementos culturais do país, entre eles a mística das religiões: umbanda e candomblé. Aqui, é preciso mencionar que grande parte dos adolescentes privados de liberdade pertence a uma dessas religiões, mas dado o contexto repressivo, o preconceito, se sentem inibidos de se expressarem sobre sua fé. O filme traz, além da questão cultural que permite ao aluno uma aproximação, uma abertura para que sejam tratadas outras questões acerca da história do Brasil, como, por exemplo, o pós-abolição e a ausência de direitos trabalhistas para negros, que por este motivo ficariam privados de constituir riqueza. Tema este fundamental para a compreensão do racismo estrutural no Brasil, o qual acaba vitimando muitos dos alunos, levando-os, assim, a se envolverem com a criminalidade.

3.5 Cristo Negro.

No ensino médio, a abordagem do conteúdo, como já mencionado, é interdisciplinar. O programa foi então criado de maneira a tornar possível que o conteúdo, de forma similar ao que foi trabalho no ensino fundamental, fosse abordado por área temática. O objeto de conhecimento era definido de acordo com as habilidades a serem trabalhadas.

No primeiro ano do ensino médio o eixo a ser trabalhado era territorialidades e culturas. Foi escolhido como objeto as civilizações da Mesopotâmia desde a Antiguidade até a civilização islâmica e os reinos Africanos (Gana e Mali). A região da palestina foi tematizada a fim de reconhecer o território o qual o personagem histórico Jesus Cristo teria percorrido. De maneira interdisciplinar, com o auxílio da disciplina Biologia e a compreensão da formação de estereótipos e fenótipos, fizemos uma possível reconstituição da cor de Cristo.

Deste modo, em razão da maioria dos alunos serem negros, foi possível uma maior valorização da questão racial, ainda apoiada sobre critérios científicos. Os alunos puderam acompanhar a construção e o embasamento do argumento de que dada a região de nascimento de Cristo ele não poderia ter a pele clara, diferentemente de como é apresentado pela tradição judaico-cristã.

A descoberta da suposta cor de pele de Jesus Cristo trouxe ainda o questionamento acerca de como as narrativas históricas são construídas a fim de generalizar determinada supremacia européia. Construir a imagem de um cristo branco para a valorização do povo Europeu foi uma das conclusões possíveis nesse processo de elaboração de uma consciência histórica crítica dos alunos. Foi possível identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas de eventos históricos, contextos geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, e também a própria compreensão de como a escrita da História não é o fim do conhecimento, e este pode ter motivações que vão além da simples divulgação.

Sendo possível elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos específicos, colocou-se em questão a supremacia da cor branca na religião em questão. Como se trata de alunos em sua maioria de matriz religiosa cristã⁷, trabalhamos com a compreensão de que o racismo estrutural, que os vitima, é algo também construído historicamente em várias esferas inclusive na representação religiosa. O que tornou possível o que estamos chamando de uma reorganização da consciência histórica.

3.6 Projeto: “Na quebrada meu lugar no mundo”

Outro trabalho desenvolvido no ensino médio, em parceria com outras áreas do conhecimento, como a artes, foi o projeto “Na quebrada meu lugar no mundo”. Visando trabalhar eixos como identidade, territorialidades, cultura, sociedade, espaço social, indivíduo, foi possível testar habilidades como o contrapondo e questionamento de diversas noções de cultura e territorialidade, além de identificar, analisar e discutir circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais e ambientais.

Partindo da compreensão de que expressões e noções como: “Na minha quebrada”, “na minha comunidade”, “morro”, “bairro”, são construções linguísticas que expressam um

⁷Vale enfatizar, aqui, que religiões ditas de matriz africana como a Umbanda são cristãs.

pertencimento cultural profundo, percebemos que pertencer também é conferir significados, contornos, nomes e identidades próprias.

Partindo da própria narrativa individual, isto é, através das aulas de arte, os alunos construíram a narrativa de como é o lugar no qual moram, vivem, de como eles veem este lugar e como gostariam de representá-los através de desenhos. Nas aulas de história identificamos cada lugar de sociabilidade, problematizando-os. Lugares de interação social, de memória afetiva.

Pode-se notar que do baile à Igreja os meios sociais são invenções que se desconstroem e reconstroem, a todo momento, por sujeitos diversos que se encontram em lugares comuns, perpassando gerações e dando sentido ao que as ciências humanas denominam cultura. Do funk ao culto dominical, apenas no espaço público o sujeito pode fazer escolhas para seu cotidiano. É a identidade do sujeito que se forma e dialoga, em seu território, em uma troca híbrida, possibilitando assim que a sua existência tenha sentidos e valores próprios. Suas significações podem e devem ser avaliadas a todo momento. Perceber que a cultura se faz e desfaz sem distinção entre superior e inferior.

Expressar criticamente o seu local no mundo, sua origem, o espaço que habita, o clima, a estrutura física, passando pelas particularidades econômicas, sejam elas precárias ou não, permite a constituição de consciências que se, por um lado, pertencem a um lugar específico, podem e são protagonistas da História, não apenas individual, mas comum, de uma sociedade que se forma, a todo momento, pelo encontro de múltiplas culturas e sujeitos.

Observar as diferenças do mundo que nos cerca possibilita se posicionar com capacidade crítica para elaborar a consciência social e humana em um mundo em constante transformação física, espacial e temporal. Além dos desenhos, os alunos também produziram redações.

3.7 Produção de presença: álbum de figurinhas “Ser cidadão é” e FANzines.

As aulas nas unidades provisórias eram cumpridas obrigatoriamente, porém em um formato menor, tendo em vista que a permanência do aluno seria de até 40 dias. Trabalhei com as oficinas do tempo integral, dentro do eixo cidadania e direitos humanos, nas quais competências da disciplina História deveriam ser amplamente exploradas (mesmo que no formato de oficinas). Um dos trabalhos executados foi a criação de um álbum de figurinhas, feito em conjunto, para sistematizar a noção de cidadania.

Como já mencionado, a noção de cidadania era compreendida e tratada pelos estudantes com base em uma perspectiva específica, isto pelo fato de estarem em situação de conflito com a

lei, numa criminalidade muitas vezes imposta pela pobreza, envolvidos com o tráfico de drogas, o que acabava implicando, na maior parte das vezes, outros membros da família.

O objetivo da criação de um álbum onde cada educando pudesse expressar sua noção de cidadania era a de não apenas integrar educação básica, escola e sociedade como conhecer direitos e deveres. Também pudemos elaborar a *presença* através do exercício da imaginação e da observação da vida cotidiana⁸. Após a confecção das figurinhas, se deu a exposição para os demais alunos, de modo que pudemos intervir na constituição de significados relacionados ao tema - direitos e deveres - através do debate.

Vale ressaltar que a habilidade de desenho e imaginação destes alunos é significativa, e isto em razão de se expressarem através de outras narrativas possíveis como o pixo, o grafite e o rap. Permitti, dessa forma, que as atividades fossem elaboradas usando ambas as linguagens, o grafite e o pixo.

É importante mencionar que as atividades de habilidade manual, e não apenas o texto escrito, permite a elaboração de um material que gera a presença. Ou seja, que materializa o conhecimento, tornando-o de certa forma útil e apropriável, mesmo que de maneira lúdica. Estas atividades tornam possível que os alunos reconheçam, percebam que suas habilidades podem gerar produtos os mais variados. A exclusão social a qual a criminalidade, seguida do isolamento, produz, cria a necessidade de fazê-los ter a consciência de que são capazes de produzir outras coisas valorizadas pela sociedade.

Outro material produzido foram FANzines com base na temática - direitos humanos. Usando gravuras de jornais e revistas, os estudantes produziram um jornal nesse formato. O gênero denominado FANzine tem como objetivo divulgar uma ideia de forma a explorar recursos visuais. Ao trabalharmos com colagens de jornais e revistas pudemos perceber como os alunos elaboram e associam direitos e realidade social.

4. A contribuição do ensino de história no processo de ressocialização.

Ao longo da minha experiência em sala de aula, tendo como norte a necessidade de se trabalhar a consciência histórica independente dos padrões curriculares - dada as barreiras impostas pela singularidade do sistema socioeducativo -, pude compreender que resgatar a noção

⁸GUMBRECHT, H. U. *Produção de presença* - o que o sentido não consegue transmitir. Tradução de Ana Isabel Soares. Rio de Janeiro: Contraponto e PUC-Rio, 2010.

de sujeito como participante de um processo histórico estava extremamente ligada à consciência identitária dos alunos.

Só foi possível resgatar o interesse e motivação na sala de aula quando foi compreendido que a realidade ali trabalhada não era distinta nem tão distante. Com a linguagem do rap sendo valorizada como instrumento pedagógico, foi possível entender que a realidade dos alunos também poderia ser historicizada a partir de uma perspectiva crítica. Desse modo, eles puderam se reconhecer como sujeitos históricos e conscientes de que organizar o passado é possível. Tornou-se possível construir a compreensão de que eles são sujeitos sociais, despertando o sentimento e a percepção de que também são sujeitos quer de suas comunidades mais imediatas quer da História.

Vale ressaltar que a escola é o primeiro espaço de convívio e participação em grupos mais numerosos, onde se aprende a respeitar diferenças, mediar conflitos e tomar decisões em conjunto. Em todos os âmbitos são experimentados saberes essenciais para exercer a cidadania, isto pode ser ainda mais ampliado uma vez que o espaço da escola no sistema socioeducativo não se distingue daquele de convívio diário. Ao permitir que as alunas vivenciassem na prática o processo de construção para eleição de representantes, por exemplo, elas não apenas compreenderam a importância de serem representadas, como entenderam que a política representativa abordada nas aulas de História está intimamente ligada à vida subjetiva das pessoas.

Como aponta Hannah Arendt (2006) a política está diretamente ligada à vida social e sua organização, indo além das esferas de poder e possuindo níveis de representatividade múltiplos. A política não é apenas espaço de representação do poder, mas de atuação nas várias esferas, ou seja, a partir do momento que o indivíduo se encontra na esfera da ação, na vida pública, ele também é um ser político. A vivência política foi ainda maior e mais explícita ao se assumir e ao se delegar responsabilidade coletiva. Notei, após a construção do projeto de eleições para representante, um maior interesse sobretudo pela trajetória de luta das mulheres por direitos básicos na História do Brasil.

O estudo da história e o entrecruzamento dos conceitos de política e representação social faz com que os socioeducandos(as) se reconheçam enquanto cidadãos(as) brasileiros e percebam o quanto as suas decisões, no que diz respeito aos acontecimentos da vida, influenciam toda a sociedade brasileira.

Embora a escola seja apenas uma parte das obrigações impostas como parte das medidas socioeducativas, ela se constitui como o principal eixo, através do qual o desenvolvimento e empenho do educando(a) é avaliado de maneira geral. Isso porque a capacidade de sociabilidade que a escola produz está alinhada ao empenho de realocar o adolescente ao convívio social.

Produzir presença a partir do conhecimento que eles detêm também foi fundamental. A produção de presença conforme menciona Grumbrecht (2010) garante que os sentidos se constituam exatamente a partir das realidades mais específicas. Tanto os filmes em sala de aula como os desenhos, redações e a construção dos FANzines tornaram possível o exercício da imaginação, o debate e a reorganização de compreensões e de suas consciências históricas.

A disciplina História não apenas traz a possibilidade de (re)enquadramento identitário, ou seja, torna possível que o estudante experimente um sentimento de pertencimento a outros passados comuns, como o de certo Brasil, como também elabora o posicionamento crítico de que esse passado está inacabado, em constante pesquisa e reconstrução. Algo que se tornou possível, por exemplo, a partir da constituição coletiva da possibilidade de um Jesus Cristo negro.

A partir do momento em que o aluno se envolvia nesse processo de aprendizagem, ele ia reconstituindo seu próprio passado. Percebia que o passado está em constante dinâmica e que mesmo envolvidos com a criminalidade poderiam ressignificar sua história (passado, presente e futuro), e isto analisando cuidadosamente as muitas variantes sociais nas quais um sujeito está implicado. Com o passado problematizado, tornou-se possível a relação com o presente como um espaço no qual reveriam e reformulariam seus atos, abrindo assim uma relação mais aberta com o futuro, com novas experiências.

Em um momento singular do Estado brasileiro, no qual a legitimidade da disciplina História está sob constante ameaça e no qual a possibilidade de redução da idade para cumprimento de pena tende a se efetivar, reduzindo assim a maioria penal, constatar a importância do ensino-aprendizagem no sistema socioeducativo torna-se primordial. Bem como também é importante uma revisão historiográfica acerca do ensino de história para que mais pesquisas sejam dedicadas a este tipo de problema. Dada a precariedade da estrutura que o Estado proporciona ao professor, muitas vezes os planejamentos são feitos sem a oportunidade de uma pesquisa mais cuidadosa, ou mesmo de acesso a elas. Uma historiografia que permita abordar as peculiaridades vindas desses adolescentes, de seus contextos de conflito social faz-se urgente e necessária. Ressocializar é um processo para o qual a sala de aula deve ser primordial, não apenas

o começo, nem o fim, mas um meio através do qual a História permita que o sujeito se reconheça como produtor e ordenador de passados, presente e futuros.

Referências bibliográficas:

ARENDDT, Hannah. *O Que é Política?* Trad. Reinaldo Guarany. 6.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

GUMBRECHT, H. U. *Produção de presença – o que o sentido não consegue transmitir.* Tradução de Ana Isabel Soares. Rio de Janeiro: Contraponto e PUC-Rio, 2010.

KOSELLECK, R. *Futuro Passado: Contribuição à semântica dos tempos históricos.* Rio de Janeiro: Contraponto (PUC-Rio), 2006.

MC 'S RACIONAIS. *Sobrevivendo no inferno* [Livro]. - São Paulo: Companhia das letras, 2018.

RÜSEN, Jörn. Aprendizado histórico. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão Rezende (org.) *Jörn Rüsen e o ensino de História.* Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

Rüsen, Jörn. O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral (In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão Rezende (org.) *Jörn Rüsen e o ensino de História.* Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

SECRETÁRIA DO ESTADO DE MINAS GERAIS. *Diretrizes pedagógicas para o atendimento educacional ao sistema socioeducativo no Estado de Minas Gerais.* Belo Horizonte: [s.n.], 2016.

Legislação de referência:

Constituição Federal de 1988.

Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008.

Decreto nº 6.629, de 4 de novembro de 2008.

Decreto nº 7.649, de 21 de dezembro de 2011.

Portaria MEC nº 993, de 1º de agosto de 2012.

Resolução CNE/CEB 03/2016.

SINASE – Plano Nacional de Atendimento socioeducativo

Resolução SEE 2197/2012.

Resolução MEC 08/2014.

Andréa Sannazzaro Ribeiro: Licenciada e Bacharela em História pela Universidade Federal de Ouro Preto, Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Mestra em Artes Cênicas pela mesma instituição no departamento de Artes Cênicas do Instituto de Filosofia, Artes e Cultura na linha de pesquisa: Estética, Crítica e História das Artes Cênicas. Atualmente é doutoranda do programa de Pós-Graduação em História, área de concentração Poder e Linguagens, linha de pesquisa Ideias, Linguagens e Historiografia. Integra como pesquisadora no APORIA - Núcleo de Estudos em Filosofia e Artes da Cena.

Artigo recebido para publicação em: Abril de 2020.

Artigo aprovado para publicação em: Abril de 2020.

Como citar:

RIBEIRO, Andréa Sannazzaro. Ensino de História no sistema socioeducativo: desafios e possibilidades para problematização da consciência histórica. In: *Revista Transversos*. “Dossiê: **Historiografia e Ensino de História em tempos de crise democrática**”. Rio de Janeiro, n.º. 18, 2020. pp. 200-215. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/transversos>>. ISSN 2179-7528. DOI: 10.12957/transversos.2020.49781.

