

# Ensino de história e estudos culturais

## The teaching of History and Cultural Studies

Maria Delfina Teixeira Scheimer<sup>1</sup>

**Resumo:** Este artigo tem por objetivo analisar a real presença dos Estudos Culturais no ensino de história, com a finalidade de levar a reflexão sobre uma proposta pedagógica capaz de garantir o princípio, que funda e justifica a educação escolar como instituição social. Sendo a escola o lugar onde se educa para a vida, onde se formam as novas gerações para o exercício da plena cidadania, esse estudo vem contribuir significativamente para torná-la um lugar de descoberta e de significado, sinônimo de novo, onde o educador desperte no aluno o que ele já sabe, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes e que tenham compreensão de seu cotidiano, sujeitos da história, oportunizando o resgate de sua história. A presença dos Estudos Culturais à prática educativa tornou-se algo relevante, uma forma de aproximação e de envolvimento com o diferente. A aplicação desses Estudos Culturais na sala de aula ajudaria os alunos, de forma mais dinâmica, a reordenar e a reestruturar essas informações e experiências, levando assim o aluno a aprender a pensar por meio dos conhecimentos relacionados com a cultura, além de descobrir discursos impostos como verdades sobre o outro.

**Abstract:** This article aims to analyze the actual presence of Cultural Studies in history teaching in order to lead to a reflection on pedagogical able to ensure the principle that founds and justifies school education as a social institution. Being the school the place where education is for life where they form new generations for the exercise of total citizenship, this study contributes significantly to make it a place of discovery and meaning, a synonym for the new, where the educator awakens in the students what they already know contributing to the formation of conscious citizens who have the understanding of their daily lives, subjects of history providing opportunities for the recovery of its history. The presence of Cultural Studies for educational practice has become something relevant, a form of reconciliation and engagement with the different. The application of cultural studies in the classroom would help students, in a more dynamic way, to reorder and restructure information and experiences leading the student to learn to think through the knowledge related to culture and also to discover imposed speeches about the other.

---

<sup>1</sup> Professora da rede privada de ensino de Porto Alegre, Mestre em educação pelo Unilasalle/Canoas. E-mail: delfina.teixeira@bol.com.br

**Palavras-chave:** currículo, Estudos Culturais, educação, História.

**Keywords:** Curriculum, Cultural Studies, Education, History.

## Introdução

A crítica de diferentes pesquisadores na área da educação feita ao ensino de história, ao longo dos anos, tem por objetivo proporcionar através da escola o preparo do aluno para que seja alguém influente, crítico em relação aos problemas sociais, um cidadão solidário atuante na sociedade. Ao estudarmos essas críticas e analisarmos a presença dos Estudos Culturais no currículo de História, a fim de alcançar objetivos propostos pelas discussões contemporâneas acerca dos objetivos do currículo, e ao considerar textos de pesquisadores sobre o assunto, como: Tomaz Tadeu, Stuart Hall, Marisa Vorraber Costa, Jurjo Torres Santomé e outros, por exemplo, fica o questionamento: até que ponto os Estudos Culturais no ensino de História estão realmente fazendo parte do dia a dia na sala de aula?

Existe uma preocupação real com os Estudos Culturais, especialmente nas aulas de História? Dentro do currículo proposto, como o professor de História pode trabalhar com seus alunos de forma prática esses estudos?

Os Estudos Culturais britânicos têm como objetivo inicial “um projeto de pensar as implicações da extensão do termo cultura para que inclua atividades e significados das pessoas comuns, esses coletivos excluídos da participação na cultura quando é a definição elitista que governa.” (Barker e Beezer, 1994, p. 12)

Aproximando-se da educação por ter uma proposta interdisciplinar e abrindo espaço para uma diversidade metodológica, a influência das pesquisas realizadas no campo dos Estudos Culturais, agregadas ao currículo de História, é uma oportunidade que o educador dispõe para ligar os alunos ao mundo, a fim de que possam compreender a diversidade cultural como algo real e não viver como espectadores de conflitos religiosos, étnicos e raciais. Nosso objetivo será analisar até que ponto os Estudos Culturais estão presentes na prática educativa do ensino de História.

Sendo a escola o lugar onde se educa para a vida, onde se formam as novas gerações para o exercício da plena cidadania, este estudo vem contribuir significativamente para torná-la um lugar de descoberta e de significado, sinônimo de novo, onde o educador desperte no aluno o que ele já sabe, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes e que tenham compreensão de seu cotidiano, sujeitos da história, oportunizando o resgate de sua história. Assim, a presença dos Estudos Culturais à prática educativa tornou-se algo relevante, uma forma de aproximação e de envolvimento com o diferente. A aplicação desses Estudos Culturais na sala de aula ajudaria os alunos, de forma mais dinâmica, a reordenar e a reestruturar essas informações e experiências, levando-os assim a aprender a pensar por meio dos conhecimentos relacionados com a cultura, além de descobrir discursos impostos como verdades sobre o outro.

Se analisarmos e fizermos um paralelo ao conteúdo imposto no currículo, como uma forma de desenvolver no aluno uma visão mais abrangente sobre diferentes aspectos da vida social, percebe-se que é imprescindível dar prioridade aos Estudos Culturais. Mas na prática ficam esquecidos, na maioria das vezes, por receio de não se vencer o conteúdo exigido na grade curricular. É importante destacarmos, também, a influência da formação de muitos professores, vindos de uma educação “mecânica”, onde é passado o conteúdo, sem ser questionado ou praticado, criando uma cultura de que os conteúdos presentes nos livros didáticos são os únicos possíveis, tornando assim difícil acrescentar outros conteúdos do dia a dia da sala de aula aos tradicionais, e a incorporação de outros assuntos, como os Estudos Culturais, que, por não estarem de forma explícita no conteúdo, tornam-se insignificantes.

Para Hall (2003), os Estudos Culturais abarcam discursos múltiplos, bem como numerosas histórias diferentes. Compreendem um conjunto de formações, com as suas diferentes conjunturas em momentos no passado. Dessa forma, os Estudos Culturais, aliados às práticas diárias de sala de aula, podem contribuir para levar os alunos a participar dos problemas sociais.

Os Estudos Culturais no cotidiano da sala de aula tornam-se uma oportunidade que temos, como professores, de ligarmos nossos alunos ao mundo, para que eles possam compreender a diversidade cultural como algo real e não viver como espectadores de conflitos religiosos, étnicos e raciais.

Como a presença dos Estudos Culturais à prática educativa tornou-se algo significativo, acredito que seja necessário as instituições educacionais compreenderem que a escola não é mais o único meio de transição de saber. É fundamental que percebam que existem muitos outros lugares onde ocorre a educação: como a troca de informação nas brincadeiras no pátio de um condomínio ou em uma reunião sindical, na comparação de preços ao frequentar um mercado, nos passeios nas praças, através dos meios de comunicação, no convívio na família ou no trabalho.

Cabe à escola, nesse contexto, desenvolver no aluno formas de atribuir significados às mensagens, a essa democratização de saberes, vinda dessas culturas vividas na rua, na mídia, nas relações informais, com colegas e família, que fornecem elementos cognitivos para analisar criticamente essas informações passadas pela escola, dando um significado pessoal, como artefatos produtivos, práticas de representação de um grupo.

Como afirma COSTA (2003):

Os Estudos Culturais não pretendem ser uma disciplina acadêmica no sentido tradicional com contornos nitidamente delineados, um campo de produção de discursos com fronteiras balizadas. Para a autora, espera-se ao contrário, ser apresentado como um conjunto de abordagens, problematizações e reflexões situadas na confluência de vários campos já estabelecidos. (COSTA, 2003:11)

Para a autora, é buscar inspiração em diferentes teorias, é romper certas lógicas cristalizadas, consagradas, como a organização do currículo de História,

que, na maioria das vezes, é organizado de forma linear, com registro e conceitos, datas e fatos justapostos de uma forma bastante arbitrária, sendo constituído pela instituição escolar, a fim de organizar o conhecimento e a experiência humana, convertendo-se em uma única meta educacional apresentada ao aluno, definindo assim as formas legítimas de fazer perguntas e de documentar respostas sobre determinado assunto.

Segundo Santomé (1998), os Estudos Culturais, presentes no currículo, são uma oportunidade de colocarmos em prática projetos, que visam ao estudo de grupos sociais marginalizados ou excluídos:

Quando se analisa de maneira atenta aos conteúdos que são desenvolvidos de forma explícita na maioria das instituições escolares e aquilo que é enfatizado nas propostas curriculares, chama fortemente atenção à arrasadora presença das culturas que podemos chamar de hegemônica. As culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular sua posição possibilidade de reação. (SILVA, In: SANTOMÉ, 1998:161)

A limitação do professor ao organizar e ao planejar suas aulas sem condições de fazer uma ligação com os acontecimentos vivenciados pelos alunos dificulta o desenvolvimento de práticas educativas mais dinâmicas, que possam desenvolver no aluno o envolvimento com os problemas sociais, a fim de que se sintam sujeitos históricos.

Essas imposições do conhecimento como algo arbitrário colocado pelo currículo e a instituição escolar sobre o que ensinar e de que forma ensinar exigem que o professor também exerça sua relação de poder e acrescente os Estudos Culturais a sua prática educativa.

Os Estudos Culturais no ensino de História abrem uma porta para desmistificar e atuar no currículo, de uma forma mais dinâmica, ativando o interesse do aluno, despertando a curiosidade e o respeito pelo outro, ajudando os alunos a se ordenar e a reestruturar discursos impostos como verdades. Essas novas abordagens sobre a educação colocam em questão o envolvimento histórico do currículo com os Estudos Culturais, tornando-se um espaço de extrema importância para trabalhar os problemas sociais gritantes como as desigualdades sociais.

## 1.1 Estudos Culturais e o currículo de História

O currículo de História, na maioria das vezes, é organizado de forma linear, com registro e conceitos, datas e fatos justapostos de uma forma bastante arbitrária, sendo constituído pela instituição escolar, a fim de organizar o conhecimento e a experiência humana, convertendo-se em uma única meta educacional apresentada ao aluno, definindo assim as formas legítimas de fazer perguntas e de documentar respostas sobre determinado assunto.

Cria-se um conjunto de rituais, elaboração de conceitos, cópias, decorebas, que passa a ser considerado como construção do saber legítimo, onde o conteúdo do currículo fica isolado dos outros, sem relação, limitando o controle do professor sobre o desenvolvimento do currículo. Isso não possibilita a decisão de qual conteúdo selecionar, nem sua forma de organização, que possa relacionar com acontecimentos ligados a questões sociais ou algo do interesse do educador e do educando, instituindo, dessa forma, um currículo fechado, que propõe narrativas que disciplinam, organizam e estruturam, formando um “discurso de verdades”. Percebe-se que o currículo é uma forma de entender e de organizar o processo educativo escolar, com o objetivo de levar os alunos a racionalizar somente os assuntos pré-definidos.

Para entendermos a influência do currículo na prática educativa, é importante ressaltarmos que as primeiras discussões e críticas, sobre a formação do currículo, ocorreram nos Estados Unidos no final do século XIX. Alguns acontecimentos sociais, como a economia capitalista, o crescimento das cidades e a industrialização, fizeram com que fosse passada para a escola a responsabilidade de aperfeiçoar os alunos para as exigências do mercado. Segundo Moreira, Silva, o sucesso na vida profissional passou a requerer evidências de mérito na trajetória escolar.

A escola foi, então, vista como capazes de desempenhar papel de relevo no cumprimento de tais funções e facilitar à capacitação das novas gerações as transformações econômicas, sociais e culturais que ocorriam. Na escola, considerou-se um currículo como o instrumento por excelência do controle social que se pretendia estabelecer. (MOREIRA, SILVA, 2005, p. 10)

Tendo a escola a incumbência de preparar os alunos para se adequar às novas necessidades econômicas, tornou-se importante a organização do currículo, com conteúdos que levassem os alunos a aprender aquilo que seria imposto no currículo. A formação do currículo passou a servir, na maioria das vezes, como um espaço de poder, se manifestando em relações de poder, isto é, em relações sociais em que certos indivíduos ou grupos estão submetidos à vontade e à decisão de outro.

É nessa perspectiva que o currículo está centralmente envolvido em relação de poder. Como vimos acima quando discutimos conceitos de ideologia cultura, o conhecimento corporificado no currículo é tanto o resultado de relação de poder quanto seu constituidor. (MOREIRA, SILVA, 2005, p. 29)

A seleção dos conteúdos para a formação do currículo de História segue os interesses dos grupos e das classes colocadas em vantagens na relação de poder. Na maioria das vezes, o currículo de História leva para a sala de aula formas de induzir conhecimentos, que produzem exaltação e identidades sociais, que ajudam a prolongar as relações de poder, como a história de heróis, ainda presente nos livros didáticos.

O currículo de História ainda serve para ressaltar a história das classes dominantes, fugindo de quem realmente faz história, ou seja, o povo. Deveria ser

um meio para a aquisição de capacidade, que auxiliaria os alunos a produzir bens culturais, sociais e econômicos, para deles usufruírem, desenvolvendo uma visão crítica. Acredito que para isso a elaboração da grade curricular, que define os conteúdos, deva acontecer a partir das necessidades, em consonância, relacionadas às problemáticas sociais marcantes em cada momento histórico.

Os trabalhos precursores dos Estudos Culturais, apesar de não serem únicos nas suas perspectivas de problematização, estão unidos por uma abordagem cuja ênfase recai sobre a importância de se analisar o conjunto da produção cultural de uma sociedade, suas diferentes práticas, para entender os padrões de comportamento e a constelação de idéias compartilhadas por homens e mulheres que nela vivem. Em seus desdobramentos, os Estudos Culturais investem intensamente nas discussões sobre a cultura, colocando a ênfase no significado político. (COSTA, 2003:14)

Silva (2003) salienta o pensamento de Foucault, quando comenta sobre os discursos de poderes dentro da análise cultural. Segundo Silva, os discursos situam-se num campo estratégico de poder e estão localizados entre, de um lado, as relações de poder, que definem o que eles dizem e como dizem e, de outro, efeitos de poder, que eles põem em movimento. Em sala de aula, presenciamos discursos trazidos pelos alunos influenciados por relação de poder imposta pela sociedade.

Além disso, Silva comenta que as noções de imagem e de estereótipo<sup>2</sup> estão ligadas, através de representação. A noção de estereótipo designa as fórmulas simplificadas pelas quais certos grupos culturais e sociais são descritos, tornando-se uma forma de conhecimento, num processo pelo qual buscamos conhecer o outro.

No estereótipo a complexidade do outro é reduzida a um conjunto mínimo de signos: apenas o mínimo necessário para ligar com a presença do outro sem ter de se envolver com o custoso e doloroso processo de ligar com as nuances, a sutileza e as profundidades da alteridade. O estereótipo é, assim, o resultado de um complicado compromisso. (SILVA, 2003:51)

Os Estudos Culturais no currículo de História são oportunidades que o educador dispõe para ligar os alunos ao mundo, a fim de que possam compreender a diversidade cultural como algo real e não viver como espectadores de conflitos religiosos, étnicos e raciais.

A aproximação dos Estudos Culturais e a prática educativa no ensino de História nos levam a perceber que estamos presenciando e vivenciando uma nova forma de conceber a escola, de práticas educativas. Para Costa, no Brasil, as contribuições mais importantes, ligadas aos Estudos Culturais sem educação, parecem ser aquelas que têm possibilitado a extensão das noções de educação, de

<sup>2</sup> O conceito de estereótipo é citado por Homi Bhabha, no livro *O local da cultura*, onde é feita uma crítica à imposição cultural, a partir dos termos hibridismo e multiculturalismo usado para conceituar a influência de uma determinada cultura sobre a outra, a ideia de várias culturas num espaço sem negociação.

pedagogia e de currículo para além dos muros da escola, a desnaturalização dos discursos de teorias e as disciplinas no aparato escolar, a visibilidade de dispositivos disciplinares em nação na escola e fora dela, a ampliação e a complexidade das discussões sobre identidade e diferença e sobre processos de subjetivações. Sobretudo, tais análises têm chamado a atenção para novos temas, problemas e questões, que passam a ser objetos de discussão no currículo e na pedagogia. Para o professor, tudo isso implica em mudanças significativas, nos desafia a ultrapassarmos a noção de transmissores de informações para uma forma de perspectiva mais dinâmica, ligando o conhecimento a situações vivenciadas e presenciadas pelos alunos, fazendo com que se sintam um ser histórico, responsável pelas questões ligadas à sociedade e não como simples espectadores de conflitos sociais. É um desafio deslocarmos da teoria para a prática verdades impostas e ainda levarmos nossos alunos a desenvolver um senso crítico sobre essas verdades, além de trazer para a prática diária de sala de aula suas observações da sociedade, vendo-se como alguém que faz parte ativa desses grupos.

## 1.2 A articulação dos Estudos Culturais e a prática educativa

A limitação do professor ao organizar e ao planejar suas aulas sem condições de fazer uma ligação com os acontecimentos vivenciados pelos alunos dificulta o desenvolvimento de práticas educativas mais dinâmicas, que possam desenvolver no aluno o envolvimento com os problemas sociais, a fim de que se sintam sujeitos históricos.

Essas imposições do conhecimento como algo arbitrário colocado pelo currículo e a instituição escolar sobre o que ensinar e de que forma ensinar exigem que o professor também exerça sua relação de poder e acrescente os Estudos Culturais a sua prática educativa.

Segundo Costa (2003), os trabalhos precursores dos Estudos Culturais, apesar de não serem únicos nas suas perspectivas de problematização, estão unidos por uma abordagem cuja ênfase recai sobre a importância de se analisar o conjunto da produção cultural de uma sociedade, suas diferentes práticas, para entender os padrões de comportamento e a constelação de ideias compartilhadas por homens e mulheres, que nela vivem. Em seus desdobramentos, os Estudos Culturais investem intensamente nas discussões sobre a cultura, colocando a ênfase no significado político.

Vivenciei essa quebra de paradigmas em uma instituição educacional, na qual organizei um trabalho com alunos do sexto ano do ensino fundamental, na construção de um projeto interdisciplinar para conhecerem e descobrirem a importância da cultura indígena dentro de nossa sociedade, com o objetivo de desenvolver nos alunos a compreensão da sua importância, analisando a influência que recebemos e exercemos do/no outro.

Em primeiro lugar, sente-se a necessidade da desconstrução de discursos de verdades, que vinham impregnados na cultura e vividos pelos alunos. Muitos se negavam a participar, porque acreditavam que os índios que conheciam, segundo eles, “eram preguiçosos, não gostavam de trabalhar”. Foi necessário orientar os alunos a pesquisar sobre a noção de economia para a visão indígena. Os alunos tiveram a oportunidade de entrevistar o cacique da reserva indígena de Águas Claras, Viamão, RS.

Ao dialogarem com o cacique, muitos alunos ficaram admirados em saber que os índios acordavam mais cedo que seus familiares, e que os trabalhos manuais desenvolvidos precisavam de horas de dedicação. Além disso, surpreenderam-se com a visão de lucro, vinda do sistema capitalista, algo recente para eles. O chefe indígena passou para os alunos informações importantes sobre o meio ambiente, causando uma grande admiração, por perceberem que o papel da escola, na visão indígena, também é diferente, tanto em relação à função como em sua estrutura. Essa aproximação e troca de informação desenvolveu nos alunos uma curiosidade para conhecer melhor uma cultura que, até então, era passada por um discurso de verdade, que foi necessário desconstruir.

O resgate dos Estudos Culturais dentro do currículo de História foi um desafio, pois o estudo sobre cultura indígena não estava presente no conteúdo programático da sexta série do ensino fundamental. Para que se tornassem práticos os trabalhos propostos pelos alunos para descobrir mais sobre a influência da cultura indígena, foi necessário organizar um projeto interdisciplinar, envolvendo outras disciplinas e a comunidade:

### **Título:** Projeto Missões Solidária - 2010<sup>3</sup>

#### **Objetivos Gerais:**

- Desenvolver nos alunos um espírito solidário;
- Arrecadar brinquedos, material de higiene, roupas e alimentos para serem doados a indígenas da região das Missões;
- Levar o aluno a analisar os aspectos geográficos e históricos das Missões Jesuítas no Estado do Rio Grande do Sul;
- Levar o aluno a perceber que existe uma integração entre as disciplinas da 5ª série, com relação ao conteúdo explorado;
- Ampliar o trabalho proposto em aula, fornecendo um complemento às atividades curriculares, bem como enriquecer o dia a dia na sala de aula.

#### **Objetivos específicos em cada disciplina envolvida no projeto**

#### **História:**

- Pesquisar a influência dos jesuítas para a nossa sociedade hoje;
- Comparar a situação atual do índio com o passado.

<sup>3</sup> O projeto recebeu esse nome porque os alunos foram visitar as Missões em São Miguel das Missões e levaram doações às aldeias indígenas da região.



### **Geografia:**

- Pesquisar quais são as condições econômicas dos povos indígenas, que vivem nas Missões;
- Saber localizar os Sete Povos;
- Pesquisar sobre o relevo da região visitada;
- Descobrir a importância econômica e a cultura da região das Missões;
- Pesquisar a importância do aquífero Guarani.

### **Ciências:**

- Montar um álbum com os animais nativos da região das Missões.

### **Inglês:**

- Criar um folder na Língua Inglesa, divulgando o turismo da região.

### **Educação Para Vida:**

- Recolher material para ser doado a índios carentes da região;
- Lembrar a importância de bons modos quando andamos em grupo, citar exemplos.
- Montar um álbum de fotos, com legenda sobre a região das Missões.

### **Português:**

- Organizar a arrecadação de material para ser doado à população indígena das Missões;
- Pesquisar uma lista de palavras usadas no vocabulário da região das Missões, que foi aderido ao nosso vocabulário.

### **Ensino Religião:**

- Motivar os alunos para ações solidárias;
- Explicar as necessidades reais da população indígena na região das Missões.

### **Execução (duração):**

O projeto foi desenvolvido no primeiro e no segundo bimestre do ano letivo.

### **Desenvolvimento:**

Durante as aulas de História, ao estudar a cultura indígena, os alunos sentiram-se incomodados com a miséria em que algumas famílias indígenas vivem no Estado do Rio Grande do Sul. Sentiram-se motivados em conhecer a influência indígena na história gaúcha. Para realizarmos essas descobertas, foi organizado e orientado pelos professores um projeto de trabalho interdisciplinar. O objetivo do trabalho foi conhecermos a região das Missões Jesuítas e fazer doações de alimentos, roupas e brinquedos às aldeias visitadas. Como essa região é marcada pela influência dos jesuítas e da cultura indígena, também foi orientada a pesquisa sobre as reduções jesuíticas.

A partir das questões levantadas pelos alunos, foi organizado o desenvolvimento prévio do projeto, da seguinte forma:

- 1) Montar uma pesquisa bibliográfica sobre a cultura indígena no Rio Grande do Sul;
- 2) Divulgar para a comunidade escolar a necessidade de arrecadar alimentos e roupas para serem doados às comunidades indígenas;
- 3) Organizar as apresentações dos trabalhos para a comunidade e recolher as doações.

A comunidade escolar compareceu à escola com doações, os alunos organizaram em caixas e aproveitaram para apresentar os trabalhos, que estavam expostos em vídeos, cartazes, maquetes e banner.

### **Estratégia:**

Após a arrecadação e a organização dos alimentos, das roupas e dos brinquedos, foi organizado o passeio. Cada professor montou sua estratégia, para que os alunos aproveitassem ao máximo cada lugar visitado.

### **Ciências:**

Explicar para os alunos como deve ser organizado o álbum;  
Levar exemplo de álbum e explicar o significado e a importância da preservação de animais nativos.

### **Inglês:**

Explicar para os alunos como deve ser organizado um folder;  
Levar exemplo de folder, mostrar a importância de informações precisas para que haja localização.

Orientar os alunos a recolherem todos os folders doados no passeio, para serem utilizados como exemplos na construção do trabalho dos estudantes.

### **Geografia:**

Explicar o que é um aquífero, orientar os alunos a registrar com foto a fonte de água, que vem do aquífero Guarani;

Criar um mapa, antes do passeio, mostrando a extensão do Aquífero Guarani e a sua importância para nossa sobrevivência;

Construir um mapa com a localização dos Sete Povos das Missões, para que os alunos entendam a extensão e a grandeza das Missões Jesuíticas;

Desenvolver pesquisas para descobrir o porquê das condições econômicas dos povos indígenas do Brasil.

### **Português:**

Debater a importância e a influência do vocabulário indígena e jesuíta para o nosso vocabulário atual;

Desenvolver a pesquisa sobre palavras que usamos no nosso dia a dia, que são de origem indígena e jesuíta,  
Elaborar cartazes divulgando essas palavras.

### **História:**

Explicar como nos portar dentro de museus, pois durante o passeio iremos visitar alguns;

Trabalhar a questão histórica dos jesuítas no Brasil, para que os alunos entendam o Som e a Luz;

Diferenciar a influência cultural dos jesuítas e dos índios;

Debater as consequências do choque cultural entre os costumes jesuítas e a cultura indígena.

### **Conclusão (avaliação):**

Apesar da longa distância entre Porto Alegre e a região das Missões Jesuíticas, o passeio foi muito significativo. As cidades visitadas tinham uma boa organização para receber os alunos. O primeiro lugar visitado foi o santuário de Caaró, que fica a 30 km da cidade de São Luiz Gonzaga. Lá, os alunos ouviram a história da morte dos padres Roque González e Afonso Rodrigues e puderam observar os registros históricos expostos e os monumentos, comprovando os acontecimentos. Depois, fizeram uma caminhada em uma trilha até algumas fontes de água, que vinham direto do Aquífero Guarani. Ouviram as informações do professor sobre a importância da preservação de tal Aquífero. Muitos alunos ficaram decepcionados por acharem que esse local era um grande lago, mesmo com a explicação e a descrição previa em sala de aula. Só naquele momento os alunos entenderam que o Aquífero ficava no subterrâneo, onde a água fica armazenada em rochas porosas.

Saindo do santuário do Caaró, fomos para São Miguel, sendo recepcionados por guias, que levaram os alunos a uma sala, onde passaram vídeos, com dados históricos, o que não foi muito produtivo pelo excesso de informações e pela ansiedade dos alunos em fazer a visita às ruínas.

Conduzidos pelos guias, fomos visitar as ruínas de São Miguel Arcanjo, onde era visível a empolgação dos alunos por já terem estudado. Na maioria das vezes, eram eles que informavam os guias sobre curiosidades, que haviam pesquisado previamente em sala de aula. Após a visita, fomos entregar as doações a uma assistente social, que estava acompanhada de alguns índios. Foi informado aos alunos que existem 200 índios, que vivem em uma reserva próxima à região, mas que não era permitida a visita. Comprometeram-se em entregar e fazer a distribuição das doações para as aldeias mais carentes da região.

Dentro do sítio arqueológico, onde ficam as ruínas de São Miguel, existem feiras, com artesanatos indígenas, onde os alunos presenciaram a apresentação de um coral juvenil de índios, que apresentaram músicas, deixando-os mais

eufóricos e encantados, principalmente porque os índios estavam cantando na Língua Guarani.

Ao final do dia, fomos recepcionados em uma pousada, com um lanche “missioneiro”, onde recebemos informações sobre a culinária local. Retornando mais tarde para assistir ao espetáculo som e luz, onde é contada toda a história estudada na sala de aula e explorada pelos alunos durante o dia. No dia seguinte, fomos a Santo Ângelo visitar os museus e a catedral.

Foi realizada uma exposição para a comunidade escolar visualizar e apreciar os trabalhos feitos, posterior ao passeio. Entre as atividades expostas, foram passados vídeos, com depoimentos dos alunos e dos pais sobre a importância de sermos solidários.

Os alunos organizaram outra exposição, com vídeos e fotos tiradas por eles durante o passeio, apresentando para a comunidade, que ficou emocionada ao ouvir os depoimentos de índios agradecendo as doações. Foi sugerido pelos pais dos alunos que fizéssemos novas campanhas de arrecadação de alimentos para doar às aldeias na região metropolitana de Porto Alegre. A sugestão foi aceita e será dirigida pelo professor de Ensino Religioso, com a proposta de serem entregues na véspera do Natal para as aldeias mais próximas.

O objetivo das exposições era para que a comunidade escolar ficasse sabendo para onde foram as doações e para a apresentação dos trabalhos dos alunos sobre o projeto.

## Considerações finais

Durante o desenvolvimento do projeto, ficou claro o que Silva (2003) salienta ao analisar o pensamento de Foucault, quando comenta sobre os discursos de poderes dentro da análise cultural. Segundo Silva, os discursos situam-se num campo estratégico de poder e estão localizados entre, de um lado, as relações de poder, que definem o que eles dizem e como dizem e, de outro, efeitos de poder que eles põem em movimento. Nos discursos trazidos pelos alunos, presenciava-se a influência de uma relação de poder imposta por uma sociedade capitalista; quando se depararam com um outro discurso, o do índio, causou um espanto: a desconstrução.

Silva comenta que as noções de imagem e de estereótipo<sup>4</sup> estão ligadas, através de representação. A noção de estereótipo designa as fórmulas simplificadas pelas quais certos grupos culturais e sociais são descritos, tornando-se uma forma de conhecimento, num processo pelo qual buscamos conhecer o outro.

---

<sup>4</sup> O conceito de estereótipo é citado por Homi Bhabha, no livro *O local da cultura*, onde é feita uma crítica à imposição cultural, a partir dos termos hibridismo e multiculturalismo usados para conceituar a influência de uma determinada cultura sobre a outra, a ideia de várias culturas num espaço sem negociação.

No estereótipo a complexidade do outro é reduzida a um conjunto mínimo de signos: apenas o mínimo necessário para ligar com a presença do outro sem ter de se envolver com o custoso e doloroso processo de ligar com as nuances, a sutileza e as profundidades da alteridade. O estereótipo é, assim, o resultado de um complicado compromisso. (SILVA, 2003, p. 51)

Dentro da visão psicanalítica, como a desenvolvida por Homi Bhabha (1994), o estereótipo seria a divisão que se estabelece entre a fascinação e a curiosidade, que a presença do outro mobiliza. É, ao mesmo tempo, a ansiedade e o medo que sua existência faz emergir. O estereótipo é a resolução desses impulsos contraditórios. De certo ponto de vista, a ansiedade despertada nos alunos para conhecerem e presenciarem, permitindo a troca de informação com a cultura indígena, se caracteriza como uma forma simplificada e prática de deslocar o estereótipo, pois não existe dentro da visão do aluno uma análise somente da cumplicidade entre representação e poder, deslocando-se para ação.

O envolvimento dos alunos com o projeto e, conseqüentemente, o desenvolvimento com respeito à cultura do outro foram além dos objetivos propostos pelos Estudos Culturais, que, segundo Silva (2003), é o foco nas dimensões discursivas, textuais, institucionais da representação e não uma das suas dimensões individuais, psicológicas.

Os Estudos Culturais no ensino de História abrem uma porta para desmistificar e atuar no currículo de uma forma dinâmica, ativando o interesse do aluno, despertando a curiosidade e o respeito pelo outro, ajudando os alunos a reordenar e a reestruturar discursos impostos como verdades, tornando-se um espaço de extrema importância para trabalhar os problemas sociais gritantes como as desigualdades sociais.

Os Estudos Culturais no currículo de História são oportunidades que o educador dispõe para ligar os alunos ao mundo, a fim de que possam compreender a diversidade cultural como algo real e não viver como espectadores de conflitos religiosos, étnicos e raciais. Para Hall (2003), os Estudos Culturais abarcam discursos múltiplos, bem como numerosas histórias diferentes. Compreendem um conjunto de formações, com as suas diferentes conjunturas em momentos no passado. Dessa forma, os Estudos Culturais, aliados às práticas diárias de sala de aula, podem contribuir para levar os alunos a participar dos problemas sociais.

Segundo Santomé (1998), os Estudos Culturais presentes no currículo são uma oportunidade de colocarmos em prática projetos, que visam ao estudo de grupos sociais marginalizados ou excluídos:

Quando se analisa de maneira atento aos conteúdos que são desenvolvidos de forma explícita na maioria das instituições escolares e aquilo que é enfatizado nas propostas curriculares, chama fortemente atenção à arrasadora presença das culturas que podemos chamar de hegemônica. As culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular sua posição de possibilidade de reação. (SILVA, In: SANTOMÉ, 1998, p. 161)

A aproximação dos Estudos Culturais à prática educativa no ensino de História nos leva a perceber que estamos presenciando e vivenciando uma nova forma de conceber a escola, de práticas educativas. Para Costa, no Brasil, as contribuições mais importantes ligadas aos Estudos Culturais sem educação parecem ser aquelas que têm possibilitado a extensão das noções de educação, de pedagogia e de currículo para além dos muros da escola, a desnaturalização dos discursos de teorias e disciplinas no aparato escolar, a visibilidade de dispositivos disciplinares em nação na escola e fora dela, a ampliação e a complexidade das discussões sobre identidade e diferença e sobre processos de subjetivações. Sobretudo, tais análises têm chamado a atenção para novos temas, problemas e questões, que passam a ser objetos de discussão no currículo e na pedagogia. Para o professor, tudo isso implica em mudanças significativas, nos desafia a ultrapassarmos a noção de transmissores de informações para uma forma de perspectiva mais dinâmica, ligando o conhecimento a situações vivenciadas e presenciadas pelos alunos, fazendo com que se sintam um ser histórico, responsável pelas questões ligadas à sociedade e não como simples espectadores de conflitos sociais. É um desafio deslocarmos da teoria para a prática verdades impostas e ainda levarmos nossos alunos a desenvolver um senso crítico sobre essas verdades, além de trazer para a prática diária de sala de aula suas observações da sociedade, vendo-se como alguém que faz parte ativa desses grupos.

## Referências

- BARKER, Martin; BEEZER, Anne, (eds.) (1994). *Introducción a los estudios culturales*. Barcelona: Bosch Casa Editorial. Tradução de Héctor Borrat.
- BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Trad. Myriam Ávila, Eliana L. L. Reis e Gláucia R. Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel e SOMMER, Luis Henrique. Estudos Culturais, educação e pedagogia. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2003, n. 23, pp. 36-61. ISSN 1413-2478. doi: 10.1590/S1413-24782003000200004.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomáz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP & A. 2003. 7ª ed.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tadeu (org.) *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- \_\_\_\_\_. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- \_\_\_\_\_. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

Recebido em: Julho de 2011

Aprovado em: Maio de 2012